

أثر برنامج تدريبي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المدارس في المرحلة الأساسية من عمر (7 - 8) سنوات: دراسة حالة

«دراسة مطبقة على مدرسة إسكان الهاشمية الأساسية للبنين، تربية الزرقاء الثانية؛ الأردن أنموذجاً»

• د. شادي محمود أبو عباس

• د. خالد حسين العلوان ••

DOI : 10.12816/0058950

الملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام برنامج تدريبي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من الصف الثالث الأساسي، موزعين على شعبتين دراسيتين، وتم توزيعهما عشوائياً لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (20) طالباً، وتم تدريسها باستخدام القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية وتمثل الأخرى المجموعة الضابطة مكونة من (20) طالباً. وتم تدريسها

- دكتوراه في علم النفس، وزارة التربية والتعليم الأردنية - الأردن.
- دكتوراه في علم الاجتماع، مدرس - الجامعة الهاشمية - الأردن.

بالطريقة التقليدية . ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار الذكاء العاطفي كأداة للدراسة وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، طبق الاختبار القبلي على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة للتأكد من تكافؤ المجموعتين، وبعد الانتهاء من تطبيق القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية، طبق الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة. . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثراً إيجابياً من توظيف القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف الثالث، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للقياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفي؛ لصالح القياس البعدي للأداء على نفس المقياس مقارنة بالقياس القبلي لأدائهم عليه. كلمات مفتاحية: القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية، الذكاء العاطفي.

المقدمة :

مفهوم الذكاء من المفاهيم المجردة التي اهتم بها الكثير من علماء النفس في ميادين العلم، حيث سعوا جاهدين للوقوف على فهم طبيعته، ومكوناته، والعوامل التي أثرت فيه، وكانت المشكلة التي واجهت العلماء هي ما إذا كان الذكاء هو قدرة واحدة أم أنواع متعددة من القدرات، وقد ظهرت الكثير من النظريات التي بحثت في هذا الموضوع منها نظرية جاردنر (Gardner) للذكاءات المتعددة، حيث أشارت تلك النظرية إلى ما يعرف بالذكاء داخل الشخص الذي يشير إلى قدرته على إدارة وترميز مشاعر الذاتية، ومن بين أنواع الذكاءات التي بحثها العلماء الذكاء العاطفي (Emotional intelligence)، حيث ربط العلماء بين العاطفة والذكاء العقلي، وأثر هذا الذكاء على أداء المتعلم وسلوكه.

بدأ ظهور الذكاء العاطفي منذ منتصف الثمانينات من قبل عدد من العلماء أمثال بارون (Baron, 1997) وجولمان (Golman, 1995) ومايرو سالوفي (Mayer & Salovey, 1990)، فقد أشار سالوفي أن الذكاء العاطفي يرجع في أصله إلى القرن الثامن عشر بتناول المعرفة، والعاطفة، والدافعية، ومن ناحية أخرى أشار كل من مايرز وتاكر (Myers & Tucker, 2005) أن أصول الذكاء العاطفي ترجع إلى نظرية الذكاء الاجتماعي لأدوارد ثورنديك في العشرينات من القرن العشرين، في حين يرى البعض أن ظهوره كان في دراسة باين (Payne, 1985) التي درس فيها الانفعالات؛ وأثارت العديد من التساؤلات حول الوجدان وقدمت العديد من المفاهيم (عثمان، 2009). ويعرف

تشيرنس وجولمان (Cherniss & Goleman, 2001) الذكاء العاطفي بأنه «قدرتنا على إدراك انفعالاتنا والتعبير عنها، وفهم الانفعالات واستيعاب دورها في التفكير، وإدارة وتنظيم الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، والتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة».

ومما يدعم برامج تنمية الذكاء العاطفي، ما ذكره جولمان (Goleman, 1995) بأن الذكاء العاطفي يمكن أن يبني ويتم تعلمه من خلال تنمية مهارات التفاعل مع الآخرين، حيث يرتبط بالجوانب الانفعالي الذي تصنعه الأسرة فإذا اعتبرنا أن نسبة الذكاء المعرفي المجرى مستقرة على مدى حياة الفرد فإن نسبة الذكاء العاطفي يمكن أن تتزايد بالتعلم والتدريب. ويعد الذكاء الأكاديمي مفتاح النجاح في الحياة الأكاديمية بينما يعد الذكاء العاطفي مفتاحاً للنجاح في الحياة مقارنة بالذكاء الأكاديمي، حيث أكد العالم الأمريكي جولمان (Goleman, 1995) بأن الذكاء العاطفي له نصيب كبير من الإسهام في التعامل مع الحياة الانفعالية للفرد مقارنة بالذكاء الأكاديمي، فمرتفعي الذكاء الأكاديمي قد ينهارون ويفرقون في الكبت وتتكون لديهم انفعالات عنيدة، وتدني كبير في كيفية قيادة حياتهم الخاصة، فكثيراً ما يعمل هؤلاء وتحت إمرة أفراد أقل منهم ذكاء.

وقد قسم الذكاء العاطفي إلى عدة أبعاد تتشابه فيما بينها في المفهوم والدلالة فقد ذكر ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1990) أن الذكاء العاطفي يتكون من أربعة أبعاد هي: بعد الوعي بالانفعالات: وهي قدرة الفرد في التعرف على انفعالات الوجوه والتصميمات والموسيقى. وبعد قياس واستخدام الانفعالات: أي القدرة في استخدام الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات إيجابية مما يعزز النمو العقلي والانفعالي والنفسي للفرد وذلك بهدف تحسين التفكير. وبعد توظيف وفهم الانفعالات: ويعني التصرف بناء على الانفعالات والتفكير المنطقي وأخيراً بعد تنظيم الانفعالات: أي إدارة وتوجيه الانفعالات.

في حين قسم جولمان (Golman, 1995) الذكاء العاطفي إلى خمسة أبعاد هي: الوعي بالذات: ويتضمن هذا القسم ثقة الفرد بنفسه ومعرفة الفرد لحالته المزاجية بحيث يكون لديه ثراء في حياته العاطفية ورؤية واضحة لانفعالاته، والبعد الثاني إدارة الانفعالات وهو قدرة الفرد على الضبط الذاتي لانفعالاته وتحمل الانفعالات العاصفة، والبعد الثالث هو دافعية الذات بمعنى الاعتماد على الدوافع الداخلية في تحقيق الهدف وتنمية الانفعالات وضبط الدوافع، والبعد الرابع معرفة وإدراك مشاعر الغير أي الشعور بانفعالات الآخرين وفهمها مما يؤدي إلى التناغم الوجداني مع الآخرين

والبعد الخامس هو المهارات الاجتماعية ويقصد بها التعامل الجيد والفعال مع الآخرين بناءً على فهم ومعرفة مشاعرهم. كما بين بار اون وايتال (Bar - on, R & etal,2000) أن الذكاء العاطفي يتكون من الأبعاد الآتية: بُعد الكفاءة الاجتماعية وتتمثل في المعرفة بمشاعر الآخرين، والقدرة على فهمها، وتقييمها، والحفاظ عليها والتعاطف، والمسؤولية الاجتماعية. وبعد الكفاءة الشخصية: وتتمثل في إمكانية معرفة الفرد وفهمه لما يدور داخله، وبما يشعر، والقدرة على التعبير عن هذه المشاعر، والأفكار والقدرة على تحقيق الذات، والاستقلالية والوعي بالذات ومعالجة الانفعالات. وبعد التكيف ويتمثل في قدرة الفرد على إدارة وحل مشكلاته؛ والقدرة على موازنة مشاعره مع الآخرين، وتقييم حجم المواقف الحالية بدقة. وبعد إدارة الضغوط: وتتمثل في قدرة الفرد في السيطرة على الانفعال وتحمل الضغوط، والبعد الخامس هو بعد المزاج العام ويتمثل في تفاؤل الفرد وسعادته ونظراته الإيجابية للأمور في الحياة، والشعور بالمشاعر الموجبة والتعبير عنها.

لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير الذي يميزه عن الآخرين، حيث إن هذا الأسلوب يختلف من شخص لآخر، فأسلوب التفكير بشكل أساسي يعتمد على عدة عوامل منها تنشئته الأسرية، ودافعيته، وقدراته، والمستوى التعليمي له، حيث أشار بياجيه أن التفكير ظاهرة نمائية، تنمو وتتطور لدى الفرد، منذ الولادة من خلال مجموعة من المراحل تبدأ بالتفكير الحس - حركي، ثم التفكير ما قبل العمليات، والتفكير المادي، وأخيراً التفكير المجرد (العتوم والجراح وبشارة، 2011).

وإن للقصة تأثيراً كبيراً في سلوك الأفراد وخاصة الأطفال فهي تعد من أحب ألوان الأدب إلى الأطفال؛ وأكثر الفنون الأدبية ملاءمة لميولهم، وأكثرها إثارة لتفكيرهم واستثارة لعواطفهم، وهي بما تحمله من أفكار متعددة وخبرات متنوعة وما تدعو إليه من قيم وتقاليد أصيلة بأسلوب غير مباشر إنما تدفع بالطفل لطريق التنشئة الصحيحة وتضع اللبنات الأولية لتحديد هويته وبناء شخصيته، لذا فهي إحدى الروافد الأساسية التي تسهم في تنمية وعيه وإثراء لفته لتكوين ثقافته، (أحمد، 2006). وقد عرف (خميس، 2003) القصة التفاعلية الإلكترونية بأنها قصة تعتمد على مشاركة المتعلم الإيجابية في أحداثها حيث تتيح له الحرية في اختيار مسار القصة بواسطة اختيار مسار محدد من بين عدة مسارات وتوجيهه بشكل غير مباشر إلى المسار الصحيح لتنمية القدرات الذهنية لدى المتعلم وتنمية السلوكيات الإيجابية لديه وبناء المعارف الجديدة وتنمية الاتجاهات التربوية. والقصة الإلكترونية إحدى التقنيات الحديثة التي تصمم وتنتج وتعرض من خلال

الحاسوب ويمكن للمعلم استخدامها داخل حجرة الدراسة فهي تعد تغييراً نموذجياً في جمال التعليم حيث تنقل الطريقة التقليدية في الشرح خاصة مع الأطفال إلى التركيز على عمليات التعلم العليا مثل الفهم والإبداع، كما أنها تقدم للمتعلمين المعلومة من خلال برامج متكاملة بالرسوم في أزهى الألوان والحركات والمؤثرات الصوتية، وبذلك فهي تعد نموذجاً من نماذج التعلم الإلكتروني؛ حيث أكدت العديد من الدراسات كدراسة كل من (الحذيفي، 2007)، (متولي، 2007)، و(نصار، 2008) أن استخدام التعليم الإلكتروني أفضل من الطريقة التقليدية لرفعة المستوى المعرفي للمتعلمين إذا ما وُضع في الاعتبار مجموع ما تكونه القصة الإلكترونية من نموذج متكامل يعتمد على تقديم الأفكار والمعلومات للمتعلم مرة واحدة، بحيث تكون مدعمة بالوسائط المتعددة، التي قد تكون على هيئة صور أو أفلام متحركة أو محاكاة أو في صورة مصحوبة بالأمثلة والصور، ومن الممكن تولي المعلم مهمة تقديم وشرح الدرس، وعند النظر إلى العنصر الرئيس المكون للقصة الإلكترونية وُجد أن الرسوم المتحركة هي ذلك العنصر الفعال لاي درس. (عبدالباسط، 2015). كما تعد القصص الإلكترونية الاجتماعية من التطبيقات الجديدة والمثيرة في تكنولوجيا التعليم التي أصبحت متاحة للاستخدام بسهولة في القاعات الصفية، وخارج هذه القاعات وذلك إذا ما أحسن تصميمها وتطويرها وعرضها، حيث أنها تعد بمثابة المخرج النهائي للوسائط المتعددة التي تتألف من الصور الثابتة، والنص المكتوب، والرسوم المتحركة، ولقطات الفيديو، والمؤثرات الصوتية، والخلفيات الموسيقية مما يكسبها وظيفتها التفاعلية التي تجعل سردها للقصة أكثر حيوية وإثارة ومعنى (Nelson & Hull, 2005). ومن أهمية القصة الإلكترونية الاجتماعية تصويرها لأنماط مختلفة من حياة الشرائح الاجتماعية التي تتواجد في مجتمع الطالب، بقصد التعرف على الطرائق المختلفة للتعامل مع مجتمعه وبناء شخصية الطفل وقبوله كعضو داخل مجتمعه المحيط به (أحمد، 2005). ومن العوامل التي تسهم في نجاح القصة الإلكترونية الاجتماعية استخدام صور كاريكاتيرية تساعد في نقل مشاعر الشخصيات بوضوح، والإقلال من الحوار الذي يمكن لهذه الصور أن تعبر عنه، فهناك جدول زمني تفاعلي ينسق لسلسلة الأحداث ونتائجها بصورة تفاعلية تجذب اهتمام المتعلمين بالصور الجذابة التي تنقل القصة إلى الأمام، وأن تكون القصة وسيلة إعلام اجتماعية يمكن الاستفادة منها كمصدر إلهام لمناقشة موضوع تعليمي محدد، حيث تساعد هذه القصص الإلكترونية الاجتماعية الاجتماعية

على تنمية الكثير من المهارات الاجتماعية للأطفال كتحقيق قدر كبير من الاستقلال الذاتي، والاعتماد على النفس، والتواصل اللغوي، ومواجهة المشكلات، والاستمتاع بأوقات الفراغ كما يمكن للتعليم الإلكتروني تشجيع المتعلمين على مشاركة قصصهم المرتبطة بموضوع الدرس لاستخلاص النقاط الرئيسية للموضوع المطلوب تعلمه، فالمعلم يختار صوت الراوي ويفضل الشخص الذي مر بتجربة مباشرة للرسالة التي تنقلها القصة الإلكترونية الاجتماعية، ويركز الصوت على نقاط تعليمية محددة تحفز بصر المتعلمين للنظر إلى شاشة العرض، ووجود نصوص على شاشة العرض اختياري حسب الحاجة إليها، والخبراء يميلون إلى الموافقة على أن الراوي الذي يقرأ من شريحة هو في الواقع يضر المتعلم أكثر مما ينفعه، ويمكن استخدام أفلام الفيديو في القصة الإلكترونية لإعطائها لمسة إنسانية، والراوي في هذه الأفلام يشترط أن يتماشى صوته مع لقطات الفيديو (Gable & Shelley, 2011).

أما فيما يتعلق بالنظرية العلمية المعتمدة في هذه الدراسة فإن القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية تستند إلى نظريات علم النفس المعرفي، حيث تتمتع هذه القصص بخصائص وسمات المنظمات البصرية التي تتصف بالعمومية والشمولية، حيث يمكن لهذه القصص أن تعمل عمل المنظم البصري لكونها تقدم للطلبة صورة شاملة عن المفهوم الذي تتناوله مما يسهل فهم النصوص الشارحة لهذا المفهوم الذي نادى به أوزبيل في نظريته التعلم ذو المعنى. حيث يرى أنه عندما تأتي القصة قبل النصوص الشارحة للمفهوم الذي تتناوله فإنها تعمل عمل المنظم البصري المتقدم الذي يمهّد ويربط بين المعلومات المتعلقة بالمفهوم الجديد بالمعلومات المتعلقة بالمفهوم القديم الموجود بالفعل في البنية المعرفية للتعلم فيسهل عليه تخزينه واسترجاعه. من جهة أخرى عندما تأتي القصة بعد النصوص الشارحة فإنها تعمل عمل المنظم البصري اللاحق الذي يساعد المتعلم على تكوين ملخصاً موجزاً عما تم تعلمه، ليسد أي فجوة نتجت عن عدم فهم أي جزء من أجزاء النصوص الشارحة للمفهوم.

