جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية

المـــــــــــوضـــــــــــوع:

علاقة الذكاء الوجداني بفاعلية الذات

لدى طلاب السنة الثانية ثانوي بمدينة ورقلة

رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس

تخصص: الصحة النفسية و التكيف المدرسي

من إعداد الطالب:

بلخير زواويد

تحت إشراف:

د/عبد الفتاح أبي مولود

لجنة المناقشة :

د. لخضر عواريب	أستاذ محاضر (أ)	جامعة قاصدي مرباح (ورقلة)	رئيسا
د. عبد الفتاح أبي مولود	أستاذ محاضر (أ)	جامعة قاصدي مرباح (ورقلة)	مقررا ومشرفا
د. يمينة خلادي	أستاذ محاضر (أ)	جامعة قاصدي مرباح (ورقلة)	مناقشا
د. فوزية محمدي	أستاذ محاضر (أ)	جامعة قاصدي مرباح (ورقلة)	مناقشا

السنة الجامعية : 2015/2014

شكـــر وتقديـــر

الحمد لله والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

يقول الله تبارك وتعالى: ﴿ ولقد ءاتينا لقمان الحكمة أن اشكر لله ومن يشكر فإنما يشكر لنفسه ومن كفر فإن الله غني حميد ﴾ سورة لقمان الآية 12 .

ويقول عليه الصلاة والسلام: (**من لم يشكر الناس لم يشكر الله**) رواه الترميذي ج4 ص2299 .

إنني وقد أنهيت كتابة هذه المذكرة بفضل الله وتوفيقه، لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذي الدكتور **عبد الفتاح أبي مولود** الذي أمدني بالدعم العاطفي، وساندني في أوقات الشدة، ومنحني من وقته الشيء الكثير، ولصبره على تقصيري، حيث كان نعم الأخ المعين، داعيا الله عز وجل أن يجعل ذلك في ميزان حسناته.

كما أخص بالشكر والتقدير جميع أساتذتي الذين أشرفوا على تدريسي بقسم علم النفس وعلوم التربية من التدرج إلى ما بعد التدرج، وخاصة الأستاذة **نادية بوشلالق**.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد في إخراج هذا العمل إلى النور بداية بالأستاذ عقيل بن ساسي، إلى زملائي في الدفعة، ثم الطواقم التربوية في المؤسسات التعليمية بمدينة ورقلة، وكذا طلبة السنة الثانية ثانوي ممن كان لتطوعهم الأثر الأبرز في إظهار نتائج هذه الدراسة.

كما أشكر الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بقراءة ومناقشة هذا العمل، وإثرائه بملاحظاتهم القيمة .

بلخير زواويد

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات لدى عينة من طلبة السنة الثانية ثانوي بمدينة ورقلة، وقد حددت إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:

1 –ما مستوى فاعلية الذات لدى أفراد العينة ؟

2– هل هناك علاقة بين الذكاء الوجداني(بأبعاده المكونة له) وفاعلية الذات لدى أفراد العينة ؟

3– هل توجد فروق في فاعلية الذات لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من الجنس والتخصص الأكاديمي ؟

4– هل توجد فروق في الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من الجنس والتخصص الأكاديمي ؟

وللإجابة على هذه التساؤلات تم صياغة الفرضيات الآتية:

1– نفترض أن مستوى فاعلية ذات لدى أفراد العينة يكون مرتفعا.

2– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني(بأبعاده المكونة له) وفاعلية الذات لدى أفراد العينة .

3– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من جنس الطالب و تخصصه الأكاديمي (علمي – أدبي) .

4– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من جنس الطالب وتخصصه الأكاديمي(علمي – أدبي) .

و قد تكونت عينة الدراسة الأساسية من(300) طالب وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة من بين الطلبة الذين يدرسون بأقسام السنة الثانية ثانوي بثانويات مدينة ورقلة خلال السنة الدراسية (2012 – 2013).

كما تم الاعتماد في جمع البيانات على بطارية متكونة من مق ياسين وهما:

– مقياس الذكاء الوجداني من إعداد عثمان ورزق (2001) وطوره سالم علي الغرايبية بما يناسب البيئة السعودية وطلبة المرحلة الثانوية.

– مقياس فاعلية الذات الذي أعده محمود كاظم محمود (2008) لطلبة المرحلة الثانوية.

وتم الاطمئنان لصلاحية هذين المقياسين من خلال إجراء الدراسة الاستطلاعية لغرض حساب الخصائص السيكومترية قبل تطبيقها في الدراسة الأساسية، وعولجت البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 16.0) ، وانتهت الدراسة إلى النتائج الآتية:

-**أولا:** مستوى فاعلية الذات كان متوسطا لدى أفراد العينة ، حيث سجلت نسبة (00%) للمستوى المنخفض، و(80.66%) للمستوى المتوسط، و(19.33%) للمستوى المرتفع.

-**ثانيا:** توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني و فاعلية الذات، وبين الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني وفاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة.

-**ثالثا:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى طلبة السنة الثانية ثانوي تعزى إلى تفاعل الجنس والتخصص الأكاديمي.

-**رابعا:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني تعزى إلى تفاعل الجنس والتخصص الأكاديمي.

وقد تم تحليل وتفسير هذه النتائج في ضوء الدراسات السابقة، والتراث النظري.

Abstract:

The present study aimed to clarify the relationship between emotional intelligence and self-efficacy among a sample of students in the second year of secondary Ouargla, the study has identified the problem in the following questions:

1 – What is the level of the self-efficacy ?

2 - Is there a relationship between emotional intelligence (dimensions of his constituents) and self-efficacy among the members of the sample?

3 - Are there differences in self-efficacy among the members of the sample attributed to the interaction of each sex and academic specialization?

4 - Are there differences in emotional intelligence among members of the sample attributed to the interaction of each sex and academic specialization?

To address these questions, the following hypotheses were formulated:

1 - assume that the level of effectiveness among the members of the sample is high.

2 - There is a statistically significant correlation between emotional intelligence (dimensions of his constituents) and self-efficacy among the members of the sample.

3 - There were statistically significant differences in self-efficacy among the members of the sample attributed to the interaction of each of the student's race and his academic (scientific - literary).

4 - There were statistically significant differences in the overall degree of emotional intelligence among members of the sample attributed to the interaction of each of the student's race and his academic (scientific - literary).

And have formed the core of the study sample (300) students were chosen at random from among the simple students studying sections of the second year of secondary Bthanuyat city of Ouargla during the school year (2012-2013).

It also relied on the collection of data on the battery is composed of two measures, namely:

- A measure of emotional intelligence preparation of Osman and Rizk (2001) and developed by the Salim Ali Algraybeh to suit the environment Arabia and secondary school students.

- Gauge the effectiveness of self-prepared by Mahmoud Mahmoud Kazem (2008) for high school students.

It was reassuring to the validity of these scales through a scoping study for the purpose of calculating the psychometric properties before they are applied in the study of basic and processed the data using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS 16.0), and the study concluded the following results:

- First, the level of self-efficacy was average among members of the sample, where the rate (00%) of the low level, and (80.66%) of the average level, and (19.33%) of the high level.

- Second, there is a positive correlation statistically significant differences between every dimension of emotional intelligence and self-efficacy, and the total score for the measure of emotional intelligence and self-efficacy for the study sample.

- Third, there are no statistically significant differences in self-efficacy among the students of the second year of secondary attributed to the interaction of sex and academic specialization.

- Fourth: there are no statistically significant differences in emotional intelligence attributed to the interaction of sex and academic specialization.

The analysis and interpretation of these results has been done in the light of previous studies, and theoretical heritage.

- شكر و تقدير.....	أ
- ملخص الدراسة.....	ب
- فهرس المحتويات.....	هـ
- قائمة الجداول	ح
- قائمة المخططات.....	ط
- قائمة الأشكال	ي
- مقدمة الدراسة	2-1
الجانـــــب النظـــــــــري	
الفصـــــل الأول **تقديم الدراسة و اعتباراتها**	
1- عرض مشكلة الدراسة.....	05
2- تحديد تساؤلات الدراسة	09
3- **تحديد فرضيات الدراسة**.....	09
4- أهداف الدراسة.....	10
5- أهمية الدراسة.....	10
6- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة.....	11
7- حدود الدراسة.....	11
الفصـــــل الثاني **الذكاء الوجداني**	
تمهيد.....	13
1- الجذور التاريخية للذكاء الوجداني.....	13
2- مفهوم الذكاء الوجداني.....	15
3- تعريف الذكاء الوجداني.....	17
4- نماذج الذكاء الوجداني.....	19
4-1- نموذج " ماير و سالوفي " للذكاء الوجداني.....	20
	22
	24

4-2- نموذج " بار- أون " للذكاء الوجداني.....	28
4-3- نموذج "جولمان" للذكاء الوجداني.....	28
5- الأبعاد الأساسية في الذكاء الوجداني.....	29
5- 1- المعرفة الانفعالية.....	
5- 2- إدارة الانفعالات.....	
5- 3- تنظيم الانفعالات.....	30
5- 4- التعاطف.....	32
5- 5- التواصل الاجتماعي.....	33
6- أهمية الذكاء الوجداني.....	35
7- قياس الذكاء الوجداني.....	36
8- السمات العامة للذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض.....	41
9- تنمية الذكاء الوجداني.....	43
خلاصة الفصل.....	45
الفصـــــل الثالث **فاعلية الذات**	
تمهيد.....	47
1- مفهوم فاعلية الذات.....	47
2- نظرية فاعلية الذات "لباندورا.".....	49
3- توقعات فاعلية الذات.....	53
4-أبعاد فاعلية الذات.....	54
5- مصادر فاعلية الذات.....	55
6- آثار فاعلية الذات.....	59
7- أنواع فاعلية الذات.....	62
8- خصائص فاعلية الذات.....	63
خلاصة الفصل.....	64
الجانـــــب الميدانـــــي	
الفصـــل الرابع **الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية**	

تمهيد.....66	
1- منهج البحث.....66	
2- مجتمع البحث.....66	
2-1- المعاينة.....66	
2-2- حجم العينة و خصائصها.....68	
3- أدوات جمع البيانات.....70	
3-1- الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني.....73	
3-1- 1- صدق الاتساق الداخلي للمقياس 74	
3-1- 2- ثبات مقياس الذكاء الوجداني.....80	
3-1- 3-تصحيح المقياس.....82	
3-2- الخصائص السيكومترية لمقياس فاعلية الذات.....82	
3-2-1- حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس..... 83	
3-2-2- ثبات مقياس فاعلية الذات 85	
3-2-3- تصحيح المقياس 86	
4- إجراءات تطبيق الدراسة 87	
5- الأساليب الإحصائية 87	
خلاصة الفصل 88	
الفصـــل الخامس **عرض وتحليل نتائج الدراسة**	
تمهيد.....90	
1- التذكير بنص الفرضية الأولى.....90	
2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.....90	
3- التذكير بنص الفرضية الثانية.....91	
4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.....91	
5- التذكير بنص الفرضية	

الثالثة.....92
6- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.....93
7- التذكير بنص الفرضية الرابعة.....94
8- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة 94
خلاصة الفصل.....95

الفصـــل السادس

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

1- مناقشة وتفسير الفرضية الأولى.....97
2- مناقشة وتفسير الفرضية الثانية.....98
3- مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة..... 100
4- مناقشة وتفسير الفرضية الرابعة.....101
5-التوصيات..... 102
6 خلاصة الدراسة..... 103
7 قائمة المراجع..... 107
8- الملاحق..... .

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين نموذج ماير و سالوفي للذكاء الوجداني	21
02	يبين الإطار العام المعدل للكفايات الوجدانية حسب نموذج جولمان.	27
03	يوضح المقاييس المستخدمة للذكاء الوجداني .	40
04	يوضح توزيع عدد الطلبة والنسبة المئوية حسب مجتمع البحث.	67
05	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الفرع العلمي وجنس الطالب. ن=300.	69
06	يوضح توزيع الفقرات حسب الأبعاد الخمسة المشكلة لمقياس الذكاء الانفعالي.	73
07	يوضح ترتيب قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لبعد إدارة الانفعالات. ن=100	75
08	يوضح ترتيب قيم معاملات الارتباط بين كل الفقرات والدرجة الكلية لبعد التعاطف. ن=100	76
09	يوضح ترتيب قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لبعد تنظيم الانفعالات. ن=100	77
10	يوضح ترتيب قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لبعد المعرفة الانفعالية.ن=100	78
11	يوضح ترتيب قيم معاملات الارتباط بين الفقرات بالدرجة الكلية لبعد التواصل الاجتماعي. ن=100	79
12	يوضح ترتيب قيم معاملات ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني. ن= 100	80
13	يوضح قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني بحساب معامل ألفاكرومباخ و سبيرمان – بروان.	81
14	يوضح قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات . ن=100	84
15	يوضح قيم معاملي الثبات لمقياس فاعلية الذات بتطبيق معادلة سبيرمان – براون و ألفاكرومباخ	86
16	يوضح توزيع تكرارات ونسب التلاميذ حسب مستوى فاعلية الذات ن= 300	90
17	يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الوجداني(بأبعاده المكونة له) وبين درجات فاعلية الذات لدى أفراد العينة ن=300	92
18	يوضح تحليل التباين الثنائي لأثر جنس الطالب و تخصصه الأكاديمي(علمي– أدبي) والتفاعل بينهما على فاعلية الذات لأفراد العينة. ن= 300	93
19	يوضح تحليل التباين الثنائي لأثر جنس الطالب و تخصصه الأكاديمي(علمي– أدبي) والتفاعل بينهما على الذكاء الوجداني لأفراد العينة. ن= 300.	94

قائمة المخططات

الرقم	عنـــوان المخطـــــط	الصفحة
01	يمثل نسبة تمثيل كل مؤسسة في مجتمع البحث ن= 1549	67
02	يمثل توزيع أفراد العينة حسب التخصص الأكاديمي ن=300	69
03	يمثل توزيع إفراد العينة حسب جنس الطالب ن= 300	70
04	يوضح **توزيع تكرارات الطلبة حسب مستويات فاعلية الذات لديهم** .ن=300	91

قائمة الأشكال

الرقم	عنـــوان الشكل	الصفحة
01	يوضح الأبعاد الرئيسية لنموذج "بار – أون".	22
02	يوضح الفرق بين توقعات فاعلية الذات وتوقعات النتائج .	52
03	يوضح أبعاد فاعلية الذات عند باندورا.	55
04	يوضح مصادر فاعلية الذات عند "باندورا".	58

مقدمة:

لقد حظي التحصيل الدراسي باهتمام كبير باعتباره أحد أهم نتائج عملية التعلم، ولذلك لا زال بلوغ الطالب أعلى درجات التحصيل الدراسي أولوية ملحة بالنسبة للمدرسة والأسرة على حد سواء، ومع ما يشهده عصرنا الحالي من ارتفاع لمعدلات القلق والاكتئاب، وتسرب الطلبة من المدارس، وذلك بالتوازي مع تزايد تعقيدات الحياة اليومية، أصبح لزاما على الطالب أن يبذل مزيدا من الجهود لتحقيق التكيف والنجاح في المدرسة، و كذا المواقف الحياتية التي يتفاعل فيها مع أفراد مجتمعه، هذا وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الذكاء العام وحده لا يضمن نجاح الفرد وتفوقه، وإنما يحتاج كذلك إلى امتلاك المهارات الانفعالية والاجتماعية اللازمة لتنمية المهارات الشخصية، والتعامل بكفاءة مع الآخرين.

و في هذا الإطار يرى "جولمان" أن القدرات العقلية وحدها ليست كافية لنجاح الفرد في مختلف الجوانب الحياتية، بل هناك قدرات غير معرفية تلعب دورا مهما في نجاحه، وحدد تلك القدرات في الجوانب الوجدانية والاجتماعية، والذي أسماه بالذكاء الوجداني. (خرنوب، 2002، ص:28)

وقد اجتهد الباحثون في محاولات مستمرة ومتتابعة لتقديم تفسيرات نظرية جيدة لمحددات التعلم ومدخلاته ونواتجه، ومن هذه التفسيرات النظرية ما قدمه " باندورا" Bandura تحت مسمى فاعلية الذات Self-Efficacy ، حيث يرى أن للأفراد نظاما ذاتيا يمكنهم من التحكم في أفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم، وهذا النظام الذاتي يتضمن القدرة على الترميز، وأن يتعلم الفرد من الآخرين، وأن يضع استراتيجيات بديلة في تنظيم سلوكه الذاتي.

ويؤكد " باندورا" على أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على أن يتحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال، والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة (Bandura,1982, p122)

وقد أكدت نتائج الدراسات والبحوث أن الطلاب ذوي الإحساس المنخفض بالفاعلية الذاتية والكفاية الشخصية يتجنبون الأعمال الأكاديمية التي تتطلب التحدي الذهني، ويستغرقون وقتا أطول في فهم واستذكار دروسهم، ولا يستطيعون ممارسة الاستراتيجيات التي ترتكز على عمليات عقلية عليا(Thomas, 1986,p9).إذ أن الفاعلية الذاتية تلعب دورا هاما في اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها باعتبارها المحرك والموجه التي بدونها ل يمكن أن تتم عملية التعلم (نشواتي، 1997،ص:206).

وتتأثر الفاعلية الذاتية بمستوى الإثارة الانفعالية فقد تعمل هذه الاستثارة على إعاقة هذه الفاعلية، وخاصة عندما تكون مصحوبة بالخوف والقلق، وقد تعمل على استثارتها بصورة إيجابية ومتوازنة مع قدرات الفرد وتحقيق أهدافه

وتعتبر فترة المراهقة من الفترات المهمة في حياة الإنسان، وما يميزها من تغيرات كثيرة ومختلفة تطرأ على المراهق، وخاصة ما تعلق بالجانب الانفعالي ومدى تأثيره على جوانب الشخصية، مما يؤدي إلى سهولة تأثر المراهق، بما في ذلك فاعلية الذات لديه، والتي تعد من المتغيرات النفسية الهامة التي توجه سلوكه ، وتسهم في تحقيق أهدافه الشخصية، ورغم أن الدراسات التي تناولت علاقة الذكاء الوجداني بفاعلية الذات كانت متعددة ومتنوعة إلى أنها لم تثبت قطعا هذه العلاقة المباشرة بين المتغيرين.

وعلى ضوء هذا جاءت دراستنا الحالية للتعرف على مستوى فاعلية الذات لدى طلبة السنة الثانية ثانوي باعتبارهم من فئة المراهقين، كما هدفت كذلك لمعرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني (بأبعاده المختلفة) وفاعلية الذات، وما إذا كانت هناك فروق في الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من الجنس والتخصص الأكاديمي، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في فاعلية الذات بينهم تعزى لمتغيري الجنس، والتخصص الأكاديمي.

وقد احتوت الدراسة على جانبين، حيث خصص الجانب الأول للدراسة النظرية والتي اشتملت على ثلاث فصول: الفصل الأول تناول تقديم الدراسة من حيث عرض مشكلة الدراسة، وتحديد تساؤلاتها، وفروضها إلى جانب ذكر أهمية الدراسة وأهدافها المراد التوصل إليها، و كذا تحديد التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة، وأخيرا تحديد الحدود الزمنية والمكانية لها.

في حين تطرق الفصل الثاني إلى مفهوم الذكاء الوجداني، من خلال تناول الجذور التاريخية له والتعاريف المختلفة لهذا المفهوم ، والنماذج المختلفة، الأبعاد الأساسية، وكذا طرق قياسه، وكيفية تنميته، أما الفصل الثالث فقد تعرض إلى فاعلية الذات، وذلك من خلال التعرض إلى مفهومها، والنظرية المفسرة لها، وكذا التطرق إلى أبعادها، مصادرها، آثارها، أنواعها، وخصائصها.

بينما تناول الجانب الثاني الدراسة الميدانية والتي اشتملت على ثلاث فصول، حيث خصص الفصل الأول منه وهو الفصل الرابع في هذه الدراسة للإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية من تحديد للمنهج ووصف لمجتمع البحث، وتحديد للعينة وتناول الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وكذا توضيح إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية للاطمئنان على صلاحية هذه الأدوات، ثم التعرض إلى إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية الأساسية، وأخيرا ذكر الأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة البيانات.

في حين خصص الفصل الخامس للتذكير بفرضيات الدراسة وعرض نتائجها وتحليلها، وأخيرا خصص الفصل السادس إلى مناقشة وتفسير النتائج في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة، كما احتوت الدراسة أيضا على قائمة المراجع والملاحق الخاصة بالمقاييس التي استخدمت فيها.

الفصل الأول

تقديم الدراسة واعتباراتها

1- عرض مشكلة الدراسة :

يعد التوافق النفسي مظهرا من مظاهر الصحة النفسية، وعملية دينامكية مستمرة بين الفرد وبيئته الاجتماعية التي يعيش فيها، يهدف من خلالها إلى تعديل سلوكه بما يتوافق مع بيئته ومحيطه، هذا وتتفق النظريات السيكولوجية والدراسات على أن مرحلة المراهقة تعد من أهم مراحل الحياة، حيث تشهد هذه المرحلة تغيرات عضوية ونفسية ووجدانية واجتماعية سريعة و مفاجئة تتطلب توافقا مستمرا وفاعلا، ومع زيادة التطور الاجتماعي وهيمنة قيم العولمة على المجتمعات الانسانية ، فإن صراعاتها وأزماتها قد تزداد تعقيدا،« حيث يشير "دورتى" إلى مراهقين معرضين للخطر، يذهبون إلى المدرسة يوميا ويواجهون الفشل المتكرر، كما تسيطر عليهم أفكار اللامبالاة والسلبية ، وعدم تحمل المسؤولية، يتهربون من أداء الواجب المدرسي، مشاركاتهم في الأنشطة اللامنهجية محدودة، يفقدون الرابطة مع المدرسة ويسأمون منها، يتمردون إزاء السلطة ويسلكون على نحو فوضوي، لديهم عيوب في التواصل اللغوي، في أمس الحاجة إلى مساندة الأسر والمدرسة».(منال،2012، ص:149).

وقد يواجه طلاب المرحلة الثانوية وهم يعيشون هذه المرحلة الحساسة ضغوطا نفسية مختلفة قد توقعهم في دائرة سوء التكيف ، ولا سيما في العصر الراهن الذي يتصف بالتعقيد والتغيرات التكنولوجية المتلاحقة في كل جوانب الحياة، حيث تتزايد مطالب الحياة، وتتسارع الأحداث والتقلبات الاقتصادية والثقافية؛ التي قد تنجر عنها بعض الظواهر السلبية، كالتأخر الدراسي والتسرب، والانعزال، مما يعتبر شكلا من أشكال الهدر التربوي للطاقات البشرية والمادية على حد سواء.

(فقد دلت الإحصائيات خلال السنوات الخمس الأخيرة على مستوى ولاية ورقلة، وذلك ابتداء من الموسم الدراسي 2008/ 2009 وحتى الموسم الدراسي 2013/2012 أن نسبة الطلبة المعيدين في السنة الأولى ثانوي قد بلغت حوالي(20٪) في كل سنة دراسية تقريبا، في حين كانت نسبة الطلبة المتسربين حوالي (5.5٪) أما نسبة الطلبة المعيدين في السنة

الثانية ثانوي فقد بلغت (14٪)، في حين كانت نسبة الطلبة المتسربين حوالي(4٪) في كل موسم دراسي)[1].

وتعد الأحكام والمعتقدات الشخصية التي يمتلكها الفرد عن قدراته في تجاوز العقبات، واختيار الأنشطة وحل المشكلات من أبرز العوامل الشخصية التي قد تحدد نوعية الاستجابات إزاء م ـا يتعرضون إليه من مواقف في حياتهم اليومية، وفي هذا السياق « يرى أصحاب النظرية الاجتماعية أن الفاعلية الذاتية المدركة يمثل مكونا حاسما في إحساس الفرد بالضبط الشخصي والسيطرة على مصيره والتوافق مع أحداث الحياة، وأنهما يعملان على التوافق والتقليل من مستوى الضغوط النفسية.»(الظاهر،2004،ص:60).

« فقد أجرى (Landine&Stewart,2000) دراسة توصلت إلى وجود علاق ـ ة إيج ـ ابية بين فـ اعلية الذات المدركة والتحصيل الدراسي». (سالي، 2012، ص:229)، « وفي الدراسة التي أجراها كل من" كيمرز وجراشيا" (Chemers&Garacia, 2002) توصلا إلى وجود ارتباط قوي ومباشر بين فاعلية الذات والأداء الأكاديمي؛ بينما كانت العلاقة ضعيفة، وغير مباشرة مع متغيرات أخرى كالإجهاد، الضغط النفسي، الصحة، الرضا، والتزام البقاء في المدرسة».(محمد ،2009،ص:417).

« كما توصل "باباك وآخرون" (2008) إلى أن فاعلية الذات تؤثر في الصحة النفسية والاستجابة للضغوط لدى المراهق، كما أظهرت أن من لديهم فاعلية الذات مرتفعة يستطيعون مواجهة الضغوط وصحتهم النفسية جيدة بينما ممن لديهم فاعلية الذات منخفضة يصعب عليهم التعامل مع الضغوط أو مواجهتها».(عطاف،2012،ص:627)

هذا وتتباين الآراء بالنسبة للفروق بين الجنسين في فاعلية الذات، فهناك من يشير إلى أن الإناث أكث ـ ر فاعلية كدراسة الخالدي (2000)، والمخلافي (2006)، في حين يرى كل من "رواند" (1990) ،وعبد القادر(2003) أن الذكور أكثر فاعلية من الإناث، بينما أشارت دراسة الزيات (1996)، كيلي (1993)، والشعراوي (2000) إلى أنه لا يوجد فروق بين الجنسين في فاعلية الذات، أما من حيث علاقة فاعلية الذات بالتخصص الأكاديمي فقد توصلت دراسات الزيات (1998)، الشعراوي (2000)، ودراسة الصقر (2005) إلى عدم وجود فروق في فاعلية الذات باختلاف التخصص الأكاديمي، بينما

[1] حصل الباحث على هذه الإحصائيات من مديرية التربية لولاية ورقلة / مكتب الإحصاء والتخطيط المدرسي 2013/2012.

انتهت دراسات أخرى إلى تفوق أصحاب التخصصات العلمية في فاعلية الذات كدراسة علوان(2012)، دراسة المشيخي(2009)، المخلافي (2006)، "هاريس" (1990).

ويعتبر"باندورا" أن الحالة النفسية و العاطفية للفرد تعد من أبرز مصادر الفاعلية الذاتية، حيث يكون تقييم الفرد إيجابيا لقدراته؛ إذا كان في حالة انفعالية أو مزاجية متزنة، وذلك يعني: أن الحالات الانفعالية الإيجابية تعزز الفاعلية المدركة في حين أن الحالة الانفعالية السلبية تعمل على إضعافها، وفي هذا السياق« يؤكد "جولمان" (Golman) أنه يوجد أفراد على الرغم من تمتعهم بقدرات عقلية مرتفعة إلا أنهم لا يحققون النجاح ف ـ ي علاقاتهم الاجتماعية وحياتهم المهنية بنفس المستوى، بل ربم .ا يخفقون نتيجة نقص العديد من المهارات الانفعالية والاجتماعية أو ما يطلق عليه بالذكاء الوجداني، مثل القدرة على الوعي بمشاعرهم وتنظيمها وتوظيفها لتحقيق أهدافهم المرغوبة، والقدرة على فهم مشاعر الآخرين، والتعاطف معهم بما يؤدي إلى تحقيق الفاعلية الذاتية ومستويات مرتفعة من الصحة النفسية والجسمية».(هشام إبراهيم، 2009، ص:4).

وهذا ما ذهبت إليه دراسة "غنيم" (2001) حيث أوضحت نتائجها إلى أن الأفراد ذوي المستوى الم ـ رتفع من الذكاء الوجداني يتميزون بتقدير ذات عال، ويكونون أكثر توقعا لكفاءاتهم الذاتية، وأكثر قدرة على استخدام المهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين .

كما انتهت « دراسة "ريف وآخرين" (Reiff et,al 2001) إلى أن الطالبات ممن لديهم صعوبات تعلم أقل درجة في الذكاء الانفعالي، وأقل تقديرا لذاتهن، ولديهن مفهوم ذات سلبي وأكثر اعتمادية، ولديهن مشكلات في التوافق ويشعرن بالخ وف ولديهن أفكار قهرية ونقص ثقة بالنفس وميل إلى الانتقاد الذاتي، كم ـ ا أن لديهن مشكلات في العلاقات الاجتماعية والمهارات الاجتماعية، وعدم القدرة على تحقيق الرضا والإشباع في الحياة الاجتماعية والعلاقات الشخصية ». (منال عبد الخالق،2012، ص:164)

وعليه يمكن الق ـ ول أن هؤلاء الطلبة قد يكون مصدر فشلهم في الدراسة أو ف ـ ي علاقاتهم الاجتماعية راجعا إلى عوامل وجدانية أكثر منها عوامل معرفية، مما قد يؤدي في كثير من الأحيان إلى فقدانهم الثقة بالنفس، وعدم قدرتهم على التوافق مع الآخرين، وامتناعهم عن المشاركة في الأنشطة الاجتماعية.

« ويرى" بار- أون" (bar-ON) أن الأشخاص الذين يتمتعون بالذكاء الانفعال .ي هم الق.ادرون على الوعي بانفعالاتهم والتعبير عنها وفهم انفعالات الآخرين، وإقامة علاقات قوية معهم، و تحمل المسؤولية الاجتماعية؛ وذلك بدون أن يعتمدوا على الآخرين في تسيير حياتهم، هؤلاء الأشخاص يتسمون عادة بالتفاؤل، السعادة، المرونة، الواقعية، والنجاح في حل المشكلات، والتعامل مع أنفسهم» (البندري عبد الرحمان، 2007، ص4)، كما توصلت دراسة " ليندلي" (Lindley) إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وبعض متغيرات الشخصية منها (كفاءة الذات، تقدير الذات، التكيف)، وتوصلت أيضا إلى عدم توجد فروق بين الطلبة والطالبات في الذكاء الوجداني.(الدردير، 2002 ،ص:25)، إلا أن منال عبد الخالق (2004) توصلت إلى وجود فروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث على بعدي الوعي بالذات وضبط الذات لصالح الذكور وعلى بعدي التعاطف والمهارات الاجتماعية لصالح الإناث، وهي النتيجة نفسها التي انتهت إليها دراسة كل من "ستروسو وآخرين" (1996)، و " لام وكيري" (2002)، في حين تشير دراسة "شومنج" (2004) أن الذكور أعلى في درجات الوعي بالذات، وأقل في القدرة على ضبط الانفعالات من الإناث اللاتي كن أكثر تعاطفا، بينما خلصت دراستا "سوتارسو" (1999)،و"تابيا" (1999) إلى أن الإناث حققن درجات أعلى من الذكور في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني، في حين أشارت دراسة "فان وآخرين" (2005) إلى أن الذكور أعلى في درجة الذكاء الوجداني من الإناث.

مما سبق يمكن الق ول إن مرحلة المراهقة مرحلة حساسة بالنسبة للمراهق نفسه، وبالنسبة للمتعاملين معه من جهة أخرى، ولكن لم يحصل الاتفاق حول الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى المشكلات والصعوبات، وربما يعود سبب هذا الاختلاف إلى الاتجاهات التي تفسر تلك المشكلات التي يتعرض إليها المراهق في حياته، فمنهم من يؤكد على العوامل البيولوجية كأسباب أو منطلقات للأزمات، ومنهم من يؤكد على أن هذه المشكلات والأزمات ناتجة عن الأوضاع والاعتبارات القائمة في الحياة الاجتماعية، ومنهم من يعزو ذلك إلى أثر الأهداف والمطالب التي يسعى المراهق نحو تحقيقها في هذه المرحلة، حيث أن العوامل الشخصية سواء ما تعلق الأمر بفهم الانفعالات الذاتية والتحكم فيها، وتنظيمها وفق انفعالات الآخرين، مع التعاطف والتواصل مع الآخرين، قد يكون لها دور كبير في تكوين المعتقدات والأحكام الإيجابية حول قدراته في تحقيق سلوكيات معينة، وتقويمه لذاته عما يستطيع القيام به، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، ومقاومته للفشل، إلا أن هذا قد يتأثر بالف روق بين الجنسين والتخصص الأكاديمي، وهذا ما توصلت إليه الدراسات السابقة، وعلى ضوء ذلك فقد حددت إشكالية الدراسة على النحو التالي: **ما مستوى فاعلية الذات عند طلبة السنة الثانية**

ثانوي بمدينة ورقلة ؟، و هل هناك علاقة بين الذكاء الوجداني (بأبعاده المكونة له) وفاعلية الذات لديهم.؟ وإن تحقق ذلك، فهل توجد فروق في كل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات يعزى إلى جنس الطالب وتخصصه الأكاديمي (علمي، أدبي) .؟

ولمعالجة هذا التساؤل الرئيسي طرحت التساؤلات الآتية:

2- **تحديد تساؤلات الدراسة:**

- ما مستوى فاعلية الذات لدى أفراد العينة ؟
- هل هناك علاقة بين الذكاء الوجداني(بأبعاده المكونة له) وفاعلية الذات لدى أفراد العينة ؟
- هل توجد فروق في فاعلية الذات لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من الجنس والتخصص الأكاديمي ؟
- هل توجد فروق في الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من الجنس والتخصص الأكاديمي ؟

3- فرضيات الدراسة :

- نفترض أن مستوى فاعلية الذات لدى أفراد العينة يكون مرتفعا.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني(بأبعاده المكونة له) وفاعلية الذات لدى أفراد العينة .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من جنس الطالب و تخصصه الأكاديمي (علمي – أدبي) .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من جنس الطالب وتخصصه الأكاديمي (علمي- أدبي) .

4 - أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

- التعرف على مستوى فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .
- الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني (بأبعاده المكونة له) وفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .

