جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي

الميدان : العلوم الاجتماعية

الشعبة: علوم التربية ،

التخصص :إرشاد و توجيه

من إعداد الطالبة: دنيا بن شبيبة

بعنوان:

الاتزان الانفعالي و علاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى الطالب الجامعي

دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة

نوقشت و أجيزت علنا بتاريخ:2018/06/07م

أمام لجنة المكونة من السادة:

1.د.أ. زعطوط.رمضان.....رئيسا.

2-.د. غالم فاطمة.....مناقشا

3-د. رويم فائزة.....مشرفا و مقررا

السنة الجامعية : 2017م/2018م

شكر وتقدير

بسم الله الرحمان الرحيم: " رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي و على والدي وأن أعمل صالحا ترضاه و أدخلني برحمتك في عبادك الصالحين "

الآية-30- النمل

وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت و إليه أنيب...

و الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات و تتحقق المقاصد و الغايات ... فالشكر لله عز وجل أولا و آخرا على توفيقه و إحسانه و فضله، و امتثالا لقوله صلى الله عليه و سلم " لا يشكر الله من لا يشكر الناس" لذا فإنني أتقد بالشكر إلى كل من رافقني في هذه الرحلة التعليمية ... و منحني الكثير من وقته...إلى من كانتا نبراس مشورتي و لم يبخلا عليا من جهدهما...اللذان وهبتا نفسهما لخدمة العلم وطلابه ... إلى من اسعداتان بإشرافهما في هذا العمل الأستاذة الدكتورة"باوية نبيلة" و الأستاذة الدكتورة" رويم فائزة" فشكري خاص لهما لا يسعه ملء الصفحات وجزاهما الله كل الخيرات.

كما أتقدم بالشكر و التقدير إلى الذين لم يبخلوا عليا بتوجيهاتهم و نصائحهم ، أساتذة قسم علم النفس و علوم التربية جامعة قاصدي مرباح ورقلة على حرصهم و تشجيعهم لإتمام هذه المذكرة مع شكر مسبق للجنة المناقشة " الدكتور لبوز عبد الله و الدكتورة غالم فاطمة " فجدير بأن أخصهم بالشكر.

كما نتوجه بالشكر لطلبة القطب الجامعي رقم (03) ورقلة على مساعدتهم لي ووقفتهم معي (عينة الدراسة) ، شكري إلى كل من وقف معي جنبا لجنب إلى من اتسمت روحهم بالتعاون و المبادرة ... جميع الصديقات كما لا أنسى أهلي الذين عانوا و أعانوا في سبيل تذليل كل صعب فلهم كل الشكر و التقدير و الاعتزاز و الحب ... فدعاء خالص لهم من الأعماق بالصحة و العافية وهؤلاء من ذكرتهم فشكرتهم أما من نسيتهم ، فهم من أولـــــــى الناس بالشكر و التقديـــــــــر.

" دنيـــــا"

ملخـــــــــص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية وقسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة بالإضافة إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة قسم علم نفس و علوم التربية تعزى إلى متغير الجنس و السن. وعلى هذا الأساس جاء التساؤل العام كالتالي:

-هل توجد علاقة ارتباطية بين الاتزان الانفعالي بالقدرة على حل المشكلات لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة؟ وأدرجت تحتها التساؤلات الجزئية التالية:

1- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات تعزى إلى متغير الجنس لدى الطلب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة؟

2- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات تعزى إلى متغير السن لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة؟ وقد وضعت لها مجموعة من الفرضيات.

للقيام بالدراسة الحالية تم الاعتماد على المنهج الوصفي باعتباره المنهج الملائم للدراسة الحالية.

للإجابة على تساؤلات الدراسة تم الاعتماد على بعض أدوات جمع المعلومات المتمثلة في مقياسي الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات بعد التأكد من صلاحيتهما من حيث الصدق و الثبات ليتم تطبيقها على عينة من طلبة قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة التي بلغ حجمها 127 طالب و طالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام نظام الإحصائي spss النسخة 20 تم التوصل إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة إرتباطية بين الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات تعزى إلى متغير الجنس لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات تعزى إلى متغير السن لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

وقد نوقشت النتائج في ضوء بعض الدراسات السابقة و الجانب النظري.

Résumer de tude

Cette étude visait à détecter s'il existe une corrélation positive entre l'équilibre des émotions et la capacité de réalisation les problèmes dans un échantillon d'étudiants science sociale du Département des sciences de la psychologie et de l'éducation Faculté des sciences sociales Université de Ouargla, ainsi que pour voir s'il y avait des différences dans la capacité Pour réalisation les problèmes des étudiants du science sociale et Département de psychologie et de l'enseignement des sciences attribuées à la variable sexe et l'âge. Sur cette base, le problème général de l'étude est le suivant: - Existe-t-il une corrélation positive entre l'équilibre émotionnel et la capacité à résoudre les problèmes chez les étudiants du Département de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université kasdi de Marbah et Ouargla?

Les questions partielles suivantes ont été incluses:

1. Y a-t-il des différences dans la capacité à réalisation les problèmes attribués à la variable sexe étudient science sociale et département des science psychologie et l'éducation université kasdi marbah Ouargla?
2. - Y a-t-il des différences dans la capacité à résoudre les problèmes attribués à l'âge variable étudient science sociale et département des science psychologie et science édiction université kasdi marbah ouargla?

   Elle a développé un ensemble d'hypothèses. Pour mener à bien l'étude actuelle, l'approche descriptive descriptive a été adoptée comme méthode appropriée pour l'étude actuelle.

   Pour répondre aux questions de l'étude était fondée sur une collecte d'informations de l'équilibre Standart des émotions et la capacité de résoudre des problèmes après la confirmation de leurs autorités en termes d'outils d'honnêteté et de stabilité à appliquer à un échantillon d'étudiants du Département des sciences psychologiques et de l'éducation Kasdi Merbah Université de Ouargla, qui a atteint sa taille 127 Les étudiants et les étudiants ont été sélectionnés de manière aléatoire. Après le traitement statistique des

données en utilisant le système statistique spss version 20, les résultats suivants ont été obtenus:

- Il existe une corrélation positive entre l'équilibre émotionnel et la capacité de réalisation les problèmes des étudiants du science sociale et Département des sciences de la psychologie et de l'éducation de l'Université Kasdi Marbah Ouargla.

- Il n'y a aucune différence dans la capacité à réalisation les problèmes attribués à la variable sexe chez les étudiants du science sociale Département de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de kasdi Marbah et Ouargla.

- Il existe des différences dans la capacité à réalisation les problèmes attribués à l'âge variable chez les étudiants du science sociale Département de psychologie et d'enseignement des sciences de l'Université de kasdi Marbah Ouargla.

Les résultats ont été discutés à la lumière de quelques études antérieures et du côté théorique.

قائمة المحتويات

ملخـــــص

الدراســـــة.....ب

قائمة المحتويات .....و

قائمة الجداول .....ط

مقدمة .....ل

الجانب النظري:

الفصل الأول: إشكالية الدراسة و اعتباراتها

1-إشكالية الدراسة:.....5

2- تساؤلات الدراسة:..... 10

فرضيات الدراسة:..... 11

4-أهمية الدراسة: 12

5-أهداف الدراسة: 12

6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:..... 13

7- حدود الدراسة:..... 13

الفصل الثاني:الاتزان الانفعالي

تمهيد:..... 16

1-تعريف الانفعال: 16

2-أسباب الانفعال:..... 18

3-أثر الانفعال في السلوك الإنساني: 21

4- مفهوم الاتزان الانفعالـــــي: 22
5- تعريف الاتزان الانفعالـــي: 23
6- طبيعة الاتزان الانفعالي: 24
7- أهمية الاتزان الانفعالي: 26
8- بعض العوامل المساعدة على الاتزان الانفعالي: 26
9- الاتزان الانفعالي و الصحة النفسية: 27
10-نظريات الانفعـــال: 28
خلاصة الفصل: 31

الفصل الثالث: القدرة على حل المشكلات

تمهيد: 33
1- مفهوم القدرة على حل المشكلات: 33
2-القدرة على حل المشكلات: 33
3-أهمية أسلوب حل المشكلات: 37
4-شروط تحسين أسلوب حل المشكلات: 40
5-العوامل التي تحكم النشاط الفعلي عند حل المشكلات: 41
6-خطوات حل المشكلات: 42
7-الاستراتجيات المعرفية المتعلقة بحل المشكلات: 45
خلاصة الفصل: 50

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة: 53

أولا: إجراءات الدراسة الاستطلاعية: 53
1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية:..... 53
2 عينة الدراسة الاستطلاعية:..... 53
3 وصف أدوات الدراسة الاستطلاعية: 54
4- بعض الخصائص السيكومترية لمقياس الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات: 56
ثانيا- إجراءات الدراسة الأساسية: 58
1-عينة الدراسة الأساسية:..... 59
2 وصف أدوات الدراسة الأساسية : ..... **Erreur ! Signet non défini.**
3- الأساليب الإحصائية:..... 60
1-عرض وتحليل و تفسير نتائج الفرضية العامة : 62
2-عرض وتحليل تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى :..... 63
3-عرض وتحليل و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:..... 65
خلاصة 67
اقتراحـــــات: 67
قائمة المراجع:..... 69

قائمة الجداول

الجدول رقم 01	يوضح توزيع فقرات المقياس	53
الجدول رقم 02	يوضح نوع فقرات المقياس	54
الجدول رقم 03	يوضح نوع فقرات المقياس	55
الجدول رقم 04	يوضح توزيع عينة أفراد الدراسة من حيث الجنس	58
الجدول رقم 05	يوضح عينة أفراد الدراسة من حيث السن	59
الجدول رقم 06	يوضح نتائج الفرضية الأولى	62
الجدول رقم 07	يوضح المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و قيمة (ت) في الفروق بين الطلبة (دكور –إناث)	63
الجدول رقم 08	يوضح المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و قيمة (ت) في الفروق بين الطلبة (أقل من 20 سنة –أكثر من 20 سنة)	65

مقدمة

مقدمة

يعتبر الإرشاد النفسي من أحد فروع علم النفس الهامة ومن أهم العلوم التي تدرس الأسس والأساليب النفسية التي تقوم عليها آليات التكوين النفسي لدى الفرد ومدى اتزانه ومحاولة تصديه للمشكلات والصعوبات التي قد تواجهه في حياته اليومية و الدراسية و المهنية. و" يعد الاتزان الانفعالي واحدا من الجوانب المهمة في حياة الفرد، كما أنه واحد من العوامل التي تحدد أنماط الشخصية الإنسانية ، فالفرد المتزن انفعاليا لديه القدرة على تحمل تأجيل إشباع الحاجات ، ولديه القدرة على تحمل قدر معقول من الإحباط، و يؤمن بالتخطيط بعيد المدى ولديه القدرة على مراجعة التوقعات في ضوء الظروف و المستجدات". (tarannum and khatoon ‘2009) فيما يشير فان زلك و آخرون (VAN. ET AL .. 2011) إلى أن الأشخاص الذين لديهم اتزان انفعالي منخفض ، قليلو الأصدقاء ،و يختارون الأصدقاء الذين هم على شاكلتهم.(van.et.al...2010)

كما يشير الاتزان الانفعالي إلى الفرد الهادئ الذي يتسم بالثبات الانفعالي ،وتظهر عليه علامات قليلة من التهيج الانفعالي إزاء أي نوع من المعارضة و الغضب، و الاتزان الانفعالي هو حالة التروي و المرونة الوجدانية حيال المواقف الانفعالية المختلفة، التي تجعل الأفراد الذين يميلون لهذه الحالة الأكثر سعادة و هدوءا و تفاؤلا ،وثباتا للمزاح ،وثقة في النفس. و الاتزان الانفعالي يعني التحكم و السيطرة على الذات، فإذا نظرنا إلى الاتزان الانفعالي أو التوافق الانفعالي من حيث مضمونه التصوري يتضح لنا أن تحكم الفرد في ذاته وما يتمخض عنه من سيطرة على استجاباته ، إنما تعني المرونة التي تمكن صاحبها ليس فقط من مواجهة المألوف من المواقف ، بل الجديد منها.

فيعتبر الاتزان الانفعالي هنا من أهم الركائز التي يجب أن يتصف أو يتحلى بها الطالب الجامعي أثناء محاولته لحل أو لتصدي المشكلات التي قد تواجهه من بعيد أو من قريب".فالمشكلة هي موقف جديد يواجه الفرد و لا يكون له عند الفرد حل جاهز في حينه". (أبو زينة،2001،ص:201)

كما تعتبر القدرة على حل المشكلات هي قدرة الفرد على مواجهة مشاكله و الصعوبات التي تواجهه في حياته من خلال ما يتعرض له من مواقف حياتية و اجتماعية ، فحل المشكلات من تعتبر من أهم المواضيع التطويرية التي تنظم طريقة تفكير الأفراد عند مواجهة المشكلات في جميع نواحي الحياة العملية و الشخصية.

من خلالها يتدرب المتعلم على الطرق العلمية المنظمة لحل المشكلات بداية من ظهور المشكلة بأعراضها الظاهرية و معرفة أدوات تحديد المشكلة، ثم كيفية العمل على تحليل الأسباب الجذرية لتواجد المشكلة وكيفية وضع حلول لها و السيطرة على أسبابها وتكرار المشكلة في حياة الفرد مما يكلف الفرد الكثير من الجهد و الوقت ،لذلك وجب عليهم تعلم طرق علمية جديدة منظمة تساعد في حل هذه المشكلات و عدم ظهورها في المستقبل كي لا تؤثر على المهارات و النشاط الذهني للفرد ويمكنه أن يسير فيها بسرعة آلية إذا ما تمت السيطرة على كل أسبابها بهدف الوصول إلى حالة من الاتزان المعرفي و التصدي للمعيقات بكفاية عالية.ومن هذا المنطلق تم تسليط الضوء على هذا الموضوع والذي يدور حول الاتزان الانفعالي و علاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية.

لمعالجة هذا الموضوع تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين: جانب نظري و جانب تطبيقي ، بحيث يحتوي الجانب النظري على ثلاث فصول بدءا بالفصل الأول حيث تم التطرق فيه إلى إشكالية الدراسة ثم عرض التساؤلات ووضع فرضيات كحل مؤقت لإشكالية الدراسة ثم عمدت إلى تحديد بعض المفاهيم الإجرائية الخاصة بمتغيرات الدراسة وكذا أهمية وأهداف الدراسة ،و في الأخير تم تحديد الحدود المكانية و الزمنية و البشرية و الموضوعية.

أما الفصل الثاني فقد خصص لدراسة الجانب النظري الخاص بمتغير الاتزان الانفعالي وتم التعرض فيه إلى:

تمهيد تعريف الانفعال و أسبابه وأثر الانفعال في السلوك الإنساني مفهوم الاتزان الانفعالي بشكل عام وكذا تعريفه طبيعته أهميته وبعض العوامل المساعدة على الاتزان الانفعالي و الاتزان الانفعالي و الصحة النفسية ونظريات الانفعال و في الأخير خلاصة الفصل.

الفصل الثالث: فقد خصص لدراسة الجانب النظري الخاص بمتغير القدرة على حل المشكلات وتم التعرض فيه إلى:

مفهوم القدرة على حل المشكلات، أهمية القدرة على حل المشكلات ،خصائص القدرة على حل المشكلات و شروط تحسين القدرة على حل المشكلات و العوامل التي تحكم النشاط العقلي عند حل

المشكلات و خطوات حل المشكلات الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بحل المشكلة ودور الذاكرة في القدرة على حل المشكلات معايير مهام حل المشكلات ،و المعيقات الرئيسية المانعة لحل المشكلات و في الأخير نموذج جيلفورد لحل المشكلات وخلاصة للفصل.

أما الجانب التطبيقي فهو يحتوي على فصلين : الفصل الرابع وهو الفصل المنهجي حيث ذكر فيه المنهج المناسب و المتبع في الدراسة الحالية ،إجراءات الدراسة الاستطلاعية (الهدف من الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة الاستطلاعية، أداة الدراسة الاستطلاعية، وصف المقياس و بعض الخصائص السيكومترية للدراسة الاستطلاعية) أما بالنسبة للدراسة الأساسية (عينة الدراسة الأساسية ،وصف أدوات الدراسة الأساسية و الأساليب الإحصائية للدراسة الأساسية)

أما بالنسبة للفصل الخامس و الأخير فخصص لدراسة الجانب التطبيقي لعرض وتحليل و مناقشة النتائج ، كما تطرقنا إلى الاستنتاج العام و عرض بعض الاقتراحات التي يمكن أخذها بعين الاعتبار وقائمة المراجع و الملاحق التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول :

إشكالية الدراسة و اعتباراتها

مقدمة

1. إشكالية الدراسة
2. تساؤلات الدراسة
3. فرضيات الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. أهداف الدراسة
6. التعاريف الإجرائية للدراسة
7. حدود الدراسة

1-إشكالية الدراسة:

لا يوجد إنسان على وجه الأرض يخلو المشاكل التي تواجهه في حياته ، فطبيعة الحياة الإنسانية تفرض وجود مثل هذه الظروف حتى تكتمل الحياة البشرية بمقتضاها و ظروفها ..و بالتالي تصبح القدرة على حل المشكلات مطلبا رئيسيا و أساسيا في حياة الفرد ، فهناك الكثير من المواقف التي تواجهه في الحياة اليومية على قدر كبير من التعقيد و التشابك أين يعتبر القدرة على حل المشكلات من أكثر أشكال السلوك الإنساني أهمية و استخداما بين الأفراد على اختلاف مستوياتهم و فئاتهم ومهنهم ..إلخ. ومن بين هؤلاء الطلاب الجامعيين الذين يقومون بتعلم حل المشكلات ليصبحوا قادرين على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم، حتى تأدية أدوارهم المحددة لهم كما ينبغي. لكن الحياة متغيرة ومعقدة ، وكل ما نستطيع أن نتنبأ به هو أنها لن تكون على ما هي عليه الآن ، وفي عالم كهذا تغدو مقدرة الفرد على التكيف وحل المشكلات أمر بالغ الأهمية. فأسلوب القدرة على حل المشكلات هو أسلوب يستخدم فيه الفرد معلوماته السابقة ومهاراته المكتسبة لتلبية موقف غير عادي يواجهه. ومهارة حل المشكلات تتطلب القدرة على التحليل و التركيب لعناصر الموقف الجديد الذي يواجهه الفرد .

فالمشكلة هي حالة و ظرف يقف أمام الإنسان ،ويثير في نفسه مشاعر القلق و التوتر ، حيث يشعر الفرد بالرغبة في تجاوز تلك الحالة بما هو متاح أمامه من وسائل ، و بالتالي قد يلجأ إلى وسائل عدة للتخلص من هذا الخوف أو اجتياز هذه المشكلة، بالتالي تتمثل القدرة على حل المشكلة في قدرة الفرد على التغلب على العقبات والصعوبات الموجودة في المواقف الاجتماعية في زمن بعيد ، وهي تعتمد على عاملين أساسيين هما التعلم السابق ومستوى الاستثارة ، وقد أضاف كثير من علماء النفس مصطلح الانتقال الوصي على اثر الخبرات السابقة في التعلم وحل المشكلات ومع استمرار الممارسة تتحسن دقة

الفرد في الانتقاء بالإضافة إلى تنمية بعض المهارات الأساسية مثل تركيز الانتباه وكيفية التوصل إلى مبادئ ومفاهيم المشكلة وإتباعها (العدل،عبد الوهاب، 2003،ص: 186)

كما يصنف أسلوب حل المشكلات،ضمن أساليب التعديل المعرفي الذي يشمل تنمية مهارات حل المشكلات من خلال تطوير استراتيجيات عامة مناسبة للتعامل مع المشكلات وإيجاد الحلول لها في مجال مواجهتها، ويوصف أسلوب حل المشكلات في أدب العلاج النفسي على انه سلوك معرفي ، لأنه يحاول تطوير طرائق عامة في التعامل مع المشكلات ، بدلا من التركيز على سلوكيات محددة ، ويعتقد أصحاب هذا النموذج العلاجي أن السلوك غير التكيفي إنما هو نتاج لعجز الشخص وعدم قدرته على حل المشكلات بطريقة منظمة (علوان مصعب محمد شعبان،2009، ص:31).