وتعرف المنظمات البصرية المتقدمة بأنها مادة تمهيدية تعرض على المتعلم في بداية تعلم معلومات أو مفاهيم جديدة، وتكون ذات معنى، وعلى مستوى عال من العمومية والشمولية، وهي تقوم بتزويد المتعلم بالأسس التعليمية الضرورية لاحتواء المفاهيم الأقل عمومية ودمجها في بنيته المعرفية (عوض، 2008).

وقد تم تقديم هذه المنظمات المتقدمة في هذه الدراسة على شكل مواد تعليمية مصورة على شكل قصص اجتماعية تفاعلية إلكترونية تعرض مقدمة شاملة عن المفهوم المراد شرحه على أن تأتي تفصيلاً للمفهوم في النصوص الشارحة المصاحبة للقصة.

وقد بينت العديد من الدراسات أن للمنظم البصري المتقدم تأثيراً إيجابياً في اكتساب المفاهيم سواءً من الأطفال أو الكبار بالرغم من اختلاف قدراتهم العقلية من بينها دراسة (أحمد 2007) التي أظهرت فعالية المنظمات المتقدمة المرئية في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال ما قبل المدرسة.

أولاً: الدراسات السابقة :

من أجل تكوين إطار نظري تستند إليه الدراسة الحالية في توضيح الجوانب الأساسية لموضوعها قام الباحثان بمسح بعض الدراسات العربية حول موضوع هذه الدراسة، ففي دراسة أجراها (خضير، 2007) هدفت إلى بحث أثر برنامج تعليمي على تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً و(40) طالبة من كلية التربية الأساسية في جامعة الموصل، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث قسم العينة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تم تدريسها وفق البرنامج، ومجموعة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحث مقياس الذكاء العاطفي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج المجموعتين على المقياس لصالح المجموعة التجريبية تعزى لطريقة التدريس، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية لتطبيق البرنامج تعزى للجنس.

كما أجرى النعيمي (2010) دراسة هدفت لاستقصاء أثر برنامج إرشادي في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة كلية التربية، تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً وطالبة من كلية التربية في جامعة الموصل في العراق، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث قسم العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية تم تطبيق البرنامج عليها ومجموعة ضابطة لم يطبق عليهم البرنامج، استخدم الباحث مقياس الذكاء العاطفي كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، وقد كشفت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين نتائج المجموعتين على مقياس الذكاء العاطفي لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج الإرشادي. وأجرى (الشهري، 2011) دراسة هدفت لمعرفة أثر برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والنجاح الأكاديمي

لدى الطلاب المتأخرين دراسياً في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، تكونت عينة الدراسة من (32) طالباً من المتأخرين دراسياً من الصف الأول ثانوي بإحدى مدارس منطقة عسير في السعودية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث قسم العينة إلى مجموعة تجريبية طبق عليها البرنامج ومجموعة ضابطة لم يطبق عليها البرنامج، واستخدم الباحث مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس الذكاء الوجداني ومقياس التوافق النفسي كأدوات لتحقيق أهداف الدراسة وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين نتائج التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج.

الدراسات الاجنبية:

أجرى بيترايدس وفريدريكسون وفرنهام (Petrides, Frederickson and Furnham, 2014) دراسة بعنوان دور الذكاء العاطفي في الأداء الأكاديمي والسلوك الاجتماعي المدرسي. تكونت عينة الدراسة من (650) طالباً من طلبة المدارس الثانوية في بريطانيا. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين حصلوا على درجات عالية على مقياس الذكاء العاطفي والتكيف الأكاديمي كانوا أقل تغيّباً عن المدرسة ومن ذوي الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين الذكاء العاطفي والتكيف الاجتماعي، من خلال القدرة على إدارة الانفعال الذاتي وانفعالات الطلبة الآخرين.

كما أجرى بريرلي (Brearly, 2002) دراسة بعنوان الذكاء الانفعالي في الغرفة الصفية، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الحد من سلوكيات التمرد على المعلمين والتقليل من السلوكيات الفوضوية داخل الصف المدرسي. وتكونت عينة الدراسة من (35) طالباً من طلبة الصف العاشر، ممن أظهروا سلوكيات التمرد والعصيان، تم اختيارهم من (16) مدرسة من المدارس الأساسية في مدينة نيويورك، تم تطبيق البرنامج من قبل (20) معلماً، وبعد ذلك تم تطبيق برنامج التعلم التفاعلي والذي يهدف إلى بناء الثقة بين الطلبة مع بعضهم البعض من جهة، وبين الطلبة والمعلمين من جهة أخرى، وزيادة الوعي الانفعالي وفهم مشاعر الذات ومشاعر الآخرين، وتنظيم الانفعالات وحل الصراعات. أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك تزايداً في العلاقات الإيجابية بين الطلبة من جهة، وبين الطلبة والمعلمين من جهة أخرى. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك تناقضاً في السلوكيات الفوضوية لدى أفراد الدراسة نتيجة تطبيق البرنامج التدريبي.

ثانياً: التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال استعراض بعض الدراسات السابقة تبين ما يلي:

- بعض الدراسات استخدمت متغير الذكاء العاطفي فوجدت دراسات أشارت إلى تمتيته من خلال برامج تعليمية وإرشادية مثل (خضير، 2007؛ النعيمي، 2010؛ الشهري، 2011).
- تكونت عينة الدراسة في بعض الدراسات من طلبة الجامعات مثل دراسة (خضير، 2007؛ النعيمي، 2010) في حين تناولت الدراسات الأخرى طلبة مدارس.
- اعتمدت أغلب الدراسات التي تم تناولها على المنهج شبه التجريبي في تحقيق أهدافها، وتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.
- استخدمت الدراسات السابقة التي تناولت اختبار الذكاء العاطفي كأداة لقياس الذكاء العاطفي.

لذا تميزت هذه الدراسة بتناولها أثر البرنامج التعليمي المبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية على الذكاء العاطفي لدى عينة من طلبة الصف الثالث الأساسي في المجتمع الأردني، وهي تعد الأولى من نوعها في حدود علم الباحثين على المستوى المحلي.

ثالثاً: مشكلة الدراسة وأسئلتها :

انبثقت مشكلة الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية استخدام القصص الإلكترونية الاجتماعية في تحسين مهارات التفكير العاطفي، كما في دراسة (خضير، 2007؛ النعيمي، 2010؛ الشهري، 2011). بالإضافة إلى ملاحظة الباحثين أن الطلبة يزداد تفاعلهم مع استراتيجيات التعلم النشط خاصة المتعلقة برواية القصص، واستخدام التكنولوجيا في التعليم، وإلى ندرة الدراسات التي ربطت بين القصص الاجتماعية والذكاء العاطفي، كما لاحظ الباحثان وجود أنماط سلوكية لدى الطلبة تدل على ضعف مهارات الذكاء العاطفي والمتمثلة في كثرة المشاجرات والعنف في العلاقات الاجتماعية فيما بينهم والتي تدل على عدم تفهم الطلبة لمشاعرهم ومشاعر الآخرين، وإلى ضعف استجابة الطلبة للمواقف التي تحتاج منهم إلى توظيف مهارات الذكاء العاطفي في الوقت المناسب وبالطريقة الصحيحة. حيث أن النظام التعليمي في العالم العربي عامة وفي الأردن خاصة يقوم على الأسلوب التقليدي المعتمد على تقديم المعلومات

للطلبة بطريقة التلقين دون استثارة تفكيرهم أو مشاعرهم في زمن العولمة والتكنولوجيا وتغير المفاهيم والقيم. وهذا يقتضي تفكيراً ملياً في المشكلات والمواقف والخبرات التي تواجه الطلبة في حياتهم المدرسية، ليصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة حاضراً ومستقبلاً. لذا جاءت هذه الدراسة لتجيب عن السؤال الرئيسي التالي:

ما أثر برنامج تدريبي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

1. لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي تعزى للمجموعة (التجريبية، الضابطة) بعد تحييد أثر القياس القبلي لأدائهم عليه؟

2. لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على الذكاء العاطفي؟

3. لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء العاطفي؟

رابعاً: أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة بشكل عام إلى:

1- تقصي أثر البرنامج التعليمي المبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية المبني على الذكاء العاطفي لطلبة المرحلة الأساسية.

