# تقييم أثر برنامج تدريبي وقائي للذكاء الانفعالي على تنمية مهارة الوعي بالانفعالات لدى أطفال الأسر المطلقة

# Assessing the Impact of an emotional intelligence training prevention program for developing emotional awareness skills among divorced families children

**صالحي فاطمة الزهراء [1] ، أبي مولود عبد الفتاح[2]**
[2.1] جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)

**تاريخ الاستلام : 25-02-2020؛ تاريخ المراجعة : 06-02-2021؛ تاريخ القبول : 31-03-2021**

**ملخص :**

إن غرض الدراسة الحالية هو تحديد ما إذا كان أطفال الأسر المطلقة الذين شاركوا في البرنامج التدريبي الوقائي لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي يظهرون تطورا في الوعي بالانفعالات؛ تكونت عينة الدراسة من (20) طفلا من أسر مطلقة أعمارهم تتراوح مابين (8 إلى 10) سنوات متمدرسين في المدارس الابتدائية لمدينة ورقلة، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة، كانت الأدوات المستخدمة مقياس سمة الذكاء الانفعالي (TEIQue-CSF) الخاص بالأطفال بعد تطويره ليلاءم البيئة الجزائرية والبرنامج التدريبي الوقائي للذكاء الانفعالي، شاركت المجموعة التجريبية في 33 موقفا تدريبيا وذلك خلال 15 أسبوع، تم تقييم أثر البرنامج على تنمية مهارات الوعي بالانفعالات عن طريق قياس القبلي وبعدي مباشر وتتبعي بعد شهر، تم تحليل البيانات عن طريق المتوسطات والانحرافات المعيارية و اختبار ت للعينتين مستقلتين متجانستين ولعينتين مستقلتين غير متجانستين ولعينتين مترابطتين، بعد التدخل كان متوسط درجات الوعي بالانفعالات للمجموعة التجريبية أعلى من المجموعة الضابطة في القياس البعدي مع وجود دلالة إحصائية عند($\alpha$=0.01)، كان متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي أعلى من متوسط الدرجات القبلي وهي ذات دلالة إحصائية ($\alpha$=0.01). تم مناقشة النتائج ووضع بعض التصورات النظرية التي من شأنها تحسين الرفاهية النفسية لأطفال الأسر المطلقة.

**الكلمات المفتاح :** الذكاء الانفعالي، الوعي بالانفعالات، أطفال الأسر المطلقة.

**Abstract :**

The purpose of this study is to determine if the children of divorced families who participated in the emotional intelligence preventive training program show development in the emotions awareness skills; study sample consisted 20 children from divorced families (8 to 10) years in primary schools for the city of Ouargla, They have been division to experimental and a control groups, The instruments were emotional intelligence questionnaire (TEIQue-CSF) after its development to used in the Algerian environment and the emotional intelligence preventive training program, the experimental group participated in a 33 stand training during 15 Week, Assessment the impact of the program on the development of emotions awareness skills it was done by pre-test and post-test immediately and by one month after the end of the program, The data were analysed by mean, standard deviation, independent sample t-test and paired sample t-test, after the intervention the emotions awareness mean scores of the group experimental was higher than the control group in the post-test with a statistical significance (0.01 = $\alpha$), the mean scores of the experimental group in the post-test higher than the mean scores of pre-test which is statistically significant (0.01 = $\alpha$). Results were discussed and put some theoretical concepts that will improve the psychological well-being of the children of divorced families.

**Keywords :** Emotional intelligence, emotions awareness, children of divorced families.

**I- تمهيد :**

يولد الطفل ولا يعدوا أن يكون إلا كتلة من الدوافع والاستعدادات الفطرية التي تحتاج جوا مساعدا للنمو؛ والأسرة هي أول مؤسسة ينمو فيها فتتبنى الطفل وتدعمه وتحدد مساره في هذه الحياة. فجوها المطمئن يشبع حاجة الطفل بالأمن والطمأنينة التي تمنحها له وينعكس ذلك على تفاعلاته مع الآخرين، هي المؤسسة الأولى يتعلم الطفل فيها كيف يتأمل في مشاعره ويحدد اختياراته كرد فعل لهذه الاستجابات، كيف يقرأ الانفعالات، ويعبر عن المخاوف التي تواجهه والآمال التي يتطلع لها[1]؛ فما اكتسبه أفراد الأسرة من خلال حياتهم يجعلهم ينفردون عن أفراد أي أسرة أخرى، وفي حدود العلاقة الأسرية يأخذ كل واحد منهم مركزا ولهذا أثره على الفرد؛ فهو يتأثر خاصة بأنماط العلاقات السائدة وسطها[2]. وما يتعلمه الأطفال من النماذج المقدمة من طرف الوالدين في تعاملهم، وكيفية تبادلهم للعواطف[1] والجو النفسي السائد والعلاقات القائمة وسط الأسرة تؤثر على النمو السوسيوعاطفي للطفل ويكسبه هذا اتجاهات نفسية معينة.