- التعرف على الفروق في الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة حسب متغيري الجنس والتخصص الدراسي (علمي – أدبي) .
- التعرف على الفروق في فاعلية الذات لدى أفراد العينة حسب متغيري الجنس والتخصص الدراسي (علمي – أدبي) .

5 – أهمية الدراسة و أسباب اختيار الموضوع:

يمكن تحديد أهمية هذه الدراسة في الجوانب التالية :

5 –1 الأهمية النظرية:

تبرز أهمية الدراسة في أنها تتناول فاعلية الذات، وهي متغير يسهم إلى حد كبير في تشكيل الأداء الأكاديمي للطالب ، حيث أن المعتقدات التي يمتلكها هذا الأخير تحدد الأنشطة السلوكية التي يقوم بها، ومقدار الجهد الذي سيبذله في تلك الأنشطة ومثابرته، رغم ما يواجهه من ضغوط وعوائق .

كما تأتي أهمية هذه الدراسة في توجيه الاهتمام إلى جانب من اهتمامات علم النفس الايجابي والمتمثل في الذكاء الوجداني، حيث يشير التراث النفسي بأنه يسهم في النجاح بالحياة بشكل عام، والتفوق الدراسي بشكل خاص بدرجة تفوق الذكاء العقلي.

5 –2 الأهمية التطبيقية:

يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في توجيه نظر العاملين في مجال الخدمة الإرشادية المدرسية لوضع برامج إرشادية وقائية لفائدة المراهقين، والتي تعد من الحاجات الإرشادية المساعدة في بناء الشخصية السليمة، كما يمكن أن تبرز أهميتها في الإرشاد الأسري وذلك في مساعدة الأسر في فهم حاجات أبنائهم وتنمية الجوانب الوجدانية في شخصيتهم والتي من شأنها أن تساعدهم على ضبط أنفسهم وحل المشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية.

6– التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة :

تستوجب ضرورة الدراسة تحديد تعاريف إجرائية لمصطلحاتها، وهي كما يلي :

6–1– الذكاء الوجداني: مجموع استجابات الطالب التي تعبر عن مدى قدرته على الإدراك الجيد للانفعالات و المشاعر الذاتية، ومراقبتها، وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين، ويعبر عنه في هذه الدراسة بالدرجات التي يحصل عليها الطالب الطالب على الفقرات المكونة للمقياس المستعمل في الدراسة ، والذي أعده عثمان ورزق (2001) وطوره سالم علي سالم الغرايبية.

6-2- فاعلية الذات : هي مجموعة الأحكام الصادرة عن الطالب، والتي تعبر عن معتقداته حول قدراته على القيام بسلوكيات معينة، وفي التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، ويعبر عنه في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب الثانوي على المقياس المستعمل في الدراسة، والذي أعده محمود(2008).

7- حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية:** تتمثل حدود الدراسة المكانية في ثانويات مدينة ورقلة.
- **الحدود الزمنية:** تتمثل حدود الدراسة الزمنية في السنة الدراسية (2012- 2013).
- **الحدود البشرية:** تتمثل حدود الدراسة البشرية في الطلبة المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي.

الفصل الثاني

الذكاء الوجداني

ـ تمهيد :

من المؤكد أن للعاطفة والانفعالات دور مهم في توجيه الفكر والسلوك الإنساني ، وتحديد علاقة الفرد بعالمه الخارجي ، ويزخر التراث النفسي قديما وحديثا بموضوعات تشير إلى وجود علاقة تفاعل و تبادل بين مشاعر الفرد وتفكيره .

إن عملية التفاعل بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي يمكن أن تظهر و تتبلور من خلال ما يسمى بالذكاء الانفعالي ، والذي يعبر عن نفسه في صور سلوكية متعددة ، منها إدراك الانفعالات الذاتية ، إدارتها ، إدراك انفعالات الآخرين ، و التواصل معهم .

فمفهوم الذكاء الانفعالي EMOTIONAL INTELLIGENCE من المفاهيم الحديثة نسبيا في التراث النفسي ؛ إذ ظهر ليوجه أنظار أصحاب نظريات الذكاء التقليدية للدور الكبير الذي يلعبه الجانب الانفعالي في حياة الفرد وبأنه عملية غير منفصلة عن التفكير بل إن الانفعال والتفكير عمليتان متفاعلتان و متداخلتان ،لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر .

1 ـ الجذور التاريخية للذكاء الوجداني :

بدأ اهتمام الفلاسفة و علماء النفس الأوائل بالوجدان والانفعالات كمكون للنفس الإنسانية منذ القدم، وكان الاتجاه الفلسفي قديما موجها نحو العوالم الخارجية إلى أن جاء سقراط ليتجه بالفلسفة نحو البحث في داخل أعماق النفس البشرية، فاتخذ من الإنسان وطبائعه وغرائزه مادة أساسية في تفكيره وحواراته، وقد تمثل ذلك في حكمته المشهورة التي دونت على باب معهد دلفي : (اعرف نفسك) . وقد قيل إن سقراط هو الذي أنزل الفلسفة من عليائها إلى الأرض. (أبو حطب، 1996، ص: 166)

ومن الملاحظ أن الإنسان قد اهتم في مراحل تاريخه بملاحظة الفروق الفردية بين الأفراد ووصف هذه الفروق التي تتجلى في تصورنا عن عالمنا الشخصي ، وخبراتنا الذاتية و مشاعرنا الخاصة و دوافعنا و انفعالاتنا و قدراتنا و قيمنا و معتقداتنا وأفكارنا وآرائنا ومثلنا العليا، هذا

الاهتمام ولد لدى الفلاسفة القدماء الرغبة في دراسة النفس الإنسانية للتعرف على أسباب هذه الفروق و أثرها و قد ميّز أفلاطون قديما بين ثلاثة أجزاء من النفس :العقل ، الشهوة و الغضب.

وفي إطار الكتابات السيكولوجية السابقة التي أشارت إلى الذكاء الوجداني، ذكر السيكولوجي الأمريكي الشهير وليام جيمس w.james عام 1890 أن الشعور بالذات هو في جوهره خبرة اجتماعية. والشعور بالذات حالة وجدانية تعني انتباه الفرد إلى مشاعره، وتحليلها وفهمها، وتوظيفها في سلوكه أثناء تفاعله مع الآخرين. (بشير معمرية ، 2007، ص:14)

وإذا انتقلنا في التاريخ وإلى حقبة العشرينات من القرن العشرين، وما بعدها لوجدنا عالم النفس الأمريكي إدوارد ثورينديك يسلط الضوء على مفهوم هام أطلق عليه " الذكاء الاجتماعي"، وفي حقبة الأربعينات أبرز دافيد ويتشسلر وهو من المؤسسين لاختبارات معدلات الذكاء أهمية إدراج الجوانب اللاعقلية المختلفة ـ والقائمة في مستويات الذكاء بشكل عام في أي قياسات "متكاملة " كما ناقش ما اصطلح عليه في ذلك الوقت باعتباره قدرات "عاطفية " وأخرى "إدراكية " والتي تتمثل بشكل رئيسي في الذكاء العاطفي و الاجتماعي.

وفي عام 1948 ،بادر باحث أمريكي آخر يدعى أر.دبليو. ليبير بتعزيز مفهوم " الفكر الانفعالي"، والذي اعتقد بمساهمته في " الفكر المنطقي " .

وفي عام 1955 شرع ألبرت إليس في استكشاف هذا المفهوم والذي اشتهر باسم "العلاج الانفعالي العقلاني " وهو بمثابة عملية تعنى بالتعريف بكيفية امتحان العواطف بانتهاج أسلوب منطقي وواع . "(برنامج التنمية المهنية للذكاء الوجداني) .

وفي عام 1973 اقترح أبو حطب أن الذكاء دالة لنشاط الشخصية ككل ، فالمعرفة والوجدان طرفان فيها ويقع بينهما الذكاء الاجتماعي ، يقول : "كان تصنيفنا المبكر لأنواع الذكاء أنها من

ثلاث فئات هي الذكاء المعرفي ، الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني".(أبو حطب، 1996، ص:167) .

كما قدم واريديل ورويس Wardeel & Royce في عام 1978 تصورا نظريا في إطار نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال ، حيث ذهب إلى وجود علاقة قوية بين كل من النظام الانفعالي و النظام المعرفي ، ويظهر تأثيرها على الشخصية الانسانية بأكملها في تكاملها وتخيلاتها ونظرتها و تعاملها مع العالم .(عبده و عثمان ،2001، ص: 249) .

وفي عام 1980 أشار بوزان Buzan إلى التكامل بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي داخل الفرد ،حيث يظهر هذا التكامل و يتبلور من خلال الذكاء الانفعالي ، والذي يعبر عن نفسه في صور سلوكية متعددة (المرجع السابق)

وفي عام 1983 اقترح هاورد جاردنر Howard Gardnerذ وجود سبعة ذكاءات أساسية على الأقل. وذكر منها الذكاء البين شخصي Interpersonal Intelligence ويعرفه بأنه "القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها (جابر، 2003، ص:11)، هذه النظرية فتحت المجال لنظريات أخرى مثل نظرية الذكاء الوجداني Emotional Intelligence Theory على يد "ريوفين بارون " Reuven Bar –On عام 1985 عندما اقترح مصطلح معامل الانفعالية Emotional Quotient وقام بإعداد قائمة خاصة بقياس الذكاء الوجداني (EQ- I). (الدردير، 2004، ص: 12) .

وقد تمت الإشارة إلى مفهوم الذكاء الوجداني في علم النفس لأول مرة عام 1989 في مقال كتبه ستانلي إ .جرينسبن Greenspan . Stanley . I بعنوان: " الذكاء الوجداني "، حيث قدم في هذا المقال نموذجا موحدا لتعلم الذكاء الوجداني وفقا لما تذهب إليه نظرية بياجيه في النمو المعرفي ، ونظريات التحليل النفسي والتعلم الانفعالي. وبين جرينسبن في نموذجه، أن تعلم الذكاء الوجداني يمر بثلاثة مستويات هي: التعلم الجسمي، التعلم بالنتائج، والتعلم التركيبي التمثيلي.

(بشير معمرية،2007، ص:18).

وظهر الذكاء الوجداني أيضا على يد "سالوفي و ماير " سنة 1990 حيث وصفا الذكاء العاطفي على انه شكل من أشكال الذكاء الاجتماعي ، وأصبح مفهوم الذكاء الوجداني أكثر اتساع ا وتداولا على يد "دانييل جولمان" Daniel Golman الذي ألف كتابين عن الذكاء عامي 1995 ،1998 (الدردير، 2004 ،ص: 12) .

من خلال فحصنا للتراث السيكولوجي ، نجد أنه كانت هناك إشارات ضمنية لهذا المفهوم في الكتابات السيكولوجية السابقة ، سواء ضمن الكتابة عن الذكاء المعرفي ، أو ضمن أنواع أخرى من الذكاء ، وخاصة الذكاء الاجتماعي . إلا أنه في الحقيقة يؤرخ لظهور مفهوم الذكاء الوجداني إلى تاريخين هما : عام 1989 عن طريق السيكولوجي الأمريكي ستانلي إ .غرينسبن و عام 1990 أين نشر السيكولوجيان الأمريكيان "بيتر سالوفي ، جون ماير" مقالهما حول هذا المفهوم .

2 ـ مفهوم الذكاء الوجداني :

يعتبر الذكاء الوجداني، ويسمى أيضا الذكاء العاطفي والذكاء الانفعالي وذكاء المشاعر، مفهوما حديثا في علم النفس المعاصر. حيث يشير (خيري المغازي ، 2002) إلى حداثة المفهوم ووقوعه في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي والنظام الانفعالي وما يترتب عن ذلك من تبادل استخدام مصطلحات متداخلة كالوجدان و المزاج و الانفعال و القدرة العقلية عند الإشارة إليه وتناوله. (منال عبد الخالق،2012 ، ص:31) .

وقد استعرض الباحثان عثمان ورزق (2001) أصول الذكاء الوجداني منذ القرن الثامن عشر، وأشارا إلى أن العلماء كانوا يرون أن العقل ينقسم إلى ثلاثة أقسام متباينة هي :

- المعرفة: وتشمل العديد من الوظائف مثل الذاكرة والتفكير واتخاذ القرار ومختلف العمليات المعرفية.

- العاطفة: وتشمل الانفعالات والنواحي المزاجية ومختلف المشاعر كالفرح والغضب والخوف .
- الدافعية : وتشمل الدوافع البيولوجية والمتعلمة أو الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها .

ثم أشار الباحثان إلى مفهوم التكامل بين النظام المعرفي والنظام العاطفي والعلاقة التفاعلية بينهما، وما ترتب على ذلك من ظهور مفهوم الذكاء الوجداني حديثا. (فتحي عبد الرحمان ،2012، ص: 75)

فالتعريفات التي تم رصدها للذكاء الوجداني تؤكد غموض هذا المفهوم ، وقد وردت هذه التعريفات في قسمين هما :

القسم الأول: وتولاه بتر سالوفي وآخرون(1990، 1993، 1995)، ويتجه تعريف الذكاء الوجداني في هذا القسم إلى أنه :القدرة على فهم الانفعالات الذاتية والتحكم فيها وتنظيمها وفق فهم انفعالات الآخرين، والتعامل في المواقف الحياتية وفق ذلك فيعرف سالوفي وماير 1990، 1995الذكاء الوجداني بأنه :" القدرة على فهم الانفعالات الذاتية وتنظيمها للرقي بكل من الانفعال والتفكير" .(بشير معمرية ،2007 ،ص: 16) .

ويبين سالوفي وآخرون 1993 أن الذكاء الوجداني يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم، ومراقبة مشاعر الآخرين، وتنظيم انفعالاتهم وفهمها. ويمكنهم ذلك من استخدام استراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتي في المشاعر والانفعالات. كما بين سالوفي وآخرون 1995 كذلك أن مرتفعي الذكاء الوجداني يحتمل أن تكون لديهم القدرة على مراقبة انفعالاتهم ومشاعرهم، والتحكم فيها و الحساسية لها، وتنظيم تلك الانفعالات وفق انفعالات ومشاعر الآخرين. (فاروق السيد عثمان ،2001 ، ص:173).

ولخص سالوفي مفهومه للذكاء الوجداني في خمسة مجالات هي :

1 ـ أن يعرف الفرد عواطفه و مشاعره .

2 ـ أن يتدبر الفرد أمر عواطفه ومشاعره .

3 ـ أن يدفع نفسه بنفسه ، أي أن يكون مصدر دافعية لذاته .

4 ـ أن يتعرف على مشاعر الآخرين .

5 ـ أن يتدبر أمر علاقاته بالآخرين .

القسم الثاني: ويمثله دانيال جولمان 1995 الذي يرى بأن الذكاء الوجداني يمثل خليطا من السمات الشخصية والدافعية والكفايات العاطفية التي تتوزع ضمن خمسة مجالات هي: الوعي بالذات، وإدارة الانفعالات، وتحفيز الذات، والتعاطف، والعلاقات الاجتماعية. كما يرى بأن الذكاء الوجداني مكمل للذكاء العقلي التقليدي بالرغم من كونه مستقلا عنه، وأن قياسه ممكن باستخدام قوائم تقدير يجيب عليها المفحوص أو من يعرفونه.(فتحي عبد الرحمان، 2012، ص: 77).

ويعطي جولمان مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية تميز مرتفعي الذكاء الوجداني، وتشمـل الوعي بالذات، self –awareness،التحكم في الانفعالات Impulse control، المثابرة Industry، الحماس Zeal ،الدافعية الذاتية Self- Motivation ، التقمص العاطفي Empaty، اللياقة الاجتماعية Social deftness. وأن انخفاض تلك المهارات الانفعالية والاجتماعية ليس في صالح تفكير الفرد أو نجاحه المهني. (بشير معمرية ، 2007 ،ص: 17).

ويتبين مما سبق أن مفهوم الذكاء الوجداني لا يزال مفهوما جديدا في ميادين علم النفس، وأنه مازال قيد الدراسة والبحث ولم يعرف تعريفا محددا يتفق عليه معظم علماء النفس ،ولكن يمكن استعراض بعض التعريفات لأشهر من كتبوا وبحثوا في هذا الموضوع .

3ـ تعريف الذكاء الوجداني :

عرف ماير وسالوفي الذكاء الوجداني على انه " استجابات منظمة تتداخل فيها وتتقاطع معها عدة أنظمة نفسية فرعية تشمل الأنظمة الفسيولوجية والمعرفية والدافعية والتجريبية". وفي عام 1993 وسع الباحثان تعريفهما للذكاء الوجداني واعتبراه " أحد أشكال الذكاء الاجتماعي

التي تتضمن القدرة على إدراك عواطف الفرد وعواطف الآخرين ،والتمييز بينها ،واستخدام المعلومات العاطفية لتوجيه تفكير الفرد وأفعاله ". (فتحي عبد عبد الرحمان ، 2012 ، ص:80).

ويتفق بعض الباحثين مع ما توصل إليه "ماير وسالوفي " بأن الذكاء الوجداني يتكون من مجموعة من القدرات العقلية .

فيعرف بيكارت (Bichart,1998) الذكاء الوجداني بأنه قدرة الفرد على فهم مشاعره ،والتحكم في غضبه ،وتهدئة القلق، وإظهار التعاطف، والتفاعل مع الآخرين، والمثابرة لتحقيق الأهداف (علا عبد الرحمان ،2009،ص: 16)

ويرى "سيمز" Sims(1998) أن الذكاء الوجداني هو القدرة على أن تفهم نفسك وتفهم الآخرين جيدا بطريقة تمكنك من التعبير عن الانفعالات بشكل ايجابي.(سلامة عبد العظيم ،2006 ،ص: 40).

ويعرف ريد وموريس (Reed & Morice, 2000) الذكاء الوجداني بأنه القدرة على الإدراك والفهم والتحكم في المشاعر كمصدر من مصادر الطاقة الانسانية، والمعرفة والتواصل بين البشر ،ويضيف أن الاستخدام الأمثل للذكاء الوجداني يعمق استبصار الفرد بالتحديات المعقدة ويزيد دافعيته للعمل ويصنع الحد الفارق في مجالات عديدة منها اتخاذ القرار والتخطيط والابتكار.

(منال عبد الخالق،2012، ص:26).

أما ابشتاين (Epstein,1999) فيرى أن الذكاء الوجداني مجموعة من القدرات العقلية التي تساعد الفرد على معرفة مشاعره الخاصة ومشاعر الآخرين،لتقوده ذاتيا للقدرة على تنظيم مشاعره. (علا عبد الرحمان، 2009، ص: 16) .

وتعرف مايير:(Maier,1999) الذكاء الوجداني في دراستها بأنه : عملية إدراكية تعمل على تحقيق التوازن بين الانفعالات ،واستخدام المنطق والعقلانية، مع عمل إدراك وتحليل لهذا التوازن (Maier, 1999,p37) .

وعرف عثمان الذكاء الوجداني بأنه :"القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية، تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة".(عثمان، 2000، ص: 174).

وقد أوضحت فوقية محمد راضي (2001) أن الذكاء الوجداني يعني القدرة على فهم المشاعر والانفعالات الذاتية، وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين والتمييز بينها ، واستخدام المعلومات لتوجيه تفكير الفرد وأفعاله. (فوقية محمد راضي،2002، ص: 180).

ويعرف كل من سليمان محمد ،عبد الفتاح مطر (2002) الذكاء الوجداني بأنه قدرة الفرد على الوعي بحالته الانفعالية (الوجدانية) وإدارتها وضبطها وتوجيهها لتحفيز ذاته، واستشفافه لانفعالات ومشاعر الآخرين والاستجابة الملائمة لهم وفقا لذلك، والتواصل معهم. (سليمان محمد، عبد الفتاح رجب،2004، ص: 97).

أما إذا نظرنا إلى الفريق الثاني، الذي عرف الذكاء الوجداني بأنه يتكون من مجموعة من المهارات والكفاءات الشخصية والاجتماعية (الوجدانية) أمثال (بار-أون Ban- On دانيل جولمان (D.Goleman) فقد عرف "جولمان Golman 1995 " الذكاء الوجداني بأن يكون الفرد قادرا على التحكم في نزعاته ونزواته، وأن يقرأ ويفهم المشاعر الدفينة لدى الآخرين،ويتعامل بمرونة في علاقاته أو كما يقول أرسطو " تلك المهارة النادرة على أن نغضب من الشخص المناسب بالقدر المناسب في الوقت المناسب وللهدف المناسب".(علا عبد الرحمان،2009، ص: 18).

و يرى"بار-أون Ban- On" (1997) أن الذكاء الوجداني يعكس كيف يتفاعل الشخص مع الموقف، ويستخدم حالاته الوجدانية في هذا الموقف. بمعنى أن الذكاء الوجداني عنده عبارة عن مجموعة من القدرات الانفعالية والشخصية التي تؤثر في القدرات الكلية للفرد ليتكيف مع ضغوطات الحياة، أو التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في التعامل مع المتطلبات والضغوط النفسية، ويتضمن هذا التعريف الوعي بالذات وفهمها والتعبير عنها، والقدرة على الوعي بالآخرين ويتضمن فهمهم والتعاطف معهم، وقدرة الفرد على ضبط انفعالاته والقدرة على حل مشكلاته الشخصية والاجتماعية، وهو بذلك يتضمن أبعاد شخصية واجتماعية وانفعالية لدى الشخص. (سلامة عبد العظيم ،2006، ص: 40).

وأوضح برنت (Bernet 1996) أن الذكاء الوجداني يعبر عن قدرة الفرد على الإصغاء السريع والمناسب للمثيرات، والقدرة على إصدار الاستجابات المناسبة لهذه المثيرات وكذلك القدرة على تنظيم عواطفه. (علا عبد الرحمان،2009، ص: 19) .

كما عرف ديفيز وآخرون (Davies et al : 1998) الذكاء الوجداني بأنه قدرة الفرد على استقبال المعلومات الوجدانية من المثيرات السمعية والبصرية .(مصدر سابق).

كما يرى ابراهام (Abraham ,2000) أن الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة من المهارات التي يعزى إليها في قياس وتصحيح مشاعر الذات واستخدامها في الدافعية والإنجاز في حياة الفرد.(منال عبد الخالق ،2012، ص: 26).

كما أوضحت (Bushell & Slyvia,1998) أن الذكاء الوجداني يعني الدرجة التي يمكن أن يستخدم الفرد عواطفه ومشاعره وأمزجته بالطريقة التي تحقق له عملية التكيف والتفاعل مع الآخرين بطريقة ذكية وإيجابية.(علا عبد الرحمان ،2009، ص: 19).

ويعرف ليفنسون (Levinson,1999) الذكاء الوجداني بأنه قدرة تشتمل على مهارات محددة هي: الإدراك الانفعالي، التحكم في المشاعر، الثقة والضمير الحي ،وفهم الآخرين والحساسية لاحتياجات نموهم ومساندة وتدعيم مواقفهم.(منال عبد الخالق ،2012،ص: 29).

وعرف رشدي فام وآخرون (2001) الذكاء الوجداني في دراستهم كما أطلقوا عليه الذكاء الفعال بأنه: ذلك السلوك الذي يتسم بعدة خصائص هي: الإتقان،والتروي، والتفاؤل، والتعامل الفعال مع الذات ومع الآخرين.(رشدي فام وآخرون ،2001 , ص:9).

من خلال استعراض التعريفات السابقة نستخلص تعريفا للذكاء الوجداني في ضوء ما أشار إليه سالوفي وماير وأيضا جولمان. بأنه مجموعة مركبة من القدرات أو المهارات الشخصية التي تساعد الفرد على فهم مشاعره وانفعالاته، وتنظيمها ،وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين، وحسن التعامل معهم، وقدرته على استغلال طاقته الوجدانية في الأداء الجيد، وعلى إقامة علاقات طيبة مع الآخرين.

4 ـ نماذج الذكاء الوجداني :

بالرغم من وجود العديد من النظريات المختلفة للذكاء الوجداني، إلا أن هناك ثلاثة نماذج تمثل أفضل النماذج التي تم التوصل إليها بخصوص ذلك المجال وهي :

1 ـ نموذج " ماير وسالوفي " للذكاء الوجداني (1997).

2 ـ نموذج " بار- أون " للذكاء الوجداني (1988 – 2000) .

3 ـ نموذج " دانييل جولمان " للذكاء الوجداني (1998 – 2002) .

4 -1 – نموذج " ماير و سالوفي " للذكاء الوجداني :

يطلق على ذلك النموذج " نموذج القدرة والمهارة المتعلق بالذكاء الوجداني "، وبدأ كل من ماير وسالوفي الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني منذ عام(1990)، ومنذ ذلك الحين قاما بإجراء العديد من الأبحاث التي كانت تهدف إلى دراسة أهمية الذكاء الوجداني ، وتعتمد نظرياتهم الخاصة بالذكاء الوجداني على دمج العديد من الأفكار المتعلقة بمجالي الذكاء والمشاعر،فانبثقت فكرة الذكاء من نظرية الذكاء الخاصة بهم والتي تتمثل في القدرة على تنفيذ العمليات المتعلقة بالتفكير التجريدي، ومن خلال نظرية المشاعر انبثق الافتراض القائل بأن المشاعر عبارة عن إشارات ودلالات تنتم عن مفاهيم معينة تبرز العلاقة بين تلك المشاعر والحالة النفسية التي

عليها الفرد وأن هناك بعض المشاعر والعواطف المعقدة التي تشتمل على خليط من مشاعر الضيق والفرح والإحباط والسعادة لدى كل فرد، وافتراض كل من ماير وسالوفي أن هناك فروقا فردية في قدرة كل فرد على جمع المعلومات المتعلقة بطبيعته والوجدانية وأيضا في قدرته على إيجاد علاقة بين تلك العمليات الوجدانية وعملية الإدراك الكلي للمدركات الحسية والمعنوية التي تحيط بذلك الفرد ،ثم أكدوا بعد ذلك على أن تلك القدرة تبدو واضحة من خلال العديد من السلوكيات التي يقوم بها الفرد داخل المجتمع .

ويعتمد مفهوم (ماير و سالوفي) للذكاء الوجداني على أن الذكاء الوجداني عبارة عن "مجموعة من القدرات تتعلق بقدرة الفرد في التعرف والتحكم في انفعالاته وكذلك القدرة على التعامل مع انفعالات الآخرين وتقييمها على نحو دقيق " وأنه يتكون من مجالين مختلفين وهما :

1 - التجربة والخبرة (ويتمثل في قدرة الفرد على الإدراك الجيد للمشاعر وردود فعله اتجاهها وأيضا على قدرته في استغلال تلك المعلومات الوجدانية دون الاضطرار أو اللجوء إلى فهم تلك المعلومات) حيث يشيران إلى أن الانفعالات تقدم معلومات عن العلاقات الاجتماعية المختلفة وأن تلك العلاقات تعمل مع الذكاء كقدرة عقلية في تجانس تام .

2 - الاستراتيجيات والخطط (ويتمثل في قدرة الفرد على فهم وإدارة المشاعر واستعداده لذلك دون الحاجة إلى ضرورة تجربة تلك المشاعر الوجدانية) وتم تقسيم كل مجال من هذين المجالين إلى أربعة أقسام متدرجة من العمليات النفسية الأساسية إلى العمليات الأكثر تعقيدا والتي تعتمد على خليط من المشاعر والقدرات العقلية والإدراكية للفرد وهي :

- الإدراك الوجداني : ويتمثل في قدرة الفرد على إدراك مشاعره الخاصة وعلى التعبير عن تلك المشاعر وعن حاجاته الوجدانية والنفسية بصورة جيدة للآخرين ويشتمل ذلك الإدراك الوجداني أيضا على قدرة الفرد على التفريق بين المشاعر الجيدة وغير الجيدة وأيضا التعبير عن تلك المشاعر بأمانة أو بغير أمانة .

▪ الاستيعاب الوجداني : ويتمثل في قدرة الفرد على التفريق بين المشاعر المختلفة وعلى تحديد تلك المشاعر التي تؤثر على العمليات الفكرية والذهنية لديه .

▪ الفهم الوجداني : ويتمثل في قدرة الفرد على فهم المشاعر المعقدة والصعبة مثل شعور الفرد بالسعادة والحزن في نفس الوقت، وأيضا في قدرة ذلك الفرد على إدراك عملية الانتقال والتحول من إحدى المشاعر إلى أخرى.

▪ الإدارة الوجدانية للمشاعر : وتتمثل في قدرة الفرد على الربط بين المشاعر المختلفة اعتمادا على النتائج المترتبة على تلك المشاعر الخاصة بالموقف الوجداني الذي يتعرض له ذلك الفرد وبناء على ذلك فإن الفرد الذي لديه ذكاء وجداني مرتفع هو القادر على إظهار هذه الانفعالات والتفريق بينها .

وفيما يلي سوف نوضح تلك الأقسام الأربعة والمراحل المترتبة عليها في إدراك المشاعر المرتبطة بكل منها. (سلامة عبد العظيم ،2006 ،ص:50-51)

جدول رقم (01) يبين نموذج ماير و سالوفي للذكاء الوجداني :

الإدراك الوجداني	الاستيعاب الوجداني	الفهم الوجداني	الإدارة الوجدانية
- يتم إدراك المشاعر والتعبير عنها في تلك المرحلة . - ثم يبدأ الفرد في الإحساس بتلك المشاعر وتبدأ في التأثير على	تدخل المشاعر النظام الذهني والإدراكي للفرد كمؤشر على تأثيرهما على قدراته الذهنية والإدراكية . - بعد ذلك يقوم الفرد بإدراك	- تتم الإشارة إلى أن الفرد قد استوعب الإشارات الوجدانية المتعلقة بفهم العلاقات بين المشاعر وتطبيقاتها. - بعد ذلك ينتقل إلى	- تتبلور الأفكار والقدرات التي تؤدي إلى نموذج تطوير القدرة الوجدانية والذهنية والفكرية للفرد مما يؤدي إلى نمو ذلك الفرد الشخصي .

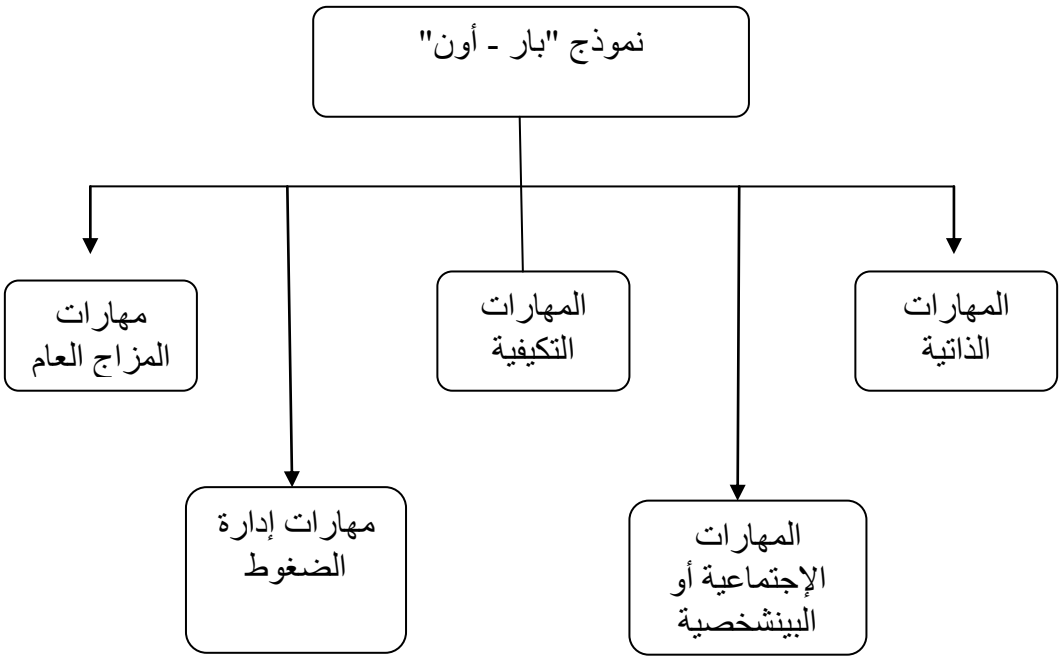
الإدراك	المشاعر الوجدانية والمعلومات المتصلة بها.	مرحلة تطبيق المشاعر الوجدانية .	- يأتي دور تشجيع الإدارة الوجدانية لذلك الفرد على أن يكون متفتحا ومستوعبا لكل المشاعر .

2-4 – نموذج " بار- أون " للذكاء الوجداني :

يمثل بار- أون (Bar- On) الاتجاه الذي يرى بأن الذكاء الوجداني خليط أو مجموعة من المهارات والسمات والقدرات الاجتماعية والشخصية والعاطفية (غير العاطفية) التي تؤثر في قدرة الفردالإجمالية على التكيف بفاعلية مع الضغوط والمتطلبات البيئية .وكان أول من استخدم مصطلح معامل الذكاء الوجداني (EQ) Emotional Quotient وذلك مقابل المصطلح المعروف للذكاء العام (IQ) Intelligence Quotient .

وطور في ضوء نموذجه قائمة نسبة الذكاء الوجداني التي تعتمد على أسلوب التقرير الذاتي في قياس الذكاء الوجداني ،وربما كان مقياسه من أكثر المقاييس استخداما في الدراسات الأجنبية والعربية كما يرى محمد (2004) ويتفق بار- أون مع جولمان في أن الذكاء الوجداني عامل مهم في تحديد قدرة الفرد على النجاح في حياته العملية بالإضافة إلى تأثير المباشر على الرفاهية العامة للفرد .

ويتضمن نموذج بار- أون للذكاء الوجداني خمسة أبعاد رئيسية تتضمن خمس عشرة مهارة فرعية، وقد بنى مقياسه على أساس هذا النموذج. وفيما يلي عرض للأبعاد الرئيسية والمهارات التي تنطوي تحت كل منها :



الشكل رقم (01) يوضح الأبعاد الرئيسية لنموذج "بار – أون".