2- تنمية الذكاء العاطفي عند أفراد العينة من خلال القصص التفاعلية الإلكترونية.

خامساً: أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من أهمية تناول البرامج التعليمية المبنية على القصص التفاعلية الإلكترونية في اكتساب المهارات التفاعلية والاجتماعية إذ أن القليل من الدراسات - في حدود علم الباحثين تناولت هذا الموضوع، وعليه تظهر أهمية الدراسة في الجوانب الآتية:

الجانب النظري: قد تسهم الدراسة في:

- توفير تغذية راجعة عن جدوى توظيف برامج تدريبية مبنية على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية.
 - تتطرق أهمية هذه الدراسة من أهمية المتغيرات التي سوف تتناولها.
 - تمهد هذه الدراسة الطريق أمام الباحثان للتعرف على فاعلية توظيف برامج تدريبية مبنية على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في جوانب تعليمية أخرى.
- الجانب التطبيقي: فقد تسهم هذه الدراسة في:

- توفر أداة محكمة كمقياس اختبار الذكاء العاطفي،، التي يمكن أن يستفاد منها في تقييم الطلبة ومهاراتهم.
- توفر الدراسة بيانات ونتائج يمكن الاستفادة منها في بناء وتطوير بعض المواد المقررة.

سادساً: متغيرات الدراسة :

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

- 1- المتغير المستقل: المجموعة ولها مستويان: (التجريبية، الضابطة).
- 2- المتغير التابع: القياس البعدي لأداء أفراد العينة على مقياس الذكاء العاطفي.
- 3- المتغير مضبوط الأثر: القياس القبلي لأداء أفراد العينة على مقياس الذكاء العاطفي.

سابعاً: حدود الدراسة :

1. الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف الثالث الأساسي في مدرسة إسكان الهاشمية الأساسية للبنين في تربية الزرقاء الثانية؛ الأردن.
2. الحدود الزمانية: اقتصرت هذه الدراسة على الفترة الزمنية الممتدة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020.
3. الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف الثالث الأساسي في مدرسة إسكان الهاشمية الأساسية للبنين في تربية الزرقاء الثانية؛ الأردن.
4. الحدود الموضوعية: يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة خارج مجتمعها الإحصائي بمدى مماثلة المجتمع الخارجي لمجتمع الدراسة الحالي وعلى طبيعة أدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية من الصدق والثبات.

ثامناً: التعريفات والمفاهيم الإجرائية

لأغراض الدراسة تم تعريف بعض المفاهيم والمصطلحات إجرائياً وعلى النحو التالي:

- **الذكاء العاطفي:** هو قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته الذاتية وانفعالات الآخرين وتوظيف هذه المعلومات في توجيه سلوكه وتفكيره (العنوم، 2014).
- ويعرفه الباحثان إجرائياً: بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلبة من خلال إجاباتهم على فقرات اختبار الذكاء العاطفي والذي سيتم استخدامه لهذه الدراسة.
- **البرنامج التعليمي المبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية:** إحدى التقنيات التي يتم من خلالها استخدام الحاسوب بحيث تُصمم وتُنتج وتُعرض من خلاله ويمكن استخدامها داخل الغرفة الصفية وتكون بطريقة متكاملة بالرسوم والألوان والحركات والمؤثرات الصوتية، وتكون مُدعمة بالوسائط المتعددة (عبد الباسط، 2015).
- ويعرفها الباحثان إجرائياً: بأنها قصص اجتماعية تتحدث عن واقع خاص باللغة العربية ويتم فيها توظيف الصوت، والموسيقى، والنصوص، والصور، والرسوم، والفيديوهات، وذلك لخدمة أغراض تربوية.

تاسعاً: إجراءات الدراسة:

1. منهجية الدراسة:

استخدم في الدراسة المنهج التجريبي للكشف عن أثر برنامج تدريبي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المدارس في المرحلة الأساسية من عمر (7 - 8) سنوات في مدارس الزرقاء. وذلك لتحقيق أهداف الدراسة.

2. مجتمع وأفراد الدراسة:

تم تطبيق اختبار الذكاء العاطفي كمقياس على عينة بلغ حجمها (150) طالباً من طلبة المرحلة الأساسية في مدرسة عمر بن الخطاب بمدينة الزرقاء وممن يمثلون مجتمع الدراسة البالغ حجمه (4670) طالباً وتم اختيار (40) طالباً ممن سجلوا أدنى الدرجات في مقياس الذكاء العاطفي، وممن توافرت لديهم الرغبة بالمشاركة في البرنامج التدريبي القائم على القصص الاجتماعية وتنمية الذكاء العاطفي، حيث تمت إعادة تعيينهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وضمت كل مجموعة (20) كما هو مبين في الجدول رقم (1).

الجدول رقم (1)

الأوساط الحسابية للقياس القبلي لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة

القياس القبلي		العدد	المجموعة
للذكاء العاطفي			
الانحراف المعياري	الوسط الحسابي		
1.27	2.77	20	الضابطة
1.44	3.67	20	التجريبية
1.40	3.22	40	الكلية

3. أدوات الدراسة:

قام الباحثان بتطوير أداة قياس قائمة على تصميم اختبار يقيس أثر برنامج تعليمي مقترح مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف الثالث من المرحلة الأساسية وعلى النحو التالي:

أولاً: مقياس الذكاء العاطفي:

قام الباحثان بإعداد وتطوير اختبار للذكاء العاطفي وذلك ضمن الخطوات الآتية:

- الرجوع للدراسات الأدبية التربوية المتعلقة بالذكاء العاطفي.
- الرجوع للدراسات التي تناولت الذكاء العاطفي والمقاييس المستخدمة لقياسه.
- بناء فقرات تبين مدى امتلاك الطلبة لمهارات الذكاء العاطفي.
- تم بناء اختبار الذكاء العاطفي على شكل فقرات اختيار من متعدد مدعماً بالصور تم استخدامه كأداة تقيس الذكاء العاطفي عند الطلبة.
- استخلاص الخصائص السيكومترية للمقياس وتعرف بأنها دلائل أو مؤشرات إحصائية عن مدى جودة المقياس وفقراته، إذ توجد خصائص سيكومترية للفقرات هي تمييز الفقرة واتساقها الداخلي أي صدقها، وتوجد خصائص سيكومترية للمقياس هي صدقه وثباته وحساسيته وشكل التوزيع التكراري للدرجات.

ثانياً: البرنامج التدريبي المبني على القصص الاجتماعية التفاعلية والذي تم إعداده من قبل الباحثين.

الهدف العام من البرنامج التدريبي: هو تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية، وذلك من خلال أنشطة تتضمن إعادة بناء المحتوى التعليمي لمادة اللغة العربية، بهدف إكساب طلبة الصف الثالث المعرفة والمهارات والاتجاهات والخبرات المتضمنة في المحتوى من خلال القصص الاجتماعية الإلكترونية.