فمن بين العوامل و الأسباب المؤدية لدراسة القدرة على حل المشكلات هي عدم استخدام الفرد قدراته العقلية التي تساعده على الوصول إلى حلول متناسبة و كيفية اتخاذ القرارات الصحيحة كذلك ضعف التعبير اللفظي و صعوبة التآزر الحسي–الحركي وصعوبة تكوين علاقات اجتماعية سليمة وقد يكون التأخر الدراسي أيضا ضمن هذه العوامل وهو وجود بعض المشكلات التي تؤخر التلميذ عن مواصلة مخططات الانتقال من فرقة دراسية إلى أخرى .فكل هذه العوامل مرتبطة بالجانب النفسي و الاجتماعي و الانفعالي ومن بينها أيضا الاتزان الانفعالي كونه مهم في التحكم في سلوكات وتصرفات الفرد . إن ثقتنا في قدراتنا على التغلب على مخاوفنا و التعامل معها من الجوانب المهمة في تحديد مدى قدراتنا على التوصل لحلول لما يواجهنا من مشاكل وبوجه عام، فإن الناس يعتبر حل المشاكل شيئا يستخدمون فيه قدراتهم الذهنية. ولكن الانفعالات تلعب دور ألا يقل أهمية في حل المشاكل ، الانفعال الهادئ أو المتزن فهو لا يؤثر على الوظائف العقلية للفرد بل تساعده على ضبط نفسه وتنشيط تفكيره

وتوسيع خياله. وبما أن الفرد يواجه عدة عقبات و مشاكل في حياته، ويسعى بالضرورة إلى السعي لمحاولة حلها وفي هذا الصدد نذكر بعض الدراسات التي تناولت القدرة على حل المشكلات ومن بينهما:

دراسة" مصعب محمد شعبان (2009) حيث أشار في دراسته" بعنوان :"تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة مرحلة الثانوية" وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين تجهيز المعلومات و القدرة على حل المشكلات لدى طلبة مرحلة الثانوية ،وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائية بين تجهيز المعلومات و القدرة على حل المشكلات لدى الطلاب.

(مصعب محمد شعبان،2009)

كما جاءت دراسة " مليحة (2003)" تحت عنوان :"علاقة الذاكرة (طويلة–قصيرة) المدى بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف العاشر ، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة الذاكرة (قصيرة–طويلة) المدى بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف العاشر، وتوصل الباحث إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب و الطالبات في اختبار القدرة على حل المشكلات ودرجاتهم في اختبار الذاكرة (طويلة–قصيرة) المدى .(مصعب محمد شعبان،2009،ص:66)

كما جاءت في نفس السياق دراسة "نظيرة إبراهيم" تحت عنوان " استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الإعدادية لدى طلبة المرحلة الإعدادية" وتوصلت الباحثة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى حل المشكلات وفقا لمتغير الجنس (ذكور ، إناث)، كما لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى حل المشكلات تبعا لمتغير الفرع الدراسي(علمي ، أدبي) لصالح الفرع العلمي.

على اعتبار أن الاتزان الانفعالي يعد واحدا من الجوانب المهمة في حياة الفرد ، فالفرد المتزن انفعاليا لديه القدرة على تحمل تأجيل إشباع الحاجات و يشير الاتزان الانفعالي إلى الفرد الهادئ الذي يتسم بالثبات الانفعالي ، كما تظهر عليه علامات قليلة من التهيج الانفعالي إزاء أي نوع من المعارضة و الغضب. ومن بين المظاهر الأساسية للصحة النفسية، هناك الاتزان الانفعالي و الذي يميز بين الأفراد الأسوياء و غير الأسوياء كما أن الاتزان الانفعالي يسعى إلى تحقيق الثبات و الاستقرار العاطفي لدى الفرد ، أي قدرة هذا الأخير في التحكم في انفعالاته و مواجهة المواقف الصادمة كي تتفق تلك الانفعالات و المواقف الخارجية و بهذا يحقق الفرد توازنا في شخصيته.الذي يتطلب التكيف مع الأحوال السيئة التي تداهم حياتنا و أن نكون متفائلين حتى تحت تهديد الفشل و الرعب حتى تظل في صحة نفسية تامة تحت ضغط الأحداث للتفريق ما بين السواء و اللاسواء.(اسكندر،أفرام،2004،ص:01)

فالاتزان الانفعالي رغم أهميته في مواقف عدة و مختلفة إلا أنه غير كافي للنجاح في مواقف الحياة اليومية ، حيث تتشكل حالات انفعالية للأفراد لا يمكن إرجاعها إلى أساس بيولوجي فقط، بل حتى التأثر بثقافة المجتمع الذي يحدد دور الفرد في مجتمعه بما فيه من مشكلات قد تواجه الفرد. حيث أن هذه الاتزان قد يكون مرتبط بالقدرة على حل المشكلات، حيث يعتقد علماء النفس أن حساسية الفرد الانفعالية

ترجع إلى عدم قدرته على مواجهة المصاعب التي تواجهه، إذ يفسر كل مساعدة من قبل الآخرين على أنها تدخل في أموره و في هذا إساءة لمعاملته التقليل من شأنه و قيمته و بالتالي اعتراضه على السلوك قد يصبح الفرد معرضا للعديد من الاضطرابات النفسية التي أصبحت محل اهتمام الكثير من الباحثين. و بما أن الفرد كائن حي و عنصر أساسي في المجتمع فبالضرورة أن تواجهه مجموعة من المشكلات فإذا حدث خلل في محاولة حلها فهذا يعتبر ناتج عن الاضطرابات النفسية و عدم الثبات الانفعالي للفرد. فهناك الكثير من الدراسات التي تناولت الاتزان الانفعالي من بينها: دراسة "العامري

(2007)" في دراسته " الأعراض السيكوسوماتية وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى عينة من المراهقين وهدفت الدراسة إلى تحديد الأعراض السيكوسوماتية لدى المراهقين ،و التعرف على العلاقة بين الاتزان الانفعالي و الأعراض السيكوسوماتية ، وتوصلت الدراسة إلى النتيجة التالية اتضح أنه يوجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين عدم وجود الاتزان الانفعالي و الأعراض السيكوسوماتية الخاصة بالجهاز الهضمي .(محمد كمال،محمدان،2010،ص:83)

كما جاءت أيضا دراسة "محمد" (2006): "تحت عنوان قياس الاتزان الانفعالي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين و المعلمات الذين تعرضت أسرهم لحالات الدهم و التفتيش و الاعتقال من قبل قوات الاحتلال الأمريكي و أقرانهم الذين لم يتعرضوا لها" ،حيث هدفت الدراسة إلى قياس مستوى الاتزان الانفعالي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين بشكل عام ،والذين تعرضت أسرهم لحالات الدهم و التفتيش الاعتقال من قبل قوات الاحتلال الأمريكي، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها أن مستوى الاتزان الانفعالي لدى أفراد العينة بشكل عام كان مرتفع.(محمد كمال،م.حمدان،2010،ص:82)

بمعنى أن الاتزان الانفعالي قد لا يتأثر بالحالة الاجتماعية و السياسية التي يعيشها الفرد إنما بعوامل أخرى.

كما جاءت دراسة "ايزنمان 1972" على الطلبة الجامعيين الذين يملكون سمات شخصية (الذكاء الثقة بالنفس.الاتزان الانفعالي) لديهم القدرة على حل المشكلات على غيرهم من الطلبة أي توجد علاقة موجبة بين المتغيرات.

وفي نفس السياق جاءت دراسة "واثق عمر موسى و بلال صباح عبد الواحد" تحت عنوان "بعض السمات الشخصية و علاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى الطلبة الجامعيين" وتوصلا إلى النتائج

التالية أنه توجد علاقة موجبة بين سمات الشخصية و علاقتها بالقدرة على حل المشكلات. كذلك دراسة "لمياء ياسين زغير" بعنوان "الوعي بالانفعال و علاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة " وتوصلت إلى الباحثة إلى النتائج التالية أن الطلبة يتمتعون بمستوى عالي و القدرة على حل المشكلات كما ظهر أن هناك علاقة دالة إحصائية بين الوعي بالانفعال و القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة. أي أن الاتزان الانفعالي يمكن أن يؤثر في القدرة الطالب على حل مشكلاته ومواجهاتها وبتزايد المشكلات لدى الطلبة أصبح من الضروري دراسة الأسباب التي قد تؤدي إلى هذه المشكلات ومن الآثار السلبية التي للانفعالات أنها تجعل تفكير الفرد مضطرب ولا يمكنه أن يصدر أحكاما سليمة كما يفقده القدرة على ضبط نفسه و التحكم في إرادته مما يجعله عرضة للاستهزاء السريع لكل من حوله في أيدي من هم أكثر منه اتزانا و ثباتا مما تؤدي الانفعالات إلى أتفه الأسباب ، فالاتزان الانفعالي ضروري من أجل التكامل النفسي كتكامل عمليات التفكير بطرق منظمة ومتناسقة للوصول إلى حل واضح للمشكلة وتحقيق أهداف سامية.

انطلاقا مما سبق ومما ورد في بعض الدراسات السابقة حول أهمية المتغير القدرة على حل المشكلات بالنسبة للفرد عامة و الطالب الجامعي خاصة وكذا تأثير الاتزان الانفعالي على أدوار الفرد بشكل عام ، جاءت فكرة القيام بالدراسة الحالية لتطرح التساؤلات التالي:

2- تساؤلات الدراسة:

2-1-التساؤل العام للدراسة:

هل توجد علاقة ارتباطية بين الاتزان الانفعالي بالقدرة على حل المشكلات لدى الطالب الجامعي قسم علوم اجتماعية و قسم علم نفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة؟

2-2- التساؤلات الجزئية للدراسة:

1- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات تعزى إلى متغير الجنس لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة؟

2- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات تعزى إلى متغير السن لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة؟

وبناءا على هذه التساؤلات تم تبني هذه الفرضيات:

فرضيات الدراسة:

3-1 الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية بين الاتزان الانفعالي والقدرة على حل المشكلات لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

3-2 الفرضيات الجزئية:

1- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات تعزى إلى متغير الجنس لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

2- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات تعزى إلى متغير السن لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

4-أهمية الدراسة:

1- دراسة متغير الاتزان الانفعالي و الأثر الذي يتركه في الإنسان سواء من الناحية الايجابية أو الناحية السلبية.

2- إن بحث الاتزان الانفعالي قد يلقي الضوء على الصعوبات التي يتعرض لها الطالب الجامعي دون الآخرين.

3- كما تكمن أهمية هذه الدراسة في توضيح دور الاتزان الانفعالي في تنمية مهارات الطالب الجامعي في القدرة على حل المشكلات التي قد يتعرض لها.

5-أهداف الدراسة:

1. الإجابة على تساؤلات الدراسة.
2. الكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية.
3. الكشف عن ما إذا كان هناك فروق بين الطلبة الجامعيين قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية في القدرة على حل المشكلات باختلاف جنسهم وسنهم .

6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

تعريف الاتزان الانفعالي:

هو حالة من المرونة و الاسترخاء لدى الطالب الجامعي بحيث تكون لديه قدرة كبيرة على التحكم و السيطرة على انفعالاته اتجاه المواقف الانفعالية المختلفة التي تواجهه، و المعبر عنها من خلال الأبعاد التالية (التحكم و السيطرة– المرونة) و التي سوف تقاس من خلال الأداة المعتمدة لصاحبها محمد كمال محمد حمدان (في الدراسة الحالية للموسم الدراسي 2017–2018.

تعريف القدرة على حل المشكلات:

هي قدرة الطالب الجامعي على اكتساب المعلومات و المهارات، وكيفية توظيفها بشكل صحيح اتجاه المواقف التي يتعرض لها، وقدرته على مواجهتها وحلها، والمعبر عنها من خلال الأبعاد التالية (الثقة. التجنب. الضبط الشخصي)،و التي سوف تقاس من خلال الأداة المعتمدة لصاحبتها(نظيرة إبراهيم) في الدراسة الحالية للموسم الدراسي 2017–2018 .

تعريف الطالب الجامعي:

هو الطالب الذي يدرس بانتظام في كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية قسم علم النفس و علوم التربية جامعة قاصدي مرباح ورقلة ويعتبر المحور الأساسي للنظام التعليمي (طلبة ، طالبات) باعتباره ضمن الفئة الأكثر نشاط وحيوية داخل المجتمع بحيث يساهم في تقدمه لتحقيق التنمية الشاملة.

7- حدود الدراسة:

7–1–الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في شهر مارس و أفريل 2017م/2018م

7-2-الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على الطالب الجامعي بجامعة قاصدي مرباح ورقلة

7-3-الحدود البشرية: تم تطبيق الاستبيان على 127 طالب و طالبة بجامعة قاصدي مرباح ورقلة

7-4-الحد الموضوعي: تطرقت الطالبة في هذه الدراسة إلى الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات لدى الطالب الجامعي وعلاقتها بمستوى الجنس و السن، للمساعدة على تخطي العقبات والعراقيل التي قد توجهه في الحاضر و المستقبل.

الفصـــــــــل الثاني

الاتزان الانفعالي

تمهيد:

1. تعريف الانفعال
2. أسباب الانفعال
3. أثر الانفعال في السلوك الإنساني
4. مفهوم الاتزان الانفعالي
5. تعريف الاتزان الانفعالي
6. طبيعة الاتزان الانفعالي
7. أهمية الاتزان الانفعالي
8. بعض العوامل المساعدة على الاتزان الانفعالي
9. الاتزان الانفعالي و الصحة النفسية
10. نظريات الانفعال

خلاصة

تمهيد:

لم يكن الإنسان بحاجة إلى معرفة ودراسة الشخصية عموما أشد مما هو عليه الآن، وذلك لأن العلوم الحالية شهدت تباينا كثيرا من حيث تقدمها وتأخرها، فقد شهد مجال العلوم المادية و الطبيعية تفوقا بلغ الآفاق ،وتقدمت سيطرة الإنسان على هذا الجانب ، ووصل إلى مرحلة من المهارة و القدرة يكاد فيها أن يدمر نفسه بنفسه، وبالمقابل نلاحظ ضآلة وقلة في مجال المعرفة الإنسانية ، لذا وجب إحداث التوازن اللازم في مجال المعرفة الإنسانية.

وفي هذا الإطار تركز الدراسة الحالية على جانب دقيق ومهم من جوانب الانفعالية في شخصية الإنسان ألا وهو الاتزان الانفعالي.

1-تعريف الانفعال:

يرى (عبد الخالق،1984) أن الانفعال هو:حالة وجدانية عنيفة تصاحبها اضطرابات وتعبيرات حركية مختلفة، وتبدو للفرد بصورة مفاجئة ،وتتخذ صورة أزمة عابرة طارئة لا تدوم وقت طويلا.

(أحمد، ع.الخالق،1984،ص:98)

هذا لا ينفي أن تكون الانفعالات على درجات مختلفة من الشدة ،فهناك انفعالات معتدلة و انفعالات حادة ثائرة.

(دافيدوف،1976) الانفعالات أنها:حالات داخلية تتصف بجوانب معرفية خاصة،و إحساسات ،وردود أفعال فسيولوجية، وسلوك تعبيري معين، وهي تفزع للظهور فجأة و يصعب التحكم فيها. (ليندال، دافيدوف، 1976،ص:480)

أما (الهاشمي،1984) فيرى أن الانفعال: هو حالة جسمية نفسية يصاحبها توتر شديد مع اضطرابات عضوية تغشى أجهزة الإنسان الدموية و التنفسية و العضلية و الغدية و الهضمية مع كيانه العصبي عموما فالانفعال أزمة نفسية طارئة و مفاجئة لم يستطع صاحبها التكيف السريع معها. (ع.الحميد، الهاشمي، ص:166)

ويعرفه(الكناني و آخرون،2002): الانفعال هو حالة تغير في الكائن الحي يصاحبها اضطراب في السلوك وهذا الاضطراب حاد بحيث يشمل الفرد كله و يؤثر في سلوكه و خبرته الشعورية ووظائفه الفيزيولوجية الداخلية، وهو ينشأ في الأصل عن مصدر نفسي ومن أمثلته الخوف،الغضب الشديدين. (الكناني و آخرون،2002،ص:91)

كما يأتي تفسير جورج ميلر: للانفعال استكمالا لتعريفات بعينها ،فهو يرى أن الانفعال هو عبارة عن أي خبرة ذات شعور قوي و غالبا ما يصاحب هذه الخبرة الانفعالية تغيرات جسمية مثل الدورة الدموية و التنفس وإفراز العرق وفي الغالب ما تصاحب أيضا بأفعال قهرية عنيفة أو كثيفة أو شديدة أو حادة يعتبر الانفعال مقابل الهدوء و الاسترخاء . (ع.الرحمان،العيسوي،1997،ص:91)

من خلال التعريفات السابقة أستنتج أن:

- الانفعال هو حالة وجدانية حادة ليست بسيطة.
- الانفعال هو حالة تغير الكائن الحي التي تؤدي إلى اضطراب في السلوك.
- يصاحب الانفعال كثير من التغيرات الفسيولوجية الداخلية كالخفقان و القلب.
- يتضمن الانفعال استجابات شعورية خارجية و أخرى باطنية.
- الانفعال يحدث نتيجة تغيرات خارجية و داخلية.
- الانفعال مرتبط ارتباط وثيق بالجهاز العصبي.

حيث تستنتج الباحثة من خلال التعريفات السابقة التعريف التالي: الانفعال هو حالة فسيولوجية تحدث للفرد نتيجة تأثره بمواقف خارجية أو باطنية تؤثر في سلوكه وخبرته ووظائفه الفسيولوجية بحيث لا يستطيع التحكم في انفعالاته أو السيطرة عليها و يكون الانفعال حاد وهناك انفعال بسيط و يلعب الجهاز العصبي دور مهم في حدوث الانفعالات.

2-أسباب الانفعال:

تتداخل و تتشابك الانفعالات فيما بينها، فنجد أن هناك انفعالات أولية أو بسيطة،مثل الخوف،و الحب،و الحزن،والفرح وغيرها كما نجد أن هناك انفعالات معقدة في تكوينها حيث تقوم على امتزاج انفعالين أو أكثر ،مثل الغيرة، والدهشة، و الحياء،وغيرها.

سنتطرق إلى ثلاث أنواع أساسية من الانفعالات تؤثر في سلوك الإنسان وهي:

2-1 الغضب: يبدو أن الغضب هو أكثر الحالات تصلبا وعنادا من بين كل الحالات التي يرغب الناس في الهروب منها، فقد انتهت (تايس) من دراستها إلى أن الغضب هو أسو الحالات النفسية التي يصعب السيطرة عليها ،و الغضب هو أكثر هذه الحالات غواية و خطر على العواطف السليمة ،وذلك لأن المونولوج الداخلي الذي يحث على الغضب يملأ عقل الغاضب بالذرائع المقنعة، ليصب جام غضبه .(العلوي،2001،ص:01)

الغضب إحدى العواطف التي تجتاح الإنسان بدرجات مختلفة من الحدة وفقا لضعف وقوة المثير وحالة الإنسان النفسية وقت الإثارة (الوابل،2001،ص:01)

تعرف (دافيدوف) الغضب بأنه انفعال يتميز بدرجة عالية من النشاط في الجهاز العصبي السمبتاوي وبشعور قوي من عدم الرضا سببه خطأ وهمي أو حقيقي. (ليندال ،دافيدوف،1998،ص:506).