وفيما يلي نعرض للأبعاد الرئيسية والمهارات التي تنطوي تحت كل منهما :

أولا : المهارات الذاتيةIntrapersonal وتضم المكونات التالية :

1. **الوعي بالذات : تعني القدرة على معرفة المشاعر الذاتية وفهمها .**
2. **التوكيدية : وتعني القدرة على التعبير عن المشاعر والمعتقدات والأفكار .**
3. **تقدير الذات : وتعني القدرة على تقدير الذات بدقة .**
4. **تحقيق الذات : وتعني القدرة على إدراك الإمكانات الكامنة لدى الفرد.**
5. **الاستقلالية : وتعني القدرة على توجيه الذات والسيطرة على تصرفاتها والتحرر من الاعتمادية العاطفية**

ثانيا : المهارات الاجتماعية أو البينشخصيةInterpersonal ، وتضم المكونات التالية :

1. **التعاطف : وتعني القدرة على إدراك وفهم وتقدير مشاعر الآخرين .**
2. **العلاقات بين الأفراد : وتعني القدرة على بناء علاقات مرضية مع الآخرين وإدامتها .**

ثالثا : المهارات التكيفيةAdaptability ،وتضم المكونات التالية :

1. حل المشاكل : وتعني القدرة على تحديد المشكلة وحلها بفاعلية .
2. المرونة :تعني القدرة على التكيف مع مشاعر الآخرين وأفكارهم .
3. اختبار الواقع أو المسؤولية الاجتماعية .

رابعا : مهارات إدارة الضغوط Stress Management، وتضم المكونين التاليين :

1. تحمل التوتر والضغط النفسي : يعني القدرة على مقاومة الضغوط وعدم الرضوخ لها .
2. التحكم بالانفعالات وضبط الاندفاع .

خامسا : مهارات المزاج العام General Mood، وتضم المكونين التاليين :

1. السعادة وتعني القدرة على الشعور بالرضا الاستمتاع بالوقت والانبساط قدر الإمكان . التفاؤل ويعني القدرة على إدراك الجانب المشرق في الحياة والمحافظة على موقف إيجابي اتجاهها حتى في الظروف الصعبة .

ويكن إجمال هذه المكونات والتعبير عنها بطريقة أخرى ضمن أربعة مجالات هي :

- القدرة على الوعي الذاتي والفهم والتعبير عن الذات .
- القدرة على إدراك وفهم الآخرين والتواصل معهم .
- القدرة على التعامل مع العواطف القوية وضبط التهور والاندفاع .
- القدرة على التكيف مع التغير وحل المشكلات ذات الطابع الشخصي أو الاجتماعي

وهكذا نرى أن مفهوم الذكاء الوجداني حسب نموذج بار- أون يمثل الجانب غير المعرفي للذكاء العام الذي لم ينكر أصحابه الجوانب غير المعرفية ، شأنه في ذلك شأن جاردنر في نظرية الذكاءات المتعددة التي أبرز فيها كلا من الذكاء بي الذاتي والبينشخصي أو الاجتماعي باعتبارهما من المكونات غير المعرفية للذكاء بمفهومه التقليدي.(فتحي عبد الرحمان، 2012، ص: 106-107).

* يتضح من خلال الاطلاع على التراث السيكولوجي أن بار – أون تأثر بنظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر وافترض أن الذكاء الوجداني يتطور ويتحسن عن طريق التدريب والبرمجة والعلاج .

* كما ركز بار – أون في نموذجه على الكفاءات والمهارات والمسيرات للذكاء الوجداني ، لأنها من وجهة نظره وثيقة الصلة ببعضها البعض .

* اعتبر بار –أون أن الذكاء الوجداني والذكاء الإدراكي يشكلان للفرد نجاحا كبيرا في الحياة .

4 -3 - نموذج "جولمان" للذكاء الوجداني :

عرض جولمان في كتابه الأول " الذكاء العاطفي " نظريته في الذكاء العاطفي، ودوره في النجاح المهني للفرد في حياته العملية مقارنة مع دور الذكاء الأكاديمي أو الذكاء العام بالمفهوم التقليدي للذكاء.

وعرف جولمان الذكاء العاطفي بأنه مجموعة من المهارات والكفايات الانفعالية التي يتمتع بها الفرد، واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية، وفي مواقف الحياة المختلفة. وأشار جولمان إلى أن الذكاء العاطفي يمثل خليطا من السمات الشخصية والدافعية والكفايات والمهارات العاطفية التي تتوزع ضمن خمسة مجالات هي: الوعي الذاتي، وإدارة العواطف، وتحفيز الذات، والتعاطف، والعلاقات الإجتماعية .

وصنف هذه المجالات في بعدين رئيسيين للكفايات العاطفية على النحو التالي :

الكفايات الشخصية

تحدد هذه الكفايات الكيفية التي ندير بها أنفسنا و تضم المجالات الثلاث التالية :

أولا : الوعي الذاتي :

1 -الوعي العاطفي : ويعني التعرف على العواطف الذاتية و تأثيراتها .

2 -التقييم الدقيق للذات : و يعني معرفة الفرد لمواطن قوته و حدوده .

3 -الثقة بالنفس : و تعني إدراكا قويا من جانب الفرد لقدراته و كفاءته .

ثانيا تنظيم الذات: يقصد به إدارة الحالات الداخلية للفرد و دوافعه و إمكاناته .

4 -ضبط الذات : الحفاظ على العواطف المتهيجة و الدوافع تحت السيطرة .

5 -الموثوقية : الحفاظ على معايير الاستقامة أو الأمانة و الكرامة .

6 -الوعي : تحمل مسؤولية الأداء أو الأفعال الشخصية .

7 -التكيفية : المرونة في التعامل مع التغيير.

8 -الابتكار : الارتياح للأفكار و الاتجاهات الأصيلة و المعلومات الجديدة .

ثالثا:الدافعية: و يقصد بها النزعات العاطفية الموجهة أو المسهلة لبلوغ الأهداف .

9 -الدافع للتحصيل : الكفاح لتحسين أو بلوغ معيار التميز .

10 - الالتزام : الانحياز لأهداف المجموعة أو المؤسسة.

11 - المبادرة : الجاهزية لاستثمار الفرص .

12 - التفاؤل : المثابرة في ملاحقة الأهداف بالرغم من العقبات و الانتكاسات.

الكفايات الإجتماعية

تحدد هذه الكفايات الكيفية التي نتناول بها العلاقات مع الآخرين .

رابعا : التعاطف :يقصد به الوعي بمشاعر الآخرين وحاجاتهم و اهتماماتهم.

13 - فهم الآخرين : إدراك مشاعر الآخرين و وجهات نظرهم و إبداء اهتمام نشط بها.

14 - تطوير الآخرين : إدراك حاجات النمو لدى الآخرين ودعم قدراتهم .

15 - تكييف الخدمة : توقع وتعرف حاجات العملاء والاستجابة لها .

16 - فعالية التنوع : رعاية أو تشجيع الفرص بين جميع الأفراد .

17 - الوعي السياسي: قراءة التدفقات العاطفية وعلاقات القوى لدى الجماعة.

خامسا: المهارات الاجتماعية : الخبرة والمهارة في إحداث الاستجابات المرغوبة عند الآخرين.

18 - التأثير: الاستخدام البارع لتكتيكات الإقناع الفعالة .

19 - الاتصال : الاستماع بانفتاح وإرسال رسائل مقنعة .

20 - إدارة الصراع : المفاوضة وحل الخلافات .

21 - القيادية : إلهام الأفراد والجماعات وقيادتهم .

22 - تغيير المحفز : المبادأة بالتغيير أو إدارته .

23 - التعاون : العمل مع الآخرين لإنجاز أهداف مشتركة .

24 - قدرات الفريق : إيجاد تناغم بين الفريق في ملاحقة أهداف جماعية .

25 - بناء روابط : رعاية وتعزيز علاقات مفيدة عمليا .

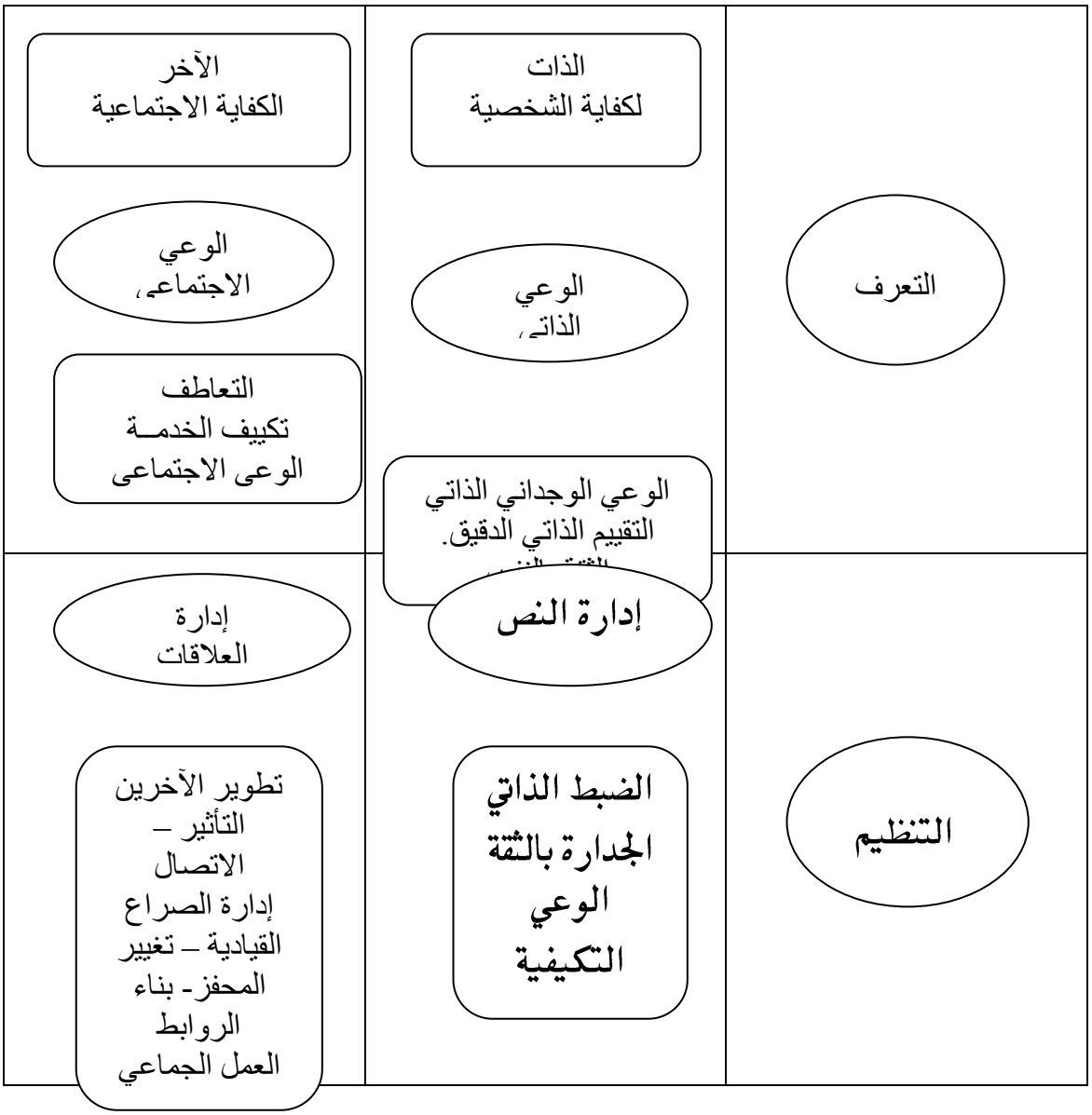
وفي عام (1998) نشر جولمان كتابه " العمل مع الذكاء الوجداني "، وعرض فيه إطارا عاما معدلا لنظريته في الذكاء الوجداني، مستندا لمئات الدراسات التي أجريت في شركات ومؤسسات عدة بهدف التعرف على الكفايات العاطفية المرتبطة بالنجاح في أداء العمل أو الوظيفة ،والتي تميز الأفراد الأكثر نجاحا في العمل عن أولئك الذين حققوا نجاحا في مستوى متوسط. وعرف الكفايات العاطفية بأنها مهارات العمل أو الوظيفة التي يمكن، بل يجب تعلمها. ذلك أن وجود قدرات الذكاء الوجداني بالرغم من كونها ضرورية وتشكل الأساس، إلا أنها غير كافية في حد ذاتها لتترجم تلقائيا إلى كفايات في أي من المجالات الأربعة التي حددها جولمان للذكاء الوجداني وهي :

- الوعي الذاتي .
- إدارة الذات .
- الوعي الاجتماعي .
- إدارة العلاقات .

وفي هذا الإطار يرى جولمان أن ذكاءنا الوجداني يضع الحدود التي يمكن أن تبلغها طاقتنا في تعلم المهارات العلمية التي تندرج تحت كل من المجموعات الأربعة من قدرات الذكاء

الوجداني. كما يرى أن الكفاية العاطفية تظهر المدى الذي تحقق من تلك القدرات عن طريق التعلم وإتقان المهارات ، وترجمة الذكاء إلى قابليات تتبدى على أرض الواقع في أداء الوظيفة أو العمل .وكما يلاحظ في الجدول رقم (02)، فإن الإطار المعدل قلص الأبعاد الخمسة التي أوردها في نموذجه الأول إلى أربعة ،وقلص الكفايات إلى عشرين كفاية بدلا من خمس وعشرين كفاية. وذلك في ضوء التحليلات الإحصائية التي أجريت على البيانات المتجمعة عن تطبيقات استبانة قائمة الكفاية العاطفية Emotional competence Inventory أما الأبعاد والكفايات الفرعية التي تضمنها النموذج المعدل فكانت على النحو التالي :

جدول رقم (02) يبين الإطار العام المعدل للكفايات الوجدانية حسب نموذج جولمان



* يتضح من خلال الاطلاع على التراث السيكولوجي أن جولمان تأثر بنظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر وخاصة فيما يتعلق بالذكاء الشخصي وإدراك الذات .

* ركز جولمان في نموذجه على الكفاءات والمهارات العاطفية للذكاء الوجداني واعتبرها متعلمة يجب تطويرها لتحقيق النجاح في المواقف الحياتية .

5 - الأبعاد الأساسية في الذكاء الوجداني :

أوضح (جولمان،2000) أن هناك خمسة أبعاد أساسية تتكامل وتتحدد فيما بينها مكونة الذكاء الوجداني هي:

5 -1 - البعد الأول : المعرفة الانفعالية . (الوعي بالذات):

إن حجر الزاوية الذي يعتمد عليه الذكاء الوجداني ،هو حكمة سقراط (اعرف نفسك)، وتعني وعي الفرد بمشاعره حين حدوثها فقد تبدو مشاعرنا واضحة، ولكن بقدر من التفكير والتأمل نجد أنها تكون واضحة في موقف ما ،وأننا لا ننتبه لها في أحيان أخرى أو يكون انتباهنا بعد فوات الأوان وقد أطلق علماء النفس مصطلح ما وراء المعرفة للتعبير عن وعينا بعملية التفكير ومصطلح ما وراء الانفعال أو المزاج عن وعينا بعواطفنا وانفعالاتنا، ولكن جولمان فضل مصطلحا آخر إشارة إلى ذلك الوعي وأطلق عليه الوعي بالذات وذلك الوعي التأملي للذات يجعل العقل يلاحظ ويدرس الخبرة نفسها وما فيها من انفعالات . والوعي بالذات ليس انتباها يتأثر بالانفعالات أو يبالغ في رد الفعل وإنما هو حالة محايدة تحفظ للفرد قدرته على التأمل الذاتي حتى في أثناء الانفعالات المتهيجة، كما يساعد على إدراك المشاعر و الانفعالات المضطربة وعلى رؤية الخبرات الشخصية من زاوية مختلفة، أي أنه يزود الفرد بالوعي بما يحدث في موقف ما وليس الانغماس أو الذوبان فيه وإن الوعي هو الوعي بالمشاعر والعواطف والانفعالات والوعي بالأفكار المرتبطة بتلك الانفعالات (جولمان ،2000، ص:175)

وقد ذكر Mayer &Salovy أن الوعي بالذات يمكن أن يكون انتباها للحالة النفسية الداخلية لكنه غير متفاعل أوغير قادر على تكوين رأي بخصوصها. وعلى الرغم من الاختلاف المنطقي بين أن تدرك المشاعر وبين أن تقوم بتغييرها إلا أن Mayer اكتشف أن العمليتين متلازمتان وتسيران جنبا إلى جنب .. فالوعي شعور غير مرغوب فيه تصاحبه الرغبة في التخلص منه، وقد اكتشف Mayerأن الأفراد يتميزون بأساليب مختلفة من حيث وعيهم بذاتهم وتلك الأساليب هي :

الوعي بالذات : هم الواعون بحالاتهم المزاجية كما تحدث، ولديهم ثراء فيما يختص بحياتهم الانفعالية ،إدراكهم لانفعالاتهم يمثل أساسا لسماتهم الشخصية، مستقلو الشخصية يتمتعون بصحة نفسية جيدة ،نظرتهم إلى الحياة إيجابية ،وحين إصابتهم بحالة مزاجية سيئة فهي لا تعطلهم بل هم قادرون على التخلص منها بسرعة وحسن تقديراتهم للأمور يساعدهم على غدارة انفعالاتهم (Mayer&Salovy،1997).

المنجرف: تطغى عليهم انفعالاتهم وتغرقهم، فهم عاجزون عن دفعها والخروج منها، تمتلكهم حالاتهم المزاجية وهم غير واعين بمشاعرهم، مستقرون فيها أكثر من إدراكهم لها. لا يبذلون أي جهد للخروج من الحالة السيئة التي تصيبهم ،عاجزون عن التحكم في حياتهم الانفعالية لا يستطعون السيطرة على انفعالاتهم .

المتقبل :لديهم رؤية واضحة عن مشاعرهم إلا أنهم متقبلون لها ولا يحاولون تغييرها ويتقسمون إلى مجموعتين:

- ذوو المزاج وهم ليس هم حاجة لتغييره .
- وآخرون رؤاهم لحالاتهم الانفعالية واضحة إلا أنهم معرضون للمزاج السيئ ومتقبلون له ولا يقومون بأي جهد لتغييره بالرغم من انزعاجهم منه،وهؤلاء يطلق عليهم الاكتئابيون (Mayer & Salovy ،1997).

إن الأفراد الأكثر ملاحظة وانتباها لحالتهم الانفعالية وبسبب حساسيتهم الانفعالية تكون حياتهم الانفعالية أكثر ثراء أي أن أقل استثارة تطلق انفعالات جياشة عندهم سواء كانت إيجابية او سلبية بينما الآخرون على هذا لا ينتبهون لخبراتهم الانفعالية حتى في أصعب المواقف . وهناك أفراد يفتقرون إلى حياة انفعالية أو مشاعر داخلية يتحدثون عنها فهم بحاجة إلى قدرة على التعبير وثروة لغوية تناسب الانفعالات التي يمرون بها . وهم لا يميزون بين الإحساس الجسدي والإحساس الانفعالي . هؤلاء مشكلتهم ليست في غياب الشعور وإنما في غياب القدرة على التعبير في كلمات عن تلك المشاعر .هؤلاء يعانون من قصور شديد في

المهارة الأولى للذكاء الوجداني – الوعي الذاتي – مما يترتب عليه تجنبهم للتعرض لأي خبرات مثيرة للانفعالات . وقد عبر الروائي (هنري روث) في روايته all it sleep عن تلك القدرة اللغوية بقوله :" إذا استطعت أن تجد كلمات لما تشعر به ،فأنت نفسك (Mayer & Salovy، 1997) .

5 -2 - البعد الثاني : إدارة الانفعالات

الشعور بأن القدرة على تحمل الانفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة ، وأن الفرد ليس عبدا لها ... ذلك الشعور احترمه الفلاسفة واعتبروه فضيلة منذ أفلاطون ، هذا الشعور يدل على الكفاءة في تناول أمور الحياة ، ويعني ذلك تحقيق التوازن وليس القمع او الكبت الانفعالي ، فكل المشاعر لها قيمتها و أهميتها (روبنسون ، 2000 ،ص: 128).

لاحظ أرسطو أن ما نبحث عنه ونسعى إليه هو الانفعال المناسب الذي يناسب الموقف ، إذا كانت الانفعالات مكبوتة فإنها تؤدي إلى الملل والتباعد وإذا تجاوزت الحدود ولم تعد تخضع للتحكم وأصبحت متطرفة وملحة فإنها تصبح حالة مرضية كما في الاكتئاب والقلق والغضب وإن مراقبة المشاعر السلبية هي مفتاح الصحة الانفعالية ، لأن التطرف المتزايد في العواطف يؤدي لإلى فقد الاتزان الشخصي (مرجع سابق).

إن طبيعة الحياة فيها الفشل والنجاح والارتفاع والهبوط وما يؤدي إلى الفرح والحزن أو المتعة والألم ولكن كل ما نحتاج إليه هو الاعتدال والاتزان في هذه الحالات والاتزان بين الإيجابي والسلبي من هذه الحالات حتى نتوصل إلى تحقيق السعادة وإن سعادة الإنسان وشعوره بالرضا عن نفسه وعن حياته لاتعني أن يتجنب الأحاسيس على حالها حتى لا تطغى عليه فتحجب كل ما يجلب له السعادة والسرور ،وكثيرا ما يفقد الفرد السيطرة على أعصابه وعقله أو تضعف سيطرته عليهما إذا طغت عليه الانفعال وانجرف وراءه وإن المشكلة لاتكمن في حالات القلق والهم والحزن والغضب التي نمر بها في حياتنا اليومية ،فهي يمكن أن تزول بقليل من الصبر والاحتمال ،ولكن المشكلة تكمن في الوقت الذي تبقى فيه العواطف خارج

حدود الاعتدال مما ينتج عنه التطرف في تلك الحالات التي تصيب الإنسان وتصبح حالات مرضية تتطلب العلاج قبل أن تصبح مرضا مزمنا يتطلب التدخل الطبي ، على أن العلاج النفسي في حالات الاضطراب النفسي يمكن لمن تدبر أمر الحياة بشكل أفضل ، وإن المهارة في تهدئة النفس والسيطرة على الانفعالا ت وتدبر أمر الانفعال وإدارته يخلق لنا مساحة من الراحة والاطمئنان تمكننا في الحياة بسلام مع أنفسنا قبل الآخرين، لأن قدرتنا على التحكم في ذواتنا يخلق لنا قدرة التصرف مع الآخرين ، ومحاولة تهدئة خواطرهم والتعاطف معهم .(عدس،1977،ص: 87)

إن إدارة الانفعالات ومحاولة التحكم بها والسيطرة عليها يستنفذ جل وقتنا فهي وسيلتنا للابتعاد عن الأجواء المشحونة بالتوتر والإثارة ، الذي يجعل انفعالاتنا غير مستقرة، وقد ذكر (جون بوبلي John Bowlby و (وينيكوت) Winnicott أن مهارة التخفيف عن النفس هي من أهم الأدوات النفسية الأساسية ، وأن الأطفال الذين يتمتعون بانفعال سليم ، هم الذين يتعلمون كيف يهدئون أنفسهم ويتعاملون مع ذواتهم كما يفعل معهم من يقوم برعايتهم ،وذلك يجعلهم أقل عرضة لتقلبات العقل الانفعالي . (جولمان ، 2000 ،ص:132)

5 -3 - البعد الثالث : تنظيم الانفعالات .(تحفيز الذات)

إن التقدم والسعي نحو دوافعنا هو البعد الثالث للذكاء الوجداني . والانفعالات تؤثر على قدرتنا على استخدام إمكاناتنا العقلية إلى الحد الذي يمكن أن يعوق أو يحول دون تنمية قدراتنا على التفكير والتخطيط وعلى العقل، وبالتالي تؤثر على كيفية أدائنا لوظائفنا في الحياة . وقد ذكرت (روبنسون) أن (جولمان) أوضح أنه بمقدار ما نكون مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة فيما نعمل ، يكون اندفاعنا نحو الإنجاز ، كما يلاحظ أنه عندما يغرق التفكير في الانفعالات تسحق الكفاءة العقلية المعرفية والتي أطلق عليها العلماء (الذاكرة العاملة) ، وهي قدرة العقل على الاحتفاظ بالمعلومات التي لها علاقة بالمهنة التي يقوم بها الإنسان .(روبنسون،2000، ص: 121)

هذا وتتمثل قوة الانفعالات على تأثيرها في القدرة على التفكير والتخطيط لمواصلة التدريب على تحقيق هدف معين، حيث يتمثل ذلك في القدرة على تحديد مستوى القدرة على استخدام طاقة العقل الفطرية ، ومن ثم تقرير الأسلوب المناسب لتسيير الحياة ، وإلى أي مدى تدفع المشاعر والحماس والابتهاج الأفعال إلى الأمام أو إلى أقصى درجات التوتر. وإن هذه القوة الانفعالية هي التي تدفع الفرد إلى تحقيق الانجازات. وبذلك يكون الذكاء الوجداني كفاءة حاكمة أي أنه قوة تؤثر في القدرة تأثيرا عميقا ، سواء كان بغرض تسهيل عملها أو التدخل فيها ،ولا يمكن أن يكون هناك من المهارات الذاتية ما هو أكثر عمقا من مقاومة الاندفاع ، فهذه المهارة هي أصل التحكم في انفعالات الذات ، مادامت كل الانفعالات بطبيعتها هي التي تقود إلى حافز للقيام بعمل ما. وقد أوضح (جولمان) نتائج دراسة أجريت لاختيار تحدي الحلوى على أطفال تبلغ أعمارهم 4 سنوات ، حيث كانت المقدرة على مقاومة الانفعالات هي العامل الأساس في تأجيل الاندفاع .(مرفت دهلوي ، 2006 ، ص:87)

فقد قام العالم (والتر ميشيل) Walter Mischel بإجراء دراسة على الأطفال من سن 4 سنوات وحتى تخرجهم من الثانوية حيث قام بتقديم حلوى للأطفال وتخييرهم بين أن يتناولوها فورا أو بعد انتظارهم لفترة معينة حتى يحصلوا على قطعتين وكان الهدف من الدراسة تمييز الأطفال القادرين على كبح جمح اندفاعاتهم واستطاعتهم مقاومة الدافع للحصول على الحلوى وتأجيل إشباع رغباتهم . وقد استطاع بعض الأطفال جماح اندفاعهم مستعينين ببعض الأساليب السلوكية لمساعدتهم في التغلب على هذا الموقف الصعب كأن يغضوا أبصارهم عنها أو يتحدثوا معا أو يغنوا حتى أن بعضهم حاول أن ينام ، وقد حصل هؤلاء على قطعتين من الحلوى كمكافأة لهم ، أما الآخرون المتسرعون فقد اندفعوا إلى الحلوى بعد ثوان فقط من خروج القائم على التجربة من الغرفة حيث إن الأطفال الذين قاوموا الإغراء حينما بلغوا سن المراهقة كانوا أكثر كفاءة من الناحية الاجتماعية وأكثر فعالية من الناحية الشخصية ،ومؤكدين لذواتهم بدرجة أكبر وأكثر قدرة على مواجهة الحياة معتمدين على

أنفسهم من ذواتهم يعتقدون أنهم ذوو جدارة ويمكن الاعتماد عليهم وأنهم سيكونون قادرين على تأجيل الإشباع في سبيل تحقيق أهدافهم ، أما الأطفال الآخرون فكان نصيبهم أقل في تلك الصفات وأكثر تورطا في المشكلات النفسية وأكثر خجلا وأكثر انسحابا من الصلات الاجتماعية وكانوا أكثر تفكيرا في ذواتهم ويعتبرون أنفسهم أناسا سيئين ولا يستحقون التقدير والاحترام وأكثر عرضة للدخول في المجادلات الحامية ولا زالوا غير قادرين على إرجاء إشباعهم ، وعندما تم تقويمهم للمرة الثانية بعد إنهائهم للمرحلة الثانوية تبين أنه بالنسبة للذين انتظروا بصبر في سن الرابعة كانوا متفوقين في دراستهم عن الأطفال الذين اندفعوا لإشباع رغباتهم .(جولمان ، 2000 ،ص:146)

وقد أوضح (والتر ميشيل) Walter Mishel أن تأجيل الإشباع المفروض ذاتيا والموجه بالهدف ربما يكون أساسا لتنظيم الذات الانفعالي والقدرة على إنكار الدفعات في خدمة الهدف، كما أن نتائج دراسة (والتر ميشيل) أبرزت أثر الذكاء الوجداني كقدرة بعدية تحدد كيف يمكن للناس أن يحسنوا أو يسيئوا استخدام وتوظيف قدراتهم العقلية الأخرى .(مرجع سابق) إضافة إلى ذلك أشار (جولمان) إلى أن الأمزجة - وهي في حالة جيدة – تعزز القدرة على التفكير السلس وتسهل الوصول إلى حلول للمشكلات التي تعترض الإنسان ، وأن التقلبات المعتدلة في المزاج أيضا يكون لها أثر في التفكير.

5- 4 - البعد الرابع : التعاطف (التفهم)

التفهم هو بعد من أبعاد الذكاء الوجداني ويعني القدرة على التعرف وقراءة مشاعر الآخرين والاستجابة لها ، ويبنى التعاطف أو التفهم على أساس الوعي بالذات . فكلما كان الفرد قادرا على تقبل مشاعره وإتاحة الفرصة لها بالظهور كلما ازدادت مهاراته في قراءة مشاعر الآخرين والتفاعل معها.(جولمان ،2000 ، ص:)

كما أن المفتقد للقدرة على التعبير عن مشاعره يكون أيضا غير قادر على التعرف والتعامل مع مشاعر الآخرين أولئك هم الصم البكم انفعاليا ، فالنغمات والأوتار الانفعالية التي تعزفها

كلمات الناس وأفعالهم ، نغمة الصوت المؤثرة ، الإيماءات، الانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى، الصمت البليغ أو الرعشة ، ورغم كل تلك الانفعالات نجدهم غير قادرين على فك رموزها أو الغوص في أعماقها ولا يحركون تجاهها ساكنا ، ذلك القصور في تتبع مشاعر الآخرين واستقراء ما تدل عليه إنما هو قصور عام في الذكاء الوجداني ، وفشل في معاني إنسانية وكل علاقة للألفة بين البشر ، وإن جذور الحب والرعاية والاهتمام تنبع من التدفق الانفعالي والقدرة على التعاطف مع الآخرين وتلك القدرة تمارس في شتى مجالات الحياة ، ونقصها أو قصورها يهدم جسور العطف والتواصل مع الآخرين مما ينتج عنه الاضطرابات السيكوباتية الإجرامية وحوادث الاغتصاب ، وسلوك الأطفال المشاغبين فكل ذلك وأكثر أصبح وجبة يومية على مائدة الأحداث العالمية ، وإن وسيلة التعبير عن الأفكار أو العقل المنطقي هي الكلمات ،غير أن التعبير عن الانفعالا ت يتم بأساليب أخرى ، فعندما لا تتفق الكلمات المعبرة عن المشاعر وعما يبدو من إشارات أو تلميحات أو إيماءات أو أي قناة تعبيرية أخرى منطوقة ، فذلك لأن صدق الانفعال يكمن في تلك القنوات التعبيرية غير المنطوقة وليس في الكلمات ، تلك الرسائل الانفعالية تفهم لا إراديا دون انتباه إلى طبيعتها ، فتتم الاستجابة لها واستقبالها ضمنيا. ونجد أن من بين الفوائد التي تعود على الفرد القادر على قراءة المشاعر التعبيرية غير المنطوقة أنه إنسان متكيف انفعاليا ومحبوب وصريح ولا عجب إن كان أكثر حساسية من غيره من الأفراد . (جولمان ، 20000 ، ص:161)

كما يرى (مارتن هوفمان) Martin Hoffman أن جذور مبادئ الأخلاق عميقة في مشاعر الاندماج الانفعالي متى ما تعاطفنا مع الآخرين . ويرى أن القدرة على التعاطف- بمعنى أن يضع الشخص نفسه مكان الآخر- هي نفس القدرة التي تدفع الناس لإتباع مبادئ أخلاقية معينة ومن ذلك وصف (جون ستيوارت ميل) الغضب الانفعالي بأنه حارس العدل ، فقد قال عنه إنه الشعور الطبيعي للتأثر بناء على حكم العقل والعطف على أولئك الذين تعرضوا للإيذاء وجرحت مشاعرهم فجرحت مشاعرنا معهم. (جولمان ، 2000 ، ص: 163)

5 - 5 - البعد الخامس: التواصل الاجتماعي :

إن القدرة على إدارة الانفعالات مع الآخرين هي أساس تناول العلاقات على نحو صحي سليم، تلك المهارة الأساسية في إقامة علاقات إيجابية مثمرة مع الآخرين . ولكي تظهر هذه القدرة لدى الأشخاص عليهم أن يصلوا أولا إلى مستوى متقدم من التقدم على التحكم في أنفسهم وإدارة ذواتهم ،ويتطلب التوافق مع الآخرين قليلا من الهدوء النفسي .

إن التعامل مع انفعالات الآخرين أي إدارة العلاقات بين الأفراد يستلزم وجود مهارتين انفعاليتين هما : التحكم في الذات والانفعال . فمتى نكون قادرين على إدارة العلاقات مع الآخرين ينبغي أن نكون قد توصلنا إلى قدر من التحكم في ذواتنا وقدر من تفهمنا وانفعالنا مع الآخرين .