4. خطوات تصميم البرنامج:

قام الباحثان بتصميم البرنامج من خلال الاعتماد على مايلي:

أ - تحليل مناهج اللغة العربية للصف الثالث واختيار الموضوعات المناسبة للبرنامج.
ب- وضع تعليمات مبسطة لكيفية توظيف القصص الإلكترونية الاجتماعية في الغرفة الصفية.

ج - الاطلاع على بعض الدراسات التي استخدمت القصص الاجتماعية الإلكترونية.
د - عرض القصص الإلكترونية الاجتماعية والأفلام والFLASH على مدرس المادة وأخذ رأيه.

هـ- تحكيم البرنامج من ذوي الاختصاص واستخراج خصائصه السيكومترية.
و - بناء البرنامج بحيث تغطي المادة المطلوبة في مادة اللغة العربية، وتشغيلها وعرض محتواها ومشاهدته، والتفاعل معه.

5. الأساليب والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج:

تم استخدام عدد من الفنيات والأساليب الأكثر ملاءمة لتنمية الذكاء العاطفي، ومن هذه الأساليب والوسائل (الحاسوب، جهاز العرض (داتا شو)، أوراق عمل، السبورة، أفلام وقصص إلكترونية).

6. محتويات البرنامج التدريبي:

تكوّن البرنامج التدريبي في صورته النهائية من (15) جلسة تدريبية، بواقع (30) دقيقة لكل جلسة، وبمعدل جلتين أسبوعياً، وذلك بعد إجراء القياس القبلي للذكاء العاطفي، وبعد تطبيق البرنامج تم إجراء القياس البعدي والتتبعي له.

7. إجراءات صدق البرنامج:

عرض البرنامج بصورته الأولية على (5) محكمين متخصصين في علم النفس والاجتماع والطلب منهم تحديد ملاءمة الأهداف لمحتوى كل جلسة، والوقت المخصص لها، وصحة الإجراءات التطبيقية للبرنامج، والتعديلات وكانت نسبة إجماع المحكمين 90% .

حيث اقتصر التعديل على استبدال بعض المصطلحات بأخرى، مثل استبدال المعلم بالمدرّب، والطالب بالمدرّب، استراتيجيات البرنامج بدل فنياته وتقليل ساعات التدريب بدل من 45 دقيقة إلى 30 دقيقة في كل جلسة.

واستقر البرنامج بصورته النهائية على (15) جلسة تدريبية وبمعدل (30) دقيقة على لكل جلسة.

ثالثاً: مقياس اختبار الذكاء العاطفي والذي تم إعداده من قبل الباحثين:

تم بناء اختبار يقيس الذكاء العاطفي عند الطلبة في المرحلة الأساسية، وذلك من خلال الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالذكاء العاطفي؛ وبعد بنائه تكون في صورته الأولية من (26) فقرة موزعة على بعدين؛ هما: إدراك وتحليل الانفعالات وله (13) فقرة، واستخدام الانفعالات وإدارتها وله (13) فقرة.

1. صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق المحتوى لمقياس اختبار الذكاء العاطفي؛ بعرضه على محكمين من أصحاب التخصص والخبرة في مجالات علم النفس، وعلم الاجتماع، حيث تم الأخذ بملاحظاتهم التي أكدت على ضرورة حذف بعض الفقرات، وبهذا أصبح المقياس مكوناً في صورته النهائية من (20) فقرة موزعة على بعدين رئيسيين؛ هما: إدراك وتحليل الانفعالات وله (10) فقرات، واستخدام الانفعالات وإدارتها وله (10) فقرات.

2. مؤشرات صدق البناء:

تم التحقق من مؤشرات صدق البناء من خلال تطبيق المقياس بصورته النهائية بعد التحكيم على عينة استطلاعية تكونت من (30) طالباً من خارج عينة الدراسة ومن داخل مجتمعها. وحُسبت معاملات الارتباط المصححة لفقرات الذكاء العاطفي بالمقياس وبالبعد الذي تنتمي له، وذلك كما هو مبين في جدول رقم (2).

جدول رقم (2)
قيم معاملات الارتباط المصححة لفقرات الذكاء العاطفي
وبالبعد الذي تنتمي له.

الارتباط المصحح للفقرة مع كل من:	الارتباط المصحح للفقرة مع كل من:	مضمون فقرات مقياس الذكاء العاطفي وفق البعد التابعة له	العدد ورقم الفقرة
إدراك وتحليل الانفعالات			
0.82	0.83	متى يكون شعورك مثل الولد في الصور	1
0.59	0.60	عندما يحاول الطفل حل سؤال يصبح وجهه يشبه الوجه	2
0.78	0.80	وجه الطفل في الصورة يدل على أنه	3
0.73	0.74	عندما عاد والدي من السفر قابلته والدتي هي	4
0.83	0.83	الموقف الذي تعرض له الطفل ليشرح كما في الصورة	5
0.78	0.80	عندما نسي صديقي حل واجبه شعر بالخوف	6
0.79	0.80	عندما سقط صديقي عن الدراجة شعر بالغضب لأنه	7
0.82	0.83	عندما استيقظ أخي متأخراً عن مدرسته وأراد أبي إيصاله في طريقه للعمل بسيارته شعر بالحزن لأنه	8
0.50	0.53	عندما حصل صديقي على علامة جيدة في الامتحان شعر بالسعادة لأنه	9
0.63	0.67	عندما اصطدم صديقي بالمعلم شعر بالخجل لأنه	10
استخدام الانفعالات وإدارتها			
0.88	0.89	كنت أدرس في غرفتي لوحدي وفجأة انقطع التيار الكهربائي، فأصبح وجهي مثل الطفل في الصورة	11
0.77	0.79	أضعت محفظتي، وبحثت عنها فوجدتها تحت المقعد فشعرت بـ	12
0.83	0.86	عندما سقطت عن دراجتي شعرت بـ	13
0.86	0.88	عندما مرض والدي شعرت بـ	14
0.50	0.53	أحضر المعلم إلى الصف أفعى كبيرة محفوظة في إناء زجاجي، فشعرت بـ	15
0.77	0.79	زملائي يشعرون بالحزن لأن علاماتهم متدنية في الاختبار، أما أنا علامتي ممتازة فشعرت مثل الطفل في الصورة ():	16
0.78	0.80	لو كنت مكان الطفل في الصورة فكيف تشعر	17
0.75	0.76	بابا اشترى لك هدية حلوة، وقررت أن تخبر زميلك عنها وأنت فرحان، لكن عندما وصلت المدرسة وجدت زميلك حزينا جداً فمثل أي صورة سيكون وجهك	18
0.90	0.91	عندما اصطدمت بمعلمي وأنا أركض بدون قصد، اعتذرت له وأنا مثل الصورة...؟ وبعد ذهاب المعلم أكمل لعبي	19

أثر برنامج تدريبي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي...

الارتباط المُصحح للفقرة مع كل من:	مضمون فقرات مقياس الذكاء العاطفي وفق البعد التابعة له	البعد
		ورقم الفقرة
0.84	وأنا أدرس في غرفتي جاء أخي من الخلف وهو يلبس ملابس مخيفة، في البداية أصبح وجهي كالطفل في الصورة (..) وبعدها أصبحت كالطفل في الصورة ()	20
× دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).		

يلاحظ من جدول (2) أن قيم معاملات الارتباط المُصحح لفقرات البعد الأول للذكاء العاطفي قد تراوحت بين (0.60 - 0.83) وبالمقياس تراوحت بين (0.59 - 0.83)، وأن قيم معاملات الارتباط المُصحح لفقرات البعد الثاني قد تراوحت بين (0.53 - 0.91) وبالمقياس تراوحت بين (0.53 - 0.90). وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) لم تقل دون معيار (0.20) لقبول الفقرة (عودة، 2010).

وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة بعدي الذكاء العاطفي بالمقياس، وحساب معامل ارتباط بيرسون البيئية لعلاقة البعدين بين بعضهما، وذلك كما هو مُبين في جدول (3).