كما نرى في أحوال كثيرة يؤدي انفعال الغضب بالإنسان إلى القيام بنوع معين من السلوك العدواني، سواء كان هذا السلوك شعوري أم غير شعوري ، ماديا كالاعتداء باليد أو غير مادي كالسب. (إبراهيم وجيه، محمود،1980،ص:50).و الغضب حالة طبيعية، وصحية و إنسانية ، ولكن عندما يخرج عن نطاق السيطرة و التحكم فيه ،فإنه يتحول إلى مشكلة هدامة يؤدي إلى شرح كبير في العلاقات الاجتماعية، وتؤدي إلى عرقلة في نمو هذه العلاقات ، ولها تأثير مباشر على علاقات العمل أحيانا، وتؤثر في المحيط الأسري ، وتؤدي إلى تدفق انفعالي كبير يؤثر على جوانب كثيرة تهم الفرد و المجتمع (صالح الرفاعي،2005،ص:01)

قد تمكن الباحثون اليوم من الكشف عن الكيفية الفسيولوجية التي تحدث داخل الجسم أثناء انفعال الغضب، بحيث يتدفق الدم إلى اليدين ليجعلهما قادرتين بصورة أسهل للقبض على سلاح أو ضرب عدو، وتتسارع شربات القلب، وتندفع دفقة من الهرمونات مثل هرمون (الأدرينالين) فيتولد كم من الطاقة القوية تكفي للقيام بعمل معين (مجتبى العلوي،2001،ص:01)

2-2 الحب: وهو تركيز مشاعر الفرد في شخص معين أو شيء معين كما أنه يؤدي إلى توجيه نشاط الكائن الحي.نحو التقرب من هذا الشخص أو نحو الحصول على شيء معين.

(الكناني و آخرين،2002،ص:416)

فالانفعال الحب يختلف عن انفعال الغضب في كونه انفعال ايجابي يدعو إلى الارتياح وهذا الارتياح يجعل الفرد يتجه إلى الموضوع الذي يحبه (إبراهيم وجيه ،محمود،1980،ص:51)

يقوم الحب بدور كبير وخطير في حياة الإنسان فالطفل بحاجة دائمة إلى الحب و العطف و الرعاية من والديه و المحيطين به ، وهو أيضا يبادلهم الحب و المودة و في هذا الجو المشبع بالحب تنمو شخصية الفرد نموا طبيعيا سويا، وأما إذا ما حرم من هذا الحب وشعر بالخوف و القلق، فإن ذلك يؤثر على نمو شخصيته تأثيرا سيئا و يجعلها أكثر عرضة للاضطرابات و الأمراض. وينتقل الحب من حب الطفل الرضيع لذاته ، ومن ثم حبه لأمه على اعتبارها أول من يتجه إليها حب الطفل ،ثم يأخذ حب الطفل بالتدريج يتعلق بكثير من الأشخاص الآخرين كالأب و الأشقاء و بقية أفراد الأسرة.(الكناني وآخررون،2002،ص:416)

نستنتج من خلال التعاريف السابقة بأن الحب هو عبارة عن حالة شعورية تنتاب الفرد بمشاعر وتكون هذه المشاعر موجهة نحو شخص معين بحيث يقوم بتغيير نشاطه و سلوكياته بغية الحصول على الشخص.

2-3 الخوف: يقوم الدماغ بمواجهة سلسلة منطقية من الرسائل المتدفقة إليه من حواسنا الخمس، حيث يعمل على تحليلها بصورة منطقية أيضا، ويرى علماء النفس الانفعال عبارة عن رد فعل نفساني و فسيولوجي ،حيث تنطلق سلسلة من الهرمونات المثيرة للجهاز العصبي لكي يواجه الفرد وضعا طارئا ليس

في الحسبان و يعتبر رد الفعل هذا عبارة عن توافق مع التغيير الحادث في بيئتنا. وليس الخوف سوى الانفعال الذي ينتابنا في حالة الخطر أو التهديد أو حالة التعرض لمحنة ما، ويعمل الانفعال على تحفيز الجسم ليتفاعل بصورة ملائمة تتناسب و الموقف المخيف ليساعده على البقاء ،وعلى الرغم من أن الخوف شعور ينتاب جميع المخلوقات الحية فإنه أيضا من الوسائل التي تحافظ بها على الكائنات على حياتها، ولذا قالو أن الخوف يطيل العمر، و الخوف نظام انذار مبكر حقيقي لأنه يمكن الكائنات الحية من تجنب الموت عند مواجهتها الأولى مع الخطر. (بوابة المغرب،2005،ص:01)

إن الخوف العادي يكون رد فعل طبيعي يقوم به الفرد في مواجهة مواقف أو ظروف تهدده أو تعرضه للخطر.

لربما يبلغ الخوف حدا يحول بين الفرد وبين التكيف السليم ،ويصبح في هذه الحالة مرضا نفسيا يطلق عليه اسم الخوف المرضي أو (الفوبيا) (محمود،1980،ص:51)

ويرى (ويتيج 1995): أنه يمكن النظر إلى الخوف أولا كاستجابة لبعض المثيرات المنتجة للخوف نفسه، فمثلا: قد تكون الاستجابة إحدى استجابات الشك أو التردد أو الفزع أو الرعب أو الاشمئزاز الشديد ، وتتأثر هذه الاستجابة بحدوث بعض الأشياء و التي قد توصف بصفات متعددة مثل: مخيفة، مخذرة، مروعة، و استجابة الخوف بدورها يمكنها استثارة سلوك آخر، كالهروب أو الهجوم ،أو الهلع. (أرنوف، ويتيج، 1995، ص:134)

ففي حالة الخوف يندفع الدم إلى أكبر العضلات حجما مثل عضلات الساقين فيسهل الهرب، ويصبح الوجه أبيض اللون شاحبا لأن الدم يهرب منه. (مجتبى، العلوي، 2001، ص:01)

والمخاوف نوعان:

الأول: مخاوف حقيقية: وهي المخاوف التي تسبب للإنسان ضررا إذا ما تجاهلها، و الخوف من الأسلحة الحادة و النارية و الخوف من الغرق لمن لا يجيد السباحة.

الثاني:مخاوف غير حقيقية:وهي التي تنشأ عن أسباب غير واضحة للإنسان ومع ذلك تؤثر فيه، ويستمر الأثر مع الأيام، كالكبار مثلا الذين يخافون الظلام أو الفئران. (إبراهيم وجيه، محمود،1980،ص:51)

لا يرتبط الخوف بالأشياء الخارجية فقط ، بل يرتبط أيضا ببعض العمليات النفسية الداخلية مثل الدوافع ، والرغبات، وهذا مما يجعل مهمة البحث عن سبب الخوف أكثر تعقيدا و أكثر صعوبة . (الكناني و آخرون،2002،ص:410)

3-أثر الانفعال في السلوك الإنساني:

تلعب الانفعالات دورا حيويا في سلوكنا الدافعي، فالحياة بدون انفعال تصبح راكدة وتتعقد كل معانيها، و الانفعالات شأنها شأن الدوافع البيولوجية توجه نشاط الكائن الحي. و بالتالي فهي محركة لسلوكه ،فالانفعال كالدوافع تماما يوجه السلوك نحو موضوع مرغوب أو بعيدا عن موضوع مكروه. إلا أنه يختلف عن الدوافع البيولوجية في أن الانفعال يظهر نتيجة لاستجابة معرفية لمثير خارجي. (صابر، خليفة، 2003، ص:130)

فحالات الخوف و الغضب أو الحسد أو الفرح و المحبة هي في حقيقتها حالات من التوتر النفسي القوي أو الضعيف (حسب الموقف) ويدفع هذا التوتر صاحبه إلى السعي الحثيث إلى سلوك يضمن له إشباع ذلك الدافع لتحقيق شدة ذلك التوتر وتنفيس طاقته. (ع.الحميد، الهاشمي،1974،ص:172)

فالخوف الشديد يؤدي إلى تفكك السلوك كالرعب في الحرائق والذي يصيب بعض الناس بالشلل أو يدوس بعضهم بعضا في محاولات عمياء للنجاة،والغضب الشديد قد يؤدي إلى عدوان أعمى يقترن بالاعتداء الجسمي. وقد دلت دراسات تجريبية كثيرة على أن القلق ومواقف الخطر و التأزم الشديد يخفض من مرونة السلوك أي يميل به إلى التصلب فإذا بالفرد يصطنع في هذه المواقف وفي حل مشاكل الحياة طرقا كانت مجدية في حلها من قبل لكنها لم تعد مجدية اليوم، كما هي الحال لدى العصبي (المصاب بمرض نفسي) فهي أكثر تصلبا في سلوكه وتفكيره واتجاهاته كما دل التجريب أيضا إن هذا التصلب يقل متى زاد شعور الفرد بالأمن. (أحمد،ع.الخالق،1984،ص:101)

كما تكمن أهمية الانفعال في أنه جزء من عداد تكويننا الفطري الذي يسلم إلى انجاز ضرب من السلوك اللازم لقوام حياتنا اليومية .

وبالرغم من أن الانفعالات القوية لها قيمتها الكيفية ، وفي موقف الضغط إلا أن لها آثار مدمرة وفي مواقف أخرى .فالانفعال القوي قد يعطل أداء الفرد و يجبره على فعل مالا يحمد عقباه. (صابر،خليفة،2009،ص:131).فمن خصائص الانفعال البارزة في كونه عملية لا تتناول عنصرا وجدانيا فحسب بل إنه نزوع أو دافع يؤدي إلى السلوك.

4- مفهوم الاتزان الانفعالـــــــــــــي:

الصحة النفسية بكل بساطة ودون تعقيد هي انعدام المرض النفسي و الاتجاه إلى السلوك السوي.

وعلى بساطة هذا التعريف فإننا نواجه فيه بعض الصعوبات وهي:

- أن السلوك السوي يصعب تحديده فهو يختلف من جماعة لجماعة حسب التقاليد السلوكية السائدة ،كما يختلف من فرد إلى آخر.
- أن الأطباء النفسانيين يتدربون على اكتشاف السلوك غير السوي وليس على تقدير السلوك السوي الأمر يصعب معه تحديدهم السلوك السوي. (عمر، شاهين، 2005،ص:01)

فمازالت إشكالية تحديد ماهية السواء النفسي قائمة لم تحل حلا نهائيا ،فنحن لا نكاد نعرف حدود ما يسمى بالصحة النفسية، ولا يتبين الحد الفاصل بين السواء و المرض. (يحي،الرخاوي،2003،ص:01)

يقول"فرويد" [إننا لا نستطيع اعتبار كل شيء طبيعيا مهما كان متزنا ف "الأنا" تظهر للعالم النفسي في مناسبة أو أخرى ،وفي نقاط معينة وفي ضوء هذا الأمر البديهي فالحدود بين الأشخاص السليمين و المرضى لا تبدو واضحة المعالم]. وحتى نحقق التوازن الداخلي يجب أن نتكيف مع الأحوال السيئة التي تداهم حياتنا ،وأن نكون متفائلين حتى تحت تهديد الفشل و الرعب حتى نظل في استفاقة نفسية تامة تحت ضغط الأحداث للتفريق بين السواء و اللاسواء. (أفرام، اسكندر،2004،ص:01)

يرى "خالدي"(2002) أن مفهوم الاتزان الانفعالي تفسير لحالة الاستقرار النفسي، الذي يطلق عليه أصحاب نظرية التحليل النفسي بمبدأ الثبات الانفعالي، إذ يرون أن الفرد مزود بالقدرة على الاستجابة للمثيرات المختلفة وهذه القدرة هي سمة الحياة. فالإنسان عندما يتعرض لمنبه أو مثير معين يتحول إلى

حالة من التوتر أي يكون في حالة استثارة أو عدم اتزان انفعالي مما يدفعه هذا إلى القيام بنشاط معين من التوتر و الوصول إلى حالة الاتزان. (أديب،الخالدي،2002،ص:49)

إن الشخص الصحيح نفسيا والذي يمتلك اتزانا انفعاليا هو الذي تمكنه السيطرة على انفعالاته والتعبير عنها حسب ما تقتضيه الضرورة وبشكل يتناسب مع المواقف التي تستدعي هذه الانفعالات ويدخل في ذلك عدم اللجوء إلى كبث هذه الانفعالات أو إخفائها أو الخجل منها من ناحية أو الخضوع لها تماما بالمبالغة في إظهارها من ناحية أخرى، إن ذلك من شأنه أن يساعد الفرد على المواجهة الواعية لظروف الحياة فلا يضطرب أو ينهار للضغوط أو الصعوبات التي تواجهه. (مصطفى، الشرقاوي، 1983، ص:39-40)

5- تعريف الاتزان الانفعالـــــــــي:

وصف "دريفر" (1953)الشخص المتزن انفعاليا بأنه شخص يتفاعل بدون تطرق مع المواقف الانفعالية، ويشير إلى أن العصابية، أو عدم الاتزان الانفعالي هو عيب متميز يتصف به الشخص صاحب الانفعالية المتطرفة.

وحددت "كاميليا عبد الفتاح"(1984) أن الاتزان الانفعالي هو:الحالة التي يستطيع فيها الشخص إدراك الجوانب المختلفة للمواقف التي تواجهه، ثم الربط بين هذه الجوانب وما لديه من دوافع و خبرات وتجارب سابقة من النجاح و الفشل تساعده على تعيين و تحديد نوع الاستجابة وطبيعتها بحيث تتفق مقتضيات الموقف المراهق وتسمح بتكييف استجابته تكييفا ملائما ينتهي بالفرد إلى التوافق مع البيئة و المساهمة الايجابية في نشاطها، وفي نفس الوقت ينتهي بالفرد إلى حالة من الشعور بالرخاء و السعادة. (كامليا،ع.الفتاح،1984،ص:77)

كما يشير "عبد الغفار"بالاتزان الانفعالي،إذ أن الوسطية كما ينظر إليها،هي الاعتدال في إشباع الفرد لحاجته البيولوجية،وكذلك هي الاعتدال في إشباع الفرد لحاجته البيولوجية،وكذلك هي الاعتدال في إشباع حاجات الفرد النفسية،وهي أيضا الاعتدال في تحقيق قيمه أو تحقيق ذلك الجانب من الشخصية الذي أهمله الآخرون ،ويقصد به الجانب الروحي من الشخصية.(ع.السلام،ع.الغفار،1976،ص:220-221)

كما يرى "عبد الرحيم" (1985) إن الاتزان الانفعالي مقابل العصابية بحيث يحصل على درجة عالية في هذا البعد، الأفراد الذين يميلون لأن يكونوا سعداء وهادئين متفائلين غير متقلبي المزاج، واثقين في أنفسهم، أما الأفراد الذين يحصلون على درجة منخفضة على هذا البعد، فلديهم مشاعر الدونية ،وتسهل إثارتهم، ويشعرون بالانقباض و الكآبة و التشاؤم و مزاجهم متقلب.

وتفسر "سامية القحطان" (1986) معنى الاتزان الانفعالي بوصفه صميم ولب العملية التوافقية، بحيث يصدر عنها في نهاية الأمر على شكل من أشكال التوافق فتبتدىء في هذا المجال أو ذاك فبقدر ما يكون الشخص مسيطرا على ذاته متحكما فيها أمام المواقف الانفعالية بقدر ما يكون شخصا متزنا، على اعتبار أن الاتزان الانفعالي وسط فاصل على متصل ينتهي من ناحية عند الترددية ومن ناحية أخرى عند الاندفاعية ،ويحتل المتزن انفعاليا مكانا في نقطة ما من وسط المتصل على اعتباره إنسانا يمتلك قدرة التروي بين اندفاعية الإقدام وتردد الإحجام.

6- طبيعة الاتزان الانفعالي:

يقترح "سيقموند" (1951) ست محكات تعتبر دلائل على قدرة الشخصية على التعامل مع الاضطرابات الداخلية و الخارجية للتوازن وهي:

- احتمال تهديد الخارجي
- طريقة معالجة مشاعر الذنب
- القدرة على التكيف المؤثر
- توازن الصلابة و المرونة
- التخطيط و الضبط
- تقدير الذات

ويمكن تمييز ثلاثة أبعاد للحياة الانفعالية:

أولا: التكرار الانفعالي و التغير و يتمثل هذا البعد في احتفاظ الفرد بنفس المستوى الانفعالي لمدة طويلة أو تقلبه فيه.

ثانيا: الاتساع الانفعالي وهو بعد يحسب سلسلة الأشياء المثيرة التي تستدعي ردود فعل انفعالية في الفرد.

ثالثا: الشدة الانفعالية وهو بعد يتعلق بعمق الانفعال.

لفهم طبيعة الاتزان الانفعالي بشكل واضح و جلي تقول الباحثة أن الباحثين توصلوا إلى القول بأن الاتزان الانفعالي سمة عريضة أو محور أساسي يقوم وراءه عدد من المحاور الصغرى للشخصية عن طريق نتائج جانبية لعدد من الدراسات التجريبية المعملية.وبدت أيضا عن طريق الاستنتاجات العابرة التي كان يرجحها العاملون في عيادات الأمراض النفسية و العصبية ثم تتبلور التفكير بهذا الاتجاه عن طريق التخطيط لإجراء عدد من البحوث ، وانتهى الأمر بها إلى تأييد ما توقعه الدارسون، وكانت مجمل هذه النتائج التي توصل إليها الباحثون أن الاتزان الانفعالي أو الوجداني يمثل قاعدة عريضة يقوم عليها مجموعة من المحاور أو السمات الصغرى، أهمها: القابلية للإيحاء، و المثابرة، و الإيقاع الشخصي و القصور الذاتي للوظائف النفسية، ونسبة السرعة إلى الدقة في أداء الأعمال المختلفة.

يعني "سويف" (1978) بقوله أن الاتزان الانفعالي وراء السمات الخمس التي ذكرناها آنفا نقطتين رئيسيين : الأولى: أن هذه السمات الخمسة متصلة أو متداخلة فيما بينها. صحيح أن بينها درجة من الاستقلال و التمايز، لكن بينها كذلك قدرا من الاشتراك.بينها أرض مشتركة هي مستوى الاتزان الانفعالي.

أما النقطة الثانية: فتتلخص في أننا مادمنا قد استخلصنا هذه السمة العريضة فإننا نستطيع أن نضع مقياسا جيدا لها قائمة بذاتها، وعندئذ تكون الدرجة التي يصل إليها أي شخص على هذا المقياس بمثابة تلخيص بليغ للدرجات التي يمكن أن يحصل عليها إذا طبقنا عليه مقاييس للسمات الفرعية الخمسة.

معنى ذلك بعبارة أخرى أننا نستطيع عن طريق الاستعانة بمعدلات خاصة أن نتنبأ بمستوى قابلية هذا الشخص للإيحاء، وبمستوى المثابرة لديه...إلخ (مصطفى،سويف،1978،ص:156-161)

وخلاصة القول في هذا المقام أن هذه الدراسات الحديثة وصلت إلى الكشف عن الاتزان الانفعالي الوجداني كمحور رئيسي من محاور الشخصية ،فالتصميم الأساسي لبناء الشخصية تصميم هرمي، يقف على قمته عدد محدود من المحاور أو الأبعاد الرئيسية، أحدهما الاتزان الانفعالي وهي ما يسمى بالمحاور الكبرى، تنتظم كل مجموعة منها تحت أحد المحاور الكبرى فمجموعة السمات الخمسة الصغرى (القابلية

للإيحاء،و المثابرة،و الإيقاع الشخصي،و القصور الذاتي للوظائف النفسية، ونسبة السرعة إلى دقة في أداء الأعمال المختلفة تنتظم جميعها تحت المحور الرئيسي (الاتزان الانفعالي).