إن المهارات الاجتماعية والتي تجعل الأفراد قادرين على التعامل مع الآخرين تنمو وتنضج على هذا الأساس،لأن العجز عن امتلاك تلك الكفاءات يؤدي إلى فشل في الحياة الاجتماعية أو زيادة الاضطرابات الناشئة في المجتمع بين الناس . (جولمان، 2000، ص:180)

إن القدرات الاجتماعية التي يتمتع بها الإنسان هي التي تجعله قادرا على مواجهة الآخرين وتحريكهم ، وعلى إقامة العلاقات الناجحة وإقناع الآخرين والتأثير فيهم . وإحدى تلك الكفاءات الاجتماعية هي الكيفية التي يعبر بها الأشخاص عن مشاعرهم ومدى النجاح والفشل في التعبير عن هذه المشاعر .(جولمان ،2000، ص..)

وقد استخدم (إيكمان)Ekman مصطلح قواعد التعبير للإشارة إلى بعض الأساليب ،والتي تعارف عليها الأفراد في المجتمعات للتعبير عن المشاعر وهي :

- تقليل التعبير عن المشاعر .
- التعبير المبالغ فيه عن المشاعر وذلك بتضخيم ظهور الانفعالات .
- استبدال التعبير عن شعور ما بشعور آخر .

عند استخدام الأفراد لتلك الأساليب بطريقة جيدة في الوقت المناسب فإن ذلك أحد عناصر الذكاء الوجداني ، هذا ويتعلم الأفراد هذه القواعد منذ الصغر عن طريق التعليمات التي تصدر إليهم من الأكبر سنا ،ومما لاشك فيه أن التعبير عن الانفعالات له أثر بالغ في نفس من يستقبله، فتلك القواعد التي

يتعلمها الأفراد هي أكثر من مجرد جزء من قاموس الآداب الاجتماعية ، فهي توضح كيف يكون وقع المشاعر في نفوس الآخرين ومدى الأثر الذي تتركه لديهم ، لأن الأداء السيئ في تلك الأمور يؤدي إلى الاضطراب الانفعالي والذي نسعى جاهدين للسيطرة عليه ومواجهته، وعند تفاعل الانفعالات بين شخصين فإن الحالة النفسية للشخص الأكثر قدرة على التعبير عن مشاعره تنتقل إلى الشخص الآخر أقل قدرة و ذلك يرجع إلى أن بعض الأفراد يتمتعون بدرجة من الحساسية الكامنة أعلى من غيرهم مما يجعل من السهل إثارة جهازهم العصبي وبالتالي انتقال الانفعالات إليهم أسرع ، والقابلية التي يمتلكونها للتغير المزاجي السريع تجعلهم أسرع في التأثر و هؤلاء نجدهم يتأثرون من أرق المواقف الانفعالية ، مما يجعلهم أكثر تعاطفاً مع الآخرين، لأن استعدادهم أكبر للتأثر بمشاعر الآخرين ، وإن توافق الانفعالات في التفاعل بين الأفراد هو علامة على عمق تمكن الأفراد من المستوى الانفعالي ، تلك القدرة على استشفاف الحالة المزاجية للأفراد ،وذلك التوافق هو جوهر علاقة الألفة بين الأشخاص .(جولمان ،2000 ، ص:86)

إن فن إدارة العلاقات بين الأفراد يؤدي إلى الذكاء الاجتماعي والذي حدده (جاردنر) في نظريته بأربع قدرات منفصلة وهي:

1 -تنظيم المجموعات : وتتمثل في القدرة على الأخذ بزمام المبادرة ،والتعاون مع الغير لتوحيد جهود مجموعة من الأفراد نحو هدف معين .

2 -الحلول التفاوضية : إنها موهبة تتمثل في القدرة على الإقناع واستنباط ما يوجد في فكر الآخرين وتقديم الحلول والبدائل ومحاولة تقريب وجهات النظر وفصل النزاعات بين الأفراد.

3 -الاتصال الشخصي : يتمثل في الود والتعاطف مع الآخرين والتعرف على مشاعرهم واهتماماتهم بصورة مناسبة ، إنه فن العلاقات بين الأفراد .

التحليل الاجتماعي : ويتمثل في القدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين ببصيرة نافذة ، معرفة اهتماماتهم ودوافعهم وكيف يشعرون حيث تؤدي تلك القدرة إلى سهولة إقامة العلاقات والإحساس بالوئام والقدرة على التحليل الاجتماعي على أفضل وجه .

إذا اجتمعت تلك المهارات أو القدرات معا فإنها تصبح قوة لمن يمتلكها لصقل وتهذيب العلاقات بين الأفراد ، وهي مكونات ضرورية للجاذبية والنجاح الاجتماعي .وأن من يمتلكها هو شخص قادر على إظهار عواطفه والتفاعل مع ردود الفعل لدى الآخرين والقدرة على مواصلة التناغم مع أدائهم الاجتماعي.(عدس ،1977،)

6 – أهمية الذكاء الوجداني :

ربما يصعب حصر جميع المواقف والمجالات التي تبرز فيها أهمية الذكاء الوجداني في حياة الفرد اليومية، بل قد يكون مستحيلا حصرها، ومع ذلك نورد بعضا من المجالات بصورة موجزة في ما يلي :

- **ففي مجال التربية والتعليم**، أظهرت نتائج الدراسات التي أجريت للتحقق من فاعلية بعض برامج" التعلم العاطفي والاجتماعي "أن هذه البرامج أحدثت تغيرات إيجابية في البيئة المدرسية والتحصيل الأكاديمي للطلبة، وأدت إلى تقليص حوادث العنف والعدوان بين طلبة المدارس التي طبقت فيها. إن الذكاء الوجداني يقوم بدور حيوي في العملية التربوية والتحصيل الدراسي ،وتستند إليه برامج الإرشاد والتوجيه لتحسين التكيف الأكاديمي والاجتماعي ومفهوم الذات لدى الطلبة في جميع المراحل الدراسية ولا سيما في مرحلتي الروضة والتعليم الأساسي ،وذلك لأسباب عديدة من بينها أن العواطف أو الكفايات الانفعالية للذكاء الوجداني تساعد الفرد على إدراك نقاط ضعفه وقوته ،كما تساعده على فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم ،وتحرك الانتباه الذي يعد مدخلا أساسيا لعملية التعلم ،كما تنشط الذاكرة في اختزان واسترجاع المعلومات المرتبطة بخبرات عاطفية قوية. وقد توصلت دراسات كثيرة إلى نتيجة مفادها وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الأكاديمي من جهة وبين الذكاء الوجداني ومستوى مهارات التفكير الإبداعي من جهة أخرى. (فتحي عبد الرحمان ،2012 ،ص:66).

وفي مجال الصحة النفسية يلعب الذكاء الوجداني دورا بالغا في النجاح المهني والسعادة الزوجية والصحة النفسية بصورة عامة فقد أشارت نتائج العديد من البحوث أن الأشخاص الذين يعانون من القلق المزمن أو الاكتئاب أو الحزن معرضون للإصابة بأمراض أكثر من المدخنين.

كما توصل Jack Blok في دراسته إلى أن الأشخاص ذوي الذكاء الوجداني المرتفع كانوا أكثر تميزا في الجوانب الاجتماعية ولديهم اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم ونحو الآخرين.

(صفاء الأعسر،علاء الدين كفافي 1995 ،ص70)

وحسب Paulo. N. lopes وآخرون فقد بينت بعض الدراسات أن: التلاميذ الذين يملكون ذكاء وجدانيا مرتفعا صنفوا من قبل أقرانهم بأنهم غير عدوانيين، كما صنفوا من قبل أساتذتهم بأنهم اجتماعيون أكثر من غيرهم. (Lopes ,p.N et all , 2003, p643)

ويرى Salovey بأن الذكاء الوجداني يلعب دورا كبيرا في مجال العلاقات الإنسانية، دافعية الإنجاز،إدارة الأعمال، وحل الصراعات، بل في كل مجالات الحياة سواء في الأسرة أو المدرسة أو العمل. (Salovey.p et all, 2002, p168)

كما خلص Brackett إلى أن الذكاء الوجداني كقدرة عقلية على الأرجح أنه سيأخذ مكانه كأحد المتغيرات المهمة التي ترتبط بالتكيف والأداء في الأسرة، المدرسة، ومكان العمل.

(Bracket.M.A et all,2002,p:21)

- **أما على مستوى الفرد**، فإن الذكاء الوجداني يلعب دورا أساسيا في تحقيقه لكامل طاقته وذاته في الحياة، وذلك استنادا إلى نتائج بحوث ودراسات عديدة أوردها بار-أون ،كما انه يرتبط مع عدة أبعاد للشخصية من بينها احترام الذات، واحتمال الضغوط، وإدراك الحقيقة أو الواقع.

(فتحي عبد الرحمان ،2012 ،ص:66)

-**وعلى مستوى العلاقات الشخصية** يلعب الذكاء الوجداني دورا إيجابيا ومهما في إقامة علاقات قوية طويلة الأمد مع الآخرين ، والحفاظ على علاقات عائلية وزوجية سعيدة إذا اقترن بقيم ومعتقدات مشتركة بين الطرفين . فقد وجد أن الأطفال الذين يتمتعون بالكفاية الإجتماعية (وهي من مكونات الذكاء الوجداني)، يظهرون عواطف تستجيب لمعايير الجماعة، وتضع خطا فاصلا بين رغباتهم من جهة، ورغبات واهتمامات الأطفال

الآخرين من جهة أخرى ،كما وجد أن الكفاية الاجتماعية للأطفال مرتبطة بقدرتهم على تحديد وفهم انفعالات الآخرين ومقاصدها من جهة، والتعبير عنها من جهة أخرى. (فتحي عبد الرحمان ،2012 ،ص:67 -68)

- **وبمجال العلاقات مع الآخرين** ،فإن الذكاء الوجداني يسهل عملية اكتساب المهارات الاجتماعية، وهذه المهارات تمكن الفرد من التعامل بكفاءة مع المواقف الاجتماعية، كما تمكنه من التقمص العاطفي في استجاباته لمشاعر الآخرين، ومن غير شك فإن المهارات الاجتماعية والتعاطف مع الآخرين ضرورية للنجاح في المدرسة وغيرها من المواقف الحياتية في العمل ذلك أن القدرة على فهم مشاعر الآخرين أو انفعالاتهم وتقييمها، ومن ثم القيام بالاستجابة المناسبة لها هي في صميم الذكاء الوجداني ومكوناته التي يترتب عليها السلوك الاجتماعي التكيفي للفرد. (فتحي عبد الرحمان ،2012 ، ص:68)

7- قياس الذكاء الوجداني :

تتنوع وتتباين أدوات قياس الذكاء الوجداني، وهذا راجع إلى تنوع وتباين الآراء في معظم الكتابات والدراسات فيما يتعلق بالمفهوم ومكوناته وتضميناته ونتائجه، وفي قياس الذكاء الوجداني يصعب الاستناد إلى أداة واحدة، إذ أنه مفهوم مركب متعدد الأبعاد والمكونات، هذا ولقد شاع استخدام المفهوم على يد "جولمان" Golman ومن قبله "ماير وسالوفي" Mayer & Saloveyقاصدين به القدرة على إدراك وفهم انفعالات الفرد وكذا التحكم فيها وضبطها، ولأن قياس الذكاء الوجداني يجب أن يكون متميزا ومختلفا عن أدوات القياس المعرفية ومقاييس الشخصية الأخرى، فقد حاول علماء النفس والباحثون بذل جهودهم لتطوير مقاييس وتقارير ذاتية للكشف عن هذا المفهوم، ولعل أحد أبرز هؤلاء هو "بارون أون" Baron –on الذي قام بتركيز أعماله واستخلاص نتائجها من خلال إعداده لمقياس Emotional Quitient Inventory (1997)، وهو أداة مكونة من (133) مفردة للتقرير الذاتي

عبارة عن جمل في صيغة المفرد المتكلم ويطلب من الفرد تحديد مدى انطباق المفردة عليه من خلال مقياس خماسي، وقد تم تطبيق المقياس على طلاب الجامعة ،وقبله استخدم "ماير وآخرون".Mayer et al (1990) مقياس The Emotion Perception Test، والذي يشتمل على ستة مقاييس فرعية تقيس السعادة والحزن والغضب والخوف والدهشة والاشمئزاز،كما طبق "روجر وديفيز" Roger & Davis (1998) أداة أخرى في صورة تقرير ذاتي، غير أنهما كشفا في دراسة لهما (1998) النقاب عن عدد من المشكلات المتعلقة بمقاييس التقارير الذاتية أبرزها: مستوى متواضع من الثبات.

ويشير " ديفيد وجاكسون" (2003) David & Jackson إلى التداخل بين مقاييس التقارير الذاتية التي تقيس الذكاء الوجداني وغيره من الخصائص الشخصية، إذ أن الذكاء الوجداني كخاصية سيكولوجية يتداخل مع جوانب أخرى كالقدرة على المواجهة، الرضا عن الحياة، وإدراك الذات كما يشكلها تقبل الأقران، ولهذا التداخل تضميناته التي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند تقدير الذكاء الوجداني وبخاصة في مؤسسات العمل. (منال عبد الخالق، 2012، ص62).

هذا وقد بذل الباحثون محاولات أخرى لإعداد أدوات ومقاييس أخرى لا ينالها ضعف التقنين ولا تتداخل في موضوع قياسها مع متغيرات أخرى كالانبساطية وغيرها، ومن أشهرها مقياس "كارل جونز وباولنج" Carl jones & Bawling (1998)، مقياس "أيزنبرج و آخرون" Isenberg et al (1995)، مقياس "ديتهام" Ditham (1998)، مقياس "ماير وسالوفي" Mayer & Salovey (1998)، مقياس "ماير وآخرون" Mayer et al (1999)، والأخير هو مقياس الذكاء الوجداني متعدد الأبعاد، والذي يقيس ثلاثة أبعاد هي: إدراك الانفعالات، فهم وتعقل الانفعالات، إدارة وضبط وتنظيم الانفعالات، وقد أثبت هذا المقياس موضوعيته وقدرته على الكشف عن متغيرات أخرى مثل الرضا عن الحياة وخصائص الشخصية السوية، هذا إلى جانب اجتهادات الباحثين في مجال الدراسات العربية لإعداد

مقاييس للذكاء الوجداني محددة أبعاده ومكوناته، وهي دراسات طبقت على عينات من طلاب الجامعة والراشدين ،ومنها : مقياس الذكاء الوجداني من إعداد فاروق عثمان ومحمد عبد السميع (1998)والذي تم إعداده في إطار دراسة طبقت على (136) طالبا وطالبة وانتهت إلى تحديد أبعاد خمسة للذكاء الوجداني هـي: إدارة الذات، التعاطف، تنظيم الانفعالات،المعرفة الانفعالية، والتواصل الانفعالي، ومقياس الذكاء الوجداني الذي أعده فاروق عثمان (2000) وتضمن الأبعاد التالية: المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، الدافع النفسي، إدراك انفعالات الآخرين وإدراك العلاقات الاجتماعية، ومقياس الذكاء الوجداني إعداد: منال عبد الخالق (2004) في إطار دراستها عن فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من ذوي الميول الاندفاعية العدوانية والذي تم تقسيم أبعاده إلى ما يلي:

- **الوعي بالذات** : ويقصد به قدرة الفرد على إدراك مصادره النفسية وإحساساته، ومشاعره وانفعالاته، وكيفية التمييز بينها، والوعي بالعلاقة بينها وبين الأحداث والمواقف المختلفة.
- **تنظيم (ضبط) الذات**: ويقصد به قدرة الفرد على تحريك طاقته الانفعالية وتنظيمها ومراقبة تحولها من حالة إلى أخرى، والتحكم فيها والمهارة في استخدامها لصنع أفضل القرارات والانجازات وممارسة الحياة بفاعلية .
- **التعاطف**: ويقصد به قدرة الفرد على إدراك وقراءة انفعالات الآخرين والتناغم معها والاستجابة لها بموضوعية تضمن تجنب سوء الفهم بين الأفراد، والأخذ في الاعتبار مشاعر الآخرين عندما يكون الفرد بصدد اتخاذ قرارات حكيمة، والتواصل من غير أن يكون الفرد محملا بانفعالات شخصية .
- **المهارات الاجتماعية**: ويقصد به القدرة على إقامة علاقات متبادلة مع الآخرين، والتفاعل معهم بايجابية، والقيام بالأدوار الاجتماعية بصبر ومرونة وحماسة ومسؤولية ومثابرة وانفتاح، وهو المكون الذي يفعل المكونات السابقة جميعها . (منال عبد الخالق،2012، ص64).

ويرى "سالوفي وآخرون" (Salovey et al. 1995) إمكانية استخدام مقياس Trait Meta Mood Scale الذي أعد لاختبار قدرة الفرد الفارقة على السيطرة على انفعالاته من خلال قياس درجة وضوح ادراكاته لهذه الانفعالات واعتقاداته بشأنها، وكذا درجة إيمانه بالقدرة على السيطرة على حالات الغضب وتحويلها إلى مواقف إيجابية فعالة، والمقياس مكون من 30 مفردة تكون الاستجابة عليها بالاختيار من خمسة اختيارات.

ويقدم" دولويسز و هيجر" (Dulewicz &Higgs, 1998) مقياسا للذكاء الوجداني قائما على التقرير الذاتي صمم لحصر السلوكيات المرتبطة بالقدرة الشخصية لدى أفراد متميزين أو ناجحين، والمقياس يشتمل على سبعة مقاييس فرعية هي :

1 -مقياس الوعي الذاتي .

2 -مقياس الاستقلالية الانفعالية .

3 -مقياس الدافعية .

4 -مقياس الحساسية البين شخصية .

5 -مقياس التأثير في الآخرين .

6 -مقياس الإصرار واتخاذ القرار .

7 -مقياس الضمير والتكامل .

ويلفت " إيزارد " (Izard,2001) النظر إلى التداخل في مقاييس الذكاء الوجداني ومقاييس أخرى تعكس متغيرات انفعالية وسلوكية على ناتج الذكاء الوجداني، ويؤكد على أهمية مراعاة هذه التأثيرات على الطاقة الانفعالية للفرد ومستوى ذكائه الانفعالي .

أما "جوردان و آخرون" (Jordan et al ,2002) فيعرضون لتطوير أداة جديدة لقياس الذكاء الوجداني هي: (Weip-3) :"بروفيل" الذكاء الوجداني لفريق العمل، والذي تناول القدرة على التعامل مع الانفعالات واستخدامها في حل المشكلات مرتكزا على أساس الوعي بالانفعالات وضبطها، إدراك انفعالات الغير والتعاطف والقدرة على اتخاذ القرار، ويستجاب

عليه بالاختيار من سبعة استجابات، وحدد"جوردان وآخرون" أربعة أسس للمقياس هي : التعبير اللفظي وغير اللفظي عن الانفعالات، تنظيم الانفعالات، المعارف والمعلومات اللازمة للارتقاء بمستوى النمو الانفعالي،القدرة على توليد انفعالات مناسبة تسهم في التخفيف من مشكلات الفرد، ونبهوا إلى أن بعض مقاييس الذكاء الوجداني لا تحسب حساب معايير المجتمع وقيمه والقوى الاجتماعية المختلفة التي تلعب دورها في التأثير على استجابات الأفراد إزاء هذه الأدوات و المقاييس.

(منال عبد الخالق2012، ص70)

وفيما يلي عرض لبعض المقاييس المستخدمة :

جدول رقم (03) يوضح المقاييس المستخدمة للذكاء الوجداني.

المقياس	مصممه	نوع المقياس	معلومات عن المقياس
مقياس الذكاء العاطفي	ماير وسالوفي	معتمد على الأداء	يستخدم بعض المهام لقياس مستويات القدرة الخاصة بكل فرع من فروع الذكاء العاطفي
مقياس نسبة الذكاء العام	بار- أون	مقياس تقييم شخصي	يقوم على تقييم نسبة الذكاء من خلال إجابة المشتركين على 133 سؤالاً، وأيضاً لتقييم الخمسة مكونات التي يتكون منها نموذج بار- أون للذكاء العاطفي.
مقياس الكفاءة العاطفية	**جولمان**	مقياس تقييم شخصي **وجماعي**	**يعتبر أداة متعددة التصنيفات توضح تصنيفات المؤشرات السلوكية للذكاء الوجداني وللكفاءات العاطفية.**
مقياس تقييم الذكاء العاطفي	جولمان	مقياس تقييم شخصي	مقياس مدته سبع دقائق لقياس مهارات الذكاء العاطفي لدى الفرد من عدم وجودها
مقياس الذكاء العاطفي التابع لاستفتاء تقييم الأداء	جولمان	مقياس تقييم شخصي	يقيس سبع مكونات من نموذج دانيال جولمان للذكاء العاطفي، والتي تُمثل أهمية بالغة في الارتقاء بفعّالية الأداء الوظيفي والاجتماعي
مقياس مستويات الوعي العاطفي	آخرون	مقياس تقييم شخصي	يقيس مستويات الوعي العاطفي
مقياس الذكاء العاطفي	ماير وسالوفي وآخرون	مقياس تقييم شخصي	مقياس يضم 33 سؤالاً عن مفهوم ماير وسالوفي للذكاء العاطفي

المصدر :السمادوني إبراهيم، 2007، ص :130 .

8 ـ السمات العامة للذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض:

من منطلق النظرة التكاملية للإنسان بين ما هو عقلي ووجداني، فإننا بحاجة ماسة إلى إكساب أبنائنا المهارات والمفاهيم التي تتحول إلى سلوكيات في مختلف جوانب الحياة ، ويمكن استخلاص بعض السمات العامة لذوي الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض فيما يلي:

أولا: سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع:

- يظهر مشاعره بوضوح وبشكل مباشر.
- لا يخاف عندما يعبر عن مشاعره.
- لا تسيطر عليه العواطف السلبية مثل:(الخوف، القلق، الخجل، اليأس، الضعف،الذنب)
- قادر على قراءة الاتصال غير اللفظي.
- يترك مشاعره تقوده إلى الاختيارات الصحيحة السليمة، التي تؤدي إلى سعادته.
- مشاعره متوازنة مع الحق، والمنطق، والواقع.
- يعمل وفقا لرغبته وليس بسبب الإحساس:(بالواجب، الذنب).
- معتمد على نفسه مستقل.
- يحفز جوهريا، ولا يحفز بالقوة، الثروة، الشهرة.
- قادر على أن يتعرف على المشاعر المتعددة.
- يتكلم عن مشاعره بارتياح.
- يهتم بمشاعر الآخرين.
- يشعر بالتفاؤل، ولكنه تفاؤل واقعي.
- متحدث مريح حول المشاعر.
- مرن وقوي بشكل عاطفي (وجداني).
- لا يتطبع بالفشل.

ثانيا: سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المنخفض:

إن الفرد المتميز بذكاء وجداني منخفض يتصف بما يلي:

- لا يتحمل مسؤوليات مشاعره؛ لكن يلوم الآخرين باستمرار.
- يلقي الذنب على الآخرين في المشكلات التي يقع فيها.
- يحجب معلومات حول مشاعره الحقيقية ويتظاهر بمشاعر مختلفة.
- يبالغ أو يقلل من مشاعره.
- ينفجر بقوة لموقف ما ولو كان صغيرا نسبيا.
- ينقصه الاستقامة والإحساس بالضمير.
- عديم الرحمة وغير متسامح، ويحمل أحقادا للآخرين.
- غير مريح لكل من حوله.
- عديم الإحساس بمشاعره.
- غير متعاطف مع الآخرين.
- لا يضع مشاعر الآخرين في اعتباره قبل التصرف.
- غير واثق بنفسه، ويجد صعوبة للاعتراف بأخطائه، أو التعبير عن الندم، أو الاعتذار بإخلاص.
- يمتلك العديد من الاعتقادات المشوهة والمخربة، والتي تسبب عواطف سلبية.
- لا اعتبار لمشاعره الخاصة المستقبلية قبل التصرف في موضوع ما.
- متشائم باستمرار وبشكل يلفت النظر لدرجة أنه يلغي بهجة الآخرين.
- يمتلك باستمرار الشعور بخيبة الأمل، والنقص، والإحباط.
- يتجنب العلاقات مع الآخرين ويسعى لعمل علاقات بديلة مع بعض الحيوانات الأليفة أو النباتات أو الكائنات الخيالية. (علا عبد الرحمان، 2009، ص:46- 49)

من خلال العرض السابق يتضح أن الفرد الذي يتسم بدرجة عالية من الذكاء الوجداني يستطيع أن :

1 -يعبر عن مشاعره وأحاسيسه بوضوح وبدون خوف أو الشعور بالخجل.

2 -يتعاطف مع الآخرين في أوقات الشدة والمرح والألم.

3 -يتحكم في انفعالاته الغاضبة.

4 -يميز بين المشاعر والانفعالات المختلفة.

5 -يضع نفسه مكان الآخرين.

6 -يتدخل في حل الصراعات، والنزاعات بين أصدقائه داخل وخارج حجرة الصف.

9- تنمية الذكاء الوجداني:

كان لدورات التعلم الوجداني بعض جذور تمتد إلى حركة التعليم الفعالة في الستينيات. وقتها كان الاعتقاد أن الدروس السيكولوجية والتحفيزية يمكن تعلمها بعمق أكبر إذا اشتملت خبرة مباشرة مما كان يتم تعلمه من مفاهيم. وقد حولت حركة التعليم الوجداني مصطلح« التعليم المؤثر » إلى «تعلم التأثير ذاته ».

ويرجع الدافع للانتشار السريع لكثير من هذه الدورات إلى سلسلة مستمرة من برامج الوقاية في المدارس التي تستهدف كل منها مشكلة بعينها، مثل تدخين المراهقين، أو إدمان المخدرات، أو حمل البنات الصغار، أو ترك المدرسة قبل التخرج، أو العنف في الآونة الأخيرة. وقد وجدت الدراسة التي قام بها الباحثون في مؤسسة « W.T.Gardner » أن هذه البرامج أكثر تأثيرا عندما تكون دروسها حول جوهر الكفاءات العاطفية والاجتماعية، مثل التحكم في الاندفاع، والسيطرة على الغضب، وإيجاد حلول خلاقة للمآزق الاجتماعية، وقد انبثق عن هذا المبدأ جيل جديد من التدخلات لحل المشاكل. (دانييل جولمان، ليلى الجبالي، 2000، ص:)

نعرض فيما يلي بعض البرامج التي تم تقديمها بهدف تنمية بعض مهارات الذكاء الوجداني للأطفال أو الكبار، وذلك بهدف الإفادة منها.

قام " ابشتاين" (Epstein) بتصميم برنامج تدريبي يهدف إلى تعليم معلمي المرحلة الابتدائية المهارات الوجدانية والاجتماعية، ومساعدة التلاميذ على تمييز مشاعرهم، والتعبير عنها بشكل صحيح، وحل الصراعات بينهم، وتكوين العلاقات مع الآخرين بكفاءة، وأدى البرنامج إلى زيادة مستويات المعلمين من المعرفة والمهارة، فيما يتعلق بتدريس برامج التعلم الوجداني والاجتماعي. (Epstein,T.1998,p:2899)

وقام "أريك شابس" (Eric Shaps) في مركز دراسات التنمية بكاليفورنيا بتقديم برنامج لتنمية الذكاء الوجداني للأطفال، وتن تطبيقه على عدد كبير من المدارس الأمريكية في المناطق المحرومة اقتصاديا واجتماعيا، وقام منفذو البرنامج بتعليم الأطفال المهارات الوجدانية بدمجها داخل الأنشطة المدرسية، وأظهرت نتائج تطبيق البرنامج أن نمو الذكاء الوجداني لدى هؤلاء الأطفال جعلهم أكثر تحملا للمسؤولية، وأكثر تعاطفا مع الآخرين، وزاد من قدرهم على تحمل الضغوط، واللجوء إلى التفاوض لحل الصراعات. (سحر فاروق،2001،ص:172)

وقدم "كارول كوشيه ومارك جرينبرج" (1996) بجامعة واشنطن برنامجا يهدف إلى تنمية مهارات التحكم في الانفعالات، وتنمية مهارة الوعي بالمشاعر الذاتية، وتضمن البرنامج خمسين درسا عن المشاعر المختلفة وتناول في البداية معظم المشاعر الأولية والأساسية مثل: السعادة، الغضب وبدأ بالمشاعر البسيطة ثم المشاعر المعقدة، وتوصل البرنامج إلى تحسن التلاميذ في مهارات (الوعي بالذات، التعاطف، القدرة على اتخاذ القرار، تقديم الحلول الأكثر فاعلية للمشكلات، تخطيط أفضل لحل المشكلات المعرفية، وانخفاض في التقارير الذاتية عن الحزن والإحباط والاكتئاب). (صفاء الأعسر، علاء كفافي، 2000، ص:218)

وصمم "فينيلي وآخرون" (2000) برنامجا لتنمية مهارات الذكاء الوجداني في مرحلة رياض الأطفال إلى مرحلة المراهقة، واعتمدت برامج الأطفال على (الأنشطة، الألعاب، الألوان

والصور،العرائس، المكعبات، وشرائط التسجيل) على أن يسمح لهم باختيار أنواع الأنشطة التي يحبونها، بينما ركـزت برامج المـراهقين علـى تنمية التفكير الناقد، وتحليل البدائل والمناقشات، وتوصل البرنامج إلى أن مناقشة المعلمة لميول الأطفال تسمح بتفحص الخبرة الشخصية الداخلية لهم، وبمساعدة المعلمة يمكن اكتشاف مواهب الطفل في الموسيقى أو الرسم بالإضافة إلى أن الطفل المنشغل بنشاط محب له يعتبر هذا مؤشرا صحيا من الناحية الوجدانية عن الطفل الذي يشعر بالملل والضيق في الروضة مما يجعله يميل للمشاغبة ونبذ الأقران، وأدى البرنامج إلى تنمية ردود الأفعال الوجدانية البريئة كمشاعر اللذة والنشوة لدى الأطفال بينما تكونت ردود الأفعال الوجدانية ذات الأفعال المركبة لدى المراهقين.(Finley D, 2000,p:772-781)

من خلال ما سبق يتضح أن نقطة البداية في بناء برامج لتنمية الذكاء الوجداني وجود أهداف محددة يسعى البرنامج لتنميتها، وواضحة منذ بداية البرنامج، بالإضافة إلى تنمية الوعي بموضوع التدريب لدى أفراده، وتعريفهم بمفهوم الذكاء الوجداني ومهاراته، وإثارة دافعية الأفراد نحو المهام التي يسعى البرنامج لتحقيقها، إضافة إلى إدراك الأفراد لإمكانية الإفادة من المفاهيم التي يتضمنها البرنامج في حياتهم اليومية، وأن يتم تقديم المهارات المطلوب تنميتها خارج المقرر الدراسي أو من خلال الأنشطة المدرسية.

خلاصة الفصل:

لقد جاء مفهوم الذكاء الوجداني ليبرز أهمية الوجدان في الحياة النفسية للفرد، وأهميته في نجاح الفرد في حياته المهنية وفي صحته النفسية، وليتيح لنا مجال التعلم في كيفية التغيير من أنماط تفكيرنا، ومن طريقة نظرتنا إلى الأمور، بحيث يمكننا أن نولد في نفوسنا أكبر قدر ممكن من المشاعر الإيجابية ولأطول فترة ممكنة، قصد تحقيق أكبر قدر ممكن من السعادة لأنفسنا وللآخرين.

الفصل الثالث

فاعلية الذات

تمهيد :

تعد فاعلية الذات (Self-Efficacy) من المتغيرات النفسية الهامة التي توجه سلوك الفرد، وتسهم في تحقيق أهدافه الشخصية، فالأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته وإمكاناته لها دور هام في التحكم في البيئة؛ مما يسهم في زيادة القدرة على الانجاز، ونجاح الأداء.

ولقد اشتقت نظرية فاعلية الذات من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها "باندورا"، والتي ترى أن للفرد القدرة على ضبط سلوكه نتيجة ما لديه من معتقدات شخصية؛ فالأفراد لديهم نظام من المعتقدات الذاتية يمكنهم من التحكم في مشاعرهم وأفكارهم. ووفقا لذلك فإن الكيفية التي يفكر ويعتقد ويشعر بها الفرد تؤثر في الكيفية التي يتصرف بها؛ إذ تشكل هذه المعتقدات المفتاح الرئيسي للقوى المحركة لسلوك الفرد.

1- مفهوم فاعلية الذات :

يعد " كان وايت " أول من اقترح " كفاءة" أو فعالية (Efficacy) كتعبير عن الدافعية، التي لا يمكن إرجاعها إلى حاجة بيولوجية أو عوامل خارجية، وإنما ترتكز على الحاجة الذاتية للتعامل الناجح مع البيئة (شبيب، 1994، ص:142)

وأشار زيدان أنه بالرجوع إلى قواميس اللغة لتحديد الترجمة الصحيحة لمصطلح (Efficacy) وجد أنه يرد عند كل من إلياس، و إدوارد إلياس، وحسن سعيد الكرامي، ومنير البعلبكي بمعنى فاعلية، في حين ورد مصطلح (Efficiency) بمعنى الكفاية، وجدير بالذكر أن قواميس علم النفس قد تناولت مصطلح (Efficacy) بمعنى الفاعلية، ومصطلح (Efficiency) بمعنى الكفاءة. (قريشي،2011، ص:92).

ويذكر الفرماوي إلى أنه توجد لفظة (Efficacy)، ولفظة (Efficiency) في قواميس اللغة بمعان مترادفة وهي على التوالي الفاعلية والكفاية. (الفرماوي،1990، ص:372).

ويشير كل من صديق، الفرماوي، أبو هاشم، زيدان، وعبد القادر إلى أن (Efficacy) تعني الفاعلية، وأن استخدام مفهوم فاعلية الذات ومفهوم فعالية الذات يحمل نفس المعنى تقريبا. (المشيخي، 2009، ص:70).

وفي هذه الدراسة يتبنى الباحث مصطلح (Self– Efficacy) بمعنى فاعلية الذات، وقد حظي هذا المصطلح بتعاريف عديدة نذكر منها :

« يرى هالين ودانهيز (1994) أن فاعلية الذات هي ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدرتهم على الأداء في المجالات المتنوعة ويكون لدى الفرد أكبر معرفة بنفسه إذا كانت لديه القدرة على إنجاز الهدف »، ويرى "كيرنش" أن فاعلية الذات تعني « ثقة الشخص في قدرته على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز ». (رفقة خليف، 2008، ص:137).