غير أن الأسرة طوال دورة حياتها تتعرض للكثير من الأحداث التي تؤدي إلى حدوث أزمات، وأنواع من التفكك ومن المحتمل أن تتلوها فترات من التوافق وإعادة الانتظام. إن كل هذه الأفعال لها محتوى عاطفي ضمني ومع تكرار هذه الرسائل على فترات تُكون لدى الطفل قدرته العاطفية [1]، ولكون الأسرة منشأ أي مؤسسة يقوم أعضاؤها بالتفاعل والاحتكاك الدائم فهي تمر بتوترات، فإما أن تكون ممتصة للصدمات والمشكلات بحكمة، وإما أن تتفاقم المشاكل وتبدأ بالتصدع تدريجيا لسوء تسيير، ووعي، وكفاءة لينتهي بها المطاف إلى الطلاق؛ تتفاعل أسباب جمة مع بعضها فتؤدي إلى وقوع هذا الأخير الذي هو حالة من الانهيار في الوحدة الأسرية وانحلال بناء الأدوار المرتبطة بها، نحن في هذه الدراسة لا ننظر للطلاق كمشكلة ولا كحل؛ إنما ننظر له كحلقة أخيرة لتفكك، وحل مؤسسة قائمة على تنشئة الأفراد وتنميتهم من الجوانب السوسيوعاطفية، بالتالي يشعر خلالها الطفل كمكون من مكوناتها بعدم الأمان والثقة؛ قد تظهر بعض الاستجابات اللاتوافقية نتيجة لعدة أسباب، منها الصراع السابق لمرحلة الطلاق، كإعطاء الوالدين لأبنائهم نماذج متباين من الأساليب التي يمكن بها أن يواجهوا مشكلاتهم الحياتية بالتالي ينتج تشوهات معرفية في إدارة الانفعالات والوعي بها، والتكيف معها، والتفاعل مع الآخرين؛ كما يمكن أن تظهر بعض الاستجابات الغير تكيفية للطفل نتيجة الضغط النفسي، والاقتصادي اللاحق لهذا التحول المفاجئ له من وسط لآخر، كما لتغير موازين السلطة الأبوية للطفل أثر مما يدخله في نوع من الارتباك له وللأب الحاضن، تظهر في ردود فعل الطفل السلوكية الغير تكيفية. ففي دراسة لسميث ووالدن حددا أن الأطفال الذين يتعرضون للمواقف السلبية يظهرون وعي بالانفعالات متدني، وأساليب تكيف ضعيفة، وانفعالات أكثر سلبية[3]. إن سوء التكيف النفسي لدى الأطفال لا يحدث بسبب الطلاق نفسه بل بسبب عوامل الخطر الأخرى المرتبطة به ، مثل الصراع بين الوالدين ، والاضطرابات النفسية للوالدين ، وانخفاض المستوى الاجتماعي-الاقتصادي ، وتضارب في الأساليب الوالدية، العلاقة المتوازية والمتصارعة بين الوالدين وانخفاض مستويات الدعم الاجتماعي. تؤدي عوامل الخطورة هذه إلى مسارات نمائية غير تكيفية، تتميز بأعراض نفسية مرضية، وضعف أداء أكاديمي، سوء في مستويات الصحة الجسدية ، السلوك الخطر، تفاقم الاستجابات النفسية الفيزيولوجية للتوتر وإضعاف الجهاز المناعي.[4] فيرتبط ظهور مشاكل السلوك بضعف الكفاءة الانفعالية عند الأطفال، وتحديدا المشاكل في فهم وتنظيم الانفعالات حسب دراسات كل من Trentacosta, CJ, Shaw, DS.,( 2009)[5] إذ أن نوعية ثبات استقرار العلاقات الأسرية يؤثر مباشرة على سلوك الطفل، كفاءته الاجتماعية تحصيله الدراسي ، فالطلاق يستلزم سلسلة انتقالات قد تكون جد مرهقة لكلا من الوالدين والطفل، قد يترك الانتقال في الطفل في حالة من الضيق، العزلة، الارتباك تؤدي إلى مشكلات في التكيف في السنوات التي تعقب الطلاق. وصلت دراسة كل من O'Connor, T. G., & Caspi, A., DeFries, J. C., Plomin, R. (2000)[6] إلى أن الأطفال الذين مروا بتجربة طلاق والديهم أظهروا نسب مرتفعة من المشكلات السلوكية والاعتماد على المواد، وانخفاض في التحصيل الدراسي والتوافق الاجتماعي مقارنة بالأطفال في الأسر الطبيعية.

وغالباً ما يبدأ السلوك الغير تكيفي في الطفولة المبكرة والمتوسّطة ويتميّز بانفعالات سلبية، وعدوان، وعدم امتثال، وتحدي ومعارضة، وفرط النشاط[7].

ففي دراسة حول الأطفال ما قبل المدرسة، لسميث ووالدن(2001) حددا أن الأطفال الذين يتعرضون للمواقف السلبية يظهرون وعي بالانفعالات متدني، وأساليب تكيف ضعيفة، وانفعالات أكثر سلبية[3]. يرى النموذج البيولوجي النفسي الاجتماعي لأثر الطلاق على صحة الطفل لتروكسل وماثيو (2004)[8] وانطلاقا من دلائل تجريبية على وجود تأثير للطلاق في ظهور مشكلات سوء التكيف النفسي والصحة الجسدية والنفسية للطفل وقد طور قليل من المفاهيم المقترحة للارتباط بين كلا التركيبين الطلاق والصحة الجسدية وقد أوضحا في النموذج الخاص بهما أثر الطلاق على الصحة الجسدية للأطفال، ويقترح النموذج أن الطلاق هو ضاغط عائلي يسبب من جهة تفكك الممارسات الوالدية، ومن جهة أخرى آثار سلبية على الأمن الاقتصادي العائلي، عندما ترتبط بالعوامل البيولوجية العائلية في العلاقة البين-شخصية، والضعف الاجتماعي، هذه العوامل تسهم إلى صعوبة تنظيم الانفعالات وعدم الأمن للطفل مثل عدم الاستقرار الانفعالي الذي ينتج تغيرات نمائية تطورية في المستويات الانفعالية السلوكية والمعرفية، كنتيجة لهذه المشكلات تحدث انعكاسات وتحولات نمائية هامة التي تستوجب على كل طفل مواجهة التغيرات العائلية[4] من خلال دراسة Sawyer, M et all. (2000)[9] فإن المشكلات السلوكية عند الأطفال ترتبط طوليا مع زيادة المخاطر لمجموعة من المشاكل في مرحلة المراهقة والرشد، بما في ذلك تعاطي المخدرات، وضعف العلاقات مع الأقران، والانحراف والعنف.

بالنسبة للدراسة التحليلية لـ(2001) amato [10] قارنت بين الأطفال الذين يعيشون مع والديهم والمطلقين أسفرت نتائجها على وجود انخفاض في درجات في العديد من النتائج منها التكيف النفسي، التحصيل الدراسي، الكفاءة الاجتماعية، فالأطفال في هذه الحالة أكثر عرضة لخطر مشكلات التجسيد[11،10] مشكلات التجسيد تتضمن: سوء السلوك، العدوان على الآخرين، عدم الالتزام، سلوك الجانح، الاندفاع؛ مشكلات القبول هي أعراض الضيق العاطفي، الاكتئاب ، القلق، تقدير الذات منخفض، الانسحاب[10] يظهر عليهم ملامح ضعف الدافعية، والتركيز في المدرسة (Rodgers and pryor, 1998) [12]، معدل تحصيلهم الدراسي أقل مقارنة مع أطفال الأسر العادية[14،13،10] هذا التدهور يحدث فورا بعد الطلاق (potter, 2010)[15] يمتد تأثير لطلاق حتى إلى اللعب والعلاقات الاجتماعية في المدرسة وأكدت هذه الدراسات أن انخفاض خبرتهم في المهارات الاجتماعية البين-شخصية أثناء ويتبع الطلاق.

