

جامعة الجزائر (2) أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

عنوان

**قلق المستقبل وعلاقته بكل من الذكاء**

**الوجداني وفاعلية الذات**

**- دراسة ميدانية في الطور الثانوي -**

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس

تخصص الإرشاد والصحة النفسية

تحت إشراف :

أ.د. نبيل بحري

من إعداد الطالب :

حمزة لسلت

لجنة المناقشة المكونة من :

رئيسا	جامعة الجزائر (2) أبو القاسم سعد الله	أ.د. / زبدي ناصر الدين
مشرفا ومقررا	جامعة الجزائر (2) أبو القاسم سعد الله	أ.د. / بحري نبيل
عضوا مناقشا	جامعة الجزائر (2) أبو القاسم سعد الله	د / بوالظمين سمير
عضوا مناقشا	جامعة الجزائر (2) أبو القاسم سعد الله	د / عبدون مصطفى

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

" قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا  
عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ "

صدق الله العظيم

سورة البقرة الآية (٣٢)

## ملخص الدراسة :

يهدف البحث الحالي إلى محاولة الكشف عن طبيعة علاقة كل من الذكاء العاطفي وفعالية

الذات بقلق المستقبل لدى عينة من المتدرسين في الطور الثانوي ( السنة الثالثة من التعليم

الثانوي ) ، والكشف عن الفروق في المتغيرات الثلاث تبعا لمتغير الجنس ، وقد تحدت مشكلة

الدراسة وفق التساؤل الرئيس :

• هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل وكل من الذكاء الوجداني

وفاعلية الذات لدى المتدرسين في الطور الثانوي ؟

أدوات الدراسة: وقد اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على الأدوات التالية : مقياس قلق المستقبل

من إعداد زينب محمود شقير 2005 ، ومقياس الذكاء العاطفي من إعداد كل من فاروق السيد

عثمان ومحمد عبد السميع رزق 2001 ، ومقياس فاعلية الذات من إعداد العدل 2001 ، وتم

جمع البيانات ثم تحليلها بواسطة برنامج ( SPSS 22 ) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية .

منهج الدراسة : اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي ( بشقيه الارتباطي والمقارن) الذي

يهتم بوصف الظاهرة وصفا دقيقا من خلال التعبير النوعي ودراسة العلاقات التي توجد بين

هذه الظاهرة والظواهر الأخرى والتعبير عنها بشكل كمي .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة 241 تلميذا ، بواقع ( 82 ) تلميذا ، و( 159 ) تلميذة .

نتائج الدراسة : توصلنا في هذه الدراسة إلى ما يلي:

1. وجود علاقة ارتباطية عكسية ( سالبة ) بين درجات التلاميذ في متغير قلق المستقبل

و درجاتهم في متغير الذكاء الوجداني

2. وجود علاقة ارتباطية عكسية بين قلق المستقبل وفاعلية الذات ..

3. وجود علاقة ارتباطية بين درجات التلاميذ في متغير الذكاء الوجداني ودرجاتهم في متغير فاعلية الذات .
4. وجود علاقة ارتباطية متعدّدة بين قلق المستقبل والذكاء الانفعالي وفاعلية الذات أي أنه يُمكننا التنبؤ بقلق المستقبل من خلال الذكاء الوجداني وفاعلية الذات .
5. عدم وجود فروق دالة في درجات قلق المستقبل لدى الذكور والاناث من التلاميذ .
6. عدم وجود فروق دالة في درجات الذكاء الوجداني لدى الذكور والاناث من تلاميذ النهائي تبعاً لمتغير الجنس .
7. عدم وجود فروق دالة احصائياً في درجات فاعلية الذات لدى الذكور والاناث من تلاميذ النهائي تبعاً لمتغير الجنس .

### Aim of the study :

This study investigated the correlation between Emotional Intelligence and Self-Efficacy with anxiety towards future in high school students (third year). And the difference in the three variables according to sex (male/female).

Material and method: data were collected using the: anxiety towards future measure developed by (Zineb Mahmoud Shakeer,2005), Emotional Intelligence Measure developed by (Farook Alsaïd Osman & Mohammad abd asamie Rizk,2001) and Self-efficacy Measure developed by (Aladi, 2001). The data was analyzed using descriptive and inferential statistics by SPSS Version22.

Study Sample: the sample consists of 241 high school students, 82 male and 159 female.

Results: findings reveal that

- There was significant negative correlation between future anxiety and Emotional Intelligence.
- There was significant negative correlation between future anxiety and Self-efficacy.
- There was significant positive correlation between Emotional Intelligence and Self efficacy.

- There is multi correlation between future anxiety and Emotional Intelligence and Self-Efficacy, which mean we could predict anxiety towards future through Self-Efficacy and Emotional Intelligence.
- There was no significance difference in future anxiety, Emotional Intelligence and Self-efficacy between males and females.

## الإهداء

إلى من شجعني لكي أجد طريقي ويمسك بيدي حين أسقط ،لأنك الأمان " والدي العزيز".  
إلى من لم تفقد الأمل فيّ أبدا وباركت طريقي بصلواتها ودعواتها ، إلى من علمتني الأمل،  
ولم تزل ينبوع عطف وحنان " والدتي الغالية " .

إلى من شاركتني هموم البحث وقبلته أن يكون ضررتها، إلى من قاسمتني العناء وسهر  
الليالي " زوجتي ورفيقة دربي".

إلى شذى عمري وزهرة قلبي وأملي بمستقبل مشرق ، إليك ابنتي " رجا" فلا تفقدي الأمل.  
إلى من واكبوني في مسيرتي وقدموا لي يد المحبة والوفاء، إلى إخوتي الأعزاء ( أم الخير،  
فاطنة، ثليجة، حياة، شيماء، محمد، اسماعيل، خالد، يوسف) وأبنائهم وأزواجهم.  
إلى جدي وجدتي وكل العائلة الكريمة الواسعة .

إلى عائلة زوجتي عائلة " دحيري " .

إلى عبد الرزاق، شعيب، كمال، حمزة، عبد الله ( العبيدان )، محمد، أبوبكر، بقاسم، يوسف،  
الأمجد، رضا، جمال، خالد، رشيد، نعيم ... وكل من تفرحه انجازاتي من الأقارب والأصدقاء .  
إلى معلمي الأول نور الدين ريقط وإلى شيخي لخضر لزرقي وجميع أساتذتي وأخص  
بالذكر الأستاذ المشرف الأستاذ الدكتور نبيل بحري .

إلى طلبة الماجستير تخصص الإرشاد والصحة النفسية دفعة 2013/2014 وخاصة  
فيصل .

إلى زملائي في المهنة ... وإلى كل تلاميذي .

إلى هؤلاء وغيرهم ، أهدي ثمرة هذا الجهد العلمي المتواضع .

الباحث

## شكر وتقدير

الحمد لله على تمام فضله وإحسانه، والشكر له على سابغ منِّه وإنعامه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد عبده ورسوله الداعي إلى سبيل ربه ورضوانه، وعلى آله وأصحابه الذين ساروا على هديه وتبيانه، أما بعد :

فالشكر لله عز وجل أولاً وأخراً على توفيقه وإحسانه بأن من علي بإتمام هذا البحث واخراجه ليرى النور فاللهم لك الحمد ولك الشكر ، وبعد شكر الله فإنه لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان ، وخالص التقدير والعرفان الكبير لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور نبيل بحري ، الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث ولما قدّمه لي من دعم وتشجيع وجاد به من توجيهات قيمة كان لها الأثر الكبير في إتمام هذا العمل بالرغم من أعبائه الأكاديمية ، فله منِّي خالص الشكر والتقدير .

كما أشكر جميع أعضاء هيئة التدريس ماجستير إرشاد وصحة نفسية بقسم علم النفس جامعة الجزائر (2) أبو القاسم سعد الله، الذين لم يبخلوا علينا بالمساعدة والإرشاد والنصح والمعرفة، وأخص بالذكر : أ. الدكتور رشيد مسلي، و أ.الدكتور محمد لحرش، والدكتور بوالطمين سمير ... وأعود لأشكر الأستاذ الدكتور نبيل بحري على تذليله صعاب المعالجة الإحصائية .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل الطاقم التربوي إدارة وأساتذة وتلاميذا بكل من ثانوية بن شبيرة محمد ببوسعادة، وثانويتي شكري محمد والحاج محمد المقراني بطولقة، وخاصة المدير محمد شريف على كل التسهيلات المقدمة من طرفهم لإنجاح هذه الدراسة .

كما لا يفوتني أن أتقدم بشكري وامتناني لأعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بقبول مناقشة هذا البحث وهم: أ.د.زبيدي ناصر الدين رئيسا و د.بوالطمين سمير مناقشا و د.عبدون مصطفى مناقشا، وأرجوا من الله أن تسهم ملاحظاتهم القيمة وآراؤهم السديدة في إثراء هذه الرسالة .

وأعود لأشكر كل من قدّم لي يد العون والمساعدة من قريب أو من بعيد ، سواء في الكتابة أو في الطباعة أو المراجعة، وأخصُّ زوجتي وأختي شيماء وصديقي عبد الرزاق وكذلك الأجد ... وكل من ساهم في إنجاز هذا البحث، وهم أكثر لا يتسع المقام لذكرهم ، فلهم جزيل الشكر والتقدير .

**الباحث**

فهرس المحتويات	
رقم الصفحة	الموضوع
	ملخص الدراسة باللغة العربية
	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية
	الإهداء
	كلمة شكر
أ	الفهرس
ج	قائمة الأشكال
ح	قائمة الجداول
<b>الجانب النظري</b>	
01	مقدمة
<b>الفصل التمهيدي</b>	
<b>الإطار العام للبحث</b>	
05	1- الإشكالية
17	2- فرضيات الدراسة
18	3- أهمية الدراسة
21	4- أهداف الدراسة
22	5- مصطلحات الدراسة
<b>الفصل الأول</b>	
<b>قلق المستقبل</b>	
26	تمهيد
26	أولا : القلق
26	1- مفهوم القلق
30	2- تصنيفات القلق
33	3- أسباب القلق

رقم الصفحة	الموضوع
38	4- بعض النظريات المفسرة للقلق
54	5- منظور زمن المستقبل
59	ثانيا : قلق المستقبل
61	1- مفهوم قلق المستقبل
65	2- الطبيعة المعرفية لقلق المستقبل
68	3- أسباب قلق المستقبل
75	4- سمات ذوي قلق المستقبل
76	5- الآثار السلبية لقلق المستقبل
79	خلاصة
<b>الفصل الثاني</b> <b>الذكاء الوجداني</b>	
82	تمهيد
83	1- لمحة تاريخية عامة عن مفهوم الذكاء الوجداني
88	2- تعريف الذكاء الوجداني
91	3- أبعاد الذكاء الوجداني ومكوناته .
99	4- النماذج النظرية المفسرة للذكاء الوجداني
112	5- أهمية الذكاء الوجداني في الحياة
119	6- وسائل قياس الذكاء الوجداني
124	خلاصة
<b>الفصل الثالث</b> <b>فاعلية الذات</b>	
127	تمهيد
128	1- مفهوم فاعلية الذات
131	2- نظرية فاعلية الذات لباندورا
136	3- أبعاد فاعلية الذات

رقم الصفحة	الموضوع
139	4- مصادر فاعلية الذات
146	5- توقعات فاعلية الذات
147	6- أنواع فاعلية الذات
148	7- خصائص فاعلية الذات
152	8- آثار فاعلية الذات
157	خلاصة
	<b>الجانب الميداني</b>
	<b>الفصل الرابع</b>
	<b>إجراءات الدراسة الميدانية</b>
160	1- تمهيد
160	2- منهج الدراسة
160	3- مجتمع البحث
161	4- عينة الدراسة
162	5- حدود الدراسة الأساسية
162	6- أدوات جمع البيانات
175	7- الإجراءات الميدانية
176	8- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
	<b>الفصل الخامس</b>
	<b>عرض نتائج الدراسة</b>
178	1- عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها
181	2- عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها
184	3- عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها
186	4- عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها
191	5- عرض نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

رقم الصفحة	الموضوع
194	6- عرض نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها
197	7- عرض نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها
	<b>الفصل السادس</b> <b>ملخص النتائج والتوصيات</b>
202	1- الاستنتاج العام
203	2- التوصيات
205	3- اقتراحات الدراسة
	<b>مراجع الدراسة</b>
207	المراجع العربية
220	المراجع الأجنبية
	<b>الملاحق</b>
222	الملاحق

رقم الصفحة	فهرس الجداول والأشكال
	فهرس الأشكال
57	شكل رقم (1) اندماج زمني سلبي .
58	شكل رقم (2) اندماج زمني ايجابي .
102	شكل رقم (3) يوضح نموذج بار- أون للذكاء الوجداني .
107	شكل رقم ( 04 ) يوضح النموذج الدائري لماير وسالوفي (1997) ومجموع القدرات التي أوردها الباحثان في نموذجهما .
109	شكل رقم ( 05 ) يوضح نموذج جولمان للذكاء الوجداني .
113	شكل رقم (06) يوضح أدوار الذكاء الوجداني في الحياة اليومية .
134	يوضح الشكل رقم ( 07 ) مبدأ الحتمية المتبادلة .
135	شكل ( 08 ) يوضح الفرق بين فاعلية الذات وتوقعات النتائج .
137	شكل رقم (09) يوضح أبعاد فاعلية الذات .

رقم الصفحة	فهرس الجداول
161	جدول رقم ( 01 ) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الثانويات والجنس .
164	جدول رقم ( 02 ) مفتاح التصحيح ومستويات قلق المستقبل .
169	الجدول رقم ( 03 ) يوضح توزيع أبعاد الذكاء الوجداني .
171	جدول رقم ( 04 ) مفتاح التصحيح ومستويات قلق المستقبل .
172	جدول رقم ( 05 ) قيم معاملات الصدق العامي والصدق الارتباطي للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي .
172	جدول رقم ( 06 ) قيم معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي .
175	الجدول ( 07 ) يمثل عبارات مقياس فاعلية الذات .
178	جدول رقم ( 08 ) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات قلق المستقبل ودرجات الذكاء الوجداني .
181	جدول رقم ( 09 ) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات قلق المستقبل ودرجات فاعلية الذات .
184	جدول رقم ( 10 ) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الوجداني ودرجات فاعلية الذات .
187	جدول رقم ( 11 ) يمثل نتائج الارتباط المتعدد .
187	جدول رقم ( 12 ) يمثل نتائج تحليل الانحدار .
187	جدول المعاملات رقم ( 13 ) يبين نسبة مشاركة كل متغير من المتغيرين ( ذ- ف ) في حدوث المتغير قلق المستقبل .

رقم الصفحة	فهرس الجداول
191	جدول رقم ( 14 ) يبين نتائج تطبيق اختبار T لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات قلق المستقبل تبعا لمتغير الجنس ذكور/ إناث .
194	جدول رقم ( 15 ) يبين نتائج تطبيق اختبار T لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس ذكور/ إناث .
198	جدول رقم ( 16 ) يبين نتائج تطبيق اختبار T لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات فاعلية الذات تبعا لمتغير الجنس ذكور/ إناث .

# مقدمة

## مقدمة:

التفكير في المستقبل عامل يسبب القلق لدى الأفراد ويساعد في ذلك خبرات الماضي المؤلمة ، وضغوط الحياة العصرية ، وطموح الإنسان ، وسعيه المستمر نحو تحقيق ذاته وإيجاد معنى لحياته باعتبار أن الحياة مليئة بالمشكلات المهددة والأزمات الخانقة وحتى الحروب وغيرها من الحقائق التي أرقت وجود البشر ، وجعلتنا نتأكد بأنه لا يوجد فرد داخل جماعة قد تخلو حياته من الاضطراب ، وترتب على كل ذلك حتمية الدخول في صراع داخلي ، ما رفع درجة القلق لدى الأفراد وخاصة ما تعلق بالمستقبل الذي يعتبر موضوعا غير واضح يؤرق طموحات شباب اليوم ويعترضها .

ولذا فقلق المستقبل ظاهرة تستحق الدراسة لدى الشباب المثقف على غرار التلاميذ داخل الثانويات ، وخاصة الدارسين في السنة النهائية باعتبار هذه السنة مهمة ، وباعتبارها مرحلة تتعلق ببداية بناء الذات يتسارع الفكر فيها إلى النضوج ، فأى تجارب أو عوائق يتعرض لها التلميذ خلال تواجده في هذا السن سيؤثر حتما على توجهاته وقناعاته ، وبالتالي مستقبله فيما بعد ، وهذا له علاقة مباشرة ببناء الذات و من نكون في المستقبل ، وإن كثرة التفكير المهدد و صعوبة التكيف يعود بالأثر الواضح على الشخصية وسماتها، ومن ثم تشتت الأنا والذات وضياع الهوية ، فيفقد التلميذ الشاب الوجود ويغرق مستقبله ويسكن داخله الخوف بتسارع سيرورة العواطف وبالتالي القلق من المستقبل .

ومما دفع الطالب إلى الاهتمام بقلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات هو أن قلق المستقبل في حد ذاته يمثل موضوعا خصبا ومن موضوعات الاهتمام الحديثة و المعاصرة نسبيا على المستويين النظري و الواقعي حيث يعتبر من الموضوعات الحديثة نوعا ما في الأبحاث العربية وخصوصا في علاقتها بكل من الذكاء العاطفي و فاعلية الذات لدى تلاميذ الثانوي من الجنسين

فقد وجد زاليسكى ( 1996 ) , Zaliski أن الإنسان بطبيعته عندما ينظر ويتأمل المستقبل فإنه يخاف من الكثير من الأشياء التي من الممكن أو يتوقع أن يواجهها في المستقبل .

( Zaliski , 1996 : 165 – 174 )

انطلاقاً مما سبق نصل إلى أن قلق المستقبل يعد في جوهره نتيجة حتمية لواقع الحياة بما فيها من الضغوط والاحباطات التي يعيشها الشاب ويواجهها في وجوده ، وإنه لمن الطبيعي أن يشعر الشاب في المرحلة الثانوية وخاصة أقسام النهائي بالقلق والتوجس من المستقبل ولكن إذا وصل هذا الشعور والتفكير في المستقبل إلى درجة يعجز معها التلميذ عن الحراك ومواجهة واقعه والحقائق التي يعيشها ، وبالتالي يعجز عن مواجهة ضغوط الدراسة والتفكير في الاستمرار في الحياة فإن هذا القلق سوف يعصف بالتوازن النفسي ، ويؤثر على صحته النفسية وسكونه الوجداني والعاطفي ، ومنه يفقد الفرد ذاته وبالتالي قرار الوجود والبقاء والمقاومة ، ويتنازل عن مكانه ويخضع لقانون اللاشيء فيتناسى من هو وهل يستطيع أن يصنع شيئاً .

ولهذا فإنه كلما أصبح التلميذ واعياً بتطور مشاعر القلق أو الضغط النفسي عنده في فترات الحياة المبكرة كان من الأسهل التعامل معها بفاعلية ، ومنه يستطيع أن يحقق التوازن في العواطف من خلال ضبط الانفعالات وليس قمعها ، فيتجنب المرض النفسي ، كما أن التفكير بعقلانية وبطريقة إيجابية في واقع الحياة أمر مهم وحاسم لزيادة الفرد احترام ذاته ولمساعدته في تنمية سلوك المبادأة والمثابرة في حل مشكلاته بالاستبصار والثقة بالنفس ودافعية الانجاز، فمواجهة الحياة لا تتعلق بما ينجزه الفرد الآن فقط بل بما يستطيع أن يقوم به أيضاً .

وقد هدفت الدراسة الحالية إلى البحث عن العلاقة الكامنة بين كل من قلق المستقبل والذكاء

الوجداني وفاعلية الذات لدى تلاميذ الطور الثانوي

ولتحقيق أهداف الدراسة ، سنتناول الموضوع في جانبين ، جانب نظري وآخر ميداني ، في

خمسة فصول :

وتطرقت في البداية إلى إشكالية الدراسة و فروضها و أهميتها و أهدافها ، بالإضافة إلى تحديد المصطلحات الأساسية للدراسة .

**الجانب النظري:** و فيه ثلاثة فصول على النحو التالي :

**الفصل الأول :** و سنتناول فيه قلق المستقبل بدأت فيه بالقلق من حيث تعريفه و تصنيفاته وأسباب ظهوره ، وكذا بعض النظريات المفسرة له ، ثم منظور زمن المستقبل لنقف بعدها على قلق المستقبل من حيث مفهومه والطبيعة المعرفية له وأيضا الوقوف على أسبابه و سمات ذوي قلق المستقبل و الآثار السلبية له.

**الفصل الثاني :** وسأتناول فيه الذكاء و الانفعالات وذلك من خلال عرض لمحة تاريخية عامة عن مفهوم الذكاء الوجداني ، ثم تعريفه و أبعاده ومكوناته ، ثم النماذج النظرية المفسرة له وأهميته في الحياة ، وأخيرا وسائل قياس الذكاء الوجداني كختام للفصل .

**الفصل الثالث :** و سنتناول فيه مفهوم فاعلية الذات ثم نظرية فاعلية الذات لباندورا وأبعاد فاعلية الذات و مصادرها وتوقعاتها ثم أنواعها وخصائصها وأخيرا آثارها .

**الجانب الميداني:** فقد تضمن فصلين :

**الفصل الرابع :** و سنتناول فيه إجراءات الدراسة الميدانية من حيث المنهج ، مجتمع البحث ، و عينة الدراسة و حدودها و أدواتها ، ثم الاجراءات الميدانية و الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة .

**الفصل الخامس :** و سنتناول فيه عرض و تحليل النتائج و مناقشة الفرضيات .

**الفصل السادس :** وسنتناول فيه الاستنتاج العام ، و أخيرا توصيات و مقترحات الدراسة .

# الفصل التمهيدي:

## الإطار العام للبحث

1. الإشكالية
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. مصطلحات الدراسة
6. حدود وأدوات الدراسة

## الإشكالية :

يعد القلق من أكبر المشكلات النفسية انتشارا ، وقد أصبح ظاهرة واضحة لمجتمع مليء بالتغيرات ، مشحون بعوامل مثيرة مجهولة المصير ، تؤدي تفاعلاتها الاقتصادية والاجتماعية والصحية والبيئية وغيرها إلى نتائج تنعكس على سلوكيات الأفراد ( سعود ، 2005 : 11 ) كثيرا ما تعطله عن أداء وظيفته .

وينتشر القلق في جميع المجتمعات حيث يعاني نحو ( 5 % ) من سكان أي مجتمع من القلق بدرجات متفاوتة ( شيهان ، 1988 : 20 ) . حيث توضح الدراسات أن ( 25% ) من الأصحاء قد مروا بحالات من القلق في وقت ما من حياتهم ويصيب القلق و الاكتئاب ( 2-4% ) من مجموع السكان ، بل تؤكد البحوث المتقدمة ، ازدياد الاضطرابات النفسية والسلوكية وانتشارها يوما بعد يوم ، والقلق من أكثر الحالات شيوعا ويمثل ( 30-40% ) من مجموع الاضطرابات النفسية ، وتتساوى كل الدول في المؤشرات الإحصائية إذ تُظهر البيانات الحديثة أن ( 30% ) من مجموع السكان يعانون من أزمات واضطرابات نفسية ، وأن ( 70% ) من الذين يشكون من العصاب هم في مرحلة الشباب ، وأنه قد بلغت نسبة الذين يعانون من اضطرابات القلق ( 10-15% ) من مجموعة المرضى المراجعين للعيادات الخارجية ( 10% ) منهم داخل المستشفيات ( سليمان ، 2000 : 229 ) . ويعد القلق تجاه المستقبل أحد أوجه القلق العام ، وفي هذا الإطار يشير المشيخي ( 2009 : 184 ) إلى أن المستقبل من الأمور التي تشغل بال الشباب وتعطل أدوارهم ، وتمنعهم من اتخاذ فلسفة واقعية في الحياة وعدم الوصول إلى صياغة أهداف واضحة خصوصا في ظل ضغوط الحياة والعوامل المؤثرة عليهم ، كأعباء المعيشة ، وأزمة البطالة ، وقلة الدخل ، والتغيرات المستمرة التي يمر بها هذا العصر ، وقد أكدت على ذلك دراسة شند والأنور ( 2006 ) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الخوف من

المستقبل والضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد.

بل ويزيد من حدة القلق والشعور بالتهديد وبالخطر من المستقبل ، ففي نظر الأفراد أن الأمس و اليوم ينصبان غدا يبعث على الخوف و التوتر والاضطراب وهذا ما فسره روللوماي (1992) من أن الفرد يتخذ قراراته وفق نمط ثابت ، إما قرارا يتجه نحو المستقبل أو قرارا يتجه نحو الماضي . وفي حال اختيار الفرد التوجه في قراراته نحو المستقبل فإنه يولي اهتماما لاكتساب معلومات جديدة وتبني اتجاهات جديدة وبهذا يجد المرء معنى للحياة ، ويكون أكثر قوة وانفتاحا أما عندما يختار الفرد التوجه في قراراته نحو الماضي فإنه يختار ما يألفه ويعرفه ويتجنب ما يراه جديدا مما يجعله يفشل في الوصول لمعنى الحياة ومن ثم يخلق لديه شعورا بالضجر ... والنتيجة أن منظومتنا الفكرية و النفسية استَدَخَلَتْ قلقا من نوع آخر وهو قلق المستقبل .

لذلك يعتبر قلق المستقبل نوعا من أنواع القلق الذي يشكل خطرا على صحة الفرد فهو: حالة انفعالية مزمنة و معقدة مع توجس أو رهبة ، تتميز باضطرابات عصبية و عقلية عديدة (دسوقي، 1988 : 23) . فهو يظهر نتيجة ظروف الحياة الصعبة و المعقدة و تزايد ضغوط الحياة و مطالب العيش ، و قد يكون هذا القلق ذا درجة عالية فيؤدي إلى اختلال في توازن الفرد ، من ناحية جسمه ونفسه وعقله وحتى سلوكه .

ويشير زالسكي Zaleski (1996:165) إلى أن قلق المستقبل يعد أحد المصطلحات الحديثة على بساط البحث العلمي . كما يرى أن كل أنواع القلق المعروفة لها بعد مستقبلي ، ويمثل قلق المستقبل أحد أنظمة القلق التي بدأت تطفو على السطح منذ أن أطلق toffler مصطلح صدمة المستقبل futur shock على اعتبار أن العصر الحالي يخلق توترا خطيرا بسبب المطالب المتعددة لاستيعاب تغيراته و السيطرة عليها ، و يتفق ذلك مع ما أشار إليه rappaport (1991 : 65) ،

moline (1990 : 502 ) من أن المستقبل بعد أن كان باعثا لبلوغ الأهداف و تحقيق الآمال قد يصبح عند البعض مصدرا للخوف و الرعب ، و هذا ما يعد أساسا لقلق المستقبل ، لما يحمله من هموم و توقعات مجهولة ، حيث أن الأفراد يواجهون شكوكا ووعيا غير مكتمل بأن الحياة سوف تنتهي عند نقطة مجهولة غير محددة. فضلا عن ذلك أشار **ديفيد باسيج ( David Passig )** (2001): إلى أن اتجاه الاهتمام بدراسة المستقبل والوعي بالمستقبل هو قديم وحديث في نفس الوقت ولكن زاد الاهتمام به عقب الحرب العالمية الثانية حيث تم الاهتمام بدراسة زمن المستقبل ومنظورة وكان هذا يمثل تحديا ، وزاد الاهتمام باستراتيجيات التعلم وأدوات القياس لدراسة قلق المستقبل و الوعي حوله ( David Passig, 2001 : 27-47 ) .

ويرى كل من منصور ( 1995 : 410 ) ، و دياب ( 2001 : 438 ) أن أكثر ما يثير القلق لدى المراهقين والشباب هو المستقبل ، بل إن الشباب عندما يشعر بعدم وضوح أو عدم تحديد المستقبل المهني فإنه يستشعر إحباطا وقلقا على ذاته وعلى مستقبله ووجوده وأيضا العوائق البيئية و الشخصية الكبيرة و المتنوعة التي قد تدفعه في كثير من الأحيان إلى الشعور بالاضطراب. و كشف **سيد صبحي ( 2002 : 61 )**، أن شريحة كبيرة من الشباب يعاني من الخوف من المستقبل ، وتترتب على ذلك الإحساس بالتوتر وعدم الاطمئنان والخوف من التغيرات ، وهو ما تعنيه الدراسات النفسية بقلق المستقبل .

ويكون القلق من المستقبل عند الشباب نتاجا لغياب الأمن النفسي في مجتمع لا يتيح له فرصة الوفاء بالتزاماته فيشعر بأنه في وسط عالم عدائي مليء بالتناقضات لكونه يقف حائلا أمام تحقيق ذاته من خلال دور اجتماعي يعطيه الإحساس بالتفرد وفقدان الإنسان لذاته المتفردة ، يجعله لا يشعر بالأمان وينتابه القلق ويغيب المعنى من حياته (مرسي ، 2002 : 109). كما أنه يظهر أن المواقف المثيرة للقلق كلها تتعلق بالقادم المجهول أو أشياء مرتقبة

وشبكة الحدوث (إبراهيم ، 2003 :2). فقلق المستقبل ليس نتاجا من المتغيرات المتلاحقة والتي من الصعب التنبؤ بها بل هو ينتج من رؤية الحاضر وظروفه المعقدة ( عن هبة محمد ، 2014 :324 ) .

وقد قامت العديد من الدراسات النفسية بدراسة قلق المستقبل ، محاولة تقديم نظريات لتفسير مصادره وأسبابه ونتائجه ، وتضعه في تصنيفات مختلفة ، مثل ما قام به زاليسكي Zaleski ( 1996 ) حيث أجرى دراسة قام فيها ببيان مفهوم قلق المستقبل وكيفية قياسه ، و أشار إلى أن قلق المستقبل له أثر على أساليب التعامل وإدارة الحياة .

وحسب دراسة نبيلة أبو زيد ( 1992 ) أنه لا يوجد اختلاف في نظرة الشباب للمستقبل بين ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع والمتوسط وبين الشباب ذوي التحصيل المرتفع والتحصيل والمنخفض، وأشارت النتائج أن الشباب يعيش في حالة من القلق على حياته ومستقبله ونظرته متشائمة نحو المستقبل بسبب عدم قدرته على تحقيق الأهداف . مع أن الدراسة أكدت على أن المستوى الاقتصادي لا يؤثر.

ونجد أن دراسة سعود ( 2005 ) أشارت إلى أن هناك فرق في درجة قلق المستقبل بين الجنسين الذكور والاناث حيث ارتفاع نسبة القلقين جداً من الإناث مقارنة بالذكور، وارتفاع نسبة الإناث المتشائمات مقارنة بالذكور وتنخفض درجة قلق المستقبل مع التقدم في العمر . وكذلك دراسة العكايشي ( 2000 ) أظهرت وجود فروق معنوية ولصالح الإناث في مستوى قلق المستقبل والشيء نفسه بينته دراستي فضيلة عرفات محمد السبعوي ودراسة العزاوي(2002)، أما دراسة الهاشمي(2001) فقد بينت عدم وجود فروق دالة لمتغير الجنس في مستوى قلق المستقبل.

من هنا يظهر أن أثر عامل الجنس على مستوى قلق المستقبل يختلف من شخص لآخر ومن

دراسة لأخرى وهناك دراسات أرجعت عدد من التفسيرات لهذه الفروق تبعاً لعامل الجنس وهي ( العوامل الوراثية ، العوامل الاجتماعية ، التفاعل بين عوامل الوراثة والبيئة)، وتبين أن استعداد الإناث للقلق أكثر من الذكور، ونرى أن فريدمان (1991) Fredman درس قلق المستقبل لدى الجنسين وتوصل حسب دراسته إلى إن الذكور لديهم قلق نحو المستقبل بينما الإناث لديهن قلق نحو مظهرهن الجسدي بالإضافة إلى النواحي الاجتماعية (عبد الحميد ، سليمان ، 2001 : 207-208 ) .

وقد قام إيزنك وآخرون Eysenck et AL (2006) بدراسة حول القلق والاكتئاب وتأثيرهما على الماضي والحاضر والمستقبل وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الشعور بالاكتئاب يرتبط بتلك الأحداث التي وقعت في الماضي عن تلك الأحداث المتوقع حدوثها في المستقبل وعلى العكس من ذلك يكون القلق مرتبط بتلك الأحداث التي من المتوقع حدوثها في المستقبل عن تلك التي حدثت في الماضي .

ويؤكد السيد عبد الدايم عبد السلام ( 1995 ) على أهمية المستقبل فيقول إن المستقبل مكون رئيسي لسلوك الشخص ، والقدرة على بناء أهداف شخصية بعيدة المدى ، والعمل على تحقيقها هي صفة هامة للكائنات الإنسانية . كما أن عدم القدرة من الناحية النفسية لبعض الناس على انجاز الخطط المستقبلية البعيدة المدى يرتبط بالافتقار إلى منظور زمن المستقبل فلا بد من التعامل مع المستقبل وحالات القلق منه .ومن بين التفسيرات أنه قد يرتبط بالمعتقدات الخاطئة و التشوهات المعرفية و كذا تحريف الفكر عن الذات ، و ربما يساهم في تصعيد ذلك الحديث السلبي الداخلي عن الذات .

فالشباب يرى أن العالم من حوله لا يستقر فالأشياء الجديدة لا يمكن إدراكها و لا إيقافها و السيئة لا يمكن تجنبها ... فهذا التفكير يشترك بين جميع شرائح الشباب ، ما يخفض

مستويات أداء الفرد ، فيفقد الفرد القدرة على حل المشكلات بذكاء و يضطرب لذلك وجدانه و لا يقدر على إعادة التوازن لذاته ، فيفقد القدرة على فهم الانفعالات الحادثة و يفقد الإيمان بانفعالات من حوله، و هنا تتهدم جسور العلاقات الاجتماعية ، و يسوء تكيفه مع المواقف المختلفة ، فلا سبيل أمامه للنجاح في أي مجال حتى و إن كان أبرع الناس في الذكاء الرياضي ، إذا فللعواطف والوجدانات أهمية في إدارة حياة الإنسان ، كما أن العمليات القائمة على فهمها وإدراكها و حسن إدارتها يجعلها ذكاء خاصا يعرف بالذكاء الوجداني .

وقد برز هذا المفهوم في نهاية القرن العشرين و بداية القرن الحالي نتيجة لجهود علماء النفس . وبذلك يعد الذكاء الوجداني التطور الأخير في فهم العلاقة بين العقل والانفعال ، ونقطة تحول في الصراع الطويل بين المفاهيم العقلية للذكاء ، وتلك المداخل التقليدية في مجال الانفعالات ( mayer, 2001 ) ( عن الشهري، 2009 :16 ) . وأظهر مسح تم بالولايات المتحدة الأمريكية أن واحداً من كل خمس أفراد - حوالي 19% - من المرجح أن يعاني من اضطراب في الوجدان خلال حياته ؛ وأن حوالي واحداً من كل عشرة أفراد يعاني بالفعل من اضطراب الوجدان في الوقت الحالي (Zuckerman,1999: 159). إذا فالاهتمام بإدارة الوجدان مهم لحياتنا.

وتدور الفكرة الأساسية للذكاء الوجداني على أن النجاح في الحياة الاجتماعية و المهنية لا يعتمد فقط على قدرات الفرد العقلية ، ولكن على ما يتمتع به أيضا من مهارات و قدرات و إمكانات وجدانية (عبد الله ، العقاد ، 2011 :2). وذلك بتغيير صورة العالم في خارطة القلب وكذا الأذهان قال تعالى (( لهم قلوب لا يفقهون بها )) الأعراف 179 ، وقال أيضا (( أفلم يسيروا في الأرض فتكون لهم قلوب يفقهون بها )) الحج 46 . فالذكاء الوجداني يعد أفضل منبئ بالنجاح في الحياة الاجتماعية، مقارنة بالذكاء المعرفي (Pelliteri, 2002) وأن الأذكاء وجدانيا emotionally intellegence متوافقون دافئون معدنهم أصيل genuine و

مثارون ومتفائلون ومتمتعون بصحة عقلية ووجدانية (Bernet, 1997).

ويرى جولمان أن عقد الثمانينات من القرن الماضي قد شهد زيادة غير مسبوقه في البحوث والدراسات العلمية المتعلقة بعواطف الإنسان ، كما يشير إلى أن رسم خريطة للقلب الإنساني عن طريق العلم يطرح تحديا على هؤلاء الذين يؤيدون تلك النظرة الضيقة للذكاء والقائلة أن حاصل الذكاء من المعطيات الوراثية الثابتة التي لا تتغير مع الخبرات الحياتية ، وأن قدراتنا في الحياة مرهونة إلى حد كبير — بهذه الملكات النظرية . ويتجاهل هذا الرأي السؤال : ما العوامل المؤثرة التي تجعل من يتمتع بمعامل ذكاء مرتفع على سبيل المثال يتعثر في الحياة بينما يحقق آخرون من ذوي الذكاء المتواضع نجاحاً مدهشاً ؟ ويذهب جولمان في هذا الصدد إلى أن هذا الاختلاف يكمن في حالات كثيرة في تلك القدرات التي نسميها الذكاء الوجداني *émotionnel* *intelligence* والذي يشمل ضبط النفس والحماس والمثابرة ، والقدرة علي حفز النفس ( جولمان 2000 : 10-11 ) .

وكما يؤكد جولمان Goleman (1995-1996) أن الذكاء الوجداني أكثر أهمية من الذكاء العقلي ومعامل الذكاء ، حيث يرى أن النجاح الدراسي يتوقف بدرجة كبيرة علي قياسات وجدانية واجتماعية ، ويجب على المعلمين والآباء أن يبدؤوا مبكرا في مساعدة الأطفال على تنمية ذكائهم الوجداني (جولمان، 2000: 53).

وكثير من الدراسات التي قامت حوله أشارت إلى أن هناك علاقة واضحة بين الذكاء الانفعالي والتوافق النفسي فنجد دراسة طالب ( 2009 ) حاولت البحث في العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والاجتماعي ، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والاجتماعي . وتختلف العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والاجتماعي حسب الجنس لصالح الذكور . وهذه الدراسة بينت أن الذكاء الوجداني يكون فاعلا

في التوافق النفسي أكثر عند الذكور على خلاف دراسة راضي (2001) التي هدفت إلى معرفة الفروق في الذكاء الانفعالي بين الجنسين من طلاب الجامعة في عوامل الذكاء الوجداني ،حيث أشارت إلى أن الذكاء الانفعالي يؤثر في العمليات المعرفية وأن هناك فروق بين الجنسين في مستويات الذكاء الانفعالي لصالح الإناث فمع أن مستويات الذكاء الوجداني عند الإناث أعلى إلا أنه يكون فاعلا في التوافق النفسي أكثر عند الذكور وهذا يبعث على فاعلية الذكاء الوجداني ويظهر أن هناك تضارب في الدراستين .

كما أظهرت دراسة فيرنهام وبيرايدس Furnham, & petrides ( 2003 ) بعنوان الذكاء العاطفي (كسمة) والشعور بالسعادة إذ أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف على العلاقات بين مجموعة من المتغيرات المعرفية والشخصية وبين السعادة وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والشعور بالسعادة وبناء على ذلك توصل الباحثان إلى أن نسبة كبيرة من التباين في السعادة يتحدد بإدراكات الأفراد الذاتية المتعلقة بالعوامل العاطفية والمعتقدات ، فالدراسة أكدت على أن الذكاء الوجداني باعث على السعادة ومنه نرى أن سلوك القلق والاضطراب وعدم الاتزان النفسي يكون السبب الكبير فيه هو عدم توفر قدرات الذكاء الوجداني .

وأفادت دراسة سعيد سرور بعنوان مهارات مواجهة الضغوط وعلاقتها بالذكاء الوجداني ومركز الضبط ، وتوصل إلى وجود فروق في مواجهة الضغوط تبعا لاختلاف مستوى الذكاء الوجداني ، وأجرى محمد فرج (2005) دراسة بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة وتوصل إلى وجود فروق دالة إحصائية في مشاعر الغضب والعدوان لصالح الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المنخفض ، كما توصل إلى وجود فروق في الذكاء الوجداني لصالح الذكور (عن أبو عشمة، 2013 : 5).

وأيضاً دراسة ليندي (2001) حول الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية أثبتت عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير الجنس وكذلك وجود علاقة سالبة دالة بين الذكاء الوجداني وسمة العصابية . ونفس الشيء كان في دراسة باركر (2001) إذ أثبتت وجود فروق في الذكاء الوجداني بين الذكور والإناث لصالح الإناث ، وارتباط الذكاء الوجداني وأبعاده بالتوافق الانفعالي ، وبين بأن الإناث أقل في الاضطرابات الانفعالية ، إشارة منه إلى أن الإناث يرتفع لديهم الذكاء الوجداني وهذا يتناقض في ظاهره مع بعض الدراسات التي أثبتت العكس .

ومن جهة أخرى أظهرت دراسة بيرون Perrone ( 2006 ) بأن تحول الطفل وعلاقته الاجتماعية الأسرية إلى العلاقات الاجتماعية الخارجية والارتباط بالأقران تبدأ في فترة مبكرة من حياته، كما أكدت نتائج الدراسة أن هذا التحول يبدأ بالتطور مع مرور الزمن، حيث يكون أفراد البيئة المدرسية أكبر عدداً من أعضاء الأسرة مما يستدعي بذل الكثير من الجهد من قبل الطالب الموهوب نتيجة المنافسة ، بغية تحقيق التكيف الاجتماعي مع أكبر عدد من الزملاء وإثبات الجدارة في تحقيق المكانة الاجتماعية. فالدراسة أشارت إلى حجم التفاعلات الداخلية التي تنشأ وسط المحيط الدراسي فالمحيط المدرسي تنشأ فيه العديد من المحفزات.

ولو تأملنا الذكاء الوجداني بمكوناته الفرعية التي تتضمن الوعي بالذات وإدارة الانفعالات والدافعية الذاتية والتعاطف والتعامل مع العلاقات الاجتماعية نجد أنه من الدلالات المهمة على الثقة بالذات والتي تعد من مكونات فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا . ويرى كيميس وآخرون ( chemiss et all 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 (عبد الله ، العقاد ، 2011 :4).

إذا فَعَالِيَةِ الذات تعد من المحددات الأساسية للسلوك ، وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية والثقة والقدرة على ضبط النفس والتحدي والمثابرة في المواقف الصعبة من أجل الانجاز ( bandura, 1977 ). وتقوم نظرية فعالية الذات على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدرته على تحقيق أو القيام بسلوكيات معينة ، والفعالية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة ، ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به ، ومدى مثابرتة وللجهد الذي سيبدله، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة وتحديه للصعاب ومقاومته للفشل (bandura,1989 : 729).

ويشير باندورا ( bandura,1991: 89 ) إلى أن فعالية الذات تؤدي دورا محوريا في تحديد درجة التحكم في أنماط التفكير المثير للقلق peturbing thought ، فالشاب الذي يعتقد أن لديه قدرة مرتفعة على التحكم في مصادر التهديد المحتملة petential threcats ، لا يكون أنماط تفكير تبعثه على القلق ، في حين أن الشاب الذي يعتقد أن لديه قدرة منخفضة في التحكم في هذه التهديدات تنتابه درجة مرتفعة من الإحساس بالقلق ويركز تفكيره حول عجزه عن التوافق ويدرك أن العديد من جوانب بيئته مشحونة بالمخاطر (عن المشيخي، 2009 : 5).

وقد قام باندورا (1999) بدراسة تناول فيها العلاقة بين فاعلية الذات والاكنتاب لدى المراهقين وتوصل إلى أن الانخفاض في فاعلية الذات الأكاديمية وفاعلية الذات الاجتماعية يسهمان في ظهور الاكنتاب لدى المراهقين ، إما بشكل مباشر أو من خلال التأثير في الانجاز الأكاديمي وفي السلوك البناء اجتماعيا ، إذا حسب باندورا فاعلية الذات لها أثر في تجنب الاضطرابات ، أما دراسة سالم عبيد ( 2006 ) أشارت إلى وجود علاقة ضعيفة وغير دالة إحصائياً بين متغيري فاعلية الذات والاستقرار النفسي ، فهنا نرى تضاربا في نتائج الدراستين .

ومن ناحية أخرى أكد شان (2004) في دراسة تناولت العلاقة بين الذكاء الانفعالي بأبعاده

ودرجة الكلية وفاعلية الذات على أن هناك علاقة بينهما وأنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات من خلال الأبعاد المختلفة للذكاء الوجداني، مع الإشارة إلى أن الدراسة أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الذكاء الانفعالي، وهذا يناقض نتائج دراسة راضي التي بينت أنه هناك فرق في الذكاء الانفعالي بين الجنسين لصالح الإناث وإن اختلفت عينة الدراسة باعتبار أن دراسة راضي كانت على مجتمع الطلبة. ونحن نعلم أن هؤلاء هم معلمو المستقبل.

وأيضاً دراسة ليلي السليمان (2007) التي تناولت فيها علاقة هوية الأنا بفاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى عينة من المراهقات الموهوبات والعاديات، أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين هوية الأنا وكل من فاعلية الذات والذكاء الوجداني، كما وجدت فروق دالة في فاعلية الذات والذكاء الوجداني لصالح الطالبات الموهوبات وقد أكدت هذه الدراسة على وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات ولكن يلاحظ أن الدراسة اقتصرنا فقط على جنس الإناث.

وكذلك دراسة المزروع (2007) أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الوجداني في درجات فاعلية الذات لصالح مرتفعات الذكاء الوجداني، ذلك حسب أن فاعلية الذات تتأثر بدرجة الذكاء الوجداني، وهو نفسه ما أوضحت نتائج دراسة هشام إبراهيم وعصام عبد الطيف (2008) غير أنهما بينا عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الأبعاد الفرعية لفاعلية الذات ففاعلية الذات حسبهما لا تتأثر بمتغير الجنس.

وفي دراسة أجراها المشيخي (2009) بعنوان قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف كان من نتائجها: وجود علاقة سالبة ذات

دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في قلق المستقبل ودرجاتهم في فاعلية الذات وفي مستوى الطموح ، وكذا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي فاعلية الذات ومتوسطات درجات الطلاب منخفضي فاعلية الذات على مقياس قلق المستقبل لصالح الطلاب منخفضي فاعلية الذات ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية العلوم وطلاب كلية الآداب على مقياس قلق المستقبل تبعاً للتخصص والسنة الدراسية وذلك لصالح طلاب كلية الآداب، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كليتي العلوم والآداب على مقياس فاعلية الذات تبعاً للتخصص والسنة الدراسية وذلك لصالح طلاب كلية العلوم لكن هذه الدراسة لم تتعرض إلى دراسة الفروق بين الجنسين في أثر فاعلية الذات على قلق المستقبل مع أنها أشارت إلى أن قلق المستقبل يتأثر بعامل التخصص فأصحاب التخصصات الأدبية يرتفع لديهم قلق المستقبل وأيضا فاعلية الذات فأصحاب كلية العلوم أكثر من ناحية الفاعلية الذاتية .

وإن المتصفح للتراث الأدبي الذي وقع بين أيدينا يلاحظ أن هناك عدة دراسات قد تناولت العلاقة بين قلق المستقبل وبعض المتغيرات كفاعلية الذات مثلا أو العوامل الكبرى للشخصية وعلى عينات من أعمار مختلفة إلا أنه توجد ندرة في الدراسات التي ربطت بين هذه المتغيرات ( علاقة كل من الذكاء العاطفي وفاعلية الذات بقلق المستقبل لدى تلاميذ الطور الثانوي) بل لم نقف ولو على دراسة واحدة في حين كان من المنطقي والأجدر دراسة العلاقة بين هذين المتغيرين وقلق المستقبل نظرا لأهميتها، خاصة وأن ارتفاع قلق المستقبل قد يهدد الصحة النفسية للإنسان.

كما نذكر بأنه هناك بعض التذبذب في نتائج الدراسات الأمبريقية التي طرحت من خلال بعض المتغيرات فهناك دراسات أكدت على أن الذكاء الانفعالي يتأثر بالجنس وأخرى نفت ، وأيضا

في العلاقة بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ، فهناك من أكد على العلاقة وأن فاعلية الذات تتأثر بدرجة الذكاء الوجداني وهناك دراسات أخرى أشارت إلى أن العلاقة ضعيفة وغير دالة إحصائياً بين فاعلية الذات والذكاء الوجداني وكذلك في الربط بين فاعلية الذات والاستقرار النفسي من أن فاعلية الذات لا تبعث على الاستقرار النفسي وأخرى أكدت عكس ذلك .