« ويذكر Shell (1989) أن فاعلية الذات هي الميكانيزم الذي من خلاله يتكامل الأشخاص ويطبقون مهاراتهم المعرفية والسلوكية والاجتماعية الموجودة على أداء مهمة معينة ويعبر عنها بأنها صفة شخصية في القدرة على أداء المهام بنجاح في مستوى معين ».(الدردير،2004، ص:210).

«ويعرف أحمد عزت راجح فاعلية الذات على أنها إنتاج أكبر قدر من أجود نوع في أقصر وقت وبأقل مجهود وبأكثر قدر من الرضا والإنتاج».

«ويعرف (Joeard Landsman) فاعلية الذات بأنها القدرة على العمل بفعالية سعيا إلى الحصول على الإشباع والرضا تحقيقا لمعان إيجابية تجعل الحياة ممكنة ومستحقة ».

« ويعرف (Funk & Wagnalls) الفاعلية بأنها بأنها قدرة وهي تعني استدعاء كل قدرات الفرد وتوجيهها نحو الشيء لإنجازه، وأنها توفر الخصائص ليكون الفرد كفء».(الدردير، 2004،ص:215).

« وقد عرفها "باندورا"(Bandura) بأنها أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس تلك التوقعات على اختيار الأنشطة المتضمنة في الأداء والجهد المبذول، ومواجهة الصعوبات وإنجاز السلوك».(عطاف ،2012، ص:625).

« وقد عرف "عبابنة والزغلول" (1998) فاعلية الذات بأنها أحكام الفرد المتعلقة بقدرته على تنظيم أنماط من النشاطات المرغوبة وتنفيذها لتحقيق مستويات محددة من الأداء».

« وأشار" مادوكس و ماير" (1995) إلى الفاعلية الذاتية بأنهاعبارة عن توقعات محددة ترتبط بسلوك محدد في موقف محدد». (محمد بني خالد،2009، ص:416).

وعرفها جابر بأنها« توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في أي وقت ». (جابر،1986، ص:112).

« وعرفها(Schwarzer) على أنها بعد من أبعاد الشخصية تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية».

(الزغلول، 2003، ص:139).

من خلال عرض التعريفات السابقة، نخلص إلى أن فاعلية الذات هي عبارة عن أحكام الفرد أو ما يتوقعه عن أدائه في المواقف التي تحتاج إلى الجهد، وتتسم عادة بالصعوبة، حيث تنعكس هذه التوقعات على نوع النشاط الذي يختاره الفرد، ومستوى الجهد المبذول لتنفيذه .

2 – نظرية فاعلية الذات لباندورا :

يعود جزء من الفضل في تطوير وإثراء النظرية المعرفية الاجتماعية (Social cognitive theory) إلى مساهمات وأعمال "البرت باندورا" (Albert Bandura) الذي نمت نظريته في الشخصية من بحوثه التي أجراها على التعلم بالملاحظة، فبعد ظهور نظرية "سكنر" في التعلم الإجرائي ومع ما حصلت عليه من شهرة واسعة جاءت نظرية "باندورا" لتطرح تقسيما جديدا للتعلم قائما على النمذجة (modeling) وفحوى فكرتها أن التعلم يمكن أن يحدث من خلال الملاحظة بدلا من التعزيز المباشر و أن الأنماط السلوكية للأفراد تتشكل من خلال النماذج (Models) التي يتعرضون لها. (الجيزاني،2012، ص:112).

«انطلق "باندورا" (Bandura,1977) في تنظيره للفاعلية الذاتية من اعتقاده بأن التأثير المرتبط بالمثيرات يأتي من الدلالة التي تعطي الفاعلية التنبؤية(Predictive Efficacy) للفرد وليس من كون هذه المثيرات مرتبطة على نحو آلي بالاستجابات، وقد نظر "باندورا" للفاعلية الذاتية على أنها أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض أو ذات ملامح ضاغطة Stressful. وتنعكس هذه التوقعات في اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول والمثابرة ومواجهة مصاعب إنجاز السلوك.» (Pajares,1996,p546).

وينطلق باندورا من وجهة نظره هذه من عدة افتراضات هي :

1. أن الناس يمتلكون قدرات قوية في الترميز، التي تجعلهم قادرين على خلق نماذج داخلية من الخبرة وتطوير الأفعال الإبداعية والاختبار لهذه الأفعال، ويظهر من خلال التنبؤ بالنتائج وإيصال الأفكار المعقدة والخبرات إلى الآخرين.
2. معظم السلوكيات هي غرضية (Perposive) أو أنها موجهة نحو غاية وتسترشد بالتفكير السابق عن طريق التوقع والتنبؤ والتخطيط وهذه القدرة على السلوك تعتمد على القدرة على الترميز (Coding) أي أن المادة المراد تعلمها لابد من أن توضع لها رموز وتخزن في الأقل طوال الوقت اللازم لحدوث الاستجابة.
3. أن الناس هم عاكسون لذواتهم وقادرون على تحليل وتقويم أفكارهم وخبراتهم الخاصة بهم وتلك الأنشطة تضع بداية لمرحلة تخص السيطرة الذاتية على التفكير وعلى السلوك.
4. أن الأفراد قادرون على تنظيم ذواتهم عن طريق أحداث السيطرة المباشرة على سلوكياتهم الخاصة ومن خلال انتقاء أو تغيير الشروط البيئية التي بدورها تؤثر في سلوكهم والأفراد يعتمدون المعايير الشخصية في سلوكهم ويقومون سلوكهم وفقا لهذه المعايير وبهذا يخلقون حوافزهم الخاصة التي تدفع سلوكهم وتقوده.
5. أن الأحداث البيئة والعوامل الشخصية الداخلية كالمعرفة والانفعالات والتغيرات البيولوجية والسلوك تعد تأثيرات متفاعلة فيما بينها وبهذا فإن الأفراد يستجيبون معرفيا وبشكل فعال اتجاه الأحداث البيئية ولكن الأهم أنهم من خلال المعرفة يمارسون السيطرة على سلوكهم الخاص الذي لا يؤثر في البيئة فقط وإنما في الحالات المعرفية الانفعالية والبيولوجية وهذا ما يسميه "باندورا" بالحتمية المتبادلة (Reciprocal Determinism) ، وللعمليات المعرفية دور كبير في السلوك، إذ يرى "باندورا" أن الوظيفة الكبرى للأفكار هي تمكين الفرد من التنبؤ بالأحداث وتطويره لطرائق تساعده على السيطرة على ما يؤثر في حياته.(الألوسي،2001، ص:29).
6. أن التعزيز (Reinforcement) يجب أن يكون متسقا أو منسجما مع الاتجاه المعرفي، أي أن "باندورا" لا يفهم التعزيز بالشكل الذي طرحه "سكنر" إذ جعله علاقة ثنائية مباشرة بين التعزيز والسلوك وبشكل آلي ، بل يفهم التعزيز من حيث إنه جعله علاقة ثنائية مباشرة بين التعزيز والسلوك وبشكل آلي، بل يفهم التعزيز من حيث أنه يتأثر بعمليات معرفية وسيطة قبل أن يتحول أو يؤثر في السلوك.

7. أن سلوكنا منظم إلى درجة كبيرة على أساس النتائج المتوقعة في ضوء مراقبتنا أو ملاحظتنا لما يفعله الآخرون، وليس بالضرورة أن يتشكل سلوكنا على أساس ما نحصل عليه من تعزيزات خاصة بنا كما يرى "سكنر" والسلوكيون المتطرفون.
8. قدرة الإنسان على الاستجابة إلى بيئة متغيرة، من خلال مشاهداتنا أو ملاحظاتنا لما يقوم به الآخرون من أفعال.(الجيزاني،2012، ص:114).

ويرى "باندورا" أن مفهوم الذات الموجب هو ميل لدى الفرد للحكم على ذاته بصورة طيبة، ومفهوم الذات السلبي بأنه ميل الفرد لنقد ذاته والتقليل من شأنه وقيمتها.

و"باندورا" يختلف عن "روجرز" في أنه يرى أن صورة الذات (Self imagr) وحدها غير كافية لتفسير السلوكيات المختلفة للأفراد في المواقف المختلفة ، وأن مفهوم الذات لدى الفرد تختلف درجته من مجال لآخر(مثلا المجال الدراسي، المجال الاجتماعي، الجهود الإبتكارية،...).

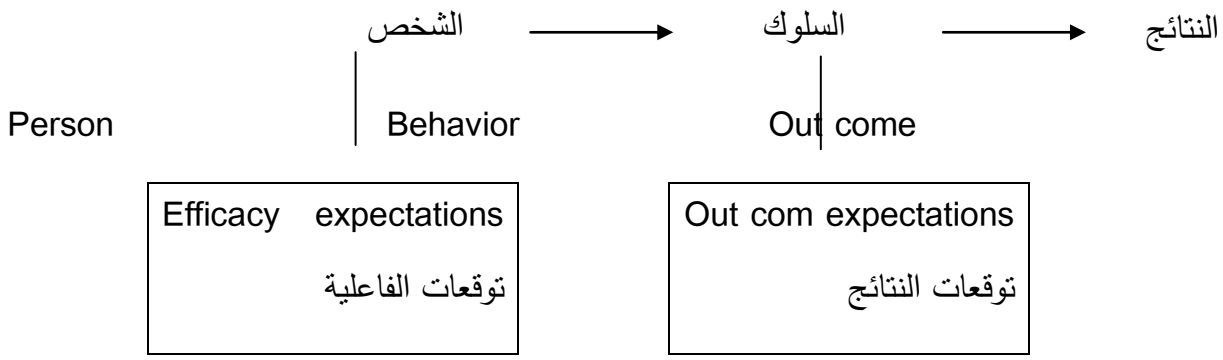
ويرى ضرورة دراسة هذه الجوانب منفصلة كل على حدة.

ويربط "باندورا" بين اكتساب السلوك عامة وتحمل المسؤوليات الاجتماعية خاصة ليس عن طريق التعزيز فحسب ، وإنما التعلم عن طريق النمذجة في أداء السلوك والمهمات الاجتماعية.(حيدر، 1998، ص:23)

ويرى "باندورا" أنه يتم اكتساب المعايير التي يدعم الناس ذاتهم أو يعاقبون أنفسهم في ضوئها بطرق مختلفة، واحدة من هذه الطرق تتم من خلال عملية التعزيز المتمايز أو المختار Differential or Selective Reinforcement حيث يتعلم الناس عادة كيف يقيمون سلوكهم بناءا على الطريقة التي يستجيب بها الآخرون لهذا السلوك.(السيد وعبد الرحمان، 1998، ص:630)

وتقوم نظرية الفاعلية الذاتية على الأحكام التي يصدرها الفرد، وعلى مدى قدرته على تحقيق الأعمال المختلفة المطلوبة منه عند التعامل مع المواقف المستقبلية، ومعرفة العلاقة بين هذه التعليمات والأحكام الفردية والسلوك التابع لها والناتج عنها، وهذه الأحكام تعتبر محددات للسلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية. (عواطف حسين،1993، ص:462)

ويرى الفرماوي أن "باندورا" يفرق في نظريته بين توقعات الفاعلية الذاتية، والتوقعات الخاصة بالنتائج، ويبدو ذلك من خلال الشكل التالي:



الشكل (02) يوضح الفرق بين توقعات فاعلية الذات وتوقعات النتائج .

(المشيخي، 2009، ص:75)

إن نظرية التعلم الاجتماعي تؤكد الطابع الاجتماعي للتعلم الذي يتمثل في التعلم من خلال نموذج اجتماعي، ومن خلال المحاكاة الفعالة، والبناء المعرفي بدلا من الدعم الخارجي. وأن اكتساب سلوكيات اجتماعية جديدة أو تعديل سلوكيات اجتماعية سابقة عن طريق النمذجة هو دليل على النضج الاجتماعي.

وتؤكد نظريته المعرفية الاجتماعية على أن العوامل الشخصية – بما في ذلك العوامل البيولوجية – والسلوك والبيئة الخارجية جميعها تؤثر في بعضها البعض. ويرى "باندورا" أن التعلم أمر صعب في غياب الوعي، كما أن التعلم بالملاحظة هو التعلم من خلال المشاهدة. وعندما يتعلم الناس من نموذج فإنهم إيجابيون، فيأخذون المعلومات عن النماذج، و" يتفكرون فيها" ، ثم يضعونها في شكل رمزي. ثم يشحذون ويصقلون ما تعلموه ويترجمونه إلى سلوك، مع مقارنة أدائهم بالتمثيل الداخلي لديهم.

ثالثا– توقعات فاعلية الذات :

يؤكد "باندورا" (Bandura,1986) وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فاعلية الذات، ولكل منهما تأثيراته القوية على السلوك، وهما: التوقعات الخاصة بفاعلية الذات، والتوقعات المتعلقة بالنتائج.

النوع الأول:

فيما يتعلق بالتوقعات المرتبطة بفاعلية الذات فإنها تتعلق بإدراك الفرد بقدرته على القيام بأداء سلوك محدد، وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد على تمكن الفرد من تحديد ما إذا كان قادرا على القيام بسلوك

معين أم لا في مهمة معينة، وتحدد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك وأن يحدد إلى أي حد يمكن لسلوكه أن يتغلب على العوائق الموجودة في هذه المهمة .

أما النوع الثاني :

وهو التوقعات الخاصة بالنتائج فيعني الاعتقاد بأن النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط في سلوك محدد، وتظهر العلاقة بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة، في حين أن التوقعات الخاصة بفاعلية الذات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية.

وتأخذ توقعات النتائج ثلاثة أشكال، حيث تعمل التوقعات الإيجابية كبواعث في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق كالنحو التالي :

1. الآثار البدنية والسلبية التي ترافق السلوك، وتتضمن الخبرات الحسية السارة، والمنفردة والألم، وعدم الراحة الجسدية.
2. الآثار الاجتماعية السلبية والإيجابية: فالآثار الإيجابية تشمل التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، كتعبيرات الانتباه، والموافقة، و التقدير الاجتماعي، والتعويض المادي، ومنح السلطة. أما الآثار السلبية فهي تشمل عدم الاهتمام، وعدم الموافقة، والرفض الاجتماعي، والنقد والحرمان من المزايا وإيقاع العقوبات.
3. ردود الفعل الإيجابية والسلبية للتقويم الذاتي لسلوك الفرد: فتوقع التقدير الاجتماعي، والتكريم، والإطراء، والرضا الشخصي يؤدي إلى أداء متفوق، في حين أن توقع خيبة أمل الآخرين، وفقدان الدعم، ونقد الذات يقدم مستوى ضعيفا من الأداء. (البندري الجاسر،2008، ص:32)

رابعا–أبعاد فاعلية الذات :Dimensions of self- Efficacy

حدد "باندورا" (Bandura,1986) ثلاثة أبعاد تتغير فاعلية الذات تبعا لها هي:

أ قدر الفاعلية: Magnitude

وهو يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويتضح قدر الفاعلية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديده بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمه.

ويذكر "باندورا" (1986) في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل، مثل: مستوى الإتقان وبذل الجهد، والدقة، والإنتاجية، والتهديد، والتنظيم الذاتي

المطلوب، فمن خلال التنظيم الذاتي فإن القضية لم تعد أن فردا ما يمكن أن ينجز عملا معينا عن طريق الصدفة، ولكن القضية هي أن فردا ما لديه الفاعلية لينجز بنفسه وبطريقة منظمة من خلال مواجهة مختلف حالات العدول عن الأداء.(العبدلي، 2009، ص:52)

أ – العمومية :**Generality**

وتعني انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف مشابهة للمواقف التي يتعرضون لها.

وفي هذا الصدد يذكر(Bandura,1986) أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد، مثل: درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية، والمعرفية، والوجدانية، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه. (المشيخي،2009، ص: 77–78)

ب ـ القوة :

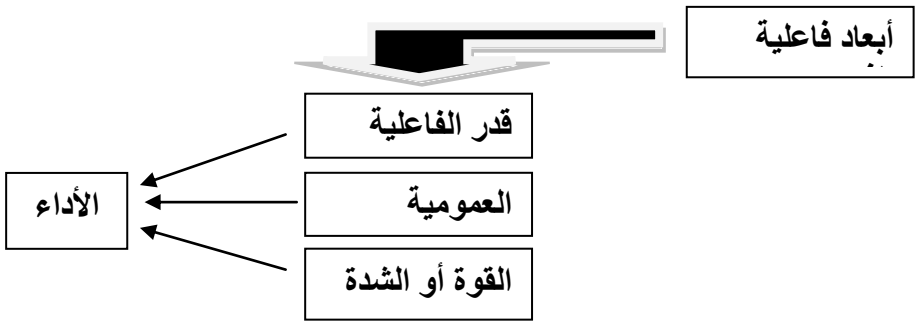
شكل رقم(03)أبعاد فاعلية الذات عند باندورا. **Strength**

إن المعتقدات الضعيفة عن الفاعلية

تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه ويتابعه، ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفاعلية الذات في أنفسهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف، ولهذا فمن الممكن أن يحصل طالبان على درجات ضعيفة في مادة ما، أحدهما أكثر قدرة على مواجهة الموقف وهذا تكون فاعلية الذات لديه مرتفعة، والآخر لا يستطيع مواجهة الموقف، وذلك تكوم فاعلية الذات لديه منخفضة، وتتحدد قوة فاعلية الذات لدى الفرد في ضوء خبراته السابقة ومدى ملاءمتها للموقف.

ويؤكد "باندورا" أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اجتياز الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح، كما يذكر أيضا أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم في خلال فترات زمنية محددة.

(المشيخي،2009، ص:78)



خامسا – مصادر فاعلية الذات (Self-Efficacy sources) :

اقترح "باندورا" (Bandura,1989) أربعة مصادر يستطيع الفرد من خلالها أن يكتسب فاعلية الذات وهي:

1 الإنجازات الأدائية (Performance Accomplishment):

ويقصد بها التجارب والخبرات التي يقوم بها الشخص، ويذكر "باندورا" أن هذا المصدر له تأثير خاص، لأنه يعتمد أساسا على الخبرات التي يمتلكها الشخص، فالنجاح عادة يسمو بتوقعات الفاعلية، بينما الإخفاق المتكرر يخفضها، وبعد أن يتم تحقيق فاعلية ذاتية مرتفعة من خلال النجاحات المتكررة، فإن الأثر السلبي للفشل العارض عادة ما يتناقص، بل إن الإخفاقات العارضة التي يتم التغلب عليها من خلال الجهود الدؤوبة يمكن أن ترفع الدافعية الذاتية، ويمكن لفاعلية الذات أن تعمم إلى مواقف أخرى سبق وأن كان الأداء فيها ضعيفا لانعدام الفاعلية الذاتية.(قريشي،2011، ص:104)

ويضيف "باندورا" (Bandura,1986) أن تغير الفاعلية الذاتية للأفراد من خلال الانجازات الأدائية يعتمد على الإدراك المسبق للقدرات الذاتية، وصعوبة المهمة المدركة، ومقدار الجهد المبذول، وحجم المساعدات الخارجية، والظروف التي تحيط بعملية الأداء، والتوقيت الزمني للنجاحات والإخفاقات ،بمعنى أن الإخفاقات إذا حدثت قبل الشعور بالفاعلية فإنها تقلل من هذا الشعور، والأسلوب الذي يتم به تنظيم وبناء الخبرات معرفيا في الذاكرة.(العبدلي، 2009، ص:40)

2 الخبرات البديلة: Vicarious-Experiece

ويعني هذا المصدر(التعلم بالملاحظة) أو(التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين)، فمن خلال هذا المصدر يمكن أن تكتسب الاعتقادات في فاعلية الذات من الملاحظة أو الترجمة لسلوك الآخرين فيعكس الشخص ذلك السلوك على خبراته السابقة ويسلك بطريقة مماثلة في مواقف مشابهة، فملاحظة الآخرين وهم ينجحون تزيد من فاعلية الذات لدى الشخص الملاحظ، كما أنه إذا لاحظ الشخص الآخرين يفشلون في عمل مشابه لما يقوم به على الرغم من الجهد الكبير الذي يبذلونه، فإن حكم الشخص الملاحظ على قدراته الخاصة ومهاراته سينخفض، والتعلم بالملاحظة يؤتي أفضل ثماره عندما يكون النموذج – الشخص الذي يقوم بالسلوك – مشابها للملاحظ في الوضع الاقتصادي والجنس، والثقافة، والحالة الاجتماعية. وبالإضافة إلى ما يمثله النموذج من أهمية لحياة الملاحظ، فإنه يساعد في غرس اعتقادات ذاتية تحسن من سير ووجهة حياة هذا الملاحظ، كما أن المقارنات الاجتماعية التي يجريها الفرد بين نفسه والآخرين

تمثل جزء هاما من هذا المصدر– التعلم بالنموذج– فهذه المقارنات يمكن أن تؤثر بقوة في تطوير اعتقادات الفرد حول قدراته، ومن الضروري في هذا المجال أن نلاحظ الفشل الذي يواجهه النموذج يؤثر تأثيرا سلبيا في فاعلية الذات الملاحظ إذا كان هذا الملاحظ يرى أن لديه نفس قدرات النموذج الذي يلاحظه، أما إذا كان الملاحظ يرى أن لديه قدرات تفوق قدرات النموذج، فإن فشل هذا الأخير لا يكون له تأثيره السلبي في هذه الحالة.

ومع أن الخبرات من خلال الآخرين أضعف من الخبرات المباشرة، إلا أن الخبرة من خلال الآخرين يمكن أن تنتج تغيرات دائمة ذات دلالة من خلال تأثيرها على الأداء، فالناس الذين يقتنعون من خلال الآخرين بأنهم غير فعالين، يميلون إلى السلوك بطرق غير مؤثرة، وبذلك يتولد في الواقع دليل عدم فاعلية مؤكد، بالمقابل فإن تأثيرات النموذج التي تحسن فاعلية الذات يمكن أن تقلل من تأثير الخبرة المباشرة للفشل وذلك من خلال التحمل للفشل المتكرر.

وفي دراسة لمعرفة أثر التعلم بالملاحظة على فاعلية الذات، قام الباحثون بعرض شريط فيديو يصور بوضوح كيفية التعامل مع الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم، وذلك على عينة من طلبة التربية، كما تم عرض شريط آخر غير واضح عللا عينة ضابطة، وقد أشارت النتائج إلى أن فاعلية الذات لدى العينة التجريبية قد زادت بصورة دالـة، بينما لم يكن هناك تغير دال لدى العينة الضابطة، مما يؤكد أهمية التعلم بالملاحظة كمصدر من مصادر فاعلية الذات.

ويرى " باندورا " (Bandura) أن الأشخاص لا يثقون في نموذج الخبرة كمصدر أساسي لمعلومات مستوى فاعلية الذات، ورغم ذلك فكثير من التوقعات تشتق من الخبرات البديلة، ورؤية أداء الآخرين للأنشطة الصعبة يمكن أن تنتج توقعات مرتفعة مع الملاحظة والرغبة في التحسن والمثابرة مع الجهود ودراسة أنفسهم بالنسبة لاستطاعة الآخرين، والقدرة علـى الإنجاز والتحسن في الأداء، والخبرات البديلة، والثقة عملية استدلالية تفيد في رفع مستوى فاعلية الذات والاقتناع بتوقعات الفاعلية بواسطة النمذجة فقط احتمال ضعيف وأكثر عرضة للتغيير.(المشيخي،2009، ص:79–81).

3 الإقناع اللفظي: Verbal Persuasion

يذكر" باندورا " (Bandura) أن الإقناع اللفظي هو الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين، والاقتناع بها من قبل الفرد، أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظيا عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعا من الرغبة في الأداء، ويؤثر على سلوك الفرد أثناء محاولته للقيام بالمهمة، وإن الإقناع الاجتماعي له أثر مهم في تقدم الإحساس بالفاعلية الشخصية. وبالرغم من أن الإقناع الاجتماعي وحده يملك حدودا معينة

لخلق حس ثابت بالفاعلية الذاتية، لكنه يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي، فالأشخاص الذين يتلقون الإقناع الاجتماعي بأنهم يمتلكون القدرات للتغلب على المواقف الصعبة، ويتلقون المساعدة للقيام بأداء ناجح يستطيعون أن يبذلوا جهدا كبيرا أكثر من أولئك الذين يتلقون المعاونة فقط، ومع ذلك فإن وجود الإقناع اللفظي وحده دون تهيئة الظروف المناسبة الأداء الفعال يؤدي غالبا إلى الفشل الذي يضعف الثقة بالمقنع، ويقوض الفاعلية الذاتية المدركة للمتلقي للإقناع، وبالتالي فإن هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لآثار الإقناع اللفظي على فاعلية الذات. (قريشي،2012، ص:107).

4 الاستثارة الانفعالية: Emotional Arousal

إن الاستثارة الانفعالية تظهر في المواقف الصعبة بصفة عامة والتي تتطلب مجهودا كبيرا، وتعتمد على الموقف وتقويم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية، وهي مصدر أساسي لمعلومات فاعلية الذات وتؤثر عليها، والأشخاص يعتمدون جزئيا على الاستثارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم، فالقلق والإجهاد يؤثران على فاعلية الذات والاستثارة الانفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء، كما يمكن خفض الاستثارة الانفعالية بواسطة النمذجة، وبالإضافة إلى ذلك فهناك متغير مهم يعتبر أكثر تأثيرا في رفع فاعلية الذات وهو ظروف الموقف نفسه .

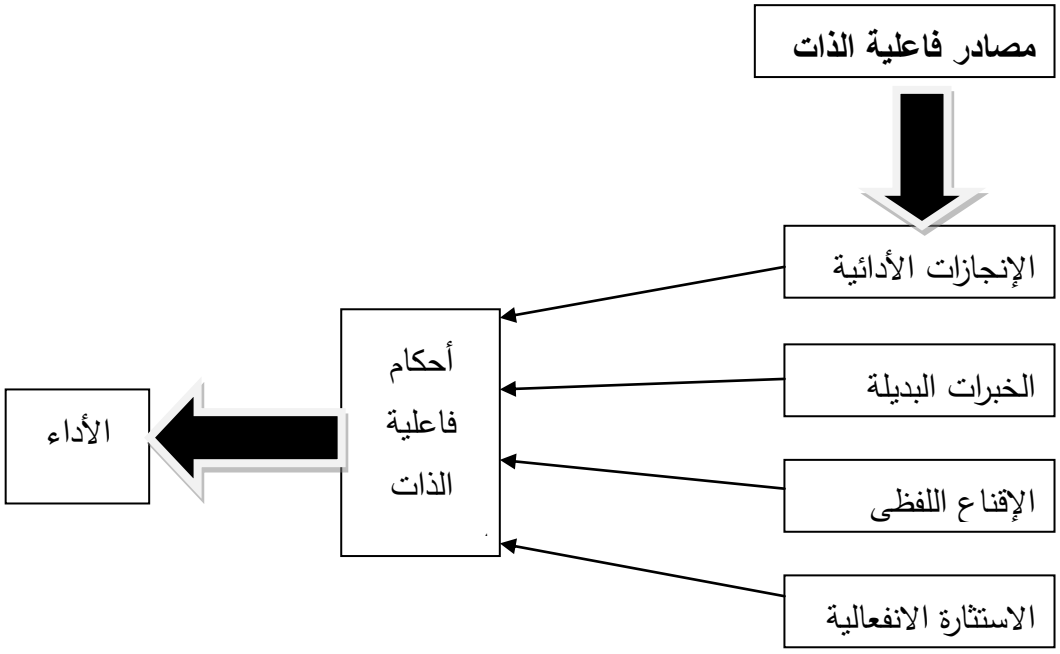
وفي هذا الصدد يذكر عبد الحميد: أن معظم الناس تعلموا الحكم على ذواتهم من خلال تنفيذ عمل معين في ضوء الاستثارة الانفعالية، فالذين يشعرون خوفا شديدا أو قلقا حادا غالبا ما تكون فاعليتهم منخفضة، وأن معلومات الاستثارة ترتبط بعدة متغيرات هي:

أ – مستوى الاستثارة: فالاستثارة الانفعالية ترتبط في بعض المواقف بتزايد الأداء.

ب –الدافعية المدركة للاستثارة الانفعالية: فإذا عرف الفرد أن الخوف أمر واقعي فإن هذا الخوف قد يرفع فاعلية الشخص، ولكن عندما يكون خوفا مرضيا فإن الاستثارة الانفعالية عندئذ تميل إلى خفض الفاعلية.

ت –طبيعة العمل: أن الاستثارة الانفعالية قد تيسر النجاح للأعمال البسيطة ويغلب أن تعطل الأنشطة المعقدة.(جابر عبد الحميد ،1990، ص: 446)

والشكل التالي يبين هذه المصادر وعلاقتها بأحكام فاعلية الذات والسلوك أو الناتج النهائي للأداء.



شكل رقم (04) مصادر فاعلية الذات عند "باندورا".

سادسا- آثار فاعلية الذات:

لقد أشار " باندورا " (Bandura) إلى أن فاعلية الذات يظهر تأثيرها جليا من خلال أربعة عمليات أساسية وهي العملية المعرفية، والدافعية الوجدانية، وعملية اختيار السلوك وفيما يلي عرض لأثر فاعلية الذات في تلك العمليات الأربعة:

1. العملية المعرفية :Cognitive Process

وجد "باندورا" (Bandura) أن آثار فاعلية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالا مختلفة فهي تؤثر على كل من مراتب الهدف للفرد وكذلك في السيناريوهات التوقعية التي يبنيها، فالأفراد مرتفعو الفاعلية يتصورون سيناريوهات النجاح التي تزيد من أدائهم وتدعمه، بينما يتصور الأفراد منخفضو الفاعلية دائما سيناريوهات الفشل ويفكرون فيها.

ويضيف "باندورا" أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة، ومن خلال مدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة، ففيما يتعلق بمفهوم القدرة يتمثل دور معتقدات فاعلية الذات في التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم، فالبعض يرى أن القدرة على أسس أنها موروثة، ومن الخطأ الارتقاء بالقدرات الذاتية، وبالتالي فإن الأداء الفاشل يحمل تهديدا لهم ولذكائهم على حساب خوضهم تجارب قد توسع من معارفهم ومؤهلاتهم.

وفي هذا الشأن يذكر"بيري" (Berry) أنه كلما زاد مستوى تعقيد الأداء كلما أدى ذلك إلى ارتفاع أداء الذاكرة، وبالتالي تساهم معتقدات الفاعلية الذاتية في تحسين أداء الذاكرة عن طريق الأداء.

والأفراد بشكل عام يقيمون قدراتهم عن طريق مقارنة أدائهم بالآخرين، وعن طريق التغذية الراجعة.

أما فيما يتعلق بمدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على ممارسة السيطرة على البيئة فهناك مظهران لهذه السيطرة، هم درجة وقوة الفاعلية الذاتية لإحداث التغير، عن طريق الجهد المستمر والاستخدام الإبداعي للقدرات والمصادر، وتعديل البيئة فالأفراد الذين تسيطر عليهم الشكوك الذاتية يتوقعون فشل جهودهم لتعديل المواقف التي يمرون بها ويقومون بتغيير طفيف في بيئتهم وإن كانت مليئة بالكثير من الفرص المحتملة، في حين أن من يمتلكون اعتقادا راسخا في فاعليتهم الذاتية عن طريق الإبداع والمثابرة يتوصلون إلى طريقة لممارسة السيطرة على بيئتهم، وإن كانت البيئة مليئة بالفرص المحدودة والعديد من العوائق، ويضعون لأنفسهم أهدافا مليئة بالتحدي، ويستخدمون التفكير التحليلي.

ومبدئيا يعتمد الأفراد على أدائهم الماضي للحكم على فاعليتهم، ولتحديد مستوى طموحهم، ولكن عن طريق المزيد من التجارب يبادرون بوضع خطة ذاتية لفاعليتهم الذاتية.

ويرى " مادوكس" (Maddux) أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير على:

أ - الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالذين يمتلكون فاعلية مرتفعة يضعون أهدافا طموحة، ويهدفون لتحقيق العديد من الإنجازات، بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم

ب - الخطط والاستراتيجيات التي يضعها الأفراد، من أجل تحقيق الأهداف.

ت –التنبؤ بالسلوك المناسب، والتأثير على الأحداث.

ث - القدرة على حل المشكلات، فالأفراد ذوو الفاعلية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات، اتخاذ القرارات.

2. العملية الدافعية: . Motivational Process

لقد أشار "باندورا" إلى أن اعتقادات الأفراد لفاعلية الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية، وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وهي: نظرية العزو السببي، ونظرية توقع النتائج، ونظرية الأهداف المدركة، وتقوم فاعلية الذات بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها، فنظرية العزو السببي تقوم على مبدأ أن الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون فشلهم إلى الجهد غير الكافي أو إلى الظروف الموقفية غير الملائمة، بينما منخفضو الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم، فالعزو السببي يؤثر على كل من الدافعية، والأداء وردود الأفعال الفعالة، عن طريق الاعتقاد في الفاعلية

الذاتية، وفي نظرية توقع النتائج تنظم الدوافع عن طريق توقع أن سلوك محددا سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة، كما هو معروف فهناك الكثير من الخيارات التي توصل إلى هذه النتيجة المرغوبة، ولكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لا يستطيعون التوصل إليها، ولا يناضلون من أجل تحقيق هدف ما لأنهم يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة وفيما يتعلق بنظرية الأهداف المدركة تشير الدلالة إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعزز العملية الدافعية، وتتأثر الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثيرها بتنظيم الدوافع والأفعال. ويذكر"باندورا وسيرفون" (Bandura&Cervone) أن الدوافع القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي وهي: الرضا وعدم الرضا الشخصي عن الأداء، وفاعلية الذات المدركة للهدف وإعادة تعديل الأهداف بناء على التقديم الشخصي، ففعالية الذات تحدد الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، وكمية الجهد المبذول في مواجهتها أو حلها، ودرجة إصرار الأفراد ومثابرتهم عند مواجهة تلك المشكلات، فالأشخاص مرتفعو الفاعلية يبذلون جهدا عظيما عند فشلهم لمواجهة التحديات.