دراسة كل من amato keith (1991)[16], amato (2011) [17] أثبتت ارتباط بين الطلاق والعلاقات الاجتماعية الضعيفة في الطفولة. هدفت الدراسة (Botha , C. J. and Wild, L. G 2013)[18] إلى تقييم فاعلية برنامج تدخل لأطفال الطلاق (CODIP) على مدرستين بجنوب افريقيا برنامج جماعي موجه بشكل وقائي الذي طور لتبني المرونة بمساعدة الأطفال لمواجهة وتحمل عمليا أكثر الاحتمالات ( مشكلات سلوكية، أكاديمية، انفعالية) التي أتت بسبب طلاق والديهم، أظهرت النتائج تحسن مهم في التكيف السلوكي والانفعالي الاجتماعي العام بعد تطبيق البرنامج.

إن الأبحاث في مسألة الطلاق وضعت مهارات الذكاء الانفعالي أكثر أهمية فقد طورت تدخلات استجابة لنتائج أبحاث نمو الطفل التي تؤكد على أهمية تنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية على حد سواء لتعزيز الصحة النفسية ومنع تطور الاضطراب .[19](Greenberg et al., 2003) ويرى جولمان أن الأبحاث في مسألة الطلاق أعطت أهمية بالغة لمهارات الذكاء الانفعالي، وقد اعتبر العديد من العلماء أن الكفاءة العاطفية هي الحاسمة في تحديد مواجهة أي صعوبات لدى الطفل أو تكشف عن المرونة التي تبقيه دون اضطراب [1]. إن الذكاء الانفعالي يبدأ في النمو منذ الولادة؛ فيظهر في أول ارتباط انفعالي للطفل مع أمه عندما توفر له احتياجاته. قد تؤدي نوعية التفاعل المتزايد للطفل مع الآخرين في بيئته القريبة، إلى تنمية أو إضعاف ذكائه الانفعالي[22،21،20]، كما يرى كل من ماير، وسالوفي أن التدريب على مهارات الذكاء الانفعالي يضيف مظهرا جديدا وهاما لحياة الفرد فهو يعده للتكيف بشكل أفضل[23]، وأكد جولمان أنه كلما تم التدريب على

مهارات الذكاء الانفعالي في وقت مبكر كان ذلك أكثر سهولة، فالذكاء الانفعالي يتطور مع الوقت وهو يتغير أثناء حياة الإنسان، ويمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية والتدخلات العلاجية[1]، **و**يمكن تنمية الذكاء الانفعالي من خلال التعليم الذي يركز على مساعدة الأطفال على تنمية مهاراته الأساسية مثل التعبير، وفهم، وإدارة الانفعالات واستخدام هذه المهارات للتعامل مع المشاكل الاجتماعية اليومية[24]،[1]. وعندما يكتسب الأطفال مهارات الذكاء الانفعالي، يزيد تفوقهم الدراسي ويتم تعزيز تفاعلاتهم الاجتماعية. كما أن هذا التطور يؤدي أيضا إلى مشاكل أقل في الانضباط[25]، فالاستخدام الفعال للانفعالات من قبل الأطفال تمكنهم من السيطرة على ردود الفعل الغريزية في الظروف المجهدة، ليتعلموا كيفية التواصل بشكل أفضل مع حالاتهم الانفعالية، لتطوير علاقات صحية مع العائلة والأصدقاء[30،29،28،27،24،26] .

الذكاء الانفعالي بأبعاده الشاملة يعتبر سمة أساسية لبناء الشخصية، فحسب بارون هو سمات اجتماعية وشخصية تؤثر على قدرة الطفل الإجمالية على التكيف في المواقف الضاغطة، وقد وضع له خمس مهارات يتضمنها خمس عشر مهارة فرعية من بينها الوعي بالانفعالات، وهي تنمى عن طريق التدريب ويستدل عليها من خلال مقاييس التقارير الذاتية[31]

هناك العديد من الحسابات النظرية التي حاولت وضع تدابير لقياس بناء الذكاء الانفعالي من قبل كل من[1،33،32]

وبالنظر إلى طبيعة ذاتية التجربة الانفعالية[34]، قد أثيرت الشكوك حول إمكانية قياس الذكاء الانفعالي عن طريق اختبارات الحد الأقصى للأداء وهذا لأسباب نظرية وكذلك منهجية[36،35] لهذا السبب ركزنا على اعتبار الذكاء الانفعالي مجموعة من السمات الشخصية والمهارات الاجتماعية والانفعالية التي يتمحور حولها الوعي بانفعالات الذات والوعي بانفعالات الآخرين، وحسن إدارتها بما يناسب الموقف الذي يتفاعل معه الفرد في بيئته، سمات تضم كوكبة من التصورات الذاتية الانفعالية الموجود في الشخصية[37] وبالتالي فإن جوهر الذكاء الانفعالي يتمركز حول مفهوم الكفاءات الانفعالية التي يعني بها مدى امتلاك الفرد للمعرفة الانفعالية عن ذاته والآخرين وأداء مهاراتها بمستوى عال يناسب الموقف الذي يتفاعل معه الفرد في بيئته.

سمة الذكاء الانفعالي لها تطبيقاتها في علم النفس العيادي وقد ساهمت العديد من الدراسات الى تقنين البناء من خلال إنشاء علاقات دالة مع مجموعة من المعايير منها أساليب المواجهة الرضا عن الحياة، الاكتئاب، الحساسية، المزاج والسعادة، التوجه للهدف، وبالمثل تم العثور على أن درجات سمة الذكاء الانفعالي تتنبأ بالأعراض السيكوسوماتية والتفاؤل والألكسثيميا ( الذي هو خلل في الوعي العاطفي والاجتماعي فيما يتعلق بالعلاقات البين الشخصية مشكلة في تمييز وتقدير مشاعر الآخرين)[31] ، ويتحدد الذكاء الانفعالي في هذه الدراسة بالقدرة على الإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها والتعبير عنها بوضوح وتنظيمها، والوعي بانفعالات الآخرين ومشاعرهم للتفاعل معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية. نترجمها في الأبعاد التسعة لمقياس (TEIQue-CSF)، ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس الذكاء الانفعالي الذي أعدته (Mavroveli. S., Petrides. K.V., Shave. C., Whitehead. A., 2008) وتمت ترجمته وتطويره بما يتناسب وعينتنا كما وتم التحقق من خصائصه السيكومترية

و **الوعي بالانفعالات** يمثل هنا وعي الطفل بمدى دقة تعرفه و تقييمه لانفعالاته وانفعالات الآخرين، وكيف يكون قادرا على التمييز بين مختلف الانفعالات التي خبرها، ومن المهم التأكيد أن الطفل قد لا يستخدم نفس المصطلحات المتعارف عليها وذلك لا يشير بالضرورة إلى عجزه عن التمييز بين الانفعالات، وفي دراستنا الوعي بالانفعالات هي الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطفل في بعد الوعي بالانفعالات في مقياس سمة الذكاء الانفعالي (TEIQue-CSF) المطبق.