وعليه سنحاول في بحثنا هذا الكشف عن علاقة كل من الذكاء العاطفي وفعالية الذات

### بقلق المستقبل .

محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية :

• هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل وكل من الذكاء الوجداني

وفاعلية الذات لدى المتدرسين في الطور الثانوي ؟

وتتفرع عن هذا التساؤل التساؤلات التالية :

1. ماهي حقيقة قلق المستقبل لدى أفراد عينة الدراسة ؟
2. ماهو مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة ؟
3. ما هو مستوى فاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة ؟
4. ما هي العلاقة بين كل من قلق المستقبل والذكاء الوجداني وفاعلية الذات ؟
5. كيف يمكن أن ترتبط هذه المتغيرات فيما بينها ؟
6. هل توجد فروق في المتغيرات تبعا لمتغير الجنس ؟

### 2 - فرضيات الدراسة :

1. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والذكاء العاطفي لدى المتدرسين في الطور الثانوي .

2. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل وفاعلية الذات لدى المتدرسين في

الطور الثانوي .

3. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي وفاعلية الذات لدى المتدرسين في

الطور الثانوي .

4. توجد علاقة دالة بين كل من قلق المستقبل والذكاء الوجداني وفاعلية الذات .

5. هناك فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل لدى المتدرسين في الطور الثانوي وفقا

لمتغير الجنس .

6. هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي لدى المتدرسين في الطور الثانوي

وفقا لمتغير الجنس .

7. هناك فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى المتدرسين في الطور الثانوي وفقا

لمتغير الجنس .

### 3- أهمية الدراسة :

تظهر أهمية هذه الدراسة في أنها ركزت النظر حول شريحة مهمة ونخبة فاعلة في كيان المجتمع هي تلاميذ الطور الثانوي ، باعتبارهم يشكلون أغلبية داخل المجتمع الجزائري إذ يقدرون كل عام بالملايين ، كما أن الذي حملني على أن أركز البحث حولهم أنه ليس بالضرورة أن كل من يزاول المرحلة الثانوية سيواصل مساره الدراسي إلى الجامعة وبالتالي خروجه من هذه المرحلة إلى الحياة العملية ما يجعله عرضة لأنواع كثيرة من الاضطرابات فتواجهه هنا في هذه المرحلة أكد ، فرأيت أنه من المهم احتضانهم ومحاولة دراسة مشاكلهم وقضاياهم والضغوط التي يتعرضون لها في حياتهم وانعكاسات كل ذلك على سواءهم وصحتهم النفسية المتمثلة في قلق المستقبل وهاجس القادم المجهول والتفكير فيه باستمرار ونظرا لما يترتب على التفكير بالمستقبل من قلق متزايد وعجز نامي وأضرار متصاعدة على صحتهم النفسية والجسمية فقد

حاولت هذه الدراسة الاهتمام بما يلي :

1. الاهتمام بشريحة التلاميذ شباب المستقبل نهضة الأمة غدا ، وهم في مرحلة مهمة وحاسمة فكون الإنسان في هذا السن يعد ذلك بداية لتكوين ذاته وبناءها ، وبالتالي رسم خارطة ذهنية لمن أنا ، خارطة لتحمل المسؤولية والتفكير في التواجد الآني في الحاضر ومواجهة المستقبل سواء أنهى دراسته أم توقف في مرحلة هنا .
2. تستمد الدراسة كذلك أهميتها في التأكيد على الدور الايجابي البناء للذكاء العاطفي في مواجهة قلق المستقبل والتغلب عليه واستغلال إيجابيته ومنه تجنب الوقوع في نقمته إذا زادت حدته ، حتى يتمكن التلميذ الشاب من رسم معالم ثورته الفكرية ومنه ملء الفراغ الحادث بفعل التسارع الحياتي .
3. كذا تنبع أهمية الدراسة من التأكيد على الدور الهام لقدرة فاعلية الذات في إعادة بناء المنظومة الذهنية ، وتغيير العمليات المعرفية المكونة والسكيمات ومنه تصحيح التشوهات المعقدات الخاطئة (باعتبار أن المدرسة المعرفية المتمثلة في بيك و إليس ... ترجع سبب قلق المستقبل إلى ذلك ) ومنه التحول الجذري من حيث الأسس والنطاق والمناهج وكذا فعل المكان والزمان ، فيتجاوز الفرد قلق المستقبل وعبأه ، ويسعى في تشتيت تناقضاته ونذره ويبحث في بشائره ، ويغير مع ذلك الحديث الداخلي كما يشير ميكنباوم من السلبي إلى الايجابي الفاعل ، فإدراكنا لما حولنا لا بد أن لا يكون على نحو نمطي واحد - تجارب الأمس تسير اليوم - بل لا بد من سلوك المبادأة والمثابرة في حل المشكلات ومنه تجنب القلق المستقبلي ويتضمن ذلك استحضار الثقة بالنفس والاستبصار الايجابي .
4. كذلك تتضح أهمية الدراسة الحالية في تناولها قلق المستقبل الذي يعد من الاضطرابات

التي تؤذي صحة الفرد وسلامته وهي تلازم الشباب اليوم لارتباط العصر بلغة القلق والتسارع ، فالإنسان عندما يستبصر المستقبل يخشى الكثير من الأشياء والحوادث التي تتجدد وقد تصيبه بما لم يتوقعه . فمستقبل الفرد وليس ماضيه هو من يبعث القلق والخوف ، لذلك عمدت في دراستي هذه إلى محاولة التعرف أكثر وعن قرب - حسب نظرة التلاميذ في الطور الثانوي - على العوامل الفاعلة في هذه الظاهرة وما يمكن أن يحد من تهديدها أو يخفضها وبالتالي استغلال ايجابياتها دون التعرض لسلبياتها انطلاقا من داخل الفرد بخلق عوامل داخل التركيب البشري تتيح له التعامل مع ما يصيبه ومنه محاولة زيادة الوعي لدى التلاميذ الشباب عموما ، بالتفكير الفاعل في مواجهة المجهول وبالتالي مواجهة المستقبل وترك القلق وتهديده .

5. كما تكمن أهمية هذه الدراسة على اعتبارها من الدراسات الأولى على حد علمي التي تناولت قلق المستقبل وعلاقته بالذكاء العاطفي وفعالية الذات لدى التلاميذ المتدرسين في المرحلة الثانوية . إن لم أقل بأنها الأولى تماما التي تناولت الجمع بين هذه المتغيرات .

6. تسهم هذه الدراسة في إلقاء الضوء على قلق المستقبل وتحديد حجم هذه المشكلة لدى عينة من المتدرسين في الطور الثانوي .

7. يمكن الاستفادة من هذه الدراسة في تطوير الطرق والمناهج التدريسية وبالتالي الاستدراك التربوي لدى هذه الشريحة باعتبارها مهمة ، ومنه إيجاد أفضل مناخ للتدرس ينخفض معه القلق والتخوف وهو جس المستقبل .

8. واقع الحياة داخل المجتمع الجزائري من فوبيا الظروف الاجتماعية التي ينشئ عليها الشاب والعجز الاقتصادي وكذا الظروف السياسية داخل وخارج الوطن وتسارع العصر ، تفاوت الثقافة ومستويات اهتمامنا كل ذلك يتطلب بذل الجهد وفق

استراتيجيات واضحة مدروسة من أجل تمكين التلاميذ الشباب من بناء ذواتهم ، حتى لا تؤثر فيهم الحوادث ومنه النجاح والوقوف بمشروع النهضة ومجتمع الغد .

9. إلقاء المزيد من الضوء والاهتمام على هذه المتغيرات وهي قلق المستقبل والذكاء العاطفي وفاعلية الذات ، حتى تفعل أكثر ببحوث جادة تسهم في صناعة الشباب الجزائري بما يبعث على مجتمع متحضر خال من المشاكل والانحرافات ، وبالتالي دعم التوجه الجديد نحو علم النفس الايجابي.

#### 4- أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي رسمتها وهي :

1. الكشف عن علاقة قلق المستقبل بالذكاء العاطفي .
2. التعرف على علاقة قلق المستقبل بفاعلية الذات .
3. الكشف عن علاقة الذكاء العاطفي بفاعلية الذات .
4. معرفة العلاقة الثلاثية بين قلق المستقبل والذكاء الوجداني وفاعلية الذات ومدى تأثيرها ببعضها .
5. معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في قلق المستقبل لدى المتدرسين في الطور الثانوي وفقا لمتغير الجنس .
6. معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الذكاء العاطفي لدى المتدرسين في الطور الثانوي وفقا لمتغير الجنس .
7. معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في فاعلية الذات لدى المتدرسين في الطور الثانوي وفقا لمتغير الجنس .

#### 5- تحديد مصطلحات الدراسة :

## 5-1 قلق المستقبل future anxiety؛

المستقبل مكون رئيسي في حياة الإنسان ووجوده و لما كان كذلك تجد الإنسان يقلق من أجله ومما يَحْمِلُهُ ، فقلق المستقبل يعد من الاضطرابات النفسية التي تهدد الفرد وتعرضه للأسوء ، فينقطعون دون أن يبدعوا أو يحققوا ذواتهم ، حيث يشعرون بالرغبة في الابتعاد عن الواقع وكذلك العجز والاضطراب وكنتيجة الاكتئاب والتشاؤم واليأس .

تعرف زينب شقير (2005 : 05 ) قلق المستقبل بأنه خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة ، مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضار للذكريات والخبرات الماضية الغير سارة ، مع تضخيم للسلبيات ودحض للإيجابيات الخاصة بالذات والواقع ، تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن ، مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح وتعميم الفشل وتوقع الكوارث ، وتؤدي به إلى حالة من التشاؤم من المستقبل ، وقلق التفكير في المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة ، والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس .

وأما التعريف الإجرائي لقلق المستقبل فهو الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال إجاباتهم على بنود مقياس قلق المستقبل المستخدم في هذه الدراسة .

## 5-2 الذكاء العاطفي Emotional Intelligence؛

يعرفه جولمان بأنه قدرة الفرد على الوعي بانفعالاته وانفعالات الآخرين ومعرفة ما يشعر به المرء واستعمال هذه المعرفة لإنجاز قرارات سليمة (Goleman , 1995:13).

ويعرّفه ماير وسالوفي بمجموعة من المهارات والكفاءات العقلية المرتبطة بتجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية وتختص بصفة عامة بادراك الانفعالات واستخدام الانفعالات في تسيير عملية التفكير والفهم الانفعالي وتنظيم وإدارة الانفعالات ( Salovey & Mayer , 1990:189 ) .

ويعرفه رزق بأنه قدرة الفرد على الإدراك الجيد والتحديد والفهم الدقيق وتقييم الانفعالات الذاتية والتعبير عنها وتنظيمها والرغبة في إثرائها والتحكم فيها وضبطها واستثارته عندما تعمل على تسهيل التفكير وفهم انفعالات الآخرين والوعي بها ( رزق، 2003: 68 ).

وأما التعريف الإجرائي للذكاء العاطفي : فهو الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال إجاباتهم على بنود مقياس الذكاء العاطفي المستخدم في هذه الدراسة .

### 3-5 فعالية الذات self efficacy :

يعرف العدل فعالية الذات بأنها ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة ، أو هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية مع التركيز على الكفاءة في تسير السلوك دون المصادر أو الأساليب الأخرى للتفاؤل ( العدل، 2001: 131 ) .

وأما التعريف الإجرائي لفعالية الذات فهي الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة من خلال إجاباتهم على بنود مقياس فعالية الذات المستخدم في هذه الدراسة .

### 5- حدود الدراسة الأساسية :

#### 1-5 الحدود المكانية:

ستجرى الدراسة الأساسية بإذن الله في الأماكن التالية :

- متقن الحاج محمد المقراني بدائرة طولقة ، ولاية بسكرة .
- ثانوية شكري محمد بدائرة طولقة ، ولاية بسكرة .
- ثانوية محمد بن شبيرة بدائرة بوسعادة ، ولاية المسيلة .

#### 2-5 الحدود الزمانية:

ترتبط الحدود الزمانية لهذه الدراسة بفترة تطبيقها وستكون غالبا خلال الفصلين الدراسيين

الثاني والثالث من العام الدراسي 2014/2015 .

## 3-5 الحدود البشرية :

تمثلت في تلاميذ الثانويات المذكورة الذين يدرسون بالسنة الثالثة من التعليم الثانوي وبلغ عددهم في مجتمع البحث 1600 ، واختيرت منهم العينة والتي قدر عددها بـ 241 تلميذا وتلميذة .

## 6- أدوات الدراسة الأساسية:

سيعتمد الطالب في الدراسة الأساسية على ثلاث أدوات هي:

- مقياس قلق المستقبل من إعداد زينب محمود شقير 2005 .
- مقياس الذكاء العاطفي من إعداد كل من فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق 2001 .
- مقياس فاعلية الذات من إعداد العدل 2001 .

# الفصل الأول :

## قلق المستقبل

تمهيد

أولاً : القلق

1. مفهوم القلق

2. تصنيفات القلق

3. أسباب القلق

4. بعض النظريات المفسرة للقلق

5. منظور زمن المستقبل

ثانياً : قلق المستقبل

1. مفهوم قلق المستقبل

2. الطبيعة المعرفية لقلق المستقبل

3. أسباب قلق المستقبل

4. سمات ذوي قلق المستقبل

5. الآثار السلبية لقلق المستقبل

خلاصة .

**تمهيد :**

يعد القلق من أكبر المشكلات النفسية انتشارا، وقد أصبح القلق ظاهرة واضحة لمجتمع مليء بالتغيرات، مشحون بعوامل مجهولة المصير...فهو يمثل أحد أهم الاضطرابات المؤثرة على صحة الفرد ومستقبله وخاصة إذا زادت حدته لدى الفرد . وذلك يساهم في تدمير ماضيه ويؤرِّق حاضره ويدخل مستقبله في قائمة المجهول .

**أولا : القلق :**

أثبتت الدراسات أن القلق يعد من العوامل الرئيسة المؤثرة على السلوك الانساني وفي شخصية الانسان ، وموضوع القلق يبقى من أهم الموضوعات التي تفرض نفسها دائما على دراسات الباحثين في العلوم النفسية مهما تغير الزمان أو المكان ، ذلك أن له من الأهمية والعمق والارتباط ما يجعله يرتبط بأغلب مشكلات حياتنا الداخلية ، حيث احتلَّ القلق في الفترة الأخيرة صدارة الاضطرابات النفسية لدرجة أن بعضهم أطلق على العصر الذي نعيشه عصر القلق. ولذلك لا يمكن أن نتحدث عن موضوع قلق المستقبل إلا في ضوء فهم القلق بشكل عام ، ما يمكننا من القاء نظرة صائبة وعلمية توصل البحث إلى أهدافه .

**1- مفهوم القلق :**

**المعنى اللغوي:** ورد في لسان العرب لابن منظور معنى القلق هو الانزعاج فيقال قلق الشيء قلقا ، فهو قلق و مقلق ، وأقلق الشيء من مكانه ، وقلقه أي حركه، والقلق أيضا أن لا يستقر في مكان واحد ( ابن منظور ، 3 : 154 ) .

أما المعجم الوسيط فوردت بمعنى قلق الشيء قلقا أي حركه فلم يستقر في مكان واحد ، اضطرب وانزعج فهو قلق (مصطفى وآخرون ، 1973).

أما مجمع اللغة العربية قلق قلقا، لم يستقر في مكان واحد . وقلق لم يستقر على حال

وقلق اضطرب وانزعج فهو قلق ، وأقلق الهم فلانا أزعجه وقد أقر المجتمع استخدام القلق بوصفه حالة انفعالية تتميز بالخوف مما قد يحدث. والمقلق شديد القلق يقال رجل مقلق وامرأة مقلقة (مجمع اللغة العربية ، 1985 : 785 ) .

**التعريف السيكلوجي:** القلق مكون رئيسي في حياة الانسان ووجوده ويتعلق بكل الأمراض النفسية ، فكل اضطراب له فيها نصيب و لما كان كذلك نجد أن علماء النفس اختلفوا حول تعريف القلق وتفسيرهم له ولطبيعته . وفي ما يلي نستعرض عددا من التعريفات نحاول من خلالها الوقوف على معنى واضح له :

عرفه **معجم علم النفس والطب النفسي (1990)** أنه شعور عام بالفرع والخوف من شر مرتقب و كارثة توشك أن تحدث ، والقلق استجابة لتهديد غير محدد كثيرا ما يصدر عن الصراعات اللاشعورية ومشاعر عدم الأمن والنزعات الغريزية الممنوعة المنبعثة من داخل النفس وفي الحالتين يعبئ الجسم امكانية لمواجهة التهديد فتتوتر العضلات ويتسارع النفس ونبضات القلب (فرج ، 1990 : 219) .

وعرفته **الجمعية الأمريكية للطب النفسي** أنه خوف أو توتر أو ضيق ينبع من توقع خطر ما ، يكون مصدره مجهولا الى درجة كبيرة ، ويعد مصدره كذلك غير واضح ، ويصاحب كل من القلق والخوف التغيرات الفيسيولوجية ذاتها ، لكن القلق رعب غير ذي اسم أو احساس يلوح بتحطيم وشيك (كريم ، 2005 : 105) .

أما في **قاموس المصطلحات النفسية والتحليل النفسي** فقد عرف القلق بأنه حالة انفعالية غير سارة مستمرة لدى الفرد وشعور مكرر بتهديد أو هم مقيم وعدم راحة واستقرار و فيها يفقد الفرد الرغبة أو الدافع للهدف ( عبد الخالق ، 1987 : 27) .

ويعرفه قاموس علم النفس الكبير بأنه حالة انفعالية تتميز بتوتر عصبي وخوف شديد غير

محدد ودائم (Henriette et al , 2005 : 58) .

ويعرفه لازاروس و أفريل (Lazarus & Averill) على أنه انفعال مبني على تقدير التهديد تقديرا يتضمن عناصر رمزية تكهنية وغير اكيدة و ينتج القلق عندما لا تستطيع الأنظمة المعرفية أن تمكن الشخص من أن يرتبط بطريقة ذات مغزى بالعالم المحيط به (ابراهيم ، 1982:17) .

و يرى هيلجارد ( Helgard ) أن القلق يشير الى حالة من توقع الشر أو الخطر و عدم الراحة والاستقرار ترتبط بالشعور بالخوف ، وموضوع القلق يكون أقل تحديدا من موضوع الخوف ومع ذلك فهو حالة توقع خطر غامض مبهم ( Helgard ,1971 : 23 ) .

ويعتبر مازات وهانزل (Mazat & Hanzel) القلق بمثابة وجدان غامض له علاقة إما مع حالة صدمية آنية ، وإما مع انتظار خطر مرتبط بموضوع غير محدد (أميطوش، 1983 : 59).

ويعرفه كارول ( CAROL ) هو عبارة عن ألم داخلي بسبب الشعور بالتوتر ويمثل قوة دافعة قد تكون بناءة أو مدمرة ، ويتوقف ذلك على درجة شعور الفرد بوقوع الشر وعلى مدى وحجم التهديد ( العيسوي ، 1994 : 92 ) .

بينما يرى فرويد(1926)القلق حالة من الخوف الغامض الشديد الذي يمتلك الانسان ويسبب له كثيرا من الكدر والضيق والالم يعني الانزعاج ، والشخص القلق متوقع الشر دائما، ويبدو متشائما ومتوتر الاعصاب و مضطربا كما أن الشخص القلق يفقد الثقة بنفسه ويبدو مترددا عاجزا عن البت في الامور و يفقد القدرة على التركيز( السيد عثمان، 2001، : 8 ) .

ويرى فؤاد أبو حطب وآمال صادق ( 1996 ) القلق بأنه استجابة خوف أو ميل للاستجابة بالخوف لأي موقف حاضر أو متوقع ، يدركه المرء على أنه يتضمن تهديدا محتملا

لاعتبار الذات ( عن المصري ، 2010 : 13 ) .

بينما يعرفه **عكاشة** بأنه شعور عام غامض غير سار بالتوقع و الخوف و التحفز والتوتر مصحوب عادة ببعض الاحساسات الجسمية خاصة زيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي ، يأتي في نوبات تتكرر في نفس الفرد و ذلك مثل الشعور بفرغ في المعدة أو السحبة في الصدر أو الضيق في التنفس أو الشعور بنبضات القلب أو الصداع ( **عكاشة** ، 1998 : 38 ) .

ويشير **طلعت منصور** إلى أن القلق حالة انفعالية واقعية مركبة نستدل عليها من عدد الاستجابات المختلفة ، وقد يكون القلق موضوعيا كرد فعل طبيعي لمواقف ضاغطة أو يكون مرضيا كحالة مستمرة و منتشرة غامضة ومهددة ( **منصور** ، 1981 : 450 ) .

أما **علاء الدين كفاي** فيعرف القلق بأنه قدرة انفعالية مكدره وغير سارة ، يشعر بها الفرد عندما يتعرض لمثير مهدد أو مخيف ، أو عندما يقف في موقف صراعي أو إحباطي حاد ، و كثيرا ما يصاحب هذه الحالة الانفعالية الشعور ببعض المظاهر الفسيولوجية ، خاصة عندما تكون نوبة القلق حادة مثل زيادة إفراز العرق والارتعاش في الأيدي والأرجل ( **كفاي** ، 1990 : 342 ) .

ويعرفه **حامد عبد السلام زهران** بأنه حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث ، ويصاحبها خوف غامض ، وأعراض نفسية جسمية ويكون المريض وكأن لسان حاله يقول "أشعر بمصيبة قادمة" ورغم أن القلق غالبا ما يكون عرضا لبعض الاضطرابات النفسية ، إلا أن حالة القلق قد تغلب فتصبح هي نفسها اضطرابا نفسيا أساسيا وهذا هو ما يعرف باسم عصاب القلق أو القلق العصابي أو رد فعل القلق وهو أشيع حالات العصاب . ويمكن اعتبار القلق انفعالا مركبا من الخوف و توقع التهديد والخطر ( **زهران** ، 1998 : 484 ) .

من خلال ما تم عرضه من التعاريف نجد أنّها تتفق فيما بينها على أن القلق هو عبارة عن

حالة انفعالية تنتج عن الإحساس بأن هناك خطر ينتاب الإنسان ، ويسبب له الكثير من الكدم والألم والضيق، و هذا الخطر قد يكون موجودا فعلا في الواقع وقد لا يكون موجودا . وفي العادة يكون مصحوبا ببعض الأعراض الجسمية في صورة اضطراب في وظائف البدن . وعلى الرغم من اختلاف الباحثين في ضبطهم لمعنى القلق ومفهومه ، وتنوع تفسيراتهم له ، إلا أنهم اتفقوا على أن القلق هو نقطة بداية الاضطرابات والأمراض النفسية ، وله تأثير واضح على صحة الفرد وتفاعله.

## 2- تصنيفات (أنواع) القلق :

أورد الباحثون في ميدان علم النفس عدة تصنيفات وأنواع له حسب نظرتهم لطبيعته ومفهومه وحسب تفسيرهم لتعلُّقه بالذات أو بخارج الذات وذلك ما نتج عنه تفصيلات مُطوِّلة تتلخص في : كون القلق يتفاوت من درجات خفيفة وحالات مؤقتة إلى أخرى حادة شديدة . ومن جهة أخرى لما يرتبط القلق ويفسر حسب علاقته بحياة الإنسان اليومية أن : القلق يتراوح بين الشعور السطحي الغامض بعدم الارتياح إلى اليأس الذي يدفع إلى الانحراف ، وبين كونه حالة طبيعية يتعرض له الفرد إزاء مختلف مواقف وأحداث الحياة الضاغطة أو حالة مرضية يعيق الحياة السوية و التعايش الطبيعي ، وبالتالي مضر بالحياة البشرية .

ولهذا قُدِّمت عدة أقسام له فلو عدنا بالتراث النفسي نجد فرويد قسمه إلى ثلاثة أقسام هي القلق الموضوعي والقلق العصابي و القلق الخلقى ، ولو ذهبنا إلى كاتل نجده يقسمه إلى قلق الحالة وقلق السمة وهناك من قسمه إلى القلق الاجتماعي وقلق الامتحان و قلق الأماكن المفتوحة وقلق المرض وقلق الموت و قلق المستقبل وقلق الانفصال وقلق الأماكن المظلمة و ...

أما في DSMIV فقد صنف أشكال القلق إلى :

1. اضطرابات الهلع.

2. الخوف الاجتماعي.

3. الخوف من الأماكن المكشوفة.

4. القلق المعمم .

وأهم التصنيفات الشائعة هو تقسيمه إلى القلق السوي أو الوظيفي و القلق المرضي أو العصابي (الباثولوجي) ويعتمد التمييز بين هذين النوعين على عدة أسس منها :

1- محددات القلق أو نوعية المواقف التي تسببه.

2- شدة الأعراض .

3- دوام هذه الأعراض على إمتداد الزمن.

( عبد الخالق ، 1987 : 27 ).

## 2- 1 القلق السوي أو الموضوعي - الوظيفي - (خارجي المنشأ) :

هذا القلق يكون المثير فيه موجودا فعلا في الخارج ويطلق عليه أحيانا اسم القلق الواقعي أو القلق العادي وهو عبارة عن رد فعل لإدراك خطر خارجي يتوقعه الفرد أو يشعر به أو يراه مقدما كما هو الحال في قلق التلميذ المتعلق بالتحصيل مثلا ، أو قلق الفرد المتعلق بالنجاح في عمل جديد (عن الصقهااني ، 2005 : 49) .

والقلق الموضوعي خبرة انفعالية مؤلمة تنتج عن إدراك مصدر خطر في البيئة التي يعيش فيها الفرد ، إذا إن إدراك الفرد لوجود الخطر هو ما يثير القلق لدى الفرد (عبد الغفار، 1976 : 121) .

مع العلم أن ظروف هذا النوع من القلق تتحدد دلالتها الأساسية عن طريق كل من معرفة الشخص وخبرته السابقة في الحياة . ويضيف ألتمان وآخرون Altman et al ( 1990 ) بأن القلق الموضوعي هو استجابة انفعالية في وضعية غير ملائمة ووظيفته في هذه الحالة تكيفية .

## 2-2 القلق المرضي أو العصابي ( داخلي المنشأ)؛

إذا كان النوع الأول من القلق خارجي المنشأ ومدرك من طرف الشخص ، فإن هذا النوع هو أخطر من الأول لعدم تحديد سببه من جهة ، والتوقعات المختلفة التي يتخيلها الشخص المصاب

ويسقطها على بعض المواقف ، فضلا عن أن مصدره داخلي ينبع من شخصية الفرد الداخلية (علاء الدين ، 1999 : 237 ) .

وهذا النوع من القلق هو قلق مرضي غير سوي لأنه أشد من القلق العادي ، وأكثر منه دواما ويميزه خوف وفزع غير موضوعي ، مع وجود أعراض نفسية وجسمية التوافق والإنتاج والتقدم و السلوك العادي( زهران ، 1998 : 485 ) .

ويطلق عليه كذلك بالقلق الهائم الذي يتمثل في الشعور بعدم الارتياح و ترقب المصائب ، و هذا الشعور مستمر ودائم لدى الفرد ( فايد ، 2003 : 43 ) .

وهو ينتج عن تلاقي مواقف الضغط الشديدة من جهة والعجز للتصدي لها أو مواجهتها من جهة أخرى . وفيه يلجأ الفرد لإلقاء اللوم على أكثر من مؤثر بدون وجود صلة واضحة أو واقعية بين القلق و المثير .

والقلق العصابي يمكن أن تكون حالة عامة يتكرر حدوثها كما هو الحال في القلق الطافي ويمكن أن يأخذ ردود خوف مرضي ويمكن أن يكون حالة من الشعور بالتهديد المرافق للاضطرابات النفسية كالهستيريا مثلا جنون العظمة، السلوك... إلخ ( انظر بن علّو ، 1993 : 89 ) .

ومن خلال كل ما تم عرضه وطرحه سابقا يتبين أن القلق الموضوعي يهدف إلى التكيف مع وضعيات الحياة اليومية ، كما أنه يساهم في حفظ حياة الفرد و يبعثه على المواصلة ، فالتلميذ

الذي يقلق على مستقبله يستमित في استذكار دروسه ومراجعتها حتى يتسنى له بلوغ أسمى درجات التفوق والنجاح التي أراد الوصول إليها ولذلك فإن القلق الطبيعي له أهمية شخصية وثقافية واجتماعية لا يمكن أن تجعل منه ظاهرة مرضية مثبطة .

أمّا إذا كان هذا القلق يشغل حيزا كبيرا في حياة الفرد بحيث لا تتناسب شدة الخوف مع الخطر الحقيقي المتوقع من الموضوع أو المواقف المتربصة به من حيث الشدة والتكرار فإنه سيصير معرقلا للحياة السوية وسيرها الطبيعي ويكون بمثابة حالة مرضية غير سوية تستوجب التصرف لتفاديها .

### 3- أسباب القلق :

يعد القلق من أكثر الاضطرابات شيوعا في عصرنا ، وأصبح يعرف به ، فهو يعتبر حجر الزاوية في كل الأمراض إلى درجة أن سمي بالقاتل الصامت ، ما جعل الكثير من علماء النفس يحاولون تحديد أسبابه ، حيث يرى بودلسكي " أن أساس القلق هو إدراك الفرد أن حياته محدودة و لا بد أن تنتهي بالموت مما يهدد خطته المستقبلية" ( عن أبو عزب ، 2008 : 30 ) .

بينما يرى كفاي أن العوامل المعرفية تلعب دورا هاما في عملية القلق ، فالقلق يثار عندما يدرك الفرد موضوعا ما باعتباره مثيرا للخطر، فالإدراك هنا عملية وسيطة بين المثير و القلق ، و هذا الإدراك يجعل الفرد في حالة توتر و هي الحالة التي تولد انفعال القلق (كفاي،1990:87).

ويشير عوض إلى أن القلق ينشأ من العمليات الانفعالية المؤلمة المتداخلة التي يحدثها الصراع و الاحباط ، و يظهر الميل للقلق في فترات التوتر النفسي كفترة الامتحان أو عند التقدم لوظيفة ما ، أو عند اتخاذ قرار هام كالزواج مثلا ( عن أبو عزب ، 2008 : 31 ) .

ومن هنا نرى تعدد الأسباب الجالبيّة للقلق ، ويمكن تلخيص أهمها فيما يلي :

1- **العوامل الوراثية** : كثيرا ما نلاحظ أن والدي المريض – وأحيانا أقاربه الآخرين – يعانون

من نفس القلق ، وهذا يدل على اضطراب البيئة التي نشأ فيها المريض ، بقدر ما يدل على أهمية الوراثة ، وقد تختلط العوامل الوراثية بالعوامل البيئية (حامد زهران ، 2005 : 485) فالفرد قد يرث جينات تكون هي المسؤولة عن الاضطراب الكيميائي الذي يسبب القلق ، ويتمثل هذا الاضطراب في زيادة استثارة نهايات الأعصاب الموجودة في المشابك العصبية في النظام الأدرينالين والتي تسرف في إنتاج أمينات الكاتيكول مع زيادة نشاط المستقبلات ، ووجود نقص في الموصلات الكيميائية المانعة مما يؤدي إلى استثارة أجزاء المخ المختلفة ( قشرة المخ ، الجهاز السمبثاوي والباراسمبثاوي...) بشكل زائد وينتج من هذه الزيادة في أعراض القلق ( Baily , 2001 : 29 ) .

2- الاستعداد النفسي (الضعف النفسي العام) : والشعور بالتهديد الداخلي أو الخارجي الذي تفرضه بعض الظروف البيئية بالنسبة لمكانة الفرد وأهدافه ، والتوتر النفسي الشديد ، والأزمات أو المتاعب أو الخسائر المفاجئة والصدمات النفسية ، والشعور بالذنب والخوف من العقاب والنقص ، وتعود الكبت بدلا من التقدير الواعي لظروف الحياة ، وأحيانا قد يؤدي فشل الكبت إلى القلق وذلك بسبب طبيعة التهديد الخارجي الذي يواجه الفرد أو لطبيعة الضغوط الداخلية التي تسببها الرغبة الملحة ، ومن الأسباب النفسية كذلك الصراع بين الدوافع والاتجاهات والاحباط والفشل اقتصاديا أو زواجيا أو مهنيا ... إلخ ، والحلول الخاطئة وكثرة المحرمات الثقافية (taboos) (حامد زهران ، 2005 : 486) .

3- مشكلات الطفولة والمراهقة والشيخوخة ، ومشكلات الحاضر التي تنشط ذكريات الصراعات في الماضي ، والطرق الخاطئة في تنشئة الأطفال مثل القسوة والتسلط والحماية الزائدة والحرمان ... إلخ واضطراب العلاقات الشخصية مع الآخرين (المرجع نفسه : 486).

4- التعرض للحوادث والخبرات العادة (اقتصاديا أو عاطفيا أو تربويا) ، والخبرات الجنسية

الصادمة خاصة في الطفولة والمراهقة ، والارهاق الجسمي والتعب والمرض (المرجع نفسه : 486).

5- **الطرق الخاطئة لتجنب الحمل ، والحيلة الطويلة خاصة الجماع الناقص ، وعدم التطابق** بين الذات الواقعية والذات المثالية وعدم تحقيق الذات وظروف الحرب (المرجع نفسه : 486).

6- **أسباب مرتسبة** : مثل توقع خيبة الأمل أو صعوبات العمل ، أو فقدان عزيز ، أو اضطراب في العلاقة بالجنس الآخر ، أو أي صدمة نفسية أخرى ، ويمكن أن يكون السبب عضوياً مثل الحمى أو الإصابة أو غيرها .

7- **أسباب فسيولوجية** : يتبين أن أسباب القلق الفسيولوجية هي نشاط الجهازين الليمبتيك والباراسيمبتيك ، خاصة الأول ، ومركزه الأعلى في الدماغ في الهيبوثلاموس ، وهو في وسط دائرة الألياف العصبية الخاصة بالانفعال ، وتؤدي هذه الأجهزة نشاطها من خلال هرمونات عصبية ، ولذا من الممكن وقف هذه الأعراض بإعطاء عقاقير مانعة ومضادة لهذه الهرمونات ، مما يقلل من خوف الفرد المصاب ، وبالتالي إلى وقف الدائرة المفرغة خوف - قلق ... ( المرجع نفسه : 94 ).

كما يشير **عكاشة** إلى ارتباط القلق أحياناً ببعض العوامل البنائية و الفسيولوجية ومن ذلك عدم نضج الجهاز العصبي في الطفولة ، وكذلك ضمور هذا الجهاز في الشيخوخة، وما يتبع ذلك من خلل في الوظائف الفسيولوجية والنفسية ويمثل القلق واحد من أهم الاضطرابات النفسية المحتملة كنتائج للاضطرابات الوظيفية (عكاشة، 1998 : 111).

8- **مواقف الحياة الضاغطة كالضغوط الحضارية والثقافية والبيئية الحديثة ، ومطالب ومطامح**

المدنية المتغيرة ( نحن نعيش في عصر القلق ) ، والبيئة القلقة المشبعة بعوامل الخوف والههم ومواقف الضغط والوحدة والحرمان وعدم الأمن ، واضطراب الجو الأسري وتفكك الأسرة ، والوالدان العصبيان القلقان أو المنفصلان ، وعدوى القلق وخاصة من الوالدين (حامد زهران، 1997: 486) .

ولقد أوضح كل من السباعي و عبد الرحيم أنّ الظروف السائدة في البيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة بالفرد تلعب دورا في نشأة القلق النفسي ، لأن الانسان يكون عرضة للقلق عند حدوث تغيرات كبيرة و هامة في حياته ، لذلك تعد كل تجربة جديدة مدعاة للقلق وخاصة حين يتعلق بها الاحباط المتكرر المستمر ولا يتمكن الفرد فيها من التنفيس. كما أشارا إلى أن هناك اختلافات بين الأفراد بالنسبة للاستجابة للقلق والظروف الضاغطة و تتمثل فيما يلي:

- الاختلافات بين الأفراد في المورثات ك و هذا الاختلاف ينتج عن اختلاف في القوة الجسدية و معدل الذكاء الفطري ، و مدى توازن الجهاز العصبي و الغدد الصماء والوظائف الحيوية الداخلية و بالتالي تباين الاستجابة للقلق .
- الجنس : حيث لا يستجيب الرجال و النساء لمؤثرات القلق بنفس القدر، ليس بسبب القوة أو الضعف ، و لكن لأن التكوين العضوي لكل منهما يختلف عن الآخر، فضلا عن أثر المؤثرات الاجتماعية من تربية و عادات و تقاليد و قيم و أعراف و أدوار حياتية في تهيئة الجنسين لاستجابات متباينة.
- أنماط الشخصية و سماتها الأساسية : حيث يعد التكوين النفسي للفرد و خصائص الشخصية التي يتميز بها من أهم العوامل المسببة للقلق، فبعض الناس لديهم بحكم

تكوينهم استعداد للإصابة بالقلق أو غيره من الاضطرابات النفسية عند التعرض لأي ضغط خارجي طفيف يمكن لغيرهم تحمله.

■ الحالة الصحية : حيث أن في حالة المرض تتدنّى الحالة النفسية و المعنوية للفرد لأن المرض يضعف القدرات الدفاعية للجسم و يقيد حركته و يسبب له مناخا نفسيا سيئا.

■ نوع و مستوى التعليم : حيث اتضح أن أعلى معدلات القلق كانت بين مجموعات المتعلمين ، و ليس التعليم هو السبب بل محتوى التعليم التربوي السائد من مناهج وطرق تدريس و تقويم و مدى ارتباطها بالمنهج الديني و الانساني و القيم الاجتماعية النبيلة والفهم السليم لطبيعة الحياة و دور الفرد فيها.

■ التجارب السابقة مع المؤثرات التي تسبب القلق النفسي : فالتجارب السابقة للفرد تلعب دورا هاما و بارزا في تكوين الخبرات السلبية التي تكون من مسببات القلق عند التعرض لمواقف مشابهة ، فمشكلات الطفولة و المراهقة و مشكلات الحاضر التي تنشط من ذكريات و صراعات الماضي و الأساليب الخاطئة في تنشئة الأطفال كالقسوة و التسلط أو الحرمان أو الحماية الزائدة و التدليل المفرط ، كلها من العوامل التي تسبب القلق ، كما أن التعرض للحوادث الحادة اقتصاديا أو عاطفيا أو للخبرات الجنسية الصادمة و التعب و الارهاق من العوامل التي تزيد من حدة القلق)

**السباعي وعبد الرحيم ، 1996 : 30 ) .**

و أضاف كل من شيفر و ميلمان إلى أن عدم الشعور بالأمن يعد سببا رئيسيا للقلق، فالقلق المزمن هو نتيجة لعدم الشعور بالأمن و الشكوك حول الذات ، و هناك عوامل عديدة تساهم في فقدان الشعور بالأمن منها :عدم ثبات الوالدين في أساليب التربية، التسبب والاهمال، الثقة

الزائدة، تحميل المسؤولية على عاتق الآخرين . كما يعتقدان أيضا أن الاحباط الزائد يؤدي أيضا إلى الشعور بالقلق ، و قد يكون الاحباط ناتجا عن ارتفاع مستوى الأهداف أو تدني مستوى التقييم الذاتي حيث يؤدي الشعور المستمر بضعف الأداء إلى درجة عالية من القلق ( شيفر و ميلمان، 1989 : 116 ).

أما منصور فيرى أن الأشخاص يشعرون بالقلق عندما يعتقدون أنهم تصرفوا على نحو سيء و أنهم سوف يتعرضون للعقاب، فهم لم يتعلموا أن من الطبيعي أن تكون لدى كل فرد أفكار سلبية، و أن هناك فرقا بين التفكير بشيء و بين عمله ( منصور، 1981: 103 ).

بناء على ما سبق يمكن القول أن أسباب القلق كثيرة و متنوعة ، فقد ينشأ من تأثير العوامل الوراثية و مكونات الشخصية ، أو من تأثير الخبرات الصادمة خاصة في مرحلة الطفولة و المراهقة أو بسبب الأساليب الخاطئة في التربية أو من الظروف البيئية والاقتصادية والاجتماعية السيئة التي يمر بها الفرد خلال مراحل حياته المختلفة ، وقد يكون أحد هذه العوامل أكثر تأثيرًا من العوامل الأخرى ، أو أن تؤدي هذه العوامل في مجملها إلى القلق .

#### 4- النظريات المفسرة للقلق :

إن الباحث في التراث الأدبي لعلم النفس يجد أنه قد تضاربت وجهات نظر علماء النفس في شرح القلق وتفسيره إلى حد كبير نظرا لأنه مفهوم شديد التركيب وتكوينه النظري متشابك مع غيره من التكوينات ، وتشير هذه النظريات في جملتها كما يقول ساربين Sarbin (1968) إلى جعله المحرك الأساسي لكل سلوك سوي أو مرضي (عن جبر، 2012: 35).

وانطلاقا من ذلك فقد قدم العديد من العلماء دراسات وافرة عن القلق و العديد من النظريات المفسرة له وفيما يلي سنعرض لأهم هذه النظريات التي حاولت تفسيره :

#### 4-1 نظرية التحليل النفسي :

## رأي فرويد Freud:

كان فرويد أول من اقترح دورا حاسما للقلق في كل من نظرية الشخصية ، وفي دراسة الاضطرابات النفسية والنفسجسمية فقد كان يرى أن القلق هو الظاهرة الاساسية و المشكلة المركزية في العصاب " العرض النفسي " ( أحمد ، 1999 : 78 ) .

وتفيد نظرية فرويد إلى أن صدمة الميلاد هي المصدر الذي يبعث القلق في نفس الفرد، وأنها تشتمل على سلسلة من المشاعر المؤلمة التي نتجت عن تغيير بيئة الطفل بسبب ميلاده وانفصاله عن أمه واستقلاله عنها . وهذه الصدمة و ما يتولد عنها من مشاعر مؤلمة هي الأساس الأول الذي يمهّد لظهور القلق في المستقبل حيث يصبح كل موقف أو وضعية لها علاقة بالانفصال عن الأم ، مصدرا للقلق كون الام هي مصدر الاشباع بالنسبة للطفل وعدم الاشباع يعني زيادة التوتر ( Frued ,1968: 72 ) .

فهو يرى أن طبيعة الانسان قد هيأت إمكانية كبت التجارب النفسية المكبوتة المؤلمة ، وعملية الكبت هذه في نظر فرويد هي سنوات الطفولة ، وقد أكد فرويد على أن المواد المكبوتة هي الرغبات الجنسية الفاشلة في حياة الطفل - عدم الاشباع - لتعارضها مع القيود التي تمنع تحقيقها ، والهدف من عملية الكبت هذه هو الشعور بالقلق الناتج عن بقاء الرغبة والمانع لها في الوعي " الشعور " . ( عن جبر ، 2012 : 35 ) .

وقد أدّى هذا الرأي إلى إبعاد موضوع القلق عن نطاق أبحاث التحليل لمدة من الزمن ( كفا في 1990 : 374 ) .

وبالنظر لما لاقاه فرويد من معارضة بسبب تأكيده على الحياة الجنسية في الطفولة كمحور لنشوء القلق ، فقد عدّل نظريته فهو لم يعد يؤكد أن الخبرات المؤلمة التي تنتج عن صدمة الميلاد باعتبارها العامل الوحيد الأساسي للقلق وإثما قرر بجانب ذلك وجود مواقف خطيرة تهدد الفرد

في مراحل نموه المختلفة. فمثلا هناك مثلا خوف الطفل من فقدان حب أمه (عقدة أوديب) خاصة في السنوات المبكرة من حياته، وكذلك الخوف الناشئ من التهديد بالإخفاء في المرحلة القضيبية، أما في مرحلة الكمون فإن القلق يثار بتهديد الانا الأعلى ويسمي فرويد هذا القلق بالقلق الخلفي وهو خوف من عدم موافقة المجتمع أو خوف الفرد من نبذ المجتمع له ، وكذلك ما يتعرض له الطفل من عوامل إحباطية تتصل بإشباع الدوافع الأولية مثل : التغذية ، الإخراج ، السلوك الجنسي ، والميل إلى العدوان ، إذ قد يترتب على محاولات الطفل إشباع هذه الدوافع عقاب الوالدين ويؤدي هذا العقاب إلى الألم وإلى الشعور بالخوف ، وهذا بدوره يؤدي إلى القلق إذا ما استثثرت هذه الدوافع ( فهمي، 1998: 203).

وحسب فرويد فإن الأنا هي دائما موطن القلق ، فهي تستجيب للتهديدات التي تواجهها من خلال ثلاثة مصادر هي : البيئة الخارجية ، ليبيدو الهو و وقوة الأنا الأعلى بحالة من القلق ، ووفق نظريته فإن الكبت ليس هو الذي يؤدي للقلق بل العكس ( عن ذهبية ، 2012 : 93 ) .

#### ألفرد أدلر Adler :

آمن أدلر بالتفاعل الدينامي بين الفرد والمجتمع كما في كتابه " تفهم مستقبل الانسانية " إذ بين أنه هذا التفاعل يؤدي إلى القلق ، وحيث يرى أن الطفل يشعر عادة بضعف وعجز بالنسبة للكبار وبالبالغين بصفة عامة ، وللتغلب على هذا العجز يسلك طريق السوية ، فالإنسان السوي يتغلب على شعوره بالنقص والقلق عن طريق تقوية الروابط الاجتماعية التي تربط الفرد بالآخرين المحيطين به (السيد عثمان ، 2001 : 22).

فيحاول الفرد التخلص من هذا الشعور بالضعف والعجز بطريقة عصابية تعويضية تهدف إلى تحقيق الأمن عن طريق التفوق والسيطرة على الآخرين ( ليندا دافيدون، 2000 : 177 ).

#### أتورانك Ottorank :

يفسر أتورانك القلق على أساس الصدمة الأولى وهي صدمة الميلاد ، فانفصال الوليد عن الأم هو الصدمة الأولى التي تثير لديه القلق الأول – فالطفل قبل ولادته كان ينعم باللذة في الرحم وميلاده عبارة عن طرد له من هذه الجنة – (Ottorank, 1968) ، فالفطام يستثير لدى الطفل القلق لأنه يتضمن انفصالا عن ثدي الأم ، والذهاب إلى المدرسة يثير القلق لأنه يتضمن الانفصال عن الأم وكذلك الزواج ... فالقلق في رأي أتورانك هو الخوف الذي تتضمنه هذه الانفصالات . ويذهب أتورانك إلى أن قلق الصدمة الأولى يتخذ صورتين تستمران مع الفرد في جميع مراحل حياته هما : خوف الحياة وخوف الموت . إنَّ خوف الحياة هو قلق من التقدم والاستقلال الفردي الذي يهدد الفرد بالانفصال عن علاقاته وأوضاعه ، أما خوف الموت فهو قلق من التوتر ، وفقدان الفردية ، وضياح الفرد بالاعتماد على الغير ( المجموع ) (السيد عثمان ، 2001 : 21) .

#### كارن هورني Horney :

تعتقد هورني أن الثقافة من شأنها أن تخلق قدرا كبيرا من القلق في الفرد الذي يعيش في هذه الثقافة ، و النظرية الاجتماعية لهورني أظهرت مفهوما أوليا عندها ونعني به مفهوم " القلق الأساسي basic anxiety " وقد عرفت هورني القلق الأساسي بقولها " أنه الاحساس الذي ينتاب الطفل لعزلته وقلة حيلته في عالم يحفل بالتوتر والعدوانية " .

وترى أن القلق استجابة انفعالية تكون موجهة إلى المكونات الأساسية للشخصية ، كما نرى أن القلق يرجع إلى ثلاثة عناصر هي : الشعور بالعجز ، الشعور بالعداوة ، الشعور بالعزلة (السيد عثمان ، 2001 : 23) .

وأوضحت أننا لسنا بحاجة لتفسير وقائع الميلاد لفهم ميلاد القلق ، ذلك أن شروط الحياة الواقعية التي يعيشها الطفل في مراحل نموه كفيلة بأن تمُدنا بالعناصر التي تعمل على تكوين القلق لديه بصورة تدريجية ، فالقلق ينبع من شعور الفرد بعجزه وضعفه وحرمانه ن وهو

شعور ينمو تدريجيا مع عناصر تربية الأسرة. وعناصر من تأثير المحيط الاجتماعي الكبير ويُغذيه التناقضات التي تنطوي عليها الحياة الاجتماعية والبيئية والطبيعية (عن جبر، 2012 : 37).