3- العملية الوجدانية: Affecive Process

تؤثر اعتقادات فاعلية الذات في كم الضغوط والإحباطات التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد كما يؤثر على مستوى الدافعية، حيث أن الأفراد ذوى الإحساس المنخفضة بفاعلية الذات أكثر عرضة للقلق، حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم وسوف يؤدى ذلك بدورة إلى زيادة مستوى القلق، لاعتقادهم بأنة ليس لديهم المقدرة على انجاز تلك المهمة كما إنهم أكثر عرضة للاكتئاب، بسبب طموحاتهم غير المنجزة ، وإحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية، وعدم قدرتهم على انجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي في حين يتيح إدراك فاعلية الذات المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق وسلوك الانسحاب من المهام الصعبة، عن طريق التنبؤ بالسلوك المناسب في موقف ما.

5 عملية اختيار السلوك: Selection Process

تؤثر فاعلية الذات على عملية انتقاء السلوك ، ومن هنا فان اختيار الأفراد للأنشطة والأعمال التي يقبلون عليها مرهون بما يتوفر لديهم من اعتقادات ذاتية في قدرتهم على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيرة .ويمكن إجمال نتائج الدراسات فيما يختص بالعلاقة بين فاعلية الذات واختيار السلوك على النحو التالي :الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية ،ينسحبون من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديدا شخصيا لهم ، حيث يتراخون في بذل الجهد ويستسلمون سريعا عند مواجهة

المصاعب ، وفى المقابل فإن الإحساس المرتفع بالفاعلية يعزز الانجاز الشخصي بطرق مختلفة، فالأفراد ذوو الثقة العالية في قدراتهم يرون صعوبات كتحدي يجب التغلب علية، وليس كتهديد يجب تجنبه، كما أنهم يرفعون ويعززون من جهدهم في مواجهة المصاعب، بالإضافة إلى أنهم يتخلصون سريعا من آثار الفشل.

سابعا – أنواع فاعلية الذات :

صنف العلماء فاعلية الذات إلى عدة أنواع منها:

1- الفاعلية القومية (Population – Efficacy):

يذكر جابر(1990) أن الفاعلية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل: (انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة، التغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات، الأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم)، والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل، كما تعمل على إكسابهم أفكارا ومعتقدات عن انفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد.(جابر،عبد الحميد، 1990، ص:477)

2 – الفاعلية الجماعية (Collective – Efficacy):

هي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها. ويشير "باندورا" (Bandura) إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا، وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لإحداث أي تغيير فعال، وإدراك الأفراد لفاعليتهم الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم إذا فشلوا في الوصول إلى النتائج، وأن جذور فاعلية الجماعة تكمن في فاعلية أفراد هذه الجماعة.

ومثال ذلك: فريق كرة القدم إذا كان يؤمن في قدراته بالفوز على الفريق المنافس فيصبح لديه فاعلية جماعية مرتفعة والعكس صحيح. (أبو هاشم، 1994، ص:45)

3 – فاعلية الذات العامة (Generalized Self- Efficacy):

ويقصد بها قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في موقف معين، والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوكه، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام والأنشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به.

(Bandura,1986,p:479)

4- فاعلية الذات الخاصة (Specific Self- Efficacy):

ويقصد بها أحكام الأشخاص الخاصة بمقدرتهم على القيام بمهمة محددة في نشاط معين مثل: الرياضيات (الأشكال الهندسية)، أو في اللغة العربية (الإعراب – التعبير). (أبو هاشم، 1994،ص:58)

5-فاعلية الذات الأكاديمية (Academic Self-Efficacy):

تعرف فاعلية الذات الأكاديمية على أنها إدراك الشخص لقدراته على القيام بالمهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها. أي أنها تعني قدرة الفرد الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم، وهي تتأثر بعدد من المتغيرات منها : حجم أفراد القسم، وعمر المتعلمين، ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي. (العزب، 2004،ص:51)

ثامنا – خصائص فاعلية الذات:

هناك خصائص عامة لفاعلية الذات وهي:

1. مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره.
2. ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.
3. وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أو عقلية أو نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف.
4. توقعات الفرد للأداء في المستقبل.
5. أنها لا تركز فقط على المهارات التي يمتلكها الفرد ولكن أيضا على حكم الفرد على ما يستطيع أداؤه مع يتوافر لديه من مهارات، ففعالية الذات هي "الاعتقاد بأن الفرد يستطيع تنفيذ أحداث مطلوبة منه".
6. هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي ، فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأنها نتاج للقدرة الشخصية.
7. أن فاعلية الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.
8. أن فاعلية الذات ترتبط بالتوقع والتنبؤ ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقية، فمن الممكن أن يكون الفرد لديه توقع بفاعلية ذات مرتفعة ولكن إمكاناته قليلة.
9. تتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد.
10. أن فاعلية الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، وإنما يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها.

إن هذه الخصائص يمكن من خلالها إخضاع فاعلية الذات الإيجابية للتنمية والتطوير، وذلك بزيادة التعرض للخبرات التربوية المناسبة. (Cynthia & Bobko,1994,p:364)

خلاصة :

من خلال ما سبق يمكن أن نؤكد على أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي لقدراته الشخصية، وخبراته المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة، كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على أن يتحكم في معطيات البيئة من خلال أفعاله، ووسائل التكيف التي يستخدمها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة.

وتعتبر فاعلية الذات المدركة أحد محددات التعلم المهمة والتي تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن بالحكم على ما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته، ومقدار الجهد الذي يبذله، ومدى مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ومقدار مقاومته للفشل.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمـــهيد:

في هذا الفصل نتطرق للإجراءات المنهجية للدراسة والتي تتضمن المنهج المتبع، وعينة الدراسة ومواصفاتها، وعلى اختبار مدى كفاءة أدوات القي اس عن طريق الدراسة الاستطلاعية، بالإضافة إلى وصف لطريقة وإجراءات التطبيق والتقنيات الإحصائية المستخدمة.

1. منهج البحث:

إن اختيار المنهج المناسب يخضع إلى طبيعة المشكلة محل الدراسة، وبما أن الإشكالية قد حددت في البحث عن إمكانية وجود العلاقة بين الذكاء الوجداني (بأبعاده المكونة له) و فاعلية الذات، ثم محاولة الكشف عن الفروق في المتغيرات باختلاف الجنس والفرع العلمي للطالب الثانوي .

على هذا الأساس فإن استخدام المنهج الوصفي يعتبر مناسبا للقيام بالدراسة حيث أنه: "يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا بمقدار هذه الظاهرة أو حجمها ". (عمار بوحوش وآخر، 1995: ص:130)

2. مجتمع البحث:

لغرض المعاينة تم القيام بالإجراءات الآتية والخاصة بتحديد مجتمع البحث، ثم عينة الدراسة.

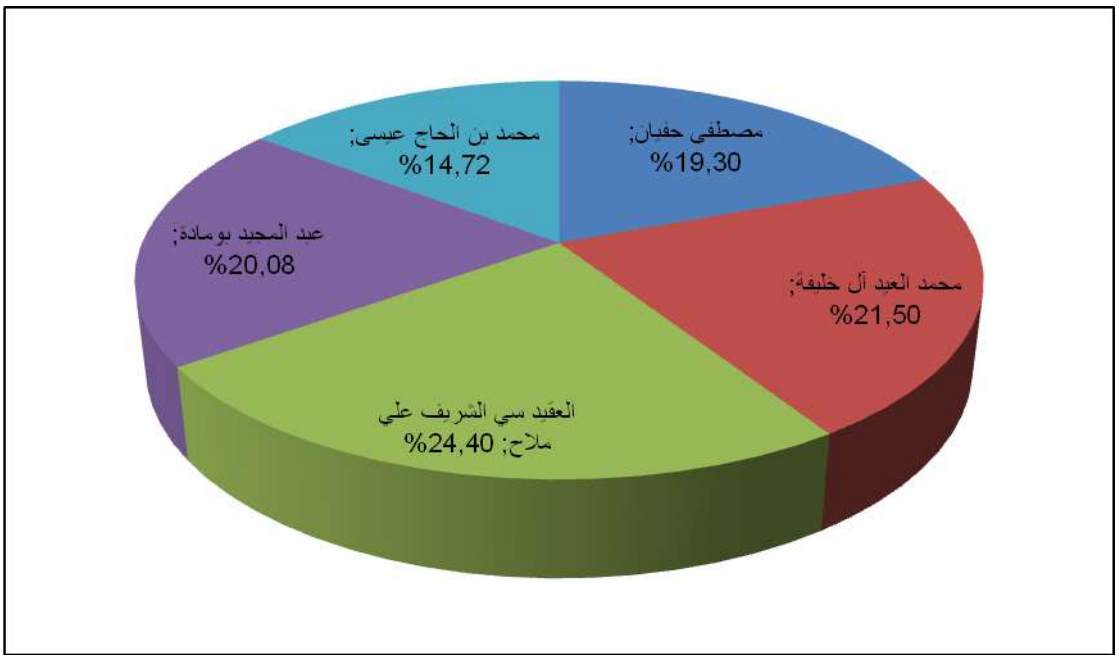
2-1- المعاينة:

تحديد الثانويات المعنية بالدراسة :

نظرا لشساعة الرقعة الجغرافية لمدينة ورقلة وضواحيها، وزيادة عدد الثانويات، تعذر علينا التطبيق في جميع المؤسسات، ولذلك لجأنا في هذه الدراسة إلى اختيار(5) ثانويات بالطريقة العشوائية البسيطة (القرعة) من بين (12) ثانوية المتواجدة على مستوى مدينة ورقلة والتي شكلت مجتمع البحث، والجدول الآتي يوضح توزيع أفراد مجتمع البحث الأصلي.

جدول رقم (04) يوضح توزيع عدد الطلبة والنسبة المئوية حسب مجتمع البحث

الثانوية	عدد الطلبة	النسبة المئوية
مصطفى حفيان	299	٪19.30
محمد العيد آل خليفة	333	٪21.50
العقيد سي الشريف علي ملاح	378	٪24.40
عبدالمجيد بو مادة	311	٪20.08
محمد بن الحاج عيسى	228	٪14.72
المجموع	1549	٪100



المخطط رقم (01): يمثل نسبة تمثيل كل مؤسسة في مجتمع البحث ن=1549

يظهر من خلال الجدول رقم (04) والمخطط رقم (01) أن العدد الإجمالي لأفراد مجتمع البحث قد بلغ (1549) طالبا و ذلك حسب إحصائيات التسجيلات للسنة الدراسية (2012- 2013) المصرح بها من طرف مديرية التربية لولاية ورقلة .[2]

[2] حصل الباحث على هذه الأرقام من مديرية التربية لولاية ورقلة / مكتب الإحصاء والتخطيط المدرسي 2012 / 2013.

الملاحظ أن العدد الكبير من طلبة السنة الثانية ثانوي المسجلين خلال السنة الدراسية (2012 – 2013) كان في ثانوية سي الشريف علي ملاح ب(378) طالبا وذلك بنسبة (24.40٪) تليها ثانوية محمد العيد آل خليفة ب (333) طالبا وذلك بنسبة (21.50 ٪) وهذا قد يعود إلى قدم المؤسستين، أو ربما للكثافة السكانية بالمنطقتين اللتين تتواجد فيهما المؤسستان.

2-2- حجم العينة وخصائصها:

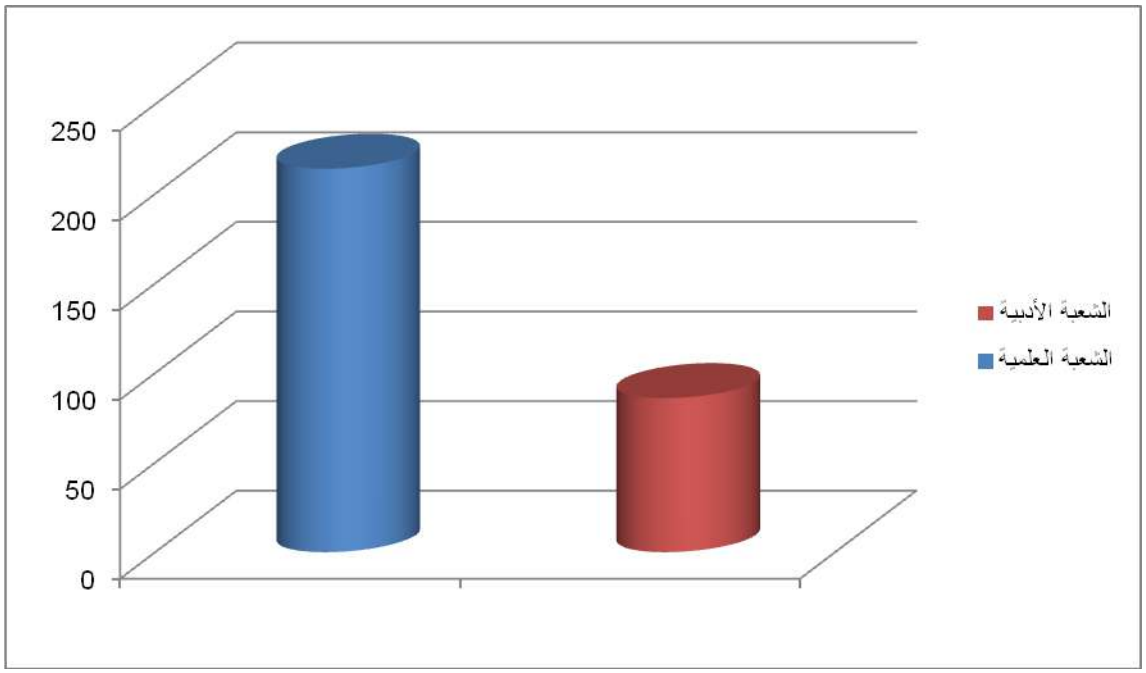
«إذا كان المجتمع قليلا نسبيا فإن ذلك يتطلب عينة أكبر حتى نتمكن من تمثيل جميع مفرداته خاصة إذا كان المجتمع غير متجانس ، أما إذا كان المجتمع كبيرا في حجمه فإن حجم العينة بنسبة (10٪) أو أقل من ذلك يمكن أن يكون كاف». (عبد الله فلاح المنيزل ،عايش موسى غرايبية ، 2009 : ص26)

وعليه تكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة من مستوى السنة الثانية ثانوي الذين يدرسون بالثانويات الخمس التي كونت مجتمع البحث، أي بنسبة حوالي (20٪) وقد اختير أفرادها بطريقة عشوائية، وذلك لعدم تجانس أفراد مجتمع البحث، والجدول الآتي يوضح ذلك.

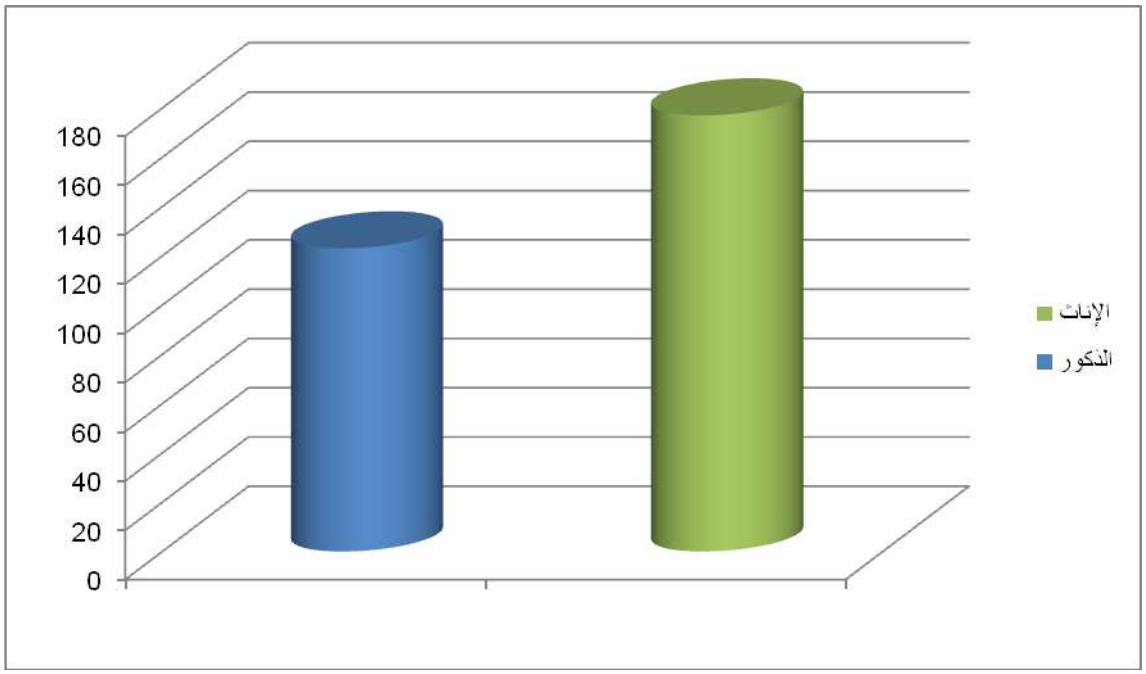
جدول رقم (05) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية

حسب الفرع العلمي وجنس الطالب. ن=300

الثانويات	عدد الأفراد حسب الحصة	شعبة الآداب		المجموع	الشعبة العلمية		المجموع
		الذكور	الإناث		الذكور	الإناث	
محمد العيد آل خليفة	65	04	15	19	23	23	46
العقيد سي الشريف علي ملاح	73	10	14	24	24	25	49
عبدالمجيد بو مادة	60	02	08	10	17	33	50
مصطفى حفيان	58	04	11	15	24	19	43
محمد بن الحاج عيسى	44	03	15	18	12	14	26
مجموع أفراد العينة	300	23	63	86	100	114	214



المخطط رقم (02): يمثل توزيع أفراد العينة حسب التخصص الأكاديمي ن=300



المخطط رقم (03): يمثل توزيع أفراد العينة حسب جنس الطالب ن=300

يلاحظ من خلال الجدول رقم (05) و المخططين رقم (02) و(03) أن حصة شعبة الآداب بلغت (86) طالبا منهم (63) طالبة وهو عدد يمثل ثلاثة أضعاف عدد الذكور، أما الشعبة العلمية فحصتها كانت (214) طالبا منهم (114) طالبة وهو تقريبا نفس عدد الذكور في هذه الشعبة، أما العدد الإجمالي للطلبة الذكور فقدر بـ (123) موزعين إلى (23) طالبا يدرسون بشعبة الآداب و(100) بالشعبة العلمية، في حين العدد الإجمالي للطالبات وصل (177) طالبة منهن (63) يدرسن بشعبة الآداب و(114) بالشعبة العلمية .

3 - أدوات جمـع البـيـانـات:

يلجأ الباحث في أي دراسة لاختيار الوسائل والأدوات المناسبة لجمع البيانات وتحليلها، وهذا بناء على طبيعة موضوع البحث ونوعية البيانات والأهداف التي يسعى إليها. وقد استخدمت الدراسة الحالية في جمع البيانات أداتين هما:

- **مقياس الذكاء الانفعالي** : الذي أعده عثمان ورزق (2001) وطوره سالم علي سالم الغرايبية بما يناسب البيئة السعودية وطلبة المرحلة الثانوية و تقنين الباحث .
- **مقياس فاعلية الذات** :الذي أعده محمود كاظم محمود (2008) لطلبة المرحلة الثانوية وتقنين الباحث.

وفيما يلي وصف لأدوات القياس المعتمدة في الدراسة :

- مقيـاس الذكاء الوجداني :

المقياس المستخدم في الدراسة هو من إعداد عثمان ورزق (2001) والذي طوّره سالم علي سالم الغرايبية بما يناسب البيئة السعودية وطلبة المرحلة الثانوية، حيث كان الاختبار في صورته النهائية مكونا من (58) فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي: إدارة الانفعالات ويتكون من (15) فقرة ، التعاطف ويتكون من

(11) فقرة، تنظيم الانفعالات ويتكون من (13) فقرة، المعرفة الانفعالية ويتكون من (10) فقرات، التواصل الاجتماعي ويتكون من (9) فقرات .حيث قام سالم علي سالم الغرايبية بالتحقق من صدق الاختبار بطريقتين هما : صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي.

تم عرض الاختبار على عشرة محكمين من حملة الدكتوراه في علم النفس التربوي، والإرشاد التربوي، والتربية الخاصة في جامعة القصيم وذلك بهدف التحقق من ملاءمة الاختبار لتحقيق أغراض الدراسة ،وبناء على ملاحظات المحكمين قام الباحث السابق بحذف (6) فقرات،

كما قام بتعديل (24) فقرة لغويا وبذلك أصبح عدد فقرات (52) فقرة، بعد ذلك طبق الباحث الاختبار في صورته الجديدة على عينة استطلاعية وقام بحساب صدق الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار مع العلامة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وكذلك مع العلامة الكلية للاختبار. وبعد حساب ارتباط الفقرات تم استبعاد (9) فقرات، وبذلك أصبح الاختبار بشكله النهائي مكونا من (43) فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي:

إدارة الانفعالات ويتكون من(12) فقرة، التعاطف ويتكون من (6) فقرات، تنظيم الانفعالات ويتكون من (11) فقرة، المعرفة الانفعالية ويتكون من (7) فقرات، التواصل الاجتماعي ويتكون من (7) فقرات.

يتكون مقياس الذكاء الانفعالي من خمسة مقاييس فرعية تضم القدرات الآتية:

1- المعرفة الانفعالية: وهي القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث.

2- إدارة الانفعالات: تشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية.

3- تنظيم الانفعالات: تعبر عن القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق، واستعمال المشاعر و الانفعالات في صنع أفضل القرارا ت، وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

4- التواصل الاجتماعي: هي القدرة على التأثير الإيجابي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى تقود ومتى تتبع الآخرين وتساندهم و تتصرف معهم بطريقة لائقة.

5- التعاطف: القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم والاتصال بهم.

الجدول الآتي يوضح توزيع الفقرات حسب القدرات المكونة لمقياس الذكاء الانفعالي حسب مطوره وهو يتكون من ثلاثة وأربعين (43) فقرة .

جدول رقم (06) يوضح توزيع الفقرات حسب الأبعاد الخمسة

المشكلة لمقياس الذكاء الانفعالي

البعد	عدد الفقرات	رقم الفقرات
إدارة الانفعالات	12	1,6,8,13,17,21,26,31,35,40,41,43
التعاطف	6	2,7,9,18,22,27
تنظيم الانفعالات	11	3,10,14,19,23,28,32,36,38,39,42
المعرفة الانفعالية	7	4,11,15,24,29,33,37
التواصل الاجتماعي	7	5,12,16,20,25,30,34
المقياس ككل	43 فقرة	

3- 1- الخصائص السيكومترية لمقياس للذكاء الانفعالي:

بالرغم من نتائج الدراسة السيكومترية المتوصل إليها من طرف الباحث السابق، حيث اشتملت عينة التقنين على (43) طالبا وطالبة، وطبق أسلوبين للكشف عن الخصائص السيكومترية هما: صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي.

أما بالنسبة للثبات فقد تم التأكد من نتائجه عن طريق حساب معاملات الثبات لأبعاده الخمسة باستخدام ثلاث طرق هي :التجزئة النصفية، وكرونباخ – ألفا، وإعادة الاختبار، وكانت النتائج المحصل عليها تطمئن على استقرار المقياس فيما يتعلق بثبات نتائجه إذا ما طُبق في دراسات أخرى خاصة لدى عينات متقاربة والتي تشترك مع عينة التقنين في العديد من الخصائص :كالسن، المستوى التعليمي، الثقافة الإجتماعية السائدة، إلا أن في الدراسة الحالية خضع المقياس لإعادة تقنينه، لأن مثل هذه الاختبارات قد تؤثر فيها الخصوصيات الثقافية والاجتماعية التي يتميز بها مجتمع عن آخر بالرغم من الانتماء لنفس الثقافة.

تكونت عينة التقنين من (100) طالب من أقسام السنة الثانية ثانوي بشعبتيه الأدبية والعلمية اختيروا بشكل عشوائي ولنفس الدواعي سالفة الذكر .

أجري التطبيق بشكل جماعي مع الطلبة أثناء الحصص العادية وبمساعدة مستشاري التوجيه الذين ساهموا في السير الجيد لتطبيق الأداة، وقد روعي عند تقديم الأداة للطلبة بوصفها استبيان للتقدير الذاتي بدون الإشارة إلى مصطلح " الذكاء " الذي قد يؤثر على صدق استجاباتهم إزاء فقرات المقياس، ودام التطبيق 20 دقيقة مع كل فوج، ويوما واحد مع كل أفواج عينة التقنين ،كما استخدم لحساب الصدق و الثبات الطرائق الآتية :

3-1-1- حساب صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للفقرات بالدرجة الكلية الخاصة بكل بعد من الأبعاد الخمسة (05) لمقياس الذكاء الوجداني حسب مطوره سالم علي سالم الغرايبية (2008)، ويتضمن الجدول الآتي نتائج فحص صدق الاتساق الداخلي للفقرات لبعد إدارة الانفعالات.

جدول رقم (07) يوضح ترتيب قيم معاملات الارتباط بين الفقرات

والدرجة الكلية لبعد إدارة الانفعالات. ن=100

الرقم	فقرات بعد إدارة الانفعالات	قيمة "ر"
01	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي.	0.66**
02	أستطيع التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر .	0.61**
03	أستطيع الحفاظ على هدوئي تحت أي ظروف أتعرض لها.	0.61 **
04	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي .	0.60**
05	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج .	0.52**
06	أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الإيجابية عند الضرورة.	0.50**
07	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.	0.47**
08	يظل لدي الأمل والتفاؤل أمام فشلي.	0.45**
09	أواجه صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط بسهولة .	0.35**
10	تؤثر مشاعري السلبية في حياتي الشخصية بشكل إيجابي .	0.30**
11	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي .	0.16
12	تساعدني مشاعري الصادقة على النجاح .	0.11

** $P < 0.01$

نلاحظ من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (07) أن الفقرات التي أثبتت اتساقها الداخلي ببعد إدارة الانفعالات ، كانت معاملات الارتباط بينها وبين الدرجة الكلية قد تراوحت بين (ر= 0.30 و ر= 0.66)، وعند مقارنتها بقيمة "ر" المجدولة عند درجة الحرية (ن – 1 = 99 ، $p<0.01$ ، $p<0.05$)

فإنها تطمئن على صدق وانتماء الفقرات للبعد في قياسه للخاصية التي صمم من أجلها، فيما عدا فقرتين واللتين تم حذفهما لعدم ارتباطهما حقيقيا بالمقياس، ويتعلق الأمر بالفقرة رقم (11) : تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي. والفقرة رقم (12) : تساعدني مشاعري الصادقة على النجاح. في حين باقي الفقرات تم الاحتفاظ بها، ليتكون البعد فيما بعد من (10) فقرات.

فيما يلي جدول يوضح حساب معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من بعد التعاطف، والنتائج مبينة كالآتي:

جدول رقم (08) يوضح ترتيب قيم معاملات الارتباط بين كل الفقرات والدرجة الكلية لبعد التعاطف. ن=100

الرقم	فقرات بعد التعاطف	قيمة "ر"
01	أجيد فهم مشاعر الآخرين.	0.69**
02	أستمع لمشاكل الآخرين.	0.66**
03	أقرأ مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم.	0.65**
04	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.	0.65**
05	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يضطر الآخرون للإفصاح عنها.	0.54**
06	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقا عليهم .	0.44**

** P < 0.01

يظهر الجدول رقم (08) نتائج فحص صدق اتساق الفقرات المكونة لبعد التعاطف بالدرجة الكلية له، حيث أن معاملات الارتباط تراوحت بين (ر= 0.44 و ر=0.69) وعند مقارنتها بقيمة "ر" المجدولة عند درجة الحرية (ن − 1 = 99، p<0.01) ، فإنها تطمئن على صدق وانتماء الفقرات للبعد في قياسه للخاصية التي صمم من أجلها وهي التعاطف.

أما بالنسبة لنتائج فحص صدق الاتساق الداخلي للفقرات المكونة لبعد تنظيم الانفعالات بالدرجات الكلية لاستجابات أفراد عينة التقنين على هذا البعد، فإن الجدول الآتي يلخص ذلك.

جدول رقم (09) يوضح ترتيب قيم معاملات الارتباط بين الفقرات

والدرجة الكلية لبعد تنظيم الانفعالات. ن=100

الرقم	فقرات بعد تنظيم الانفعالات	قيمة "ر"
01	أستطيع إنجاز المهام بنشاط وبتركيز عال.	0.60**
02	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط .	0.59**
03	أستطيع إنجاز الأعمال المهمة بكل قوتي.	0.56**
04	أستطيع أن أنحي عواطفي جانبا عندما أقوم بإنجاز أعمالي	0.55**
05	أشعر بالارتياح حتى في وجود الضغوط.	0.50**
06	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني .	0.49**
07	أستطيع أن أنهمك في إنجاز أعمالي رغم التحدي .	0.46**
08	أتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به.	0.45**
09	أستمتع بالأعمال التي أقوم بها.	0.45**
10	أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج .	0.43**
11	أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي .	0.35**

(**) $P < 0.01$

يظهر من خلال الجدول رقم (09) أن إحدى عشرة (11) فقرة قد حققت اتساقا داخليا بينها وبين الدرجة الكلية لبعد تنظيم الانفعالات، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (ر= 0.43 ور=0.60)، وعند مقارنتها بقيمة "ر" المجدولة عند درجة الحرية (ن – 1 = 99، $p<0.01$) فإنها تطمئن على صدق وانتماء الفقرات لبعد تنظيم الانفعالات .

أما عن مدى صدق اتساق الفقرات المكونة لبعد المعرفة الانفعالية بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة التقنين، فإن نتائج حساب معاملات الارتباط انتهت إلى النتائج المبينة في الجدول الآتي:

جدول رقم (10) يوضح ترتيب قيم معاملات الارتباط بين الفقرات

والدرجة الكلية لبعد المعرفة الانفعالية.ن=100

الرقم	فقرات بعد المعرفة الانفعالية	قيمة "ر"
01	أستطيع الاستفادة من انفعالاتي السلبية.	0.60**
02	أستخدم انفعالاتي الإيجابية والسلبية في توجيه حياتي .	0.54**
03	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي .	0.51**
04	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.	0.47**
05	أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري .	0.45**
06	أستطيع التعبير عن مشاعري.	0.45**
07	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين .	0.44**

(**)P < 0.01

يظهر الجدول رقم (10) نتائج فحص صدق اتساق الفقرات بالدرجة الكلية لبعد المعرفة الانفعالية حسب ردود أفراد عينة التقنين على فقرات البعد ، ويبدو من خلال قيم معاملات الارتباط أنه توجد علاقة جوهرية بينها وبين الدرجة الكلية قد تراوحت قيمها ما بين (ر=0.44 ور=0.60) وعند مقارنتها بقيمة "ر" المجدولة عند درجة الحرية (ن – 1 = 99، p<0.01، p<0.05) فإنها تطمئن على صدق وانتماء الفقرات للبعد في قياسه للخاصية التي صمم من أجلها

في حين انتهى فحص مدى صدق الاتساق الداخلي للفقرات المكونة لبعد التواصل الاجتماعي بالدرجة الكلية التي حصل عليها أفراد عينة التقنين من خلال حساب معاملات الارتباط بين استجاباتهم على كل فقرة من البعد بالدرجة الكلية،والجدول الآتي يوضح ذلك .

جدول رقم (11) يوضح ترتيب قيم معاملات الارتباط بين الفقرات

بالدرجة الكلية لبعد التواصل الاجتماعي. ن=100

الرقم	فقرات بعد التواصل الاجتماعي	قيمة "ر"
01	أمتلك تأثيرا قويا على الآخرين في تحديد أهدافهم .	0.70**
02	أستطيع التأثير في الآخرين.	0.59**
03	يرى الناس أنني فعال اتجاه أحاسيس الآخرين .	0.57**
04	أستطيع التحدث مع الغرباء بسهولة.	0.54**
05	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين .	0.40**
06	أحافظ عل هدوئي حتى عندما يضايقني الناس بأسئلتهم .	0.29**
07	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين .	0.12

** $P < 0.01$

من خلال الجدول رقم (11) يتضح مدى الاطمئنان على صدق الفقرات في قياسها لخاصية التواصل الاجتماعي، حيث أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (ر=0.29 ور= 0.70) وعند مقارنتها بقيمة "ر" المجدولة عند درجة الحرية (ن −1 = 99،$p<0.01$) فإنها تطمئن على صدق وانتماء الفقرات لبعد التواصل الاجتماعي، فيما عدا الفقرة رقم (07) : أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين .و التي لم يتحقق اتساقها بالدرجة الكلية، وعليه تم حذفها من البعد، ليصبح البعد يتضمن ست (06) فقرات يمكن الاطمئنان على صدقها الداخلي مكونة بذلك بعد التواصل الاجتماعي.

كما تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (12) يوضح ترتيب قيم معاملات ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية

لمقياس الذكاء الوجداني. ن= 100

الرقم	الأبعاد	قيمة "ر"
01	إدارة الانفعالات	∗∗0.76
02	تنظيم الانفعالات	∗∗0.71
03	المعرفة الانفعالية	∗∗0.59
04	التعاطف	∗∗0.58
05	التواصل الاجتماعي	∗0.21

∗ $p < 0.05$ ∗∗ $P < 0.01$

تبين من الجدول أعلاه أن الأبعاد الخمسة المكونة للمقياس تتمتع بمعاملات ارتباط قوية، حيث تراوحت معاملات الارتباط للأبعاد بين (ر= 0.21 ور= 0.76)، وذلك دليل كاف على أن المقياس يتمتع بمعامل صدق عال.