قد جاءت دراستنا للتحقق من أثر البرنامج التدريبي الوقائي المقترح لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي على الوعي بالانفعالات لدى أطفال الأسر المطلقة نحاول من خلال هذه الدراسة الإجابة على السؤال الآتي:

هل توجد فروق في متوسط درجات الأطفال على بعد الوعي بالانفعالات لمقياس (TEIQue-CSF) تعزى إلى البرنامج التدريبي الوقائي المقترح لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي؟

**II - الطريقة والأدوات :**

**منهجية الدراسة وإجراءاتها :**

**المنهج المتبع:** اتبعت الدراسة المنهج الشبه تجريبي بتصميم ضمن مجموعتين واختبارات قبلية وبعدية مع محاولة تحقيق التجانس بين المجموعة الضابطة والتجريبية.

**عينة الدراسة:** تم اختيار عينة الدراسة والمكونة من (20) طفلا أعمارهم بين (8- 10) سنوات من سنة الثالثة والرابعة والخامسة من الأقسام الابتدائية بمدينة ورقلة، بعد الاتفاق مع وكالة التنمية الاجتماعية (ADS) تم توفير مجموعة تجريبية مشاركة في البرنامج مكونة من أطفال الأسر المطلقة.

تم الاتفاق مع المعلمين على وقت الجلسات فكان ثلاث حصص في الأسبوع مدة الحصة الواحدة 45 دقيقة

**أدوات الدراسة:** وضع مقياس سمة الذكاء الانفعالي للأطفال TEIQue-CF (Mavroveli. S., Petrides. K.V., Shave. C., Whitehead. A., 2008) وقد طور استنادا إلى تحليل محتوى التراث النظري المتعلق بالنمو السوسيو -عاطفي. مقياس TEIQue-CSF يحتوي على تسعة أبعاد (التكيف، الحالة الانفعالية، التوكيدية (التعبير عن الانفعالات)، الوعي بالانفعالات، تنظيم الانفعالات، الاندفاع المنخفض، العلاقات بين الأقران، تقدير الذات، والدافعية الذاتية) وقد أظهرت موثوقية من صدق وثبات مرضية لدى الأطفال بين 8 و 12 سنة، يحتوي TIEQue-CSF على 36 بند، مدرج على مقياس الخماسي للكرت تتراوح درجاته من 36-180 للمقياس ككل. الجوانب الأولية المدرجة في مجال أخذ الأبعاد وبنائها لم تعتمد على القياس النفسي بقدر ما استندت إلى الاستعراض الشامل للتراث النظري للنمو السوسيو -عاطفي للأطفال.

تم اشتقاق القائمة النهائية من تسعة أبعاد بعد إجراء فحص إحصائي دقيق على البيانات المأخوذة من عينات الأطفال. سمة الذكاء الانفعالي مستقلة عن القدرة المعرفية، ولكن يتنبأ بعلاقة قوية مع المعايير السوسيو -عاطفية[38، 39]

ترجم المقياس من طرف الباحثة، وعرض على لجنة من المحكمين أولا على مختصين في الترجمة من التخصص، والمنهجية، وأساتذة لغة عربية، إضافة إلى بعض المفتشين بالولاية، ليتم إجراء الدراسة الاستطلاعية بمرحلتين المرحلة الأولى كل مشارك في الدراسة أجاب على المقياس بصورة فردية مع الإشارة إلى أن يقوموا بطلب المساعدة في حالة تعرضهم لأي كلمة غامضة عليهم، لنقوم في هذه المرحلة بتعديل بعض الكلمات الغامضة بمساعدة بعض المعلمين الذين أسهموا في إبداء رأيهم حول المقياس انطلاقا من تجربتهم ومن ما يحتويه برنامجهم من عبارات مألوفة للتلاميذ. طبقت الدراسة بعدها على 134 تلميذ أخذت منها الخصائص السيكومترية للمقياس.

وقد قمنا بالتأكد من صدق وثبات المقياس عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية كمؤشر على ثبات التجانس الداخلي للمقياس الذي بلغ على التوالي ( α = 0.834؛ α =0.757)، وصدق عن طريق المقارنة الطرفية والاتساق الداخلي حيث كانت قيمة (ت) دالة عند (0.001).

البرنامج التدريبي: استند بناء البرنامج إلى أربع افتراضات وهي أن الذكاء الانفعالي يتكون من عدد من المهارات الرئيسية؛ وأن التدريب سيرفع من مستوى الذكاء الانفعالي لدى الأطفال، ويمكن بناء برامج تدريبية تساعد الأطفال على تنمية هذه المهارات، وأن هناك فروق فردية بين الأطفال في درجة امتلاكهم لهذه المهارات؛ وكان الهدف العام لهذا البرنامج هو تنمية مهارات الذكاء الانفعالي لدى أطفال الأسر المطلقة، وقد قمنا بتصميم مجموعة من المواقف التدريبية لكل مهارة من مهارات الذكاء الانفعالي الرئيسية، بذلك تكون البرنامج من ثلاثة وثلاثون موقفا تجريبيا، مع لقاء تمهيدي يهدف إلى تعارف الباحثة والأطفال والتمهيد لتطبيق البرنامج التدريبي واستخدام جزء من الجلسة الأخيرة لختام البرنامج. تم تقسيم الأطفال في العينة إلى مجموعتين وتم تطبيق ثلاثة جلسات كل أسبوع.

تم تكييف هذا البرنامج في تخطيطه، وأهدافه، وافتراضاته، بطريقة تتلاءم مع الخصائص النمائية، ومتطلبات الأطفال في هذه السن.

**لمحة عن البرنامج**

**الجلسة رقم (01) (02) (03) (06) (07) (25):** كان الهدف من هذه الجلسات هو زيادة الوعي بالانفعالات، معرفة الطفل للمفردات العاطفية الموافقة لعمره؛ تشجيع الأطفال على اكتشاف واستطلاع الفرق بين الانفعالات؛ محاولة استكشاف الانفعال بطرق مختلفة وتشجيعهم بتغيير الانطباعات عن الانفعالات السلبية بعدة طرق.

**الجلسة رقم (05) (08):** تهدف للمساعدة في تشكيل وعي متزايد لكيفية استجابة الجسم للانفعال، المساعدة على التعرف على علامات الانفعال، المساعدة في محاولة تغير تلك الردود الإرادية.

**الجلسة رقم (09) (10):** وتهدف إلى محاولة التكيف مع الانفعالات بالكتابة؛ مباشرة الإجراءات الايجابية (DPA) بمبدأ عام أن فعل الشيء أحسن من اللاشيء، الإفراج عن المشاعر بالتعبير عنها، استعمال المفردات العاطفية للتعبير.