واتفقت هورني مع فرويد في أن القلق يؤدي إلى كبت الرغبات ، إلا أنّها اختلفت معه في نوعية الرغبات المكبوتة ، وذهبت إلى أنّها رغبات عدائية تجاه الوالدين يكبتها الطفل لخوفه من أن يفقد حبّه ، أو لخوفه من انتقامهما منه إذا أظهر هذه المشاعر . واختلفت معه أيضا في أسلوب شعور الطفل بالعجز ، وذهبت إلى أن كبت الطفل للعداوة يفقده القدرة على الدفاع عن نفسه ، ويدفعه للخضوع والطاعة في مواقف كان يجب عليه الدفاع عن نفسه ، فيشعر بالعجز . في حين يرى فرويد أن سبب العجز شعور الأنا بالضعف أمام رغبات الهو ومطالب الأنا الأعلى ( عن جبر، 2012 : 37).

كارل يونغ Yung :

يعتقد يونغ أن القلق عبارة عن " رد فعل يقوم به الفرد حينما تغزو عقله قوى وخيالات غير معقولة صادرة عن اللاشعور الجمعي ، واللاشعور الجمعي من السمات المميّزة لنظرية يونغ ، ففي اللاشعور الجمعي تحتزن الخبرات الماضية المتراكمة عبر الأجيال والتي مرت بالأسلاف القدامى والعنصر البشري عامّة . فالقلق هو خوف من سيطرة اللاشعور الجمعي غير المعقولة التي ما زالت باقية فيه من حياة الانسان البدائية ، كما يعتقد أن الانسان يهتم عادة بتنظيم حياته على أسس معقولة منظمة وأن ظهور المادة غير المعقولة من اللاشعور الجمعي يعتبر تهديدا لوجوده (فرويد ، 1962 : 37 ) .

ويقسّم يونغ الناس إلى صنفين ( منبسط ومنطوي ) ويقع المرض عندما يصل الفرد إلى درجة من الانطواء أو الانبساط تمنعه من التكيف مع المجتمع ( دافيدوف، 200 : 177).

## إيريك فروم From :

يرى فروم أن الطفل يقضي فترة طويلة من الزمن معتمدا على والديه ، وهذا الاعتماد يقيد به بقيود يلتزم بها حتى لا يفقد حنانهما . وبازدياد نمو الطفل يزداد تحرره واعتماده على نفسه – يطلق فروم على هذه العملية التفرد – والذي يولد شعورا بالعجز والقلق نتيجة ما يود انجازه من الأعمال وعدم اكتمال قدراته لإنجاز هذه الأعمال : وهكذا يرى فروم أن القلق ينشأ عن الصراع بين الحاجة للتقرب من الوالدين والحاجة إلى الاستقلال ( فرويد ، 1962 : 42 ).

ولا يقف فروم عند هذا الحد بل يضيف عاملا آخر وهو النقد وعدم الاستحسان الذي يواجه من أب قاس ، أو أم شديدة ، أو مجتمع غير واع ، إذا أراد القيام بعمل ما مستقلا عن والديه . وهنا يكبت الطفل رغباته ويمتنع عن بعض ما يريد عمله وهذا يكون مصدرا لقلقه ( الرفاعي ، 2003 : 215 ) .

## هاري ستاك سوليفان Sullivan :

يعتقد سوليفان أن شخصية الطفل تتكون من خلال التفاعل الدينامي مع البيئة المحيطة به . فتربية الطفل وتعليمه تؤدي إلى اكتسابه بعض العادات السلوكية التي يستحسنها الوالدان ، والتي تستثير في نفس الطفل الرضا والطمأنينة ، ويرى سوليفان أن القلق هو حالة مؤلمة للغاية تنشأ من معاناة عدم الاستحسان في العلاقات البينشخصية . ويعتقد أن القلق حين يكون موجودا لدى الأم تنعكس آثاره في الوليد لأنه يستحث القلق من خلال الارتباط العاطفي بين الأم ووليدها (Sullivan, 1953).

ويذهب سوليفان إلى أن هدف الانسان هو خفض حدة التوتر الذي يهدد أمنه ، وتنشأ التوترات من مصدرين: توترات ناشئة عن حاجات عضوية وتوترات تنشأ عن مشاعر القلق . وخفض التوترات الناشئة عن القلق يعتبر من العمليات الهامة في نظرية سوليفان والتي أطلق

عليها " مبدأ القلق " والقلق في نظر سوليفان هو أحد المحركات الأولية في حياة الفرد ( السيد عثمان ، 2011 : 23 ) .

ماي May :

القلق عند ماي هو : توجس يصحبه تهديد لبعض القيم التي يتمسك بها الفرد ، ويعتقد أنها أساسية وترى ماي أن للقلق أساسين هما : الاستعداد الفطري والأحداث الخاصة التي تستحضر القلق عن طريق التعلم بأنواعه المختلفة . وأن استجابة القلق تكون سوية إذا كانت متناسبة مع الخطر الموضوعي ( عن السيد عثمان ، 2001 : 22 ) ، والنتيجة هنا أن هناك عددا كبيرا من المؤثرات تستطيع أن تولد القلق وأن استطاعتها ليست كامنة فيها بل هي لاحقة بخبرة الشخص نفسه ( انظر الرفاعي ، 1981 : 225 ) .

#### 4-2 النظرية السلوكية :

تركز المدرسة السلوكية إجمالا على عملية التعلم ، ويؤكدون بأن الانسان يتعلم القلق والسلوك المرضي كما يتعلم السلوك السوي تحت شروط التدعيم الايجابي والتدعيم السلبي . يرى واطسون Watson أن عمليات التعلم تتم عن طريق اقتران بين المثير الشرطي والمثير الطبيعي وبالتالي يستجيب الفرد لظاهرة الخوف أو القلق ويصبح الخوف من المؤثر الشرطي دافعا مكتسبا ، وعن طريق مبدأ التعميم في تعلم الخوف أو القلق يلاحظ أن المثيرات الشبيهة لتلك التي تعلم الكائن الحي أن يخاف أو يقلق منها والأكثر شبيها بها هي الأكثر إثارة للقلق والخوف ( عن نصيرة ، 2010 : 101 ) .

وهذا ما وضحته تجربة واطسون ورينر ( Watson et rayner ) على الطفل ألبرت حين قاما بتعريضه للفأر الأبيض ... ( watson et rayner, 1920 : 14 ) .

ولا تختلف نظرية سكينر Skinner كثيرا عن مسار التفسير الاشرطي الكلاسيكي . حيث يرى

أن السلوك إجمالاً بما في ذلك السلوك غير السوي والمرضي ، يتم تدعيمه أو كفه حسب نتائج السلوك . فإذا كانت نتائج السلوك إيجابية سيتم تكراره ( تدعيم إيجابي ) وإذا كانت النتائج سلبية سيتم تجنب الموقف ( تدعيم سلبي ) ( عن زهبيّة ، 2012 : 97 ) .

وهو نفس الشيء ذهب إليه ولبي Walbe من أن السلوك العصابي سلوك متعلم يتم اكتسابه عن طريق التعلم ، وأن القلق هو نوع من أنواع السلوك العصابي المتعلم . ومن ثم يمكن خفضه عن طريق الإشراف المضاد . وبذلك صاغ ولبي مبدأه العام وهو ما يعرف بالكف النقيض أو المتبادل ( طه عبد العظيم 2007 : 35 ) .

وقد أشار دولارد وميلر إلى أن القلق ما هو إلا دافع عندما يزداد إلى حد معين يؤدي إلى تدهور الأداء والعكس صحيح . فالقلق عندهما حالة غير سارة يعمل الفرد على تجنبها ، والقلق يعتبر دافعا مكتسبا أو قابلا للاكتساب ، ويحدث القلق نتيجة للصراع ( صراع الإقدام والإحجام ، إقدام إقدام ، إحجام إحجام ) وهذا الصراع يولد حالة من عدم الاتزان تؤدي إلى القلق ولا يكون هناك مفر من هذا الصراع حتى يعود الاتزان مرة أخرى ( السيد عثمان 2001 : 25 ) .

ونجد أن الفكر السلوكي تطور بظهور نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا Bandura الذي أكد على أهمية التفاعل المتبادل بين المثيرات وخاصة الاجتماعية منه ، والسلوك والعوامل الشخصية العقلية المعرفية والانفعالية الوجدانية ، وبذلك يرى أن ظهور القلق مرتبط بحدوث مثيرات غير مرغوبة شريطة أن يكون لدى الفرد استعداد نفسي لظهوره متمثلاً في المفهوم السالب للفرد عن قدراته . وعليه فإن القلق وإن عبّر عن استجابات بمثيرات خارجية مؤلمة ، فإن هذا الارتباط يبقى ارتباطاً جزئياً مرتبطاً من جانب آخر بالسمات الشخصية العقلية منها والوجدانية ولعل من أهمها مشاعر عدم الكفاية حتى تعمل كمعزز ذاتي للقلق ( عن نصيرة ، 2010 : 102 ) .

ولعل أهم ما أكدّه السلوكيون أن القلق استجابة شرطية مؤلّمة تحدّد مصدر القلق عند الفرد وهي خاضعة لقوانين التعلم ، مع العلم أنّها لم تولي اهتماما لجانب اللاشعور وأن تفسير السلوك يرجع فيها إلى الماضي .

#### 3-4 النظرية الانسانية :

من المعلوم أن المدرسة الانسانية تمثل امتدادا للفلسفة الوجودية ولذا فهم يؤمنون بالإرادة والحرية والمسؤولية وأن الانسان كائن خير .

يرى أصحاب هذه المدرسة بأن القلق عبارة عن الخوف من المستقبل وما يحمله من مواقف وأحداث قد تهدد وجود الانسان وكيانه الشخصي ، بمعنى أن القلق لا ينشأ من الماضي ، والانسان هو الكائن الحي الوحيد الذي يدرك أن نهايته حتمية وأن الموت قد يحدث في أي لحظة . وبالتالي فإن توقع الموت يعتبر الخطر الحقيقي الذي يثير القلق لدى الإنسان (عبد الغفار، 1977 : 126).

ويؤكد التيار الإنساني على طبيعة الإنسان ككائن خيرٍ ومتميّز له خصائصه الإيجابية لذا عكف أصحاب هذا التيار على دراسة مشكلات وموضوعات ذات معنى بالنسبة لوجود الإنسان ورسالته ، كالإرادة وحرية الاختيار والمسؤولية وتحقيق الذات ، ويعتقدون أن القلق يحدث إمّا من أحداث راهنة - حاضرة - أو متوقعة مستقبلا ، بحيث تمثل هذه الأحداث تهديدا لوجود الإنسان وإنسانيته ، وتعوّق اهتدائه إلى معنى ومغزى لحياته وتحول دون تحقيقه لذاته (القريطي ، 1998 : 133 ) .

كما يرى روجرز أن الأفراد يخبّرون خلال حياتهم شروطا تتعلق بالقيمة الذاتية ، وهي عبارة عن عملية تقييم الخبرة الخاصّة بالشخص استنادا إلى القيم والمعتقدات الخاصة بالآخرين . الأمر الذي قد يحد من تطور الفرد ، وبالنسبة لروجرز تؤدّي شروط القيمة إلى حالة من عدم

الاستجابة والتناقض بين خبرة الفرد لذاته ، وخبراته لتفاعله مع الآخرين . ومن أجل أن يكتسب الاحترام الايجابي المشروط من الآخرين قد يقلل الفرد من قيمة خبراته ويقبل بالمعتقدات الخاصة بالآخرين ، والأشخاص الذين يتصرفون من أجل الآخرين حتى يشعروا بأنهم محبوبون يعملون تحت تأثير شروط القيمة ، هم من المحتمل أن يخبروا القلق نتيجة لذلك ( جهاد علاء الدين ، 2013 : 262 ) .

وهو يرى بأنه كلما كان التناقض وعدم الاتساق كبيرا ، والهوة واسعة بين خبرات الفرد خلال تفاعله مع الآخرين وبين مفهومه عن ذاته ، كلما كان سلوك الفرد المضطرب والمشوش أكثر احتمالا لأن يظهر وبالتالي ظهور القلق .

أمّا ماسلو فقد وضع هرم الحاجات الانسانية وهو يتكون من خمس مستويات من الحاجات هي الحاجات الأساسية أو البيولوجية ، والحاجة إلى الأمن ، الحاجة إلى الانتماء والحب ، الحاجة إلى الاحترام والتقدير ، الحاجة إلى تقدير الذات . وهو يرى أن عدم إشباع هذه الحاجات وعدم بلوغ الفرد حاجته العليا وهي تحقيق الذات سوف يؤدي إلى القلق مما يدفعه إلى إعادة محاولة إشباعها طلبا لاستعادة التوازن ( حامد زهران ، 2005 : 33 ) .

وقد أكدت هذه النظرية على حرية الإنسان وأن كل فرد هو فريد من نوعه وتتطور خبراته بالمراقبة والاستكشاف ، وأنه بحاجة إلى الاحترام والتقدير الإيجابي ، والعلاقات مع الآخرين هي جزء مهم في النظرية مثلما عبّر عن ذلك روجرز ، كما أنها ركّزت على الزمن الحاضر والمستقبل فهما اللذان يثيران القلق لدى الفرد ، كما يتعرضون للمشكلات الوجودية كالإرادة وحرية الاختيار والمسؤولية باعتبارها ذات معنى لحياة الإنسان .

#### 4-4 النظرية المعرفية :

تقوم المقاربة المعرفية على أساس أننا نتعلم معتقدات غير عقلانية من أناس لهم أهمية في

حياتنا خلال طفولتنا ، ثم نقوم نحن بدورنا بجعل هذه المعتقدات غير العقلانية عقيدة نتمسك بها عن طريق التعزيز النشط للمعتقدات الخاطئة وكذلك الأبنية المعرفية المشوهة ، ولهذا الجزء الأكبر في الاضطراب يعود إلى تكرارنا لهذه المعتقدات التي اكتسبناها من الطفولة ، وليس إلى تكرار آباءنا لها ، وهذا كله من شأنه أن يحافظ على بقاء هذه الاتجاهات حيّة تتفاعل في داخلنا وينتج عنها القلق ( جيرالد كوري ، 2011 : 357 ) .

كما أن علماء المدرسة المعرفية يبرهنون على أن الانسان ليس مجرد كائن حي فقط يقوم بعملية الاستقبال السلبي للمنبهات ، وإنما هو يملك العقل الذي يقوم بتجهيز المعلومات التي يستقبلها بطريقة فعالة ، ومن ثم تحويلها إلى سلوك إيجابي جديد .

وهذه النظرية تؤمن بثلاثية ( الأفكار ، الانفعالات ، السلوك ) فهي تفرض أن سلوكيات الإنسان ترتبط بشكل مباشر مع قدراته العقلية ، وأن معتقداته تستطيع أن تحدث التغيرات الإيجابية والجزرية على انفعالاته وسلوكاته ، متى ما استخدم العمليات العقلية بشكل سليم .

ويرى إيليس Ellis أن القلق الذي يعانيه الشخص ، لا يكون بالضرورة سببه الأحداث المباشرة التي تقع في البيئة الخارجية للشخص ( وإن كان الشخص يعتقد ذلك ) وإنما ترجع إلى أفكار ذلك الشخص تجاه الحدث ، فالحدث في ذاته قد لا يسبب القلق ولكن تفكيرنا حوله هو ما يسبب ذلك ولذلك فإن إيليس قد حدد نموذجا خاصا به انطلاقا من ذلك سمّاه بنموذج **A B C** على النحو التالي :

1. الحدث الذي يؤثر في الشخص ، ويرمز له بالحرف (A) وهو الموقف الذي يظهر فيه

القلق غالبا .

2. المعتقدات والأفكار التي تتطور لدى الفرد حول ذلك الحدث ويرمز لها بالحرف (B)

وهنا الأفكار تكون لاعقلانية جامدة .

3. النتيجة الانفعالية والسلوكية التي تنجم عن الاعتقادات والأفكار ، ويرمز لها بالحرف (C) وهي السلوك الناجم عن معتقدات الفرد بخصوص الحدث ( جهاد علاء الدين : 101).

وبالتالي فإن إليس يرى بأن القلق تسببه المعتقدات اللاعقلانية الجامدة التي يكونها الفرد حول الأحداث و الخبرات التي يمر بها في حياته وكذلك انضباطه بالينبغيات وكما أنه يصر على أن اللوم هو السبب الجوهرى لمعظم الاضطرابات الانفعالية ، ولذلك حتى نتخلص من القلق فمن الأفضل التوقف عن لوم أنفسنا ونتعلم تقبل أنفسنا بالرغم من عثرتنا ( جيرالد كوري ، 2011: 357 ) .

أما بيك Beek فيؤكد على أن القلق والمعاناة يحدث بسبب الأفكار المشوهة عن المثيرات ، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور مشاعر الأسى والتعاسة ، كما أنه يرى بأن خبرات الطفولة المبكرة تؤدي إلى تشكيل المعتقدات الأساسية بشأن ذات الفرد وبشأن عالمه المحيط به ، والخبرات السلبية تؤدي لتشكيل معتقدات مشروطة تصبح أبنية معرفية ( سكيما ) سلبية غير متكيفة للفرد ، تسبب له القلق وعدم الاتزان ، وهذه السكيما لديها قابلية معرفية للنزوع للتعاسة والضيق النفسي ، كما أن الأفكار التلقائية تلعب دورا مهما في تفسيره للقلق ، فالأفكار التلقائية لدى أصحاب الاضطرابات النفسية مشوهة ومحرفة وغير دقيقة تبعث على القلق ( جهاد علاء الدين ، 2013 : 29 ) .

كما يشير بيك إلى أن الأفكار الملازمة لمرضى القلق تتضمن عادة عدم الكفاءة والأهلية في الإنجاز، نقص ضبط الذات والسيطرة عليها ، الرفض الاجتماعي ، المرض والإيذاء الجسمي ... ثم إن المبالغة في تقدير الأخطار المحتمل حدوثها في المستقبل للفرد تجعله دائم التشكك في قدرته على المواجهة والمقاومة مما يسبب له قلقا مستمرا ( آرون بيك ، 2000 : 156- 158 ) .

كما أشار دونالد ماكينبوم Donald Meichenbaum إلى دور الجانب اللفظي أو الشفوي للذات في ظهور القلق ، فالتعبيرات التي يخاطب بها الفرد نفسه تؤثر على سلوكه بنفس الأثر الذي تتركه تعبيرات شخص آخر . ولذلك فإن الحديث الداخلي السلبي يبعث على الاضطراب وعدم التوازن ويصل بالفرد إلى حالة من القلق ( جيرالد كوري : 383 ) .

وبناء على ما تم التعرض عليه نصل إلى أن القلق حسب المقاربة المعرفية يرجع إلى أن تبني الفرد أفكارا غير عقلانية ومعتقدات غير متكيفة ويبالغ في لوم نفسه وحديثه سلبي مع نفسه يكثر فيه اللوم ، مما يسبب له الاضطراب ويجعله يعيش القلق مع المحيطين به .

#### 4-5 نظرية الدافع :

أعطى بعض الباحثين للقلق خاصية الدافع الذي يدفع الشخص للعمل والنشاط والتعلم ، وافترضوا أن الانسان عندما يؤدي عملا ما ، يشعر بالقلق الذي يحفزهُ إلى إنجاز هذا العمل حتى يخفف هذا الشعور ، وأشاروا إلى أن وجود القلق دليل على وجود الدافع ، وبالتالي تحسّن الأداء وفي كثير من الأحيان يعمل القلق وكأنه جهاز إنذار مبكر . وينشط الكائن الحي الذي يبذل جهدا لينجز ما أمامه أو ليجد حلا لما يواجهه ، فالقلق باعتباره خوفا مرتبطا بعقوبة أو بخبرة غير سارة يجعل الكائن الحي أكثر تنبها ويقظة ، حتى يتجنب هذه الخبرة المؤلمة وكما أن القلق يحمي الكائن من الألم بزيادة وعيه ونشاطه ليتجنب مصادر القلق، فإنّه يحميه أيضا في بعض الحالات بتخفيض درجة وعيه حتى لا يتنبه إلى ما يُكدره. وعلى هذا فإن للقلق آثاره المتمثلة في التيقظ الإدراكي وآثاره المتمثلة في الدفاع الإدراكي ( كفاي ، 1990 : 351 ) .

ولقد افترض كل من تايلور وسبانس Tylor & Spense أن القلق دافع ومنشط للتعلم. وقالوا أنه كلما زاد القلق زاد الأداء والتعلم ، وأن أصحاب القلق العالي كان أدائهم أفضل من أصحاب القلق المنخفض وذلك في الأعمال السهلة ، ولكن كان الأداء ضعيفا في الأعمال الصعبة .

وقد فسّر تايلور و سبنس هذه النتائج في إطار نظرية التعلم لِهَل.

وذهبا في تفسيرهما إلى أن زيادة الدافع "القلق" لا تؤدي إلى تحسين الأداء في كل الأعمال ، لأن أداء كل عمل يعتمد على قوة الدافع وقوة الاستجابة المسيطرة في موقف الأداء ، فزيادة الدافع يساعد على تحسين الأداء في بعض الأعمال فقط ( كفاي ، 1990 : 352 ).

ولقد أيد تشايلد Chylde نتائج تايلور وزملائه في علاقة القلق بأداء العمل السهل والعمل الصعب ، لكنه رفض أن يكون القلق دافعا عامًا واعتبره منبها في موقف الأداء ، قد يثير الاستجابة الملائمة للعمل وقد يثير استجابات لا علاقة لها بالعمل ، بل وتعيق الأداء وتحجب ظهور الاستجابة الصحيحة .

ولقد أشار تشايلد إلى أن علاقة الاستجابة الصحيحة بالمنبه بسيطة ومباشرة في موقف العمل السهل ، ولا مجال لظهور استجابات لا علاقة لها بالعمل ، أما في الأعمال الصعبة فإن علاقة الاستجابة الصحيحة بالمنبه علاقة معقدة وغير مباشرة مما يدع مجالاً لظهور استجابات كثيرة لا علاقة لها بالعمل عند الشخص صاحب الاستعداد العالي ، لإثارة هذه الاستجابات . لذا نجد أن أداء الأشخاص ذوي القلق العالي في الأعمال المعقدة ضعيف بسبب إظهارهم لاستجابات كثيرة لا علاقة لها بالعمل ( المرجع نفسه : 353 ) ، وانشغالهم بها أكثر من انشغالهم بالعمل ، فتزداد أخطاؤهم ويتعذر عليهم الوصول إلى الاستجابة الصحيحة المطلوبة ، على عكس الأشخاص أصحاب القلق المنخفض . ويظهر هنا أن أصحاب نظرية الدافع طرحوا وجهة نظر مغايرة للمقاربات الأخرى في تفسيرهم للقلق حيث اعتبروه يعد دافعا للإنسان من أجل التقدم والنجاح في الأعمال التي يمارسها ، ولكنهم بعد التجربة وجدوا أن ارتفاع القلق إلى حد كبير يؤدي إلى إعاقة الفرد عن إنجاز الأعمال خاصة الصعبة منها . ذلك أن القلق يجعل الفرد في حالة من الكدر والحزن وعدم الاستقرار وعدم القدرة على التركيز وظهور الانفعالات النفسية والجسمية غير

المرغوب فيها .

#### 4-6 نظرية الحالة والسمة :

لقد توصل كاتل وسبيلبيرجر Kattle & Spielberger إلى التمييز بين جانبين للقلق جانب القلق الذي نشعر به في موقف معين ويزول بزواله ، وجانب الاستعداد للقلق أو الاستهداف للقلق في المواقف المختلفة ، وأطلقا على الجانب الأول " حالة القلق " وعلى الجانب الثاني " سمة القلق " ولقد عرف سبيلبيرجر " حالة القلق " بأنها : عبارة عن حالة انفعالية مؤقتة يشعر بها الإنسان عندما يدرك تهديدا في الموقف ، فينشط جهازه العصبي اللاإرادي وتتوتر عضلاته ويستعد لمواجهة هذا التهديد . وهذه الحالة تزول بزوال مصدر التهديد ( عن المشيخي ، 2009 : 39 ) . وهذه الحالة عامة عند كل الناس وفي مواقف التعرض للتهديد وهي اقرب للخوف الطبيعي .

أما سمة القلق فيعرفها سبيلبيرجر وكاتل وكامبل Spielberger & Kattle & camble بأنها: " عبارة عن استعداد سلوكي مكتسب يظل كامنا حتى تنبئه وتنشطه منبهات داخلية وخارجية فتثير حالة القلق " .

إذا سمة القلق هي استعداد سلوكي مكتسب في معظمه وغالبا ما يستمد أصوله من خبرات الطفولة المبكرة المؤلمة . كما انها استعداد ثابت نسبيا وكامن في شخصية الفرد أكبر من كونه مرتبنا بحجم التهديد في المواقف التي يستجيب لها بالتوتر والقلق . وهو ما يجعل الفرد صاحب الاستعداد العالي من حيث القلق اكثر استهدافا لاستشعار الخطر وفقدان الاستقرار ، وتوقع الشر من مواقف لا تنطوي على كل هذا الخطر ( المرجع السابق : 40 ) .

ومنه فإن سمة القلق لا تظهر مباشرة في السلوك بل يستدل عليها من تكرار ارتفاع حالة القلق وشدتها لدى الفرد على امتداد الزمن . ومما سبق نصل إلى أنّ حالة القلق تشبه القلق الموضوعي حيث انها تزول بزوال القلق الذي تعرض له الفرد ، أما سمة القلق فهي أشبه بالقلق

العصابي أو المزمّن وذلك أن كلا منهما نتيجة تراكمات في ماضي الفرد .

### تعقيب عام على النظريات :

1. نرى أن فرويد هو صاحب الجهد الأكبر في وضع بناء واضح للقلق في ميدان علم النفس بشكل عام ، وفي تفسيره أرجعه إلى الطاقة الجنسية التي تعرضت إلى الحرمان وعدم الإشباع ، ومنه الكبت وكذا صدمة الميلاد كخبرة سابقة ، وبالتالي التركيز على ماضي الطفل .
2. الفرويديون الجدد أمثال أدلر وأتورانك وهورني ويونغ وسوليفان وفروم ... فقد اختلفوا مع فرويد في تفسيرهم ، حيث ركزوا على العلاقات الاجتماعية وبالتالي قللوا من أهمية الغرائز في تفسير السلوك الإنساني .
3. أصحاب النظرة السلوكية يرون أن القلق سلوك مكتسب عن طريق تعلم خاطئ تم عن طريق الخبرات الماضية التي اكتسبها الفرد خلال مراحل حياته ولم يولوا اهتماما للأسباب الكامنة وراء القلق بقدر اهتمامهم بالأعراض الظاهرة ، لكنهم يتفوقون مع التحليليين في دور ماضي الفرد .
4. أصحاب النظرية الإنسانية ركزوا على وجود الفرد ، وبالتالي اعتبروا أن الحاضر والمستقبل هما المُسبَّب الحقيقي للقلق بسبب إدراك الفرد لحتمية الموت ، وبالتالي فالفرد يرى أن أحداث المستقبل تهدد وجوده ، وهي بهذا تختلف مع كل من المدرسة التحليلية والمدرسة السلوكية في أن القلق يرتبط بماضي الفرد .
5. النظرية المعرفية أشارت إلى أن القلق سببه تبني الفرد واعتناقه لأفكار لاعقلانية ولمعتقدات خاطئة ومحرفة غير متكيفة ، وأن السبب في ذلك العمليات العقلية المشوّهة .
6. أصحاب نظرية الدافع اعتبروا أنّ القلق دافع للسلوك الناجح والصحيح ، لكنهم سرعان

ما أدركوا بالتجربة أن القلق الشديد معيق للاستجابة الصحيحة وخاصة في الأعمال المعقدة .

7. أمّا مقارنة القلق الحالة - السمة فوصلت إلى أن قلق الحالة - قلق مؤقت يزول بزوال المثير له ، وأن قلق السمة فهو استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يكتسبه الفرد خلال مراحل حياته ، وهو يختلف من شخص لآخر .

وأميل هنا إلى تبني أكثر النظريات التي تتماشى تفسيراتها مع الدراسة الحالية وهما النظرية الإنسانية والمعرفية ، حيث أن القلق يرتبط بحاضر الفرد ومستقبله ، وأن أحداث المستقبل تعد مهددة له ، كما أن اعتناق الأفكار اللاعقلانية والمشوهة والمعتقدات غير المتكيفة من شأنه أن يؤدي بالفرد إلى الاضطرابات الانفعالية والتي من بينها القلق .

#### 5- منظور زمن المستقبل :

المستقبل هو الأمل الذي يجعل الإنسان يقرر البقاء والعيش ، أملا في أن تتغير الظروف ويجد الحياة التي كان يصبو إليها ويرجوها . فلولا الأمل أبدا ما كان للحياة معنى ولا لذّة . كما أن زمن المستقبل يعد من أهم المتغيرات الرئيسة التي تؤثر في توجهات الفرد نحو الأشياء المحيطة، والموجودة داخل البيئة التي قرر الانسان التواجد والحياة فيها ، ومنه يقرر في حدودها أهدافه ومخططاته .

ويشير ويسمان Wessman ( 1973 : 103-114 ) إلى أن نظرة الفرد إلى المستقبل تتأثر بما يكون عليه من خصائص وسمات شخصية . وهذا يعني أن نظرة الفرد إلى المستقبل وتوجّهه الزمني ، له علاقة وارتباط بسمات شخصيته المرغوبة .

فالإنسان يُولد ولديه استعداد فطري لإدراك الزمن ، وبعد ذلك يتعلم الزمن التقليدي أثناء مرحلة الطفولة ، وهذا يشكل مشقّة بالغة . وعندما تتطور مراحل الإنسان يصبح الزمن لديه

أكثر أهمية ، ومحط اهتمام وتلبية لاحتياجاته ( عن المصري ، 2010 : 28 ) وهذا الأخير هو ما يطلق عليه اسم الزمن النفسي .

ونجد موريل و مينجرون Murill & Mingrone يشيران إلى أنه من الصعوبة بمكان الاعتقاد في أن الزمن النفسي والتوجه إليه يسير في خطوط واحدة أيًا كان صوب الماضي أو الحاضر أو المستقبل . لكن الزمن يتغير ويتباين من شخص إلى آخر ، وذلك نظرا لتنوع الثقافات ( عن المصري : 29 ) .

كما استخدم الباحثون مترادفات عديدة لمصطلح منظور المستقبل حيث تم استخدامه بمعنى فهم الزمن من طرف بانابارت و كوهين ( Banaparte et Cohen ) وسمي بتوجيه الزمن من قبل بارندت و إيسلر ( Barndt , Eissler ) في حين استعمله كوبر وكوبر وتوتيل ( Cooper & Cooper&Tuthill ) بمعنى إدراك الزمن ( السيد عبد الدايم ، 1995 : 64 ) .

ثم إن منظور زمن المستقبل من المفاهيم المهمة في مجال الصحة النفسية والتوافق النفسي بصفة عامة ، وعندما يتعلق بالقلق المستقبلي تزداد أهميته أكثر وأكثر بصفة خاصة . ويعرف شميدت وآخرون Schmidit et al ( 1978 : 73 ) منظور زمن المستقبل بأنه : توقع الفرد لأحداث المستقبل، والتي يمكن أن تحدث مع العديد من مطالب الحياة المختلفة(عن المصري:29).

وتعريف زمن المستقبل يُظهر طبيعة الارتباط الواسع بينه وبين قلق المستقبل ، حيث أن الإنسان يسعى للتخطيط لحياته ضمن المستقبل ، وذلك بناء على طموحاته وآماله التي قد تتحققُ فيصبح الإنسان سعيدا يتمتع بالسواء ، ومنه الصحة النفسية ، أو لا تتطابق مع الظروف المحيطة والحاضر ، فيقلق ويحزن ويصاب بقلق المستقبل .

ويشير لينينجس Lenings ( 1992 ) إلى أن إدراك الشخص لمنظور زمن المستقبل يرتبط

بدرجة سواء الشخص أو مرضه ، ويشير إلى أن الأشخاص الذين تنتشر بينهم ظاهرة الانتحار وما تحويه من أحداث سالبة ، وما يصاحبها من تدمير الذات ، وفقدان الأمل ، كل هذا من شأنه أن يصيب الفرد بالتطلعات التشاؤمية نحو إدراكه للمستقبل وظلمته ، وهذا سيجعله يفكر بالانتحار .

وترى إليزابيث ستراك ( Strack 1985 : 465 ) أن الأشخاص الذين يشعرون بالرضا والسعادة يكون إدراكهم للمستقبل أكثر تفاؤلاً ، أما الأشخاص الذين يشعرون بعدم الرضا ، يكون إدراكهم للمستقبل أكثر تشاؤماً ( عن المصري : 30 ) .

ومن هنا تضارب تفكير الباحثين حول موضوع المستقبل ، فنظر بعضهم إليه بنظرة تشاؤمية عبر استخدامهم لمصطلحات الإبادة ، وانهيار الحضارة والافتقار والمجاعة العالميين ، وهذا ما يظهر جليا في كتاب الكاتب الإيطالي روبرتو فاشيا Roberto تحت عنوان " العصر المظلم الآتي " وكذا كتاب كوردون راتري تايلور بعنوان " كيف نتجنب المستقبل " حيث ظهرت في هذين الكتابين نظرة قاتمة نحو المستقبل باعتباره أشد عنفا وأكثر اضطرابا اجتماعيا وبعثا على عدم الاستقرار ( سعود ناهد، 2005 : 51 ) .

و الشيء نفسه نجده عند توفلر Tofler عند إطلاقه مصطلح صدمة المستقبل على اعتبار أن العصر الجديد يخلق توترا خطيرا سببه كثرة المطالب لاستيعاب التغيير والسيطرة عليه . وذكر أن الاستنتاج المزعج والمقلق هو أن الكثير من الناس يعانون من صدمة المستقبل .

وفي مقابل هذه النظرة التشاؤمية نحو المستقبل هناك من الباحثين من ينظر إلى المستقبل بشيء من التفاؤل ، حيث ذكرت مرغريت ميد خلال دراستها الانثربولوجية أن هناك حاجة إلى إيمان عقلاني بمستقبل الحياة الانسانية ، لأن العالم ترعبه القوى التدميرية . وأصبح الناس في

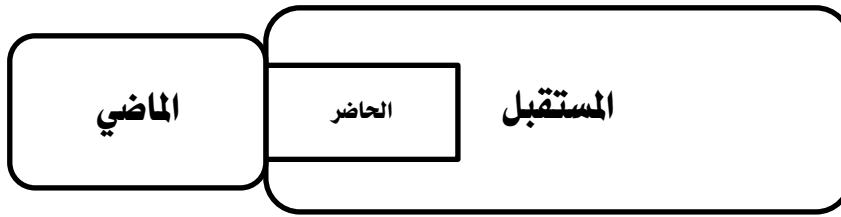
شتى أنحاء العالم بمعلوماتهم عن بعضهم البعض واستجابة الواحد منهم للآخر، مجتمعا توحده المعرفة والمخاطر ( عن بلكيلاني ، 2008 : 55 ) .

وتشير ماي May إلى المستقبل من خلال نظرة الإنسان إلى نفسه عبر الزمن ، حيث ترى أنه يجب أن يتكون لدى الفرد شعور بالاندماج الزمني ، إذ أن الشخصية ذاتها لا يمكن أن تفهم إلا كما نراها عبر المسار باتجاه الزمن ، وأن مفهوم الهوية يرتبط بفكرة كيف ينظر الانسان إلى نفسه عبر الزمن ، فموقف الشخص نحو المستقبل سيقدر بشكل كبير معرفة الماضي ومن ثم الحاضر، فيما يتعرض له الأشخاص من أحداث في الواقع الراهن ينعكس على المستقبل، حيث لا يوجد قلق المستقبل بعيدا عن تجسيده الواقعية . ففي حالة التأثير السلبي الذي يتعرض له الفرد في حاضره ، فإنه يعود بالتأثير على تقليص مساحة المستقبل بالنسبة له . وفي هذا الصدد يرى بدوي أنّ القلق يشعُر بضرورة توقيف الزمن ، وربما يحدث ذلك لاشعوريا من أجل الهروب ممّا يحمله الجهول ( سعود ناهد ، 2005 : 55 ) . وتجدر الإشارة إلى أن الاندماج الزمني بين الماضي والحاضر والمستقبل يتم إما بشكل إيجابي معبرا عن التوازن والتوجه نحو المستقبل ، أو بشكل سلبي معبرا عن الخوف والقلق من المستقبل ويمكن توضيح ذلك بالشكلين (1) و(2) :



شكل رقم (1) اندماج زمني سلبي ( عن سعود ، 2005 : 92 )

نلاحظ من الشكل (1) أنه في حالة الاندماج الزمني السلبي فغن الحاضر يكون مغروسا في الماضي مع تضيق في مساحة المستقبل .



شكل رقم (2) اندماج زمني ايجابي ( عن سعود، 2005 : 92 )

نلاحظ من الشكل (2) أنه في حالة الاندماج الزمني الايجابي فإن الحاضر يكون مغروسا في المستقبل مع تضيق في مساحة الماضي .

ولكن لابد من التنويه إلى أن عمر الانسان ذو أهمية في إدراكه للأبعاد الزمنية ، فالمسن يرى مساحة المستقبل ضيقة في حين يعطي للحاضر المغروس في الماضي المساحة الأوسع ، والعكس صحيح بالنسبة المراهقين والشباب ( المرجع نفسه :92) .

وهنا يذكر رابابورت Rappaport أنه قد درس مفهوم الزمنية من أجل فهم قلق المستقبل ، وأن علم النفس كان ولا يزال يعالج القلق حول الماضي والقلق الاستباقي في الحاضر ، وأنه لم تجر أبحاث حول الخوف من المستقبل البعيد . وحتى وقت قريب كان الاهتمام بالمستقبل البعيد نوعا من الأداء غير المنظم ، إلا أن الكثير من الاهتمامات الملحة يمكن أن تجبر الأفراد المتكيفين على التعامل مع المخاوف المستقبلية وأن الشعور المتدفق بالمستقبل يعتبر مرادفا للحس الثابت بالذات وبالصححة ( Rappaport,1991: 6) .

وعلى الرغم من إغفال دراسة قلق المستقبل نسبيا إلا أن هذا المفهوم ظهر بقوة من خلال الدراسات التي تتعلق بمنظور الزمن المستقبلي ومفهوم التوجه المستقبلي.

كما وصف زالسكي Zaleski مفهوم القلق المستقبلي على أنه قريب من منظور الزمن المستقبلي وأن هذا المفهوم من التعابير التي لم تجد بعد مكانا في القواميس المختصة بعلم النفس، ولعل هذا يكون صائبا إذ أنه لم يكتب عن القلق المرتبط بالمستقبل سوى الشيء القليل حسب ما

اطَّلعنا .

ويمكن التحري عن قلق المستقبل من خلال مفهوم الحاضر باعتبار أن تحليلاً دقيقاً للحاضر يظهر أمرين اثنين : قد ينتج هذا التحليل إشارات أن بنية الحاضر تحتمل وجود عناصر قابلة للاستمرار وتتضمن حوافز لنشوء القلق المستقبلي إضافة إلى أن كل تحليل أو قراءة للحاضر لا بد من أن تفسح مجالاً لاحتمالات سلبية تنشأ لاحقاً وتشكل مصدراً للقلق ( سعود شريف ، 2005 : 72 ) .

ومما سبق يمكن القول أن مَقُومَات المستقبل تنشأ من خلال الدائرة المتكاملة للزمن وبالتالي العلاقة مع الماضي والحاضر وأن قلق المستقبل ينشأ من الخبرات الماضية غير السارة ومن ظروف الحاضر الصعبة ، حيث يتوقع الفرد من خلال مبدأ الاستمرارية والتواصل أن تستمر الأوضاع الحالية والتي كانت ، إلى المستقبل . مما يؤدي به إلى حالة من التوجس والترقب والخوف من كل ما يحمله الغد . وفي المقابل الأشخاص الذين يكون لديهم شعور بالرضا والسعادة حول منظومة الزمن النفسي انطلاقاً من الماضي والحاضر ، يكون إدراكهم للمستقبل أكثر تفاؤلاً فلا ينشأ لديهم قلق المستقبل .

### ثانياً : قلق المستقبل Future anxiety :

إن التطور والتغير المستمر الذي يميّز به هذا العصر ، وما تمر به المجتمعات البشرية من تغيير و كل ذلك قد يستثير قلق المستقبل لدى أفرادها المتمثل بالتوجس والخوف والتوتر مما تخفيه الأيام المقبلة ، الأمر الذي يدعوا الأفراد إلى إعادة النظر بخططهم وأهدافهم الحياتية بما ينسجم مع ظروف التغير من جانب والتكاليف المترتبة على هذا التغير من جانب آخر . ويبقى التغير الذي يحدث في ظروف تتسم بعدم الاستقرار والاضطراب باعثاً على زيادة القلق من المستقبل ( عن العنزي ، 2010 ) .

ويعتبر المستقبل مصدراً مُهمًا من مصادر القلق باعتباره مساحة لتحقيق الرغبات والطموحات وتحقيق الذات ، والامكانيات الكامنة وأن ظاهرة قلق المستقبل أصبحت واضحة في مجتمع ملئ بالتغيرات ومشحون بعوامل مجهولة المصير ، ترتبط هذه الظاهرة بمجموعة من المتغيرات ، كروية الواقع بطريقة سلبية انطلاقاً من المشكلات الحاضرة ( سعود ناهد ، 2005 : 63 ) .

ويؤكد عبد السلام ( 1996 : 644 ) على أهمية المستقبل فيقول : إن المستقبل مكون رئيسي وأساسي لسلوك الانسان ، فالقدرة على بناء أهداف شخصية بعيدة المدى والعمل على تحقيقها هي صبغة هامة للكائنات البشرية ، كما أن عدم القدرة من الناحية النفسية لبعض الناس على إنجاز الخطط المستقبلية بعيدة المدى يرتبط بالافتقار إلى منظور زمن المستقبل .

ويشير رابابورت Rappaport إلى أن أكثر ما يثير القلق لدى المراهقين والشباب هو المستقبل ، بل إن الشاب عندما يشعر بعدم وضوح أو عدم تحديد المستقبل فإنه يستشعر إحباطاً على ذاته وعلى مستقبله ووجوده ( إبراهيم ، 2006 : 02 ) .

ويمثل قلق المستقبل أحد أنواع القلق التي تشكل خطورة في حياة الفرد والتي تمثل خوفاً من مجهول ينجم عن خبرات ماضية ( وحاضرة أيضاً ) يعيشها الفرد ، تجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر ، ويشعر بعدم الاستقرار، تسبب لديه هذه الحالة شيئاً من التشاؤم واليأس الذي قد يؤدي به في نهاية الأمر إلى اضطراب حقيقي وخطير مثل الاكتئاب أو اضطراب نفسي عصبي خطير .

وقد ينشأ قلق المستقبل أيضاً عن أفكار خاطئة ولا عقلانية لدى الفرد تجعله يؤوّل الواقع من حوله وكذلك الموقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ ، مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الهائم الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية والواقعية و من ثمّ عدم الأمن

والاستقرار النفسي ( عن المشيخي، 2009 : 44 ) .

كما يظهر قلق المستقبل من خلال رؤيته على أنه مساحة غامضة ، ومجال لوجهات نظر سلبية لما هو آتٍ في الغد ، وهذه المواقف يمكن أن تسود في فترة من الزمن وأن تعبر عن حالات موقفية ثابتة نسبيا ، مواقف معرفية وعاطفية تتسم بالسلبية والتشاؤم ، وقد يظهر قلق المستقبل بخاصية أكثر عمومية بما يحمله المستقبل القادم وما يأت من أحداث يتوقعها الأفراد ، أو يرتبط هذا القلق بشكل محدد بحدث معين أو وضعيات شخصية ( سعود ناهد ، 2005 : 61 ) .

ومن هنا يتضح لنا أنّ قلق المستقبل يعدّ أحد الأبعاد المهمّة في تحقيق الصحة النفسية والاجتماعية للفرد ، كما أنه يعد من الاضطرابات النفسية التي تؤثر على الأفراد في محاولات حياتهم المختلفة ، فلا يستطيعون أن يحققوا ذواتهم أو يبدعوا ، حيث يشعرون بالعجز والاضطراب والاكتئاب والتشاؤم ، والأفكار الوسواسية ، واليأس أو عدم الشعور بالأمن (المصري ، 2010 : 31 ) .

### 1- مفهوم قلق المستقبل :

يظهر قلق المستقبل كسمة نفسية بارزة من خلال تعرض العنصر البشري لمجموعة من التغييرات تعبر عن شعور سائد بعدم الوثوق بالمستقبل .

ويرى زالسكي Zaleski أن قلق المستقبل يعد أحد المصطلحات الحديثة على بساط البحث العلمي ، وهو شكل من أشكال القلق مثل قلق الموت والقلق الاجتماعي وقلق الانفصال ، كما يرى أن كل أنواع القلق المعروفة لها بعد مستقبلي ولكن هذا البعد محدود وقاصر على فترات زمنية محدودة ( دقائق أو ساعات ) أما قلق المستقبل فيشير إلى المستقبل المتمثل بفترة زمن بعيدة ( Zaleski, 1996 : 165 ) .

ويعرف **Thamos** ثاموس قلق المستقبل بأنه تكامل بين قلق الماضي والحاضر والمستقبل ، وأن قلق المستقبل هو الخوف من شرّ مُرتقب في المستقبل ( عن العنزي ، 2010 : 58 ).

وتعرف **عبد الباقي سلوى** قلق المستقبل بأنه خوف أو مزيج من الرعب والأمل بالنسبة إلى المستقبل والاكْتئاب والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس بصورة غير معقولة ( عبد الباقي سلوى 1993 : 123 ) .

وفي حين يعرفه معوض بأنه التشاؤم من المستقبل ، والخوف من المشكلات الإجتماعية المستقبلية ، و الخوف من تدنيّ القيم و عدم الثقة في المستقبل وقلق الموت والخوف من العجز في المستقبل واليأس في المستقبل ( معوض ، 1996 : 68 ) .

بينما يعرفه **Zaleski** زالسكي بأنه حالة من التوجس والخوف و عدم الاطمئنان والخوف من التغيرات غير المرغوب فيها المتوقع حصولها في المستقبل ، وفي الحالة القصوى لقلق المستقبل فإنه قد يكون هناك تهديد بأن شيئاً ما غير حقيقي سوف يحدث للشخص ( Zaleski , 1996 : 165 ) .

ويشير **هاملتون "Hamilton"** بأن قلق المستقبل ما هو إلا ناتج عن التفكير المستمر في المستقبل وما سيحدث فيه ( العجمي ، 2004 : 27 ) .

وترى **العجمي** بأنه خلق محدد يدرك الفرد أسبابه ودوافعه ، ويصاحبه عادة صور من الخوف والشك و الاهتمام والتوجس بما سيحدث من تغيرات سواءً كانت شخصية أو غير شخصية ينتج من الشعور باليأس وعدم الأمن و عدم الثقة من التحكم بالنتائج والبيئة ( العجمي ، 2004 : 11 ) .

أمّا **العشيري** فيعرفه بأنه " خبرة انفعالية غير سارة ، يتَمَلَّك الفرد خلالها الخوف الغامض نحو ما يحمله الغد الأكثر بعدا ، من صعوبات والتنبؤ السلبي للأحداث المتوقعة ، والشعور

بالتوتر والضعف عند الاستغراق في التفكير فيها ، وضعف القدرة على تحقيق الآمال والطموحات والاحساس ، وفقدان القدرة على التركيز والصداع ، والإحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام مع الشعور بفقدان الأمن والطمأنينة نحو المستقبل " ( العشري ، 2004 : 139 ) .

كما تعرفه **سعود ناهد** بأنه جزء من القلق العام المعمم على المستقبل ، يمتلك جذوره في الواقع الراهن ويتمثل في مجموعة من البنى كالتشاؤم أو إدراك العجز في تحقيق الأهداف العامة وفقدان السيطرة على الحاضر، وعدم التأكد من المستقبل ولا يتضح إلا ضمن إطار فهمنا للقلق العام (سعود ناهد ، 2005 : 63) .