7- أهمية الاتزان الانفعالي:

تتجلى أهمية الاتزان الانفعالي في الموضوعات التي ينتمي إليها و الموضوعات المرتبطة به ويمكن تلخيص بعض منها في النقاط التالية:

1. الاتزان الانفعالي معيار أساسي للدلالة على الصحة النفسية(عبد الرحمان ،العيسوي،1998 ،ص:59)
2. يعد الاتزان الانفعالي من أهم مظاهر الثقة بالنفس. (حافظ،بطرس،2007،ص:188)
3. تأثيره و ارتباطه القوي بمجموعة من الجوانب ،وهذا ما أكدتها الدراسات الإرتباطية.
4. يعد مقوما أساسيا من شروط و مقومات النجاح في جميع مجالات الحياة ، وخاصة الجانب الدراسي بالنسبة للتلاميذ و الأساتذة.
5. عامل أساسي في شخصيات الأفراد المبدعين وذوي القدرات الابتكارية. (حافظ، بطرس، 2007، ص:36-37)

8- بعض العوامل المساعدة على الاتزان الانفعالي:

من بين العوامل المساعدة على الاعتدال في الانفعالات و السيطرة عليها يدرج "حمدي الفرماوي،(2000) مجموعة من النقاط نذكر منها:

1. الابتعاد عن الظن و التخمين ،وتقييم الأحكام على أسس من المعلومات الصحيحة التي يطمئن إلى صحة مصادرها، وذلك أن أغلب الانفعالات الحادة و التهور بالانفعالات تكون نتيجة سوء إستدخال الفرد للحقائق و المعلومات.
2. إيجاد طريقة سليمة أو مخرج سوي للتفريغ الانفعالي حتى يتجنب الفرد قمع الانفعالات الذي تكون له انعكاسات خطيرة سالبة على صحة الإنسان من بينها الأمراض السيكوسوماتية كأمراض القلب وبعض أمراض الجلد و الصداع النصفي.

3. التجديد في الأفكار و الابتعاد عن النمطية البالية الغير المتجددة ذلك لأن جمود الإنسان الفكري يكون في أغلب الأحيان المنطلق لانفعالات و عواطف هو من ثم سلوكه الغير المتكيف، فيجب على الإنسان إذا صادفته حالة فشل ألا يقف عندها وقفة جامدة (يبكي فيها حظه) بل يجب عليه أن يفكر فيما يجب أن يتخذه من خطوات في سبيل تحقيق النجاح وإعادة التوازن لنفسه. (حمدي،الفرماوي،2000،ص:218-217)

وتستنتج الباحثة أنه لمن يرغب في تحسين اتزانه الانفعالي أن يتبع التعليمات التالية:

- محاولة التعرف على ردود أفعال الآخرين حول تصرفاتهم، وأن يتقبل آرائهم.
- تجنب الأنانية و حب الذات.
- قبل أن ينفعل عليه أن يفكر في نتائج هذا الانفعال وهل هو على استعداد تحملها أو لا.
- أن يقوم باختبار انفعالاته بدلا من أن يحكم مباشرة على تصرفات الآخرين.
- أن ينتبه للتواصل الغير المنطوق من خلال مراقبة حركات الآخرين ونبرات أصواتهم وغيرها...
- أن يتعلم التعامل الايجابي مع مختلف الحالات المزاجية التي يتعرض لها في حياته اليومية.
- أن يدرب نفسه على الاسترخاء و الهدوء النفسي و البدني عندما يشعر بأنه في حالة من الانفعال.

9- الاتزان الانفعالي و الصحة النفسية:

للصحة النفسية علامات تتم عنها ومؤشرات ترشد إليها، ودلالات تدل عليها ،وتشير هذه العلامات إلى مظاهر سلوكية محددة يتوافر الكثير منها لدى الشخص الذي يتمتع بدرجة عالية من الصحة النفسية ،وهذه المؤشرات هي مؤشرات نوعية منها ما هو ذاتي لا يشعر بها إلا صاحبها ومنها ما هو خارجي يدركه الآخرون، منها: الاتزان الانفعالي فيتسم الشخص بالاتزان الانفعالي و الثبات الوجداني و استقرار الاتجاهات ونضج الانفعالات إلى حد بعيد ويعني وجود حالة من التماثل بين نوع المنبه ونوع الانفعال الناتج عنه، فإذا تضايق شعر بالقلق و الضيق لهم، وإن قابله شيء سار شعر بالفرح و السعادة والنشوة.(حامد، زهران،2005،ص:01)

إن الشخصية المتكاملة هي التي يتسم سلوكها وتصرفاتها ودوافعها بالاتزان الانفعالي، فالاتزان الانفعالي سمة عامة تفرق بين الأسوياء و غير الأسوياء، ويتضمن مفهوم الاتزان الانفعالي كما تم ذكره التوافق الاجتماعي بدرجات مختلفة ،بعد أن غدا أغلب الناس يتفقون على علاقة العصابية بالتصرفات الانفعالية الشخصية غير المتوافقة. (أ.عزت،راجح،1964،ص:101)

ومن هنا كان الاتزان الانفعالي كعملية ضبط لانفعالات الفرد بحيث يتمتع بالمرونة والتروي وهو صميم عملية التوافق والصحة النفسية الإيجابية،وهذا ما عبر عنه عبد الغفار بأنه حالة الفرد النفسية، والصحة النفسية السليمة هي حالة تكامل طاقات الفرد المختلفة بما يؤدي إلى حسن استثمارها ومما يؤدي إلى تحقيق وجوده أي تحقيق إنسانيته. (ع.السلام،ع.الغفار،1976،ص:213)

10-نظريات الانفعـــــــال:

1. **نظرية جيمس- لانج (النظرية المحيطية):** لقد طور كل من عالم النفس الأمريكي ويليام جيمس william james و العالم الفسيولوجي الدنمركي كارل لانج carl langes بصورة مستقلة نفس المفهوم الرئيسي لهذه النظرية و في نفس الوقت تقريبا. حيث قال كل منهما أن موقف الخطر الخارجي يثير فسيولوجية داخلية و عضلية مثل هذه التغيرات الفسيولوجية و العضلية هي التي تحدث فينا الشعور بالخوف: بمعنى أن الانفعال تحدث الشعور بالاستجابات الفسيولوجية و العضلية أولا، ثم يثير فينا التغيرات الفسيولوجية و العضلية. (الكناني وآخرون،2001،ص:400)

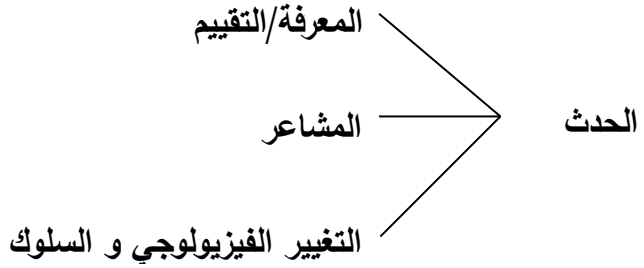
ونستنتج من خلال ما سبق أن هذه النظرية ركزت على الاستجابات الفسيولوجية و العضلية أولا هي التي تحدث الشعور بالانفعال ، فيحدث الشعور بالانفعال أولا ثم تثير فينا التغيرات الفسيولوجية.

ويقول (عاقل 1969): بحق هذه النظرية "أن الحجج التي يتقدم بها (جيمس) ليست قاطعة ولذلك فقد تعددت البحوث عن هذه النظرية حتى بلغت الألوف و قد انتهى الأمر بنوع من القبول العام لهذه النظرية.(فاخر، عاقل،1969، ص:372-338)

2. **نظرية كانون**-بارد: اشتهر "والتر كانون" وهو عالم فيزيولوجي في بداية القرن 20م، لاكتشافه أن الجهاز العصبي السيمبتاوي هو المسؤول عن استجابات القتال أو الفرار .كما طرح مع عالم فيزيولوجي

آخر هو "فيليب بارد" بديلا عن نظرية جيمس–لانج وجادل "كانون" قائلا : أن استجابات العضلات و الأعضاء أقل سرعة من قدرتها على الإسهام في أوجه المشاعر في الانفعالات. وطبقا لنظرية كانون–بيرد ،فإن المعارف الانفعالية و المشاعر تستقبل سببا عن الاستثارة الفيزيولوجية والسلوك، حتى إن كانت هذه الأوجه تحدث في ذات الآن. وبتعبيرات حديثة. فإن المعرفة/التقييم، و المشاعر ،و الأوجه الفيزيولوجية/السلوكية للانفعالات تنشأ كل منها بشكل مستقل:

نظرية كانون بيرد



فعلى سبيل المثال ،فإن منظر قاتل مجنون يطاردك وفي يده منشار يؤدي بك إلى أن تتحقق من أنك تتعرض للخطر ،ثم يتسبب بشكل مستقل في مشاعر بالخوف و الفرار هربا. لنلاحظ أن الاستقلالية السببية المفترضة المعرفة و المشاعر و التصرفات لها تداعيات عدة :

فخوفك لا يؤدي بك إلى القرار هربا ،كما أن فرارك لا يزيد من شعورك بالخوف.

تبعد هذه النظرية عن المنطقية أكثر من نظرية "جيمس –لانج" ،وهناك الكثير من الأدلة التي تقوم ضدها. فعلى سبيل المثال ، فإن صوتا عاليا مفاجئا يؤدي إلى توتر عضلي، ويزيد من معدلات ضربات القلب ،ويزيد من التعرق خلال ثانية أو ثانيتين ،أي بسرعة كافية للإسهام في الإحساس بانفعال ما، علاوة على ذلك ،وكما سيتضح فيما يأتي ، فإن السلوكيات الانفعالية قد تغير المشاعر حتى عندما لا نجد أنفسنا في موقف انفعالي. وكانت نظرية "كانون –بيرد" سابقة على الكثير من النظريات الحديثة التي تؤكد على الأوجه المعرفية للانفعالات إلا أن ما من أحد في الحقيقة خلال العقود الأخيرة قد دافع عن هذه النظرية في شكلها الأصلي. نحن نضمها نضمها هنا بغرض العرض التاريخي.

(علاء الدين، كفافي،2014،ص:51)

نستنتج من خلال ما سبق أن هذه النظرية تفصل بين الخبرة الانفعالية و السلوك الانفعالي وهذا ما ميزها عن نظرية جيمس لانج ، وتخرجنا من الكثير من المآزق التي تزجنا فيها نظرية جيمس لانج.

3. **نظرية شاختر- سينجر:** لنسترجع أنه طبقا لنظرية جيمس-لانج فإن المشاعر الانفعالية التي نشعر بها من خلال الاستجابة المحددة لأجسامنا.

طبقا لنظرية شاختر-سينجر والتي اقترحها ستانلي شاختر و جيروم سينجر، فإن الاستثارة الفيزيولوجية التي كثيرا ما تصاحب الانفعالات هي أساسية لتحديد مدى شدة المشاعر الانفعالية ، إلا أنها لا تفعل على تحديد الانفعال وتفترض نظرية "شاختر-سينجر" أن كافة الانفعالات تثير استجابات فيزيولوجية متشابهة للغاية فلا يمكن التعرف على أي الانفعالات التي تشعر بها بمجرد ملاحظة ردود الأفعال لجسدك. وبدلا من ذلك، فإنك تتعرف على نوع الانفعال الذي تشعر به على أساس المعلومات التي تتوفر لذلك حول موقف ما وبمعنى آخر فإن الاختلاف بين انفعال و آخر هو التقييم المعرفي و ليس المشاعر أو الأوجه الفيزيولوجية.

هل يمكنك في الحقيقة التمييز بين انفعال و آخر بناءا على التغذية الراجعة من معدل ضربات قلبك ومعدل التنفس و التعرق وما إلى ذلك فقط؟

فنتأمل تجربة فكرية: لنفترض أن باحثا ما موضعك في غرفة ووضع صديق لك في غرفة أخرى. ويوصل الباحث أسلاك يستحيل ضربات قلب صديقك و معدلات تنفسه و غيرها من الاستجابات الفيزيولوجية ويعمل على توصيل هذه الأسلاك بجهاز يتصل بك . وكلما ازدادت أو انخفضت ضربات قلب صديقك ، فإن الجهاز يؤدي إلى ازدياد أو انخفاض ضربات قلبك بشكل متساوي في ذات الوقت . ويربط الجهاز أيضا استجابات فيزيولوجية الأخرى بصديقك. و الآن يشاهد صديقك فيلما مثيرا من الناحية الانفعالية ،فتشعر بذات التغيرات الفيزيولوجية في ذات الوقت تماما مثلما يشعر صديقك على الرغم من أنك لا تشاهد الفيلم فهل تقول بأنك تشعر بذات الانفعال ؟

تقول نظرية جيمس لانج أنه من المفترض أن نقول ذلك أما نظرية كانون بيرد فتقول أن التغيرات الفيزيولوجية لديك ليست ذات أهمية لأحاسيسك الانفعالية إما طبقا لنظرية شاختر-سينجر فإن التغيرات

الفيزيولوجية تحدد شدة الأحاسيس التي تنتابك ،لكنها لا تحدد تلك الأحاسيس. ويفترض هذا الرأي أن كافة الانفعالات تؤدي إلى تغيرات متشابهة بشكل كاف فتصبح الاختلافات غير ذات قيمة معلوماتية.

وطبقا لهذه النظرية، فإن كنت جالسا وحيدا في غرفة ما، ليس لديك حدث يمكنك إرجاع الاستثارة إليه ،فإنك قد تخبر بذات الانفعال الذي أصاب صديقك ولا تخبره. (علاء الدين،الكفافي،2014،ص:52-53)

نستنتج من خلال ما سبق أن هذه النظرية تركز على أنه لا يمكن التعرف على أي انفعالات مادام أننا لا نلاحظ أي ردة فعل من أجسادنا ، هذا أن الاستثارة الانفعالية تصاحب الانفعالات لتحديد مدى شدتها أو خفتها.

خلاصة الفصل:

قد تسنى لنا من خلال هذا الطرح النظري للاتزان الانفعالي أن ندرك بأنه عدم الاتزان قد يؤثر على شخصية الفرد الانفعالية أو لا، بحيث أن حالته الانفعالية بين الشدة و الاسترخاء ولها دور كبير في الانجاز لدى الأفراد، وذلك ما أثبتته بعض الدراسات السابقة لمدرجة أعلاه، و أن الانجاز يختلف باختلاف توافر السمة لديهم.

الفصل الثالث

القدرة على حل المشكلات

تمهيد

1. مفهوم القدرة على حل المشكلات
2. أهمية أسلوب حل المشكلات
3. خصائص القدرة على حل المشكلات
4. شروط تحسن أسلوب حل المشكلات
5. العوامل التي تحكم النشاط العقلي عند حل المشكلات
6. خطوات حل المشكلات
7. الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بحل المشكلة ودور الذاكرة في القدرة على حل المشكلات
8. معايير مهام حل المشكلات
9. المعيقات الرئيسية المانعة لحل المشكلات
10. نموذج جيلفورد لحل المشكلات

خلاصة

تمهيد:

نمر في حياتنا اليومية التي نعيشها بالعديد من المشكلات التي علينا حلها، وذلك باتخاذ بعض القرارات المناسبة لها وهذه المشكلات تواجهها في مواقف عديدة من العمل أو المدرسة والمنزل ونقوم بتحديد هذه المشكلات ومن ثم العمل على مواجهتها لكي نستطيع العيش بأمن وسلام حيث يتعرض الفرض يوميا إلى مشكلات عديدة تتطلب منه حلا مناسبا لها نشاط حل المشكلة يعني العمليات العقلية التي ينتفع بها الفرد أثناء سعيه من اجل الوصول إلى هدف ما تتطلب الوصول إليه حيث يتطلب مثل هذا الأمر على الفرد أن يستخدم استراتيجيات معينة لاكتشاف هذا المسار وتنفيذه وفق خطوات محددة وسنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم القدرة على حل المشكلات و أهميتها و طرق و استراتيجيات حلها.

1- مفهوم القدرة على حل المشكلات:

إن القدرة على حل المشكلات هي مطلب رئيسي وأساسي في حياة الإنسان فنواجه الكثير من المشاكل في حياتنا اليومية هي في الحقيقة تحتاج وتتطلب حل المشكلات حيث تعتبر حل هذه المشكلات أكثر تعقيدا وأهمية في حياتنا ويتعلم من خلالها الطلاب استراتيجيات جديدة ومبتكرة كي تساعدهم في اتخاذ قراراتهم دون أي صعوبة.

2-القدرة على حل المشكلات:

يستخدم مصطلح مشكلة عندما يكون الفرد في موقف يحاول فيه الوصول إلى حل فنستخدم مجموعة من الأفكار والتدابير والطرق والوسائل التي تمكنه من الوصول إلى هذا الحل، ويعود الإهمال بحل المشكلة في مجال علم النفس إلى العقد الثاني من القرن العشرين،وكان الاتجاه السائد في ذلك الوقت ينظر ألى حل المشكلة على انه عملية تعلم عن طريق التجربة والخطأ، ولم يتوقف الاهتمام بهذا الموضوع بين الباحثين نظرا لارتباطه بعملية التعلم والتعليم في المجالات الدراسة، حيث يستخدم تعبير حل المشكلات في مراجع علم النفس معنى السلوكيات والعمليات الفكرية الموجهة لأداء مهمة ذات متطلبات عقلية معرفية وقد تكون المهمة حل مسألة حسابية أو كتابية.

ويعرف الباحثان كروليك وروديتك مفهوم حل المشكلة بأنه عملية تفكيرية يستخدم افرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من اجل الاستجابة لمتطلبات موقف مألوف بالنسبة له وتكون الاستجابة بمباشرة عمل ما يستهدف حل التناقض واللبس أو الغموض الذي يتضمنه الموقف

(فتحي،جروان 1999، ص :99)

فالمشكلة هي الحاجز بين الواقع وبين الفرضية المتاحة أمامك لتخلف شيئا جديدا تريده في المستقبل والمشكلات تتطلب من الإنسان أن يستخدم ما لديه من خيال أفكار جديدة غير تلك القائمة وهذه المشكلات ليس لها وصفات جاهزة تمكن باستخدامها تجاوز الحاجز (الأعسر،صفاء ،ص:170)

ببحيث يعرف جارسون المشكلة بأنها موقف يحتوى على هدف يراد تحقيقه .

(بلقيس، مرعي 1982، ص:277)

كما تعتبر المشكلة بأنها حالة من عدم الرضاء والتوتر تنشأ عند إدراك وجود عائق تعترض الوصول الهدف أو عجز أو تصور في الحصول على إدراك النتائج المتوقفة من العمليات والأنشطة المألوفة وتوقع إمكانية الحصول على النتائج الأفضل بالاستفادة من العمليات والأنشطة المألوفة على وجه أحسن أكثر فاعلية و كفاية ويمكن قياس المشكلة باتخاذ الفرق بين المفروض والواقع .

(خير الله ،1981،ص:519).

كما يقف علماء النفس على أن المشكلة عبارة عن موقف أو حالة تحدد بثلاثة عناصر وهي:

(فتحي،جروان ،1999 ص: 106-107)

1- **المعطيات:** وتمثل الحالة الراهنة عند الشروع في العمل لحل المشكلة.
2- **الأهداف:** وتمثل المنشودة المطلوب بلوغها لحل المشكلة.
3- **العقبات:** وتنشر إلى وجود صعوبات تفصل بين الحالة الراهنة والحالة المنشودة وان الحل الخطوات لمواجهة هذه الصعوبات غير جاهزة للوهلة الأولى.