**الجلسة رقم (11) (12) (13) (14):** هدفت إلى تميز انفعالات الآخرين وزيادة الوعي بها، معرفة التعابير الوجهية، معرفة أن هناك طرق مختلفة وعديدة يرى بها الناس الموقف الواحد، الاهتمام بمشاعر الآخرين.

**الجلسة رقم (15) (18) (24) (28):** كانت تهدف إلى تحسين تقدير الذات من خلال القدرة على التمييز بين ما يشعر به الطفل وما يتواجد على أرض الواقع، زيادة الوعي بتصرفاتهم الانفعالية (شفهية، لا شفهية) وإدراكه لمسؤولياته، مساعدة الأطفال لتنمية الأسس الاجتماعية لحل المشكلات والمرونة، تميز معنى النزاع والتمرن على حل الصراع، الإحساس بفرديته.

**الجلسة رقم (16) (17):** هدفت إلى مقاومة و تأخير الاندفاع للقيام بفعل ما، مساعدتهم على رؤية الرابط بين الانفعال والسلوك، معرفة الأمر الصحيح لكي يصبح متسامح مع الآخرين على الرغم من الاختلافات، الجمع بين تمهل والتأمل الفعال.

**الجلسة رقم (19) (29):** هدفت إلى تحقيق القدرة على توجيه الذات، التحكم أفكاره وانفعالاته، مستقلا عاطفيا عن الآخرين، تنمية الشعور بالاستقلالية.

**الجلسة رقم (19):** تهدف إلى تأمل التغيرات التي حدثت له من خلال نموه الانفعالي عبر السنوات، كيف تغيرت مظاهر تصرفاته، سلوكياته، مشاعره ومدى تعلقه واتكاله على الآخرين.

**الجلسة رقم (20) (23):** هدفت إلى مواجهة الضغوط وتهدئة النفس مواجهة المواقف التوتر والقلق ليكون واعي بمهارات مواجهة الغضب.

**الجلسة رقم (21):** هدفت إلى تعلم أن كلمات التي يقولها يمكن أن تأذي مشاعر الناس قبل التصرفات، والكلمات اللطيفة تساعد الناس على أن يكونوا لطفاء مع بعضهم البعض، تعلم أن يكون أكثر تأمل واتخاذا للقرار.

**الجلسة رقم (22) (31):** هدفت إلى تنمية الإحساس بالمسؤولية في التصرفات، مساعدة الطفل على اتخاذ المزيد من السيطرة على حياتهم وتحركهم اتجاه الضبط الداخلي أكثر منه ضبط خارجي.

**الجلسة رقم (26) (27) (32):** هدفت إلى تنمية النظرة الإيجابية للحياة، والمحافظة على الاتجاه الايجابي حتى في مواجهة المشاعر السلبية، تحييد عادات الطفل في تغذية الانطباعات السلبية كردود فعل تلقائية، زيادة المرونة في تفكير الطفل، التقلب بين وجهتي نظر بسرعة وسهولة، البديل الايجابي دائما يمكن تخيله.

**الجلسة رقم (30):** هدفت إلى إقامة علاقات متبادلة مرضية مع الآخرين والمحافظة على هذه العلاقات، الوصول إلى علاقات صحية، تنمية مهارات التواصل، تعرف معنى أن يكون صديق.

**التقويم المستمر للبرنامج:** حرصنا على التفاعل مع الأطفال، وفتح الحوارات خلال الجلسات حول مدى فهمهم للإجراءات المستخدمة والمواقف التدريبية، كما تأكدنا من تقديم التغذية الراجعة والإجابة عن أسئلة الأطفال المتعلقة بالبرنامج، وكانت لقاءاتنا دورية مع معلمي المجموعة التجريبية لتلمس أي تغيرات في سلوكيات المجموعة في القسم، لأن كل ذلك يساعدنا على تقويم البرنامج ومدى نجاحه وسلامة إجراءاته ومدى مناسبة الفنيات المستخدمة في البرنامج.

**إجراءات الدراسة:** بعد الانتهاء من بناء البرنامج، تم تطبيق البرنامج على العينة التجريبية، تم إجراء الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية، والضابطة على مقياس الذكاء الانفعالي قبل البدء في تطبيق البرنامج، وبعد الانتهاء من التطبيق تم إجراء الاختبار البعدي للعينة، وكانت هذه الدراسة وفق جدول زمني استمر مدة خمسة عشر أسبوعا، بعدها تمت المعالجة الإحصائية للتوصل للنتائج.

**المعالجة الإحصائية:**

تمت المعالجة الإحصائية باستعمال برنامج التحليل الإحصائي spss-20 . و استخدمنا العمليات الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري، واختبار ت لحساب الفروق.

## II- النتائج ومناقشتها :

**للإجابة عن التساؤل**

هل توجد فروق في متوسط درجات الأطفال على بعد الوعي بالانفعالات لمقياس (TEIQue-CSF) تعزى إلى البرنامج التدريبي الوقائي المقترح لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي؟

قمنا بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أطفال الأسر المطلقة البعدي على مقياس الذكاء الانفعالي للمجموعتين واختبار ت لحساب الفروق وهذا مبين في الجدول أدناه

**الجدول رقم (01) يوضح الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل وبعد تعرضهم للبرنامج في مقياس (TEIQue-CSF)**

| بعد الوعي بالانفعالات | | التجانس (F) ليفين | مستوى الدلالة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة "T" | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| قياس قبلي | تجريبية | 0.365 | 0.553 | 10 | 9.80 | 1.813 | 18 | 0.694 | 0.496 | غير دال |
| | ضابطة | | | 10 | 9.20 | 2.043 | | | | |
| قياس بعدي | تجريبية | 1.918 | 0.183 | 10 | 17.20 | 1.229 | 18 | 10.042 | 0.000 | دال |
| | ضابطة | | | 10 | 9.30 | 2.162 | | | | |

**الجدول رقم (02) يوضح دلالة الفروق في درجات الوعي بالانفعالات للمجموعات**

| بعد الوعي بالانفعالات | | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة T | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الضابطة | القياس القبلي | 10 | 9.20 | 2.043 | 9 | -0.094 | 0.927 | غير دال |
| | القياس البعدي | | 9.30 | 2.162 | | | | |
| التجريبية | القياس القبلي | 10 | 9.80 | 1.813 | 9 | -12.733 | 0.000 | دال |
| | القياس البعدي | | 17.20 | 1.229 | | | | |
| التجريبية | القياس بعدي | 10 | 17.20 | 1.229 | 9 | 0.474 | 0.647 | غير دال |
| | القياس تتبعي | | 16.90 | 1.370 | | | | |

يبين الجدول رقم ( 01 و 02 ) بحساب اختبار ت لدلالة الفروق بين المتوسطات، جاءت الفروق غير دالة بالنسبة لدرجات الوعي بالانفعالات في مقياس **TIEQue-CSF** تتعلق بالمجموعة التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج؛ في حين جاءت قيمة 'ت' دالة عند ($\alpha$=0.001) في أداء المجموعة التجريبية في الوعي بالانفعالات بين القياسين كان من الملاحظ أنها لصالح القياس البعدي؛ كذلك جاءت الفروق دالة عند ($\alpha$=0.001) في أداء المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح لمجموعة التجريبية؛ من جهة أخرى جاءت الفروق غير دالة بالنسبة لأداء المجموعة الضابطة في الوعي بالانفعالات بين القياسين، وجاءت الفروق غير دالة بالنسبة لأداء المجموعة التجريبية في الوعي بالانفعالات بين القياسين البعدي والتتبعي.