و تعرّف **شقيير زينب** قلق المستقبل بأنه " خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ، ينجم عن خبرات ماضية غير سارة ، مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضار للذكريات والخبرات الماضية غير سارة ، مع تضخيم للسلبيات و دحض للإيجابيات الخاصة بالذات و الواقع ، تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن ،مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح وتعميم الفشل وتوقع الكوارث وتؤدي به إلى حالة من التشاؤم من المستقبل ، وقلق التفكير في المستقبل و الخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس (شقيير ، 2005 : 5) .

و يعرف **إبراهيم** قلق المستقبل بأنه القلق الناتج عن التفكير اللاعقلاني في المستقبل و الخوف من الأحداث السيئة المتوقعة حدوثها في المستقبل ( إبراهيم ، 2006 : 13 ) .

و يذكر **بلكيلاني** أن قلق المستقبل اضطراب نفسي ناتج عن حالة خوف من المستقبل لأسباب ظاهرة ومجهولة ، تجعل من صاحبها في حالة من التوتر أو السلبية أو العجز تجاه الواقع وتحدياته على المستويين الفردي والجماعي ( بلكيلاني ، 2008 : 27 ) .

و يرى **كرميان** أن قلق المستقبل "شعور انفعالي يتسم بالارتباك والضيق و الغموض و توقع السوء والخوف من المستقبل وشل القدرة على التعامل الاجتماعي ( **كرميان** ، 2008 : 07 ).

بينما يعرف **المشيخي** "قلق المستقبل شعور بعدم الارتياح و التفكير السلبي تُجاه المستقبل والنظرة السلبية للحياة ، وعدم القدرة على مواجهة الأحداث الحياتية الضاغطة وتدني اعتبار الذات وفقدان الشعور بالأمن مع عدم الثقة بالنفس" ( **المشيخي**، 2009 : 47).

ويعرّف **العنزي** قلق المستقبل بأنه شعور انفعالي غير سار ينتج من الأفكار اللاعقلانية ، ومن البيئة الأسرية التي يسودها الرفض الوالدي ، مما تدفع صاحبها لحالة من الارتباك والتوجس والتشاؤم وتوقع الكوارث وفقدان الشعور بالأمن ، والخوف من المشكلات الأسرية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل ( **العنزي** ، 2010 : 60 ).

ومما يجدر الإشارة إليه أن قلق المستقبل كمفهوم يختلف عن مفهوم القلق الكلاسيكي من حيث مصادره ، أسبابه ، وأعراضه الفسيولوجية ، وإن استخدمها بعض الباحثين بصورة واحدة ربما لحدثة المفهوم ونقص الكتابات حوله ( **شند والأنور** ، 2006 : 778 ) .

ويفرّق **زالسكي Zaleski** بين قلق المستقبل والقلق بصفة عامة ، بأن الأول يعني حالة من الانشغال وعدم الراحة والخوف بشأن التمثل المعرفي للمستقبل الأكثر بعدا ، والثاني شعور عام بالخوف والتهديد ( **Zaleski, 1996 : 184** ) .

ويعرف **الباحث** قلق المستقبل بأنه : الشعور بعدم الارتياح - الذي كونه الفرد تجاه واقعه انطلاقا من ماضيه وحاضره - والخوف والضيق تجاه المستقبل ، وذلك لانعدام التفكير الفاعل ، والإدارة الواعية للانفعالات ، ما يجعل الفرد يستسلم ويقف عاجزا عن مواجهة أحداث الحياة.

## 2- الطبيعة المعرفية لقلق المستقبل:

لقد أغفل علم النفس نسبياً دراسة المعارف المتعلّقة بالمستقبل ، و علاقتها بما يحدث من انفعالات ، و ربما يكون أحد أسباب هذا الإغفال النسبي حسب ماكلود Macleod هو تفضيل علم النفس في الماضي للإيضاحات الطبيعية والسببية للسلوك والخبرات البشرية على الاعتبارات الغائية ، التي توضح السلوك بالرجوع إلى التصورات العقلية حول المستقبل كالأهداف والخطط والتوقعات ( عن سعود ناهد ، 2005 : 63 ) .

لكن ذلك لا يعني أنّها لم تذكر قط في نظريات الاضطرابات الانفعالية ، ذلك أن قلق المستقبل يشتمل على جانب معرفي مهم ، فهو معرفي أكثر من كونه انفعالياً أو عاطفياً. و الأبحاث الحديثة تتعامل مع القلق كعملية ، وقد أكّد على الجانب المعرفي في قلق المستقبل مجموعة من العلماء على سبيل المثال إبستين و هاميلتون وأيزنك حيث تعامل هؤلاء الباحثون مع القلق على أساس أنه عملية معرفية في المقام الأول ( العجمي 2004 : 28).

و هذا يؤكد ما أشار إليه زالسكي Zaleski بأن قلق المستقبل مكون معرفي قوي ، ويمكن القول أن مكونات قلق المستقبل معرفية أكثر منها انفعالية وهي ترتبط عادة بالخطر وتركز على المغالاة في تخمين قناتة المستقبل ( Zaleski, 1996 : 166 ) .

إذ يفسر زالسكي قلق المستقبل على أنه حالة من الانشغال وعدم الراحة والخوف بشأن التمثيل المعرفي للمستقبل الأكثر بعداً ، ويقدمُ توضيحاً هاماً فيما يتعلق بالجانب المعرفي الخاص بمفهوم القلق المستقبلي ، على أن لقلق المستقبل مكونات معرفية قوية ، ويؤكد على الآليات المعرفية الاستباقية على أنها المصدر الأساسي لقلق المستقبل ، ويشير إلى أن خصائص الأفكار تشكل واحدة من المقدمات المنطقية لقلق المستقبل ، أي أن المعرفة أولاً ثم القلق ، فيعتبر التمثيل المعرفي كأساس لبناء قلق المستقبل و يترافق مع هذا التمثيل حالات عاطفية سلبية ( Zaleski ,

.( 166 : 1996 ) .

كما يشير رواد المدخل المعرفي إلى أن التشويه المعرفي وتشويه التفكير عن الذات وعن العالم وعن المستقبل وراء نشأة واستمرار القلق ، حيث يلجأ الشخص القلق إلى تضخيم السلبيات والتقليل من شأن الايجابيات ، وتعميم الفشل وتوقع الكوارث ولوم الذات ، وذلك كله يرتبط بالتكوين المعرفي وكيفية إدراكه وتفسيره للأحداث . كما يؤكد هؤلاء المعرفيون على أن ذلك المحتوى المعرفي مسؤول عن انفعال الفرد وسلوكه والمستقبل ( العجمي 2004 ص 29 ) .

ويفترض النموذج المعرفي للاضطرابات النفسية ( نموذج بيك ) الخاص بمرضى القلق بأن الأفكار التلقائية العابرة والتفسيرات وخيال المريض القلق ، تتركز حول صور من الغضب وسوء التأويل لخبراته الشعورية في شكل الشعور بالخطر الجسدي والنفسي ، مع زيادة في تقدير احتمال الأذى المتوقع وشدته في المواقف المستقبلية ، ومثل هذه الأفكار التي تدور حول التهديد المتوقع تؤدي إلى إثارة مشاعر الضيق والخوف والتنبه التلقائي ، وتتجلى مظاهر الاضطراب الفكري للشخص القلق في أفكار متكررة عن الخطر، ونقص القدرة على مجادلة الأفكار التلقائية، كذا تعميم المؤثر الضار ( بيك ، 2000 : 122 ) .

ويشير باندورا Bandura إلى أن النموذج المعاصر الأكثر شمولاً للدافعية البشرية والأفكار والأفعال التي يقوم بها الشخص يعرف بالنظرية المعرفية الاجتماعية ، وأوضح باندورا من خلال نظريته أنه لا يوجد شرح كاف لتطور نمو القلق والخوف ، ولكنه اقترح أن الخبرة لها دور هام في حدوث التوقع - وهو قلق المستقبل - الذي ينظم ويؤثر على العمل والفعل ، وأشار أنه في حالات الخوف البسيط يحدث التطور الآتي : الخبرة المنفرة من الشخص أو الآخرين تغرس وتطبع في النفس والذهن الاعتقاد بأن الشخص غير قادر على التحكم في النتائج غير السارة، والمرتبطة بالحدث المنفر (Bandura, 1986:215-191).

وفي ضوء هذه النظرية يمكن فهم قلق المستقبل على أساس أنه عملية معرفية في المقام الأول، تعتمد على إدراك الفرد وتفسيره للأحداث المستقبلية .

كما يقترح بارلوو دينارد (1991) أنّ كل اضطرابات القلق في ماعدا حالات الخوف المحددة تشترك في عرض أساسي مميز، يطلق عليه الخشية أو التوجس ، والذي يجعل من القلق حالة وجدانية تتعلق بالمستقبل ويتهياً فيها الفرد لمحاولة التكيف والتعامل مع الحوادث السلبية القادمة ( عن المشيخي ، 2009 : 48 ) .

ويشير ويلز Wells إلى أن القلق يترافق بتخمينات الخطر بناء على قابلية الأفراد لتوقع الحالات على أنّها خطيرة ، وذلك بسبب تصوراتهم المتضمنة معلومات عن الخطر ( Wells, 1997 : 14).

ويرى أيزنك Eysenck ( 1992 ) أنّ القلق أول رد فعل صحي للأفكار الفاعلة البعيدة ، التي يتم إدراكها عموماً أو للحالات المنفرة . وتتجلى وظيفته بكونه إشارة تنبيهية ومفاجئة وتحتاج إلى استعداد ، الأمر الذي يزيد من انشغال البال والتفكير في الأحداث المستقبلية ، ويتفق ذلك مع ما يشير إليه أبو النصر (2005 : 147) إلى أن الأفكار الخطأ التي يحملها الشخص هي التي تؤدّي إلى الحالة المزاجية السلبية - ومنه قلق المستقبل - ( عن المشيخي ، 2009 : 48 ).

ومن وجهة نظر سعود ناهد ترى أنه يمكن وصف قلق المستقبل من خلال المنحى المعرفي ، على أنه إطار لمختلف العمليات المعرفية والمواقف الانفعالية ، فالقلق هنا يترافق بتخمينات الخطر المتعلقة بالمستقبل بناءً على ما يتوافر في الواقع من معطيات وعلى نوعية التصورات الشخصية ، فبعض الأفراد هم أكثر قابلية لتخمين الحالات المستقبلية بكونها خطيرة ، لأنهم يملكون تصورات تتضمن معلومات عن المعنى الخطر للحالات ، وعن مقدرتهم المنخفضة للتعامل مع الخطر بشكل فاعل ، فعندما تنشط المخططات المتعلقة بالخطر المستقبلي تحفّز أفكارا تلقائية سلبية

عن الخطر، تعكس مواضيع أو كوارث جسدية، اجتماعية نفسية و تتضمن الذات بصورة مباشرة أو غير مباشرة (سعود ناهد، 2005: 66) .

وعلق المشيخي أنّ المكون الأساسي لقلق المستقبل هو المكون المعرفي ، وأنّ قلق المستقبل يعود إلى أنماط التفكير الخاطيء والتشويوهات المعرفية ، وبالتالي سوء التفسير من قبل الفرد . الأمر الذي يؤدي إلى زيادة الاحساس بالأعراض السلبية ( المشيخي ، 2009 : 50 ) .

ولعلّ أهم شيء نخلص إليه هنا أن قلق المستقبل عملية معرفية تعتمد على طبيعة إدراك الفرد وتفسيره للأحداث المستقبلية المختلفة – فمكونات قلق المستقبل معرفية أكثر منها انفعالية – كما أن تصورات الأفراد وأفكارهم هي من يُثير قلق المستقبل لديهم ، ويصبح الفرد جرّاء ذلك في حالة من القلق الشعوري ومنه تدني الكفاءة الذاتية – يفقد القدرة والثقة على التحكم فيما حوله – والشعور بالعجز وهذه الحالة ماهي إلا تأشيرة دخول لقلق المستقبل .

### 3- أسباب قلق المستقبل :

إنّ المستقبل مصدر مهم من مصادر القلق باعتباره مساحة لتحقيق الرغبات والطموحات وتحقيق الذات والامكانيات الكامنة . وأنّ ظاهرة قلق المستقبل أصبحت واضحة في مجتمع مليء بالتغيرات ومشحون بعوامل مجهولة المصير، وترتبط هذه الظاهرة بمجموعة من المتغيرات والعوامل التي تتظافر لتوسّع وتمكن من الاحساس بقلق المستقبل (سعود ناهد، 2004 : 63) .

ويظهر قلق المستقبل من خلال رؤيتنا له بأنه مساحة غامضة ومجال لوجهات نظر سلبية حول ما هو آتٍ في الغد ، وهذه المواقف يمكن أن تسود في فترة من الزمن ، وأن تعبر عن حالات موقفية ثابتة نسبيا ومواقف معرفية وعاطفية تتسم بالسلبية والتشاؤم ، ويمكن أن يظهر بخاصية أكثر عمومية بما يحمله المستقبل القادم وما يأت به من أحداث يتوقعها الأشخاص ، كمشاعر الخشية من الكوارث الطبيعية ، ومن جهة أخرى يرتبط هذا القلق وبشكل محدد بحدث

معين أو وضعيات شخصية ، كتوقع أحداث أكثر فردية ، مثل المرض ومعاونة المشكلات بين الأفراد ، أو فقد شخص قريب أو شعور بتهديد الاخفاق في تحقيق أهداف شخصية هامة ، أو عدم التأكد من كيفية التصرف ضمن أحداث اجتماعية معينة ، والشعور بأن التصرفات والخطوات الحالية غير مؤكدة كحل للظروف غير المرغوبة القادمة . إن عدم إمكانية التنبؤ بالسلوك الخاص والنتائج النفسية المترتبة يمكن اعتبارها كعناصر ينشأ عنها مواقف مليئة بمشاعر الخوف والقلق الناتج عن المجهول ( Zaleski, 1994: 85 ) .

كذلك قد يظهر عندما يتغير المنظور إلى المستقبل الأبعد للبشر ، يمكن الحصول على صورة معرفية لأحداث المستقبل السلبية الممكنة التي تثير مشاعر القلق حيالها وبذلك فإن التداول العقلي للمستقبل والأفكار والخيال تشكّل محرضات للانفعال ومثيرات لقلق المستقبل . كما أن توقع الحدث المنفر يؤدي إلى ظهور قلق المستقبل ، فقلق المستقبل يعني توحيد توقعات كامنة للأذى القادم بحيث يتم الاستعداد لمواجهة قبل أن يأتي ( Zaleski, 1994 : 98 ) .

كما أنه يمكن الإشارة أيضا حسب زالسكي إلى ارتباطات سببية أخرى يمكن اعتبارها كخلفية سابقة لقلق المستقبل وتشمل القابلية الفردية لردود فعل القلق كخاصية ذاتية أو شخصية ، والتي يمكن أن تقاس بالمقاييس الفسيولوجية أو باستخدام التقرير الذاتي حول القلق بالإضافة إلى الخبرات السابقة على المستويين الفردي و الاجتماعي من حيث النجاح و الإخفاق على مدى الحياة ( Zaleski , 1996 : 86 ) .

و يشير مولين Moline إلى أن أسباب قلق المستقبل لدى الفرد تتمثل في:

1. عدم قدرته على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها.
2. عدم قدرته على فصل أمانيه عن التوقعات المبنية على الواقع .
3. التفكك الأسري .

4. شكّه في كل من الوالدين والقائمين على رعايته ، في عدم قدرتهم على حل مشاكله .
5. الشعور بعدم الانتماء و الاستقرار داخل الأسرة أو المدرسية أو المجتمع بصفة عامّة .
6. نقص القدرة على التكهن بالمستقبل وعدم وجود معلومات كافية لديه لبناء الأفكار عن المستقبل، وكذلك تشوه الأفكار الحالية .
7. الشعور بعدم الأمان و الإحساس بالتشتت .

( Moline , 1990 : 47 )

في حين يبين ميكشيللي في كتابه " الهوية " أن القلق من المستقبل وعدم القدرة على اتخاذ القرارات وبالتالي فقدان الشعور بمعنى الوجود ودلالته تعود واقعياً إلى اللّاستقرار في العلاقة الانفعالية بين الرضيع وأمه في مرحلة الطفولة ، ويتفق علماء النفس بأن الصيغة الوجودية الأولى للطفل تكمن في إطار هذه العلاقة ، فالحقيقة الأولى المعاشة عند الطفل هي نوع من المشاركة الأولية والعاطفية كوسيط يتيح له الشعور بالرضا والاشباع أو الحاجة والقلق والخوف ( عن مسعود ، 2006 : 101 ) .

وقد أرجعت العناني قلق المستقبل إلى خبرات الماضي المؤلمة وضغوط الحياة العصرية وطموح الانسان وسعيه المستمر نحو تحقيق ذاته وإيجاد معنى لوجوده ( العناني ، 2000 : 120 ) . ويشير دياب إلى أن العوائق البيئية والشخصية الكبيرة والمتنوعة التي تجابه الفرد وكذلك إمكانات الحاضر المتواضعة والتناقضات الهائلة بين ما هو حسي وما هو معنوي وبين الاحلام الوردية والواقع المرير تشكل أسباباً حقيقية لقلق المستقبل ( دياب ، 2001 : 436 ) .

أما داينز فهو يرى أن من أسباب قلق المستقبل التغيرات الاجتماعية ، حيث أن رد الفعل الوجداني للتغيرات الأخلاقية والاجتماعية في المجتمع وضغوط الحياة العصرية ، ومشكلات تكوين العلاقات مع الآخرين والتخوف المستمر من البطالة ، يولد مشاعر الريبة والقلق والخوف

من المستقبل . ويؤكد أنّ السبب المباشر للمعاناة من الخوف الزائد على المستقبل هو تخيلا الأسوأ دائماً أو استحضار العواقب الوخيمة بصفة مستمرة ، والاستمرار في التفكير في مسلسل الكوارث الخيالية الذي يعيق التفكير بصورة إيجابية نحو الحاضر والمستقبل على حدّ سواء ( داينز ، 2006 : 57 ) .

وتشير شقير إلى أنّ قلق المستقبل قد ينشأ عن أفكار خاطئة ولاعقلانية لدى الفرد ، تجعله يؤوّل الواقع من حوله وكذلك المواقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ ، مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الهائم الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية والواقعية ، ومن ثم عدم الأمن والاستقرار النفسي ( شقير ، 2005 : 4 ) .

ويوضح الأقصري أنه من أسباب وجود قلق المستقبل عجز الفرد عن تحقيق أهدافه أو الفشل في اكتساب حب وتقدير الآخرين ، أو فشل الانسان في عمل أو دراسة ما ، أو عند اضطهاده في محيط أسرته أو عائلته أو عمله ، أو حتى عندما يحاول تغيير بعض عاداته السيئة أو الاقلاع عنها ثم يجد نفسه عاجزا عن ذلك . وحسبه السبب الرئيسي هو عدم معرفة الحياة ، فلو كان يعرف معنى الحياة لاستمتع بها خير استمتاع دون أن يضيعها في القلق والخوف والمشاعر السلبية ( الأقصري ، 2002 : 23 ) .

وتذكر سناء مسعود أن من أسباب قلق المستقبل نقص القدرة على التكهن بالمستقبل وتدني مستوى القيم الروحية والأخلاقية وتبني الأفكار اللاعقلانية ، والاعتقاد بالخرافات والنظرة السوداوية ( مسعود ، 2006 : 51 ) .

أمّا إبراهيم محمود فقد أرجع أسباب قلق المستقبل إلى النظرة السلبية عن الذات والأفكار اللاعقلانية تجاه النفس والظروف السيئة المحيطة بالفرد ، والنظرة السلبية من قبل المحيطين به ( إبراهيم ، 2006 : 20 ) .

في حين يشير **حسانين** إلى أن أسباب قلق المستقبل ترجع إلى :

1. الإدراك الخاطيء للأحداث المحتملة في المستقبل .
  2. تقليل فعالية الشخص في التعامل مع هذه الأحداث ، والنظر إليها بطريقة سلبية .
  3. عدم القدرة على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها الشخص والشعور بعد الأمان .
  4. الشعور بعدم الانتماء
- ( حسانين ، 2000 : 19 ) .

وترى **العجمي** أن أسباب قلق المستقبل تعود إلى :

1. ضعف القدرة على تحقيق الأهداف والطموحات ، والاحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام .
2. عدم القدرة على فصل الأماني عن التوقعات المبنية على الواقع .
3. نقص القدرة على التكهن بالمستقبل ، وعدم وجود معلومات كافية لديه لبناء الأفكار عن المستقبل وكذلك تشوّه الأفكار الحالية .
4. الشعور بعدم الانتماء داخل الأسرة والمجتمع .
5. عدم القدرة على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها الفرد .
6. الشعور بعدم الأمان والإحساس بالتمزق .
7. فشل الوالدين والقائمين على رعايته في مساعدته على حل مشاكله .
8. التفكك الأسري .

( العجمي ، 2004 : 98 ) .

ويلخص **العنزي** أهم الأسباب التي تستثير قلق المستقبل حسب رأيه فيما يأتي :

1. البيئة الأسرية وخاصة التي يسودها الرفض الوالدي .

2. الأفكار اللاعقلانية .

3. الضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد في حياته .

4. ضعف الوازع الديني .

5. العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية

( العنزي ، 2010 : 64 ) .

بينما أرجعت **نيفين المصري** قلق المستقبل إلى عدم قدرة الفرد على التوافق مع المشكلات وكذا عدم الفعالية في التعامل مع الأحداث المستقبلية ، كذلك الإدراك والفهم الخاطئ حول أحداث المستقبل ونقص القدرة على التكيف معها ، وأيضاً التقدير المنخفض للذات وعدم الشعور بالانتماء ، كما أن العوامل الثقافية والأسرية والاجتماعية تلعب دورها ، ومن جهة أخرى الأفكار اللاعقلانية وضعف الوازع الديني ( المصري ، 2011 : 40 ) .

وحاولت **القاضي** أن تجمع أهم الأسباب المؤدية إلى قلق المستقبل وهي :

1. ضغوط الحياة الحاضرة وعدم القدرة على التكيف معها .

2. الشعور بالتوتر والتشاؤم وتوقع السوء والضييق في المستقبل .

3. التوتر الناشئ عن مسؤولية اتخاذ القرار ، وكذا الأفكار التلقائية العابرة والتفسيرات الخاطئة للأحداث .

4. الشعور بعدم الانتماء والضييق داخل الأسرة والمجتمع .

5. عدم تقبل الواقع المرير .

6. يرجع قلق المستقبل إلى أحاديث الفرد الذاتية وإلى أفكاره الهازمة للذات .

( القاضي ، 2009 : 32 ) .

ونفس الشيء هو ما أشار إليه المشيخي ( 2009 : 53 ) في ختام كلامه عن أسباب قلق

المستقبل .

ومن خلال ما تم تناوله في باب الأسباب يرى الباحث أنه يمكن إرجاع أهم أسباب قلق

المستقبل إلى :

1. مسألة الأفكار والمعتقدات الخاطئة التي كونها الفرد وسلم لها .
  2. دور البيئة والمحيط ، وكذا التنشئة والتربية التي كان قد تلقاها الطفل داخل الاسرة ووجد تأكيدات داخل المحيط الإيكولوجي .
  3. ضغوط الحياة الاجتماعية وكذا متطلبات وضرائب الحياة العصرية ، مما يسبب الضغوط النفسية .
  4. مسألة عدم تقدير الذات وضعف الفاعلية ، وكذلك الفشل في إدارة الانفعالات والوجدانات .
  5. عدم التقبل والرضا لواقع الحال ، وتكرار النقم عن الظروف .
  6. انعدام المسلمات الدينية التي تساهم في التعامل مع الحياة وواقعها ، ومنه انعدام التكوين النفسي والوجداني ، الذي يبرر ما يلاقيه الانسان من ضيم وصعوبات لم يكن له فيها سبب و دخل ، وإنما وجد نفسه مدفوعا داخلها .
  7. النظرة السوداوية كسمة يتعامل بها مع الأحداث .
  8. هشاشة الجانب الروحي داخل الانسان وتسليمه للجانب المادي وفلسفته ، وانجراره إلى القيم المرتبطة بها .
  9. انعدام روح الجماعة ومد يد العون ومنه التكافل المادي والمعنوي داخل المجتمع .
- وغيرها من الأسباب الأخرى التي تفرضها الظروف ما يصل بنا إلى القول بأن قلق المستقبل يخضع لعدة متغيرات - للعقل وكذا الماضي والحاضر والمستقبل فيها دور - لا نستطيع أن

نجمها كلها هنا .

#### 4- سمات ذوي قلق المستقبل :

يشير زالسكي ( 1999 : 171 ) إلى أن الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية في مقياس

قلق المستقبل يتميزون بأنماط سلوكية ومعرفية مثل :

1. أنهم لا يخططون للمستقبل حتى لا يصابوا بخيبة أمل .
  2. أنهم يتعاملون مع أمور المستقبل بمرح أقل .
  3. أنهم يعانون من أعراض واضطرابات جسيمة عندما يفكرون بالمستقبل ، فكلما زادت حدة القلق ، زادت هذه الأعراض وتعددت .
  4. أنهم يتعاملون مع الأمور الصغيرة من أجل تأجيل القيام بالأعمال الهامة .
  5. أنهم على المستوى الاجتماعي ، يستخدمون الآخرين لتأمين مستقبلهم ، كما أنهم يميلون إلى السيطرة على السلوك لتكوين الحياة السهلة .
  6. أنهم لا يعتنون بصحتهم وأجسامهم ، فهم لا يحافظون على صحتهم من أجل المواقف .
- ولقد أشارت دراسة إيمان صبري ( 2003 ) إلى أن الأفراد ذوي قلق المستقبل، يعانون من ضعف ثقة الشخص في قدرته ، وإرجاع ما يحدث له من مواقف غير سارة إلى عوامل خارجية .
- كما أكدت دراسة قام بها إبراهيم ( 2003 ) أن الفرد الذي يعاني من قلق المستقبل، يعتبر فاقدا للثقة في المستقبل، وعرضة للانهايار العقلي والبدني، ويفقد الثقة بنفسه، ودائما كثير التردد عاجزا عن البت في الأمور .
- وأما سناء مسعود ( 2006 ) فأشارت إلى أن صفات الفرد القلق من المستقبل أنه لا يثق بأحد مما يؤدي به للاصطدام بالآخرين وأنه يستخدم آليات دفاعية ذاتية كالإزاحة والكبت والاسقاط من أجل التقليل من حالاته السلبية .

و قد حاول **حسانين ( 2000 )** تلخيص مجموعة السمات التي يتسم بها من لديهم قلق المستقبل فضبطها في نقاط والتي من أهمها ما يأتي :

1. التركيز الشديد على أحداث الوقت الحاضر أو الهروب نحو الماضي.
2. الانتظار السلبي لما قد يقع.
3. الانسحاب من الأنشطة البنّاءة ودون المخاطرة.
4. الحفاظ على الظروف الروتينية والطرق المعروفة في التعامل مع مواقف الحياة.
5. اتخاذ إجراءات وقائية من أجل الحفاظ على الوضع الراهن بدلا من المخاطرة من أجل زيادة الفرص في المستقبل.
6. استخدام آليات دفاعية ذاتية مثل: الإزاحة والكبت من أجل التقليل من شأن الحالات السلبية.
7. استغلال العلاقات الاجتماعية لتأمين مستقبل الفرد الخاص .
8. الانطواء وظهور علامات الحزن والشك والتردد.
9. الخوف من التغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل.
10. صلابة الرأي والتعنُّت.
11. ظهور الانفعالات لأدنى الأسباب.
12. التشاؤم وذلك لأن الخائف من المستقبل لا يتوقع إلا الشر ويهيئ له أن الأخطار محدقةً به .
13. عدم الثقة في أي أحد ، مما يؤدي إلى الاصطدام بالآخرين .

( حسانين، 2000 : 19 )

#### 5- الآثار السلبية لقلق المستقبل :

من أهم الآثار السلبية التي تترتب على قلق المستقبل ما يلي:

1. يعيش الإنسان في حالة انعدام للطمأنينة على صحته ورزقه ومكانته ( مسعود، 2006 : 356 ) .
2. يفقد الإنسان تماسكه المعنوي ويصبح عرضة للانهايار العقلي والبدني (إبراهيم، 2003 : 18 ) .
3. الشعور بالوحدة وعدم القدرة على تحسين مستوى المعيشة ، وعدم القدرة على التخطيط للمستقبل والجمود وقلة المرونة ، والاعتماد على الآخرين في تأمين المستقبل .  
(Zaleski,1996:172)
4. استخدام ميكانيزمات الدفاع مثل النكوص ، والاسقاط ، والتبرير ، والكبت .  
(Rappaport,1991 :68 )
5. التوقع والانتظار السلبي لما قد يحدث ، للتوقع والاشتياق تأثير على مجرى المشاعر والأفعال يفوق كل التصورات ، فما يتوقعه الشخص لخبراته من نتائج عاجلة أو آجلة ، هو الذي يحدّد معنى هذه الخبرات ، وقد تتخذ التوقعات شكلا بصريا ، فالشخص القلق تتراءى له صور الكارثة كلما شرع في موقف جديد ( آرون بيك ، 2000 : 36 ) .
6. الشعور بالتوتر والانزعاج لأتفه الأسباب والأحلام المزعجة واضطرابات النوم ، واضطرابات التفكير وعدم التركيز، وسوء الإدراك الاجتماعي والانطواء لاشعور بالوحدة (بدر، 1993 : 82 ) .
7. تدمير نفسية الفرد، فلا يستطيع أن يحقق ذاته ، و يبدع وإنما يضطرب وينعكس ذلك في صورة اضطرابات متعددة الأشكال والخرافات والانحراف واختلال الثقة بالنفس .  
(معوض، 1996 : 14 ) .
8. التوقع داخل إطار الروتين واختبار أساليب للتعامل مع المواقف التي فيها مواجهة مع

الحياة ( Zaleski,1996 : 174 ) .

9. الهروب من الماضي والتشاؤم وعدم الثقة في أحد، واستخدام آليات الدفاع وصلابة الرأي

والتعنت ( حسانين ، 2000 : 19 ) .

10. الالتزام بالنشاطات الوقائية ، وذلك ليحمي الفرد نفسه ، أكثر من اهتمامه بالانخراط في

مهام حرّة ، مفتوحة غير مضمونة النتائج .

11. الشك في الكفاءة الشخصية، واستخدام أساليب الإجبار والإكراه في التعامل مع الآخرين،

وذلك لتعويض نقص الكفاءة .

12. الإعتمادية والعجز واللاعقلانية ( مسعود ، 2006 : 57 ) .

## خلاصة الفصل :

نخلص إلى أنّ القلق قد أصبح ظاهرة واضحة لمجتمع مليء بالتغيرات ، مشحون بعوامل مثيرة مجهولة المصير ، فمن الناحية التاريخية فإنه باتفاق مدارس علم النفس يعدُّ الأساس لكل اختلافات الشخصية واضطرابات السلوك ، فالقلق مفهوم مركزي في علم النفس وعرض مشترك بين العديد من الاضطرابات النفسية والعقلية ، ونرى أنه يؤثر بشكل سلبي على الشخصية فيحدُّ من قدراتها وامكانياتها ويجعلها رهينة للأفكار اللاعقلانية والتوقعات السلبية .

ولعلّ المستقبل يعدُّ مصدراً مهماً من مصادر القلق باعتباره مساحة لتحقيق الرغبات والطموحات وتحقيق الذات والإمكانيات الكامنة ، فيمكننا القول بأن قلق المستقبل هو شعور بعدم الإرتياح و التفكير السلبي تجاه المستقبل، والنظرة السلبية للحياة ، وعدم القدرة على مواجهة الاحداث الحياتية الضاغطة وتدني اعتبار الذات، وفقدان الشعور بالأمن مع عدم الثقة بالنفس ، وهو أحد أنواع القلق التي تشكل خطورة في حياة الفرد، والتي تمثل خوفاً من مجهول ينجم عن خبرات ماضية ( وحاضرة أيضا ) يعيشها الفرد، تجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر ويشعر بعدم الاستقرار، تسبب لديه هذه الحالة شيئاً من التشاؤم واليأس الذي قد يؤدي به في نهاية الأمر إلى اضطراب حقيقي وخطير مثل الاكتئاب أو اضطراب نفسي عصبي خطير .

إذا هو في جوهره يعدّ نتيجة ظروف الحياة الصعبة والمعقدة وتزايد ضغوط الحياة ، ومطالب العيش وقد يكون هذا القلق ذا درجة عالية فيؤدي إلى اختلال توازن الفرد من ناحية جسمه وبنفسه وعقله وحتى سلوكه .

ونشير إلى أنّ القلق من المستقبل كمفهوم يختلف عن مفهوم القلق الكلاسيكي من حيث مصادره ، أسبابه ، وأعراضه الفسيولوجية ، وان استخدمها بعض الباحثين بصورة واحدة ربما لحدثة المفهوم ونقص الكتابات حوله وقد فصلنا في ذلك .

ولهذا نخلص إلى أنه كلما أصبح التلميذ واعيا بتطور مشاعر القلق أو الضغط النفسي عنده في فترات الحياة المبكرة كان من الأسهل التعامل معها بفاعلية ، ومنه يستطيع أن يحقق التوازن في العواطف من خلال ضبط الانفعالات وليس قمعها ، ، كما أن التفكير بعقلانية وبطريقة إيجابية في واقع الحياة أمر مهم وحاسم لزيادة الفرد احترام ذاته ، فمواجهة الحياة لا تتعلق بما ينجزه الفرد الآن فقط بل بما يستطيع أن يقوم به أيضا .

# الفصل الثاني :

## الذكاء الوجداني

### تمهيد

1. لمحة تاريخية عامة عن مفهوم الذكاء الوجداني
2. تعريف الذكاء الوجداني
3. أبعاد الذكاء الوجداني ومكوناته .
4. النماذج النظرية المفسرة للذكاء الوجداني
5. أهمية الذكاء الوجداني
6. وسائل قياس الذكاء الوجداني

### خلاصة .

## تمهيد:

يعدُّ فهم السلوك الانساني من الأمور الهامة التي شغلت أذهان الباحثين وأسطر الدراسات حيث كان الاعتقاد بأن القدرات العقلية بالإضافة إلى السمات الشخصية هي المحور الذي يدير سلوك الانسان ومنه تصرفاته .

إلّا أنّ هذا المفهوم تغيّر حديثاً فوجد أنّ لعواطفنا جانب ونصيب في إدارة تفكيرنا وقيمنا ووجودنا ، وأن حياة الانسان المعاصرة وتحدياتها متأثرة بالعواطف ، فالمشاعر ضرورية للتفكير والتفكير حياة المشاعر . ما يطرح معادلة جديدة لعقلين يكونان الانسان ( عقل منطقي وآخر عاطفي ) وباجتماعهما نجد ما يلامس روح العصر " الذكاء الوجداني " ، باعتباره بنية سيكولوجية يمكن أن تفسر العديد من جوانب السلوك الانساني .

وقد برز هذا المفهوم في نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحالي نتيجة لجهود علماء النفس، فهو يعد التطور الأخير في فهم العلاقة بين العقل والانفعال ، وان العمليات الانفعالية تلتقي بتكوينها وتتقاطع مع أنشطة الفكر . ويمكن بذلك أن تساهم بشكل أو بآخر في فهم السلوك التوافقي للإنسان بوصفه محور الوجود . والفكرة الرئيسية هي أن النجاح في الحياة الاجتماعية والمهنية لا يعتمد فقط على قدرات الفرد العقلية ، ولكن أيضا على ما يتمتع به الفرد من مهارات وجدانية وقدرات وامكانات انفعالية واجتماعية تتعلق بالتواصل . وهي الفكرة التي يقوم عليها الذكاء الوجداني . وهذا ما أراد أرسطو أن يشير إليه بقوله : " المشكلة ليست في الحالة العاطفية ذاتها ، ولكن في سلامة هذه العاطفة وكيفية التعبير عنها" ( جولمان ، 2000 : 14 ) .

كما أن الذكاء الوجداني يعدّ أفضل منبئ بالنجاح في الحياة الاجتماعية مقارنة بالذكاء التقليدي ومع تزايد الدراسات حوله أصبح مظلة بنيوية تغطّي مجالا أكثر من واسع من المهارات والاستعدادات التي تقع خارج نطاق الذكاء المعرفي .

ولعل الجذور الحديثة للذكاء الوجداني ترجع إلى أعمال جاردر (1983) عن الذكاءات المتعددة ورفضه لفكرة العامل العام وبصفة خاصة مفهومه عن الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي ( عيسى ورشوان ، 2006 : 3 ) .

وسوف أحاول جاهدا في هذا الفصل عرض موضوع الذكاء الوجداني ، بما يجعله مفهوما ، ومن ذلك رسم صورة واضحة عنه وعن مفاهيمه .

### 1- لمحة تاريخية عامة عن مفهوم الذكاء الوجداني :

لعل أول استخدام لمصطلح الذكاء الوجداني كان في الجامعة الأمريكية عندما قام طالب في كلية التربية الليبرالية عام 1985 ، بتضمين هذا المصطلح في عنوان رسالته لنيل الدكتوراه . لكن اهتمام الفلاسفة بدراسة العلاقة بين التفكير والانفعال قد برز منذ زمن بعيد ، فقد أكد قدماء الاغريق أنّ الانفعال هو " هو موجه حقيقي للاستبصار والحكمة" (Mayer, et al, 2001: 3). وأشار أرسطو إلى أهمي المهارة العاطفية بقوله "إنها تلك المهارة النادرة في أن تغضب من الشخص المناسب بالقدر المناسب وفي الوقت المناسب وللهدف المناسب" (جولمان، 2004 : 13). فالتحكم في الانفعالات هو ذروة الذكاء .

وعموما فإن مفهوم الذكاء الوجداني ظهر من خلال تطور العلاقة بين الذكاء والانفعال عبر ثلاثة اتجاهات بحثية ، يتعلق الأول بتأرجح مفهوم الذكاء بين النظرة التقليدية ونظريات الذكاء المتعددة وبمحاولات توسيع الذكاء ليشمل كافة مظاهر النجاح الانساني . والاتجاه الثاني تمثله الاكتشافات الطبية في مجال القدرات العقلية المرتبطة بالانفعال . أمّا السياق الثالث فيتعلق بتزايد الاهتمام بإبراز الدور الايجابي للانفعال في السلوك على حساب فكرة التناقض التي كانت تربط الانفعال بالعقل . وكل ذلك تأتي من خلال تجاوز النظريات التقليدية لمفهوم الذكاء .

ويعتقد ماير ( Mayer, J.D; 2001 ) أن أصل الذكاء الوجداني يعود إلى القرن الثامن عشر

حيث كان من المعروف لدى علماء النفس ان العقل الانساني يتكون من ثلاثة أقسام وهي :

1. **المعرفة** : تتضمن الوظائف العقلية العليا كالذكر ، والتفكير ، إصدار الأحكام .

2. **الوجدان** : يتضمن الانفعالات ، المشاعر ، والمزاج .

3. **الدوافع** : تتضمن الحاجات المرتبطة بعضويتنا وحياتنا السلوكية . حيث يرتبط الذكاء

الانفعالي بشكل أو بآخر بالقسمين الأولين .

ولم تتوقف الدراسات حول هذا المفهوم منذ بدايات القرن العشرين وبدأت المنشورات العلمية

في الظهور عندما تطرق **ثورنديك Thorndike** ما أطلق عليه اسم الذكاء الاجتماعي عام

( 1920 )، وركّزت العديد من الأبحاث على تطوير طرق اكتسابه ، ووصف السلوك الاجتماعي

المناسب ، واستمر النشاط في مجال الذكاء الوجداني غير منقطع حتى الوقت الحاضر

(**السمدوني، 2007 : 31** ). وسوف نستعرض تطور مفهوم الذكاء الوجداني بحسب الفترات

التاريخية الآتية حتى يكون الفهم أيسر :

1 - **الفترة من 1900 - 1969** : في هذه الفترة انصب اهتمام علماء النفس على البحث في مجالين

مستقلين هما الذكاء والانفعالات ، ويمكن توضيحه كما يلي :

**المجال الأول** : تركز الاهتمام على دراسة الذكاء العام ، وبناء الاختبارات لقياسه وكان من أولئك

" **بينيه** " حيث بنا مقياس ونشره عام 1905 وكذلك وكسلر حيث أدرج اختبارات ترتيب

الصور والفهم التي تهدف إلى تقييم النواحي الاجتماعية للذكاء " 1939 " .

**المجال الثاني** : تم الاهتمام بالانفعالات ودراستها بشكل مستقل . وتباينت لآراء الباحثين في

تحديد أيهما يحدث أولاً الشعور بالانفعالات أم الاستجابة الفسيولوجية ، وظهر ذلك في كتابات

**فونت ومكدوجل** ، ثم تلا ذلك مباشرة اهتمام علماء النفس بالمظاهر الموضوعية للانفعال .

وبالرغم من أن الاستقلال في دراسة المفهومين . إلا أن العلماء قد أشاروا إلى أهمية القدرة غير

العقلية في النجاح والتوافق في الحياة . وهذا ما أشار إليه سبيرمان عندما تحدّث عن قانون إدراك الخبرة . كما كتب **ثورنديك ( 1920 )** عن تلك القدرة غير العقلية . إذ يرى أنه كي يتم وصف ذكاء الفرد بشكل أكثر شمولية ، فلا بد من عرض التصنيف الثلاثي للذكاء والذي يشتمل على :

أ- الذكاء الميكانيكي او التنظيمي للماديات - العملي - ( فهم وإدارة الأشياء ) .

ب- الذكاء المجرد ( فهم وإدارة الأفكار ) .

ت- الذكاء الاجتماعي ( فهم وإدارة الآخرين ) وله مكونان المعرفي والسلوكي

( عبد الخالق ، 2000 : 325 ) .

2 - **الفترة من 1970 - 1989** : في هذه الفترة ركز علماء النفس دراساتهم على التأثير المتبادل بين الانفعالات والتفكير في محاولة للجمع بينهما . لغرض فهم الكيفية التي تتفاعل بها الانفعالات مع التفكير . كما تم الاهتمام بإعداد مقاييس خاصة بالاتصال غير اللفظي لإدراك المعلومات غير اللفظية والتي تضم بعضها معلومات انفعالية . وقد أشار **جيلفورد & Guilford (1971)** ، إلى تلك المعلومات غير اللفظية في نموذج عن بنية العقل كقئة رابعة ، أسماها المحتوى السلوكي ، وتشمل التفاعل الاجتماعي الذي يتطلب الوعي بمدركات وانفعالات ومقاصد وأفعال الآخرين ( **السمدوني ، 2007 : 36** ) . وفي عام 1973 اقترح **أبو حطب أن** الذكاء عبارة عن دالة لنشاط الشخصية ككل فالمعرفة والوجدان طرفان فيها ويقع بينهما الذكاء الاجتماعي . وفي عام 1978 قام **أبو حطب** بتصنيف أنواع الذكاء إلى سبعة فئات تمتد من الذكاء الحسي حتى الذكاء الاجتماعي ، وكذا للذكاء الشخصي ( الوجداني ) وجوداً واضح وصريح . وأدخل تعديلاً أخيراً عام 1984 ليضم الذكاء الموضوعي ، والذكاء الاجتماعي ، والذكاء الشخصي ( **أبو حطب ، 1996 : 398 : 390** ) . كما قدّم **وارديل ورويس Wardeel & Royce (1978)** تصوراً نظرياً في إطار نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال ، حيث ذهب إلى وجود علاقة

قوية بين كل من النظام الانفعالي والنظام المعرفي ، ويظهر تأثيرها على الشخصية الانسانية بأكملها في تكاملها وتخيالاتها ونظرتها وتعاملها مع العالم ( عبده وعثمان ، 2002 : 249 ). وفي عام 1980 أشار Buzan إلى التكامل بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي داخل الفرد والذي يعبر عن نفسه في صور سلوكية متعدّدة .

وبالرغم من هذا التناول الواسع والواضح للذكاء الوجداني - وإن لم يكن بهذا المفهوم - إلا أننا نرى الباحثين المعاصرين يغفلون هذه الفترات ، أي ما قبل 1983 وتحديدا ما قبل هاورد جاردنر ، لأنهم يرون بأنه الأب الروحي والمؤسس الحقيقي للذكاء الوجداني ، حيث أسس دراسته على رفض النظرة الأحادية للذكاء . ومن خلال ذلك طرح نظريته المعروفة بنظرية الذكاءات المتعدّدة Multi Intelligence في كتابه أطر العقل . وقد ذكر بأن الأفراد يتمتعون بأنواع متعددة من الذكاءات للتعامل مع البيئة المحيطة بهم أو في التواصل مع النظام الايكولوجي. وأنها لا تقل أهمية عن الذكاء الذي يقيسه مقياس بينيه . وأضاف بأن الفروق الفردية بين الأفراد تحدث نتيجة اختلافات كيفية في قوة كل نوع من أنواع الذكاءات المتعدّدة . وفي طريقة تجميع وتداخل وتحريك هذه الذكاءات عند حل مشكلة ما أو القيام بعمل من الأعمال ( سالم ، 2001 : 29 ). وفي عام 1989 كانت البداية لاستخدام مفهوم الذكاء الوجداني على يد جرينسبان Greenspan حيث حاول تقديم نموذج موحد لتعلم الذكاء الانفعالي في ضوء نظرية بياجيه ( Piaget ) للنمو المعرفي ونظريات التحليل النفسي والتعلم الانفعالي . وكانت مكونات النموذج تضم ثلاثة مستويات هي ( التعلم الجسمي ، التعلم بالنتائج ، التعلم التركيبي التمثيلي ) ( عثمان ورزق ، 1998 : 3 ).

3 - الفترة من 1990 - 1998 : شهدت هذه الفترة ظهور مصطلح الذكاء الانفعالي في العديد من الدراسات والمقالات العلمية المختلفة كما تميزت بانتشاره في الميادين الأكاديمية ، وتعتبر بحوث

**P.Salovey & J. D. Miller** في بداية التسعينات أولى الدراسات المتعلقة بالذكاء الانفعالي كما نعرفه اليوم من خلال مقال أشار فيه إلى أن الذكاء الوجداني هو نوع من الذكاء الاجتماعي وقد تم التطرق لتعريفه اول مرة ( Salovey, P. & Mayer,1990 : 18). فقد كان لهما رؤية أوسع للذكاء ويعتبر كتابهما بعنوان الخيال والمعرفة والشخصية ( Emotional Intelligence. ) ( Imagination, Cognition, and Personality ) أولى المحاولات الفعلية للإلمام بهذا الموضوع . وانطلاقا من أعمالها أصبح الذكاء الانفعالي موضوع بحث هام في علم النفس . كما اهتمت به ميادين أخرى مثل ميدان تسيير الموارد البشرية . وحاول الباحثون التدقيق في تعريفه وقياسه وإظهار كيفية مساهمته في تعديل مختلف أبعاد السلوك الانساني (عن شنون ، 2012 : 43) . وأصبح المفهوم أكثر انتشارا وتداولاً بفضل أعمال **دانيال جولمان (1995)** والذي ألف كتابين أحدهما يحمل عنوان ( الذكاء الوجداني ) والذي نشره عام 1995 . وكان من أكثر الكتب رواجاً في تلك الفترة ، وكان له الأثر الأكبر في انتشار المفهوم وتوصيله إلى الوعي العام للناس . والكتاب الآخر يحمل عنوان ( الذكاء الوجداني للبائع الممتاز ) نشر عام 1998 . وكان **ريوفين بار- اون Reuven bar on** من أبرز المنظرين الذين اتبعوا النهج الفكري لهوارد **جاردنر** والذي يؤكّد فكرة التعددية في الذكاء . وقد وضع نظرية الذكاء الوجداني ، وقام بإعداد قائمة خاصة بقياس الذكاء الوجداني ( **EQI** ) تم نشرها عام 1996 ( **الدريير ، 2004 : 12** ) .