جدول (3)

قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة بعدي الذكاء العاطفي مع المقياس،
ومعامل ارتباط بيرسون البيئي لعلاقة البعدين ببعضهما.

العلاقة*	بعد إدراك وتحليل الانفعالات	بعد استخدام الانفعالات وإدارتها
إدراك وتحليل الانفعالات	- 0.97	
الكلّي للمقياس	0.99	0.99

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).

يلاحظ من جدول (3) أن قيمتي معاملي ارتباط بعدي الذكاء العاطفي بالمقياس قد بلغت (0.99)، في حين بلغت قيمة معامل ارتباط البعدين ببعضهما (- 0.97).

8. دلالات ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً من خارج عينة الدراسة ومن داخل مجتمعها مرتين بطريقة الاختبار وإعادة (Test - Retest) بفواصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني؛ حيث تم حساب ثبات الإعادة للمقياس وبعديه باستخدام معامل

ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني، في حين تم حساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ولبعديه باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعيينة الاستطلاعية. وذلك كما هو مبين في جدول (4).

جدول (4)

قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي وإعادة لمقياس الذكاء العاطفي وبعديه التابعين له.

عدد الفقرات	معاملات ثبات		المقياس وبعده
	الإعادة×	الاتساق الداخلي	
10	0.85	0.97	إدراك وتحليل الانفعالات
10	0.86	0.97	استخدام الانفعالات وإدارتها
20	0.82	0.99	الكلبي للمقياس

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يتضح من جدول (4) أن قيمة معامل ثبات الاتساق الداخلي لاختبار مقياس الذكاء العاطفي قد بلغت (0.99) وبلغت قيمته لبعدي المقياس بين (0.97). ويتضح أن قيمة معامل ثبات الإعادة للمقياس قد بلغت (0.82)، كما بلغت قيمته للبعد الأول (0.86)، وللبعد الثاني (0.85).

9. تصحيح المقياس:

اشتمل مقياس الذكاء العاطفي على (20) فقرة بصورته النهائية، يجاب على الفقرات الموجبة الاتجاه بدرجة واحدة، والفقرة السالبة الاتجاه بصفر درجة. وبذلك تتراوح درجات المقياس الكلي ما بين (صفر - 20).

10. تصميم الدراسة:

استخدمت الدراسة التصميم التجريبي الحقيقي (Real Experimental Design)؛ وذلك لتحقيق نوعي الصدق الداخلي والخارجي.

11. إجراءات التكافؤ:

للتحقق من التكافؤ على القياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس اختبار الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة (التجريبية، الضابطة)، تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لهما؛ كما هو مبين في جدول (5).

جدول (5)

الأوساط الحسابية للقياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة.

القياس القبلي		العدد	المجموعة
للذكاء العاطفي			
الانحراف المعياري	الوسط الحسابي		
1.49	2.82	20	الضابطة
1.32	3.66	20	التجريبية
1.47	3.24	40	الكلية

يلاحظ من جدول (5) وجود فروق ظاهرة بين الأوساط الحسابية للقياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي ناتجة عن اختلاف مستويي المجموعة (التدريب، الضابطة)؛ وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرة؛ فقد تم إجراء تحليل التباين ثنائي التفاعل للقياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة، كما هو مبين في جدول (6).

جدول (6)

نتائج تحليل التباين ثنائي التفاعل بين الأوساط الحسابية للقياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس اختبار الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	وسط مجموع المربعات	F	احتمالية الخطأ
القياس القبلي لاختبار مقياس الذكاء العاطفي					
المجموعة	7.01	1	7.01	3.34	0.08
الخطأ	75.63	36	2.10		
الكلية	82.63	37			

يتضح من جدول (6) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على اختبار مقياس الذكاء العاطفي تُعزى للمجموعة؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين (التجريبية، الضابطة) على القياس القبلي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي.

عاشراً: التحليل الإحصائي:

تم إجراء تحليل التباين المُصاحب المتعدد ثنائي التفاعل لأداء الطلبة بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدي والتتبعي لأدائهم، وفقاً للمجموعة، وتم إجراء تحليل التباين المُصاحب ثنائي التفاعل بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدي والتتبعي لأداء الطلبة على الأداة. وتم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين (القبلي والبعدي) لأداء الطلبة على أداة اختبار الذكاء العاطفي، ثم أُتبعَت بإجراء اختبار t لعينات المترابطة للقياسين (القبلي والبعدي) لأداء الطلبة على الأداة. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين (البعدي والتتبعي) لأداء الطلبة على أداة اختبار الذكاء العاطفي، ثم أُتبعَت بإجراء اختبار t لعينات المترابطة للقياسين (البعدي والتتبعي) لأداء الطلبة على أداة الذكاء العاطفي.

حادي عشر: نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الرئيسي للدراسة يتمثل ب: ما اثر برنامج تدريبي مبني على القصص الاجتماعية التفاعلية الإلكترونية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية؟
وتم الإجابة عن السؤال الرئيسي من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية المتفرعة منه وهي كالتالي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول: «هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي تعزى للمجموعة (التجريبية، الضابطة) بعد تحييد أثر القياس القبلي لأدائهم عليه؟».

لاختبار فرضية الدراسة؛ تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة؛ كما هو مُبيَّن في جدول (7).

جدول (7)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة.

المجموعة	العدد	القياس البعدي للذكاء العاطفي		القياس التتبعي للذكاء العاطفي	
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
المجموعة الضابطة	20	1.69	3.22	0.79	3.24
مجموعة التدريب على الذكاء العاطفي	20	0.41	4.78	0.16	4.90

يلاحظ من جدول (7) وجود فروق ظاهرة في الأوساط الحسابية للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي ناتج عن اختلاف مستويي المجموعة، وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرة سالفة الذكر؛ فقد تم إجراء تحليل التباين المُصاحب المتعدد ثنائي التفاعل للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد الدراسة على المقياس وفقاً للمجموعة، وذلك كما هو مُبين في جدول (8).

الجدول (8)

نتائج تحليل التباين المُصاحب المتعدد ثنائي التفاعل للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة وللجنس.

حجم الأثر	احتمالية الخطأ	درجة حرية:		F الكلية	اختبارات تحليل التباين المتعدد		الأثر
		الخطأ	الفرضية		قيمته	نوعه	
0.128	0.10	34	2	2.50	0.87	Wilks' Lambda	القياس القبلي للذكاء العاطفي (مُصاحب)
0.675	0.00	34	2	*35.30	2.08	Hotelling's Trace	البرنامج التدريبي

* دالة عند مستوى الدلالة (a=0.05)

يتضح من جدول (8) وجود أثر للمجموعة عند مستوى الدلالة (a=0.05) في القياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد الدراسة مجتمعين على مقياس الذكاء العاطفي؛ ولتحديد على أي من القياسين البعدي أم التتبعي لأداء أفراد الدراسة كان أثر المجموعة؛ فقد تم إجراء تحليل التباين المُصاحب ثنائي التفاعل للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد الدراسة على نفس المقياس وفقاً للمجموعة، وذلك كما هو مُبين في جدول (9).

جدول (9)

نتائج تحليل التباين المصاحب ثنائي التفاعل للقياسين البعدي والتتبعية لأداء أفراد الدراسة كل على حدة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للمجموعة

حجم الأثر	احتمالية الخطأ	F	وسط مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين والمتغيرات التابعة له
القياس القبلي للذكاء العاطفي (مُصاحب)						
0.003	0.74	0.11	0.18	1	0.18	القياس البعدي للذكاء العاطفي
0.109	0.05	**4.30	1.34	1	1.34	القياس التتبعية للذكاء العاطفي
البرنامج التدريبي						
0.291	0.00	*14.38	23.33	1	23.33	القياس البعدي للذكاء العاطفي
0.667	0.00	*70.05	21.77	1	21.77	القياس التتبعية للذكاء العاطفي
الخطأ						
			1.62	35	56.81	القياس البعدي للذكاء العاطفي
			0.31	35	10.88	القياس التتبعية للذكاء العاطفي
الكلية						
				39	81.46	القياس البعدي للذكاء العاطفي
				39	39.57	القياس التتبعية للذكاء العاطفي

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$). ** خطأ من النوع الأول.