لمعرفة وتقدير حجم الأثر بالنسبة للبرنامج سيتم تطبيق معامل مربع إيتا ($\eta^2$) على قيم اختبار الدلالة الإحصائية (Ttest) في الفرضية التي كان فيها الفرق دالا إحصائيا، فمن خلال الجدول أعلاه رقم (02) وبالنظر إلى قيم اختبار الدلالة الإحصائية (ت) التي بلغت (-12.733) ، وبعد تعويضها في معامل حجم التأثير مربع إيتا ($\eta^2$) وجد أن حجم التأثير قدر بـ 0.94 وهي تمثل حجم تأثير كبير، وبالتالي يمكن القول بأن هناك أثر كبير للبرنامج في تنمية مهارات الوعي بالانفعالات.

**مناقشة النتائج**

لقد سجلنا أن المجموعة التجريبية لديها درجات عالية في مهارة الوعي بانفعالات الذات، فقد أظهرت نتائج اختبار "ت" وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين المتوسطات في أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد التدريب وفق درجات الوعي بالانفعالات لمقياس **TIEQue-CSF**؛ وهذا يعتبر نتيجة ايجابية لصالح المجموعة التجريبية التي سجلت نتائج أعلى من نتائج المجموعة الضابطة، فيما يتعلق بهذه النتائج يمكن أن يكون نتيجة تأثير الفنيات المعرفية السلوكية المقترحة مع المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى مقدرتها على تنمية الوعي بالانفعالات، وتؤيد هذه النتيجة ما جاء في الأدب النظري من حيث أن مهارة الوعي بالانفعالات كمؤشر للذكاء الانفعالي يمكن التدريب عليها وتنميتها [1]مايار، كاروسو، وسالوفي[33]، بارون[40]،جولمان[1]، بوكت وبيرسفل[41] أشاروا جميعا إلى أن مهارات الوعي بالانفعالات يمكن تنميتها بالتدريب؛ وهذا ما أتفق عليه مختلف الباحثين لارسون ولوكمان[42]، فاينلي، بتانجر، ريذرفورد، وتايميز [43]؛ لوكمان، والز ولنهرت[44]، جور[45]خلصت هذه الدراسات إلى أن الأطفال المشاركين في البرامج التدريبية لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي عززوا مهارات الوعي بالانفعالات. ولذلك كان الفرق كبير متوقع لهذا القسم بعد التجربة. يدعم هذه النتائج بينيت، ونايت[46]، برينو، اينغلاند، وشامبليز[47] ، جرينسبان، همفيل، ونويكي[48].

إن قدرات الأطفال في معرفة, وفهم الانفعالات قد ينمى من خلال برنامج تدريبية خاصة[45،49،50،51،52،53،54،55،56،57].

شوت-فنسنت[49] رأى أن المعلمين لاحظوا فرق واضح في المهارات الاجتماعية من الأطفال بعد الانتهاء من برنامج الذكاء الانفعالي؛ وهذا فعلا ما تمت ملاحظته من طرف معلمي المجموعة التجريبية.

تقتصر نتائجنا الأولية بشأن تأثير البرنامج التدريبي الوقائي للذكاء الانفعالي على تنمية مهارة الوعي بالانفعالات بعدة عوامل مهمة ويجب أن تفسر على أنها مجرد مؤشرات أولية عن إمكانية البرنامج على إحداث التغيير الإيجابي. ويحدونا الأمل في أن المزيد من البحوث تؤكد أن مثل هذه التدخلات تسهم في تجاوز الصعوبات الاجتماعية السلوكية والانفعالية للأطفال المعرضين للخطر؛ فقد حاولنا أن نجعل البرنامج يحتوى على الغرض الأساسي المصمم له وقد اتفقت نتائج الدراسة مع ما أشار إليه الأدب النظري للذكاء الانفعالي من أنه يمكن تحسين مهارة الوعي بالانفعالات كنتيجة حتمية للتدريب على مهارات الذكاء الانفعالي (جولمان، 1999) (بارون، 2000)

من خلال ما وصلت إليه نتائج فرضياتنا تعزو الباحثة هذا التأثير إلى الفنيات المتبعة والأنشطة المختلفة المستخدمة في البرنامج التدريبي الوقائي فقد احتوى على مجموعة من الفنيات التكاملية، هذا من خلال رؤيتنا إلى تنوع مقاربات التدخل فمثل هذه الطريقة تزيد من احتمالية استيعاب أفراد العينة وذلك بمراعاة الفروق الفردية لأفرادها، وقد أوضح برنامجنا انه يمكن تنمية مهارات الوعي بالانفعالات من خلال النشاط القصصي، واستخدام والتقمص العاطفي الذي يمكن تعليمه للأطفال من خلال فنية النمذجة، ولعب الدور، التغذية الراجعة، والواجبات المنزلية، المناقشة المباشرة، حل المشكلات؛ آلية عمل الفريق التي يمكن تعليمها من خلال نشاطات التعلم التعاوني.

كما ساهمت الأدوات المستخدمة في البرنامج خاصة سجل الانفعالات، دفتر اليوميات، البطاقات الحياتية، محرار الانفعالات بطريقة جد فعالة في حجم تأثير البرنامج، إضافة إلى أنه يمكن إرجاع هذا التحسن إلى الخصائص النفسية التي يتمتع بها أطفال هذه المرحلة العمرية كما أكد جولمان أنه كلما تم التدريب على مهارات الذكاء الانفعالي في وقت مبكر كان ذلك أكثر سهولة، فالذكاء الانفعالي يتطور مع الوقت وهو يتغير أثناء حياة الإنسان، ويمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية والتدخلات العلاجية.