4 - **الفترة من 1999 إلى اليوم** : في هذه الفترة تتالت الدراسات النفسية التي اهتمت بموضوع الذكاء الوجداني في بيئات ثقافية متعدّدة ، بغية تحديد مفهومه تحديداً دقيقاً وإعداد المقاييس المقننة لقياسه وتقديره تقديراً كمياً ، وللتأكد من استقلاليته جزئياً أو كلياً عن غيره من خصائص الشخصية ( **ابراهيم ، 2010 : 230** ) . كما تعددت النماذج المفسّرة للذكاء الوجداني . وعموماً هذه الفترة تميّزت بتمحيص هذا المفهوم ، وربطه بغيره من المفاهيم ، وهو إلى اليوم

يحظى بعناية الباحثين والدارسين لميدان علم النفس .

ويمكن القول أن الذكاء الانفعالي كغيره من المتغيّرات النفسية جاء نتيجة التراكم العلمي

لمجالات وميادين عدّة في علم النفس الذي يثبت كل يوم بأنه اعمق ممّا كنّا نظنّه ونتصوّره .

## 2- مفهوم الذكاء الوجداني:

تناول الباحثون مفهوم الذكاء الوجداني من جوانب متعددة و ذلك نظرا إلى أنه يعد كمفهوم

حديث نسبيا على التراث النفسي السيكولوجي ، و مازال إلى اليوم يكتنفه شيء من الغموض

والغيبش الفكري . حيث يقع في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي و النظام الانفعالي ، وهذا ما

يظهر جليا في تعريفات أهم الباحثين . و نجد بأن تعريفات العلماء والدارسين له متباينة تبعا

لتباين قناعاتهم وتوجهاتهم النظرية . ويمكن أن نعرضها في قسمين:

1-2 **اتجاه القدرة العقلية:** ينظر هذا الاتجاه إلى الذكاء الوجداني على أنه " مجموعة من القدرات

الوجدانية التي ترتبط بالذكاء العقلي العام جزئيا أو كليا " ويمثل هذا الاتجاه كل من ماير و

سالوفي (1990) فقد عرّفاه بأنه : " القدرة على معرفة الشخص مشاعره و وتعاطفه مع

الآخرين والإحساس بهم ، وتوظيف و استخدام الانفعالات لإثارة دافعية الذات للتخطيط و انجاز

الأهداف" (Mayer & Salovey, 1990 : 186). ثم قام الباحثان بتطوير وتعديل تعريفها

بهدف تحديد أهداف محددة للذكاء الوجداني ووضع أداة لقياسه فعرفاه (1993-1997)

بأنه: قدرة الفرد على الادراك والفهم والتعبير عن المشاعر والانفعالات بدقة وادارتها ، أي أنّ

الذكاء الوجداني يعبر عن طريقة انفعالاتنا ( الإيجابية أو السلبية) وانفعالات الآخرين ، وكيف

تم تحويلها بالإضافة إلى امكانية التأثير، أي التنظيم الفعّال للانفعالات بهدف ترقية التطور

العقلي و الانفعالي (عن صادق عبده، 2010 : 87).

وعرّفه أبراهام بأنه مجموعة من المهارات التي تعزى إليها الدّقة في تقدير و تصحيح مشاعر

الذات واكتشاف الملامح الانفعالية للآخرين و استخدامها لأجل الدافعية والانجاز في حياة الفرد  
(Abraham,2000: 169).

أما تعريف مؤسسة (Works mind) الامريكية فهو القدرة على التعرف على الاستجابات  
ورود الافعال الصحيحة و السريعة اتجاه المواقف والناس واستخدام المعرفة بطرق فعّالة (عن  
حسن والمطوع ، 2003 : 80).

و يعرف عبد العال عجوة (2002) الذكاء الوجداني بأنه تنظيم من القدرات و المهارات  
والكفايات العقلية و الوجدانية والاجتماعية التي تمكن الفرد من الانتباه و الإدراك الجيد  
للانفعالات ... والتي تجعل لديه الأمل و التفاؤل وأنه قادر على التعامل بنجاح مع متطلبات  
البيئية و الضغوط (عن أبو عشمه ، 2013 : 50).

2-2 الاتجاه المستقل ( المختلط ) : ينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى الذكاء الوجداني باعتباره  
مهارات وكفاءات مستقلة عن الذكاء العقلي العام ، وقائمة على الشخص و سماتها وهذا ما  
يختلف تماما عن المنظور الكلاسيكي ، ويمثل هذا الاتجاه بار- أون ( 1997 ) و الذي يعرفه  
بأنه : "مجموعة من القدرات غير المعرفية والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على التكيف مع  
المتطلبات البيئية وضغوطها" ( Bar on,1997: 14 ). وهو هنا يشير إلى وجود تداخل بين  
مهارات الذكاء الوجداني وسمات الشخصية بعيدا عن الذكاء العام التقليدي .

أمّا جولمان Goelman (2000) فهذا المفهوم عنده يشير إلى " قدرة الفرد على التعرف على  
مشاعره ومشاعر الآخرين وعلى تحفيزه لذاته وعلى إدارته لانفعالاته وعلاقته مع الآخرين بشكل  
فاعل " وهذا من خلال " امتلاكه مجموعة من المهارات التي قد يسميها البعض صفات أو سمات  
الشخصية لها أهميتها البالغة في تحديد مصيرنا كأفراد ( Goleman, 2000 : 55-58 ).  
فيتضح بأنه يمزج بين قدرات الذكاء الوجداني مع سمات وخصائص الشخصية .

ويعرفه كل من **كاري ومايكل (2000)** على أنه " القدرة على التحديد الدقيق والفهم لردود الأفعال الوجدانية لدى الفرد والآخرين ، وينطوي على تنظيم انفعالات الفرد لاستخدامها في صنع القرارات ، والتصرف بشكل فعال . وهو الأساس للخصائص الشخصية مثل الثقة بالنفس والاستقامة الشخصية وتقييم الذات ومسايرة الآخرين " ( **عن مزياني، 2012 : 18**). فيعتبر أن مهارات الذكاء الوجداني هي أساس بعض الخصائص في الشخصية .

ويرى **روبينز (Robins, 2001)** أن الذكاء العاطفي يشير إلى معرفة الفرد لعواطفه الخاصة وقدرته على قراءة الآخرين ، كما يشير إلى مجموعة من القدرات والكفاءات والمهارات غير المعرفية التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في التكيف مع متطلبات البيئة وضغوطها " ( **عن الحطاح ، 2010 : 129** ) .

ومما سبق عرضه يتضح لنا أن تعريفات الذكاء الوجداني وإن انقسمت إلى من يرى بأنه يتكون في ضوء عدد من القدرات العقلية ، والآخر الذي عرفه بأنه مجموعة من الكفاءات الشخصية والاجتماعية ، إلا أنّهما اتفقا على الأهمية التي يشكلها في حياتنا كأفراد سواء على المستوى الشخصي أو التفاعلي مع الآخرين ، وأنه عموماً يشتمل على مجموعة من المهارات نلخصها في :

- إدراك الفرد لمشاعره وانفعالاته ووعيه بها ، وفهمه لانفعالات الآخرين والتعاطف معها .
- تنظيم الانفعالات والمشاعر وضبطها والتحكم فيها وتوجيهها لدى الفرد والآخر .
- القدرة على إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين .
- القدرة على إدارة الضغوط النفسية والاجتماعية ، وحل المشكلات واتخاذ القرارات

الصائبة

ولعل التفسير الذي أورده **الريماوي وآخرون (2005)** يؤكد على العلاقة القوية ما بين

الانفعال والذكاء ، حيث يشير الذكاء " إلى القدرة على حل المشكلات ، والقدرة على التكيف والقدرة على التعلم من الخبرة " والمكون الثاني هو الانفعال والذي هو " حالة من الاستعداد للعقل ووضع الأولويات ، وتدعيم المخططات ، وما يصاحبها من تغيرات جسمية ، وتعبيرات ، وأفعال . ولكي يؤدّي الفرد وظائفه كاملة ، ويكون متوازنا فلا بد أن يتمتع بالذكاء التقليدي والذكاء الوجداني ، حيث أن النجاح في الحياة يحتاج إلى أكثر من مجرد مخ ( روبز سكوت، 2000 : 50 ). فالفرد داخل منظومة الذكاء الوجداني لزاما عليه ان يكون قادرا على النمو بعلاقاته الشخصية ومحاولة المحافظة عليها وإيجاد التوازن داخلها ، وأن يجد الفرصة كي يفكر بإبداع ويستخدم عواطفه في حل المشكلات ، ويجد التوازن داخل الانفعالات التي تشتت التركيز ومنه تعطل القدرة العقلية .

### 3- أبعاد - مكونات - الذكاء الوجداني :

هناك اختلافات في الدراسات والأبحاث عند التطرق لمكونات الذكاء الوجداني - قد يصطلح عليها بالأبعاد أو القدرات - وكذلك تنوع في وجهات النظر ، إلا أنّها من جهة أخرى اتفقت على أن الذكاء الوجداني يحوي عدة أبعاد تختلف من حيث التسمية ، وتتشابه فيما بينها في المفهوم والدلالة . ولذلك فإن معظم الدراسات تتفق في شأن المكونات الأساسية للذكاء العاطفي وهي خمسة أبعاد تتحد فيما بينها مكونة الذكاء الوجداني وسنوردها كما يلي :

#### 3-1 الوعي بالذات :

لاشك في أن وصية سقراط التي تقول " إعرف نفسك " تتحدّث عن حجر الزاوية في الذكاء الوجداني ، الذي هو وعي الانسان بمشاعره وقت حدوثها ، هكذا أراد جولمان أن يبدأ حديثه عن الوعي بالذات ، فقد يبدو للوهلة الأولى أن مشاعرنا واضحة ... ولكن قدرًا أكبر من التفكير والتأمل يذكرنا بأننا جميعا غافلون عما شعرنا به تجاه شيء ما في الحقيقة ، أو يوقظ فينا هذه

المشاعر فيما بعد . ولهذا استخدم **جولمان** مصطلح الوعي بالذات Self awerness بمعنى الانتباه إلى الحالات الداخلية التي يعيشها الانسان ، وبهذا الوعي التأملي للنفس يقوم العقل بملاحظة ودراسة الخبرة نفسها بما فيها من انفعالات ( **جولمان ، 2000 : 74** ) .

فالوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس وحسن إدارتها ، فنحن في حاجة دائما لمعرفة مواطن القوة ومواطن الضعف لدينا بشكل موضوعي ، ونتخذ من هذه المعرفة أساسا لقدراتنا ، كما أننا بحاجة لأن نتعلم منذ الصغر التعرف على مشاعرنا وتسميتها التسمية الصحيحة ( **محمد حسين ، 2003 : 40** ) . فنحن بحاجة للاستبصار النفسي أي التأمل الذاتي الذي يقوم فيه العقل بالملاحظة والمراقبة ويكون مبنيا على العمليات المعرفية مثل الانتباه والادراك كما يسميها التحليليون ( الأنا الملاحظة ) إشارة إلى أن الوعي بالذات هي حالة موضوعية محايدة تساعد على رؤية الخبرات من الخارج .

ويصف كلا من **سالوفي و ماير** هذا المكون بأنه يتضمن الكفاءة في معرفة الانفعالات التي تبدو على وجوه الآخرين ، وفي الرسائل غير اللفظية الصادرة عنهم - فالعملية تترجم فيها المدخلات الحسية إلى خبرات ذات معنى - وبصفة عامة يتضمن هذا البعد إدراك الرسائل غير اللفظية والتعبيرات الانفعالية التي تظهر على الوجه وفي نبرة الصوت ، وكل قنوات الاتصال الممكنة مع الآخرين ( **Mayer & Salovey, 1997: 86** ) .

### 3-1-1 مستويات الوعي بالذات :

ينطوي الوعي بالذات على العديد من المستويات التي توضح ليس فقط مستويات الوعي الوجداني بالذات لدى الفرد ولكن أيضا الوعي الوجداني بمشاعر الآخرين ، للتنبؤ بتأثير سلوكياته على الآخرين ، وتأثير سلوكيات الآخرين عليه وفيما يلي عرض لهذه المستويات :

#### أ- إدراك حدوث المشاعر :

وهو إدراك المشاعر وقت حدوثها وذلك لا يتحقق إلا عندما يدرك الفرد تلك المشاعر في أول حدوثها .

#### ب- الاعتراف بتلك المشاعر :

إن فشلنا في إدراك تلك المشاعر وفي الاعتراف بها ، لن يكون لدينا القدرة على تركيز اهتمامنا وانتباهنا على المشكلة التي تحتاج إلى حل سريع ، ولذلك يجب الاعتراف بالمشاعر حتى يتمكن نظام الانذار الوجداني الداخلي من العمل بصورة لائقة .

#### ت- تحديد هوية المشاعر :

كلما استطاع الفرد تحديد هوية المشاعر إزدادت قدرته في تحديد المطالب الوجدانية التي ينبغي عليه الوفاء بها وبالتالي القيام بالسلوكيات اللائقة ، فتحديد هوية مشاعر الغضب وتحديد سببها يختلف عن المشاعر الأخرى .

#### ث- قبول تلك المشاعر :

هو قبول الفرد للمشاعر بعد إدراكها ، واستيعابها وتحديد هويتها .

#### ج- الاستجابة لتلك المشاعر :

وتحدث عملية الاستجابة للمشاعر في مستويين مختلفين للوعي بالذات الأول منها أثناء الوعي بالذات المنخفض ، ويقوم الفرد بالاستجابة للمشاعر بعد حدوثها ، والثاني منها حينما يكون مستوى الوعي بالذات مرتفع ، وتحدث عملية الاحساس بالمشاعر وتحديدتها والاستجابة لها بسرعة .

#### ح- التنبؤ بالمشاعر :

كلما زاد وعي الفرد بمشاعره جيدا كلما زادت قدرته في التنبؤ بمشاعره في المستقبل ، ويمكن

تنمية تلك القدرة من خلال تحديد الفعل الذي سيقوم به وتأثيره على الآخرين وردود الفعل الممكنة من الآخرين تجاهه

( سلامة وطه حسين 2006 : 70 ).

وعموماً نجد بأن الوعي بالذات يتضمن معرفة الفرد بحالته الانفعالية والمزاجية إذ يتكون لديه ثراء في حياته الانفعالية ورؤية واضحة لمخطط انفعالاته ( بما يرسم له خارطة انفعالية ) .

### 2-3 إدارة الانفعالات :

ويعني هذا البعد القدرة على تهدئة الذات والتخفيف من حدة الانفعال لدى الآخرين ، بعد مواجهة شحنات قوية من الانفعالات. فالشعور بأن القدرة على تحمل الانفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة . وأن الانسان ليس عبداً لها ... ذلك الشعور احترامه الفلاسفة واعتبروه فضيلة منذ أفلاطون . هذا الشعور يدل على الكفاءة والذكاء في تناول أمور الحياة ( روبنس وسكوت ، 2000 ).

ففن إدارة الذات يعني كبح جماح الانفعالات و العواطف و التحكم في الاندفاعات و تأجيل الاشباع و الهدف من وراء ذلك هو تحقيق التوازن وليس القمع العاطفي . فكل المشاعر لها قيمتها و أهميتها . فبدون عاطفة أو انفعال تصبح حياتنا جافة بلا لون ولا طعم. فإذا كانت عواطفنا خرساء ومهملة ومكبوتة ، فإن ذلك يخلق الفتور و العزلة عن الحياة وإذا كانت خارجة عن إطار الانضباط والسيطرة فإنها تدخل صاحبها في متاهات المرض (جولمان ، 2000:87).

فالمشكلة لا تكمن في حالات القلق والحزن ... التي نمر بها في حياتنا اليومية ، فهي يمكن أن تزول بقليل من الصبر ، ولكن المشكلة تكمن في الوقت الذي تبقى فيه العواطف خارج حدود الاعتدال مما ينتج عنه التطرف في تلك الحالات التي تصيب الانسان وتصبح حالات مرضية مزمنة

تتطلب التدخل العلاجي ، على أن العلاج النفسي في حالات الاضطراب النفسي يمكن لمن تدبر أمر الحياة بشكل أفضل ، وإن المهارة في تهدئة النفس والسيطرة على الانفعالات وتدبر أمر الانفعال وإدارته يخلق لنا مساحة من الراحة والاطمئنان تمكننا من الحياة بسلام مع أنفسنا قبل الآخرين لأن قدرتنا على التحكم في ذاتنا يخلق قدرة التصرف مع الآخرين (عدس ، 1997 : 89) . ولعل هذا ما أصبح يطلق عليه ( بالميتانفعالية ) أي الوعي بالانفعالات وإدارتها .

### 3-3 تنظيم الانفعالات ( حفز الذات ) :

ويقصد بذلك القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات . وفهم كيف يتفاعل الآخرون بانفعالات مختلفة . وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى ( بشير معمريّة ، 2007 : 23) .

وقد ذكر روبنس Robinson أن جولمان أوضح أنه بمقدار ما نكون مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة فيما نعمل ، يكون اندفاعنا نحو الانجاز . 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 الانسان ( روبنس وسكوت ، 2000 : 50) .

فالفرد لابد أن يكون مصدر حفز لذاته ، فلا شك أن تحقيق النجاح والانجاز متوقف على التحكم في الانفعالات والدوافع وتوجيه العواطف إلى جانب تحفيز النفس ، والارادة القوية والمثابرة والمرونة . فهذه المهارات تعتبر أساس كل نجاح ... فالدافع الذاتي يعتبر كفاءة شخصية تتجلى في قدرة الفرد على السيطرة على مجريات حياته ( عثمان ، 2001 : 29) . 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 دراسةٍ أجريت لاختبار تحدي الحلوى على أطفال تبلغ أعمارهم أربع سنوات ، حيث كانت المقدرة على مقاومة الانفعالات هي العامل الأساس في تأجيل الاندفاع .  
(عن مزياني ، 2011 : 59 )

ولعل أيضا من بين المفاهيم التي تتضمنها الدافعية الذاتية ما أطلقت عليه Gobasa اسم الصلابة النفسية التي تعني اعتقاد عام للفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئة المتاحة ، كي يدرك ويفسر ويوجه بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة ( عثمان ، 2001 : 209 ) .

### 3-4 التعاطف ( الفهم ) :

وهو يعني القدرة على استشعار انفعالات الآخرين ومساعدتهم ومشاركتهم وجدانيا ، ويعتمد التعاطف على الوعي بالذات ، فكلما كان الفرد على وعي بعواطفه وانفعالاته كان أكثر مهارة في قراءة مشاعر الآخرين ومنه التفاعل معها . فمشاركة العاطفة في حياة الانسان تعطي مجالا أوسع للاندماج في العلاقات ومن ثم التقبل المتبادل والحياة العملية الناجحة وهناك ما يطلق عليه دور العاطفة الذكي حيث تبدو أهمية معرفة الفرد لعواطفه واستبصاره لها وبمشاعره ، وفهمها فهما جيدا ثم إدراكها والحفاظ عليها بشكل متوازن ، ومن ثم استخدامها لمصلحة أهدافه ليصل إلى تقدير عواطف الآخرين ، وإقامة علاقات يسودها الود والتلاؤم (أبورياش وآخرون، 2006 : 245).

إذا فإن الأشخاص الذين يتمتعون بمهارة التعاطف يكونون أكثر قدرة على التقاط الاشارات الاجتماعية ( الايماءات ، التلميحات ) التي تدل على أن هناك من يحتاج إليه ، وهذا يجعله أكثر استعدادا لتولي المهام التي تتطلب الرعاية والتوجيه ( ولذلك أكد جولمان على أن صدق الانفعال يكمن في تلك القنوات التعبيرية غير المنطوقة وليس في الكلمات مشيرا بذلك إلى أهمية الايماءات

والتلميحات ) ثم إن الأشخاص الذين فقدوا القدرة على التعبير عن مشاعرهم ، ويشعرون بالارتباك إذا عير الآخرون لهم عن مشاعرهم ، وهذا الفشل في تسجيل مشاعر الطرف الآخر يعتبر خيبة مأساوية في إنسانية الانسان ، وعلاقات الألفة والمحبة بين البشر ، لأن جذور الحب والرعاية والاهتمام تنبع من التدفق الانفعالي والقدرة على التعاطف مع الآخرين التي تمارس فس شتى مناحي الحياة ، ونقصها أو قصورها يعدم جسور العطف والتواصل مع الآخرين ، مما ينتج عنه الاضطرابات السيكوباتية الاجرامية وحوادث العنف ( جولمان بتصرف ، 2000 : 143-144 ).

كما يرى **مارتن هوفمان Martin Hoffman** أن جذر مبادئ الأخلاق عميقة في مشاعر الاندماج الانفعالي متى ما تعاطفنا مع الآخرين ، ويرى أن القدرة على التعاطف – التقمص العاطفي – هي نفس القدرة التي تدفع الناس لاتباع مبادئ أخلاقية معينة . ولذلك فإن التفهم هو وعي اجتماعي ينشأ داخل منظومة الفرد يتضمن القدرة على معرفة شعور الآخرين والتعامل معهم وفق استجاباتهم العاطفية ، كما تتضمن القدرة على التعامل مع الثقافات والبيئات المختلفة ، وتقديم خدمات متميزة للآخرين وتنميتهم ( كلثوم كبير، 2009 : 51 ).

### 3-5 المهارات الاجتماعية ( التواصل الاجتماعي ) :

ونعني بها قدرة الفرد على قراءة وإدارة انفعالات الآخرين من خلال علاقاته معهم وإظهار الحب والاهتمام بهم ، واستخدام مهارات الإقناع والتفاوض وبناء الثقة وتكوين شبكة علاقات ناجحة ، وهذه الكفاءة مبنية على التفهم وإدارة الذات والتحكم في الانفعالات الشخصية ، وكذا زمام الآخرين ، لأن الذي فقد التحكم في زمام نفسه سيعجز عن التحكم في زمام الآخرين (الأعسر و كفاي ، 2000 : 361 ).

إن المهارات الاجتماعية التي يتمتع بها الانسان هي التي تجعله قادرا على مواجهة الآخرين وتحريكهم ، وعلى إقامة العلاقات الناجحة وإقناع الآخرين والتأثير فيهم . وإحدى تلك الكفاءات

هي الكيفية التي يعبر بها الأشخاص عن مشاعرهم ، ومدى النجاح والفشل في التعبير عن هذه المشاعر ، فالوعي الاجتماعي يعني قدرتنا في نقل الرسائل الانفعالية للآخرين أثناء التفاعل الذي نصبغه بصبغة انفعالية . ومعنى ذلك أن نمتلك القدرة الكبيرة على التعبير عن انفعالاتنا تجاه الآخرين ، في نفس الوقت قيادة الحالة الانفعالية لهم . وهذا يعني سيطرتنا على الموقف في مستواه العميق ( عندما يتفاعل شخصان معا ، تنتقل الحالة النفسية من الشخص الأكثر قوة في التعبير عن مشاعره إلى الشخص الآخر الأكثر سلبية ) ولعل ذلك ما أطلق عليه مورينو اسم التنظيم غير الرسمي أو التفاعل الانفعالي العاطفي الذي تتحدد وفقه علاقاتنا ، وله تأثير في نجاحنا أو فشلنا في الحياة الاجتماعية ( عن كلثوم كبير ، 2009 : 52 ) . كما أن الكفاءة الاجتماعية يعني أن نمتلك اللباقة الاجتماعية وقواعد فن التعامل والسيطرة على اللغة الصامتة ( لغة العواطف ) ونعرف متى نقود ومتى نكون تابعين ، وأن نعرف كيف نبدأ النقاش ، وكيف ننهيه ، وأن نعرف كيف نهتم بمشاعر الآخرين وكيف ندير حوارا ، وأن نكون على وعي بأن انفعالاتنا تنتقل كالعدوى إلى الآخرين ( الريماوي ، 2004 : 20 ) .

إن فن إدارة العلاقات بين الأفراد يؤدي إلى الذكاء الاجتماعي الذي حدده توماس هاتش ( T. Hatch ) وهوارد جاردنر ( H.Gardner ) في أربع قدرات مكونة للذكاء المتفاعل بين الأفراد وهي حسب جولمان :

**تنظيم المجموعات :** تتمثل في القدرة على الأخذ بزمام المبادرة والتعاون مع الغير لتوحيد جهود مجموعة من الأفراد نحو هدف معين .

**الحلول التفاوضية :** وهي من خصائص الوسطاء وتكمن في إيجاد الحلول للنزاعات التي تنشأ بالفعل من خلال التفاوض .

**العلاقات الشخصية :** وتظهر هذه الخاصية من خلال التعاطف والتواصل مع الآخرين ، مما

يسهل القدرة على المواجهة أو التعرف على مشاعر الآخرين بصورة مناسبة .

**التحليل الاجتماعي :** ويتضمن القدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين باستبصار نافذ ومعرفة

اهتماماتهم ودوافعهم ، هذه القدرة تؤدي إلى إقامة علاقات حميمة بسهولة .

( بشير معمريه ، 2007 : 25- 26 ) .

إذا اجتمعت تلك المهارات أو القدرات معاً ، فإنها تصبح قوة لمن يمتلكها لصقل وتهذيب

العلاقات بين الأفراد ، وهي مكونات ضرورية للجاذبية والنجاح الاجتماعي ، والتناغم في الأداء

الاجتماعي .

#### 4- النماذج المضرة للذكاء الوجداني :

لقد تعددت وجهات النظر والدراسات - في السنوات القليلة الماضية - المهتمة بطبيعة الذكاء

الوجداني ، وصاحب هذا الاهتمام الواسع ظهور العديد من النماذج المفسرة لهذا المفهوم وتحديد

أبعاده ، وإعداد المقاييس المقننة لقياسه وترجمته عمليا بما يظهره في ثوب الدراسة الموضوعية ،

ذلك أن هذا المفهوم لا يزال جديدا في ميادين علم النفس ولم يزل قيد الدراسة والبحث لذا لم

يعرف تعريفا محددًا يتفق عليه معظم علماء النفس . وقد قام **كارسو وزميله ( 2000 )**

باقتراح ثلاثة نماذج نظرية رئيسة ( مع العلم أن هناك نماذج أخرى فسرت الذكاء الوجداني

لكنها عموما تعد عالية على هذه النماذج لذا اقتصرنا عليها دون ذكر غيرها تجنباً للتطويل ) إذ

يعكس نموذج **بار- أون** ما يعرف بمدخل السمّة ، في حين يعكس نموذج **جولمان** منظور

الكفاءة ، فيما يمثل نموذج **ماير وسالوفي** نظرية الذكاء المؤسس على القدرة . وفيما يلي محاولة

توضيح ذلك :

#### 4-1 نموذج بار- أون للذكاء الوجداني Bar on model :

يعدّ من أوائل النماذج التي فسرت الذكاء الوجداني ، وكان عام ( 1988 ) أول فترة لظهور

هذا النموذج عندما قام بار-أون باقتراحه لمصطلح النسبة الانفعالية ( Emotionel - E Q ) Quotient ) كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي ( Intelligence Qutient - I Q ) في رسالة للدكتوراه ، ونشر بار-أون رسالته في نهاية الثمانينات ، وقد حدد عام (2000) نموذج عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة الفعالة للمتطلبات البيئية ، وهو نموذج يركز على القدرات الكامنة للفرد وليس على القدرات السلوكية . ويشير نموذجه إلى وجود تداخل بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية ، وقد عرّف الذكاء الوجداني على أنه مكون يشتمل على مجموعة من الكفاءات غير المعرفية noncognitiv competecies . وقام بار-أون بإعداد أول أداة لقياس الذكاء الوجداني ، وصمّمت لغرض التعرف على تلك الكفاءات غير المعرفية (الشخصية) لكي تجيب على التساؤل : لماذا يكون بعض الأفراد أفضل في ضبط انفعالاتهم مع الآخرين (عن صادق عبده، 2010 : 90).

ويذكر بار-أون أن نموذجه يعد مختلطا لأنه يربط بين ما يسمّيه نموذج القدرات العقلية وكل من الوعي بالذات وجدانيا والاستقلال الشخصي واحترام الذات والمزاج ، ويعتبر النجاح في المحصلة النهائية التي يكافح الفرد من أجل تطبيقها (عجاج، 2002 : 50) .  
وحسب بار-أون فإن نموذجه يتكون من خمسة أبعاد لامعرفية رئيسية هي :

1-1-4 كفاءات لامعرفية ذاتية : ( النسبة الوجدانية للشخص ) EQ Personal : وتتكون من الكفاءات الفرعية الآتية :

Self-Awareness	➤ الوعي بالذات
Assertiveness	➤ التوكيدية
Self-Regard	➤ تقدير الذات ( الرؤية الذاتية )
Self-Actualization	➤ تحقيق الذات

Independence	➤ الاستقلالية
2-1-4 كفاءات ضرورية للعلاقات بين الأشخاص (النسبة الوجدانية للآخرين) Interpersonal : وتتضمن الكفاءات الفرعية الآتية:	
Empathy	➤ التعاطف
Social Responsibility	➤ المسؤولية الاجتماعية
Social relationship	➤ العلاقات بين الأشخاص (العلاقات الاجتماعية)
3-1-4 كفاءات ضرورية للقابلية للتكيف (النسبة الوجدانية للقابلية للتكيف) EQ Adaptability : وتتكون من الكفاءات الفرعية الآتية :	
Problem solving	➤ حل المشكلات
Reality testing	➤ اختبار الواقع
Flexibility	➤ المرونة
4-1-4 كفاءات ضرورية للقادرة على إدارة الضغوط والتحكم فيها (النسبة الوجدانية للقادرة على إدارة الضغوط وضبطها) Res Management EQ : وتتضمن الكفاءات الفرعية الآتية :	
Stress Tolerance	➤ تحمل الضغط
Impulse control	➤ ضبط الاندفاع
5-1-4 المزاج العام (النسبة الوجدانية للحالة المزاجية) General Mood EQ : وتتضمن الكفاءات الفرعية الآتية :	
Happiness	➤ السعادة
Optimism	➤ التفاؤل
(Bar-on,2000:14 -20)	

ويمكن أن نلخصها ضمن الشكل التالي :



شكل رقم (3) يوضح نموذج بار- أون للذكاء الوجداني

( Bar-on,2000,16)

ويمكن القول أن نموذج بار- أون يعد من النماذج الخلاقة التي حاولت تفسير الذكاء الوجداني بعيدا عن النمطية ، فقد اعتمد على مدخل الشخصية في دراسة الذكاء الوجداني ، وهذا يختلف عن المنظور الكلاسيكي السائد عن الذكاء بوصفه قدرة عقلية ، فالفرد الذكي وجدانيا هو الذي يمتلك منظومة من القدرات غير المعرفية والكفاءات والمهارات الشخصية والوجدانية والاجتماعية ، التي تؤثر في قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع المتطلبات والضغوط الحياتية .

2-4 نموذج ماير وسالوفي للذكاء الوجداني (Mayer & Salovey (1990) :

قدّم السيكولوجيان ماير وسالوفي (1990-1997) نموذجا في الذكاء الانفعالي عرف بنموذج القدرة ( Ability Model ) - في كتابهما الذكاء الانفعالي الخيال المعرفة الشخصية - ويشير نموذج القدرة إلى أنّ الذكاء الانفعالي عبارة عن مجموعة من القدرات العقلية تساهم في التفكير المنطقي ، وأنّ الانفعالات تعزّز التفكير ( Johnson,2008 ) ، ولعل هذا التفسير يخالف التفسيرات القائلة بأنّ الذكاء الوجداني هو سمة من سمات الشخصية ( نموذج بار- أون ) حيث

حسبهم أن الوجدان يمنح الفرد معلومات مهمة يتفاوت الأفراد فيما بينهم في القدرة على توليدها والوعي بها وتفسيرها والاستفادة منها والاستجابة لها ، من أجل أن يتوافقوا مع الموقف بشكل أكثر ذكاء .

ونجد ماير وسالوفي يعتقدان أن الانفعالات يمكنها أن تجعل التفكير أكثر ذكاء وأنه يمكن للأفراد التفكير بشكل ذكي نحو حالاتهم الانفعالية . وتتأسس نظريتهما اعتمادا على عدّة مفاهيم أساسية تتعلق بمفهومي الذكاء والانفعالات ، و منها أن مفهوم الذكاء يرتكز على القدرة على التفكير التجريدي ، أما الانفعالات فتعطي معنى للعلاقات بين الأفراد ، وأنه يوجد عدد من الانفعالات الأساسية الموحدة لدى جميع البشر ، وأن الناس يختلفون في قدرتهم على إدراك ومعالجة المعلومات ذات الطبيعة الانفعالية ، كما يختلفون في قدرتهم على الربط بين المعلومات الانفعالية وبين تفكيرهم العام ، ويعتقد الباحثان أن الاختلاف في هذه القدرات يظهر في تكييف السلوك فحسبهما فإن الذكاء الوجداني يتضمن مجموعة من المهارات والقدرات النفسية تتدرج من العمليات القدرات البسيطة الأساسية إلى القدرات المعقدة التي تندمج فيها الانفعالات مع العمليات العقلية ، وهذا على اعتبار أنه قدرة عقلية مثله مثل أنواع الذكاءات الأخرى ، وقد استفاد ماير وسالوفي في هذا الطرح من نظرية النمو المعرفي لبياجيه ، فهم يرون أن نمو هذه القدرات يبدأ من الأبسط إلى الأعقد عن طريق التفكير لتحسين النمو الانفعالي و العقلي .

وفي النموذج المبكر لماير وسالوفي ( Salovey & Mayer 1990 ) وصفا الذكاء الوجداني بأنه مجموعة من القدرات التي يستخدمها الناس لفهم المسائل الوجدانية بشكل أفضل ، واستخدام هذا الفهم في التفكير وإيجاد حل للمشكلات بطريقة أكثر فعالية ، وأشار هنا إلى أن الذكاء الانفعالي يتكون من ثلاثة محاور أساسية هي :

1. توليد / والتعبير عن الانفعالات بالنسبة للنفس وللآخرين .

2. تنظيم الانفعالات : ويعني القدرة على التحكم في الانفعالات لدى الفرد والآخرين .
3. استخدام الانفعالات : ويتضمن التفكير الابداعي ، مرونة التخطيط ، وتوجيه الانتباه والدافعية ( Salovey & Mayer 1990,P189-190 ).

ولقد عدلا بعد ذلك نموذجهما ( 1997-2000 ) أين شمل نموذج القدرة أربعة قدرات أساسية تكون الذكاء الوجداني هي :

1-2-4 الإدراك الانفعالي : يبدأ الذكاء الوجداني مع القدرة إدراك المشاعر والتعبير عنها في ذات الفرد ولدى الآخرين ، ويتضمن الإدراك الانفعالي التسجيل والاصغاء واكتشاف معنى الرسائل الانفعالية المعبر عنها في التعبيرات الوجهية وفي نغمة الصوت ، أو في نتاجات فنية ثقافية . ويختص هذا الفرع بالدقة التي من خلالها يمكن للأفراد التعرف إلى الانفعال والمحتوى الانفعالي ، إذ يتعلم الأطفال منذ الصغر كيفية التعرف إلى حالاتهم الانفعالية ، وتلك التي لدى الآخرين ، وكذلك التمييز بين تلك الحالات ( عن الشهري ، 2009 : 29). ومع النمو يصبح أكثر دقة في تحديد انفعالاته من انفعالات الآخرين ، ويختلق الأفراد في قدرتهم على الإدراك الانفعالي ، والشخص البالغ قد يبدأ بتقويم الانفعال ، سواء كان هذا الانفعال معبر عنه لدى الأشخاص الآخرين أم في نتاجات فنية ، ويمكنه أيضا التعبير عن مشاعره بدقة وكذا التعبير عن الحاجات المرتبطة بهذه الانفعالات . كما أن الأشخاص الأذكيا وجدانيا يتصفون بالحساسية تجاه الانفعالات سواء أكانت تلك الانفعالات صادقة أم زائفة ( Salovey & Mayer,1997 ).

2-2-4 التسيير الانفعالي للتفكير : يختص هذا الفرع بتأثير الانفعال في الذكاء بمعنى القدرة على استخدام الانفعالات لتسهيل عملية التفكير ( توظيف الانفعالات ) . تركز هذه القدرة على الكيفية التي يدخل بها الانفعال إلى النظام المعرفي ويغير من المعرفة ، إذ يمكن استخدامه جزءا من عمليات المعرفة مثل حل المشكلات أو الاستدلال في مجالات إبداعية ، أي أنه يضيف الأحداث

الانفعالية التي تساهم في المعالجة الفكرية .

ويعمل الانفعال بوصفه نظام تنبيه بصورة أساسية منذ الولادة . فالطفل يبكي عند حاجته إلى الحليب ... ولذلك تعمل الانفعالات منذ البداية للدلالة على التغيرات المهمة في الفرد وفي بيئته المحيطة به . وعندما يمر الفرد في مرحلة نضج نجد أن انفعالاته تبدأ في تشكيل أسلوب تفكيره وتحسينه من خلال توجيه انتباه الفرد إلى التعبيرات الهامة في الفرد وفي بيئته المحيطة به . فالمعلم يصبح أكثر اهتماما بالدرس الذي يحتاج إلى تدريسه في الغد ، فيعتمد إلى استكماله قبل الاهتمام بمتعته الشخصية (Salovey, et al, 2001).

ورغم أن المعرفة قد تتعطل بسبب بعض الانفعالات كالقلق والخوف ، إلا ان الانفعالات قد تتقدم على النظام المعرفي وتفرض عليه أولويات وذلك من خلال تركيزها على ما هو أكثر أهمية ، وعلى أفضل ما تفعله في مزاج معين . إذ توجه الانفعالات الاهتمام إلى مشكلات تستحق أولوية كبرى . فيمكن للأفراد أن يستفيدوا من تقلبات المزاج لرؤية المواقف بطرائق جديدة . وبهذا الأسلوب يتعلم الفرد الاستفادة من قدرة العمليات الانفعالية على إعادة تركيز الانتباه نحو أكثر المثيرات أهمية في محيطهم ، ومن هنا نجد ان الانفعالات تغير المعارف فالحالات المزاجية والانفعالات قد تستخدم لتحفيز الأداء وتقييمه في مهام فكرية معقدة (عن الشهري، 2008 : 33).

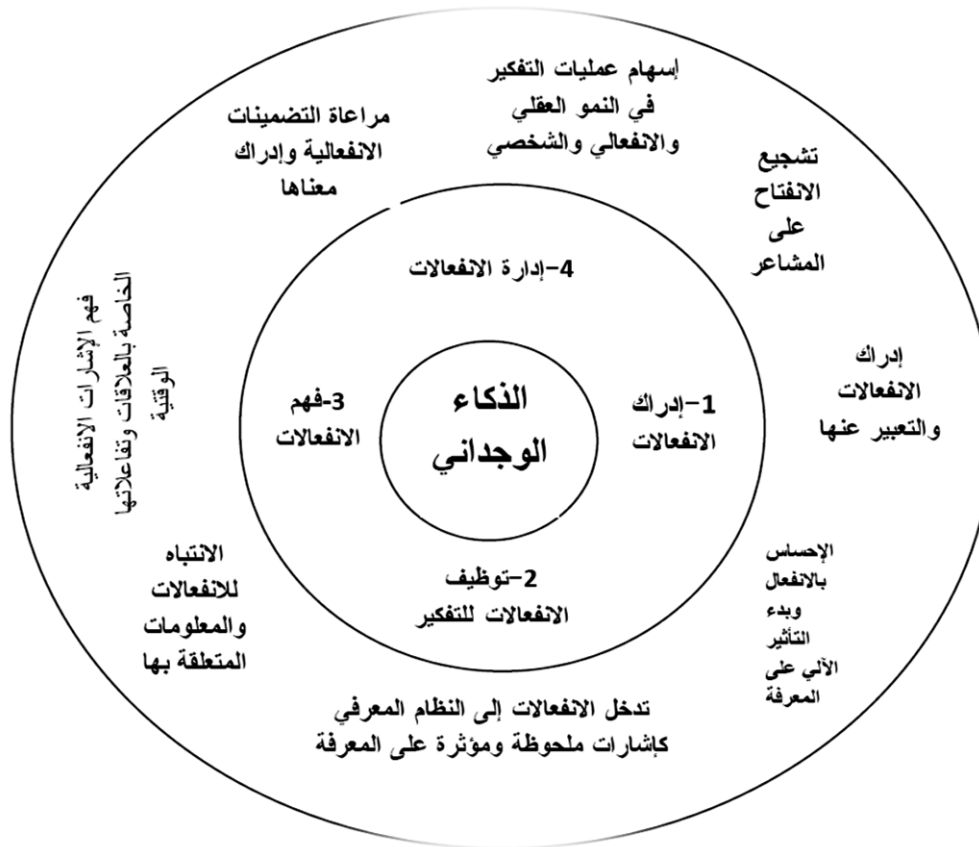
3-2-4 فهم وتحليل الانفعالات : وتختص بالمعرفة الأساسية للنظام الانفعالي وتتضمن المعالجة المعرفية للانفعال وقدرة الفرد على وصف وتحليل الانفعالات ووصفها بكلمات ، وتمييز العلاقات فيما بينها ، وبينها والانفعالات المشابهة ، واستخدام تلك المعرفة الانفعالية ، وتبدأ في مرحلة الطفولة فبمجرد أن يميز الطفل الانفعالات يبدأ في تصنيفها وادراك العلاقات بينها ، كما يفهم الشخص الناضج أن هناك انفعالات متناقضة ومركبة متولدة في ظروف معينة ، فمن الممكن أن

يشعر بكل من الحب والكره تجاه الشخص نفسه ، كما يشمل فهم الانفعالات وتحليلها القدرة تمييز التحول في الانفعالات ، إذ تميل الانفعالات أن تظهر في سلاسل ، فالغضب يمكن ان يشد إلى الغيظ تبعاً للظروف المحيطة .

وهكذا نرى الأفراد الأذكياء وجدانيا قادرين على فهم الانفعال وتحليله ، وإن تلك القدرات تمكنهم من استخدام المعرفة الانفعالية في فهم جوانب هامة من الطبيعة البشرية والعلاقات بين الأشخاص (Salovey, et al, 2001 : 279-307) .

4-2-4 إدارة الانفعالات : وتختص بالتنظيم الواعي للانفعالات لتعزيز النمو الانفعالي والفكري ، فهي تبين فعالية الفرد وقدرته على تحمل المشاعر والانفعالات المختلفة ، وخاصة السلبية وتقبلها في الحالات الايجابية ، فالأصل في تنظيم الوجدان في الذات والآخرين هو تقبل الانفعال وإدارته باستقلالية عما إذا كان سارا أو كدرا . لذلك يجب على الأفراد أن يكونوا منفتحين على خبرة المزاج والانفعال . ولا يحدث ذلك إلا إذا أصغى الفرد إلى مشاعره ( الانفتاح على المشاعر ) ، فيكون بإمكان الفرد أن يفصل الانفعال عن السلوك . وبمعنى أشمل يتعلم آليات واستراتيجيات التحكم في الانفعالات والمشاعر . حيث يتعلم متى يستحوذ على الانفعال ومتى يستحوذ عليه الانفعال ، وتنبثق من تلك الاستراتيجيات في التحكم بالانفعالات خبرات يسميها ماير وسالوفي ( 1997 ) بخبرات ما وراء المزاج الانفعالي . وهي مقسمة إلى :

- **خبرات ما وراء التقييم :** وتتبلور حول كيفية أن الانفعال يؤثر في جوانب الانتباه ، ومدى وضوح هذا التأثير ومدى قبوله .
- **وخبرات ما وراء التنظيم :** وتتبلور حول كيفية التي يتم بها التحويل والتأرجح بين المزاج السيء والمزاج الجيد ، أو ترك المزاج وشأنه في التأثير على التفكير.



شكل رقم ( 04 ) يوضح النموذج الدائري لماير وسالوفي (1997) ومجموع القدرات التي أوردتها الباحثة في

#### نموذجها

Mayer , salovey & caruso ( 2000)

ونرى أن هناك تمايز بين هذه القدرات حسب ماير وسالوفي ، حيث تشمل القدرة الأولى والثالثة و الرابعة الاستدلال حول الانفعالات ، بينما تشمل القدرة الثانية ( التسيير الانفعالي للتفكير ) استخدام الانفعالات لتعزيز الاستدلال . كما نجد ان الفهم الانفعالي هو أكثر الفروع اتصالا بالعملية المعرفية والاستدلال المجرد ( فهو أكثر الفروع تشبعا بالمعرفة حسب دراسة ماير وآخرون 2001 ) إذا ارتبط بشكل مرتفع مع حاصل الذكاء . أما إدارة الانفعالات فهي أقل معرفية بالمقارنة بالفهم الانفعالي .

3-4 نموذج دانييل جولمان للذكاء الوجداني (Danial Goleman (1995)؛

قدم جولمان نموذجه معتمدا على أعمال ماير و سالوفي (1990) وبدا متأثرا بكتابتهم ونتائجهم في إجراء المزيد من الأبحاث في مجال الذكاء الوجداني فألف كتابه في عام 1995 تحت عنوان " الذكاء الوجداني" طرح فيه خلاصة أفكاره . ويعد نموذجه من النماذج المختلطة Mixed models التي تمزج بين قدرات الذكاء الوجداني مع سمات وخصائص الشخصية متمثلة في خصائص الصحة النفسية للسعادة Well-being والدافعية و القدرات التي تجعل الفرد فعالا في المشاركة الاجتماعية ، فمفهوم الذكاء الوجداني لدى جولمان يشير إلى القدرة على التعرف على مشاعرنا الخاصة ومشاعر الآخرين ، وإلى تحفيز ذاتنا ، وإلى إدارة انفعالاتنا في الذات ، وفي علاقتنا بالآخرين (عن الشهري، 2009 :39). فنرى أن دراسته قامت على تأثير الجوانب اللامعرفية في الشخصية . وهو يعتبر الذكاء الوجداني ذكاء مختلطا مكونا من القدرات المعرفية والسمات الشخصية . وبهذا قام بتبسيط مفهوم الذكاء الانفعالي إلى مفهوم عام وشائع وذلك بتدعيمه بالنظريات والحالات الاكلينيكية المختلفة . فكتابات جولمان موجهة لعموم الناس . ويشمل المفهوم كما عبر عنه جولمان في نموذجه خمسة كفاءات هي كالتالي :

1-3-4 الوعي بالذات ؛ وتعني معرفة انفعالات الذات والادراك للمشاعر وتشمل ك الدقة في قياس الذات ، والثقة في النفس .

2-3-4 إدارة الانفعالات ؛ وتعني التخلص من الانفعالات السلبية وتشمل التحكم الذات يوايقاظ الضمير ، والتكيف والتجديد .

3-3-4 تحفيز الذات ؛ وتعني تأجيل الاشباع وتشمل : الدافعية الأكاديمية والاتصال والمبادرة والتفاؤل .

4-3-4 التعاطف ؛ وتعني الحساسية والتأثر بمشاعر الآخرين ، والنظر إلى الأمور من منظورهم

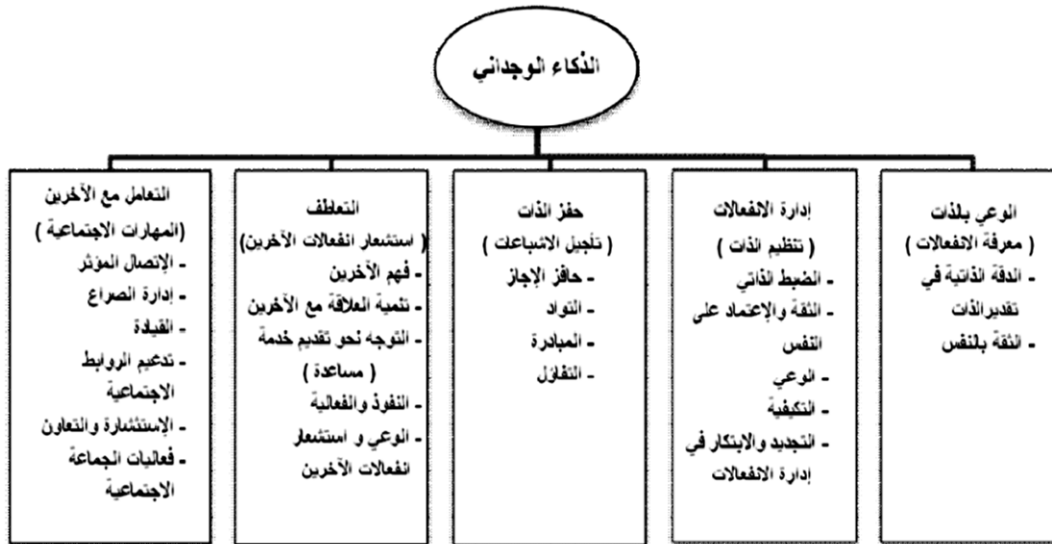
والتوحد معهم انفعاليا ، والتواصل معهم .