يتضح من جدول (9) أن النتائج الخاصة به قد جاءت بوجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الوسطين الحسابيين للقياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفي؛ لصالح القياس البعدي لأدائهم عليه مقارنة بقياسهم القبلي عليه.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية، حيث أن الطلبة الذين تم تدريبهم على البرنامج قد استفادوا بشكل أكبر من الطلاب الذين لم يتلقوا التدريب، حيث إن المجموعة التدريبية أبدت دافعية عالية أثناء تطبيقهم للبرنامج.

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الوسطين الحسابيين للقياسين البعدي والتتبعية لأداء أفراد الدراسة على مقياس اختبار الذكاء العاطفي يُعزى للمجموعة؛ لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تلقوا التدريب على الذكاء العاطفي والبرنامج التدريبي بوسطين حسابيين مُعدّلين مقدارهما (4.8، ثم 4.84) على التوالي للقياسين مقارنةً بأفراد

المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا التدريب على البرنامج التدريبي والذكاء العاطفي بوسطين حسابيين مُعدَّلين مقدارهما (3.2، ثم 3.3) على التوالي للقياسين؛ ويتضح وجود حجم أثر (أقل من المتوسط) للمجموعة على القياس البعدي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً لمعيار (الشرييني، 2007) حيث بلغت قيمته (29.1%) . كذلك يتضح وجود حجم أثر (مرتفع جداً) للمجموعة على القياس التبعي لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً لمعيار الشرييني، حيث بلغت قيمته (66.7%).

وربما يعزى ذلك إلى جملة الإجراءات التي أكدت عليها الدراسة أثناء فترة تطبيق البرنامج، والمتمثلة بالتأكيد على زيادة وتحسين مستوى الاتصال الاجتماعي لدى الفرد من خلال الاتصال مع العائلة، والأصدقاء، سواء في العمل، أو المنزل، أو المدرسة، أو المجتمع المحلي، وهذا بدوره يزيد من مستويات الذكاء العاطفي.

والتقت نتيجة هذه الدراسة جزئياً مع نتيجة (الشهري، 2011) التي أظهرت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائية بين نتائج التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني: «لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الأوساط الحسابية للقياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على الذكاء العاطفي».

لاختبار فرضية الدراسة المتعلقة بعدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الوسطين الحسابيين للقياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفي؛ فقد تم حساب الوسطين الحسابيين والانحرافين المعياريين للقياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء العاطفي، ثم أُتبعَت باستخدام اختبار t للعينات المترابطة؛ وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (10).

جدول (10)

نتائج اختبار t للعينات المترابطة بين القياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على اختبار الذكاء العاطفي.

الجنس	القياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	t	درجة الحرية	احتمالية الخطأ
الإناث	القبلي	3.65	1.28	*0.65	-3.43*	9	0.01
	البعدي	4.88	0.23				

* دالة عند مستوى الدلالة (a=0.05).

ويلاحظ من جدول (10)؛ وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين الوسطين الحسابيين للقياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء العاطفي؛ لصالح القياس البعدي لأدائهم على المقياس مقارنة بقياسهم القبلي لأدائهم عليه. ويعزى ذلك إلى الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية ككل، حيث أن الطلبة الذين تم تدريبهم على البرنامج قد استفادوا بشكل أكبر من الطلبة الذين لم يتلقوا التدريب،، حيث لوحظ وجود مثابرة وانهماك في العمل الفريقي والفردى للطلبة أثناء تطبيق البرنامج.

98

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من خضير(2007)، ودراسة النعيمي (2010)، والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج المجموعتين على المقياس لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج التدريبي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث: «لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين الأوساط الحسابية للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء العاطفي».

لاختبار فرضية الدراسة الثالثة المتعلقة بعدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين الوسطين الحسابيين للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفي؛ فقد تم حساب الوسطين الحسابيين والانحرافين المعياريين للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفي، ثم أُتبع باستخدام اختبار t للعينات المترابطة؛ وذلك كما هو مبين في جدول (11)

جدول (11)

نتائج اختبار t للعينات المترابطة بين القياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اختبار الذكاء العاطفي.

الجنس	القياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	t	درجة الحرية	احتمالية الخطأ
الذكور	البعدي	4.88	0.23	0.12	- 0.45	19	0.28
	التتبعي	4.92	0.10				

يلاحظ من الجدول (11)؛ عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) بين الوسطين الحسابيين للقياسين البعدي والتتبعي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء العاطفي ويعزى ذلك إلى أثر الخبرات التي اكتسبها الطلبة في البرنامج التدريبي، المتمثلة بزيادة التفكير العاطفي عندهم.

ثاني عشر: التوصيات:

- تضمين مواد متخصصة بالذكاء العاطفي ضمن المناهج الدراسية المقررة.
- تضمين مواد تعليمية تعمل على إيصال المحتوى بالطرق القصصية ضمن المناهج الدراسية المقررة.
- تصميم برامج تدعم الذكاء العاطفي على طلبة المراحل الإعدادية والثانوية.
- توعية الطلبة ومؤسساتهم المحيطة بأهمية الذكاء العاطفي والقصص الاجتماعية.

المراجع

المراجع العربية:

- (1) أحمد، سمية عبد الحميد (2007). فعالية المنظمات المتقدمة المرئية وأنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الرياض، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، 4(122). 14 - 54.
- (2) أحمد، وليد (2005). طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية. عمان: دار الفكر.
- (3) الحديفي، خالد (2007). أثر استخدام التعليم الإلكتروني على مستوى التحصيل الدراسي والقدرات العقلية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. مجلة جامعة الملك سعود. المجلد 21. العلوم التربوية والدراسات الإسلامية.
- (4) خضير، ثابت (2007). أثر برنامج تعليمي في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 4 (4)، 17 - 59.
- (5) خميس، محمد (2003). منتوجات تكنولوجيا التعليم. القاهرة، دار الكلمة.

- (6) الشهري، حمزة (2011). أثر برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والنجاح الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسياً في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- (7) عبد الباسط، حسين (2015). مواقف عملية لاستخدام حكي القصص الرقمية في تدريس المقررات الدراسية. مجلة التعليم الإلكتروني، العدد (12)، روجع بتاريخ 2015/2/19.
عبر الرابط: <http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=show&id=431>
- (8) العتوم، عدنان (2014). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- (9) العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشارة، موفق (2011). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط (3). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- (10) عثمان، حباب (2009). الذكاء الوجداني، العاطفي، الفعال مفاهيم وتطبيقات. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- (11) العفون، نادية (2012). الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير. عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- (12) عوض، أماني محمد (2008). أثر التفاعل بين موضع المنظمات الرسوماتية ومصدرها في برنامج تعليمي إلكتروني على تنمية تحصيل طلاب كلية التربية وأدائهم واتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني عبر الشبكات. مجلة تكنولوجيا التعلم. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعلم. 18 (4)، 81 - 135.
- (13) متولي، تامر (2007). أثر الواقع الافتراضي وعروض الفيديو التعليمية كإحدى أدوات التعليم الإلكتروني على السعة العقلية لدى طالب تكنولوجيا التعليم. ماجستير. كلية التربية النوعية بكفر الشيخ. جامعة طنطا.
- (14) نصار، نجات (2008) فعالية برنامج إلكتروني لتدريس مادة التجارة الدولية في تنمية مهارات التفكير الناقد نحو التعليم الإلكتروني لطلاب المدارس الثانوية الفنية المتقدمة التجارية. دكتوراه. كلية التربية. جامعة بنها.
- (15) النعيمي، هادي (2010). أثر برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية التربية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 10 (2)، 79 - 113.