وبناءا على ذلك يمكن أن نرجع التحسن الايجابي إلى عوامل منها الفنيات المتنوعة المناسبة والأدوات والوسائل المستخدمة وكذلك إلى طبيعة العينة المنتقاة، و هنا تتفق دراستنا مع الاتجاه العام السائد لنتائج البحوث في هذا المجال وما ورد في الإطار النظري، وما أشارت إليه معظم الدراسات إلى الآثار الإيجابية للبرامج التدريبية للذكاء الانفعالي في تنمية مهارة الوعي بالانفعالات فقد أكدت جميعها فاعلية البرامج المستخدمة في بيئات مختلفة ولدى عينات مختلفة.

## IV- الخلاصة :

وفقا للتراث النظري، وللأبحاث، والدراسات المذكورة سابقا فالذكاء الانفعالي له خاصية، أو مجموعة من الخصائص يمكن تدريبها، وتنميتها من خلال الكثير من الفنيات التي تساعد على تنميته وتقوية الشخصية، ووفقا لنتائج دراستنا، ومن خلال مجموع درجات الوعي بالانفعالات التي تم الحصول عليها في القياس البعدي فقد أظهرت أن مواقف البرنامج التدريبي الوقائي عندما تعد بطريقة متكاملة، ومتفاعلة، وكافية؛ كما تم ضمن برنامجنا؛ فهي مصممة خصيصا لأغراض هذه الدراسة، المندرجة في المهام، والأنشطة، والمواقف التدريبية، التي تضمنت العديد من المواقف الانفعالية الحياتية التي يواجهها الأطفال ويتفاعل معها، امتدت كذلك إلى المنزل من خلال المهمات التي رافقناها بالسجل والمفكرة، وهذا بهدف زيادة المراقبة الذاتية للطفل ولفهم انفعالاته أكثر، يمكنها أن تؤثر في تنمية مهارات الوعي بالانفعالات، علاوة على ذلك فإن رؤيتنا هي أن تعزيز مهارات الأطفال الانفعالية في هذه المرحلة العمرية قد تكون أداة مفيدة توفر لهم تحقيق توازن سوسيوعاطفي في مراحل عمرية لاحقة تتميز بعدم انتظام انفعالي لهذا فهنا الوعي بالانفعالات قاعدة ترسي لتوازن لاحق.

**- الإحالات والمراجع :**

[1] . جولمان، دانيال (ترجمة) الجبالي، ليلى. (2000). الذكاء العاطفي. سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب ، الكويت .

[2] . زيدان، محمد مصطفى. (1972). النمو النفسي للطفل والمراهق وأسس الصحة النفسية. ط1. القاهرة.

[3]. Smith, M., Walden, T.A. (2001). Understanding feelings and coping with emotional situations: A comparison of maltreated and non maltreated preschoolers. Social Development, 8 (1), 93-116. DOI: 10.1111/1467-9507.00082

[4]. Nunes-Costa. Rui A., Lamela. Diogo J. P. V., Figueiredo. Bárbara F. C. (2009). Psychosocial adjustment and physical health in children of divorce. Sociedade Brasileira de Pediatria, 85(5):385-396, doi:10.2223/JPED.1925

[5]. Trentacosta, C. J., & Izard, C. E. (2007). Kindergarten children's emotion competence as a predictor of their academic competence in first grade. Emotion, 7, 77–88. doi:10.1037/1528-3542.7.1.77

[6]. O'Connor, T. G., & Caspi, A., DeFries, J. C., Plomin, R. (2000). Are Associations Between Parental Divorce and Children's Adjustment Genetically Mediated? An Adoption Study. Developmental Psychology, 36, 429-437

[7]. Breitenstein, S.M., Hill, C., Gross, D. (2009). Understanding Disruptive Behavior Problems in Preschool Children. Journal of Pediatric Nursing. 24(1): 3-12. DOI: https://doi.org/10.1016/j.pedn.2007.10.007

[8]. Troxel, W.M, Matthews, K.A.(2004). What are the costs of marital conflict and dissolution to children ' s physical health? Clin Child Fam Psychol Rev. 7:39-57.

[9]. Sawyer, M.G., Arney, F.M., Baghurst, P.A., Clark J.J., Graetz B.W., Kosky, R.J., Nurcombe, B., Patton G.C., Prior, M.R., Raphael, B., Rey, J., Whaites, L.C. and Zubrick, S.R. (2000).The Mental Health of Young People in Australia, Child and Adolescent Component of the National Survey of Mental Health and Well-Being Branch, Commonwealth Department of Health and Aged Care.

[10]. Amato, P.R.(2001). Children of divorce in the 1990s: an update of the Amato and Keith (1991) meta-analysis. Journal of Fam Psychol. 15:355-370. doi: 1O.1O37//O893-320O.15.3.355

[11]. Amato, P.R. (2005). The impact of family formation change on the cognitive, social and emotional well-being of the next generation. The Future of Children 15: 75–96.

[12]. Rodgers B, Pryor J. 1998. Divorce and Separation: the outcomes for children. York: Joseph Rowntree Foundation.

[13]. Kelly, J. B., & Emery, R. E. (2003). Children's adjustment following divorce: Risk and resilience perspectives. Family Relations, 52, 352-362.

[14]. Lansford JE, Malone PS, Castellino DR, Dodge KA, Pettit GS, Bates JE. 2006. Trajectories of internalizing, externalizing, and grades for children who have and have not experienced their parents' divorce or separation. Journal of Family Psychology 20: 292–301.

[15]. Potter D. 2010. Psychosocial well-being and the relationship between divorce and children's academic achievement. Journal of Marriage and Family 72: 933–946. doi: 10.1111/j.1741-3737.2010.00740.x

[16]. Amato, P.R., and Keith, B. (1991). Parental divorce and the well-being of children: a meta-analysis. Psychological Bulletin, 110: 26–46. doi: 10.2307/2580068

[17]. Amato, P.R., Kane, J.B., and James, S. (2011). Reconsidering the "good divorce". Family Relations 60: 511–524.

[18]. Botha, C. J., Wild, L. G. (2013). Evaluation of a school-based intervention programme for South African children of divorce. Pages 81-91. https://doi.org/10.2989/17280583.2013.768528

[19]. Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinat ed social, emotional, and academic learning. American Psychologist, 58, 466

[20]. Shapiro, L. E. (2000). How to raise a child with a high E.Q. Istanbul: Varlık Publications

[21]. Houtmeyers, K. A. (2000). Attachment relationship and emotional intelligence in preschoolers. Unpublished doctoral dissertation, Department of Psychology, University of Windsor, Ontario, Canada.

[22]. Sullivan, A. K. (1999). The Emotional Intelligence Scale for Children. Unpublished doctoral dissertation, University of Virginia, VA.