4-3-5 المهارات الاجتماعية : أي التعامل مع الآخرين من خلال بناء واسع يطلق عليه الكفاءة الاجتماعية.

( عن الشهري ، 2009 : 39 ) انظر ( Richard, et al 2000: 345 )

وقد تعرضنا لها بالتفصيل في هذا الفصل تحت عنوان أبعاد الذكاء الوجداني حيث فصلنا في الأبعاد من وجهة نظر دانييل جولمان.

ويمكن عرض وتمثيل هذا النموذج بحوصلته في الشكل التالي :



شكل رقم ( 05 ) يوضح نموذج جولمان للذكاء الوجداني (Goleman,2001:66)

وتوسع جولمان في تعريفه وضبطه للذكاء الوجداني في كتاب بعنوان " العمل مع الذكاء الوجداني " صدر عام 1998 ، إذ ركز فيه عن مكان العمل وقد عمل على تفكيك الأبعاد الخمسة للذكاء الوجداني إلى خمسة وعشرين كفاءة انفعالية مختلفة - في محاولة لإعطاء تصنيف جديد لكفاءات وأبعاد الذكاء الوجداني - يمكن عرضها على النحو التالي :

1- الكفاءة الشخصية : Personal competence : وتتضمن الكفاءات الفرعية التالية :

أ- كفاءات الوعي بالذات Self awareness وتتمن الكفاءات التالية :

- الوعي الانفعالي Emotional awareness
- الدقة في تقدير الذات Accurate self-assessment
- الثقة في الذات (الثقة بالنفس) Self-confidence

ب- كفاءة تنظيم الذات Self-Regulation وتضم الكفاءات الآتية :

- التحكم أو الضبط الذاتي Self-control
- الجدارة بالثقة (الموثوقية) Trustworthiness
- الضمير الحي (يقظة الضمير) Conscientiousness
- القدرة على التكيف Adaptabil
- التجديد Innovation

ت- كفاءة الدافعية Motivation وتتضمن الكفاءات التالية :

- الدافع للإنجاز أو التحصيل Achievement drive
- الالتزام بالوعود و التعهدات Commitment
- المبادرة Initiative
- التفاؤل Optimism

2- الكفاءة الاجتماعية Social competence وتتضمن الكفاءات الفرعية التالية :

أ- كفاءة التعاطف Empathy وتتضمن الكفاءات الآتية :

- فهم الآخرين Understanding others
- تطوير الآخرين (الإحساس بتطوير قدرات الآخرين) Developing other
- تقديم المساعدة Service orientation
- تنوع الفاعلية Leveraging diversity
- الوعي السياسي Political awareness

ب- كفاءة المهارات الاجتماعية Social skills وتتضمن الكفاءات الآتية :

Influence	➤ التأثير
Communication	➤ الاتصال
Management Conflict	➤ إدارة الصراع أو النزاع
Leadership	➤ القيادة
Change catalyst	➤ تحفيز التغيير
Building bonds	➤ بناء الروابط
Collaboration and cooperation	➤ التنسيق والتعاون
Team capabilities	➤ قدرات أو إمكانيات الفريق

( الدريد ، 2004 : 27 )

وقد اعترف **جولمان** أنه كان ينتقل من الذكاء الوجداني إلى شيء أكثر اتساعا ، فتلك التعريفات العريضة والمتداخلة جزئيا تغطي كل جوانب الشخصية تقريبا ، إذ يضم النموذج الكلي عن كيفية عمل الفرد في العالم (عن الشهري ، 2009 : 40).

ويرى **جولمان** أن كلا من الذكاء العقلي والذكاء الوجداني ليسا متعارضين ، وكل فرد لديه مقدار معين في كليهما ، لكنه يرى أنه من النادر أن تجد شخصا لديه درجة عالية في أحدهما ، ومنخفضة في الآخر (عدس ، 1997 : 90).

وهناك علماء وجهوا له انتقادات نظرا للمفهوم الشامل الذي منحه للذكاء الوجداني وأن نظريته تفتقر للعلمية في الطرح فتقديمها في البداية كان مجرد رواية صحفية لنظرية **ماير و سالوفي** .

وأيًا كانت هذه الانتقادات ، فإن الفضل في لفت انتباه العلماء والعامّة لمفهوم الذكاء الوجداني يرجع ل**جولمان** ، فقدّم وصفا جميلا وثريا للمفهوم ومحتوياته عززت من أهميته وحيويته ، وأوضحت أن القدرات العقلية وحدها ليست كافية لنجاح الفرد في مختلف الجوانب الحياتية ، بل

هناك جانبا انسانيا آخر مكمل للذكاء لابد من تفعيله والذي أسماه بالذكاء الوجداني ( الخضر، 2002 : عن الشهري : 41 ).

### 5- أهمية الذكاء الوجداني في الحياة :

على الرغم من تعدد الدراسات النفسية والبحث السيكولوجية ، إلا أن الذكاء الوجداني والانفعالات عموما لم تحتل حيزا فيها . لكن عقد الثمانينات من القرن الماضي قد شهد زيادة غير مسبوقه في الدراسات العلمية المتعلقة بعواطف الانسان ، وذلك بسبب تفشي الجريمة والعنف والانحرافات السلوكية ، وتحكم المادة وظهور الأمراض السلوكية والنفسية كالاكتئاب ودخول الأسر إلى عالم القلق ، وظهور العنف داخل المدارس والجامعات ... كل هذا عجل بالاهتمام أكثر بالذكاء العاطفي الذي يشمل ضبط النفس والحماس والثابرة والقدرة على حفز النفس ، وأعطى تحديا آخر لمحاولة رسم خارطة للقلب الانساني عن طريق العلم ، فحسب **جولمان** يؤكد أن الذكاء الوجداني أكثر أهمية من الذكاء العقلي ومعامل الذكاء . وهذا ما شجع على إجراء العديد من البحوث والدراسات لمعرفة مكوناته وأهميته في حياة الفرد ، وبالفعل فالعديد من الدراسات ساهمت بإبراز أهميته ( من أمثال بار- أون ، وجولمان وكذلك ماير وسالوفي ... ) على حياة الفرد الصحية والمهنية والعلائقية والحياتية... وغيرها .

كما أنه يعدّ من الموضوعات التي تدخل ضمن إطار ما يسمّى بعلم النفس الايجابي ، وذلك استنادا إلى توجه علم النفس في الآونة الأخيرة إلى البحوث النفسية الايجابية والتي تهتم بالدراسة العلمية لفعاليات وقوى الانسان الاعتيادي عن طريق الاهتمام بإبداعاته في العمل ، وأيضا تحسنه على المستوى الصحي ووجوده في الحياة عامة ( خوالدة ، 2004 : 100 ).

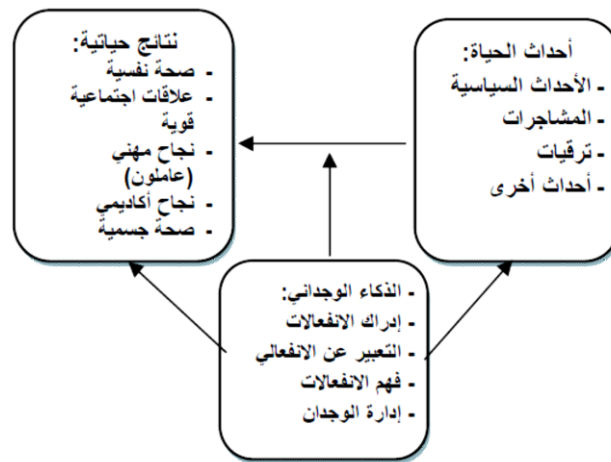
ف**جولمان** (2001) يرى أن القدرة على السيطرة على الانفعالات هي أساس الادارة وأساس الشخصية ، وعلى النمو نفسه ، فإن أساس مشاعر الايثار إنما تكمن في التعاطف الوجداني مع

الآخرين ، أي القدرة على قراءة عواطفهم ، أما العجز عن الاحساس بحاجات الآخرين أو مشاعرهم ، فمعناه عدم الاكتراث ، وإذا كان هناك موقفان أخلاقيان يستلزمان العصر الحالي فهما على وجه التحديد ضبط النفس والرأفة ( خوالدة ، 2004 : 44 ).

وقدم كياروكي وآخرون ( Ciarrochi,et al, 2001 ) نموذجاً لأدوار الذكاء الوجداني في

مناحي الحياة اليومية ، ويمكن توضيح أدوار الذكاء الوجداني في الحياة اليومية بحسب الشكل

التالي:



شكل رقم (06) يوضح أدوار الذكاء الوجداني في الحياة اليومية

( Ciarrochi,et al,2001,26 )

يتضح من الشكل كيف يؤثر الذكاء الوجداني في أمور الحياة اليومية وبصفة عامة ، فإن الأفراد الذين لديهم ذكاء وجداني منخفض لا يتكيفون مع الأحداث الحياتية الضاغطة وتكون الاستجابة هي الشعور باليأس والاكتئاب والإحباط ونتائج حياتية سلبية أخرى ( السمدوني ، 2007 : 27-28 ). ويضيف ( Elias,et al (2000) بأنه : نتيجة لهذا التأثير الإيجابي الذي يشكله الذكاء الوجداني في مجالات الحياة المختلفة ، فإنه يجب على المؤسسات التعليمية الاهتمام بالمهارات الوجدانية لدى المتعلمين ( عيسى ورشوان ، 2006 : 6 ).

ويرى ماير وآخرون ( Mayer, et al (2000) أن الذكاء الوجداني قد يكون متنبئاً لنتائج

هامة سواءً أكان ذلك في المجال التعليمي أم في المنزل أم في مكان العمل ، إلا أن الذكاء الوجداني قد ترافق مع سلسلة من النتائج الايجابية في مجالات عديدة ( عن الشهري : 2009 ، 44 ) ، وأن أهمية الذكاء الوجداني في أنه يساعد الفرد على معرفة الخبرة الداخلية ليكون قادرا على التواصل الفعال مع نفسه ومع الآخرين . وقد أشار جerald وزيندر (2000) إلى أن الذكاء الوجداني يؤجل الإشباع الفورية ومقاومة الدوافع وتحقيق الذات وعفة الأخلاق والتغلب على المشاكل و بينما ذكر سيجال (1997) أن ارتفاع مستوى الفرد في الذكاء الوجداني يساعد الفرد على إدراك مشاعره ووقت حدوثها ، ويستطيع أن يتحكم في انفعالاته ويتواصل مع الآخرين ويتعاطف معهم ( رشاد موسى ، 2012 : 34 ) .

ولقد أكد جولمان في كتابه " الذكاء العاطفي " الذي أحدث ثورة في هذا المجال على ضرورة معرفة أهميته ، ولقد رتبها ( Mangal,2004 ) في النقاط الآتية :

1. يشكل الذكاء العام ما نسبته (20%) من نسبة النجاح في الحياة العامة للأفراد ، بينما يشكل الذكاء العاطفي تقريبا باقي النسبة المئوية ، إذ يمكن أن نلاحظ ذلك بكل سهولة في تعامل الأفراد مع بعضهم بعضا من خلال عملية التفاعل الاجتماعي التي لا يستغني عنها كائن بشري .
2. يمكن من خلال الذكاء الانفعالي التنبؤ بنجاح الفرد في أنماط الحياة العملية بشكل عام اكثر من الذكاء العام ( IQ ) . بينما يكون الذكاء العام متنبئا جيدا للنجاح في الحياة الأكاديمية للفرد ، وبالتالي فحياة الأفراد ليس كلها أكاديمية ، إنها جانب من حياة الفرد الاجتماعية بطابعها الأساسي . إن الأفراد من ذوي الذكاء العاطفي يكونون أكثر قربا للنجاح في أي قرار يتخذونه في حياتهم .
3. يساهم الذكاء العاطفي في بناء شخصية الفرد ، حيث يجعلها أكثر متعة ونجاحا في أيام

حياته ، فيما يدعم الذكاء العام النجاح في الحياة الأكاديمية ، والتي هي جزء من حياة الفرد العامة.

4. مفهوم الذكاء العاطفي تمّ استحسانه ليس لأنه مصطلح جديد كلياً. وإنما لأنه أسير لأساس ما يحتاجه أطفالنا ليصبحوا فاعلين وسعداء في حياتهم .

5. في مواقف العمل أيضا يساعد الذكاء العاطفي أكثر من الخيارات العقلية مقارنة مع الذكاء العام .

( نوفل ،محمد بكر، 2007 : 84 ).

وقد أشارت الباحثة الجاسر ( 2005 ) إلى الأهمية التي يشكّلها الذكاء الوجداني في نقاط حاولت تلخيصها على النحو الآتي :

1. يلعب الذكاء الوجداني دوراً هاماً في توافق الطالب مع أسرته وأقرانه وبيئته، بحيث ينمو سوياً ومنسجماً مع الحياة، كما أنه يؤدي إلى تحسين ورفع كفاءة التحصيل الدراسي .

2. يساعد الذكاء الوجداني على تجاوز أزمة المراهقة وسائر الأزمات بعد ذلك بسلام مثل أزمة منتصف العمر .

3. يعد الذكاء الوجداني عاملاً مهماً في استقرار الحياة الزوجية، فالتعبير الجيد عن المشاعر وتفهم مشاعر الطرف الآخر ورعايتها بشكل ناضج، كل ذلك يضمن توافقاً رائعاً بين الزوجين .

4. يعد الذكاء الوجداني وراء النجاح في العمل والحياة، فالأكثر ذكاءً وجدانياً محبوب ومثابر ومتألف وقادر على التواصل والقيادة ومصر على النجاح . (المهدي، د.ت).

5. القدرة على إقامة علاقات اجتماعية جيدة، لأنه يكفل القدرة على التعاطف والقدرة على تفهم احتياجات الآخرين، والتحلي بالمرونة الكافية لاستمرار العلاقات .

6. تحسين التواصل مع الآخرين، بما يمنحه من مهارات واستراتيجيات تسمح باتصال ذي معنى .
7. امتلاك مهارات التعاطف، حيث يعد التعاطف جوهر الذكاء الوجداني بما يوفره من قدرة على إقامة علاقات وثيقة مع الآخرين وعلى التأثير عليهم .
8. التصرف باستقامة والذي يعد جوهرًا آخر للذكاء الوجداني ويعني التصرف بطريقة متناغمة مع المعتقدات الشخصية وصدق الفرد مع نفسه والأمانة مع الآخرين .
9. عندما يتصرف الفرد على أساس الذكاء الانفعالي فإن ذلك سوف يمنحه احترام الآخرين ، لأنهم عرفوا عنه بأنه يتحلى بالمرونة ، والأمانة ، والتعاطف ، والصراحة في التعامل مع الآخرين .
10. الشعور بالثقة والقدرة على رؤية الجانب الإيجابي من الحياة والإحساس بالسلام الداخلي.
11. تقليل مستويات الضغوط ، لأن الذكاء الانفعالي يسمح بتبني وجهة نظر موضوعية للمواقف ، ويمد الفرد بمجموعة من المهارات ، للتعامل مع الضغوط .
12. منح الفرد مهارات التعامل مع الضغوط .
13. تنمية الابتكار، حيث يتيح الذكاء الانفعالي رؤية الموقف من وجهات نظر متعددة ، والأخذ في الاعتبار العديد من الحلول المحتملة .
14. التعلم من الأخطاء ، يتيح الذكاء الانفعالي الاستفادة من كل خبرة يمر بها الفرد ، وبالتالي عدم تكرار الأخطاء .
- ( الجاسر ، 2005 : 38-39 ) .
15. على الصعيد المهني لا يعد الذكاء المعرفي وحده منبئًا جيدًا بالأداء في العمل ، فإن كثير من

الأعمال تتطلب أن يمتلك الفرد مهارات جيّدة في المرونة ، والتفأؤل ، وروح المبادرة ، والقدرة على التواصل وامتلاك روح الفريق ، والابتكار ، والقدرة على العمل باستقلالية وحيوية ، فإن الذي يميّز أداء الفرد عن الآخرين هو تحلّيه بالثقة بالنفس ، والتحكّم في الانفعالات ، والقدرة على التأثير في الآخرين ، وامتلاك المهارة في التعامل مع انفعالاته وانفعالات الآخرين ، فإن كل ذلك سوف يحدث تغييرا كبيرا في أدائه ( عن الجاسر، 2005 : 39 ).

16. وفي مجال الأسرة تؤكّد بعض الدراسات أن الآباء الذين يتّسمون بالذكاء الانفعالي ينمو أبنائهم بطريقة صحيّة مقارنة بالآخرين الذين يعجزون عن التعامل مع الانفعالات ، وهؤلاء الأبناء يكونوا أكثر توافقا مع والديهم ، وأكثر حبّا لهما ، وأقل توتّرا في تعاملهم معهما ، كما يكونون أكثر قدرة على تهدئة أنفسهم عند الغضب والضيق ، أمّا على المستوى الاجتماعي ، فهؤلاء الأبناء هم الأكثر شعبية بين أصدقائهم ، وقيّمهم مدرّسوهم على أنهم متميزون في المهارات الاجتماعية ، كما يتضح من تقارير الآباء والمدرسين أنّ هؤلاء الأبناء لديهم قدر أقل من المشاكل السلوكية ، وهكذا تكون المحصّلة بالنسبة للأبناء الذين يتسم أبائهم بالذكاء الانفعالي مذهلة للغاية ، حيث يولد هؤلاء ولديهم قدرا من المميزات تتخطى حدود الذكاء الانفعالي ( جولمان ، 1996 : 191-193 ).

17. ومن الناحية الأكاديمية يشير تقرير المركز القومي للبرامج الطبية في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن : معظم الطلبة ذوي المستويات الدراسية المتأخرة يفتقدون إلى عامل أو أكثر من عوامل الذكاء الانفعالي - بصرف النظر عمّا إذا كانوا يعانون من الصعوبات المعرفية - فاستعداد الطفل للدراسة يعتمد أساسا على كيف يتعلّم ، ويشير التقرير إلى أنّ هناك سبعة مكونات للقدرة الأساسية على التعلّم كلّها مرتبطة بالذكاء الانفعالي

وهي : الثقة ، حب الاستطلاع ، الكفاءة ، التحكم في الذات ، القدرة على اقامة علاقات

اجتماعية ، القدرة على التواصل والتعاون ( Golmen,1995 : 194 ).

ويرى سيمور Seymour أن معظم الناس يعتقدون أن انفعالاتهم ما هي إلا ردّة فعل تلقائي

تجاه المواقف ، بينما قلّة منهم أدركوا أنّ الانفعالات تتحدّد بما يفكر فيه الفرد ، وبالطريقة التي

يفسّر بها المواقف (عن الهي ، 2009 : 72 ).

ويشير روفنجر Rovengar إلى أنّ زيادة العنف والاكْتئاب بين الطلاب يرجع في جزء كبير

منه إلى عدم تدعيم مهارات الذكاء الوجداني لديهم ، لذلك كان على المختصّين بوضع المناهج

والاهتمام بإعداد برامج وأنشطة خاصّة لإدارة الغضب والانفعال ، ممّا يساعد الطلاب على

التعامل مع انفعالاتهم بشكل أكثر فعّالية ، وفي التخفيف من حدّة العنف والاكْتئاب لديهم ( عن

الهي ، 2009 : 72 ).

كما أشارت دراسة كل من جوري ( Gore,2000 ) ، ماير وآخرون ( Mayer et

al,2001 ) ، ومحمود ومطر ( 2002 : 115 ) إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة بين

الذكاء الوجداني لدى المراهقين والكفاءة الاجتماعية لديهم ، ممّا يؤكّد أنّ للوالدين ، بما يتبعونه

من أساليب في معاملة الأبناء ، تأثير في مستوى الذكاء الوجداني لديهم ( الهي ، 2009 : 72 ).

ويرى الباحث أهمية الذكاء الوجداني في حياة الفرد باعتباره مهارة تضمن له توافر العديد

من العواطف والمشاعر والسلوكيات التي تعكس التواصل مع الآخرين والاهتمام بهم ، وتقديم

المساعدة لهم ، ومنه تغذيتهم بالأفكار الإيجابية وزرعها لديهم كالتسامح والحب وهذا يسمح

بتعزيز الضوابط العقلية والتي ترتبط بالجانب الوجداني داخل دائرة الذكاء ، فيحضر الذكاء

العاطفي عند غياب السيطرة العقلية وهذا يؤكّد المتلازمة لا مشاعر بدون تفكير ولا تفكير بدون

مشاعر الأمر الذي يؤكّد التفاعل بين المعرفة والوجدان وهذا لا يختصّ بجانب في الحياة دون

آخر، بل بكل جوانب الحياة ... وما سبق يُبرز حاجة الأفراد إلى الذكاء الوجداني وأهميته بالنسبة لهم.

لذا فإن إبراز أهمية الذكاء العاطفي بالنسبة للفرد تنبئ عن أهمية تنمية هذا الجانب الذي لا يقل بأي حال من الأحوال عن تنمية الجانب العقلي للفرد ، وبالتالي فإن عنصر التكامل بين الجانبين الانفعالي والعقلي يسهمان بلا شك في تكوين الشخصية المتوازنة ، ولهذا فعلماء النفس دعوا إلى تنميته من خلال دروس ودورات وقراءات وبحوث وورش عمل بهدف الوصول إلى درجات عالية من الذكاء الوجداني ، وهو ما يمكن أن نسميه بالنضج العاطفي المتكامل .

ويمكن أن نختم هنا بالتساؤل الذي طرحه حسين محمد عبد الهادي حول ما تكلفه الأمية الوجدانية للأفراد ثم أردف ذلك بإجابة كالتالي : من الإحصاءات التي تلقي الضوء على مظاهر الأمية العاطفية وما يترتب عليها من نتائج ندق ناقوس الخطر لـ :

- انتشار الأمراض النفسية والمشكلات لدى الأطفال وفي الأسر .
- ارتفاع نسبة الجريمة سواء العنف أو القتل .
- تزايد نسبة مرتكبي الجرائم بين الشباب تحت سن 18 سنة .
- تزايد نسب التسرب من المدارس ، وزيادة نسبة سوء معاملة الأطفال .

( حسين ، 2006 : 35 ) .

#### 6- وسائل قياس الذكاء الوجداني :

إن البحوث في السنوات الماضية بينت لنا اهتمام الباحثين والدارسين بتقدير نسبة الذكاء العقلي (IQ) لزمن طويل ، لكنها في الجهة المقابلة لم تكن تلقي الضوء على قياس الذكاء الوجداني والاهتمام بتقديره نظرا لتأخر الاهتمام بهذا البناء الا في تسعينيات القرن الماضي عندما ظهر مفهوم الذكاء الوجداني على يد ماير وسالوفي 1990 ، ثم تلا ذلك نشر جولمان كتابه حول

الذكاء الوجداني (1995) وكذلك قيام بار- أون بشر بحوثه ، وعكفوا من خلال ذلك على وضع بناء متكامل للذكاء الوجداني وتفسير مكوّناته ، وتباينت التفسيرات والتصوّرات حوله وتبعاً لذلك اختلفت المقاييس التي يتم استخدامها في قياس بنية الذكاء الوجداني فقد قاس أصحاب نموذج القدرة العقلية باختبارات للقدرة العقلية ، وقاسه أصحاب النماذج المختلطة بمقاييس السمات والأداء .

مع العلم أنّه بداية من عام 1990 عندما نشر أول مقياس لقياس أحد جوانب الذكاء الوجداني في مجلّة علمية (Mayer,1990) كان هناك انفجار لمقاييس الذكاء الوجداني التي تضمّنت عدداً من مقاييس التقرير الذاتي غير العلمية بالإضافة إلى تنوّع واسع لمحاولات جدّية ، وتقسم هذه المقاييس إلى ثلاثة مجموعات كما صنّفها وأشار إليها كل من ماير وسالوفي ، كاروزو :

1- مقاييس القدرة ( Ability measures ) .

2- مقاييس التقرير الذاتي ( Self- report measures ) .

3- مقاييس تقدير الملاحظ ( Observer rating measures ) .

وعلى الرغم من هذا التطور والنمو المتزايد في عدد المقاييس التي يتم إعدادها أو تعريبها لقياس الذكاء الوجداني إلا أن المقاييس يمكن تصنيفها في اتجاهين أساسيين :

1- اختبارات الأداء ( Performance tests ) .

2- اختبارات التقرير الذاتي ( Self- report Questionnaires ) .

1- الاختبارات الأدائية : ويتم تقديم الاستجابات على هذا النوع من الاختبارات الأدائية بطريقة موضوعية نظراً لأن كل اختبار محك يقيم من خلاله الدرجة عليه ، وهي اختبارات تنظر إلى الذكاء العاطفي من مدخل المعالجة المعلوماتية التي تهتم بالقدرات مثل القدرة على التعرف والتعبير وتسمية الانفعالات وقد أخبر ماير وسالوفي بأنها أحسن طريقة لقياس الذكاء ،

ويمكن عرض مجموعة منها على النحو التالي :

1-1 مقياس الذكاء الوجداني ذو العوامل المتعددة Emotional multi factor intellegences

care (MEIS) : وقد صمم هذا المقياس من طرف ماير وسالوفي (1997) ، وظهرت

الصورة الأولى للمقياس عام 1997 وتكونت الصورة من أربعة محاور رئيسية نذكرها

بشيء من الاختصار على النحو التالي :

• الإدراك الانفعالي : ويشمل هذا المحور ( التعرف على الانفعالات في الوجوه ، التعرف على

الانفعالات في التصميمات ، والانفعال الموسيقي والقصصي ) .

• التفسير الانفعالي للتفكير : ويشمل هذا المحور ( تفسير المشاعر باستخدام الانفعالات

لإصدار الأحكام ) .

• الفهم الانفعالي : ويشمل هذا المحور ( التعرف على الانفعالات ، الخليط الوجداني المعقد،

التقلبات الوجدانية والمنظور الوجداني ) .

• ضبط الانفعالات : ويشمل هذا المحور ( ضبط الانفعالات لدى الفرد والآخرين )

( Mayer,Salovey&Caruso,2000:322 )

وقد تم تطوير هذا المقياس إلى مقياس ( MSCEIT ) عام 2002 ويتضمن عدد عبارات

المقياس 141 عبارة .

2- اختبارات التقدير الذاتي : Report tests- self ؛ وتكون الاستجابة عليه من خلال الطلب

من المستجيب ( المفحوص ) أن يحدد مستوى ذكائه الوجداني في ضوء تقديراته على

الاستبيان ، أي يحدّدوا إلى أيّ مدى تصفهم هذه العبارات أو لا تصفهم ، وهي اختبارات

تعتمد على مدى فهم الفرد لذاته وهي تقيس الذكاء الوجداني كخليط من سمات الشخصية

والقدرات العقلية والكفاءات والعوامل المزاجية ومن أمثلة هذه المقاييس :

1-2 القائمة المرجعية لنسبة الذكاء الوجداني: (Emotional Quotient Inventory) :

قام روفين بار- أون بإعداد هذا المقياس وقد نشره أخيرا سنة 1997 ، وتمت مراجعته من قبل معهد القياس النفسي سنة 1999 وهو أكثر موضوعية ودقة في تحديد نسبة الذكاء الوجداني وسمي بمقياس نمط الإدراك الوجداني ، وهو أول مقياس علمي عالمي من شور حيث ترجم إلى 22 لغة .

ويتكون المقياس من 133 بند ويستخدم سلم ليكرت لخمس (5) درجات للإجابة ويتطلب تقريبا أربعون (40) دقيقة من الوقت . كما يقدم المقياس درجة كلية ودرجات على العوامل الخمسة المكونة له . والتي بدورها تنقسم إلى خمسة عشر مقياسا فرعيا ، تم استخلاصها من خلال خبرة بار- أون وبالرجوع لأدبيات البحث السيكولوجي .

وأعد بار- أون أيضا صيغة خاصة بالأطفال والشباب وتدعى ( EQ-i.yv ) Emotional Quotient Inventory youth version . ( الذكاء الشخصي الداخلي - الذكاء في العلاقات مع الأشخاص - إدارة الضغوطات - القابلية للتكيف - المزاج العام ) كما أن بار- أون يعد أول من ابتكر فكرة المعامل الانفعالي ( EQ ) ( Bar-on, 2000,365 ) .

2-2 اختبار كوبر ( EQ-MAP ) :

وهو من إعداد كوبر ( 1996-1997 ) ويقسم كوبر الذكاء الوجداني إلى خمسة أبعاد وهي : البيئة الحالية ، المعرفة الانفعالية ، وكفاءات الحاصل الانفعالي ، وقيم الحاصل الانفعالي واتجاهاته ، محصلات مجال خريطة الحاصل الانفعالي (عن سعداوي ، 2009 : 62) .

3-2 اختبار جولمان (1995) :

يعد من أكثر المقاييس انتشارا وشيوعا لتقدير نسبة الذكاء الوجداني ، وقد أشار إليه روبنس وسكوت (1998) ( ترجمة الأعسر وكفافي ، 2000 ) وقد وضع هذا المقياس في صورة تساؤل ، يقابلها بدائل للإجابة على استجابات المفحوصين .

4-2 مقياس الذكاء الوجداني لسكوت وآخرون (1998) Schutte, et al, :

أجرى سكوت وآخرون مجموعة من الدراسات لإعداد مقياس للذكاء الوجداني وتطويره ، واعتمدوا في بناء مقياسهم على نموذج القدرة ، وذلك وفقا لنموذج ماير وسالوفي ، وكانت الصورة الأولية مكونة من 62 عبارة ويتم الاستجابة من قبل المفحوصين على مقياس خماسي يمتد من (غير موافق بشدة...إلى موافق بشدة) (السمدوني ، 2007 : 130-152).

ومع كل هذا يبقى الذكاء الوجداني يفتقر إلى وسائل قياسية جيّدة يتوفر فيها الثبات و الصدق الذّين يتطلّبهما العلم وتصمم لتشمل جميع جوانب الذكاء الوجداني الحقيقية .

## خلاصة الفصل :

لعل البحوث حول الذكاء الوجداني قليلة ، ذلك نظرا إلى أنه يعد كمفهوم حديث نسبيا على التراث النفسي السيكولوجي ، و مازال إلى اليوم يكتنفه شيء من الغموض ، فمفهوم الذكاء الوجداني ظهر من خلال تطور العلاقة بين الذكاء والانفعال عبر ثلاثة اتجاهات بحثية ، يتعلق الأول بتأرجح مفهوم الذكاء بين النظرة التقليدية ونظريات الذكاء المتعددة وبمحاولات توسيع الذكاء ليشمل كافة مظاهر النجاح الانساني . والاتجاه الثاني تمثله الاكتشافات الطبية في مجال القدرات العقلية المرتبطة بالانفعال . أمّا السياق الثالث فيتعلق بتزايد الاهتمام بإبراز الدور الايجابي للانفعال في السلوك على حساب فكرة التناقض التي كانت تربط الانفعال بالعقل ومن هنا ظهرت ثلاثة نماذج لتفسيره : نموذج بار- أون ، نموذج ماير و سالوفي ، نموذج جولمان . وتدور الفكرة الأساسية لهذا المفهوم على أن النجاح في الحياة الاجتماعية و المهنية لا يعتمد فقط على قدرات الفرد العقلية ، ولكن على ما يتمتع به أيضا من مهارات و قدرات و إمكانات وجدانية ، فالذكاء الوجداني يعد أفضل منبئ بالنجاح في الحياة الاجتماعية ، مقارنة بالذكاء المعرفي .

فالفرد داخل منظومة الذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة ( الوعي بالذات - إدارة الانفعالات - تنظيم الانفعالات - التعاطف ) لزاما عليه أن يكون قادرا على السمو بعلاقاته الشخصية ومحاولة المحافظة عليها وإيجاد التوازن داخلها ، وأن يجد الفرصة كي يفكر بإبداع ويستخدم عواطفه في حل المشكلات ، ويجد التوازن داخل الانفعالات التي تشتت التركيز ومنه تعطل القدرة العقلية .

ويؤكد جولمان Goleman (1995- 1996) أن الذكاء الوجداني أكثر أهمية من الذكاء العقلي ومعامل الذكاء ، حيث يرى أن النجاح الدراسي يتوقف بدرجة كبيرة على قياسات وجدانية

واجتماعية ، ويجب على المعلمين والآباء أن يبدؤوا مبكرا في مساعدة الأطفال على تنمية ذكائهم الوجداني .

كما أنّ زيادة العنف والاكْتئاب بين الطلاب يرجع في جزء كبير منه إلى عدم تدعيم مهارات الذكاء الوجداني لدى التلاميذ ، لذلك كان لزاما على المختصين وضع المناهج والاهتمام بإعداد برامج وأنشطة خاصّة لإدارة الغضب والانفعال .

لذا فإن إبراز أهمية الذكاء العاطفي بالنسبة للفرد تنبئ عن أهمية تنمية هذا الجانب الذي لا يقلُّ بأي حال من الأحوال عن تنمية الجانب العقلي للفرد ، وبالتالي فإن عنصر التكامل بين الجانبين الانفعالي والعقلي يسهمان بلا شك في تكوين الشخصية المتوازنة ، ولهذا فعلماء النفس دعوا إلى تنميته من خلال دروس ودورات وقراءات وبحوث وورش عملٍ بهدف الوصول إلى درجات عالية من الذكاء الوجداني ، وهو ما يمكن أن نسمّيه بالنضج العاطفي المتكامل .

# الفصل الثالث

## فاعلية الذات

تمهيد

1. مفهوم فاعلية الذات

2. نظرية فاعلية الذات لباندورا

3. أبعاد فاعلية الذات

4. مصادر فاعلية الذات

5. توقعات فاعلية الذات

6. أنواع فاعلية الذات

7. خصائص فاعلية الذات

8. آثار فاعلية الذات

خلاصة

**تمهيد:**

يعد مفهوم الذات من أكثر المفاهيم النظرية و العالمية في علم النفس الحديث ، وضعه **باندورا Bandura** تحت اسم توقعات فاعلية الذات self-efficiency expectation أو معتقدات الفرد عن قدراته لينجز بنجاح سلوكا معيناً ، أو مجموعة من السلوكيات و هذه المعتقدات تؤثر على سلوك الفرد و أدائه و مشاعره و يؤكد باندورا على أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الادراك المعرفي للقدرات الشخصية و الخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة (Bandura, 1982).

و فاعلية الذات تعمل كمعينات ذاتية أو كمعوقات في مواجهة المشكلات فهي تقوم على أساس الأحكام الصادرة عن الفرد عن ذاته و قدرته على القيام بسلوكات معينة للتكيف و المواجهة ، فالفاعلية الذاتية ليست مجرد مشاعر عابرة ، و لكنها بناء أساسي و تقويم من جانب الفرد لذاته و داخله و تفكيره، لما يستطيع القيام به و بالجهد الذي سيبدله و مدى تحمله و مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة و المعقدة ، و تحديهِ للصعاب و مقاومته للفشل الذي يترصده ، فيرى باندورا أن المعتقدات الشخصية حول فاعلية الذات تعد المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد .

و تعدّ فاعلية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الأفراد و حيث تمثل مركزاً هاماً في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط ، فهي تساعد الأفراد على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة ( عواطف صالح ، 1993: 461 ).

كما يرى باندورا بأن فاعلية الذات ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي بل هي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما أنجره الفرد فقط و لكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه و أنها نتائج للقدرة الشخصية (Bandura, 1982: 126).

## 1- مفهوم فاعلية الذات :

يرى باندورا (Bandura, 1977) أن فاعلية الذات هي الحكم على قدرة انجاز نموذج سلوكي محدد و قد طوّر باندورا هذا العرض باقتراحه مفهوم – معتقدات فاعلية الذات – self-efficacy expectation و التي تُعبّر عما يعتقد الفرد عن قدراته و إمكاناته و تظهر في جهده و مثابرتة على أداء المهام (عن المشيخي ، 2009 : 70).

ثم طوّر تعريفه فيما بعد حيث عرفها (1997) بأنّها توقعات الفرد عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض و تنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء و كمية الجهود المبذولة و مواجهة الصعاب و إنجاز السلوك (عن الجاسر ، 2005 : 41). و يعرف كيرش Kirsh (1985) فاعلية الذات بأنها : ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز .

و يرى سيرفون و بيك Cervon & peake (1986) أن معتقدات الأشخاص حول فاعلية الذات هي التي تحدد مستوى الدافعية و ينعكس ذلك على المجهودات التي يبذلونها في أعمالهم و المدة التي يصمدون فيها في مواجهة العقبات ، كما أنّه كلما تزايدت ثقة الأفراد في فاعلية الذات تزيد مجهوداتهم و يزيد اصرارهم على تخطي ما يقابلهم من عقبات ، و عندما يواجه الأفراد الذين لديهم شكوك في مقدرتهم الذاتية يقللون من مجهوداتهم ، مما يؤثر على محاولة حل المشكلات بطريقة ناجحة (عن المصري ، 2011 : 45).

و عرف سايرز و آخرون Sayers, et al, (1987) فاعلية الذات على أنّها : مجموعة من التوقعات التي يمتلكها الشخص و التي تقوم على الخبرة الماضية و تؤثر على توقعات النجاح في المواقف الجديدة أي ان فاعلية الذات العامة هي فاعلية الذات المهمة لأنّها محددة و تعم في مواقف أخرى .

و عرف هاليين و دنيهر Hallian & Danaher (1994: 76) فاعلية الذات بأنها :  
 اعتقادات الأفراد في قدرتهم على الأداء في مجالات معينة و على احراز الأهداف و انجاز السلوك .  
 و أشار فيسل Vasil (1996) إلى فاعلية الذات بأنها : "إدراك الفرد لقدراته على أداء سلوك  
 ما بنجاح ، و الذي يستمد و يصاغ من خلال الخبرات الاجتماعية " (Vasil, 1996: 104).  
 ويبين ميرفي Marphy (1997) بأن فاعلية الذات هي ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل  
 الفرد من البيئة و استخدامه لامكانياته المعرفية و مهاراته الاجتماعية و السلوكية الخاصة  
 بالمهمة و هي تعكس ثقة الفرد بنفسه و قدرته على النجاح في الأداء .  
 ويرى الفرماوي أن توقعات الفاعلية الذاتية للشخص ، يمكن أن تحدّد المسار الذي يتبعه  
 كإجراءات سلوكية ، إما في صورة ابتكارية أو نمطية ، كذلك فإن هذا المسار يمكن أن يشير إلى  
 مدى اقتناع الفرد بفاعليته الشخصية personal efficacy و ثقته بامكانياته التي يقتضيها  
 الموقف ( الفرماوي ، 1990 : 372 ).  
 في حين تعرّف عواطف صالح فاعلية الذات بأنها : "الادراك الذاتي لقدرة الفرد على أداء  
 السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في أي موقف معين و توقعاته عن كيفية الأداء الحسن و  
 كمية الجهد و النشاط و المثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف و التنبؤ بمدى النجاح في تحقيق  
 ذلك السلوك " (عواطف صالح 1993 : 462 ).  
 ويذكر أبو هاشم أن فاعلية الذات هي توقع الفرد في قدرته على أداء مهمة محددة ، و هي  
 بذلك تعني استبصار الفرد بامكانياته و حسن استخدامها ( أبوهاشم ، 1994 : 57 ).  
 و في الجهة المقابلة توقعات فاعلية الذات السالبة تشير الى انخفاض ثقة الفرد في قدراته على أداء  
 السلوك و القيام به .  
 ويعرف زيدان فاعلية الذات على أنها : " إدراك الفرد لقدرته على إنجاز السلوك المرغوب

بإتقان ورغبته في أداء الأعمال الصعبة ، وتعليم الأشياء الجديدة و التزامه بالمبادئ و حسن تعامله مع الآخرين ، و حلّ ما يواجهه من مشكلات ، و اعتماده على نفسه في تحقيق أهدافه بمثابرة و إصرار " ( زيدان ، 2000 : 8 ) .

وينظر **الشعراوي** إلى مفهوم فاعلية الذات بأنّه : " مجموعة من الأحكام الصادرة عن الفرد و التي تعبر عن معتقداته حول قدراته على القيام بسلوكيات معينة ، و مرونته في هذا التعامل مع المواقف الصعبة و المعقدة ، و تحدّي الصعاب و مدى مثابرتة للإنجاز ، و يتضمن هذا المفهوم الابعاد التالية التي أظهرها التحليل العاملي : الثقة بالنفس و المقدرة على التحكم في ضغوط الحياة و تجنب المواقف التقليدية و الصمود أمام خبرات الفشل و المثابرة للإنجاز " ( **الشعراوي** ، 2000 : 297 ) .

أمّا **العدل** فينظر إلى فاعلية الذات على أنّها ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة و غير المألوفة ، أو هي اعتقادات الفرد في قوة الشخصية مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاوتل ( **العدل** ، 2001 : 131 ) .

و يضيف **حسيب** بأنّ مصطلح فاعلية الذات الذي اقترحه **باندورا Bandura** ( 1997 ) يشير إلى إحساس الفرد بالكفاءة الذاتية و القدرة على تحقيق السلوك المرغوب و التحكم في الظروف البيئية المحيطة ( **حسيب** ، 2001 : 127 ) .

و يتّصف مفهوم فاعلية الذات كما يشير **باندورا** ( 1982 ) بأنّه ذو طبيعة تأثيرية و قادر على تفسير السلوك الضروري لفهم تعامل الأفراد مع بيئاتهم و هو لبُّ بناء العلاقة بين المعرفة والسلوك ، كما أنّه ذو طبيعة تنبؤية انتقائية ، فمن المفترض أنّ الفاعلية تؤثر في اختيار السلوك الفعّال و المجهود المبذول و الاستمرار في مواجهة العقبات و أداء العمل ، و لعل فاعلية الذات لدى

الفرد تنعكس في التوقعات التي يصدرها عن كيفية أدائه للمهمة والنشاط المتضمن ومدى تنبؤه بالجهد اللازم والمثابرة ( bandura, 1997: 20 ) .

ويُتَّصف ذوو المستوى المرتفع من فاعلية الذات بالثقة بالنفس ، والمثابرة ، والإصرار على بلوغ الهدف بصرف النظر عمَّا يُواجههم من عقبات ومشكلات ، ويعتبر الإحساس بفاعلية الذات محدِّداً هاماً لنجاح الفرد أو فشله في مختلف المهام التي يضطلع بها ، فإذا كانت المعرفة والمهارات ضرورية لتحقيق أعلى مستوى من الأداء ، فإن ذلك لا يكفي في غياب الإحساس بالكفاءة الذاتية نظراً لما يتَّصف به مرتفعو الفاعلية من القدرة على الأداء الجيد تحت مختلف الظروف ( bandura, 1997:38 ) .

ويؤكِّد باندورا على أنَّ فاعلية الذات ليست محدداً كافياً للسلوك ، ولكن لابد أن يكون هناك قدر من الاستطاعة لدى الفرد ، سواء كانت استطاعة فسيولوجية أو عقلية ، ويضيف بأنَّ التوقعات لها تأثير على كل من المبادرة والمثابرة في سلوك حل المشكلة ، وأنَّ من مظاهرها أيضاً الإستبصار والثقة بالنفس ودافعية الانجاز ( عن المشيخي ، 2009 : 74 ) .

وعلى هذا فإنَّ مفهوم الفاعلية الذاتية الذي قدَّمه باندورا ( Bandura ,1997 ) في نظريته له دور فعَّال في الانجاز ونجاح الأداء والمثابرة والرفع من كفاءات الذات وقدرتها على التصدي للخوف والقلق والعديد من المشكلات التي تفقد الانسان إيمانه وثقته بنفسه وبإمكانياته .

وعلى ضوء ما تم استعراضه لمفهوم فاعلية الذات يمكننا أن نعرِّفها بأنَّها " اعتقاد الفرد في قدرته على أداء سلوك ما بنجاح والثقة في التعامل بكفاءة وفاعلية مع مختلف المواقف الضاغطة التي تعترض الفرد " .

## 2- نظرية فاعلية الذات لباندورا ( 1977 ) :

انطلق باندورا ( Bandura,1977 ) في تنظيره للفاعلية الذاتية من اعتقاده بأن التأثير المرتبط

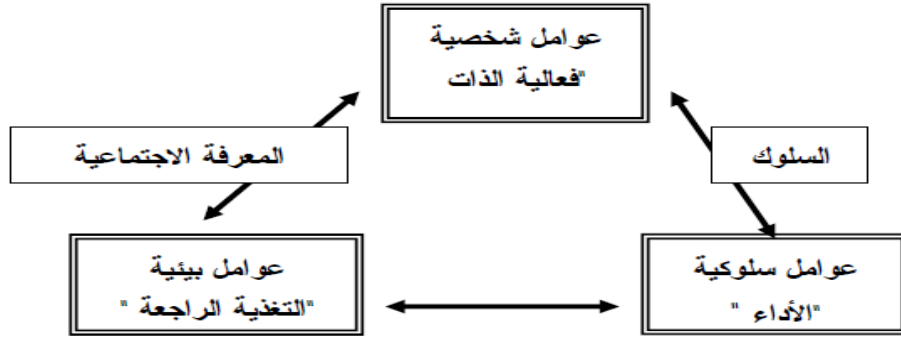
بالمثيرات يأتي من الدلالة التي تعطيها الفاعلية التنبؤية Predictive Efficacy للفرد وليس من كون هذه المثيرات مرتبطة على نحو آلي بالاستجابات ، وقد نظر باندورا للفاعلية الذاتية على أنها أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض أو ذات ملامح ضاغطة Stressful (عن المشيخي ، 2009 : 73 ) .

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 والنتائج عنها، وهذه الأحكام تعتبر محددات السلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية ( عواطف حسين ، 1993 : 462 ) .

وأشار باندورا (Bandura ,1986) في كتابه "التفكير والأداء" إلى النظرية المعرفية الاجتماعية ، ويبيّن بأن نظرية فاعلية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي أسسها ، حيث أكد فيها بأن الأداء الانساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ، ومختلف العوامل المعرفية ، والشخصية ، والبيئية ... وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية ( الجاسر، 2005 : 46 ) :

1. يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها ، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين .
2. إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين ، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي ، كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز .
3. يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي ، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات

- الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الافكار والسلوك .
4. يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية ، والتي بدورها تؤثر على السلوك ، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم ، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير و وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك .
5. يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوكيات الآخرين ونتائجها ، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ ، ويسمح بالاكْتساب السريع للمهارات المعقّدة ، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة .
6. أن كل من القدرات السابقة ( القدرة على عمل الرموز ، التفكير المستقبلي ، التأمل الذاتي ، التنظيم الذاتي ، والتعلم بالملاحظة ) هي نتيجة تطور الميكانيزمات - الأبنية النفسية - العصبية المعقدة ، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة .
7. تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية - معرفية ، انفعالية وبيولوجية - والسلوك بطريقة متبادلة. فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئية ، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي ، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضا على الحالات المعرفية والانفعالية والبيولوجية، ويعتبر مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم الافتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية .



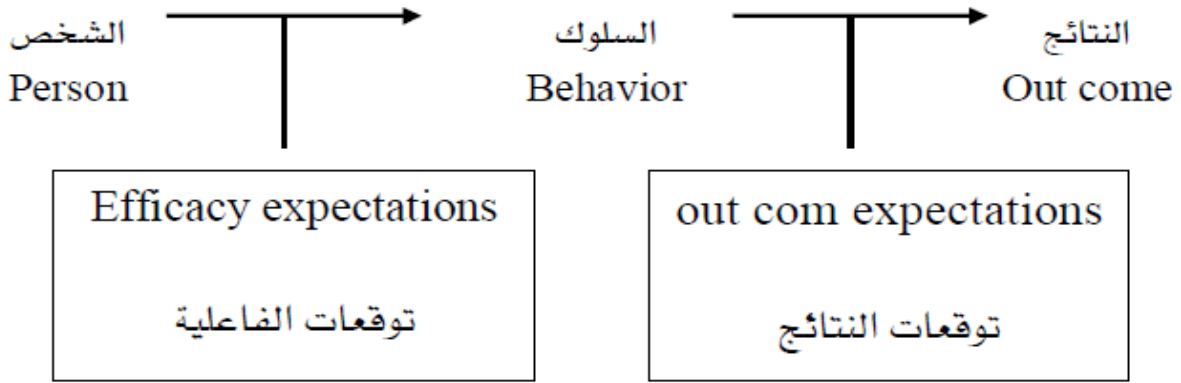
يوضح الشكل رقم ( 07 ) مبدأ الحتمية المتبادلة

وبالرغم من أن هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلي إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامن ، أو أنها ذات قوة متكافئة وتهتم نظرية الفاعلية الذاتية بشكل رئيس بدور العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة ، التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية ، ذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال والسلوك وتأثير كل من السلوك والانفعال والأحداث البيئية على المعرفة.