كما تستنتج الطالبة من خلال ما سبق أن المشكلة عبارة عن موقف يتعرض له الفرد في حياته اليومية ويحتاج إلى حل مناسبا باستخدام عقله ومهارته وخبراته للوصول إلى الحل الأنسب وبما يتناسب مع الموقف الذي يتعرض له.

وقد برز الإهمال بحل المشكلات في بدايات القرن 20 من خلال أعمال العديدة من علماء النفس أمثال ترونديك و كوهلر،ثم تواصل الإهمال بهذا الموضوع لأنه يشكل جانبا رئيسيا من المهارات المدرسية التي يتعرض لها الطلبة اذا أصبح تطور مهارتهم في حل المشكلات من أهم غايات المدارس

(الزعلول،الزعلول،2003،ص: 267)

وحل المشكلة هو التفكير الموجه نحو حل المشكلة بعينها مع القيام بنوعي من النشاط العقلي هما التوصل إلى استجابات محددة وصياغتها ومن ثم اختيار استجابة الملائمة من بينها لهذه المشكلة وتواجه الفرد إعداد لا حصر لها من المشكلات في حياته اليومية بحيث يتحتم عليه تكوين خططا ألاستجاباته اختيار الاستجابات الملائمة مع فحص الاستجابات الضرورية لحل هذه المشكلات

(العدل،عبد الوهاب،2003 ،ص:186)

وينظر إلى حل المشكلة على انه توظيف عدد من الاستراتيجيات والمهارات المختلفة باستخدام مبدأ المحاولة والخطأ هدف الوصول إلى حلول ممكنة من خلال اختيار احد البدائل والحلول المناسبة

(حداد، دحرجة، 1998 ،ص:55)

كذلك هو الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها الفرد أثناء حله للمشكلة والوصول إلى حل الصحي

(عواد عبد الله 1995 ص:40)

كما يعتبر حل المشكلة هو التعرف على وسائل وطرق التغلب على العوائق التي نتعرض الوصول إلى الهدف وتوظيفها للوصول إليه (شوق،محمود ،1979،ص :205)

فهي حالة يسعى إليها الفرد للوصول إلى الهدف الذي يصعب الوصول إليه يساعد عدم وضوح اسلون الحل أو صعوبة تحديد وسائل وطرق تحقيق الهدف أو سبب عاهات تعترض هذا الحل وتحول دون الوصول الفرد إلى ما يريد وان الأداة التي يستخدمها الفرد في حل المشكلة هي عملية التفكير وما يبذله من جهد عقلي يحاول خلاله انجاز مهمات عقلية أو الخروج من مأزق يتعرض له

(الزعلول،الزعلول،2003،ص :268)

فالمهارة في حل المشكلة كما يرى الباحث أسلوب يوضح المتعلم أو الطفل في موقف حقيقي فيه التي هي بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي بحيث تعتبر هذه حالة واقعية يسعى الطفلان يحققها عند وصوله إلى حل مناسب فحل المشكلة هي مطلب أساسي للفرد وذلك لمواجهة للمواقف التي يتعرض لها الإنسان في حياته اليومية والتي تتطلب منه استخدام أساليب واستراتيجيات ومهارات معرفية وعملية لكي يستطيع من خلالها القيام بحل المشكلة التي تواجهه فهي تزيد من نشاط العقل وكثرة التفكير وتنتهي حالة الخمول ويقوم الإنسان بالتغلب على الموقف بشكل جديد غير مألوف له في السيطرة عليه والوصول إلى حل مناسب للمشكلة.

بعد التطرق إلى مفهوم المشكلة تتعرف على القدرة على حلها وهي قدرة الفرد على اشتقاق نتائج عن مقدمات معطاة وهي من نوع من الأداء يقدم الفرد من الحقائق المعروفة للوصول إلى الحقائق المشكلات التي يقوم بها (العدل،عبد الوهاب ،2003 ص198:)

كما تعني بأنها قدرة الشخص على التغلب على العقبات والصعوبات الموجودة في المواقف الاجتماعية يرى (الزيات فتحي 1984 ص21)على أنها نمط من أنماط التفكير الاستدلالي ينطوي على عمليات معقدة من التحويل والتنظيم والتحليل والتركيب والتقويم للمعلومات المماثلة في الموفق المشكل في تفاعلها مع الخبرات والمعارف والتكوينات المعرفية السابقة التي تشكل محتوى الذاكرة بهدف إنتاج الحل وتقويمه.

فالقدرة على حل المشكلة تعتمد على عاملين أساسين هما التعلم السابق ومستوى الاستشاري وقد الحق كثير من علماء النفس مصطلح الانتقال الموصى على اثر الخبرات السابقة في التعلم وحل

المشكلات مع استمرار الممارسة تتحسن بدقة الفرد في الانتقاء بالإضافة إلى تنمية بعض المهارات الأساسية مثل تركيز الانتباه وكيفية التوصل إلى مبادئ ومفاهيم المشكلة وإتباعها

(العدل ،عبد الوهاب،2003 ،ص:186)

كما ترى الطالبة أن القدرة على حل المشكلات مطلب أساسيا لكل فرد وذلك من اجل التوصل إلى حقائق المجهولة التي يود اكتشافها عن طريق حله لهذه المشكلة حيث أنها عبارة عن قدرة الفرد على اكتساب المعلومات والمهارات المتاحة بشكل صحيح وجيد والقيام بتوظيف ذلك في قدرته على مواجهة الموقف الغامض الذي يعرض له.

3-أهمية أسلوب حل المشكلات:

إن أسلوب حل المشكلات يوفر الرغبة والتشويق للتعلم و المشاكل الفعالة من قبل الطلب حيث يقوم المفهوم الحديث لحل المشكلات على الأسس التالية : (الحلو،محمد،2001 ، ص:362)

1-التعلم من خلال العمل ويكون أكثر استمرار وثبات حيث يكون فعالا ونشيطا من خلال ممارسة لكل مراحل حل المشكلة.

2- إثارة الدافعية للتعلم والإقبال عليه بشوق ورغبة وذلك لان الطالب يشارك في حل مشكلاته باستخدام خبراته السابقة حيث يبدأ من التعلم المألوف إلى غير المألوف تدريجيا المعلوم كأنه كلما ازدادت الدافعية الداخلية للتعلم يزداد التعلم الجيد.

4- الاستمتاع بالعمل على حل المشكلة التي صاغها الطلاب بأنفسهم ويشعروا بوجودها وبضرورة حلها لأنها تتحدى مفهوماتهم، ومعروف إن نوعية المتعلم فإذا واجه الطالب مشكلة كانت حافزا يدفعه إلى البحث والتجريب بدفع قوي.

5- أسلوب حل المشكلات بعمل على تنمية المعلومات التكنولوجية والقدرات المهنية فإذا تمكن الطالب من استخدام أسلوب حل المشكلات في المدارس المهنية فإنه يمكنهم أن ينقلوا هذه الخبرة إلى مواقف جديدة خارج المدرسة.

6- أسلوب حل المشكلات يدفع الطلاب إلى بناء معرفتهم ذاتيا ولا ينتظرون تلقي المعرفة من احد ويكون لهم دورا ايجابي فعال في جميع مراحل أسلوب حل المشكلات.

7- أسلوب حل المشكلات يغرس قيما واتجاها تتفق مع مواصفات مجتمع المستقبل المرغوب في تشكيله (مسلم،إبراهيم،1993،ص:326)

8- إن مهارة حل المشكلات تنتج للإنسان أن يكون في حالة تمكنه من أن يحدد الحل المناسب لحلها ويسير في المسار الصحيح ليحقق هدفه بالحل الصحيح، كما إن لوجود الثقافة الإسلامية أثرها الذي لا ينكر في الوقوف للآخرين وحضارتهم للإفادة منها البناء عليها أو تحديدها أو تطويرها وكذلك في القدرة على التعبير عن مشاعر إحساس الفرد والتي هي أمر شائع تشترك فيه جميع الأفراد على اختلاف أجناسهم وألوانهم ودياناتهم ونقل ذلك للآخرين أو نقل وجهات نظر مختلفة لهم (عدس محمد،1997،ص:42)

وقد تعرض (غانم محمود،2004،ص:203) إلى أهمية حل المشكلة كأسلوب للتعلم من خلال النقاط التالية:

1- إن مهارة حل المشكلة مهارة تساعد المتعلم على تحصيل المعرفة بنفسه،أو تزويد باليات الاستقلال.

2- إن مهارة حل المشكلة تساعد المتعلم على اتخاذ القرارات الهامة في الحياة وتجعله يسيطر على الظروف و المواقف.

3- تنوع المعرفة بحاجة إلى التدريب على أساليب مختلفة لمعالجة مجالات وأنواع المعرفة المختلفة.

4- أسلوب حل المشكلات يفيد الأطفال في مواجهة الحاجات المباشرة والحياة المستقبلية وتعليمهم استخدام قدراتهم وإمكاناتهم الداخلية والخارجية لحل المشكلات التي تواجههم

ترى الطالبة من خلال ما سبق إن مهارات حل المشكلات يفيد الأطفال في مواجهة الحاجات المباشرة وغير مباشرة ونجعل المتعلم يمارس دورا جديدا يكون فعالا لتوظيف خبرات وموضوعاته التي تعلمها وتذكر البعض من أهمية مهارة حل المشكلات كأسلوب للتعلم وهي كالأتي:

1- تفيد في تدريب المتعلمين عللا أساليب جديدة ومختلفة لمعالجة مجالات وأنواع المعرفة المختلفة

2- تفيد في تدريب على التفكير والنقد البناء فهي سلاح يستخدمه المتعلم لمواجهة مختلف المشكلات التي تواجهه.

3- مهارة حل المشكلات من المهارات الضرورية لمجالات مختلفة سواء كانت مجالات حياتية أو أكاديمية.

4- تساعد المتعلمين على تحصيل المعرفة بنفسه وتزويده بآليات الاستقلال.

5- تساعد المتعلمين على اتخاذ القرارات الهامة في الحياة مع سيطرة على المشاكل التي تواجهه وحل المشكلات عملية يمكن إجادها بالممارسة والتدريب ،فالخبير في حل المشكلات يواجه صعوبة في شرح وتوضيح أساليب الحل المناسب ويوجزها (جروان فتحي ،1999 .ص :104-105) في مجموعة خصائص الآتية:

1- قناعته وخبرته وثقته قوية بأن المشكلات الأكاديمية يمكن التغلب عليها .

6- 2-الحرص على الدقة وفهم الحقائق والعلاقات التي تنطوي عليها المشكلة

2- الأشخاص المتميزون في حل المشكلة يعملون على تجزئة المشكلة وتحليلها إلى مشكلات اصغر،ثم يبدوان الحل من النقطة الأكثر وضوحا.

3- التأمل وتجنب التخمين والسير في معالجة المشكلة خطوة بخطوة وبكل حرص من البداية إلى النهاية.

4- الحيوية والنشاط والفاعلية بأشكال عديدة.

5- التمتع بقاعدة معرفية قوية في مجال التخصص.

6- معرفة واسعة باستراتيجيات حل المشكلات العامة والخاصة والإجادة في اختيار مناسبا منها واستخدامه حسب متطلبات المشكلة.

تري الطالبة أن حل المشكلات ليس إلا عملية يجب تعلمها وإجادتها بالممارسة والتدريب بحيث نميز الشخص المميز في حل المشكلات ببعض الخصائص:

1- الاتجاهات الايجابية نحو المواقف الصعبة والدقة الكبيرة.

2- الحرص على الدقة والعمل على فهم الحقائق التي تنطوي عليها المشكلة.

3- تجزئة المشكلة والعمل عليها وعلى تحليلها إلى مكونات أكثر ببساطة.

4- التأمل في حل المشكلات وتجنب التخمين والإسراع نشاطا ذو فاعلية بإشكال متعددة.

6- القدرة على تحديد الأهداف التعليمية لكل خطوة من خطوات حل المشكلة.

7- استخدام التقويم الجيد لتعلم حل المشكلات.

4-شروط تحسين أسلوب حل المشكلات:

يرى (الحلو محمد،2001 ص:69-372) أن يكون المعلم نفسه قادر على حل المشكلات مراعيا الشروط التالية:

يعرف المبادئ والأسس والاستراتيجيات اللازمة لذلك فأن فاقد الشيء لا يعطيه.

1- 2-اكتساب المعلم القدرة على تحديد الأهداف التعليمية لكل خطوة من خطوات البحث.
2- أن تكون المشكلة من النوع الذي يستشير التلميذ ويتحداه خارج غرفة الصف وينبغي ان تكون من النوع الذي ستثنى التلقين أسلوبا لحلها.
3- استخدام المعلم طريقة مناسبة لتقويم تعلم التلاميذ أسلوب حل المشكلات.
4- التأكد من المتطلبات الأساسية لحل المشكلات فبل الشروع في تعلمها.
5- تنظيم موقف تعليمي لتوفير التدريب المناسب ولا يمكن تعلم حل المشكلات عن طريق المحاضرة والإلقاء.
6- توفير التمييز والنظرة الجشطالتية للمشكلة وإلا خان التلميذ لن يستطيع إدراك الحل وقد يستطيع إدراك الحل وقد يستطيع ذلك بصعوبة.
7- 8-التوجيه والإرشاد على شكل تلميحات مساعدة على الحل.
8- نجعل العمل الجماعي حل المشكلات عملا ممتعا يؤدي إلى حلول متنوعة وفعالة

ترى الباحثة من خلال التطرق إلى شرط تحسين أسلوب حل المشكلات ما يلي:

- تحديد طبيعة المشكلة بوضوح حتى يسهل علينا حلها
- تحديد الغرض أو الهدف من حلها
- جمع المعلومات و البيانات اللازمة التي تساعدنا في حلها
- تحليل و تفسير هذه البيانات هل هي كافية للحل أم لا
- تقييم و تقويم الحلول التي تم اختيارها من بين المعلومات السابق الحصول عليها و اختيار حل مناسب للمشكلة
- تنفيد الحل و دراسته و تقييم النتائج المحصل عليها

5-العوامل التي تحكم النشاط الفعلي عند حل المشكلات:

من العوامل التي تحكم النشاط العقلي عند حل المشكلات ما يلي:

1- **مدى قابلية المشكلة للحل:** فيجب أن تكون المشكلة قابلة للحل باستخدام إستراتيجية لا تتوقف على محدودية السعة التجهيزية للمعلومات.

2- **محدودية السعة:** يواجه الأفراد عند حل المشكلات صعوبات متعددة ومتباينة بسبب محدودية السعة التي تتمثل في الفشل في استخدام المعلومات المتعلقة بالموقف المشكل نسيتا المحاولات المبكرة للوصول إلى حل ، حيث تواجه حل المشكلات صعوبات كثيرة ومن هذه الصعوبات ما يكون تابعا من الفرد ذاته يمثل نقص التوافق الذهني والاجتماعي لشخصية، ونقص القدرة العقلية أو استخدام حلول قديمة في حل المشكلات الجديدة ومنها ما يتعلق بطبيعة المشكلة قبل وجود أكثر من حلول للمشكلة أو عدم وضوحها أو تعدد الأهداف التي يسعى إليها ألف د وتناقضها (العدل عدل،2001، ص:129)

4- **مستوى الخبرة والدرجة المعرفية:** حيث أن الأفراد ذوي الخبرة والمعرفة يكون استيعابهم للمشكلات التي تواجههم أيسر بسبب أن مهارتهم تسمح لهم بحل المشكلة بقليل من الضغط على سعة التجهيز ومعالجة المعلومات

4- الذاكرة العاملة المتاحة:

وتتوقف فاعلية النشاط العقلي في حل المشكلات الى حد ما على السعة التذكرية المتاحة للذاكرة العاملة.

6-خطوات حل المشكلات:

إن أهم ما في الأمر أن يقوم الفرد بفهم طبيعة المشكلة التي يواجهها و تجديدها والتعرف من جوانب عدة ذلك من اجل تسهيل عملية مواجهتها والقضاء عليها وذلك بإتباع عدد من الخطوات والأساليب المتدرجة، فيتم تحديد طبيعة المشكلة بدقة وحلها بسهولة وأكثر مرونة ودقة وضبط كما ترى الباحثة.

وعملية حل المشكلات يمكن استخدامها بطريقة منظمة وفعالة وقد ذكر (جروان فتحي، 1999، ص:101) عدد من التي يمكن إتباعها عند مواجهة موقف المشكلة لخصها في الآتي:

1- دراسة وفهم عناصر المشكلة والمعلومات الواردة فيها والمعلومات الناقصة وتحديد عناصر الحالة المرغوبة والحالة الراهنة والصعوبات التي يقع بينها.
2- تجميع المعلومات وتوليد أفكار واستنتاجات أولية لحل المشكلة.
3- تحليل الأفكار المقترحة واختيار الأفضل منها في ضوء معايير معينة يجري تحديدها.
4- وضع خطة لحل المشكلة.
5- تنفيذ الخطة وتقويم النتائج في ضوء الأهداف.

حيث يقوم النشاط العقلي لحل المشكلات على استخدام عدد متعاظم من مكونات الأعداد والتجهيز أو المعالجة والواقع أن تحديد عدد من العمليات العقلية المستخدمة يتوقف على إمكانية تضيف أي مجموعة من الخطوات تحت أي من هذه العمليات وبصفة عامة يمكن القول أن النشاط العقلي المستخدم في حل المشكلات كما ذكر (الزيات فتحي،1995، ص:190-391) يمر بمراحل التالية:

أ- **مرحلة الأعداد والتجهيز:** وهي مرحلة فهم المشكلة ويتم فيها تحديد معيار أو محك أو مميزات الحل وتحديد أبعاد المشكلة والمحددات التي تحكم محاولات الحل، ومقارنة المشكلة بما هو مخزن في الذاكرة الطويلة المدى من الخبرات السابقة ومخرجات الحل وتقسيما إلى مشكلات فرعية.

ب-**مرحلة توليد او استحداث الحلول الممكنة (الإنتاج):** وتتضمن استرجاع الحقائق والأساليب من الذاكرة طويلة المدى وفحص وتحميص المعلومات المتاحة في البيئة المحلية للمشكلة،ومعالجة محتوى الفكرة قصيرة المدى وتخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى وإنتاج الحل المحتمل.

ج- مرحلة التقويم والحكم: وتتضمن الحل المستحدث ومقارنة بمعايير الحل واختيار أساس لاتخاذ القرار الذي يلاءم المحددات المماثلة في المشكلة والخروج بقرار حل المشكلة

ويرى الحلو (الحلو،محمد،2001، ص:366-368) ان حل المشكلات يتطلب سلسلة من الخطوات المنظمة التي تساعد في التوصل إلى حل وتشكل بمجموعها خطوات حل المشكلات وهذه الخطوات تعلمه أو التدرب عليها وعلى استخدامها في حل المشكلات من قبل التلاميذ وهي كالتالي:

1- **الإحساس بالمشكلة:** وتشكل هذه الخطوة وأهمها وتشتمل على تحديد الأهداف والهدف الرئيسي بحيث يحدد الهدف على شكل نتاج تعليمي بحيث تكون الأهداف سلوكية تعلمه من وجهة نظر المتعلم قابلة للملاحظة والقياس والتقديم.

2- **تحديد المشكلة وصياغتها:**ويعني بها تحديد وصف طبيعتها وعناصرها على هيئة سؤال

3- البحث عن الحل: فبعد صياغة المشكلة على الباحث أن يجمع المعلومات والبيانات المتصلة بالمشكلة من المصادر العديدة المتوافرة ومن خلال ما يجمع وما لديه من أفكار يستطيع أن يصوغ عددا من الفرضيات لحلول ممكنة قابلة للتجريب.