المراجع الأجنبية:

- (1) Bar - On, R., Brown, J. Kirkcaldy, B., Thome, E. (2000). Emotional Expression and Implications for Occupational Stress: An Application of the Emotional Quotient Inventory (EQ - i). Personality and Individual Differences, 28, 1107 - 1118 .
- (2) Brearly, M. (2002). Emotional Intelligence in the Classroom. Wales, UK: Crown House Publishing Limited.
- (3) Cherniss, C. & Goleman, D. (2001). Emotional Intelligence Workplace. San Francisco, CA: Jossey - Bass.
- (4) Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York, NY, England: Bantam Books, Inc.

- (5) Mayer, J., & Salovey, P. (1990). Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A component of Emotional Intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54, (4), 772 - 781.
- (6) Petrides, K. Frederickson, N and Furnham, A (2014). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 277 - 286.
- (7) Shelley, A., & Gable. (2011). Storytelling in E - Learning: The why and how. Retrieved January 27, 2015, From: <http://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=2038641>.
- (8) Yamac, A. & Ulusoy, M. (2016). The Effect of Digital Storytelling in Improving the Third Graders' Writing Skills. *International Electronic Journal of Elementary Education*, September 2016, 9(1), 59 - 86.
- (9) Wu, W. & yang, y. (2008). The Impact of Digital Storytelling and of thinking Styles on Elementary School Students' Creative Thinking, Learning Motivation, and Academic Achievement. *Computers & Education*: DOI: 10.1016/j.compedu.2011.12.012

المراجع المكتوبة بالحروف الإنجليزية:

- (1) ahmad, samih eabd alhamid (2007). faelialh almunazamat almariyat wa'anshitat al'anshitat almuta'adidat fi tanmih bed maharat altafkir ladaa 'atfal alriyad, majalh dirasat fi almanahij waturuq altadris, misr, 4 (122) .14_54.
- (2) Ahmad, Walid (2005). turuq altadris aleamat takhtituhu watatbiqatiha altarbawati. eamana: dar alfikr.
- (3) Aleatuwm, Aadnan (2014). eilm alnafs almuerafi alnazariat waltatbiq. eamana: dar almasirat lilnashr waltawzie waltaba'at.
- (4) Aleatuwm, Aadnan Waljirah, Aabd Alnnasir wabasharat, Muafaq (2011). maharat tanmiat altafkir namadhij nazariatan watatbiqat eamaliat, t (3). eamana: dar almasirat lilnashr waltawzie waltaba'ati.
- (5) Aleufuwn, Nadia (2012). eamman, dar safa' lilnashr waltawzie.
- (6) Alhadhifi, Khalid (2007). 'athur aistikhdam altaelim al'aliktrunii ealaa mustawaa althasil aldirasii walqudrat aleaqliat wal'atjah nahw madat aleulum ladaa talmidh almarhalat almutawasitati. majalat jamieat almalik saeud. almujalad 21 .aleulum altirbwyualid aldirasat alaislamya.
- (7) Alnueaymi, Hadi (2010). 'athar barnamaj 'iirshadiin fi tanmiat aldhika' alwujadani ladaa tltb kuliyat altarbiati. majalat kuliyat 'abhath altarbiat al'asasiat, 10 (2), 79 - 113.
- (8) Alshahriu, Hamza (2011). 'athar barnamaj liltadrib ealaa almaharat alaijtimaiat fi tanmiat aldhika' alwujadani waltawafuq alnafsii walnajah al'ukadimii al'ukadimii ladaa altullab drasyaan fi almarhalat alththanawiat bialmamlakat al'arabiati alsa'udiati. risalat majstayr ghyr manshurat, jamieat alqahirat, jumhuriat misr al'arabiati.
- (9) Eabd albasit, Husayn (2015). mawaqif liaistikhdam hukii alqasas alraqamiat fi tadril almuqararat aldirasati. majalat altaelim al'iiliktrunii, aleadad (12), rawj'ae bitarikh 192015/2/.
- (10) eiwad, 'amani muhamad (2008). tafa'el altafa'el bayn al'ajza' almuhtalifat min altarabut

- fi barnamaj taelimiin <iiliktruniin ealaa tanmiat tahsil kalih altarbih waidrish waruyatah waitahamah nahw altaelim eabr alshabakati. majalh tuknulujaia altaelumu. aljameiuh almasriuh litaelim altuelum. 18 (4), 81_135.
- (11) Euthman, Habab (2009). aldhika> alwujdaniu, aleatifa, aleatifa, alfaeal mafahim watatbiqatin. eamman, dar almasirat llnashr waltawzie waltabaeati.
- (12) Khadir, Thabt (2007). <athar barnamaj taelimiin fi tanmiat aldhika> aleatifi ladaa tlbt kuliyaat altarbiat al>asasia. majalat kuliyaat al>abhath al>asasiat, 4 (4), 17 - 59.
- (13) Khamis, Muhamad (2003). mantuajat tiknulujaia altaelima. alqahrt, dar alkalimat.
- (14) Mutawaliy, Tamur (2007). majstayr. kuliyaat altarbiat bikufr alshaykh. jamieat tintaan.
- (15) Nsar, Nujah (2008) faealiat barnamaj <iiliktarunaa litadris madat altijarat alduwaliat fa tanmiat maharat altafikir alnaaqid nahw altaelim al>aliktirunii litalab almadaris alththanawiat alfaniyat altijariati. dukurat. kuliyaat altarbiati. jamieat binha

**A training program based on interactive social stories in the development of emotional intelligence among school students in the basic stage from (7 - 8) years: case study.
(A study applied on Hashemite Iskan Primary School for boys, Zarka II directorate, Jordan, Model)**

DR. SHADI MHMUD ABU ABSS •
DR. KHALLED H. Y. AL ALWAN ••

Abstract

103

This study aimed to investigate the effect of using an interactive social stories in the development of emotional intelligence among the basic stage. To achieve the objective of the study purposive sample consisted of induced (40) students in third grade spread tow sections were selected and distributed randomly, one of the groups represents the experimental group (20) students, and taught Arabic language using interactive social stories strategy whereas the other group represents the control group, consisted of (20) students, and taught Arabic language material using the usual way. The tool study is represented by emotional intelligence test and after insuring tools significance and consistency, a pretest was applied two groups (both experimental and controlled) to insure the equality of them. After applying the interactive social stories, a posttest was applied (both experimental and controlled). Results showed positive impact of using the interactive social stories in developing of emotional intelligence for third graders through reaching the following results: also revealed there were statistically significant differences for the pre and post measurements of the performance of the sample on the emotional intelligence test scale, in favor post - performance measurement on the same scale compared to the pre - measurement of their performance on it

Key words: social stories electronic interactive, emotional intelligence.

-
- Doctoral degree in educational psychology, The Hashemite Kingdom of Jordan.
 - Doctoral degree in Sociology. Hashemite University...The Hashemite Kingdom of Jordan.
-



شكر وتقدير

تتقدم جمعية الاجتماعيين

وأعضاء هيئة تحرير مجلة شؤون اجتماعية وهيئتها الاستشارية

بخالص الشكر والتقدير إلى

صاحب السمو الشيخ الدكتور

سلطان بن محمد القاسمي

عضو المجلس الأعلى حاكم الشارقة

لدعمه الدائم لمجلة شؤون اجتماعية ويؤكدون لسموه حرصهم على

متابعة مسيرة تطوير المجلة وتعزيز مكانتها بين المجالات العلمية

المحكمة التي تعمل على الارتقاء بالبحث العلمي وتقدمه