[23]. Mayer , J. D. , Salovey , P. ( 1997 ). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Educational implications (pp. 3 – 31 ). New York.

[24] . Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R, P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., Shriver, T. P. (1997). Promoting social and emotional learning, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

[25] . Stone-McCown, K., Freedman, J. M., Jensen, A., Rideout, M. C. (1998). Self science: The emotional intelligence curriculum. San Mateo: Six Seconds.

[26] . Elias, M. J., Weissberg, R. P. (2000). Primary prevention: Educational approaches to enhance social and emotional learning. Journal of School Health, **70** (5), 186-190.

[27] . Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloody, M. R., Trompsett, C. J., Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. Journal of School Health, **70** (5), 179-184.

[28] . Shapiro, S. L., Schwartz, G. E., Bonner, G. (1998). Effects of mindfulness-based stress reduction on medical and premedical students. Journal of Behavioral Medicine, 21, 581–599.

[29] . Brown, K. W., Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 84, 822–848.

[30] . Thomas. J. C. Segal. D. L., (2006). Comprehensive handbook of personality and psychopathology volume 1 personality and every day functioning. Hoboken, New Jersey.

[31] . Mavroveli , S. , Petrides , K. V. , Shove , C. , Whitehead , A. ( 2008 ). Investigation of the construct of trait emotional intelligence in children . European Child and Adolescent Psychiatry , 17 , 516 – 526 .

[32] . Bar - On , R. ( 1997 ). Bar - On Emotional Quotient Inventory: Technical manual . Toronto : Multi -Health Systems Inc .

[33] . Mayer , J. D. , Caruso , D. R. , Salovey , P. ( 1999 ). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. Intelligence , 27 , 267 – 298

[34] . Watson, D. (2000). Mood and temperament. New York, NY: Guilford.

[35] . Follesdal, H., Hagtvet., K. H. (2009). Emotional intelligence: The MSCEIT from the perspective of generalizability theory. Intelligence, 37, 94-105.

[36] . Locke, E. A. (2005). Why emotional intelligence is an invalid concept. Journal of Organizational Behavior, 26, 425-431.

[37] . Petrides, K. V., Pita, R., Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. British Journal of Psychology, 98, 273-289.

[38] . Mavroveli, S., Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A. (2009). Relating trait emotional intelligence to objective socioemotional outcomes in childhood. British Journal of Educational Psychology, 79: 259-272.

[39] . Mavroveli, S., Sanchez-Ruiz, M. J. (2011). Trait emotional intelligence influences on academic achievement and school behaviour. British Journal of Educational Psychology, 81(1), 112-134.

[40] . Bar-On, R., Parker, J. D. A. (eds.) (2000). The Handbook of Emotional Intelligence, Jossey-Bass, San Francisco.

[41] . Bowkett , S., Percival , S. (2011). Coaching Emotional Intelligence in the Classroom A practical guide for 7-14. Routledge. New York.

[42] . Larson, J., Lochman, J. E. (2013). Helping school children cope with anger: A cognitivebehavioral intervention . New York, NY: Guilford Press.

[43] . Finley, D., Pettinger, A., Rutherford, T., Timmes, V. (2000). Developing emotional intelligence in a multiage classroom. Saint Xavier University & Skylight Professional Development.

[44] . Lochman, J. E., Wells, K. C., Lenhart, L. A. (2008). Coping Power program. Oxford: Oxford University Press.

[45] . Gore, S. W. (2000). Enhancing students emotional intelligence and social adeptness. https://www.researchgate.net/

[46] . Bennet, M., Knight, M. (1996). Children's understanding of the distinction between real and apparent emotions: A training study. The Journal of Genetic Psychology, **157** (3), 267-274.

[47] . Bruno, K., England, E., Chambliss, C. (2002). Social and emotional learning program for elementary school students. From eric data base. (ed 463097)

[48] . Grinspan, D., Hemphill, A., Nowicki, J. S. (2003). Improving the ability of elementary school-age children to identify emotion in facial expression. The Journal of Genetic Psychology, **164** (1), 88-100.

[49] . Schulte-Vincent, D. (2003). The evaluation of the social-emotional intelligence program: Effects on fifth graders' prosocial and problem behaviors. Unpublished PhD dissertation, State University of New York.

[50] . Thorlakson, C. L. (2004). Teaching and learning to care: An early years intervention program in emotional intelligence. Unpublished Master's thesis. University Of Manitoba, Canada.

[51] . Garaigordobil, M., Peña-Sarrionandia, A., (2015). Effects of an emotional intelligence program in variables related to the prevention of violence. Frontiers in Psychology. Volume6. Article743. doi:10.3389

[52] . Moreira, P., Crusellas, L., S, I., Gomes, P., & Matias, C., (2010). Evaluation of a manual-based programme for the promotion of social and emotional skills in elementary school children: results from a 4-year study in Portugal. Health Promotion International, Vol. 25 No. 3. doi:10.1093/heapro/daq029

[53] . Hammond, A., Westhues, A., Schmidt Hanbidge, A. (2009). Assessing the Impact of an Emotion Regulation Booster Program for Elementary School-aged Children. J Primary Prevent. DOI 10.1007/s10935-009-0188-6

[54] . Coelho, V. A., Marchante, M., & Sousa, V. (2014). The Impact of a School-Based Social and Emotional Learning Program on the Self-Concept of Middle School Students. Revista de Psicodidáctica, 2014, 19(2), 347-365. DOI: 10.1387/RevPsicodidact.10714

[55] . Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F.,؛ & Diamond, A. (2015). Enhancing Cognitive and Social–Emotional Development Through a Simple-to-Administer Mindfulness-Based School Program for Elementary School Children: A Randomized Controlled Trial. Developmental Psychology. Vol. 51, No. 1, 52–66.

[56] . Schonert-Reichl, K. A., & Lawlor, M. S., (2010). Promoting Children's Prosocial Behaviors in School: Impact of the "Roots of Empathy" Program on the Social and Emotional Competence of School-Aged Children. School Mental Health. DOI: 10.1007/s12310-011-9064-7

[57] . Westhues, A., Hanbidge, A. S., Gebotys, R., & Hammond, A. (2009). Assessing the Impact of an Emotion Regulation Booster Program for Elementary School-aged Children. The Journal of Prevention. DOI 10.1007/s10935-009-0188-6.

**كيفية الإستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :**

صالحي فاطمة الزهراء ، أبي مولود عبد الفتاح ، (2021)، **تقييم أثر برنامج تدريبي وقائي للذكاء الانفعالي على تنمية مهارة الوعي بالانفعالات لدى أطفال الأسر المطلقة** ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 13(01)/ 2021، الجزائر : جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص.ص 419-430.