4- اختيار الحل المناسب: فربما يتوصل الباحث إلى عدد من الحلول الممكنة لمشكلته ولكنه لا يستطيع تطبيقها جميعا، وهنا يركز الباحث إمكانيته واهتمامه حول حلول المعقولة القابلة للتطبيق في إطار إمكاناته المتوافرة وأهدافه التعليمية.

5- **تنفيذ الحل وتقويمه:** وهنا يقوم الباحث بعد اختيار الحلول المناسبة بالعمل على تنفيذها وفقا ما يراه مناسبا ملائما للمشكلة،وتعزيز النقاط الايجابية والعمل على تعديل النقاط السلبية فيها من اجل تقويمها تقويما صحيحا.

قد اقترح ستيرنبرغ إستراتيجية لحل المشكلات بعنوان حلقة التفكير تقوم أساس أن التفكير الصحيح لحل المشكلات ليس تفكير ا خطيا أو لوغاريتما باتجاه واحد بل هو تفكير دائري نتواصل حلقاته أثناء وحل المشكلة وبعد حلها في اتجاهين لان التوصيل إلى حل مشكلة قد تؤدى إلى بداية مشكلات جديدة (جروان فتحي،1999،ص: 102-101) وتتألف إستراتيجية حلقة التفكير من الخطوات التالية:

- الإحساس بوجود مشكلة .
- تحديد طبيعة المشكلة بوضوح والتعرف على أسبابها
- تحديد متطلبات المشكلة وحلها.
- وضع خطة لحل المشكلة
- بدء تنفيذ الخطة.
- متابعة عملية التنفيذ بصورة منظمة ومستمرة.
- مراجعة الخطة وتعديلها أو تنفيذها في ضوء التغذية الراجعة أثناء التنفيذ.
- تقييم حل المشكلة والاستعداد لمواجهة أي مشكلة جديدة.

ويرى (غانم محمود،2004،ص:206-208) انه يمكن استخدام عدة خطرات للتدرب على مهارة حل المشكلة، وروعي في هذه الخطوات أن تكون قابلة للتطبيق وان نواجهها قابلة للملاحظة وهي نشير وفق نموذج متتابع متسلسل منتج وهذا النموذج يمكن أن يتحقق على صورة قدرة وهو:

- تحديد المشكلة واستيعاب طبيعتها ومكوناتها بصورة دقيقة.
- الربط بين عناصر المشكلة ومكوناتها وخبرات المتعلم السابقة.
- بناء البدائل والحلول الممكنة المتعلقة بالمشكلة.
- التخطيط لإيجاد الحلول المناسبة.

- تجرب الحل واختباره والتحقيق منه
- تعميم النتائج على حالات متشابهة إذا توافرت درجة عالية من التشابه والتقارب .
- نقل الخبرة والتعلم إلى مواقف جديدة.

نستنتج من خلال ما سبق ان هذه الخطوات مسلسلة ومتقاربة من الخطوات السابق ذكرها، مع مراعاة التطبيق والقياس،وهذا الخطوات شكل نموذج وتسلسل وتدرج ابتداء من تحديد المشكلة في بدايتها حتى نهائيا يتواجد الحل المناسب لها.

7-الاستراتجيات المعرفية المتعلقة بحل المشكلات:

ترتبط استراتيجيات حل المشكلات ارتباطا وثيقا موجبا ذو دلالة مع زيادة المعرفة كما وكيف من معرفة أفضل الأساليب اللازمة لفهم المعلومات المتعلقة بالموقف المشكل واستحضارها واستخدام استراتيجيات أفضل ملائمة لتوظيف هذه المعلومات واشتقاق الحل منها وإنتاج خطط للحل وتقييمها بشكل أكثر دقة ومرونة وفاعلية. حيث تتمايز استراتيجيات منها (الزيات،فتحي ،1995،ص:32 -330)

1-**إستراتيجية تحليل الوسائل والغايات:** حيث تقوم هذه الإستراتجية على تحليل محددات المشكلة في صورتها المقدمة الغايات المستهدفة حيث تنطوي هذه الإستراتجية على استخدام الوسائل وتوظيفها للوصول إلى الغايات والحكم على مدى ملائمة كل من الوسائل المتاحة والغابات التي تعيين الوصول إليها أو تحقيقها، حيث تتباين، أهمية هذه الإستراتيجية تحليل الوسائل والغابات وفقا لطبيعة المشكلة موضوع الحل، حيث تصلح هذه الإستراتيجية لبعض المشكلات وخاصة التي تنطوي على عدد من الخطوات المنطقية التي يتعين المرور بها للوصول للحل.

2-**إستراتيجية العمل بين الإمام والخلف:** وتعد هذه الإستراتيجية أكثر الأنماط فاعلية حيث تقوم على البحث عن أفضل الأساليب المنتجة التي يمكن من خلالها التوصل إلى الحل والتي تحقق إلى أدنى توظيف البنية المعرفية للفرد ومحتواها توظيفا فعالا ومنتجا

3- **إستراتيجية تعميم البدائل:** وتقوم هذه الإستراتيجية على بحث إمكانية تعميم الحلول والبدائل التي تثبيت ملاءمتها أو صلاحيتها في حل المشكلات المعنية على ما يماثلها من مشكلات، وهذه

الإستراتيجية تتأثر بخبرة الفرد محتوى بنائه المعرفي ومدى تدريبه على حل المشكلات والتعلم السابق يلعب دورا هاما في هذا النمط من الاستراتيجيات.

-دور الذاكرة في القدرة على حل المشكلات:

إن حل المشكلات المعقدة يتطلب استخدام واسترجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى ومن المسلم ب هان يتطلب هذا وقت لإعدادها أو تجهيزها الاحتفاظ بها كمعلومة جارية حية في الذاكرة قصيرة المدى،من الذاكرة طويلة المدى وقصيرة المدى تؤثر على حل المشكلات من نواحي هامة

(الزيات ،فتحي ،1996،ص:427)

كما إن سعة الذاكرة تعتبر من المحددات الأساسية التي تحد من قدرة الفرد على حل المشكلات فهي تمثل أفقي عدد من الوحدات المعرفية أو المخططات العقلية التي يستطيع الفرد التعامل معها أو تناولها في وقت واحد و في أثناء حل المشكلة، وهن فإن أية زيادة في كمية المعلومات المتطلبة لحل المشكلة سوف تؤدي إلى تحميل سعة العقلية (الذاكرة) فوق طاقتها بما ينتج عنه انخفاض الأداة أو الأحقاق في حل المشكلة (الغنام ،على،1999،ص:13)

حيث ترى الطالبة أن عملية تجهيز المعلومات قبل تخزينها في الذاكرة تعددت أهمية كبيرة في تنظيم هذه المعلومات وهذا ما يسهل عملية استحضارها من الذاكرة حيث تهتم هذه العملية بدراسة العمليات والاستراتيجيات التي يمارسها الإنسان أثناء مواجهته لموقف المشكلة لذلك فإن حل المشكلة يتطلب فردا لا يقتصر دور على تسجيل المعلومات فحسب،بل يجب معالجة هذه المعلومات وإعادة صياغتها بشكل أو بأحر للوصول إلى حل هذه المشكلة.

8-معايير مهام حل المشكلات:

قام (الزيات ،فتحي،1995.ص:476) بتلخيص معايير و محكات مهام حل المشكلات في النقاط السبعة التالية:

1- يجب أن يكون المشكلات المختارة لاختبارات حل المشكلات ذات طبيعة معقدة ولا تقتصر على مجرد تدريبات بسيطة.
2- يجب أن يكون الأداء في الاختيار متحررا بأكبر.
3- يجب أن تجذب المشكلات اكبر قدرة اهتمام المفحوصين ضمن مستوى عالي وملائم من الدافعية.
4- يجب أن يكون الاختبار متصل الأبعاد حتى يصير حساسا الفروق الفردية، من حيث المستوى الأداء و العمليات العقلية المستخدمة.
5- يجب أن تحتوى الاختبارات على العدد المثالي من القيود التي تعمل على إظهار أنماط الاستراتيجيات التي ستخدمها المفحوص في تناوله للمشكلة.
6- يجب أن يكون الاختبار ثابتا في تطبيقه وتعليماته.
7- يجب أن يكون الاختبار قابلا للتطبيق الجماعي.

9-المعيقات الرئيسية المتابعة لحل المشكلات:

قسم (سويد، عبد المعطى ،2007،ص:134) معيقات حل المشكلات إلى ثمانية عوائق هي:

1- الموقف الديكتاتوري: المعتقد الرئيسي لصاحب هذا الموقف هو قوله " أنا اعرف أفضل منكم جميعا " وهذا النوع لا يرغب أن يواجهه احد بالحقائق وغالبا ما يفرض حلول ارتجالية.
2- اللائم (النفس اللائمة): يعتقد أصحاب هذا الموقف بأنه ليس هناك خطأ من صنع أيديهم، وإنما يخلون مسؤولياتهم من حل المشكلة ويتهمون الآخرين بأنهم سبب مشاكلهم وأنهم يعترضون طريقهم،وعادة ما يلي هؤلاء الأشخاص إلى الكذب والتزييف والتهرب من المسؤولية.
3- النظرة العتبة للأمور: الناس من هذا الصنف يعتنقون الأفكار غير المنطقية أن رد فعلهم المباشر ليكون كما يجب أن لا يحدث ولكن حدث، فماذا انفعل هؤلاء الأشخاص يرفضون المشكلة ولكنهم لا يسألون جهدا من اجل البحث عن اجل.
4- شعور الإنسانية بأنه دائما الضحية: وهذا الصنف من الناس عندما تواجهه مشكلة يبدأ بالقول هذا حرام،وهذا ليس عدلا لماذا انأ؟ وليس الآخرون.

5- التفكير بالكمال والحلول المطلقة: حيث يسمى الأشخاص الوصول إلى الأعلى مراتب الكمال في حل المشكلات ويرفض الحلول الواقعية أو أنصاف الحلول فلابد أن يكون الحل كاملا وإلا فالحل هناك.

6- ضعف الإدارة وتعني ضعف الإقبال على العمل والوقوف دوما إلى "الحياز" لان الوقفة المحايدة غالبا ما تقينا شر الألم هؤلاء الناس غالبا بسياسة الأمر الواقع.

7- المتلون-المتدبدب-المتدلل: وهؤلاء يطلبون من الآخرين حل مشاكلهم، أو يطلبون من الآخرين أن يلقونهم دروسا في حل المشكلات ولا يعتمدون على أنفسهم في اكتساب ما هو مناسب من اجل المشكلات التي تواجهها.

8- المقاوم للتغيير: كثيرا ما يحمل التغيير سواء الايجابي او السلبي بعض المشكلات المتاعب ولكن نجد صنف من الناس يرفضون التغيير والتكيف مع التغيرات الجديدة لا يجدون التعامل مع المشكلات التي تواجههم كنتيجة لهذا التغيير.

10 نموذج جيلفورد لحل المشكلات:

قدم جيلفورد نموذجا مبسطا لحل المشكلات على أساس نظرية في البناء العقلي وأطلق عليه نموذج البناء العقلي لحل المشكلات حيث أن هذا النموذج يلعب دورا في مخزون ذاكرة الفرد وحصيلته المعلوماتية أو مدركاته القابلة للتذكر دورا حيويا في حيويا في مختلف مراحل عملية حل المشكلة واستناد للنموذج تبدأ الخطوة الأولى في حل المشكلة باستقبال النظام العصبي للفرد أو نظام الاتصالات لديه لمثير خارجي من البيئة أو مثيرا داخلي من الجسم قد يكون على شكل انفعالات وعواطف ثم تتعرض المثيرات الخارجية أو المدخلات لعملية تصفية في الجزء السفلي من الدماغ عن طريق نسيج شكلي يعمل كبوابة تتحكم في عبور المثيرات القادمة إلى مركز الدماغ العليا حيث الإدراك والمعرفة،إما المثيرات المهيجة للنظام العصبي التي يسمح لها باحتراف البوابة فإنها تنبه الفرد الإدراك وجود المشكلة أولا وإدراك طبيعة المشكلة ثانيا وخلال هذه المرحلة تجري عملية تقييم مستمرة لمعظم المعلومات والأفكار التي تفرزها عمليات الذاكرة ،وفي بعض الأحيان يتوصل الفرد لحل المشكلة دون أن يمارس ما يوصف بأنه عمليات تفكير متشبعة (جروان فتحي،1999،ص: 114-116)

حيث اعتبر جيلفورد أن الذكاء مجموعة من القدرات وان مهارة حل المشكلة هي مهارة كائنة تعكس قدرات المتعلم الذهنية وقد حدد عدة عوامل فرعية خاصة وعاملا عاما متعلقة بقدرة حل المشكلة وهي

(غانم ،محمود،2004،ص:204)

1- قدرة التفكير السريع في مجموعة من خصائص الشيء المتعلقة بالمشكلة.
2- قدرة تصنيف الأشياء أو الأفكار وفق معيار محدد.
3- قدرة إيجاد العلاقات المشترية بين الخصائص المختلفة المتعلقة بالمشكلة أو الموقف.
4- قدرة التفكير بالإبدال المختلفة للموقف أو المشكلة.
5- قدرة وضع قائمة بالخصائص المرتبطة بالهدف أو الموقف
6- قدرة استنباط المتطلبات السابقة للموقف
7- قدرة عامة على حل المشكلات

يشير جيلفورد إلى أن بعض المشكلات تستعصي على الحل لأننا لم ندركها بصورة صحيحة وقد نصر على مواصلة المحاولة للوصول إلى حل للمشكلة الخطأ كما فهمنا ها، ويرى جيلفورد أن نموذجه لحل المشكلات يستوعب التفكير الإبداعي الذي يتطلب تقليص البدائل من اجل الوصول إلى فكرة أصلية أو حل جديد غير أن مفهوم حل المشكلات أكثر اتساعا وشمولا من التفكير الإبداعي إلا أن كل منهما يسهم في الوصول إلى نهاية ناجحة عن طريق حل المشكلة ويلخص جيلفورد إلى الاستنتاج بأن حل المشكلات تشمل على جميع أنواع عمليات البناء العقلي بينما يقتصر التفكير الإبداعي قد يتضمن أيا من المحتويات المعلوماتية للبناء العقلي (جروان فتحي،1999،ص: 114-116)

والعلاقة بين حل المشكلات والتفكير الإبداعي بينهما ارتباط وثيق، فالتفكير الإبداعي ينتج عنه نتائج جديدة وحل المشكلات فيه عناصر إبداعية تتفاوت نتفاوت حدة المشكلة وحدة الحل وما بحدته من تغيير،ولكن الإبداع ليس فقط حل المشكلات فالإبداع يلتزم بمحكات في المنتج قد لا تتوفر في حل المشكلات (الأعسر صفاء، 1999،ص:3)

نستنتج من خلال ما سبق أن هناك علاقة وثيقة بين التفكير و حل المشكلات، ذلك لأجل المشكلات يتحقق حصرا بواسطة التفكير بأنماطه المختلفة ولا يمكن تحققه عن أي طريق آخر وان

التفكير وطرائقه وأساليبه ونتائجه تتكون على أفضل وجه في سياق حل المشكلات أي عندما يصطدم المتعلم باعتباره حلا للمشاكل والمسائل والمهام التعليمية بالمشكلات والمسائل التي تتناسب مع مستوى نموه العقلي، ويتمكن من التوجه في معطياتها وصياغتها ومعرفة حدودها و الحصول على البيانات والمعلومات المتصلة بها لإيجاد حلول لها.

خلاصة الفصل:

نستنتج من خلال ما سبق أن مساعدة الأشخاص وحثهم و تشجيعهم على حل المشكلات، ينمي في نفوسهم الرغبة في حلها أو البحث عن استراتيجيات أو بعض الأساليب. لأن طريقة حل المشكلات هي أقرب أسلوب للفرد بحيث تساعده على التفكير بطريقة علمية وبشكل منتظم عندما تواجهه مشكلة ما، ومحاولة وضع عدد من الفروض المحددة أو المقترحة لحلها.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة

أولا:إجراءات الدراسة الاستطلاعية

1. **الهدف من الدراسة الاستطلاعية**
2. **عينة الدراسة الاستطلاعية**
3. **وصف أدوات جمع البيانات**
4. **الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية**

ثانيا: إجراءات الدراسة الأساسية

1. **عينة الدراسة الأساسية**
2. **الأساليب الإحصائية للدراسة الأساسية**

منهج الدراسة:

تم اختيار المنهج الوصفي الإرتباطي في هذه الدراسة، ويعتبر البحث الوصفي أحد أشكال البحوث الشائعة التي اشتغل بها العديد من الباحثين المتعلمين ،ويسعى إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة ،ومن ثم يعمل على وصفها ، و بالتالي فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها. ويمكن تعريف الأسلوب الوصفي في البحث على أنه: "أحد أشكال التحليل و التفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة".

(ملحم،سامي 2000،ص :387)

أولا: إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

- تنمية الفروض و ذلك ببلورة مشكلة البحث أو صياغتها في صورة فروض علمية أو تساؤلات.
- التأكد من صدق وثبات كل الأدوات المستخدمة في الدراسة، وهذا ما نسميه في منهجية البحث العلمي بالخصائص السيكومترية لأدوات جمع المعلومات.
- التعرف على الاستجابة الأولية للعينة، وهذا ما يسمح لنا برصد أهم الملاحظات كالصعوبات المتوقعة وتقدير الزمن الافتراضي للإجابة عن أدوات الدراسة و بالتالي التعرف على الزمن الكلي للدراسة الميدانية.
- تتيح لنا فرصة مراجعة فرضيات البحث، ومدى إمكانية تجريبها في الميدان.

2 عينة الدراسة الاستطلاعية:

بحيث تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 30 طالب وطالبة قسم علم النفس و علوم التربية جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، باعتبارها ممثلة للمجتمع الأصلي ، مع الأخذ بعين الاعتبار السن و الجنس.

3 وصف أدوات جمع البيانات:

استخدمت الباحثة أداتين لجمع المعلومات وهما: مقياس الاتزان الانفعالي و مقياس القدرة على حل المشكلات.

3-1 مقياس الاتزان الانفعالي:

قامت الطالبة بمراجعة الدراسات السابقة لتبني هذه الأداة لقياس مستوى الاتزان الانفعالي لدى الطلبة الجامعيين بقسم علم النفس و علوم التربية ، حيث قامت الطالبة بالاعتماد على مقياس الاتزان الانفعالي (محمد كمال محمد حمدان).

يتضمن المقياس 70 فقرة في صورته البدائية وبعد عرضه على مجموعة من المحكمين وإجراء بعض التعديلات تم حذف 14 فقرة بلغ عدد فقرات المقياس 56 فقرة للمقياس تحتوي على (25) فقرة موجبة و(31) فقرة سالبة بعد صياغتها النهائية موزعة على بعدين. هما :

- بعد السيطرة و التحكم : ويحتوي على 26 فقرة.
- بعد المرونة : ويحتوي على 30 فقرة .

الجدول رقم 1: يوضح توزيع فقرات المقياس بعد التحكيم

م	البعد	العدد
1	البعد الأول: أن يكون لدى الفرد القدرة على التحكم و السيطرة على انفعالاته المختلفة	26
2	البعد الثاني: أن يكون لديه المرونة في التعامل مع المواقف و الأحداث الجارية بحيث تكون استجابته الانفعالية مناسبة للمواقف التي تستدعي هذه الانفعالات	30
	المجموع	56

حيث يوضح جدول رقم (1) توزيع فقرات المقياس بعد التحكيم والموزعة على بعدين وهما: البعد الأول: التحكم و السيطرة.

البعد الثاني: المرونة.