3-1-2- حساب ثبات مقياس الذكاء الوجداني :

يقصد بثبات الاختبار مدى الدقة والاتساق أو استقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين . (مقدم عبد الحفيظ ،1993 ،ص 152).

تم التحقق من ثبات المقياس بأبعاده الخمسة بطريقتين: حساب معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية والنتائج موضحة في الجدول الآتي :

جدول رقم (13) يوضح قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني

بحساب معامل ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية.

الأبعاد	معاملات الثبات		عدد الفقرات
	معامل ألفا كرومباخ	معامل سبيرمان – بروان	
إدارة الانفعالات	∗0.72	∗0.88	10 فقرات
التعاطف	∗0.74	∗0.90	06 فقرات
تنظيم الانفعالات	∗0.71	∗0.94	11فقرة
المعرفة الانفعالية	∗0.69	∗0.84	07 فقرات
التواصل الاجتماعي	∗0.70	∗0.87	06 فقرات
المقياس ككل	∗0.71	∗0.92	40 فقرة

(∗) $P < 0.01$

يظهر من خلال الجدول رقم (13) أن قيم معاملات ألفا كرومباخ للأبعاد الخمسة للمقياس تراوحت ما بين (0.69 و 0.74) وهي كلها قيم دالة إحصائيا، وتطمئن نسبيا على ثبات نتائج المقياس، وكذلك بالنسبة لمعاملات سبيرمان– براون، حيث تراوحت قيمها ما بين (0.84 و0.94) وهي بدورها تؤكد على استقرار نتائج المقياس إذا ما طبقت في الدراسة الأساسية، أما المقياس ككل فقد وصل معامل الثبات المحسوب عن طريق ألفا كرومباخ (0.71 و0.92) بطريقة التجزئة النصفية، أما قيم ثبات مطور المقياس فيما يخص معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الخمسة فقد تراوحت بين (0.58 و 0.88) وهي قيم قريبة جدا من القيم المتحصل عليها في هذه الدراسة، أما بالنسبة لقيم الثبات الخاصة بالتجزئة النصفية لمطور المقياس فقد تراوحت بين (0.61 و0.87) وهي قيم أقل من القيم المتحصل عليها في هذه الدراسة، وعليه فإن نتائج الدراسة السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني تطمئن على صلاحيته في قياسه لخاصية الذكاء الوجداني.

3-1- 3 - تصحيح المقياس :

عند تصحيح الاختبار، يعطى المفحوص الدرجات التالية بناء على استجابته على الفقرات: بدرجة عالية : ثلاث درجات، بدرجة متوسطة: درجتان، بدرجة منخفضة: درجة واحدة. وبذلك تكون الدرجة (40) هي أقل درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على الاختبار الكلي في حين تكون أعلى درجة هي الدرجة (120) ، علما بأن جميع فقرات الاختبار هي فقرات إيجابية. ويصنف الطالب الذي يحصل على درجة تتراوح مابين (40 إلى أقل من 60) ضمن فئة منخفضي الذكاء العاطفي، أما الطالب الحاصل على درجة تتراوح مابين (60 إلى أقل من 100) فيصنف على أنه من ذوي المستوى المتوسط ، بينما يصنف الحاصل على درجة تتراوح مابين (100 إلى120) على أنه من أصحاب الذكاء العاطفي المرتفع. وقد تم الاعتماد في عملية تصنيف الأفراد إلى الفئات (ذكاء عاطفي منخفض، ومتوسط، ومرتفع) على معيار تم فيه تقسيم الدرجة العظمى لأداء الطلبة على مقياس الذكاء العاطفي المستخدم إلى أربعة أرباع، بحيث يمثل الربع الأدنى ذوي الذكاء العاطفي المنخفض، ويمثل الربع الأعلى ذوي الذكاء العاطفي المرتفع، بينما يمثل الربعان الأوسطان ذوي الذكاء العاطفي المتوسط .

3-2- الخصائص السيكومترية لمقياس فاعلية الذات:

المقياس المستخدم في الدراسة الحالية هو من إعداد محمود كاظم محمود (2008)، والذي أعده بما يناسب البيئة العراقية وطلبة المرحلة الثانوية، حيث كان المقياس في صورته النهائية مكونا من (33) فقرة مقسمة إلى (17) فقرة موجبة و (16) فقرة سالبة ممثلة في البنود التالية: (1،2 ،3 ،5 ،8 ،10 ،13 ،14 ،15 ،16 ،17 ،25 ،29 ،30 ،31 ،32)، واستعمل معد المقياس (3) بدائل هي (تنطبق علي تماماً, تنطبق علي قليلاً, لا تنطبق علي أبداً) وأعطيت الأوزان (1،2،3) للفقرات الإيجابية وتعكس الدرجات للفقرات السلبية، حيث قام معد المقياس باستخراج الخصائص السيكومترية وذلك بحساب الصدق

بطريقة صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي، أما الثبات فقد استخرجه بطريقة إعادة الاختبار وطريقة ألفا كرونباخ.

بالرغم من نتائج الدراسة السيكومترية المتوصل إليها من طرف معد المقياس، إلا أنه في الدراسة الحالية خضع المقياس لإعادة تقنينه، لأن مثل هذه الاختبارات قد تؤثر فيها الخصوصيات الثقافية والاجتماعية التي يتميز بها مجتمع عن آخر بالرغم من الانتماء لنفس الثقافة.

وقد تكونت عينة التقنين من (100) طالب وطالبة من أقسام السنة الثانية ثانوي بشعبتيه الأدبية والعلمية اختيروا بشكل عشوائي ولنفس الدواعي سالفة الذكر، ومن الطلبة الذين لم يكونوا معنيين بتقنين أداة القياس الأخرى (الذكاء الوجداني).

أجري التطبيق بشكل جماعي مع الطلبة أثناء الحصص العادية وبمساعدة مستشاري التوجيه الذين ساهموا في السير الجيد لتطبيق الأداة، وقد روعي عند تقديم الأداة للطلبة بوصفها استبيان للتقدير الذاتي بدون الإشارة إلى مصطلح " الفاعلية " الذي قد يؤثر على صدق استجاباتهم إزاء فقرات المقياس ، ودام التطبيق 15 دقيقة مع كل فوج ، ويوما واحد مع كل أفواج عينة التقنين، كما استخدم لحساب الصدق و الثبات الطرائق الآتية :

3-2-1- حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس فاعلية الذات:

تم اختبار مدى صدق الاتساق الداخلي للفقرات المكونة للمقياس، وذلك لغرض الكشف عن مجموعات الفقرات التي ترتبط بدرجة كبيرة بالدرجة الكلية للمقياس والنتائج موضحة في الجدول الآتي :

جدول رقم (14) يوضح قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات . ن=100

الرقم	فقرات فاعلية الذات	قيمة "ر"
01	أعتقد أنّني أمتلك عزيمة وإرادة قويتين .	0.62**
02	أجد نفسي لا أجيد مهارات فنّ التعامل مع المواقف الاجتماعية .	0.52**
03	أشعر أنّني أمتلك بعض المهارات الإجتماعية .	0.48**
04	عند محاولتي تعلم شيء جديد فإنّني سرعان ما أنساه .	0.46**
05	لا أُثابر على متابعة تنفيذ قراراتي .	0.44**
06	لديّ القدرة على التعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة .	0.43**
07	أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن التي تنتابني .	0.42**
08	أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوك سلبيّ .	0.42**
09	أرى أنه لي دور مؤثر في المجتمع .	0.42**
10	لديّ القدرة على تحمل الضغوط المختلفة .	0.42**
11	أشعر أنّني غير قادر على منافسة زملائي الطلبة .	0.41**
12	أتمسك بالمبادئ والمثل مهما كانت النتائج .	0.40**
13	من الصعب تنفيذ خطة وضعتها لنفسي .	0.39**
14	لديّ القدرة على التحكم بانفعالاتي .	0.39**
15	أتردد في مواجهة أي شخص أود مقابلته .	0.38**
16	من السهل عليّ إقامة صداقات جديدة مع الآخرين .	0.38**
17	أنسى أسماء زملائي من الطلبة .	0.36**
18	أفهم مشكلات الطلبة بسرعة .	0.35**
19	أستطيع حل مشكلات زملائي الطلبة في الأزمات الضاغطة .	0.35**
20	أرتبك وأُحْرَجُ عند لقاء المدرّسين .	0.35**
21	أترك العمل قبل إكماله .	0.35**
22	أسعى للمشاركة في حل المشكلات التي فيها مجازفة ومخاطرة .	0.33**
23	أجد صعوبة في التعامل مع زملائي الطلبة .	0.32**
24	أفضّل أن يساعدني الآخرون في حل مشكلاتي أو الاهتمام بشؤوني الخاصة	0.30**
25	أشعر بالخجل عندما أتعامل مع شخص ما من الجنس الأخر.	0.30**

26	أشعر بعدم الارتياح عندما أكون مع أشخاص لا أعرفهم .	0.30**
27	أشعر باليأس عند فشلي في امتحان ما .	0.28**
28	أودّ أن أتفوق على زملائي من الطلبة .	0.27**
29	أتردد في المبادرة في القيام بأي نشاط اجتماعي .	0.27**
30	عندما أقوم بعمل شيء ما أتّجه مباشرة إلى القيام به .	0.27**
31	عندما أتخلف عن نشاط اجتماعي معيّن أشعر أن أصدقائي يفتقدونني .	0.23**
32	أبذل قصارى جهدي خشية الفشل .	0.22*
33	بوسعي تعلم أيّ شيء لو ركّزت فكري فيه .	0.19

* $p < 0.05$ ** $P < 0.01$

يتضح من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (14) أن قيم معاملات الارتباط المحسوبة في تقدير العلاقة ما بين فقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين (ر=0.22، و ر= 0.62) وعند مقارنتها بقيمة "ر" المجدولة عند درجة الحرية (ن – 1 = 99 ،p< 0.05 ،p<0.01) فإنها قيم دالة على تحقق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس وذلك بالنسبة لاثنين وثلاثين(32) فقرة ،فيما عدا فقرة واحدة لم يتحقق لها ذلك وهي الفقرة رقم (33): بوسعي تعلم أي شيء لو ركزت فكري فيه . لذا تم إلغاؤها لعدم اتساقها بالمقياس.

3-2-2- حساب الثبات لمقياس فاعلية الذات :

اعتمدت الدراسة في حساب معامل الثبات للمقياس على طريقة ألفا كرومباخ وكذا طريقة التجزئة النصفية واستخدام معادلة سبيرمان – براون لتصحيح معاملات الارتباط الذي يعبر على ثبات الأداة والنتائج موضحة في الجدول الآتي.

جدول رقم (15) يوضح قيم معاملي الثبات لمقياس فاعلية الذات

بتطبيق طريقة التجزئة النصفية و ألفا كرومباخ

المقياس	معامل الثبات سبيرمان– براون المعدل	معامل الثبات ألفا كرومباخ
فاعلية الذات	⁎0.91	⁎0.71

(⁎) P < 0.01

يظهر من خلال قيمتي معاملي الثبات لمقياس فاعلية الذات (0.91)، (0.71) اللتين حسبتا بتطبيق معادلة ألفا كرومباخ ومعادلة سبيرمان – براون المعدل، أنهما دالتان على ثبات الأداة وتطمئنان على استقرار نتائجها إذا ما طبقت في الدراسة الأساسية.

3-2-3- تصحيح المقياس :

عند تصحيح الاختبار، يعطى المفحوص الدرجات التالية بناء على استجابته على الفقرات: بدرجة عالية: ثلاث درجات، بدرجة متوسطة: درجتان، بدرجة منخفضة: درجة واحدة. و بذلك تكون الدرجة (32) هي أقل درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على الاختبار الكلي في حين تكون أعلى درجة هي الدرجة (96) ، ويصنف الطالب الذي يحصل على درجة تتراوح مابين (32 إلى أقل من 48) ضمن فئة منخفضي فاعلية الذات، أما الطالب الحاصل على درجة تتراوح مابين (48 إلى أقل من 80) فيصنف على أنه من ذوي المستوى المتوسط، بينما يصنف الحاصل على درجة تتراوح مابين (80 إلى 96) على أنه من أصحاب فاعلية الذات المرتفعة، وقد تم الاعتماد في عملية تصنيف الأفراد إلى الفئات (فاعلية الذات المنخفضة، والمتوسطة، والمرتفعة) على معيار تم فيه تقسيم الدرجة العظمى لأداء الطلبة على مقياس فاعلية الذات المستخدم إلى أربعة أرباع، بحيث يمثل الربع الأدنى ذوي فاعلية الذات المنخفضة، ويمثل الربع الأعلى ذوي فاعلية الذات المرتفعة، بينما يمثل الربعان الأوسطان ذوي فاعلية الذات المتوسطة.

4- إجراءات تطبيق الدراسة:

تم إجراء الدراسة الأساسية خلال السنة الدراسية 2013/2012، حيث كان تطبيق أداة البحث على شكل بطارية واحدة شملت مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس فاعلية الذات (انظر الملحق رقم)، وأجري التطبيق بشكل جماعي وأثناء حصص الفراغ، بعدما تم ترتيب كل إجراءات التطبيق مع مديري الثانويات المعنية وبمساعدة مستشاري التوجيه و الأساتذة، مع الحصول على موافقة الطلبة للمشاركة قبل أن توزع عليهم أدوات البحث، كما تم الحرص على اتباع مجموعة من التوجيهات والتعليمات للمستجوبين من أجل التحكم في سير تطبيق الدراسة الميدانية، ومن هذه الإجراءات:

- تقديم الباحث لنفسه والغرض العلمي للبحث .
- شرح طريقة الإجابة على المقياسين .
- التأكد من فهم الطلبة والطالبات لطريقة الإجابة.
- التأكد من أنهم لم يتركوا فقرة لم يجيبوا عنها قبل تسليم أدوات البحث.
- الالتزام باختيار نوع الفقرة التي تناسب شخصيته.
- التأكد من تسجيل جميع البيانات: الخاصة بالجنس و المستوى الدراسي للطالب وكذا الشعبة.
- شكر الطالب أو الطالبة على مشاركتهم الفعالة في إعداد الدراسة.

5- الأساليب الإحصائية:

استخدمت الدراسة في معالجة البيانات إحصائيا الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (16,0)، وذلك في شقي الدراسة الاستطلاعي والأساسي ، أي معالجة بيانات فرضيات الدراسة.

خلاصـة الفصـل:

تناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة ، وذلك من خلال التطرق إلى المنهج الملائم للدراسة، ثم إلى العينة وخصائصها ، بعد ذلك وصف أدوات جمع البيانات و خصائصها السيكومترية من خلال حساب معاملات الصدق والثبات باستخدام طرائق مختلفة ، والتي انتهت إلى الاطمئنان عليها أثناء التطبيق في الدراسة الأساسية، ثم تم التعرض إلى إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية وإلى الأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات والنتائج معروضة في الفصل التالي.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة

تمهيد:

بعدما تم التطرق في الفصل الرابع إلى الإجراءات المنهجية للدراسة، سيخصص هذا الفصل لعرض النتائج و تحليلها.

1 -التذكير بنص الفرضية الأولى:

نصت **الفرضية** على ما يلي: « **نفترض أن مستوى فاعلية الذات لدى أفراد العينة يكون مرتفعا**».

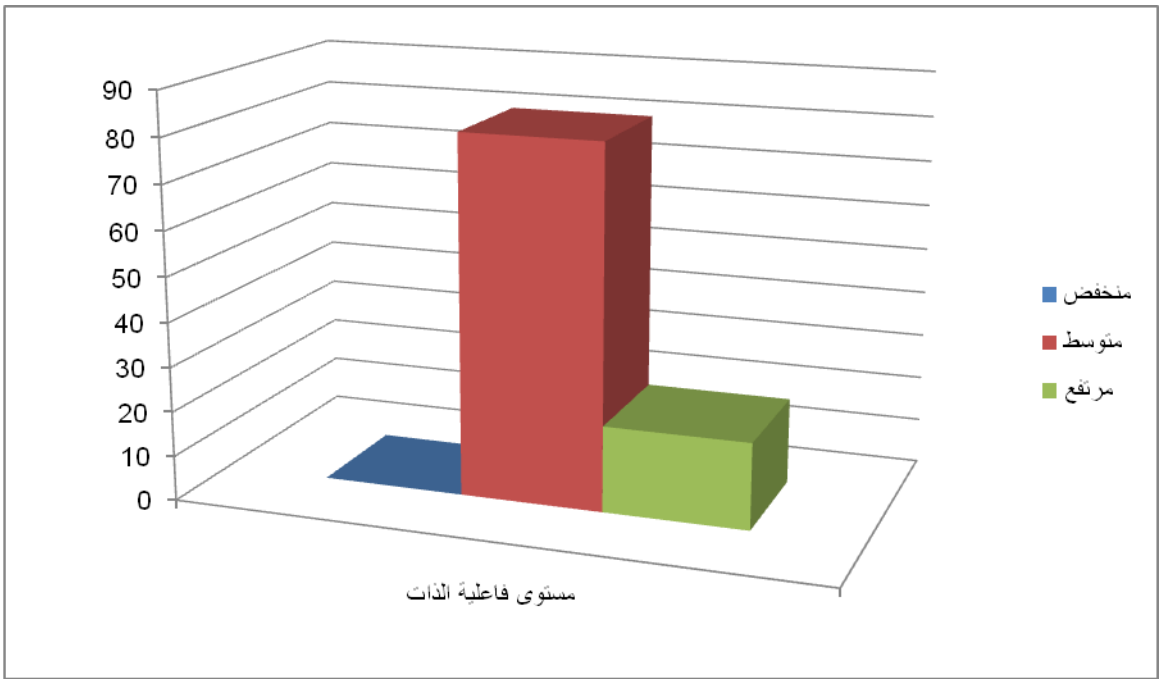
2 -عرض نتائج الفرضية الأولى:

لغرض المعالجة الإحصائية للفرضية، وتحديد مستوى فاعلية الذات(منخفض، متوسط، مرتفع) تم الاعتماد على الأدوات في تحديد المستويات النظرية المقترحة في الدراسة وهي: (مستوى منخفض، مستوى متوسط، مستوى مرتفع)، وهذا بالاعتماد على تحديد مجال كل مستوى من المستويات الثلاثة، وحساب دلالة الفروق بين هذه المستويات باستخدام (كا^2)، والجدول رقم (16) يوضح ذلك:

الجدول رقم (16) يوضح توزيع تكرارات ونسب التلاميذ حسب مستوى فاعلية الذات

ن= 300

مستوى فاعلية الذات						كا^2	درجة الحرية
منخفض[32 _ 47]		متوسط [48 _ 79]		مرتفع[80_ 96]			
التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %		
00	% 00	242	%80.66	58	%19.33	312.3	02



مخطط رقم (04) يوضح توزيع تكرارات الطلبة حسب مستويات فاعلية الذات لديهم.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (16) والمخطط رقم (04) أن تكرارات الطلبة والطالبات الذين لديهم فاعلية ذات مرتفعة بلغت (ت = 58) وهم يمثلون نسبة 19.33 % ، في حين كانت تكرارات الطلبة و الطالبات الذين لديهم فاعلية ذات متوسطة (ت = 242) وهم يمثلون نسبة 80.66 % ، أما تكرارات الطلبة والطالبات الذين لديهم فاعلية ذات منخفضة فقد كان (ت =0) أي بنسبة 00 %، وعليه نرفض فرض البحث الذي ينص على: " **نفترض أن مستوى فاعلية الذات لدى أفراد العينة يكون مرتفعا** ".

والملاحظ من خلال هذه البيانات أن مستوى فاعلية الذات لدى أفراد العينة متوسط وهو مؤشر إيجابي على وجود فاعلية الذات.

3 التذكير بنص الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على ما يلي: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني (بأبعاده المكونة له) وفاعلية الذات لدى العينة.

4 عرض نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على ما يلي: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني (بأبعاده المكونة له) وفاعلية الذات لدى العينة.

وللكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجات أبعاد الذكاء الوجداني وبين درجات فاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة تم حساب معاملات الارتباط لبيرسون والجدول رقم (17) يوضح هذه النتائج:

الجدول رقم (17) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الوجداني (بأبعاده المكونة له) وبين درجات فاعلية الذات لدى أفراد العينة

ن=300

م	أبعاد الذكاء الوجداني	معامل الارتباط بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات
1	إدارة الانفعالات	0.36**
2	التعاطف	0.31**
3	تنظيم الانفعالات	0.45**
4	المعرفة الانفعالية	0.32**
5	التواصل الاجتماعي	0.43**
	الدرجة الكلية	0.52**

** p <0.01

يتضح من الجدول رقم (17) أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد الذكاء الوجداني وفاعلية الذات قد بلغت على التوالي (0.36، 0.31 ، 0.45 ، 0.32 ، 0.43) وهي جميعا قيم دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) ودج (299)، كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وبين فاعلية الذات (0.52) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01).وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني وبين فاعلية الذات، وعليه يمكن القول أن فرض البحث قد تحقق والذي مفاده وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني (بأبعاده المكونة له) وفاعلية الذات لدى طلبة السنة الثانية ثانوي، مما يعني أنه كلما كان الطالب الثانوي على مستوى عال من الذكاء الوجداني كلما كانت فاعليته الذاتية عالية.

5- التذكير بنص الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على أنه: « توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من جنس الطالب وتخصصه الأكاديمي (علمي- أدبي).

6- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

يلخص الجدول الآتي نتيجة حساب الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجموعات طلبة وطالبات السنة الثانية ثانوي ذوي التخصص الأكاديمي (علمي – أدبي) في استجاباتهم على فقرات فاعلية الذات وذلك باستخدام تحليل التباين الثنائي، والنتائج معروضة كالآتي:

جدول رقم (18) يوضح تحليل التباين الثنائي لأثر جنس الطالب و تخصصه الأكاديمي(علمي- أدبي) والتفاعل بينهما على فاعلية الذات لأفراد العينة. ن= 300.

	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
مابين المجموعات	92.83	30.94	3		
داخل المجموعات	16922.71	57.17	296	0.54	غير دالة
المجموع	17015.54		299		

يبين الجدول رقم (18) أن قيمة "ف" المحسوبة لدلالة الفروق بين المتوسطات لمجموعات الطلبة والطالبات ذوي التخصص (علمي – أدبي) في فاعلية الذات لديهم قد بلغت ف(3،299) =0.54، وعند مقارنتها بقيمة "ف" المجدولة عند مستوى دلالة ($p < 0.05$) فإنها غير دالة على وجود فروق ما بين متوسطات المجموعات، وعليه نرفض فرض البحث ونقبل بالفرض الصفري الذي ينص على أنه ليس

هناك فروق في فاعلية الذات لدى طلبة السنة الثانية ثانوي يعزى فيه الاختلاف إلى تفاعل الجنس والتخصص الدراسي.

6- التذكير بنص الفرضية الرابعة :

تنص الفرضية على أنه« توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من جنس الطالب وتخصصه الأكاديمي (علمي- أدبي).

7- عرض نتائج الفرضية الرابعة :

يلخص الجدول الآتي نتيجة حساب الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجموعات طلبة وطالبات السنة الثانية ثانوي ذوي التخصص الأكاديمي (علمي – أدبي) في استجاباتهم على فقرات الذكاء الوجداني وذلك باستخدام تحليل التباين الثنائي، والنتائج معروضة كالآتي:

جدول رقم (19) يوضح تحليل التباين الثنائي لأثر جنس الطالب و تخصصه الأكاديمي (علمي- أدبي) والتفاعل بينهما على الذكاء الوجداني لأفراد العينة. ن= 300.

	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
مابين المجموعات	651.05	217.01	3	2.30	غير دالة
داخل المجموعات	27874.71	94.17	296		
المجموع	28525.77		299		

يبين الجدول رقم (19) أن قيمة "ف" المحسوبة لدلالة الفروق بين المتوسطات لمجموعات الطلبة والطالبات ذوي التخصص (علمي– أدبي) في الذكاء الوجداني لديهم قد بلغت ف(3،299) =2.30، وعند مقارنتها بقيمة "ف" المجدولة عند مستوى دلالة (0.05 > p .) فإنها غير دالة على وجود فروق ما بين متوسطات المجموعات، وعليه نرفض فرض البحث ونقبل بالفرض الصفري الذي ينص على أنه ليس هناك فروق في الذكاء الوجداني لدى طلبة السنة الثانية ثانوي يعزى فيه الاختلاف إلى تفاعل الجنس والتخصص الدراسي.

خلاصة:

بعد عرض النتائج المتحصل عليها وتحليلها سيتم مناقشتها وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة وهذا ما سيتناوله الفصل الموالي.

الفصل السادس

مناقشة وتفسير النتائج

1. مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى:

من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (16) والمخطط رقم (04)، والخاصة بالفرضية الأولى والتي نصت على: " **نفترض أن مستوى فاعلية الذات لدى أفراد العينة يكون مرتفعا** " حيث تبين ومن خلال المعالجة الإحصائية للبيانات أن أعلى التكرارات والنسب المئوية الخاصة بفاعلية الذات لدى أفراد العينة كانت من المستوى المتوسط، حيث بلغت نسبتهم (80.66%)، تليها نسبة (19.33%) وهي تخص ذوي فاعلية الذات المرتفعة، أما النسبة الدالة على مستوى فاعلية الذات المنخفضة فكانت منعدمة، وهذا يعد مؤشرا إيجابيا عند أفراد العينة ليطوروا من فاعليتهم مستقبلا خاصة وأنهم مقبلون على تحد هام في السنة الدراسية الموالية وهو امتحان شهادة البكالوريا.

كما يمكن أن تفسر فاعلية الذات المتوسطة عند طلبة السنة الثانية ثانوي لكونهم يعيشون مرحلة تحصيل أكاديمي عادي، فهم غير مطالبين بإنجازات أدائية عالية، هذه الأخيرة والتي يعتبرها " باندورا" أحد مصادر فاعلية الذات، ويقصد بها التجارب والخبرات التي يقوم الشخص، ويذكر " باندورا" أن هذا المصدر له تأثير خاص، لأنه يعتمد أساسا على الخبرات التي يمتلكها الشخص، فالجهود الدؤوبة يمكن أن ترفع الدافعية الذاتية .(قريشي، 2011، ص:104)

ويمكن تفسير هذه النتيجة في كون أن الأفراد في هذه المرحلة لم يصلوا بعد إلى مرحلة الاعتماد الكلي على الذات والمتمثلة في بناء العديد من المهارات التي تساعدهم على اتخاذ القرارات المهمة، والتي تزيد من اكتساب الخبرات التي تدعم المعلومات المباشرة وغير المباشرة والتي تعمل على تكوين اتجاهات ايجابية لقدرات الفرد وإمكاناته وبالتالي تعمل على رفع قدرته على مواجهة الأحداث واتخاذ مواقف حيالها.

كما يمكن القول إن فاعلية الذات متغير نسبي يختلف من فرد إلى آخر بسبب اختلاف البيئة الاجتماعية والتربوية، وهذا الاختلاف يمثل عنصرا أساسيا في اختلاف استجابات الأفراد في المواقف المتشابهة.(أسعد، 1994، ص:72)، ومنها الموقف التربوي؛ إذ يتوقف مستوى تحصيل الطالب على مستوى فاعليته الذاتية في التعلم، ويشير إلى ذلك " جاذري" Gathry بقوله: " إننا لا نتعلم إلا ما نفعله". (زيتون، 1999، ص: 56)

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة محمود و سهيل (2008) التي توصلت إلى أن طلاب المرحلة المتوسطة يتصفون بفاعلية ذات قوية، واختلفت كذلك مع دراسة رابعة الحمداني (2010) التي توصلت إلى أن طالبات المرحلة الثانوية يتمتعن بمستوى فاعلية ذات عالية في قضاء تكريت.

2. مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية:

من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (17)، والخاصة بالفرضية الثانية والتي نصت على « **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني(بأبعاده المكونة له) وفاعلية الذات لدى أفراد العينة** ». يتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية له وبين فاعلية الذات مما يعني أنه كلما كان الفرد على مستوى عال من الذكاء الوجداني كان ذا فاعلية عالية لذاته.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المراهق الذي يملك زمام الأمور، ويفهم انفعالاته الذاتية ويتحكم بها، ويتواصل إيجابيا مع محيطه سواء كان أسريا أو اجتماعيا أو مدرسيا، وله قدر كاف من الضبط الذاتي، وقادر على حل المشكلات، ومتفائل بالرغم من المعوقات، كلها أمور تيسر الأداء العقلي وتمكنه من العمل بأقصى طاقاته الإبداعية، وفي هذا الإطار أشار" جولمان" إلى أن الذكاء الوجداني يمثل خليطا من السمات الشخصية والدافعية والكفايات والمهارات العاطفية التي تتوزع ضمن خمسة مجالات، وصنف هذه المجالات في بعدين رئيسيين للكفايات العاطفية هما: الكفايات الشخصية، والكفايات العاطفية، وحدد ضمن الكفايات الشخصية الكفايات التي ندير بها أنفسنا، والتي تضم مجالات ثلاثة هي: الوعي الذاتي، تنظيم الذات، والدافعية، هذه المجالات تعتبر الأساس الذي ينطلق منه المراهق لتقييم فاعليته الذاتية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء مكونات كل من فاعلية الذات والذكاء الوجداني، حيث تتداخل بعض المكونات بدرجة كبيرة فيما بينهما مثل مكون المثابرة في مواجهة العقبات، والثقة بالذات في فاعلية الذات، ويقابلها الدافعية الذاتية، وإدارة الانفعالات، والتعامل مع العلاقات كمكونات فرعية في الذكاء الوجداني.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسات كل من غنيم (2001)، ليندلي (2001)، براون (2003)، ماكبان (2003)، البندري (2007)، التي أشارت جميعها إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الوجداني وبين فاعلية الذات، أو بعض المتغيرات المتعلقة بفاعلية الذات.

وتتفق نتائج هذا الفرض كذلك مع التوجهات النظرية للذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات، حيث يؤكد جولمان Goleman (1995) على ضرورة تعليم العواطف من خلال مدخل علوم الذات، فالمشاعر هي موضوع علوم الذات، وتتفق أيضا مع رأي روبينشتين Roppenshtin الذي يرى فيه أن الفاعلية الذاتية نشاط مبدع دوما ومستقل، ويتميز المراهق الذي يتمتع بفاعلية عالية للذات بأنه شخص متعاون مع الآخرين ومتعاطف معهم، وهو يمثل بعدا من أبعاد الذكاء الوجداني في نموذج جولمان Goleman .

ويرى شابيرو Shapiro أن الأفراد الأذكياء وجدانيا يتوفر لديهم الدافع الذاتي للإنجاز، والرغبة والإرادة لمواجهة العوائق وتخطيها، وهؤلاء الأفراد يتوقعون نجاحهم، ولا يعانون من المتاعب حيث يضعون نصب أعينهم أهدافا يسعون إلى تحقيقها، أو ما يطلق عليه باندورا Bandura فاعلية الذات.

(شابيرو، 2003،ص:294-300).

ووفقا لجولمان Goleman (1997) فإن الذكاء الوجداني عامل رئيسي للنجاح في المدرسة والبيت والعمل. فعلى مستوى المدرسة، يرى جولمان بأن الطلبة ذوي الذكاء الوجداني أكثر شعبية ومحبوبون من أصدقائهم، وذوو مهارة اجتماعية عالية، وأقل عدوانية، ويكونون أكثر انتباها في مواقف التعلم، وبالتالي متعلمين فعالين. وعلى مستوى البيت، فإن الطلبة ذوي الذكاء الوجداني يكونون أكثر فعالية في حياتهم. (أحمد العلوان، 2010، ص: 127)

وفي هذا الشأن يضيف عبد الحميد (1986) في شأن الاستثارة الانفعالية أن الانفعال الشديد يخفض الأداء عادة، فالذين يخبرون خوفا شديدا وقلقا حادا يغلب أن تكون توقعات فاعليتهم منخفضة.

إن ما يملكه الطلاب من مهارات الذكاء الوجداني يشكل الأساس الأول في تحقيق التوافق والتكيف النفسي، والسيطرة على التوتر والانفعالات السلبية، ويعد كذلك عاملا أساسيا ومهما في نجاح الطلاب وتفوقهم، خاصة في ظل ما تفرضه آليات التقدم العلمي وتكنولوجيا العصر من تحديات لمواكبة الحضارة الحديثة ومسايرة متطلبات العصر، وتشهد كثير من الأحداث أن الأشخاص المتميزين في الذكاء الوجداني يعرفون مشاعرهم الخاصة بشكل جيد، ويقومون بإدارتها ويفهمون ويتعاملون مع مشاعر الآخرين بصورة ممتازة، هم أنفسهم من نراهم متميزين في كل مجالات الحياة، وهم أكثر من غيرهم إحساسا بالرضا عن أنفسهم والتميز بالكفاءة في حياتهم، وقدرتهم على السيطرة على بنيتهم العقلية مما يدفع إنتاجهم قدما إلى الأمام، أما الذين لا يمتلكون مهارات الذكاء الوجداني فيدخلون في معارك نفسية داخلية تدمر قدرتهم على التركيز في مجالات عملهم، وتمنعهم من التمتع بفكر واضح. (دنيال جولمان،2000، ص:58)

وعن علاقة الذكاء الوجداني بفاعلية الذات تشير نتائج العديد من الدراسات أن الذكاء الوجداني من المداخل المهمة لتنمية فاعلية الذات لدى المراهق، كما أن الذكاء الوجداني بمكوناته الفرعية التي تتضمن الوعي بالذات وإدارة الانفعالات، والدافعية الذاتية، والتعاطف، والتعامل مع العلاقات الاجتماعية من الدلالات المهمة على الثقة بالذات والتي تعد من مكونات فاعلية الذات في ضوء نظرية باندورا، ويرى كيمس وآخرون (2000) أن الذكاء الوجداني هو الأساس لواقعية الثقة بالذات وتكامل الشخصية وتقدير

الذات، والقدرة على التكيف والمرونة في مواقف المحن والدافعية الذاتية والمثابرة والبراعة في التعامل مع الآخرين.

3. مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة:

من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (18)، والخاصة بالفرضية الثالثة والتي نصت على أنه: « توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من جنس الطالب وتخصصه الأكاديمي (علمي– أدبي). اتضح من خلال المعالجة الإحصائية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى طلبة السنة الثانية ثانوي تعزى إلى تفاعل كل من جنسهم وتخصصهم الأكاديمي، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة Diane (2003)، ودراسة Jell (1999) ودراسة الزق (2009) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى الفاعلية الذاتية المدركة لدى المراهقين يعزى إلى الجنس والتخصص الأكاديمي.

كما اتفقت الدراسة الحالية مع النتائج التي توصلت إليها دراسة الشعراوي (2000) في عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الجنسين والصفين الأول والثاني ثانوي على مقياس فاعلية الذات، وعدم وجود تأثير دال إحصائيا للتفاعل بين الجنس والصف على تباين درجات الطلاب على مقياس فاعلية الذات.

ولم تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Kelly (1993)، حيث أشارت إلى وجود تأثير محدود للجنس على الفاعلية الذاتية لصالح الذكور، كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة حسيب (2001)، التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الفاعلية الذاتية بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

وأيضا اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة المخلافي (2006) التي كشفت عن وجود فروق بين متوسطات درجات طلبة الجامعة على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية وفقا لمتغير الجنس لصالح الإناث، وكذلك وجود فروق وفقا لمتغير التخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية.

ويمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها في الدراسة الحالية بإرجاعها إلى عامل التجانس ما بين أفراد العينة المدروسة و اشتراكهما في العديد من الخصائص، مما جعلت الفروق بين الجنسين، والتخصص الأكاديمي لا يؤثران على فاعلية الذات المدركة بشكل مختلف.

كما يمكن تفسير عدم وجود الفروق بين الجنسين في كون أن ما يتعرض له الجنسان من خبرات وتجارب وخاصة بالوسط المدرسي المختلط هو على نفس المسافة من الجنسين، كما أن المرأة في عصرنا

الحالي لم تترك مجالا من مجالات الحياة إلا واقتحمته، وشاركت الرجل في جميع أنشطة الحياة اليومية، مما يمحو تلك الصورة النمطية القديمة لدور المرأة في المجتمع ، ويعزز فكرة مشاركة المرأة للرجل في جميع مجالات الحياة، وبذلك فإن توقعات الأداء التي تصدرها الإناث لا تختلف عن توقعات الأداء التي يصدرها الذكور.

4. مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة:

من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (19)، والخاصة بالفرضية الرابعة والتي نصت على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة تعزى إلى تفاعل كل من جنس الطالب وتخصصه الأكاديمي (علمي– أدبي). اتضح من خلال المعالجة الإحصائية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى طلبة السنة الثانية ثانوي تعزى إلى تفاعل كل من جنسهم وتخصصهم الأكاديمي، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة جزئيا مع دراسة عبد العظيم المصدر(2007)، حيث توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الأبعاد التالية: (التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي)، في حين أشارت إلى وجود فروق في بعد (إدارة الانفعالات)، والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني لصالح الذكور.

واتفقت نتائج الدراسة كذلك مع دراسة عجوة (2002)، التي لم تظهر نتائجها وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني، ووجود فروق بين الطلبة ذوي التخصصات العلمية والطلبة ذوي التخصصات الإنسانية في الذكاء الوجداني.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أحمد العلوان (2010)، التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين الذكور والإناث لصالح الإناث .كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين طلبة التخصصات العلمية والإنسانية لصالح الطلبة ذوي التخصصات الإنسانية.

كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة المصري (2007)، حيث توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني لصالح الإناث.

واختلفت نتائج هذه الدراسة كذلك مع نتائج دراسة طارق نور الدين (2007)، والتي أجريت على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي العام، وخلصت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع أبعاد الذكاء الوجداني، وفي الدرجة الكلية للمقياس لصالح الإناث.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في كون أن الذكاء الوجداني يتعلم من خلال النمذجة والبيئة الاجتماعية، وعلى رأسها الأسرة والبيئة المدرسية، ومن ثم لا نتوقع أن النماذج الانفعالية التي يتعرض لها الذكور تختلف عن النماذج التي تتعرض لها الإناث سواء داخل الأسرة أو داخل المؤسسات التربوية.

وفي هذا الشأن يرى " شابيرو" Shapiro أن أهم ما يميز الذكاء الوجداني عن معدل الذكاء المعرفي هو أن الذكاء الوجداني أقل درجة من حيث الوراثة الجينية؛ مما يعطي الفرصة للوالدين وللمربين بأن يقوموا بتنميته لزيادة فرص نجاح الأبناء في الحياة . (البندري،2007).

التوصيات:

بناء على نتائج الدراسة الحالية، يقدم الباحث بعض التوصيات نوجزها فيما يلي:

- تقديم برامج إرشادية لرفع مستوى فاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- إعداد برامج لتنمية مهارات الذكاء الوجداني للمراحل العمرية المختلفة كي يتحقق النمو المتكامل لجميع جوانب الشخصية.
- توعية العاملين بحقل التعليم بأهمية مفهوم الذكاء الوجداني وذلك من خلال عقد الندوات التدريبية التي توضح المهارات الخاصة به وكيفية تنميتها لدى الناشئة، واعتبارها من مفاتيح النجاح وتحقيق الأهداف في جميع مجالات الحياة.
- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية على عينة أكبر من عينة الدراسة، وعلى فئات عمرية مختلفة.

سعت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات لدى طلبة السنة الثانية ثانوي، والتعرف على مستوى فاعلية الذات لدى أفراد العينة.

كما هدفت الدراسة للكشف عن الاختلاف في فاعلية الذات، والذكاء الوجداني لدى أفراد العينة باختلاف الجنس، والتخصص الأكاديمي (علمي، أدبي).

وقد أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة أن أعلى التكرارات والنسب المئوية الخاصة بالتقديرات الذاتية لفاعلية الذات لدى أفراد العينة كانت من المستوى ا لمتوسط، حيث أظهرت النتائج أن فاعلية الذات الواردة في الدراسة الحالية كانت بدرجة متوسطة عند طلبة السنة الثانية ثانوي.

كما بينت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الذكاء الوجداني وفاعلية الذات، وبين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وفاعلية الذات لدى أفراد العينة.

كما انتهت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين أفراد العينة في فاعلية الذات تعزى إلى تفاعل كل من الجنس، والتخصص الأكاديمي (علمي، أدبي).

وانتهت الدراسة أيضا إلى عدم وجود فروق جوهرية بين أفراد العينة في الذكاء الوجداني تعزى فيه الفروق إلى تفاعل كل من الجنس والتخصص الأكاديمي (علمي، أدبي).

وقد فسر المستوى المتوسط لفاعلية الذات عند أفراد العينة لكونهم يعيشون مرحلة تحصيل أكاديمي عادي، فهم غير مطالبين بإنجازات أدائية عالية، هذه الأخيرة والتي يعتبرها " باندورا" أحد مصادر فاعلية الذات، ويقصد بها التجارب والخبرات التي يقوم الشخص، ويذكر" باندورا" أن هذا المصدر له تأثير خاص على فاعلية الذات عند المراهق، لأنه يعتمد أساسا على الخبرات التي يمتلكها الشخص، فالجهود الدؤوبة يمكن أن ترفع الدافعية الذاتية. وبما أن طلبة السنة الثانية ثانوي لا ينتظرهم تحد خاص في نهاية السنة الدراسية في التحصيل الدراسي، فقد تكون الأحكام الصادرة عن قدرتهم على تحقيق نتائج كبيرة، أو القيام بسلوكيات معينة تتماشى والمرحلة التعليمية التي يعيشونها. وهذا ما أكده " باندورا" عندما حدد ثلاثة أبعاد لفاعلية الذات تتغير تبعا لها، ولعلاقتها بالأداء منها: مقدار الفاعلية، والتي تعني مستوى دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف ذلك المستوى تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف.

أما ما تعلق بالنتيجة الثانية والتي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني (بأبعاده المختلفة) وفاعلية الذات لدى أفراد العينة فقد يعود تفسيرها إلى أن المراهق الذي يملك زمام

الأمور، ويفهم انفعالاته الذاتية ويتحكم بها، ويتواصل إيجابيا مع محيطه سواء كان أسريا أو اجتماعيا أو مدرسيا، وله قدر كاف من الضبط الذاتي، وقادر على حل المشكلات، ومتفائل بالرغم من المعوقات، كلها أمور تيسر الأداء العقلي وتمكنه من العمل بأقصى طاقاته الإبداعية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء مكونات كل من فاعلية الذات والذكاء الوجداني، حيث تتداخل بعض المكونات بدرجة كبيرة فيما بينهما مثل مكون المثابرة في مواجهة العقبات، والثقة بالذات في فاعلية الذات، ويقابلها الدافعية الذاتية، وإدارة الانفعالات، والتعامل مع العلاقات كمكونات فرعية في الذكاء الوجداني.

وأظهرت نتائج الدراسة أيضا عدم وجود فروق في فاعلية الذات بين طلبة السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بإرجاعها إلى عامل التجانس ما بين أفراد العينة المدروسة واشتراكهما في العديد من الخصائص، مما جعلت الفروق بين الجنسين، والتخصص الأكاديمي لا يؤثران على فاعلية الذات المدركة بشكل مختلف.

كما يمكن تفسير عدم وجود الفروق بين الجنسين في كون أن ما يتعرض له الجنسان من خبرات وتجارب وخاصة بالوسط المدرسي المختلط هو على نفس المسافة من الجنسين، كما أن المرأة في عصرنا الحالي لم تترك مجالا من مجالات الحياة إلا واقتحمته، وشاركت الرجل في جميع أنشطة الحياة اليومية، مما يمحو تلك الصورة النمطية القديمة لدور المرأة في المجتمع، ويعزز فكرة مشاركة المرأة للرجل في جميع مجالات الحياة، وبذلك فإن توقعات الأداء التي تصدرها الإناث لا تختلف عن توقعات الأداء التي يصدرها الذكور.

كما أظهرت نتائج الدراسة كذلك عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني بين أفراد العينة يعزى فيه الاختلاف إلى تفاعل كل من الجنس والتخصص الأكاديمي (علمي، أدبي)، ويمكن تفسير هذه النتيجة في كون أن الذكاء الوجداني يتعلم من خلال النمذجة والبيئة الاجتماعية، وعلى رأسها الأسرة والبيئة المدرسية، ومن ثم لا نتوقع أن النماذج الانفعالية التي يتعرض لها الذكور تختلف عن النماذج التي تتعرض لها الإناث سواء داخل الأسرة أو داخل المؤسسات التربوية باختلاف تخصصاتها الأكاديمية.

وفي هذا الشأن يرى " شابيرو" Shapiro أن أهم ما يميز الذكاء الوجداني عن معدل الذكاء المعرفي هو أن الذكاء الوجداني أقل درجة من حيث الوراثة الجينية؛ مما يعطي الفرصة للوالدين وللمربين بأن يقوموا بتنميته لزيادة فرص نجاح الأبناء في الحياة، وفي ظل هذه النتائج فإننا نقترح ما يلي:

- إجراء دراسات أخرى حول هذا الموضوع باستخدام مقاييس وأدوات أخرى، وتعميم العينة لتشمل ولاية ورقلة.
- إجراء دراسات مقارنة بين عينات مختلفة من المراهقين المتمدرسين بالمرحلة المتوسطة، وعينات من المتمدرسين بالمرحلة الثانوية.
- إجراء دراسات تجريبية لأثر الذكاء الوجداني على متغيرات أخرى لها علاقة بالبيئة التعليمية، كالقدرة على التفكير الإبداعي.
- إجراء دراسات على مراحل تعليمية أخرى كالمرحلة الابتدائية والجامعية.
- إجراء دراسات حول أثر فاعلية الذات لدى المتعلمين في البيئة التعليمية.

المراجع العربية:

1. أبو حطب و صادق، فؤاد وآمال(1996): القدرات العقلية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط5.

2. أبو هشام السيد محمد (1994): أثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

3. أحمد العلوان (2010): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد7،عدد2، ص125-144، الأردن.

4. أسعد مخائيل(1994): علم الاضطرابات السلوكية، دار الجيل، ط1.

5. الألوسي، أحمد إسماعيل عبود (2001): فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.

6. بشير معمرية(2007): بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، منشورات الحبر، الجزائر،ط1.

7. تيسير محمد الصقر (2005): مستوى النمو الأخلاقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

8. جابر جابر عبد الحميد (1986): الشخصية، البناء والديناميات، طرق البحث، دار النهضة العربية، القاهرة.

9. جابر عبد الحميد (2005): الذكاءات المتعددة والفهم، تنمية وتعميق، دار الفكر العربي، القاهرة.

10. الجاسر، البندري بنت عبد الرحمان(2008): الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول- الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

11. جولمان دانيال (2000): الذكاء الانفعالي سلسلة عالم المعرفة، ترجمة ليلى الجبالي، عدد 262، مطابع الوطن - **الكويت**.

12. الجيزاني محمد كاظم (2012): مفهوم الذات والنضج الاجتماعي بين الواقع والمثالية،دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1.

13. حيدر أحمد سيف (1998): أثر برنامج إرشادي جمعي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب جامعة صنعاء، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، اليمن.

14.خرنوب فتون (2003): بعض الأساليب المعرفية والسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض لطلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة.

15.خوالدة محمود عبد الله محمد (2004): الذكاء العاطفي، دار الشروق،عمان.

16.رشدي فام منصور، ماجي وليم يوسف، أحمد الشافعي(2001): مقياس الذكاء الفعال، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، ط1.

17.روبنسون، بام سكوت (2000): الذكاء الوجداني, ترجمة صفاء الأعسر، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

18.الزيات فتحي مصطفى (2001): علم النفس المعرفي، دار النشر للجامعات، مصر، ط1.

19.سالي طالب علوان (2012): الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد، رسالة ماجستير، جامعة بغداد.

20.سحر فارروق عبد المجيد (2001): تقييم فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

21.سعد عبد الرحمن (2003): القياس النفسي بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة، ط4.

22.سلامة عبد العظيم، طه عبد العظيم حسين(2006): الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

23.سليمان محمد سليمان، عبد الفتاح رجب (2002):1 أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى الأبناء، مجاة التربية، العدد 111، كلية التربية، جامعة الأزهر.

24.السمادوني السيد إبراهيم (2000): الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم، دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات في التعليم الثانوي، مجلة عالم التربية، عدد (03) ص ص63-151.

25.شبيب أحمد (1994): الإتجاه الإنمائي لدافعية الأكادمية الذاتية في مراحل عمرية مختلفة لدى الجنسين، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، المجلة المصرية للتقويم التربوي،م2،ع1.

26.صفاء الأعسر، علاء الدين كفافي (1998): الذكاء الوجداني، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة ،**مصر**، ط1 .

27.الظاهر خالد شاكر (2004): الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالممارسات الوالدية الداعمة، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.

28. عبد الحكيم المخلافي (2006): فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، مجلة جامعة دمشق،المجلد 26، سوريا.

29. عبد الرحمان محمد السيد (1998): نظريات الشخصية، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة،ط1.

30. عبد الرحمان محمد السيد(1998): دراسات في الصحة النفسية، دار قباء للطباعة والنشر، القاهر،ط1.

31. عبد القادر صابر(2003):فعالية الذات وعلاقتها باتخاذ القرار لدى المراهقين من الجنسين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

32. عبد المنعم أحمد الدردير (2002): **الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة و علاقته ببعض المتغيرات المعرفية و المزاجية، مجلة دراسات تربوية و اجتماعية ، كلية التربية عين شمس ، المجلد** (08)، **العدد** (04)، **ص** 299 -321.

33. عبد المنعم أحمد الدردير(2004): دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، عالم الكتب، القاهرة.

34. عبده وعثمان، عبد الهادي السيد وفاروق السيد (2001): القياس والاختبارات النفسية، أسس وأدوات، دار الفكر العربي، القاهرة.

35. عثمان، فاروق السيد(2000): القلق وإدارة الضغوط، دار الفكر العربي،القاهرة، ط1 .

36. عدنان محمد سليمان زيتون (1999): التعلم الذاتي، إستراتيجية تربوية معاصرة، ألف باء الأديب، دمشق.

37. العزب محمد سامح (2004): الأنشطة المدرسية وعلاقتها بفاعلية الذات لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة.

38. عطاف محمود أبو غالي (2012): فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى، رسالة ماجستير، جامعة الأقصى، فلسطين.

39. علا عبد الرحمان محمد(2009): الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1

40. علاء محمود الشعراوي (2000): فعالية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع44.

41. عمار بوحوش و محمد محمود الذنيبات (1995): مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

42.فتحي عبد الرحمان جروان (2012): الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي ، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1.

43.فوقية حسن رضوان (2008): منهجية البحث العلمي وتنظيمه، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1.

44.فوقية محمد راضي (2001): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، العدد5، جامعة المنصورة، مصر.

45.لورانس شابيرو(2005): كيف تنشئ طفلاً يتمتع بذكاء عاطفى، ترجمة مكتبة جرير، الرياض.

46.محمد أحمد إبراهيم غنيم (2001): الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات وتوقع الكفاءة الذاتية (دراسة عاملية)، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، مجلد12، عدد48، مصر.

47.محمد بني خالد (2009): التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، مجلد 24، الأردن.

48.مرفت فيصل زكريا دهلوي (2006): أساليب التفكير والذكاء العاطفي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

49.منال عبد الخالق جاب الله (2012):سيكولوجيا الذكاء الانفعالي أسس وتطبيقات، دار العلم والإيمان، مصر،ط1.

50.نشواتي عبد المجيد (1997): علم النفس التربوي، مؤسسة الرسالة، بيروت.

المراجع الأجنبية:

51. Bandura,A.(1982): Self- Efficacy Mechanism in Human Agency., American Psychologist, 37, 2,p 122-147.

52. Bandura A . (1977): Self- Efficacy. Toward a unifying theory of behavioral change psychological review, 84, pp. 191- 215.

53. Bandura, A (1986): Sotial foundations of thought and action:Asocial cognitive theory, new york :Prentice hall.

54. Brackett,M.A & Mayer, J.D. (2003): Convergent, descriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence, personality and social psychology bultin. Inc.29No X.

55. Cynthia L.& Bobko. P.(1994): Self Efficacy and Global Self-Esteem on Occupational Aspirations of Female College Students. University of Maryland College – Park 117.

56. Epstein,T (1998): Social- Emotional Learning in the Elementary Classrom:An Inguing into the Needs of Teachers and subsequent, Training program Development, DAI,Vol (59)No8,p2829.

57. Maier, M.D (2013): Move over technology make room for Emotions ,TME journal, vol, 19, issue 7, pp 34- 37.

58. Pajars,f.(1996): self-efficacy beliefs in academic settings, review of educational research, vol .66(4).pp 542-578.

59. Salovey, P & Pizarro, D.A(2003): The value of emotional intelligence. In R.G, Sternberg ,J,Lautrey&T.I,Laubart(ed.). Model of intelligence: International perspective. Wachington. DC: American psychological association.

60. Salovey,P et all(2002): The positiv psychology of emotional intelligence. In C.R, Snyder, Sham, J.Lopes. The hand book of positif psychology (ed.).Oxford university press.

61. Singh, Dalip (2006): Emotional intelligence At Work, New Delhi, Response Books, 3rd Edition.

62. Thomas. J. W. and Rohwer. D. (1986): Academic studding, the Rol of learning strategies, Journal of Educational psychologist.

ملحق رقم (01) يبين معامل الارتباط بيرسون بين الذكاء الوجداني (بأبعاده المختلفة) وفاعلية الذات

		الإدارة	التعاطف	التنظيم	المعرفة	التواصل	الفاعلية
الإدارة	Pearson Correlation	1	.255**	.626**	.426**	.383**	.367**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000	.000
	N	300	300	300	300	300	300
التعاطف	Pearson Correlation	.255**	1	.249**	.421**	.497**	.310**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000	.000
	N	300	300	300	300	300	300
التنظيم	Pearson Correlation	.626**	.249**	1	.452**	.395**	.456**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000	.000
	N	300	300	300	300	300	300
المعرفة	Pearson Correlation	.426**	.421**	.452**	1	.372**	.325**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000	.000
	N	300	300	300	300	300	300
التواصل	Pearson Correlation	.383**	.497**	.395**	.372**	1	.437**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000		.000
	N	300	300	300	300	300	300
الفاعلية	Pearson Correlation	.367**	.310**	.456**	.325**	.437**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	300	300	300	300	300	300

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		الذكاء الوجداني	الفاعلية
الذكاء الوجداني	Pearson Correlation	1	.524**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	300	300
الفاعلية	Pearson Correlation	.524**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	300	300

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ملحق رقم (02) يوضح تحليل التباين الثنائي لأثر جنس الطالب و تخصصه الأكاديمي(علمي- أدبي) والتفاعل بينهما على فاعلية الذات لأفراد العينة. ن= 300.

Descriptives

VAR00001

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
1	100	72.4100	8.28421	.82842	70.7662	74.0538	50.00	94.00
2	23	73.3913	7.12064	1.48476	70.3121	76.4705	60.00	86.00
3	114	73.6667	7.44260	.69706	72.2857	75.0477	50.00	88.00
4	63	73.4762	6.66444	.83964	71.7978	75.1546	48.00	90.00
Total	300	73.1867	7.54375	.43554	72.3296	74.0438	48.00	94.00

Test of Homogeneity of Variances

VAR00001

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1.056	3	296	.368

ANOVA

VAR00001

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	92.831	3	30.944	.541	.654
Within Groups	16922.716	296	57.171		
Total	17015.547	299			

Multiple Comparisons

Dependent Variable:VAR00001

	(I) VAR00002	(J) VAR00002	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Scheffe	1	2	-.98130-	1.74855	.957	-5.8976-	3.9350
		3	-1.25667-	1.03596	.689	-4.1694-	1.6561
		4	-1.06619-	1.21622	.857	-4.4858-	2.3534
	2	1	.98130	1.74855	.957	-3.9350-	5.8976
		3	-.27536-	1.72836	.999	-5.1349-	4.5842
		4	-.08489-	1.84206	1.000	-5.2641-	5.0943
	3	1	1.25667	1.03596	.689	-1.6561-	4.1694
		2	.27536	1.72836	.999	-4.5842-	5.1349
		4	.19048	1.18701	.999	-3.1470-	3.5279
	4	1	1.06619	1.21622	.857	-2.3534-	4.4858
		2	.08489	1.84206	1.000	-5.0943-	5.2641
		3	-.19048-	1.18701	.999	-3.5279-	3.1470
Bonferroni	1	2	-.98130-	1.74855	1.000	-5.6256-	3.6630
		3	-1.25667-	1.03596	1.000	-4.0083-	1.4950
		4	-1.06619-	1.21622	1.000	-4.2966-	2.1642
	2	1	.98130	1.74855	1.000	-3.6630-	5.6256
		3	-.27536-	1.72836	1.000	-4.8661-	4.3153
		4	-.08489-	1.84206	1.000	-4.9776-	4.8078
	3	1	1.25667	1.03596	1.000	-1.4950-	4.0083
		2	.27536	1.72836	1.000	-4.3153-	4.8661
		4	.19048	1.18701	1.000	-2.9623-	3.3433
	4	1	1.06619	1.21622	1.000	-2.1642-	4.2966
		2	.08489	1.84206	1.000	-4.8078-	4.9776
		3	-.19048-	1.18701	1.000	-3.3433-	2.9623

ملحق رقم (03) يوضح يوضح تحليل التباين الثنائي لأثر جنس الطالب و تخصصه الأكاديمي (علمي- أدبي) والتفاعل بينهما على الذكاء الوجداني لأفراد العينة. ن= 300.

Descriptives

VAR00001

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
1	100	89.0200	11.29940	1.12994	86.7780	91.2620	40.00	113.00
2	23	89.6522	8.31542	1.73389	86.0563	93.2480	73.00	105.00
3	114	92.4211	9.66052	.90479	90.6285	94.2136	63.00	113.00
4	63	91.0635	7.14791	.90055	89.2633	92.8637	76.00	109.00
Total	300	90.7900	9.76749	.56393	89.6802	91.8998	40.00	113.00

Test of Homogeneity of Variances

VAR00001

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
2.068	3	296	.105

ANOVA

VAR00001

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	651.057	3	217.019	2.305	.077
Within Groups	27874.713	296	94.171		
Total	28525.770	299			

Multiple Comparisons

Dependent Variable:VAR00001

	(I) VAR00002	(J) VAR00002	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Scheffe	1	2	-.63217-	2.24413	.994	-6.9419-	5.6775
		3	-3.40105-	1.32958	.090	-7.1393-	.3372
		4	-2.04349-	1.56093	.634	-6.4323-	2.3453
	2	1	.63217	2.24413	.994	-5.6775-	6.9419
		3	-2.76888-	2.21821	.669	-9.0057-	3.4679
		4	-1.41132-	2.36415	.949	-8.0584-	5.2358
	3	1	3.40105	1.32958	.090	-.3372-	7.1393
		2	2.76888	2.21821	.669	-3.4679-	9.0057
		4	1.35756	1.52343	.851	-2.9258-	5.6409
	4	1	2.04349	1.56093	.634	-2.3453-	6.4323
		2	1.41132	2.36415	.949	-5.2358-	8.0584
		3	-1.35756-	1.52343	.851	-5.6409-	2.9258
Bonferroni	1	2	-.63217-	2.24413	1.000	-6.5928-	5.3285
		3	-3.40105-	1.32958	.066	-6.9326-	.1304
		4	-2.04349-	1.56093	1.000	-6.1895-	2.1025
	2	1	.63217	2.24413	1.000	-5.3285-	6.5928
		3	-2.76888-	2.21821	1.000	-8.6607-	3.1229
		4	-1.41132-	2.36415	1.000	-7.6907-	4.8681
	3	1	3.40105	1.32958	.066	-.1304-	6.9326
		2	2.76888	2.21821	1.000	-3.1229-	8.6607
		4	1.35756	1.52343	1.000	-2.6888-	5.4040
	4	1	2.04349	1.56093	1.000	-2.1025-	6.1895
		2	1.41132	2.36415	1.000	-4.8681-	7.6907
		3	-1.35756-	1.52343	1.000	-5.4040-	2.6888

VAR00001

	VAR00002	N	Subset for alpha = 0.05
			1
Scheffe[a]	1	100	89.0200
	2	23	89.6522
	4	63	91.0635
	3	114	92.4211
	Sig.		.372

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 51.201.

جامعة قاصدي مربـــــاح ورقلة

كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الإجتماعية

البيانات الشخصية :

اسم الثانوية :..... الشعبة :.....

القسم :..... الجنس [ذكر / أنثى] : .....

أخي الطالب : السلام عليكم و رحمة الله .

تتعلق العبارات الآتية بالاتجاهات و المشاعر التي قد توجد لديك نحو نفسك أو نحو مواقف مختلفة في حياتك ، والمطلوب منك أن تقرأها باهتمام وتوضح مدى موافقتك أو عدم موافقتك على هذه العبارات بأن تختار واحدة من الإجابات الثلاث الموجودة على يسار العبارات و التي تتراوح بين دائما إلى أبدا. وأن تضع علامة (x) تحت الإجابة التي تختارها أمام كل عبارة ، علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة ، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة كما لا تختر سوى إجابة واحدة فقط لكل عبارة ، ولا تترك أية عبارة دون الإجابة عنها ، و تأكد من أن إجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها في البحث العلمي .

ونشـكـر تعـاونك معـنـا

الباحث

الرقم	العبـــــــــارة	دائما	أحيانا	أبدا
01	تؤثر مشاعري السلبية في حياتي الشخصية بشكل إيجابي .			
02	أستمع لمشاكل الآخرين.			
03	أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج .			
04	أستخدم انفعالاتي الإيجابية والسلبية في توجيه حياتي .			
05	أحافظ عل هدوئي حتى عندما يضايقني الناس بأسئلتهم .			
06	أجيد فهم مشاعر الآخرين.			
07	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي.			
08	أقرأ مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم.			
09	أستمتع بالأعمال التي أقوم بها.			
10	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي .			
11	أستطيع التحدث مع الغرباء بسهولة.			
12	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج .			
13	أتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به.			
14	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين .			
15	أستطيع التأثير في الآخرين.			
16	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي.			
17	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.			
18	أستطيع إنجاز الأعمال المهمة بكل قوتي.			
19	أستطيع الحفاظ على هدوئي تحت أي ظروف أتعرض لها .			
20	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يضطر الآخرون للإفصاح عنها.			
21	أستطيع إنجاز المهام بنشاط وبتركيز عال.			
22	أستطيع التعبير عن مشاعري.			
23	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين .			
24	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.			
25	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقا عليهم .			
26	أشعر بالارتياح حتى في وجود الضغوط.			
27	أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري .			
28	أمتلك تأثيرا قويا على الآخرين في تحديد أهدافهم .			

29	أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الإيجابية عند الضرورة .			
30	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط .			
31	أستطيع الاستفادة من انفعالاتي السلبية.			
32	يرى الناس أنني فعال اتجاه أحاسيس الآخرين .			
33	أستطيع التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر .			
34	أستطيع أن أنهمك في إنجاز أعمالي رغم التحدي .			
35	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.			
36	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني .			
37	أستطيع أن أنحي عواطفي جانبا عندما أقوم بإنجاز أعمالي .			
38	يظل لدي الأمل والتفاؤل أمام فشلي.			
39	أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي .			
40	أواجه صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط بسهولة .			

جامعة قاصدي مربـــــاح ورقلة

كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الإجتماعية

البيانات الشخصية :

اسم الثانوية : ..... الشعبة :.....

القسم :..... الجنس [ذكر / أنثى] : .....

أخي الطالب : السلام عليكم و رحمة الله .

يتكون هذا المقياس من 33 عبارة توضح سلوكك الذي ربما تصف به نفسك أو يوجد ضمن صفاتك أو قد لا يوجد ،اقرأ كلا منها باهتمام و أجب عنها باختيار إجابة واحدة من الإجابات الثلاث الموضحة أمام كل عبارة بحيث تعبر الإجابة عن وجهة نظرك ، و تعكس بدقة وصفك لنفسك .

وعندئذ ضع علامة (√) أمام العبارة وتحت الإجابة التي تناسبك بدقة علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة ، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة كما لا تختر إلا إجابة واحدة لكل عبارة ، ولا تترك أية عبارة دون الإجابة عنها ، واعلم أن إجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها في البحث العلمي .

ونشـــــكـــر تعـــــاونك معـــــنـــا

الباحث

الرقم	العبـارات	تنطبق عليّ تماما	تنطبق عليّ قليلا	لا تنطبق عليّ أبدا
01	**أترك العمل قبل إكماله .**			
02	**أرتبك وأُحْرَجُ عند لقاء المدرّسين .**			
03	**أشعر أنّني غير قادر على منافسة زملائي الطلبة .**			
04	**عندما أقوم بعمل شيء ما أتّجه مباشرة إلى القيام به .**			
05	**أتردد في مواجهة أي شخص أود مقابلته.**			
07	**من السهل عليّ إقامة صداقات جديدة مع الآخرين .**			
08	**أشعر باليأس عند فشلي في امتحان ما .**			
09	**لديّ القدرة على تحمل الضغوط المختلفة .**			
10	**أشعر بالخجل عندما أتعامل مع شخص ما من الجنس الأخر.**			
11	**أرى أنه لي دور مؤثر في المجتمع .**			
12	**أبذل قصارى جهدي خشية الفشل .**			
13	**أجد صعوبة في التعامل مع زملائي الطلبة .**			
14	**أفضّل أن يساعدني الآخرون في حل مشكلاتي أو الاهتمام بشؤوني الخاصة.**			
15	**أجد نفسي لا أجيد مهارات فنّ التعامل مع المواقف الاجتماعية .**			
16	**عند محاولتي تعلم شيء جديد فإنّني سرعان ما أنساه .**			
17	**أشعر بعدم الارتياح عندما أكون مع أشخاص لا أعرفهم .**			
18	**أشعر أنّني أمتلك بعض المهارات الإجتماعية .**			
19	**عندما أتخلف عن نشاط اجتماعي معيّن أشعر أن أصدقائي يفتقدونني .**			
20	**لديّ القدرة على التعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة .**			
21	**أعتقد أنّني أمتلك عزيمة وإرادة قويتين .**			
22	**أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوك سلبيّ .**			
23	**أستطيع حل مشكلات زملائي الطلبة في الأزمات الضاغطة.**			

24	أسعى للمشاركة في حل المشكلات التي فيها مجازفة ومخاطرة.			
25	أتردد في المبادرة في القيام بأي نشاط اجتماعي.			
26	أفهم مشكلات الطلبة بسرعة.			
27	لديّ القدرة على التحكم بانفعالاتي.			
28	أودّ أن أتفوق على زملائي من الطلبة.			
29	لا أُثابر على متابعة تنفيذ قراراتي.			
30	أنسى أسماء زملائي من الطلبة.			
31	من الصعب تنفيذ خطة وضعتها لنفسي.			
32	أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن التي تنتابني.			
33	أتمسك بالمبادئ والمثل مهما كانت النتائج.			