وطبقا لهذا النموذج فإن المتعلم يحتاج إلى عدد من العوامل المتفاعلة ( شخصية ، وسلوكية ، وبيئية ) ، وتطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته ، أما العوامل السلوكية فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد ، وعوامل البيئة تشمل الأدوار التي يقوم بها من يتعاملون مع الطفل ومنهم الآباء والمعلمين والأقران ( النفيعي ، 2009 : 56 ).

ويشير باندورا إلى أن كل عامل من هذه العوامل يحتوي على متغيرات معرفية ، ومن بين هذه المتغيرات التي تحدث قبل قيام الفرد بالسلوك ما يسمى " بالتوقعات أو الأحكام " سواء كانت هذه التوقعات أو الأحكام خاصة بإجراءات السلوك أو الناتج النهائي له ، وهو ما سماه باندورا بفاعلية الذات وتعني أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض ، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول ومواجهة الصعاب وانجاز السلوك .

ويرى الفرماوي ( 1990 : 373 ) أنّ باندورا يفرق في نظريته بين توقعات الفاعلية الذاتية ، والتوقعات الخاصة بالنتائج . ويبدو ذلك من خلال الشكل التالي :



شكل ( 08 ) يوضح الفرق بين فاعلية الذات وتوقعات النتائج

( Bandura ,1977:196 )

ويعني ذلك أن توقعات الفاعلية الذاتية تسبق توقعات الفرد عن ناتج أو مخرجات السلوك ويقرر باندورا ( Bandura ,1986 ) أن كلا من الفاعلية الذاتية والتوقعات عن المخرجات ميكانيزمان يتدرجان فيما يسمى بالتقييم الذاتي Self- Evaluation وهما يحددان معا إنجاز السلوك على نحو ما .

كما يرى باندورا أن الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم ، وتنظيم سلوكهم الاختياري ، وتحديد الجهد المبذول اللازم لهذه القدرات . وبالتالي تمتلك التوقعات المتعلقة بالفاعلية الذاتية القدرات الخلاقة ، والاختيار المحدد للأهداف ، والأحداث ذات الأهداف الموجهة ، والجهد المبذول لتحقيق الأهداف ، والإصرار على مواجهة الصعوبات ، والخبرات الانفعالية ( عن الجاسر ، 2008 : 40 ) .

ويشير جابر ( 1990 ) إلى أنّ باندورا قد توصل في نظريته عن فاعلية الذات (1977) لتحقيق توازن بين مكونين أساسيين لبناء النظرية وهما " التأمل الابداعي "، "الملاحظة

الدقيقة". وبذلك فهو يختلف عن كل من فرويد Freud ، ويونغ Jung ، وأدler Adler حيث نجدهم قد وضعوا نظرياتهم بناء على ملاحظاتهم وخبراتهم الاكلينيكية ، وكما أنه يختلف عن كل من دولارد Dollard ، وميلر Miller ، وسكينر Skinner لأن نظرياتهم أقيمت على دراسات وتجارب أجريت على الحيوان ، بينما نظرية فاعلية الذات تقوم على بيانات مستمدة بعناية من دراسة الانسان ( جابر ، 1990 : 441 ).

ويذكر بايارس ( 1996 ) أنّ باندورا حدّد عدّة حالات يمكن من خلالها تعميم أحكام الفاعلية الذاتية عبر النشاطات المختلفة وهي :

1. عندما تتطلب المهمات المختلفة نفس المهارات الفرعية ، فمن الممكن في هذه الحالة توقع أن أحكام الفرد حول قدرته على اظهار المهارات الأساسية ، يعني أنه يستطيع ان يؤدّي مهامها مختلفة .

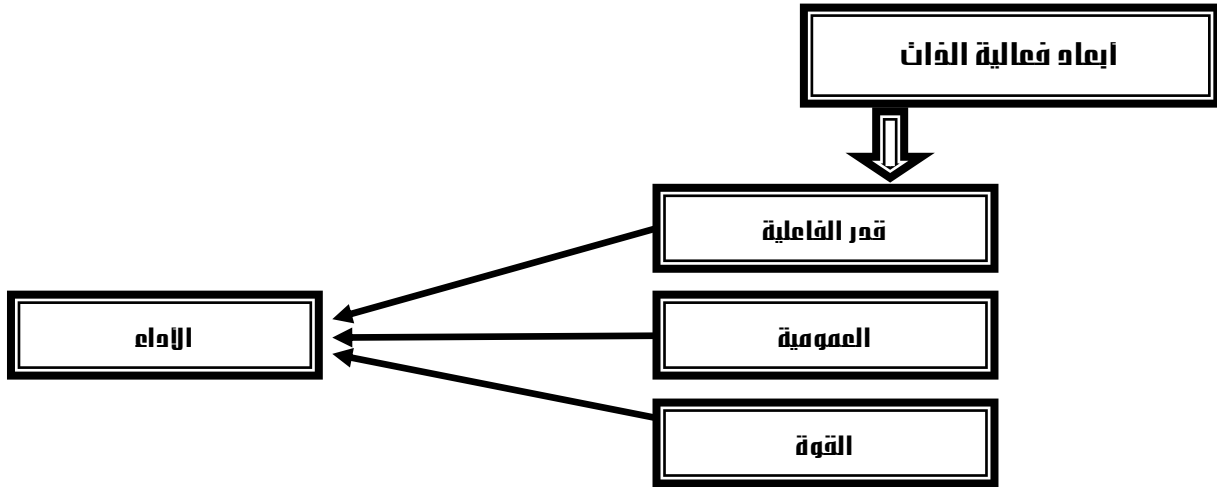
2. إذا كانت المهارات المطلوبة لإتمام نشاطات مختلفة ، مهارات متلازمة أي يتم اكتسابها معا ، فإنّه إذا اعتقد الفرد أنّه يستطيع أداء أحد هذه الأنشطة فهو بالتالي يستطيع أداء باقي الأنشطة .

3. أيضا هناك ما يسمّى تحول الخبرات وهو نتيجة لتحقيق شيء صعب ، فهذا الانجاز القوي ، يقوي اعتقادات الفرد في فاعليته الذاتية عبر مساحات متنوعة وغير مترابطة من النشاطات فعلى سبيل المثال : " طلبة الدكتوراه عندما ينجزون أطروحتهم ، فإن ذلك يمكن أن يعدل بشكل مثير من ثقتهم في التعامل بنجاح مع نشاطات وأحداث غير مرتبطة بمجال علمهم .

### 3- أبعاد فاعلية الذات : Dimensions of self-Efficacy

حدّد باندورا Bandura (1997:194) ثلاثة أبعاد لفاعلية الذات مرتبطة بالأداء ويرى أن معتقدات الفرد عن فعالية ذاته تختلف تبعا لهذه الأبعاد ، وبين الشكل أبعاد الفاعلية الذاتية

وعلاقتها بالأداء لدى الأفراد .



شكل رقم (09) يوضح أبعاد فاعلية الذات

1-3 **قدر الفاعلية Magnitude** : ويقصد به مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة .

وهو يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف ، ويتضح قدر الفاعلية عندما تكون المهام مرتبة وفق مستوى الصعوبة ، والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية ، ويتحدد هذا البعد كما يشير باندورا Bandura من خلال صعوبة الموقف ، ويظهر هذا القدر بوضوح عندما تكون المهام مرتبة من السهل للصعب ، لذلك يطلق على هذا البعد " مستوى صعوبة المهمة " Level of Task Difficulty .

( Bandura , 1977: 194 )

ويؤكد باندورا Bandura ( 1977: 194 ) في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل مثل : مستوى الاتقان ، بذل الجهد ، الدقة ، الإنتاجية ، التهديد ، التنظيم الذاتي المطلوب فمن خلال التنظيم الذاتي فإن القضية لم تعد أنّ فردا ما يمكن أن ينجز عملا معيناً عن طريق الصدفة ولكن هي أن فردا ما لديه الفاعلية

لينجز بنفسه وبطريقة منظمة من خلال مواجهة مختلف حالات العدول عن الأداء ويرى فتحي الزيات (2001: 491-538) أنّ قدر الفاعلية لدى الأفراد يتباين بتباين عوامل عديدة أهمها : مستوى الابداع أو المهارة ، ومدى تحمل الإجهاد ، ومستوى الدقة ، والإنتاجية ، ومدى تحمل الضغوط ، والضببط الذاتي المطلوب ، ومن المهم هنا أن تعكس اعتقادات الفرد تقديره لذاته بأن لديه قدر من الفاعلية يمكنه من أداء ما يوكل إليه أو يكلف به دائماً وليس أحياناً .

### 2-3 العمومية Generality :

ويشير هذا البعد إلى انتقال فاعلية الذات من موقف ما إلى مواقف مشابهة ، فالفرد يمكنه النجاح في أداء مهام مقارنة بنجاحه في أداء أعمال ومهام مشابهة (Bandura ,1977 :194) . وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية ، والتي تعبّر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة . وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية : درجة تماثل الأنشطة ، وسائل التعبير عن الامكانية " سلوكية - معرفية - انفعالية " والخصائص الكيفية للموقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك ( فتحي الزيات ، 2001 : 510 ) .

وفي هذا الصدد يذكر باندورا Bandura ( 43 : 1997 ) أنّ العمومية تتحدّد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة ، وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل: درجة تشابه الأنشطة والطرق التي نعبر بها عن الإمكانيات أو القدرات السلوكية ، والمعرفية ، والوجدانية ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف ، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه .

### 3-3 القوة Strength :

إنّ 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 تكون فاعلية الذات لديه منخفضة ، وتتحدد قوة فاعلية الذات لدى الفرد في ضوء خبراته السابقة ومدى ملاءمتها للموقف ( Bandura , 1977 : 194 ).

ويؤكّد باندورا ( 1997 : 44 ) 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 .

#### 4- مصادر فاعلية الذات Self-Efficacy Sources :

يوضح باندورا ( Bandura,1989:179 ) من خلال ما عرضه في نظريته أن هناك أربعة مصادر تجتمع ، وتملك أن تجعل الفرد يستطيع من خلالها اكتساب فاعلية الذات وهي :

##### 1 . الانجازات الأدائية Performance Accomplishment :

ويقصد بها التجارب والخبرات والانجازات الشخصية المتقنة التي يقوم بها الفرد ويذكر باندورا أن هذا المصدر له تأثيره الخاص ، لأنه يعتمد على الخبرات التي يمتلكها الفرد ، فالنجاح عادة يرفع توقعات الفاعلية ، وبينما الاخفاق المتكرر يخفضها ، كما أن تأثر الأفراد بهذه الخبرات وتفسيرهم لها يساعدهم بشكل فاعل في إبداع المعتقدات عن الفاعلية الذاتية . ويشير باندورا إلى أن الانجازات الأدائية يمكن نقلها بعدة طرق من خلال النمذجة المشتركة حيث تعمل على تعزيز الاحساس بالفاعلية الذاتية لدى الفرد .

ويؤكّد باندورا ( 1997 ) على أن تغيّر فاعلية الذات للفرد من خلال الانجازات الأدائية يعتمد

على القدرات الذاتية السابقة ، كما يعتمد على صعوبة المهمة المدركة ، ومقدار الجهد المبذول وحجم المساعدات الخارجية ، بالإضافة إلى الظروف التي تحيط بالأداء ، والتوقيت الزمني للنجاحات والاختفاقات ، حيث يرتبط هذا بالأسلوب الذي يتم به تنظيم وبناء الخبرات ( المصري ، 2009 : 52 ).

إذا فالخبرات والإنجازات الأدائية السابقة ، لها تأثيرات كبيرة على فاعلية الذات لدى الفرد ، وخاصة تلك التي تحقّق للفرد فيها النجاح وفي هذا الصدد يشير جابر عبد الحميد إلى ما يلي :

- إن النجاح في الأداء يزيد من مستوى فاعلية الذات ، بما يتناسب مع صعوبة المهمة أو العمل .
- إن الأعمال التي يتم إنجازها بنجاح من قبل الفرد ، معتمدا على نفسه ، تكون أكثر تأثيرا على فاعلية ذاته من تلك الأعمال التي يتلقى فيها مساعدة من الآخرين .
- إن الاخفاق المتكرر يؤدّي في أغلب الأحيان إلى انخفاض الفاعلية ، وخاصة عندما يعلم الشخص أنه قد بذل أفضل ما لديه من جهد .

( جابر ، 1990 : 443 ).

## 2 . الخبرات البديلة Vecaious Experience :

ويعني هذا المصدر التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين أي الخبرات غير المباشرة التي يحصل عليها الفرد عند رؤية أداء الآخرين للأنشطة والمهام الصعبة ، 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 ، والتعلّم بالملاحظة يؤتي أفضل ثماره عندما يكون النموذج - الشخص الذي يقوم بالسلوك - مشابها للملاحظ في الوضع الاقتصادي، الجنس والثقافة والحالة الاجتماعية، كما أشار إلى ذلك براون وبيتين (1999). بالإضافة إلى عامل الثقة باعتباره عملية استدلالية مهمة تفيد في رفع مستوى فاعلية

الذات .

ويضيف **باندورا ( Bandura )** أنّ نظرية المقارنة الاجتماعية نشأت لتفسير التقييم الذاتي للقدرة في ظل غياب محك محايد ، فهناك العديد من العمليات التي من خلالها تؤثر الخبرات البديلة على التقييم الذاتي لفاعلية الذات ومن هذه العمليات المقارنة الاجتماعية ، فأداء الآخرين المشابه لأداء الفرد يشكل مصدرا مهما للحكم على القدرة الذاتية ، كما أنّ مراقبة الأفراد لأدائهم تحت ظروف معينة ، والذي يؤدي إلى نتائج ناجحة يوضح بطريقة مباشرة حدود قدرات الفرد ، وهذا ما يطلق عليه محاكات الذات Self-Modeling (عن الجاسر، 2005 : 54 ). وفي الجهة الأخرى يميل الأفراد الذين يشعرون بعدم الأمان إلى تجنب المقارنات الاجتماعية التي تحمل تهديدا كامنا لإحساسهم بتقدير الذات ، وقد أوضح **باندورا ( Bandura )** أن التعلم بالملاحظة تتحكم فيه أربع عمليات فرعية يمكن تلخيصها كما يلي :

أ- **عملية الذاكرة** : حيث تقوم بتحويل وبناء المعلومات التي تتعلق بالأحداث ، ليعاد تمثيلها في الذاكرة على هيئة قواعد وتصورات ، وتتولى التصورات السلوكية أنتاج القواعد التي تعمل على بناء الأحداث المناسبة للظروف المتغيرة .

ب- **عملية الانتباه** : وهي تحدد الملاحظة الانتقالية في ضوء المعلومات المستخلصة من الأحداث المشاهدة ، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على اكتشاف وفحص النماذج في البيئة الاجتماعية والرمزية ، ومنها العمليات المعرفية ، والتصورات السابقة ، وقيم الملاحظ ، والتكافؤ الفعّال ، والجاذبية ، والقيم الوظيفية ، والأنشطة الملاحظة .

ت- **العملية الدافعية** : حيث يتأثر أداء السلوك الناتج عن الملاحظة بثلاثة أنواع من الدوافع المحفّزة وهي : النتائج المباشرة ، والخبرات البديلة ، والإنتاج الذاتي ، والأفراد يميلون إلى أداء السلوك إذا كان يؤدي إلى نتائج قيمة مباشرة ، حيث إن نجاح الآخرين يعطي الفرد

دفعة للقيام بسلوك مماثل ، بينما الاخفاق والسلوكيات ذات العواقب الوخيمة تؤدّي إلى كف السلوك ، والمعيار الشخصي يوفر مصدراً آخرًا للدافعية حيث أن التقييم التفاعلي الذي يملكه الفرد لسلوكه ينظم الأنشطة الناتجة عن التعلم بالملاحظة ، إذ يسعى الفرد إلى الأنشطة التي تحقق الرضا الشخصي ، وتعطي الاحساس بالأهميّة .

ث- **عملية إنتاج السلوك** : حيث يتم تعديل السلوك في ضوء المعلومات المقارنة بالنموذج التصوّري للإنجاز ، وهناك ارتباط بين الفعل والتصوّرات المسبقة ، وكلما امتلك الفرد العديد من المهارات الفرعية كلما كان من السهل استخدام هذه النماذج التصورية لإنتاج سلوك جديد .

( هذاب الجوبان ، 2003 : 53 ) .

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 ، فالنّاس الذين يقتنعون من خلال الآخرين بأنهم غير فعّالين ، يميلون إلى السلوك بطرق غير مؤثّرة ، وبذلك يتولد في الواقع دليل عدم فاعلية مؤكّد ، بالمقابل فإن تأثيرات النموذج التي تحسن فاعلية الذات يمكن أن تقلّل من تأثير الخبرة المباشرة للفشل وذلك من خلال التحمل للفشل المتكرر ( Bandura,1986:400 ) .

ويضاف أن تأثير الخبرات البديلة على فاعلية الذات لا يتضمن فقط تعرّض الأفراد لنماذج ، فالنّماذج تعمل من خلال شبكة معقدة من العمليات المعرفية ، والنظرية المعرفية الاجتماعية توفر إطارا تصوريا لكيفية استخدام كل من عمليات الانتباه ، والذاكرة ، وإنتاج السلوك ، والواقعية لتعزيز الفاعلية الذاتية عن طريق الخبرات البديلة ( الجاسر ، 2005 : 55 ) .

ويضيف باندورا ( Bandura,1982:127 ) أنّ تقدير فاعلية الذات يتأثر جزئيا بالخبرات

البديلة ، أو رؤية الآخرين المشابهين وهم يؤدّون بنجاح ، خاصّة الذين يحكمون على أنفسهم بأنهم قادرين على إنجاز الأنشطة ، وبالرغم من ضعف المكوّنات المتشابهة المدركة في ملاحظة الآخرين ، فإن عرض النماذج المشابهة يمكنها أن تنقل معلومات حول فاعلية الذات والتنبؤ بالأحداث البيئية .

ونشير إلى أنّ الخبرات البديلة تكون أكبر تأثيراً عندما تكون الخبرة السابقة للأفراد عن النشاط المطلوب قليلة ، وآثار النمّذجة بصفة عامة ليست في قوة الأداء الشخصي من حيث تأثيرها في زيادة مستوى فاعلية الذات لدى الفرد ، بينما يكون لها آثار قوية في خفض الفاعلية ( جابر ، 1990 : 444 ) .

### 3. الإقناع اللفظي Verbal Persuasion :

إنّ الاعتقادات حول الذات تتأثر بالرسائل التي يحصل عليها الفرد من الآخرين ، ويطلق بايارس Pajars ( 1996 ) على هذا المصدر الإقناع الاجتماعي Social Persuasion ، ويشير هذا المصدر إلى عمليات التشجيع والتدعيم من الآخرين، فالآخرون في بيئة التعلم الاجتماعية (المعلمون، الآباء ، الأقران ) يمكنهم إقناع المتعلم لفظياً بقدرته على النجاح في مهام خاصة ، ويمكن أن يكون الإقناع اللفظي داخلياً ، ويأخذ شكل ما يطلق عليه " الحديث الإيجابي مع الذات " .

وبالرغم من أن هذا المصدر ضعيف المعلومات عن معتقدات الفرد عن فاعلية ذاته ، إلا أنّه يمكن أن يلعب دوراً هاماً في تنمية معتقدات فاعلية الذات لدى الفرد ، ويمكن أن يؤثر هذا المصدر بصورة غير مباشرة من خلال تأثيره في فاعلية التغذية الراجعة (عن المشيخي، 2009 : 82) .

ويذكر باندورا ( Bandura,1982 : 122 ) أنّ الإقناع اللفظي يعني الحديث الذي يتعلّق

بـخبرات معيَّنة للآخرين ، والاقتناع بها من قبل الفرد أو معلومات تأتي للفرد لفظيا عن طريق الآخرين فيما قد يُكسبه نوعا من الترغيب في الأداء أو الفعل ، ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء المهمة ، وأنّ الاقتناع الاجتماعي له دور هام في تقدّم الاحساس بالفاعلية الشخصية ويستطيع الفرد أن ينجز بنجاح ، وأنّ الأفراد الذين لديهم قدرة على الاقتناع الاجتماعي يملكون قدرة خاصّة في المواقف الصعبة ، وأنّ الإقناع اللفظي يستخدمه الأشخاص على نحو واسع جدًا من الثقة في ما يملكونه من قدرات وما يستطيعون إنجازه ، وأنّ الاقتناع الاجتماعي يمكن أن يحدث زيادة في مستوى فاعلية الذات ، وأنّه توجد علاقة تبادلية بين الأداء الناجح والإقناع اللفظي في رفع مستوى الفاعلية – الشخصية والمهارات التي يمتلكها الفرد ( Bandura,1982 : 122 ).

والإقناع الاجتماعي يملك حدودا معينة لخلق حس ثابت بفاعلية الذات لكنّه يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي ، فالأفراد الذين يتلقون الإقناع الاجتماعي يمتلكون القدرات للتغلّب على المواقف الصعبة ، ويستطيعون أن يبذلوا جهدا عظيماً أكثر من أولئك الذين يتلقون المساعدة فقط ، وبالتالي وجود الإقناع اللفظي إلى جانب العوامل الأخرى يعمل على تهيئة الظروف الملائمة للأداء الفعّال ( Bandura,1997 : 95 ).

ولعلنا نشير إلى أنّ تأثير هذا المصدر محدود مقارنة بالحديث الداخلي الايجابي والمعتقدات الايجابية حول الذات ، ومع ذلك فإنّ الإقناع اللفظي في ظل وجود الظروف السليمة يتمكن من رفع فاعلية الذات إذا توفّر عامل الثقة والإيمان باعتباره عملية استدلالية تجعل الفرد يفتح على الآخر ، ويتقبّل منه ، خاصّة إذا كان الاقناع اللفظي ضمن دائرة الواقعية والامكان .

#### 4 . الاستثارة الانفعالية Emotional Arousal :

وهي تعدّ المصدر الأخير للحكم على فاعلية الذات ويذكر باندورا Bandura أن هذا المصدر

يعتمد على حالة الدافعية المتوفرة في الموقف بالإضافة إلى حالة الفرد الانفعالية ، وأن الاستثارة الانفعالية تظهر في المواقف الصعبة بصفة عامة والتي تتطلب مجهوداً كبيراً وتعتمد على الموقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلّق بالكفاءة الشخصية ، والاستثارة الانفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء ، وأنه يمكن خفض مقدار الاستثارة الانفعالية بواسطة النمذجة ، وبالإضافة إلى ذلك هناك متغيّر هام يعتبر أكثر تأثيراً في رفع مستوى فاعلية الذات وهو " ظروف الموقف نفسه " ( Bandura,1977 : 199 ) .

ويشير باندورا Bandura إلى أنّ معظم الناس تعلموا الحكم على قدراتهم في تنفيذ عمل معين في ضوء الاستثارة الانفعالية ، فالذين يملكون خوفاً شديداً أو قلقاً حاداً يغلب أن تكون فاعليتهم منخفضة ، وترتبط الاستثارة بعدة متغيرات هي :

- أ- مستوى الاستثارة : وفي هذا ترتبط الاستثارة في بعض المواقف بتزايد الأداء .
- ب- الدافعية المدركة للاستثارة الانفعالية : فإذا أدرك الفرد أن الخوف أمر واقعي فإن هذا الخوف قد يرفع فاعلية الشخص ولكن عندما يكون خوفاً مرضياً فإن الاستثارة الانفعالية عندئذٍ تميل إلى إنقاص الفاعلية ،
- ت- طبيعة العمل : إن الاستثارة الانفعالية قد تيسر الإتمام الناجح للأعمال البسيطة ويغلب أن تعطل الأنشطة المعقّدة .

( جابر ، 1990 : 445 ) .

ويذكر باندورا Bandura أنّ مصادر فاعلية الذات ( الإنجازات الأدائية ، الخبرات البديلة ، الإقناع اللفظي ، الاستثارة الانفعالية ) يستخدمها الأفراد في الحكم على مستويات الذات ، وتوضيح الاختلافات بين محتوى المعلومات في الأحداث البيئية والمعلومات التي يستخدمها الأفراد، وتؤثر المعلومات على توقعات الفاعلية وهي تعتمد على كم التقدير المعرفي و تعدد العوامل

المحيطة التي يشملها المجتمع ، الموقف ، الخبرات الناجحة ( المرجع السابق ، 446 ).

#### 5- توقعات فاعلية الذات :

أوضح بانديورا وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فاعلية الذات، ولكل منها تأثيراته القوية على السلوك ، وهما : التوقعات الخاصة بفاعلية الذات ، والتوقعات المتعلقة بالنتائج ، يوضحها الشكل رقم (10) ، وهما على النحو التالي :

1. التوقعات المرتبطة بفاعلية الذات : تتعلق بإدراك الفرد بقدرته على القيام بأداء سلوك محدد ، وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد على تكن الفرد من تحديد ما إذا كان قادراً على القيام بسلوك معين أم لا في مهمة معينة ، وتحدد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك ، وأن يحدّد إلى أي حدّ يمكن أن يتغلّب على العوائق الموجودة في هذه المهمة .
2. التوقعات الخاصة بالنتائج : حيث إن النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط في سلوك محدد، وتظهر العلاقات بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة في حين أن التوقعات الخاصة بفاعلية الذات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية ( القحطاني ، 2003 : 24 ).

وتأخذ توقعات النتائج ثلاثة أشكال ، حيث تعمل التوقعات الايجابية كبواعث في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق كالتالي :

- أ- الآثار البدنية الايجابية والسلبية التي ترافق وتتضمن الخبرات الحسية السارة ، والمنفّرة ، والألم ، وعدم الراحة الجسدية .
- ب- الآثار الاجتماعية السلبية والايجابية : فالآثار الايجابية تشمل التفاعلي الاجتماعي مع الآخرين ، كتعبيرات الانتباه ، والموافقة ، والتقدير الاجتماعي ، والتعويض المادي ، ومنح السلطة ، أما الآثار السلبية فهي تشمل عدم الاهتمام ، وعدم الموافقة ، والرفض

الاجتماعي ، والنقد والجرمان من المزايا و وإيقاع العقوبات .

ت- ردود الفعل الايجابية والسلبية للتقييم الذاتي لسلوك الفرد : فتوقع التقدير

الاجتماعي والإطراء والتكريم ، والرضا الشخصي يؤدي إلى أداء متفوق ، في حين أن

توقع خيبة أمل الآخرين ، وفقدان الدعم ، ونقد الذات يقدم مستوى ضعيف الأداء)

.( Bandura,1997 : 22

### 6- أنواع فاعلية الذات :

يمكن تصنيف فاعلية الذات إلى عدة أنواع منها :

#### 1. الفاعلية القومية Population- efficacy :

يذكر جابر أن الفاعلية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها

مثل انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة ، والتغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات ،

والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في

الداخل ، كما تعمل على إكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية

واحدة أو بلد واحد ( جابر، 1990 : 477).

#### 2. الفاعلية الجماعية Collective- efficacy :

الفاعلية الجماعية 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 ومقدرته على الفوز على الفريق المنافس فيصبح لديه بذلك فاعلية جماعية مرتفعة والعكس صحيح(أبوهاشم،1994:45).

### 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 سلوك الأفراد ، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه والأنشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به ( Bandura , 1986 : 479 ) .

### 4 . فاعلية الذات الخاصة Specific self- Efficacy :

ويقصد بها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل الرياضيات ( الأشكال الهندسية ) أو في اللغة العربية ( الإعراب - التعبير ) ( أبوهاشم ، 1994 : 58 ) .

### 5 . فاعلية الذات الأكاديمية Academic Self-Efficacy :

تشير فاعلية الذات الأكاديمية إلى إدراك الفرد لقدرته على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها . أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي وهي تتأثر بعدد من المتغيرات نذكر منها حجم الفصل الدراسي وعمر الدارسين ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي ( المشيخي ، 2009 : 85 ) .

### 7- خصائص فاعلية الذات :

يشير صديق ( 1986 : 21 ) إلى عدة مظاهر لفاعلية الذات يتصف بها الشخص الفعال

و منها:

### 1. الثقة بالنفس وبالتدرات :

لعل من أهم صفات الشخص الواثق من نفسه قدرته على تحديد أهدافه بنفسه والواثق من نفسه يقوم بأصعب الأعمال بيسر بالغ ، والفرد الفعال لديه القدرة على أن يثق فيما يسعى إليه ، ومن ثم يبصر ويثابر على تحقيقه ، والثقة بالنفس هي طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة .

### 2. المثابرة :

المثابرة سمة فعالية روحها السعي ، وهي تعين الفرد على إخراج طموحاته من داخله إلى حيز الوجود ، والمثابرة تعني الاستمرارية وانتقال الفرد من نجاح إلى نجاح والشخصية الفعالية نشطة حيوية لا تفر همتها مهما صادفها من عقبات ومواقف محبطة .

### 3. القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين :

تعتمد فاعلية الفرد على تكوين علاقات قوية وسليمة مع الآخرين ، فالشخص الفعال تكون لديه القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين بما له من سمات المرونة والشعور بالانتماء ، والذكاء الاجتماعي هو السلاح الفعال لدى الفرد في هذا المجال وكلما كانت علاقات الفرد قوية مع الآخرين كلما كان توافقه أفضل وخاصة توافقه الاجتماعي ، وعدم وجود علاقات سليمة مع الآخرين من شأنه أن يصيب الفرد بالشعور بالعزلة الاجتماعية .

### 4. القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية :

تحمل المسؤولية أمر له قيمته ، فلا يقدر على حملها إلا شخص يكون مهيباً انفعالياً لتقبل المسؤولية ، ويبذل عند أداء واجبه مستخدماً كل طاقاته وقدراته ، ويقدر على التأثير في الآخرين ، ويتخذ قراراته بحكمة ، ويثق الآخرون فيه وفي قدرته على تحمل المسؤولية ، وفي

كونه شخص يمكن الاعتماد عليه مستقبلاً ، ويختار الأهداف المناسبة القادر على تحمّل مسؤوليتها وتنفيذها ، ويتّصف بالواقعية فيما يتعلّق بقدراته أو ظروف بيئته ، ويحكم سلوكه الالتزام الخلقى ، والشخص السوي هو الذي يعتبر نفسه مسؤولاً ، عن أفعاله وتصرفاته ولديه القدرة على تحمل المسؤولية التي تساعد وتمكنه من الخروج عن حدود خبرته إلى الاستفادة من خبرة الآخرين بما يحقّق التواصل بينه وبين أفراد مجتمعه .

#### 5. البراعة في التعامل مع المواقف التقليدية :

وهي من مظاهر فاعلية الذات المرتفعة فالفرد ذو الفاعلية المرتفعة يستجيب للمواقف الجديدة بطريقة مناسبة ، ويعدل من نفسه وأهدافه وفق ظروف البيئة ، مرناً وإيجابياً وقادر على مواجهة المشكلات غير المألوفة ، فيدرك ببصيرته الأسلوب الأمثل لحل المشكلات ، ويتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال ( صديق ، 1986 : 21 ) .

ويذكر **باندورا Bandura** أن هناك خصائص عامة يميّز بها ذوي فاعلية الذات المرتفعة

والذين لديهم إيمان قوي في قدراتهم وهي :

- يتميّزون بمستوى عال من الثقة بالنفس .
- لديهم قدر عال من تحمّل المسؤولية .
- لديهم مهارات اجتماعية عالية وقدرة فائقة على التواصل مع الآخرين .
- يتمتّعون بمثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تقابلهم .
- لديهم طاقة عالية .
- لديهم مستوى طموح مرتفع ، فهم يضعون أهداف صعبة ويلتزمون بالوصول إليها .
- يعزّون الفشل للجهد غير الكافي ( مركز ضبط داخلي ) .
- يتّصفون بالتفاؤل .

- لديهم القدرة على التخطيط للمستقبل .
  - لديهم القدرة على تحمُّل الضغوط .
- بينما سمات فاعلية الذات المنخفضة ( الذين يشكُّون في قدراتهم ) :

- يخلطون من المهام الصعبة .
- يستسلمون بسرعة .
- لديهم طموحات منخفضة .
- ينشغلون بنقائصهم ، ويُهَوِّلون المهام المطلوبة .
- يركزون على النتائج الفاشلة .
- ليس من السهل أن ينهضوا من النكسات .
- يقعون بسهولة ضحايا للإجهاد والاكْتئاب .

وعموماً يمكن أن نقول بأنه هناك خصائص عامة تميز فاعلية 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 أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في الموقف .
4. توقعات الفرد للأداء في المستقبل .
5. أنها لا تركز فقط على المهارات التي يمتلكها الفرد ولكن أيضاً على حكم الفرد على ما يستطيع أدائه مع ما يتوافر لديه من مهارات ، ففاعلية الذات هي " الاعتقاد بأن الفرد يستطيع تنفيذ أحداث مطلوبة " .

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 ليست بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقية ، فمن الممكن أن يكون الفرد لديه توقع بفاعلية ذات مرتفعة ، وتكون إمكاناته قليلة .

9. تتحدّد فاعلية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف ، كمية الجهد المبذول ، مدى مثابرة الفرد .

10. أن فاعلية الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط ، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها .

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

### 8- آثار فاعلية الذات :

لقد أشار باندورا ( Bandura, 1995 : 6 ) إلى أنّ فاعلية الذات يظهر تأثيرها جليا من خلال أربعة عمليات أساسية وهي : العملية المعرفية ، الدافعية ، الوجدانية ، وعملية اختيار السلوك ، وفيما يلي عرض لأثر فاعلية الذات في تلك العمليات الأربعة :

#### 1. العملية المعرفية :

وجد باندورا Bandura أن آثار فاعلية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالاً مختلفة فهي تُؤثر 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 دائماً سيناريوهات الفشل ويفكرون فيها . ويضيف باندورا أن معتقدات فاعلية الذات تُؤثر 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 القدرة على أساس أنها موروثه 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 (1987) 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 يُقيّمون 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 ، هما درجة وقوة الفاعلية الذاتية لإحداث التغيير عن طريق الجهد المستمر والاستخدام الإبداعي للقدرات والموارد، 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 اعتقاداً راسخاً في فاعليتهم الذاتية عن طريق الإبداع والمثابرة يتوصّلون إلى طريقة لممارسة السيطرة على بيئتهم وإن كانت البيئة مليئة بالفرص المحدودة والعديد من العوائق ويضعون لأنفسهم أهدافاً مليئة بالتحدي ويستخدمون التفكير التحليلي ، ومبدئياً يعتمد الأفراد على أدائهم الماضي للحكم على

فاعليتهم ولتحديد مستوى طموحهم ولكن عن طريق المزيد من التجارب يبادرون بوضع خطة ذاتية لفاعليتهم الذاتية ، وهذا في حد ذاته يعزز الأداء بشكل جيد عن طريق معتقداتهم في فاعليتهم الذاتية.

ويرى مادوكس Maddux (1995) أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير على :

1. الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم : فالذين يمتلكون فاعلية مرتفعة يضعون أهدافاً طموحةً ويهدفون لتحقيق العديد من الانجازات بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم .
2. الخطط و الاستراتيجيات التي يضعها الأفراد من أجل تحقيق الأهداف.
3. التنبؤ بالسلوك المناسب ، والتأثير على الأحداث.
4. القدرة على حل المشكلات فالأفراد ذوو الفاعلية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات واتخاذ القرارات .

## 2. العملية الدافعية :

لقد أشار باندورا Bandora (1993) 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 يعززون فشلهم إلى الجهد غير الكافي، أو إلى الظروف الموقفية غير الملائمة ، بينما الأفراد منخفضو الفاعلية يعززون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم ، فالعزو السببي يؤثر على كل من الدافعية ، والأداء وردود الأفعال الفعّالة ، عن طريق الاعتقاد في الفاعلية

الذاتية ، وفي نظرية توقع النتائج تنظم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكاً محدداً سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة ، كما هو معروف فهناك الكثير من الخيارات التي توصل الى هذه النتيجة المرغوبة ، ولكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لا يستطيعون التوصل إليها ، ولا يُناضلون من أجل تحقيق هدف ما لأنهم يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة وفيما يتعلق بنظرية الأهداف المدركة تشير الدلالة إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تُعزز العملية الدافعية ، وتتأثر

الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثرها بتنظيم الدوافع والأفعال.

ويذكر باندورا وسيرفون ( Bandura, & Cervone, 1986 ) أن الدوافع القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي وهي : الرضا وعدم الرضا الشخصي عن الأداء ، وفاعلية الذات المدركة للهدف و إعادة تعديل الأهداف بناء على التقديم الشخصي ، ففاعلية الذات تتحدد بالأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم ، وكمية الجهد المبذول في مواجهتها أو حلها ، ودرجة إصرار الأفراد ومثابرتهم عند مواجهة تلك المشكلات ، فالأشخاص مرتفعو الفاعلية يبذلون جهداً عظيماً عند فشلهم لمواجهة التحديات .

### 3. العملية الوجدانية :

تؤثر اعتقادات فاعلية الذات في كم الضغوط والاحباطات التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد ، كما يؤثر على مستوى الدافعية ، حيث أن الأفراد ذوي الإحساسات المنخفضة بفاعلية الذات أكثر عرضة للقلق ، حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم وسوف يؤدي ذلك بدوره إلى زيادة مستوى القلق ، لاعتقادهم بأنه ليس لديهم المقدرة على إنجاز تلك المهمة كما أنهم أكثر عرضة للاكتئاب ، بسبب طموحاتهم غير المنجزة ، وإحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية ، وعدم قدرتهم على إنجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي ، في حين يتيح ادراك فاعلية الذات

المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق والسلوك الانسحابي من المهام الصعبة ، عن طريق التنبؤ بالسلوك المناسب في موقف ما.

#### 4. عملية اختيار السلوك :

تؤثر فاعلية الذات على عملية انتقاء السلوك ومن هنا فإن اختيار الأفراد للأنشطة والأعمال التي يقبلون عليها مرهون بما يتوفر لديهم من اعتقادات ذاتية في قدرتهم على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيره .

يمكن 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 . وفي المقابل فإن الإحساس المرتفع بالفاعلة يعزز الانجاز الشخصي بطرق مختلفة ، فالأفراد ذوو الثقة العالية في قدراتهم يرون الصعوبات كتحدٍ يجب التغلب عليه وليس كتهديد ، كما أنهم يرفعون ويُعززون من جهودهم في مواجهة المصاعب ، بالإضافة إلى أنهم يتخلصون سريعا من آثار الفشل ( عن الجاسر ، 2005 : 50-52 ).

## خلاصة الفصل:

تعد فاعلية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الأفراد ، حيث تمثل مركزا هاما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط ، فهي تساعد الأفراد على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة .

وعرّف هذا المفهوم " بأنه اعتقاد الفرد في قدرته على أداء سلوك ما بنجاح والثقة في التعامل بكفاءة وفاعلية مع مختلف المواقف الضاغطة التي تعترض الفرد " فنقول بأن فاعلية الذات بأبعادها الثلاث ( قدر الفاعلية ، العمومية و القوة ) تعمل كمُعِينات ذاتية أو كَمُعَوِّقات في مواجهة المشكلات فهي تقوم على أساس الأحكام الصادرة عن الفرد عن ذاته و قدرته على القيام بسلوكيات معينة للتكيف و المواجهة ، فهي ليست مجرد مشاعر عابرة ، و لكنها بناء أساسي و تقويم من جانب الفرد لذاته و داخله و تفكيره ، لما يستطيع القيام به و بالجهد الذي سيبذله و مدى تحمله و مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة و المعقدة ، و تحدّيه للصعاب و مقاومته للفشل الذي يترصده ، فيرى بانديورا أن المعتقدات الشخصية حول فاعلية الذات تعد المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد .

ونرى بأن نظرية الفاعلية الذاتية تقوم 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 والنتائج عنها، وهذه الأحكام تعتبر مُحدّيات السلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية .

ولقد حدد بانديورا Bandura (1997:194) ثلاثة أبعاد لفاعلية الذات مرتبطة بالأداء ( قدر الفاعلية ، العمومية ، القوة ) ويرى أن معتقدات الفرد عن فعالية ذاته تختلف تبعا لهذه

الأبعاد ، وأكّد على أن هناك مصادر محددة لاكتساب الفاعلية الذاتية ( الانجازات الأدائية ، الخبرات البديلة ، الاقناع اللفظي ، الاستثارة الانفعالية ) ومن ناحية أخرى فالفاعلية الذاتية ليست نفسها عند كل الأفراد بل تختلف من خلال الانجازات الأدائية وصعوبة المهمة المدركة ، ومقدار الجهد المبذول ، وحجم المساعدات الخارجية ، والظروف التي تحيط بعملية الأداء ، والتوقيت الزمني للنجاحات والاختفاقات وكيفية تفسيرها والنظر اليها من طرف الفرد نفسه ومن حوله .

وأشار إلى أن فاعلية الذات يظهر تأثيرها جليا من خلال أربعة عمليات أساسية وهي العملية المعرفية ، الدافعية ، الوجدانية ، وعملية اختيار السلوك . إذا فَعَّالِيَّةُ الذات تُعَدُّ من المحدِّدات الأساسية للسلوك عند الأفراد - وخاصة التلاميذ المتمدرسين - وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية والثقة والقدرة على ضبط النفس والتحدي والمثابرة في المواقف الصعبة من أجل الانجاز .

# الجانف الميڊاني

## الفصل الرابع

### إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1. منهج الدراسة
2. مجتمع البحث
3. عينة الدراسة
4. حدود الدراسة الأساسية
5. أدوات جمع البيانات
6. الإجراءات الميدانية
7. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

**تمهيد :**

إن نجاعة البحث وقدرته على بلوغ أهدافه ودقة نتائجه ترتكز على صحة الإجراءات المنهجية التي يتبعها الباحث ، والأساليب والأدوات التي يستخدمها أثناء إجراء الدراسة فهي تعتبر الخارطة التي لا بد منها للقيام بالبحث . لذا تعتبر خطوة مهمة في عملية البحث فتمثل المرجع والمرشد للباحث أثناء القيام ببحثه . ويعرض الباحث في هذا الفصل اجراءات المقاربة الميدانية للدراسة من وصف لمنهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينتها ، ومن ثم التطرق إلى أدوات الدراسة التي عمَدَ إليها الباحث للتحقق من فروض الدراسة ، ثم عرض إجراءات الدراسة ، وأخيرا وصف الأساليب الاحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات .

**1- منهج الدراسة :**

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي ( بشقيه الارتباطي والمقارن) الذي يهتم بوصف الظاهرة وصفا دقيقا من خلال التعبير النوعي ودراسة العلاقات التي توجد بين هذه الظاهرة والظواهر الأخرى والتعبير عنها بشكل كمي ... وهو ما يحقق أهداف الدراسة الحالية في ضوء طبيعة إشكالية البحث - قلق المستقبل وعلاقته بكل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات - ونوع المتغيرات وخصائص عينة الدراسة .

حيث تم استخدام المنهج الارتباطي للكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل وكل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ، وللكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات . بينما تم الاعتماد على المنهج المقارن لدراسة الفروق بين أفراد عينة البحث وفقا لمتغيرات الدراسة .

**2- مجتمع البحث :**

تكون مجتمع الدراسة من جميع التلاميذ المتدرسين بالسنة الثالثة ثانوي بكل من ثانويات الحاج محمد مقراني وشكري محمد بمدينة طولقة وثانوية محمد بن شبيرة بمدينة بوسعادة والبالغ عددهم حوالي 1600 تلميذ وذلك وفقا للإحصائيات التي تحصل عليها الباحث من إدارة

المؤسسات المذكورة .

### 3- عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الحالية في صورتها الأولية من 320 تلميذا يتدرسون بالسنة الثالثة ثانوي اختيروا بشكل عرضي اختياري ، أي هم من أرادوا أن يكونوا ضمن عينة البحث وهذا ما يضيف مصداقية أكثر على المعطيات المجمعة ، إذ كنا ندخل القسم ونطلب من التلاميذ الراغبين في المشاركة الإجابة على المقاييس والاختبارات المستعملة ثم نقوم بعملية التطبيق على الراغبين وذلك في قاعة خاصة معدة للتطبيق ، بطريقة فردية أو جماعية ، ثم بعد بدأ التطبيق وإجراءات البحث والتصحيح تم استبعاد (79) مشاركا لاعتبارات قياسية وموضوعية من نقص للبيانات أو عدم تطابق في المقاييس باعتبار أنه كل تلميذ يجب على ثلاثة مقاييس أي أنها مرتبطة ببعضها أو نمطية الإجابات المقدمة ، وعليه بلغت العينة في شكلها النهائي 241 تلميذا وتلميذة من الثانويات الثلاث ممن يدرسون بالسنة النهائية، بواقع (82 تلميذا) بنسبة (34,02%) و (159 تلميذة) بنسبة (65,97%) في الفئة العمرية ما بين (17 – 22) . والجدول التالي يبين توزيع المبحوثين حسب الثانويات والجنس :

#### جدول رقم ( 01 ) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الثانويات والجنس

الاجمالي		الخصائص				مجتمع البحث
النسبة %	المجموع	النسبة %	الإناث	النسبة %	ذكور	
52,69%	127	36,92%	89	15,76%	38	م. المقراني
20,74%	50	14,51%	35	06,22%	15	ث. شكري
26,55%	64	14,51%	35	12,03%	29	ث. بن شبيرة
100%	241	65,97%	159	34,02%	82	الإجمالي

تمثيل الجدول في أعمدة بيانية توضيحية أعمدة بيانية للتوضيح :

#### 4- حدود الدراسة الأساسية :

##### 1-4 الحدود المكانية :

أجريت الدراسة الأساسية في الأماكن التالية :

- متقن الحاج محمد المقراني بدائرة طولقة ، ولاية بسكرة .
- ثانوية شكري محمد بدائرة طولقة ، ولاية بسكرة .
- ثانوية محمد بن شبيرة بدائرة بوسعادة ، ولاية المسيلة .

##### 2-4 الحدود الزمانية:

تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصلين الدراسيين الثاني والثالث من العام الدراسي

2014/2015 أي من شهر فيفري إلى غاية شهر جوان 2015.

##### 3-4 الحدود البشرية :

تمثلت في تلاميذ الثانويات المذكورة الذين يدرسون بالسنة الثالثة من التعليم الثانوي وبلغ

عددهم في مجتمع البحث 1600 ، واختيرت منهم العينة والتي قدر عددها ب 241 تلميذا وتلميذة .

##### 5- أدوات جمع البيانات :

كل بحث يهدف إلى اختبار فرضيات أو الاجابة عن أسئلة ، فينبغي جمع البيانات اللازمة

للإجابة عن تلك الأسئلة أو لاختبار تلك الفرضيات ، وتعتمد نوعية أي دراسة إلى حد كبير على

نوعية المقاييس التي يتم اختيارها وتطويرها والتحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس ،

فنتائج البحث تعتمد على نوعية العبارات التي يتم تقييمها ( الخطيب ، 2006 ، 41 ) .

وقد اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على الأدوات التالية :

- مقياس قلق المستقبل من إعداد زينب محمود شقير 2005 .
- مقياس الذكاء العاطفي من إعداد كل من فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع

رزق 2001 .

• مقياس فاعلية الذات من إعداد العدل 2001.

أولا : مقياس قلق المستقبل : إعداد زينب محمود شقير (2005) .

أعد هذا المقياس زينب محمود شقير (2005) ، وقد اتبعت الباحثة في إعدادها الخطوات

التالية :

✓ اطلعت المؤلفة على الأدبيات والتراث السيكولوجي والاجتماعي لقلق المستقبل لتحديد مفهوم دقيق له .

✓ راجعت الباحثة ما توصلت إليه من دراسات عربية وأجنبية اهتمت بقلق المستقبل

وتوصلت لمجموعة من البنود المتعلقة بالمفهوم الدقيق لقلق المستقبل .