طريقة تصحيح المقياس:

تم استخدام بدائل الأجوبة التالية (دائما،غالبا،أحيانا،نادرا،أبدا) للإجابة على فقرات المقياس ، وقد أعطيت الأوزان التالية (1،2،3،4،5) .

الجدول رقم 2: يوضح نوع فقرات المقياس

نوع الفقرات	عدد الفقرات
فقرات السالبة	31
فقرات الموجبة	25
المجموع	56

حيث يوضح هذا الجدول رقم (2) نوع فقرات المقياس والمكون من 31 فقرة سالبة و 25 فقرة موجبة.

3-2 مقياس القدرة على حل المشكلات:

تم الاعتماد على مقياس القدرة على حل المشكلات (نظيرة إبراهيم حسن غائب) والذي يعد من المقاييس المهمة التي تستخدم في المجالات التربوية و الشخصية لقياس قابلية الأفراد في حل المشكلات .

يتكون المقياس من (40) فقرة بأربعة بدائل (تنطبق بدرجة كبيرة ، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة بسيطة ، لا تنطبق أبدا) .موزعة على ثلاثة أبعاد (الثقة، التقبل، الضبط الذاتي).

وتم استخدام هذا المقياس للدراسة الحالية لأنه:

1. يقيس جميع جوانب موضوع البحث.
2. يتميز بمفردات وعبارات واضحة.
3. يتوافق مع أهداف البحث التي وضعتها الباحثة.

طريقة تصحيح إجابات مقياس حل المشكلات:

تضمن المقياس الذي تم اعتماده للبحث طريقة التصحيح وتقسيم الدرجات كالتالي:

- تكون الأوزان في حالة الفقرات ذات الاتجاه الايجابي: تنطبق بدرجة كبيرة (4)، تنطبق بدرجة متوسطة (3)، تنطبق بدرجة بسيطة (2)، لا تنطبق أبدا (1)، أما في حالة الفقرات ذات الاتجاه السلبي يتم عكس الأوزان.
- الفقرات السلبية للمقياس هي:

(40،38،37،36،35،32،31،30،27،26،24،21،18،16،14،13،10،9،8،5)

-تتراوح الدرجة الكلية المقياس بين (40-160). والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم 3:يوضح نوع فقرات المقياس

نوع الفقرات	عدد الفقرات
الفقرات السالبة	20
الفقرات الموجبة	20
المجموع	40

حيث يوضح الجدول السابق نوع فقرات مقياس القدرة على حل المشكلات و المكون من 20 فقرة سالبة و 20 فقرة موجبة.

4- الخصائص السيكومترية لمقياس الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات:

أ-مقياس الاتزان الانفعالي:

أولا: الصدق:

قام الباحث محمد كمال محمد حمدان وذلك للتأكد من صدقها كالتالي:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس، حيث قاموا بإبداء أرائهم وملاحظاتهم حول فقرات المقياس،ومدى إنتماء الفقرات على كل بعد من أبعاد المقياس، وفي ضوء هذه الآراء تم استبعاد بعض الفقرات ليصل في النهاية عدد فقرات المقياس إلى 56 فقرة.

صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة من استطلاعية مكونة من 30 فردا ، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون ببين درجات كل بعد من أبعاد المقياس وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة وفقرة .

وللتأكد أكثر قامت الطالبة بحساب الصدق لبنود الاختبار عن طريق صدق المقارنة الطرفية وتم التوصل إلى النتائج التالية:

بما أن(ت) المحسوبة وقدرت ب: 9،23أكبر من (ت)المجدولة عند درجة حرية 15 فإن بنود الاختبار ترتبط ارتباطا وثيقا ذو دلالة إحصائية عند 0.001.

ثانيا: الثبات:

أجرى الباحث خطوات للتأكد من ثبات المقياس وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهما التجزئة النصفية و معامل ألفا كرونباخ.

حيث استخدم الباحث درجات العينة الاستطلاعية لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك درجة النصف الثاني بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرة تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون ثم استخدم معامل جتمان لأن النصفين غير متساويتين .

فقدر معامل الثبات ب: 0.814 وهذا يدل على أن المقياس ثابت.

أما الطريقة الثانية فكانت طريقة ألفا كرونباخ ، حيث حصل على قيمة ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك للإستبانة ككل وقدر ب: 0.885 وهذا يدل على أن المقياس ثابت ويمكن تطبيقه على عينة الدراسة.

وقامت الطالبة للتأكد من ثبات الاختبار بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقة ألفا كرونباخ. وقدر معامل الثبات ب:0.791.

ب مقياس القدرة على حل المشكلات:

أولا :صدق الاختبار: يعد الصدق من الخصائص الأساسية في المقياس التربوي و النفسي، هو المقياس الذي ثبت صدقه وهو المقياس الصالح لقياس السمة التي وضع لأجلها المقياس

(نظيرة إبراهيم حسن غائب،2011 ،ص:17)

ولغرض التأكد استخدمت الطالبة حساب الصدق بالاعتماد على اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين .

وبما أن (ت) المحسوبة قدرت ب (10.16) أكبر من (ت) المجدولة فهو يتمتع بصدق مرتفع ذو دلالة إحصائية عند 0.001.

ثانيا :ثبات الاختبار:

الثبات يعني أن الاختبار إذا ما تكرر تطبيقه أكثر من مرة على العينة نفسها فإنه يعطي النتائج نفسها وهو من صفات المقياس الجيد (أبو علام،رجاء محمود، 1989، ص:145).

وللتأكد قامت الطالبة بإعادة حساب الثبات تم تطبيق المقياس على عينة البحث بطريقة العشوائية البسيطة بطريقة ألفا كرونباخ فقدر ب:0.71. فهو معامل ثبات عالي .

ثانيا- إجراءات الدراسة الأساسية:

بعد التأكد من صدق و ثبات المقاييس (الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات) والتأكد من أنها صالحة للاستخدام في الدراسة الأساسية ،قامت الطالبة بتطبيق إجراءات الدراسة الأساسية.

1-عينة الدراسة الأساسية:

طبقت الأداة على عينة البحث الأساسية البالغ عددها (127) طالب و طالبة من طلبة قسم العلوم الاجتماعية وقسم علم النفس وعلوم التربية ليسانس كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، حيث تم تشجيع الطلبة وحثهم على الإجابة الصريحة وأن هذه المعلومات لا يمكن الإدلاء بها وأنها تستخدم إلا لغرض البحث العلمي، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ، وتم تشجيع الطلبة و حثهم على الإجابة الصريحة، و وان هذه المعلومات لا يمكن الإدلاء بها إلا لغرض البحث العلمي ،و الجداول التالية سوف توضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية بحسب الخصائص المعتمدة.

أ- حسب الجنس:

الجدول رقم 4:يوضح توزيع عينة أفراد الدراسة من حيث الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	54	42.52
أنثى	73	57.48
المجموع	127	100

بحيث يوضح الجدول السابق عينة أفراد الدراسة بالنسبة لمتغير الجنس و النسبة المئوية لكل من الجنسين (إناث و ذكور).

ب-من حيث السن:

الجدول رقم 5: يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة من حيث السن

السن	العدد	النسبة المئوية
أكثر من 20 سنة	74 29 إناث 45ذكور	58.3
أقل من 20 سنة	53 09 ذكور 44 إناث	41.7
المجموع	127	100

بحيث يوضح الجدل السابق توزيع أفراد عينة الدراسة و النسبة المئوية من حيث السن أكثر من (20) سنة و أقل من (20) سنة .

بعد حساب الخصائص السيكومترية المتمثلة في الصدق و الثبات لمقياس الاتزان الانفعالي و كذا مقياس القدرة على حل المشكلات ،تم التأكد من صلاحيتهما للاستخدام في الدراسة الأساسية .

2- الأساليب الإحصائية:

2-1 معامل الارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيري الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات.

2-2 اختبار (ت) لدراسة الفروق في القدرة على حل المشكلات باختلاف السن و الجنس.

الفصل الخامس

عرض وتفسير و تحليل النتائج

1 عرض وتحليل و تفسير نتائج الفرضية العامة

2 عرض وتحليل و تفسيرنتائج الفرضية الجزئية الأولى

3 عرض وتحليل و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

1-عرض وتحليل و تفسير نتائج الفرضية العامة :

تنص الفرضية العامة على ما يلي:

توجد علاقة إرتباطية إيجابية بين الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية وقسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

الجدول رقم 6:يوضح نتائج الفرضية العامة

المتغيرات	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
الاتزان الانفعالي	**0.305**	**دال عند 0.01**
القدرة على حل المشكلات	**0.305**	**دال عند 0.01**

يبين الجدول رقم (05) أن قيمة بيرسون للمتغيرين الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات قدرت ب: (0.305) وهي قيمة مرتفعة جدا للعلاقة بين المتغيرين ومنه فهي دالة عند 0.01.أنظر الملحق رقم (03).

من خلال التحليل الإحصائي، يتضح أنه توجد علاقة ارتباطية ايجابية بين الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية وقسم علم النفس و علوم التربية،هذا ما أكدته دراسة "واثق عمر و بلال صباح" أنه توجد علاقة بين سمات الشخصية بما فيها الاتزان الاتزان الانفعالي و علاقته بالقدرة على حل المشكلات وهذا يعني أن الجانب الانفعالي في شخصية الفرد يرتبط بالمواقف الخطرة أو الصعبة كونها تجعل الفرد متزنا وواعيا بانفعالات و قدرته على حل المشكلات، إذ أن القدرة على حل المشكلات تتأثر بانطباع الفرد أن يكون متزنا ومسيطر على انفعالاته أولا ، قد يكون قادار على مواجهة مشكلاته و التصدي لها، بمعنى آخر أن قدرة الطالب على حل المشكلات قد تتأثر بالجانب الانفعالي لهذا الآخر، وأنه إذا ما وضع أمام موقف غامض أو مشكلة ما، فإنه لابد أن يكون متزن ومسيطر على انفعالاته كي يحاول مباشرة إيجاد حلول لها قدر المستطاع، كما يمكن القول بأن المشكلة قد تعتبر لدى البعض بشكل عام و الطالب الجامعي بشكل خاص، موقف قد يشعره بالضغط و القلق والتوتر، و بالتالي الإحساس نوعا ما بحالة من عدم الاتزان من الناحية الانفعالية أثناء التفكير تؤثر في

حلول مناسبة للمشكلة أو الموقف الراهن، وهذا ما يشير إليه "خير الله" (فالمشكلة هي حالة من عدم الرضاء والتوتر تنشأ عند إدراك وجود عائق تعترض الوصول الهدف أو عجز أو تصور في الحصول على إدراك النتائج المتوقفة من العمليات والأنشطة المألوفة وتوقع إمكانية الحصول على النتائج الأفضل بالاستفادة من العمليات والأنشطة المألوفة على وجه أحسن أكثر فاعلية و كفاية ويمكن قياس المشكلة باتخاذ الفرق بين المفروض والواقع).(خير الله ،1981،ص:519)

معنى أن الطالب الجامعي قد يتعرض لضغوط و مواقف دراسية وحياتية، معقدة نوعا ما، تتطلب منه التوافق و التعايش معها، و إيجاد حلول لما يعترضه من مشكلات خلال ذلك، وهذا قد يعني بالضرورة يمكن أن يفقد السيطرة و الضبط على انفعالاته و مشاعره بشكل عام. إذا أن الاتزان من الناحية الانفعالية ،من المجالات الهامة، "وتعد مقوما أساسيا من شروط ومقومات النجاح في جميع مجالات الحياة وخاصة بالنسبة للتلاميذ و الأساتذة".(حافظ،بطرس،2007،ص:36) كما يؤكد بعض علماء النفس أنَّ من أهم المتغيرات هو قدرة الفرد على حلَّ المشكلات الحياتية، إذ أكدت دراسة (ايزنمان،) على أن الطلبة الذين يمتلكون سمات(الذكاء، الثقة بالنفس، الاتزان الانفعالي) لديهم القدرة على حل المشكلات أفضل من غيرهم من الطلبة. وفي نفس السياق جاءت دراسة " لمياء ياسين زغير" تؤكد أن هناك علاقة دالة إحصائية بين الوعي بالانفعال و القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة ، بمعنى أن الجانب الانفعالي والمعرفي في الشخصية يفترض أن يعملان باتساق كي يستطيع الفرد من السيطرة على انفعالاته عند مواجهة المواقف الخطرة أو الصعبة كونها تجعل الفرد متزنا وواعيا بانفعالاته وقدرته على حل المشكلات. إذ أن الوعي بالانفعال يعطي انطباع بان الفرد مسيطر على انفعالاته وقادر على مواجهة مشكلاته بوعي.

هذا هو الأمر الذي توصلت إليه الدراسة الحالية و الذي يشير إلى وجود علاقة بين الاتزان الانفعالي والقدرة على حل المشكلات.

2-عرض وتحليل تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

التي تنص الفرضية الثانية على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات تعزى إلى متغير الجنس لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

الجدول رقم 7:يوضح المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و قيمة (ت) في الفروق بين الطلبة (ذكور،إناث)

العينة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
ذكور	**54**	**107.8148**	**9.17559**	**0.83**	**125**	**غير دال**
إناث	**73**	**119.6712**	**103.37943**			

يوضح الجدول رقم (07) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لعينة الطلبة حسب الجنس (ذكر) (أنثى) و قيمة (ت) و التي قدرت ب:0.83 عند درجة حرية 125 فهي غير دال عند 0.05. أنظر الملحق رقم (05)

بالتالي بما أن قيمة sig قدرت ب (0.4) فهي أكبر من 0.05 إذن لا توجد فروق في القدرة على حل المشكلات بين الطلبة الجامعيين تعزى إلى متغير الجنس.

بالتالي يظهر لنا أن الجنس قد لا يؤثر في قدرة الطالب الجامعي لمواجهة مشكلاته ،مما يمكن تفسير ذلك بأن طلبة جامعة قاصدي مرباح قسم علم نفس و علوم التربية من كلا الجنسين ربما يعيشون الظروف نفسها و خبراتهم المعرفية متشابهة و متقاربة و سائرة في نسق واحد.و بحيث أن كلا الجنسين يندفعان لتحقيق هدف واحد وواضح تماما بالنسبة لهما حتى و إن كان هناك عائق بين الفرد و الهدف يقوم الفرد ببعض المحاولات للوصول إلى الهدف لأن القدرة على حل المشكلات تتطلب مهارات تفكير عليا مثل التحليل و الاستقراء ، فهنا لا نجد أي فرق سواء كان ذكر أو أنثى كما لوحظ أن القدرة على حل المشكلات و التفكير في حل المشكلة تتوقف على شخصية الطالب لا على نوع الجنس. وهذا ما أكدته كذلك دراسة " **نظيرة إبراهيم** حسن غائب على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القدرة على حل المشكلات بين الإناث و الذكور يعزى ذلك إلى أن عينة الدراسة ينتمون إلى بيئة واحدة تتبنى النظم الاجتماعية نفسها و تتبع عادات و تقاليد متشابهة تقريبا و غالبا ما يتعرضون للضغوطات نفسها مما يجعل نمط تفكيرهم يتأثر ببعضهم البعض(نظيرة ابراهيم حسن غائب، 2011، مجلة ديالي). وفي نفس الاطار أشارت دراسة "مليحة (2010) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب و الطالبات في اختبار القدرة على حل المشكلات و درجاتهم في اختبار الذاكرة (طويلة –قصيرة) المدى . (مصعب محمد

شعبان،2009،ص:66). كما جاءت دراسة "واثق و بلال" بين الطلبة الجامعيين أنه لاتوجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة تعزى إلى متغير الجنس في القدرة على حل المشكلات، فكل إنسان في الوجود سواء كان ذكرا أو أنثى إلا و تعرض إلى مشاكل و عقبات في حياته لكن ما عليه إلا أن يستوجب ابتكار طرق و استراتيجيات و ثقة لمواجهتها و تصديها بفضل تفكيره الإبداعي. كذلك جاءت دراسة "لمياء ياسين " تؤكد على عدم وجود فروق بين الطلبة تعزى إلى متغير الجنس في الوعي بالانفعال و القدرة على حل المشكلات، ويمكن تفسير ذلك بان طلبة الجامعة من كلا الجنسين يعيشون الظروف نفسها وخبراتهم المعرفية متشابهة ومتقاربة وسائرة في نسق واحد.

3-عرض وتحليل و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص هذه الفرضية على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات تعزى إلى متغير السن لدى الطالب الجامعي قسم العلوم الاجتماعية و قسم علم النفس و علوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

الجدول رقم 8: يوضح المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و قيمة (ت) في الفروق بين الطلبة (الأقل من 20 سنةو الأكبر من 20 سنة)

السن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
أكثر من 20 سنة	74	105.5541	7.76035	125	3.27	دال
أقل من 20سنة	53	110.5094	9.22084			

يوضح الجدول رقم (08) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لعينة الطلبة الذين سنهم أكثر من 20 سنة و عينة الطلبة الذين سنهم أقل من 20 سنة و قيمة (ت) و التي قدرت ب (3.27) عند درجة حرية (125) فهي دالة عند (0.05). أنظر الملحق رقم (04)

بالتالي بما أن قيمة sig قدرت ب (0.001) وهي أقل من (0.05) إذن توجد فروق في القدرة على حل المشكلات تعزى إلى متغير السن لصالح أقل من 20 سنة.

إذن يمكن القول بأن السن يلعب دورا هاما في استخدام الأساليب المناسبة في حل المشكلات وخاصة بالنسبة للفئات الأصغر سنا(20 سنة فما أقل) ،وربما يعود السبب في ذلك إلى أن الطلبة من فئة العشرين سنة فما أقل يتمتعون بمهارات عالية وظروف ومشاكل اجتماعية اقل من غيرهم من الطلبة في الفئة العمرية عشرين سنة فما فوق و التي قد تكون (العمل ،الزواج، الأطفال، الالتزامات الحياتية...) كما يمكن الاستمتاع بالعمل لدى الطالب الجامعي من الفئة العمرية (20 سنة فما أقل) و التصدي للمشكلة ربما و الشعور بوجودها و بضرورة حلها لأنها تتصدى مفهومه، ومن المعروف أن الطالب الجامعي إذا واجه مشكلة ما كانت حافزا يدفعه إلى البحث و التجريب دفعا قويا. (مسلم،إبراهيم،1993،ص:326)

لأن أسلوب حل المشكلات يدفع الطلاب خاصة و إن كانوا أقل سنا إلى بناء معرفتهم ذاتيا بحيث تكون لديهم رغبة في البحث و التفكير ولا ينتظرون تلقي المعرفة من أحد ويكون لهم دور إيجابي فعال في الميدان.مقارنة بالأفراد الأكبر منهم سنا نتيجة الظروف الحياتية التي يعيشونها فهم يتأثرون بها و تكون تشمل حيزا من كبيرا من تفكيرهم وتكون أكثر همهم فيتولد لهم ضغطا كبيرا في حياتهم، بالتالي يتعذر عليهم نوعا ما مواجهتها و التصدي لها

خلاصة:

بعد المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة الحالية ،اتضح لنا أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات ،حيث أن الفرد ربما يكون قادرا على مواجهة مشكلاته في جميع الأحوال ومهما كانت الظروف التي تواجهه ومهما كانت حالته الانفعالية ، كما اتضح كذلك عدم وجود فروق في القدرة على حل المشكلات بين الطلبة الجامعيين تعزى إلى متغير الجنس بينما توجد فروق في متغير السن بين فئة من عشرين سنة فما فوق و فئة من عشرين سنة فما أقل لصالح الفئة العمرية من (20 سنة فما أقل)، هذا يعني أن شخصية الفرد لا ترتبط بالمواقف الصعبة التي يمر بها أو بالمشكلات التي يتعرض لها فالفرد قادر على مواجهة مشكلاته و التصدي، وهو ما تم تفسيره في ضوء ما تم التوصل إليه من دراسات سابقة و بعض الجوانب النظرية.

اقتراحـــــــــــات:

1-إجراء دراسة للكشف عن الاتزان الانفعالي و القدرة على حل المشكلات عند الطلبة في مراحل دراسية أخرى.

2-دراسة العلاقة بين القدرة على حل المشكلات و متغيرات أخرى كالذكاء الانفعالي و الضبط الذاتي والسلوك التربوي و التفكير الناقد و غيرها...

3-إجراء دراسة حول العلاقة بين الاتزان الانفعالي و الأبعاد الأساسية للشخصية.

4- أثر المواقف الانفعالية الحادة على الصحة النفسية لدى الطالب الجامعي.

5- مدى شعور الطلبة بالاتزان الانفعالي أثناء مواجهتهم لمشكلاتهم.

6- إعادة إجراء هذه الدراسة على عينات تشمل أكبر عدد ممكن من الطلبة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. أبو زينة، فريد(2001)، الرياضيات مناهجها أصور تدريسها،ط5،دار الفرقان للنشر، عمان ، الأردن.
2. أبو علام، رجاء محمود(1980)، مدخل إلى مناهج البحث التربوي ،مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع.
3. الرخاوي، يحي(2003)،الانحراف الجنسي ، مقال في موقع إلكتروني على شبكة الانترنت ، شبكة علوم النفس، شبكة العلوم النفسية.
4. العلوي،مجتبي(2001)، مجلة النبأ ،العدد 54 على الانترنت، مقال مأخوذ من كتاب الذكاء العاطفي ل.د نبيل جولمان ، عرض : مجتبي العلوي. شبكة النبأ المعلوماتية. org.annaba .
5. الوابل،محمد عبد الله(2001)، التعامل مع الغضب ، مقال في صفحة الجزيرة اليومية التي تصدر عن مؤسسة الجزيرة للطباعة و النشر، العدد 10326.
6. الشرقاوي،مصطفى خليل(1983)، علم الصحة النفسية ، بيروت ،دار النهضة العربية.
7. العيسوي،عبد الرحمان(1997)، سيكولوجية الجسم و النفس ،دار الراتب الجامعية،بيروت،لبنان.
8. الكناني، ممدوح و آخرون(2002)،المدخل إلى علم النفس ،ط2، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع،بيروت.
9. الرفاعي، صالح(2005)،الجريدة، الغضب:مقال في جريدة المغترب الأسبوعية،دراسات نفسية بتاريخ 2005/03/11م.
10. الخالدي،أديب (2002)،المرجع في الصحة النفسية،ط2،الدار العربية للنشر والتوزيع،ليبيا.

11. اسكندر،أفرام(2004)،مرض القلق من اليأس إلى مواجهة الواقع،دار الراتب الجامعية،بيروت ،لبنان.
12. الهاشمي،عبد الحميد محمد(1974)،أصول علم النفس العام، دار الشروق.
13. أحلام،نعيم عبد الله سمور(2012)،المسايرة –المغايرة وعلاقتها بالتوكيدية و الاتزان الانفعالي،رسالة ماجستير في الصحة النفسية،غزة.
14. الأعسر،صفاء(د.ت)،(1999)،الإبداع في حل المشكلات،دار قباء للطباعة والنشر و التوزيع.
15. العدل،عادل عبد الوهاب،صلاح(2003)،القدرة حل المشكلات و مهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين و المتفوقين عقليا،مجلة كلية التربية،العدد2.
16. الزيات،فتحي مصطفى(1995)،الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ،ط1،دار الوفاء للطباعة و النشر و التوزيع،المنصورة.
17. الزغلول،رافع والزغلول،عماد(2003)،علم النفس المعرفي،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان.
18. الحلو،محمد وفائي علاوي سعيد(2001)،علم النفس التربوي،ط2،دار المقداد للطباعة،غزة.
19. بلقيس،أحمد ومرعي،توفيق(1982)،الميسر في علم النفس التربوي،دار الفرقان،عمان،الأردن.
20. بطرس ،حافظ(2007)،إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة و أسرهم،دار العلوم للتحقيق و الطباعة و النشر و التوزيع.
21. جروان،فتحي عبد الرحمان(1999)،تعليم التفكير مفاهيم و تطبيقاته،ط1،دار الكتاب الجامعي،عمان،الأردن.

22. حداد،عفاف وردحادجة، باسم(1998)،فعالية برنامج إرشادي جمعي في التدريب على حل المشكلات و الاسترخاء العضلي في ضبط التوتر النفسي،مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر،العدد13.
23. حمدي،الفرماوي(2000)،ركائز البناء النفسي،ط2،دار المكتبي،دمشق.
24. حمدان،محمد كمال(2010)،الاتزان الانفعالي و علاقته بالقدرة على اتخاذ القرار لدى ضباط الشرطة الفلسطينية،رسالة ماجستير ،الجامعة الإسلامية،غزة.
25. حامد،عبد السلام (2005)،الصحة النفسية و العلاج النفسي،ط3،عالم الكتب ،القاهرة.
26. خير الله،السيد (1981)،علم النفس التربوي،ط2،دار المقداد للطباعة،غزة.
27. دافيد وف،لندال(1988)،مدخل إلى علم النفس،ترجمة سيد الطواب و آخرون ،ط3،الدار الدولية للنشر و التوزيع.
28. راجح،أحمد عزت(1964)،الأمراض النفسية و العقلية –أسبابها و علاجها و آثارها الاجتماعية،دار المعارف،الإسكندرية.
29. سويف ،مصطفى(1978)،علم النفس الحديث،مكتبة الأنجلو المصرية ،دار وهدان للطباعة و النشر،القاهرة.
30. شاهين،عمر(2005)،الإسلام و الصحة النفسية،مقال موقع إلكتروني،الصحة من منظور إسلامي،علم النفس.
31. شوق ،محمود(1979)،الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات،ط2،دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.
32. عدس،محمد عبد الرحيم(1997)،الذكاء من منظور جديد،ط1،دار الفكر للطباعة،عمان.

33. عواد،أحمد عبد الله،مسعد(1995)،الفروق بين التلاميذ العاديين و ذوي صعوبات التعلم في حل المشكلات الرياضية اللفظية ،مستقبل التربية العربية، المجلد1،العدد2.

34. علي،محمد و الغنام،محرز(1999)،فعالية استخدام بعض الاستراتيجيات تجهيز المعلومات و القدرة على حل المشكلات الكيميائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوي السعات العقلية المختلفة،مجلة التربية العلمية، المجلد الثاني،العدد الرابع.

35. عبد المعطي،سويد(2007)،مهارات التفكير و مواجهة الحياة،ط1،دار الكتاب الجامعي،عمان.

36. عبد الفتاح،كاميليا(1984)،مستوى الطموح،ط2،دار النهضة العربية،لبنان،بيروت.

37. عبد الغفار،عبد السلام(1977)،مقدمة في الصحة النفسية،دار النهضة،القاهرة.

38. عبد الخالق،أحمد(1984)،محاضرات في علم النفس العام،دار المعرفة الجامعية.

39. علاء الدين،الكفافي(2014)،الانفعالات،ط1،دار الفكر،عمان.

40. عاقل،فاخر(1969)،علم النفس (دراسة التكيف البشري)،ط2،دار العلم للملايين،بيروت.

41. غانم،محمود محمد(2004)،التفكير عند الأطفال،عمان،الأردن.

42. ملحم،سامي(2000)،مناهج البحث في التربية و علم النفس،ط1،كلية العلم التربوية،دار الميسرة للنشر و التوزيع.

43. مصعب،محمد شعبان علوان(2009)،تجهيز المعلومات و علاقتها بالقدرة على حل المشكلات،رسالة ماجستير،الجامعة الإسلامية،غزة.

44. محمود،إبراهيم وجيه(1980)،علم النفس التربوي و تطبيقاته،ط4،الناشر للنشر والتوزيع ،عمان.

45. منارة فرنسية(2005)،منارة بوابة المغرب،موقع إلكتروني على الانترنت، مقال بعنوان الانفعالات بتاريخ:2005/03/14م.

46. ناصر بن راشد،بن محمد الغداني(2014)، أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالاتزان الانفعالي لدى الأطفال المضطربين كلاميا، رسالة ماجستير في تخصص الإرشاد النفسي،بمحافظة مسقط، جامعة نزوى.

47. نظيرة،إبراهيم حسن غائب(2011)،استراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة مرحلة الإعدادية في قضاء خانقين،مجلة ديالي.

48. ويتيج،أرنوف(1995)،مقدمة في علم النفس،ترجمة عادل عز الدين الأشول وآخرون،ط3،الدار الدولية للنشر و التوزيع،القاهرة.

48. TARANNUM .M AND KHATOON.N.2009 STEEN AND EMOTIONAL STABILITY OF VISUALLY CHALLENGED STUDENTS .JOURNAL OG INDIA ACADEMY OF APPLIED PSYCHOLOGY.35 /345.266 .

49. VANZALK.N.VAN ZALK.M.AND.STATTION.H.2011.SOCIAL ANSCIETY.AS.AB BASIS.FOR FREIND SHIP SELECTION AND SOCIALIZATION IN ADOLESCENTS SOCIAL NETWORKS.JOURNAL OF PERSONALITY.79/499.526.

قائـــــــــــمة الملاحق

1- استبيان القدرة على حل المشكلات

2- استبيان الاتزان الانفعالي

3- نتائج الفرضية العامة للدراسة

4- نتائج الفرضية الجزئية الأولى للدراسة

5- نتائج الفرضية الجزئية الثانية للدراسة

الملحق رقم (01)

استمارة القدرة على حل المشكلات

جامعة قاصدي مرباح ورقلة **قسم علم النفس وعلوم التربية**

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية **تخصص:إرشاد وتوجيه**

تحية طيبة وبعد...

عزيزي الطالب عزيزتي الطالبة في إطار الدراسات الميدانية التي يقوم بها الطالب الجامعي نضع بين يديك هذه الاستمارة من أجل مساعداتنا ،إذ تحتوي على مجموعة من العبارات قد تنطبق عليك أو لا تنطبق كل ما عليك هو وضع العلامة المناسبة (×) في الخانة المناسبة لحالتك (تنطبق بدرجة كبيرة– تنطبق بدرجة متوسطة–تنطبق بدرجة بسيطة–لا تنطبق أبدا) ليس هناك إجابة محددة ولكن حاول الإجابة بأسرع ما يمكن و بأول إجابة تتبادر في ذهنك.

الجنس: ذكر ( ) **أنثى ( )**

السن:

ملاحظة: إجابتكم هذه لا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي وتحظى بالسرية التامة

ت	العبـــــــــــــارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة بسيطة	لا تنطبق أبدا
1	أنظر إلى المشكلات كشيء طبيعي في حياة الإنسان				
2	أعمل على جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهني				
3	أفكر بالجوانب الايجابية و السلبية لكافة الحلول المقترحة				
4	أفكر بكافة البدائل التي قد تصلح لحل المشكلات				
5	أركز انتباهي على النتائج الفورية للحل وليس على النتائج البعيدة				
6	لدي القدرة على التعامل مع المشكلات الحياة اليومية				
7	أحاول تحديد المشكلة بشكل واضح				
8	أجد من الصعب التفكير في حلول متعددة المشكلة				
9	أحصر تفكيري بالجوانب الايجابية للحل الذي أميل إليه				
10	اختار الحل الأسهل بغض النظر عما يترتب على ذلك				
11	أستخدم أسلوبا منظما في مواجهة المشكلات				
12	عندما أحس بوجود مشكلة فإن شيء أفعله هو التعرف على ماهية المشكلة بالضبط				
13	أجد تفكيري منحصرا في حل واحد للمشكلة				
14	أحصر تفكيري بالجوانب السيئة للحل الذي أميل إليه				
15	أحرص على تقييم الحلول بعد تجربتها في الواقع				
16	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري عندما تواجهني مشكلة				
17	أحرص على استخدام عبارات محددة في وصف المشكلة				
18	أجد نفسي منفعلا حيال المشكلة إلى درجة تعيق قدرتي على التفكير				
19	أحاول التنبؤ بما سوف تكون عليه النتائج قبل أن أتبنى حلا معينا				
20	أعيد النظر في الحلول بعد تطبيقها بناء على مدى نجاحها				
21	عندما تواجهني مشكلة فإنني أتصرف دونما تفكير				
22	أتفحص العناصر المختلفة للموقف المشكل				
23	أسأل الآخرين عن رأيهم لكي أتعرف على الاحتمالات المختلفة للحل				
24	أختار الحل الذي يرضي الآخرين بغض النظر عن فاعليته				
25	عندما يكون حلي للمشكلة غير ناجح فإنني أحاول معرفة سبب ذلك				

26	أحرص على تأجيل التفكير في أي مشكلة تواجهني				
27	عندما تواجهني مشكلة يصعب علي تحديدها بدقة				
28	أصر على تنفيذ الحل الذي توصلت إليه حتى عندما يظهر لي فشله في حل المشكلة				
29	أتجنب التحدث في الموضوع الذي تواجهني فيه مشكلة				
30	أجد صعوبة في وصف المشكلة التي أواجهها				
31	عندما تواجهني مشكلة أفكر بكافة الحلول الممكنة قبل أن أتبنى واحدة منها				
32	أضع خطة تنفيذ الحلول المناسبة				
33	ينتابني شعور بالغضب و العصبية عندما أجد أن الحل الذي توصلت اليه غير ناجح				
34	ينتابني شعور باليأس إذا واجهتني أية مشكلة				
35	عندما تواجهني مشكلة أجد صعوبة في تحديد نقطة بداية للحل				
36	عندما تواجهني مشكلة فإنني استخدم في حلها أول فكرة تخطر على بالي				
37	عندما تواجهني مشكلة فإنني أختار الحل الأكثر احتمالا للنجاح				
38	عندما تواجهني مشكلة فإنني لا أشغل نفسي بتقييم الحلول التي أتوصل إليها				
39	لدي القدرة على التفكير بحلول جديدة لأية مشكلة				
40	أفكر بما يمكن أن يترتب على الحل في المدى القريب و البعيد				

ملحق رقم (02)

استمارة الاتزان الانفعالي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة **قسم علم النفس وعلوم التربية**

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية **تخصص:إرشاد وتوجيه**

تحية طيبة وبعد...

عزيزي الطالب عزيزتي الطالبة في إطار الدراسات الميدانية التي يقوم بها الطالب الجامعي نضع بين يديك هذه الاستمارة من أجل مساعداتنا ،إذ تحتوي على مجموعة من العبارات قد تنطبق عليك أو لا تنطبق كل ما عليك هو وضع العلامة المناسبة (×) في الخانة المناسبة لحالتك(دائما- غالبا-أحيانا- نادرا-أبدا) ليس هناك إجابة محددة ولكن حاول الإجابة بأسرع ما يمكن و بأول إجابة تتبادر في ذهنك.

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

السن:

ملاحظة: إجابتكم هذه لا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي وتحظى بالسرية التامة

ت	العبـــــــــــارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أشعر بالهدوء و الاطمئنان الداخلي					
2	أغضب بسرعة إذا سخر مني أحد					
3	لا أتصرف بشكل طبيعي مع الغرباء					
4	عندما أواجه مواقف جديدة لا أشعر بالخوف					
5	أتقبل النقذ و لو كان في غير محله					
6	أنتقم ممن يسيء لي مهما كلفني ذلك					
7	أثور بسهولة و لأساب تافهة					
8	أتعامل مع أي شخص بسهولة					
9	لا يمكن أن أنسى الإساءة مهما طال عليها الزمن					
10	لا أشعر بالراحة إلا بعد أن أرد الإساءة					
11	أشعر بالخجل عندما أتحدث مع الآخرين					
12	أجد صعوبة في التعبير عما أشعر به					
13	أعتقد أنني حاسم في اتخاذ القرارات					
14	غرفتي في المنزل منظمة					
15	أعتقد أنني محبوب من زملائي					
16	أتماسك عندما أتعرض لصدمات انفعالية					
17	أنزعج بالأخبار المؤلمة					
18	يمكنني أن أتغاضى بسهولة عن الأخبار المؤلمة					
19	أشعر بالقلق إزاء المواقف الغامضة					
20	أشعر بالإجهاد عندما أعجز عن مواجهة مشكلة					
21	أرحب كثيرا بالمناقشات و الحوارات					
22	يصعب علي تقبل رأي مخالف لرأيي					
23	أشعر أن زملائي يسخرون مني					
24	لدي القدرة على الاسترخاء					
25	أفكر في الانتحار					
26	أرتب عملي في صورة خطة منظمة لا أخرج عنها					
27	أتأثر كثيرا بمصائب الآخرين					
28	عندما أنفعل و أثور أعاني من التأتأة و التلعثم					
29	لدي الرغبة في أن أبدأ الشجار					
30	أنا إنسان هادئ					
31	أجد صعوبة في تغيير عاداتي					
32	أحب استخدام كلمات قاطعة عندما أتحدث					
33	أنا راضي تماما عن حياتي و نفسي					
34	أشعر أن كل يوم جديد يحمل المصائب					
35	لو أنني مقتنع برأي أدافع عنه حتى لو عرضني لمشكلات كثيرة					
36	أخاف من أشياء وهمية					
37	أؤمن أن الإنسان يتعلم من أخطائه					
38	أنا متفائل جدا بالمستقبل					
39	أؤمن بشدة أن العين بالعين					
40	لا أعترف بخطئي					
41	أرفض الحلول الوسط للمشكلات					
42	أشعر باضطراب لو كانت الأشياء في غير مكانها					
43	لابد للإنسان أن يحني رأسه أمام العواصف					
44	يصعب علي تقبل رأي مخالف لرأيي					
45	إذا كانت هناك مشكلة ليس لها حل واضح لا أحاول حلها					
46	أنا غير قادر على إنجاز ما أطمح إليه					
47	أجد سعادة في أن أنفذ رأيي حتى لو خالف الآخرين					
48	أستطيع ممارسة عملي في جميع الأحوال					

49	يمكنني التكيف مع المشكلات الحياتية					
50	أحزن بشدة إذا واجهني موقف محزن					
51	أستطيع احتواء الأزمة بسرعة					
52	أرتبك لوجود ضغط في العمل					
53	أقضي كثيرا من اللحظات في سعادة					
54	أنا الذي أبدأ بمصالحة من يخاصمني					
55	أواصل عملي بنشاط رغم وجود المعيقات					
56	لدي المقدرة على إقناع الآخرين و التأثير فيهم					

ملحق رقم (03) نتائج الفرضية العامة

Corrélations

		VAR00003	VAR00004
VAR00003	Corrélation de Pearson	1	,305**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	127	127
VAR00004	Corrélation de Pearson	,305**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	127	127

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ملحق رقم (04) نتائج الفرضية الجزئية الثانية

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	74	105,5541	7,76035	,90212
	2,00	53	110,5094	9,22084	1,26658

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,059	,808	-3,279	125	,001	-4,95538	1,51136	-7,94654	-1,96422
	Hypothèse de variances inégales			-3,187	99,839	,002	-4,95538	1,55501	-8,04053	-1,87023

ملحق رقم (05) نتائج الفرضية الجزئية الأولى

[Ensemble_de_données0]

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1,00	73	119,6712	103,37943	12,09965
	2,00	54	107,8148	9,17559	1,24864

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	1,544	,216	,839	125	,403	11,85642	14,12357	-16,09588	39,80872
	Hypothèse de variances inégales			,975	73,530	,333	11,85642	12,16390	-12,38326	36,09610