✓ أعدت المؤلفة استبيان مفتوح تم فيه توجيه أسئلة على النحو التالي :

• ماذا تعني كلمة المستقبل من وجهة نظرك ؟

• عبر برأيك عن صورة المستقبل .

✓ تم عرض الاستبيان المفتوح على 200 طالب وطالبة .

✓ راجعت المؤلفة إجابات الطلاب وطابقت بينها وبين مجموعة البنود التي سبق لها إعدادها

من التراث الأدبي لقلق المستقبل وتوصلت إلى 42 بندا .

✓ تم عرض قائمة البنود على عشرة أساتذة مختصين في علم النفس والصحة النفسية وتم

استبعاد 14 بندا لم تحظ بالاتفاق بين السادة المحكمين ليصبح المقياس في صورته

النهائية يحتوي على 28 بندا .

✓ تم تحليل بنود المقياس إلى مجموعة من المحاور الرئيسية التي تركز على جوانب قلق

المستقبل وتوصلت الباحثة أن المقياس المكون من (28) فقرة يتوزع على خمسة محاور

كالآتي:

1. القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية ويشمل أرقام مفردات: (17- 20 - 21 - 22 - 24).
2. قلق الصحة وقلق الموت ويشمل أرقام المفردات: (10 - 18 - 19 - 25 - 26).
3. القلق الذهني (قلق التفكير في المستقبل) ويشمل أرقام المفردات: (3 - 6 - 11 - 13 - 14 - 23 - 28).
4. اليأس من المستقبل ويشمل أرقام المفردات: (4 - 7 - 8 - 9 - 12 - 16).
5. الخوف والقلق من الفشل في المستقبل ويشمل أرقام المفردات: (1 - 2 - 5 - 15 - 27).

ويهدف المقياس إلى معرفة رأي الفرد الشخصي بوضوح في المستقبل وذلك على مقياس متدرج من معترض بشدة (أبدا) معترض أحيانا (قليلاً) ، بدرجة متوسطة ، عادة (كثيراً) ، تماما (دائماً) وموضوع أمام هذه التقديرات خمس درجات هي ( 1 - 2 - 3 - 4 - 5 ) على الترتيب وذلك عندما يكون اتجاه البنود نحو قلق المستقبل سلبي بينما تكون هذه التقديرات في اتجاه عكسي ( 1 - 2 - 3 - 4 - 5 ) عندما يكون اتجاه التقديرات نحو قلق المستقبل إيجابي وبذلك تشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع قلق المستقبل لدى الفرد .

**تصحيح المقياس ومستويات قلق المستقبل :** تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين ( صفر - 112 درجة ) ، ويتم تحديد المستويات طبقاً للجدول التالي :

**جدول رقم ( 02 ) مفتاح التصحيح ومستويات قلق المستقبل :**

أرقام البنود	اتجاه التصحيح	مستوى قلق المستقبل
من ١ - ١٠	٤ - ٣ - ١ - صفر	قلق مستقبل مرتفع جداً (شديد) من ٩١ - ١١٢ درجة
		قلق مستقبل مرتفع من ٦٨ - ٩٠ درجة
من ١١ - ٢٨	صفر - ٤ - ٣ - ٢ - ١	قلق مستقبل معتدل (متوسط) من ٤٥ - ٦٧ درجة
		قلق مستقبل بسيط من ٢٢ - ٤٤ درجة
		قلق مستقبل منخفض من صفر - ٢١ درجة
		الدرجة الكلية لقلق المستقبل صفر - ١١٢ درجة

**1- تقنين المقياس :**

قامت معدة المقياس بتطبيقه على عينة من الجنسين من فئات مختلفة وأعمار زمنية مختلفة وتكونت عينة الذكور من ( 360 ) وعينة الاناث من ( 360 ) بحيث بلغت العينة الكلية للتقنين ( 720 ) واشتملت على طلاب بالفرقة الرابعة بكلية التربية بطنطا - طلاب بالدبلوم العام بكلية التربية بطنطا - معلمين بالمرحلة الثانوية - طلاب بالثانوي الفني الصناعي - طلاب جامعيين مصابين بالاكتئاب وذكور وسيدات من مرضى السرطان .

**2- صدق المقياس :****1-2 الصدق الظاهري :**

حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المتخصصين في مجال الصحة النفسية والإرشاد النفسي .

**2-2 صدق المحك ( الصدق التجريبي ) :**

حيث تم تطبيق المقياس على عينة قوامها ( 120 ) طالب وطالبة ( مناصفة ) بالفرقة الرابعة بكلية التربية بطنطا ( ضمن عينة التقنين ) كما تم تطبيق مقياس القلق إعداد غريب عبد الفتاح على ذات العينة وكان معامل الارتباط بين درجات المقياسين ( 0,87 ، 0,83 ، 0,84 ) لكل من عينة الذكور وعينة الإناث والعينة الكلية على التوالي ، وهو ارتباط دال ومرتفع مما يضمن صلاحية المقياس للاستخدام .

**3-2 صدق المفردات ( الصدق التكويني ) :**

تم حساب ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس وذلك على عينة طلاب وطالبات الكلية (200) وقد تراوحت معاملات الارتباط بين 0,51 و 0,91 وجميعها دالة عند مستوى الدلالة 0,01 .

**1- طريقة الاتساق الداخلي :**

تم ايجاد معاملات الارتباط بين محاور المقياس الخمس وبين بعضهم البعض ، وكذلك بين كل محور وبين الدرجة الكلية للمقياس وجميعها معاملات ارتباط مرتفعة وموجبة ودالة عند مستوى ( 0,01 ) حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين ( 0,67 ، 0,93 ) وهذا يزيد من الاطمئنان على ارتفاع صدق المقياس لما وُضع له .

### 2- صدق التمييز :

ويوضح إمكانية استخدام مقياس قلق المستقبل في الكشف عن الفروق بين المجموعات المختلفة في درجة قلق المستقبل وتبين أن قيمة " ف " جميعها دالة عند مستوى ( 0,01 ) أي أنّ هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثنائية المختلفة ، ومن ثم فإن المقياس لديه القدرة على التمييز بين فئات مختلفة مما يطمئن على صدقه وإمكانية استخدامه في القياس .

### 3- ثبات المقياس :

قامت الباحثة معدة المقياس (زينب محمود شقير) بحساب الثبات بعدة طرق:

#### 1-3 طريقة إعادة تطبيق الاختبار Test-Retest

حيث تم تطبيقه على عينة من الجنسين من طلاب كلية التربية جامعة طنطا وعددها (80) من كل جنس مرتين متتاليتين ، بفواصل زمنية بينهما شهراً ، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (0,84، 0,83، 0,81) لكل من عينة الذكور ، وعينة الإناث، والعينة الكلية تواليًا .

#### 2-3 طريقة التجزئة النصفية :

بلغت قيمة معامل الثبات بين الفقرات الزوجية والفردية ( 0.69 ) وبعد تصحيح معامل الثبات النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون Spearman – Brown التصحيحية بلغ معامل الثبات بين البنود الزوجية والفردية (0.818) وهو معامل ثبات مرتفع مما يطمئن على استخدام المقياس.

#### 3-3 طريقة معامل الاتساق باستخدام معادلة ألفا - كرونباخ Alpha Cronbach's Coefficient

حيث تم حساب معامل الفا على عينة من الذكور والإناث من طلاب الجامعة لعينة مقدارها (100) طالب من الجنسين وبلغ معامل الثبات (0,882، 0,911، 0,923) لعينة الذكور ، الإناث ، والعينة الكلية على التوالي . وتظهر بأنها معاملات ثبات مرتفعة للمقياس .

أما فيما يتعلق بصدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية فإننا نشير إلى أننا نعتمد على ما قامت به زينب محمود شقير من جهود للتحقق من صلاحية هذا المقياس لقياس قلق المستقبل على اعتبار أننا ننتمي إلى سياق اجتماعي ثقافي متقارب ، مع العلم أنه قد تم اعتماد نفس المقياس في البيئة الجزائرية بنفس الخصائص المشار إليها أعلاه كما هو شأن دراسة التيجاني بن الطاهر حيث كانت قيمة معامل سبيرمان براون للتجزئة النصفية 0,75 وهو معامل ارتباط مرتفع ودال عند مستوى دلالة 0,01 وكذلك عند حسين ذهبية ما يبين أن المقياس يتمتع بصدق وثبات في مؤشرات ، ما يدل على صلاحيته للاستخدام ويمكن الاعتماد عليه في تحقيق النتائج والوثوق بها .

**ثانيا : مقياس الذكاء الوجداني : فاروق السيد عثمان ، ومحمد عبد السميع رزق (2001) :**

1- لبناء هذا المقياس اتبع الباحثان الخطوات التالية :

- ✓ تحديد التعريف الاجرائي للذكاء الانفعالي من خلال رصد مختلف الخصائص السلوكية التي تعبر عن الذكاء الانفعالي من خلال ما قدمه ( جولمان 1995 ، ماير وسالوفي 1990 1993 ) وعرفاه بأنه القدرة على الانتباه والادراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية ايجابية ، تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني ، وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة .
- ✓ الاطلاع على ما كتب عن الذكاء الانفعالي والمقاييس الأجنبية التي تستخدم في قياسه .
- ✓ تمت صياغة المقياس في صورته الأولية المتكونة من (64) فقرة بمقياس استجابة خماسي (

يحدث دائما - عادة - أحيانا - نادرا - أبدا )

✓ وبعد صياغة فقرات الاختبار تم فحصها من قبل الباحثين ، وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة المنصورة ، وذلك في ضوء التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني الذي حدده الباحثان . وأسفر عن ذلك إجراء تعديلات على أربع فقرات ، وبعد إعداد تعليمات الاختبار تم تطبيقه على عينة مكونة من 42 طالبا وطالبة في كلية التربية في جامعة المنصورة ، وكان الهدف من ذلك هو التحقق من وضوح معاني كل كلمة في الاختبار والفهم الواضح للتعليمات . وأسفرت تجربة الصياغة اللفظية للاختبار عن ثماني تعديلات في صياغة الفقرات .

✓ بعد ذلك تم استخدام أسلوب التحليل العاملي المتعامد Varimax ، وأسفر التحليل عن استبعاد (6) فقرات .

وبالتالي أصبح الاختبار في صورته النهائية مكونا من (58) فقرة موزعة على خمسة عوامل هي: إدارة الانفعالات ويتكون من 15 فقرة . والتعاطف ويتكون من 11 فقرة . وتنظيم الانفعالات ويتكون من 13 فقرة . والمعرفة الانفعالية ويتكون من 10 فقرات . والتواصل الاجتماعي ويتكون من 9 فقرات .

**ويتألف مقياس الذكاء العاطفي من خمسة أبعاد كما يلي :**

**البعد الأول : إدارة الانفعالات :** القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات ايجابية مع ممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية .

**البعد الثاني : التعاطف :** القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا مع فهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم .

**البعد الثالث : تنظيم الانفعالات :** القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات ايجابية مع ممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية .

**البعد الرابع : المعرفة الانفعالية :** القدرة على الانتباه والادراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية

وحسن التمييز بينهم مع الوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية .

**البعد الخامس : التواصل الاجتماعي :** التأثير الايجابي والواعي مع الآخرين حتى تتبعهم

وتساندهم والتعرف معهم بطريقة لائقة .

والجدول التالي يوضح موقع عبارات كل بعد من أبعاد المقياس ، حيث لم ترتب العبارات

تسلسليا بل وضعت بطريقة عشوائية تجنباً للاستجابات النمطية ، وكانت أرقام العبارات على

النحو الذي يوضحه الجدول :

الرقم	أبعاد الذكاء الوجداني	عبارات البعد الموجبة	عبارات البعد السالبة	مجموع عبارات البعد
1	إدارة الانفعالات	6-9-11-12-13-17-18-26-28-31-53-50	4-16-56	15
2	التعاطف	33-34-35-37-38-40-41-44-54-57-55	لا يوجد	11
3	تنظيم الانفعالات	19-20-21-22-23-24-25-27-29-58-32-30	15	13
4	المعرفة الوجدانية	1-3-7-8-10-14-49	2-5-51	10
5	التواصل الاجتماعي	36-39-42-43-45-46-47-48-52	لا يوجد	09

**الجدول رقم ( 03 ) يوضح توزيع أبعاد الذكاء الوجداني**

**2 - طريقة تصحيح المقياس :**

بناء على التعليمات الخاصة بالمقياس والتي تبين للمستجيب كيفية الاستجابة ، فإنه يجب على

المستجيب ان يختار الاجابة التي تتفق معه ويضع العلامة (x) حسب ما يتفق مع مشاعره

واتجاهاته وتصرفاته في المواقف التي تتعلق به .

وتتم طريقة تصحيح مقياس الذكاء الوجداني كالاتي :

بالنسبة للعبارات الموجبة : تكون درجاتها كالاتي : فمن يختار دائما يأخذ (5) ، عادة (4) ، أحيانا (3) ، نادرا (2) ، لا يحدث (1) ، والعكس بالنسبة للعبارات السالبة .

### 3- صدق المقياس :

لحساب صدق المقياس استخدم الباحثان الطرق التالية :

على الرغم من فحص الصدق التكويني من جانب محكمي المقياس ومن خلال صياغة فقراته من مقاييس أخرى والتراث السيكلوجي لمفهوم الذكاء الوجداني ، فان الباحثان آثرا فحص المقياس بعدة طرق منها :

### 1-3 صدق المحكمين :

تم فحص المقياس من جانب الباحثين وثلاثة من المحكمين وذلك في ضوء التعريف الإجرائي للذكاء الانفعالي ، وأسفر عن ذلك تعديلات في صياغة عبارات المقياس ، وكان الاتفاق عليها بنسبة (80 %) لكل منها ، والاتفاق على باقي العبارات كان بنسبة (100%).

### 2-3 الصدق التمييزي :

أي قدرة المفردة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على المقياس ولقد اتبع الباحثان في ذلك أسلوب الإرباعيات فالحاصلين على درجات أكبر من أو تساوي الإرباعي الأعلى اعتبرهما الباحثان من مرتفعي الدرجة على المقياس والحاصلين على درجات أقل من أو تساوي الإرباعي الأدنى اعتبرهما الباحثان من منخفضي الدرجة على المقياس ثم بحساب التباين بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على المقياس لكل عبارة من عبارات المقياس .

### 3-3 صدق المفردات :

وتم بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لاستجابة عينة البحث وكشفت النتائج صدق عبارات المقياس بالاتساق الداخلي حيث اتضح أن هناك (55) عبارة دالة إحصائيا عند مستوى (0,01) و(3) عبارات دالة عند مستوى (0,05).

## جدول رقم ( 04 ) مفتاح التصحيح ومستويات قلق المستقبل :

المكونات	معرفة الانفعالات	إدارة الانفعالات	تنظيم الانفعالات	التعاطف	التواصل الاجتماعي
إدارة الانفعالات	0.22				
تنظيم الانفعالات	0.18	0.55			
التعاطف	0.26	0.24	0.17		
التواصل الاجتماعي	0.25	0.35	0.40	0.55	
الدرجة الكلية	0.48	0.74	0.66	0.66	0.74

## 4-3 الصدق العاملي :

تم استخدام أسلوب التحليل العاملي بالتدوير المتعامد فاريمكس وأسفر هذا التحليل عن خمسة عوامل تشبعت عليها عبارات المقياس واستبعاد (6) فقرات حيث كانت تشبعتها على الخمسة عوامل الناتجة عن التحليل أقل من (0,03) وفق محك جيلفورد ومن ثم أصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من (58) عبارة موزعة على خمسة عوامل للمقياس .

## 5-3 الصدق الارتباطي :

وتم حساب الصدق الارتباطي من خلال ارتباط درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية بدرجات أحد الاختبارات الفرعية لاختبار الاستعدادات العقلية وهو اختبار اليقظة العقلية لرمزية الغريب (1981).

والجدول رقم ( 05 ) يوضح نتائج هذا التحليل ويبينها .

## جدول رقم ( 05 ) قيم معاملات الصدق العاملي والصدق الارتباطي للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية

## لقياس الذكاء الانفعالي :

العامل	إدارة الانفعالات	التعاطف	تنظيم الانفعالات	المعرفة الانفعالية	التواصل الاجتماعي
إدارة الانفعالات	-				
التعاطف	**0.237				
تنظيم الانفعالات	**0.552	* 0.170			
المعرفة الانفعالية	**0.222	**0.263	* 0.180		
التواصل الاجتماعي	**0.352	**0.554	**0.396	**0.249	
الدرجة الكلية	0.742	0.664	0.664	0.482	0.742

\*\* دالة عند مستوى (0.01) \* دالة عند مستوى (0.05)

مما سبق يتضح صدق المقياس الحالي للدراسة في قياسه للذكاء الانفعالي .

#### 4- ثبات المقياس :

تم التحقق من ثبات المقياس بأبعاده الخمسة بطريقة ألفا كرونباخ وذلك من خلال درجات

عينة الدراسة على مقياس الذكاء الانفعالي ويوضح ذلك الجدول التالي :

#### جدول رقم (06) قيم معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي

أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي	معامل الثبات
إدارة الانفعالات	* 0.55
التعاطف	* 0.77
تنظيم الانفعالات	* 0.64
المعرفة الانفعالية	* 0.49
التواصل الاجتماعي	* 0.58
الدرجة الكلية	* 0.81

\* دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من خلال الجدول (02) أن قيم الثبات دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) وهي قيم

تعطي الثقة لاستخدام المقياس في تقدير الذكاء الانفعالي لدى الأفراد .

وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

أمّا فيما يتعلق بصدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية فنشير إلى أن المقياس قد طبق في البيئة الجزائرية وتم التأكد من صدقه وثباته فيها ، حيث نجد دراسة زبيدة الحطاح على تلاميذ الثانوي وقد طبقت هذا المقياس فبلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ 0,75 وهو دال عند مستوى دلالة 0,01 ، وكذلك طبقه خالد شنون في دراسته وبلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ 0,77 وهو معامل ثبات مرتفع نسبيا ، وطبقه سنوسي زموري وسجل معامل الثبات عنده 0,88 ... ومما سبق يتضح لنا أن مقياس الذكاء الوجداني الذي أعده كل من : **فاروق السيد عثمان** و**محمد عبد السميع رزق (2001)** يتمتع بصدق وثبات بمؤشرات المختلفة تجعلنا نثق بنتائجه على العينة الحالية .

**ثالثا : مقياس فاعلية الذات ، إعداد العدل (2001) :**

#### 1- وصف المقياس :

أعد هذا المقياس **العدل (2001)**، وفي ضوء الإطار النظري للبحث ومراجعة الدراسات السابقة معد المقياس تعريفا إجرائيا لفاعلية الذات ، ثم قام بمراجعة بعض الاختبارات التي أعدت سابقا لمقياس فاعلية الذات في بيئات أجنبية ، من أمثلة ذلك المقياس الذي أعده **ويلر وولاد Wheeler & Ladd (1982)** وهو يتضمن ( 46 ) مفردة في صورة مواقف ، تصف كل منها موقفا اجتماعيا يبين - بعد الإجابة عليه - قدرة الفرد على انجاز سلوك محدد في هذا الموقف ، وقد قام عبد الرحمن وهاشم بترجمة هذا المقياس واعداده للتطبيق على عينة بحث مصرية ، وكذلك المقياس الذي أعده **سكوارزير وآخرون Schwarzer et al (1997)** ليناسب عديد من الثقافات ، والنسخة الأصلية أعدت باللغة الألمانية وتم تقنيته على ثلاث عينات من طلاب الجامعة بكل من ألمانيا واسبانيا والصين ، وتم حساب صدقه العاملي بطريقة المكونات الأساسية، الذي أظهر أن المقياس أحادي البعد ، كما أجرى التحليل العاملي التوكيدي ، والذي أظهر أن المقياس

أحادي البعد ، وقد قام عبد السلام (1998) بترجمة المقياس إلى اللغة العربية ، وتقنيه على عينة مصرية ، ويحتوى المقياس على عشر مفردات ، وبعد ذلك قام الباحث بوضع (50) مفردة ، ثم قام الباحث بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية بهدف تقنيه ، وبعد التصحيح وتبويب النتائج تم حساب صدق وثبات المقياس .

### 2- صدق المقياس :

تم حساب صدق المقياس بطريقتين :

#### 2-1 الطريقة الأولى :

صدق المحكمين قام العدل (2001) بعرضه على مجموعة من المحكمين لإبداء رأيهم حول المفردات وملائمتها للمقياس، وتم أخذ جميع الملاحظات .

#### 2-2 الطريقة الثانية :

صدق المحك بحساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المقياس ودرجاتهم في مقياس سكوارزير وآخرين ، وقد جاء معامل الارتباط مساويا ( 0,64 ) وهو مؤشر لصدق المقياس .

### 3- ثبات المقياس :

تم حساب ثبات الدرجة الكلية للمقياس بطريقة معامل ألفا وبلغ ( 0,77 ) وبطريقة التجزئة النصفية معادلة سبيرمان- براون بلغ (0,83) ومعادلة جتمان بلغ (0,79).  
تصحيح المقياس :

يحتوي المقياس على (50) مفردة ، أمام كل مفردة أربعة اختيارات هي نادرا ، أحيانا ، غالبا ، دائما ، تصح وفق التدرج 1 ، 2 ، 3 ، 4 للمفردات الايجابية ، والعكس للمفردات السلبية ، والعبارات السلبية هي 4،1، 5، 7، 9، 12، 15، 17، 19، 22، 23، 24، 26، 27، 30 ، 34 ، 35 ، 37 ، 39 ، 41 ، 44 ، 46 ، 49 ، 50 والدرجة المرتفعة للمقياس تشير إلى فاعلية الذات المرتفعة ، والجدول التالي يوضح كل ذلك .

عدد العبارات	أرقام العبارات	إتجاه العبارة
26	2 - 3 - 6 - 8 - 10 - 11 - 13 - 14 - 16 - 18 20 - 21 - 25 - 28 - 29 - 31 - 32 - 33 - 36 38 - 40 - 42 - 43 - 45 - 47 - 48	العبارات الموجبة
24	1 - 4 - 5 - 7 - 9 - 12 - 15 - 17 - 19 - 22 23 - 24 - 26 - 27 - 30 - 34 - 35 - 37 - 39 41 - 44 - 46 - 49 - 50	العبارات السالبة

#### الجدول ( 07 ) يمثل عبارات مقياس فاعلية الذات

ونشير بأنه قد طبق هذا المقياس في البيئة الجزائرية بنفس الخصائص المذكورة سابقا (من طرف بوسدره صبرينة ) وبلغت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ 0,79 ، و بلغ بطريقة معامل التجزئة النصفية سبيرمان براون وجيتمان على التوالي 0,73 - 0,70 ، فيلاحظ أن قيم معاملات الثبات مرتفعة نسبيا ويمكن الاعتماد عليها في تحقيق النتائج والوثوق بحصيلتها وفي دراسة طيبي عبد الحكيم قدر معامل الارتباط بـ 0,88 وهو معامل ارتباط مرتفع ودال ، في حين بلغ معامل الثبات 0,93 وهو معامل ثبات مرتفع يشير إلى مستوى ثبات جيد للاختبار مما يطمئن على استخدام المقياس .

#### 6- الإجراءات الميدانية :

- ✓ بعد الاطلاع على أدبيات البحث والدراسات السابقة حول متغيرات الدراسة ، تم اختيار أدوات الدراسة وتحديد العينة .
- ✓ تمت معاينة مجتمع البحث ( الثانويات الثلاث ) والقيام بدراسة استطلاعية للتأكد من وجود العينة وصلاحيتها لاختبار متغيرات الدراسة .
- ✓ الحصول على رخصة التطبيق ومزاولة العمل الميداني من مديرية التربية لكل من بسكرة والمسيلة ، وبعدها على موافقة مدراء المؤسسات المذكورة .
- ✓ التأكد من مدى ملائمة أدوات الدراسة للاستخدام في الدراسة الأساسية بتطبيقها تطبيقا

تجريبيا على عدد محدود من التلاميذ للتأكد من وضوح بنود مختلف المقاييس المطبقة .  
 ✓ تم تصحيح المقياس ورصد الدرجات وإلغاء الاجابات الغير متوفرة على معايير الصدق  
 والموضوعية .

#### 7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

يتم الاعتماد في هذه الدراسة على برنامج ( SPSS 22 ) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية وذلك  
 من خلال حساب :

- النسب المئوية ، التكرارات
- المتوسط الحسابي مع الانحراف المعياري
- معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين المتغيرات .
- معامل ألفا كرونباخ .
- اختبار ( T ) لقياس الفروق .

# الفصل الخامس :

## عرض نتائج الدراسة

1. عرض نتائج الفرض الأول ومناقشتها
2. عرض نتائج الفرض الثاني ومناقشتها
3. عرض نتائج الفرض الثالث ومناقشتها
4. عرض نتائج الفرض الرابع ومناقشتها
5. عرض نتائج الفرض الخامس ومناقشتها
6. عرض نتائج الفرض السادس ومناقشتها
7. عرض نتائج الفرض السابع ومناقشتها

**تمهيد :**

يتناول الفصل الحالي النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية ومناقشتها وذلك في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ، وقد تم عرض النتائج وتفسيرها على النحو التالي :

**نتائج الفرض الأول :**

ينص الفرض على أنه : توجد علاقة دالة احصائياً بين قلق المستقبل والذكاء الوجداني .  
وللتحقق من صحة هذا الفرض قام البحث بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات التلاميذ في قلق المستقبل ودرجاتهم في الذكاء الوجداني ، وفيما يلي عرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية .

**جدول رقم ( 08 )**

**معاملات ارتباط بيرسون بين درجات قلق المستقبل ودرجات الذكاء الوجداني**

المتغيرات	معامل الارتباط	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قلق المستقبل / الذكاء الوجداني	-0.79	239 ( n-2)	0.01

يتضح من الجدول رقم ( 08 ) وجود علاقة ارتباطية عكسية ( سالبة ) ذات دلالة احصائية بين درجات التلاميذ في متغير قلق المستقبل ودرجاتهم في متغير الذكاء الوجداني ، حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بـ -0.79 وهي قيم دالة احصائياً عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0.01$  وبهذا فإننا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بفرضية البحث القائلة بأنه يوجد ارتباط سالب ودال بين قلق المستقبل والذكاء الوجداني . الأمر الذي يعني أنه كلما زاد قلق المستقبل انخفض

مستوى الذكاء الوجداني لدى تلاميذ النهائي والعكس .

وفي ضوء غياب الدراسات التي ربطت بين قلق المستقبل والذكاء الوجداني فإننا نشير إلى بعض الدراسات القريبة مما توصلنا إليه ، كدراسة العكايشي ( 2003 ) التي توصلت لوجود علاقة سالبة بين الذكاء الانفعالي والقلق عموما ، كما تتفق مع دراسة Furham & Birides ( 2003 ) والتي توصلت لوجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي والسعادة التي تعدّ الجانب المقابل لقلق المستقبل وضده ، وكذا نشير لدراسة طالب ( 2009 ) التي أكدت أن هناك علاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي ومنه الذكاء الوجداني يجنّب الفرد الاضطرابات ونقول أن القلق نوع من الاضطراب .

إذاً هذه الدراسات على قلتها في باب العلاقة بين قلق المستقبل والذكاء الوجداني – إن لم نقل منعدمة – نجد أنها أشارت وألمحت إلى أن هناك علاقة عكسية وسالبة بين قلق المستقبل والذكاء الوجداني ، فكلما زاد قلق المستقبل والاضطراب لدى الفرد ، انخفض الذكاء الوجداني والعكس .

ونشير إلى أن التلاميذ ذوو الذكاء الانفعالي المرتفع لديهم قدرات عالية على الاستجابة للمواقف الضاغطة والمقلقة التي تعترضهم والتعامل معها بإيجابية ومحاولة الوصول للحلول الممكنة حتى وإن تطلب الأمر البحث عن الدعم الاجتماعي من المحيط الذي يتواجد فيه للوصول إلى خفض القلق وإزالة الضغط و هذه القدرات يمنحهم إيّاها مستوى ذكائهم الانفعالي .

وقلق المستقبل يظهر كسمة نفسية بارزة ، من خلال تعرض الانسان ل مجموعة من المتغيّرات ، تعبر عن شعوره بعدم الوثوق بالمستقبل .

فالفرد إذا استطاع التغلّب على الصعوبات والمشكلات الحالية وجدانياً فإنّه لن يشعر بالضيق أو التوتر أو الخوف أو القلق وبالتالي لن يخاف منها مستقبلاً ، وتقل الضغوط

والتوترات حول ما سيأتي في القادم ، ممّا يعني أن قلق المستقبل سيكون بسيطاً أو يكاد ينعدم لدى الفرد الذي يتمتع بذكاء وجداني عالي ، وعلى العكس من ذلك فإذا كان مستوى الذكاء الوجداني منخفض وضعيف ، سيزيد التوتر والضغط والخوف من الحاضر والمستقبل ، وبالتالي سيكون قلق المستقبل لدى هذا الفرد مرتفعاً .

ونضيف هنا أن المعرفة والوجدان طرفان لمتصل واحد ، يقع بينهما الذكاء الوجداني ، فالذكاء الوجداني يعني القدرة على فهم وتقييم انفعالاتنا وانفعالات الآخرين ، فهو يجعلنا نستشعر العلاقات الداخلية بين أفكارنا والأحداث التي تواجهنا ... ونسلك السلوك المناسب البعيد عن المرض والاضطراب ، فهو يشتمل على الانتباه والادراك الجيد للمشاعر والانفعالات ، ما يمنح الفرد المزيد من المهارات الايجابية في التعامل مع الحياة الحاضرة باعتبارها بوابة القادم وصورة منه ، فالمستقبل ليس بزمن جديد بعيداً عن الحاضر بل هو امتداد له .

فالذكاء وجدانياً يتميزون بالقدرة على السيطرة على انفعالاتهم ويقيمون أحداث الحياة الضاغطة أو المهددة بصورة ايجابية وينظرون لها كعوامل نمو وبناء ذات ، أكثر منها عوامل احباط وقلق ، لأن الفرد يتخذ قراراته بنمط ثابت فيما يمارسه اليوم ويمرّ به من تجارب سيجعله يعمّمه على ما هو قادم .

كما أن تغيير الأفكار الذاتية والتزام الأفكار الايجابية ورسم تجارب كاملة . يساهم في تخفيف قلق المستقبل وخفضه ، فقلق المستقبل ليس نتاجاً من المتغيرات المتلاحقة والتي يصعب التنبؤ بها بل هو ينتج من رؤية الحاضر وظروفه المعقدة ، وكيفية تعامل الفرد معه وطريقة التفكير حوله ، وتفسيره لكل ذلك وجدانياً . فظروف الحياة داخل مجتمع الثانوية وما يحيط به في واقع التلاميذ يجعله معرّصاً للقلق والخوف والاضطراب ، ويجعله يتوجس من المستقبل ، ما يتطلب قدرة خاصة في التعامل مع الوجدانات لأن لها أهمية في إدارة حياة الأفراد .

ولهذا يرى الباحث أن سلوك القلق - قلق المستقبل - والاضطراب وعدم الاتزان النفسي وضعف التعامل مع القلق وخاصة من المستقبل ، يكون السبب الكبير فيه هو عدم توفر قدرات الذكاء الوجداني .

### نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض على أنه : توجد علاقة دالة احصائيا بين قلق المستقبل وفاعلية الذات .  
وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات التلاميذ في قلق المستقبل ودرجاتهم في فاعلية الذات ، وفيما يلي عرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية :

#### جدول رقم ( 09 )

معاملات ارتباط بيرسون بين درجات قلق المستقبل ودرجات فاعلية الذات

المتغيرات	معامل الارتباط	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قلق المستقبل / فاعلية الذات	-0.75	239 ( n-2)	0.01

يتضح من الجدول رقم (1) وجود علاقة ارتباطية عكسية ودالة احصائيا بين قلق المستقبل وفاعلية الذات ، حيث قدر معامل الارتباط بـ -0.75 وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى دلالة  $\alpha = 0.01$  وعليه نرفض الفرض الصفري . ويمكن بذلك تفسير الارتباط العكسي ( السالب ) بين قلق المستقبل وفاعلية الذات بأنه كلما ارتفع مستوى قلق المستقبل لدى تلاميذ السنة الثالثة

ثانوي انخفضت فاعلية الذات لديهم .

و تتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه العديد من نتائج الدراسات ومنها  
 July 2003، Reid & Mousen 2004 ، Babak et al 2008 ، فايد 2003، راوية دسوقي  
 1995، عواطف صالح 1993، غالب المشيخي 2009 ... حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن  
 هناك علاقة عكسية بين فاعلية الذات والقلق فكلما زاد القلق - ومنه قلق المستقبل - لدى الفرد  
 انخفضت فاعلية الذات لديه والعكس .

يرى الباحث أن هذه النتيجة طبيعية ومتوقعة ومنطقية إلى حد كبير إذا انطلقنا من فكرة  
 قلق المستقبل ما هو إلا نتاج لانخفاض فاعلية الذات ، فعندما يكون قلق المستقبل مرتفع لدى  
 التلميذ وذا درجة عالية فإنه يؤدي إلى اختلال التوازن والسواء الداخلي لدى التلميذ ، مما يحجب  
 عنه النظرة المتكاملة لما هو قادم ويفقد التركيز وضبط الأولويات ، وهذا له كبير الأثر على صحته  
 سواء من الجانب العقلي أو الجسمي أو السلوكي ، كما ينتج عنه تدني في فاعلية الذات بسبب  
 النظرة التشاؤمية والسلبية نحو الذات والمستقبل ، وبالتالي فقدان الايمان بالقدرات ، وهذا ينتج  
 عنه اهتمام متدنٍ نحو المستقبل والأهداف المتعلقة به ، ومن ناحية أخرى فإن الأفراد الذين لديهم  
 فاعلية ذات منخفضة وتنعدم بداخلهم القدرة على إدارة الذات ، ورسم خارطة واضحة للقدرات  
 وتحمل المسؤولية ترتفع لديهم نسبة القلق من القادم ، ويعجزون عن النظر إلى المستقبل  
 بإيجابية فهم ينقلون تفسيراتهم إلى القادم وهذا منطوق العقل البشري ...

وأوضحت ناهد سعود ( 2005 : 71 ) بأن أفكار الفرد هي التي تحدّد ردود أفعاله وإدراك  
 المعلومات عن الذات والمستقبل على أنها مصدر خطر وضعف مسيطر يؤدي إلى انخفاض في  
 الكفاءة الذاتية والتي ظهرت في نظرية Bandura كمنحى معرفي للقلق .

ويشير أبو سليمان ( 2007 : 8 ) إلى أن القلق يقترن بوجود المعتقدات الخاطئة كالاعتقاد بأن

الأشياء الجديدة في الحياة لا يمكن الحصول عليها وأن الأشياء السيئة لا يمكن تجنبها من خلال الجهود التي يبذلها الشخص وبالتالي ينخفض مستوى أداء الفرد ، فيفقد القدرة على حل مشكلاته بصورة منطقية ، مما يؤدي لضعف فاعليته الذاتية ( عن المشيخي : 180 ).

ويؤكّد باندورا Bandura ( 1977 ) بأنه كلما انخفض مستوى فاعلية الذات زادت الاستثارة الانفعالية التي تعتبر مصدرا من مصادر فاعلية الذات ، وبالتالي فإن القلق والاجهاد يؤثران على فاعلية الذات ، باعتبار أن كثيرا من الأفراد يعتمد على الاستثارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم ، فالذين يملكون خوفا شديدا أو قلقا حادا يغلب أن تكون توقعات فاعليتهم منخفضة .

ويرى الباحث بأن تخفيف قلق المستقبل لا يقف فقط عند تطوير فاعلية الذات وتنمية السلوكيات التكيفية ، ولكن أيضا في إنماء القدرة على ضبط الذات والتحكم في الانفعالات والاستثارات ، وكذا الاضطراب الانفعالي ، باعتباره جانب مهم يهيئ الانسان لسلوك الواقعية والمواجهة وإيجاد الحلول ، فهناك الكثير من المسائل في حياتنا هي في ذاتها لا تعدّ مخيفة أو باعثة على القلق ، ولكن " عدم فاعلية الذات المدركة " هو الذي يعطيها هذه الصفة ، مما يضاعف نسبة القلق في الحاضر وبالتأكيد عن طريق التعميم ، ينقل الفرد ذلك إلى المستقبل ، فينشأ القلق من المستقبل .

كما يرى الباحث أن الفرد الذي يعاني من قلق المستقبل يكون سلبيا في حياته ، متشائما من واقعه ، لا أمل لديه ، ينظر إلى المستقبل باعتباره غامض ومظلم يبعث على الخوف ، ويشعر بالإحباط واليأس ، ممّا يؤثر عليه سلبيا ، سواء على مستوى التكيف أو التفكير ، وذلك يؤدي به إلى عدم التركيز وضعف الانتباه والشك في القدرات الذاتية والامكانيات ، ويجعل الفرد عاجزا أمام العقبات غير خلاق للحلول ، فلا يتخطى ما يواجهه منها ، ويفقد بين كل ذلك أسلوب حل

المشكلات بطريقة ناضجة وفعّالة - فيجد نفسه في حالة من القلق الهائم الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية والواقعية ، ومن ثمّ عدم الأمن والاستقرار النفسي - وبالتالي الاحساس بفاعلية ذات متدنّية .

### نتائج الفرض الثالث :

ينص الفرض على أنه:توجد علاقة ارتباطية دالّة احصائيا بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات. وللتحقّق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التلاميذ في الذكاء الوجداني ودرجاتهم في فاعلية الذات ، وفيما يلي عرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية :

#### جدول رقم ( 10 )

#### معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الوجداني ودرجات فاعلية الذات

المتغيرات	معامل الارتباط	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكاء الوجداني / فاعلية الذات	0.81	239 ( n-2)	0.01

يتّضح من خلال الجدول رقم ( 3 ) وجود علاقة ارتباطية ودالّة احصائيا بين درجات التلاميذ في متغيّر الذكاء الوجداني ودرجاتهم في متغيّر فاعلية الذات ، حيث قدرّ معامل الارتباط بـ 0.81 وقيمته دالة احصائيا عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0.01$  وعليه فإنّنا نرفض الفرضية الصفرية ، ويمكن بذلك تفسير هذا الارتباط الموجب بأنّه كلّما ارتفع مستوى الذكاء الوجداني زاد مستوى فاعلية الذات .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة غنيم 2001 ، ودراسة ليلي السليمان 2007 ، وليلى المزروع 2007، وكذلك هشام عبد الرحمان وعصام عبد اللطيف 2009 ، Wang 2002 ، Hartsfield 2003 ، شان 2004 ، Semadar 2004، McBain 2004 ، حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ، أي أنه كلما ارتفعت درجة الذكاء الوجداني ارتفعت معها بالمقابل درجة فاعلية الذات ، وبذلك يمكن التنبؤ من هذه العلاقة عند ارتفاع درجات التلاميذ في الذكاء الوجداني بالدرجات المتوقعة في فاعلية الذات .

وقد ترجع هذه العلاقة إلى أن الفرد الذي يتسم بالذكاء الوجداني المرتفع لديه مستويات مرتفعة من العلاقات الاجتماعية الايجابية والدافعية وتحفيز الذات ، إضافة إلى التعاطف والوعي بالمشاعر وتنظيمها ، وكلها مكونات تساعد على الفعالية الذاتية ، كما أن الذكاء الوجداني يتكوّن من العديد من المهارات الانفعالية والوجدانية ذات التأثير الايجابي على تنمية فعالية الذات .

ويرى الباحث أن الفرد الذي لديه مستوى عالٍ من الذكاء الانفعالي لديه القدرة على تحويل انفعالاته السلبية إلى ايجابية والسيطرة عليها كما لديه القدرة على تكوين علاقات مع الآخرين .

وأشار سيمادار Simadar (2004) إلى الذكاء الوجداني وأكد على أهميته ودوره في إكساب الفرد القدرة على صنع القرارات المثلى ، والاستدلال وحل المشكلات ، فالتيسير الانفعالي للتفكير يساهم في ادخال الانفعالات إلى النظام المعرفي ، وهذا بدوره يساهم في تغيير المعرفة ، وجعلها ايجابية ، وبذلك تتغير وجهة النظر من التشاؤم إلى التفاؤل ، وينعكس هذا بدوره على رفع درجة الفاعلية الذاتية عن طريق التأثير في الاتجاهات والدافعية ودعم التفكير الاستدلالي والابداع ( عن ليلي المزروع، 2007 : 82 ) .

وبين بايجرس Pajars ( 1996 ) بأن قدرات ومهارات الأفراد المعتقدين بفاعلية ذواتهم

مرتفعة ، ممّا يساعد على تحقيق نجاحهم ، ولذلك فهم يصمدون أمام أي خبرة فشل ، فتجدهم يثابرون على الانجاز ، ويدعم ذلك حصولهم على التشجيع اللفظي ، والتغذية الراجعة Feed back ، فيؤدّي هذا بدوره إلى مزيد من الثقة بالنفس ، ومزيد من توطيد العلاقات مع الآخرين .

كما يشير الباحث إلى أن هناك ارتباط وثيق بين مكونات الذكاء الوجداني ومكونات الفاعلية الذاتية ، فمن أبعاد الذكاء الوجداني ونجد الدافعية التي تشمل على الانجاز والالتزام وسلوك المبادرة والتفاؤل وكذا التعاطف الذي من أساسياته فهم الآخرين ، وهذه في ذاتها هي معايير أساسية تقوم وتنهض عليها الفاعلية الذاتية ، فالإنسان الذكي وجدانيا لزاما أن يكون مدركا لذاته وفعاليتها ، وقادرا على حفز ذاته ويمتلك ثقة بالنفس ، ويفكرُ بطريقة وأسلوب تفاؤلي .

إذا يمكننا القول أن الذكاء الوجداني ما هو إلا أرضية لبداية ونشوء الفاعلية الذاتية وارتفاعها ونشوطها داخل الفرد ، فمهارات فاعلية الذات جزء كبير منها ينطلق من الذكاء الوجداني ، فالعلاقة بينهما طردية متكاملة ، وهذا نجده واضحا لما نقف على آثار الفاعلية الذاتية داخل التكوين النفسي للفرد .

### نتائج الفرض الرابع :

ينص الفرض على أنه : توجد علاقة دالة احصائيا بين كل من قلق المستقبل والذكاء الوجداني وفاعلية الذات .

وللتّحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بتطبيق اختبار  $r$  للارتباط المتعدّد وهذا الأسلوب يستخدم للتنبؤ بمتغير تابع في ضوء بعض المتغيرات المستقلة ، وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية .

جدول رقم ( 11 ) يمثل نتائج الارتباط المتعدد

المتغير	الارتباط المتعدد	R-deux	R-deux ajusté
قلق المستقبل / الذكاء الوجداني فاعلية الذات	0.81	0.66	0.65

جدول رقم ( 12 ) يمثل نتائج تحليل الانحدار

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة d	مستوى الدلالة
الانحدار	52953,700	2	26476,850	231,959	0.01
البواقي	27166,433	238	114,145		
المجموع	80120,133	240			

جدول المعاملات رقم ( 13 ) يبين نسبة مشاركة كل متغير من المتغيرين ( ذ - ف ) في حدوث المتغير قلق المستقبل

النموذج	المعاملات اللامعيارية		المعاملات المعيارية	مستوى دلالة التأثير	دلالة التأثير t
	A	الخطأ المعياري	Betta		
قلق المستقبل	133,821	4,310		0,01	31,048
الذكاء الوجداني	-0,288	0,036	-0,517	0,01	-7,885
فاعلية الذات	-0,267	0,052	-0,334	0,01	-5,103

يتضح من الجدول رقم ( 11 ) وجود علاقة ارتباطية متعدّدة بين قلق المستقبل والذكاء الانفعالي وفاعلية الذات . حيث بلغت قيمة معامل الارتباط 0.81 ما يدل على أن العلاقة قوية ودالة بين المتغيرات الثلاث وهي دالة احصائياً عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0,01$ .

وبمعنى آخر أن 66.1% من التباين في درجة قلق المستقبل يفسره التباين في الدرجات التي يتحصّل عليها التلاميذ في مقياس الذكاء الوجداني وفاعلية الذات .

هذا وقد أُكِّدَت عملية تحليل الانحدار أنّ الذكاء الوجداني يفسّر لوحده 51.7% من التباين المشترك المشار إليه في حين أن فاعلية الذات تفسّر 33.4% من هذا التباين .

وبناء عليه نشير إلى أنّه يُمكننا التنبؤ بقلق المستقبل من خلال الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ، وتشير قيم معاملات الانحدار السالبة التي ظهرت في الجدول إلى أنّ العلاقة بين قلق المستقبل والمتغيّرات المنبئة به سالبة ، وهذا يعني أن ارتفاع مستوى قلق المستقبل يسبّب انخفاض في الذكاء الوجداني ، وتدني مستوى فاعلية الذات . وهذا ما يؤكّد صحة فرضية الباحث .

فالتحوّلات والتغيّرات السريعة المتلاحقة في المجالات المختلفة ( الهندسة الجينية وما ينجر عليها ، التطور العلمي ، الشك حتى في مسألة الولادة ، التهديدات النووية والدمار ، الأمراض المتنقلة ، التطور التكنولوجي الغير متناهي ... ) قد شكّلت ضغوطا متزايدة على الأفراد ممّا أدّى إلى تعقّد العلاقة بينهم وبين مجتمعهم ، حيث أصبح البعض في معاناة مستمرة نتيجة للمحاولات الجادّة للتكيّف ومواجهة تلك الضغوط ، ممّا جعلت الفرد يشعر بالتهديد وفقدان الأمل والتشاؤم و الإدراك الخاطيء للأحداث المحتملة في المستقبل ، والتقليل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ، وعدم الشعور بالأمان وابتعاده عن ركيزة الحاضر والانشغال بالمستقبل ، كل ذلك من شأنه أن ينبئ وجود الخطر القادم وهو قلق المستقبل .

ويؤكّد السيد عبد الدايم أن نظرة الشباب إلى المستقبل تتأثر إلى حد كبير بإدراك الفرد لذاته ، وللأهداف التي يسعى إليها ويريد تحقيقها ، وللأهداف السالبة التي يحاول تجنّبها ، والعوائق التي تمنع تحقيق هذه الأهداف كذلك تتأثر بنظرة المستقبل للبيئة النفسية التي يوجد فيها ،

وتشمل جميع الأحداث التي تؤثر في الفرد وتتأثر به ، حيث أن المستقبل يساعد الشخص على بناء أهداف بعيدة المدى ( السيد ، 1996 : 643 ) .

فتدني كل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات لدى التلاميذ يؤدي إلى وجود معتقدات لا عقلانية تتضمن المعتقدات الخاطئة والتشوهات المعرفية وتدني صورة الذات ، وينتج عنه سلوك التجنب للمشكلات ، وعدم المواجهة وترك التواصل ، ومنه مواجهة المشكلات بالقلق والخوف والاستسلام أمام المهمات الصعبة وعدم السعي إلى حلها ، وكل ذلك يوصل نحو ترك تطوير الذات ، وإدارة الذات بطريقة خاطئة وسلبية .

كما أشار العزب إلى أن التوقعات الخاصة بفاعلية الذات عند الفرد تعبر عن إدراكه لإمكاناته المعرفية ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة أو الأداء المتضمن في السلوك ، وتعكس هذه التوقعات مدى ثقة الفرد في نفسه بالإضافة إلى قدرته على التنبؤ بالإمكانات اللازمة للموقف وقدرته على استخدامها ( عن المشيخي ، 2009 : 212 ) .

وهو ما أشار إليه باندورا ( 1997 : 83 ) من أن الاعتقادات في فاعلية الذات تحسن من الانجاز الانساني والتوافق النفسي ، وأن آلية فاعلية الذات يمكن أن يكون لها قيمة كبيرة في تفسير تصرفات الأفراد وردود الفعل الفسيولوجية ، والتنظيم الذاتي لسلوك العناد والخوف والقلق واليأس والتخلي عن خبرات الفشل والصراع من أجل الانجاز ونمو الميول المختلفة .

ويؤكد الباحث بأن السمة البارزة لهذا العصر هي القلق ، وطغيان و توسع مكانة الجانب المادي على حساب الروحي وأن العولمة التي تتسع دائرتها كل يوم وسيطرة ثقافة القوي قد أثرت على العادات والتقاليد التي تحكم المجتمع وساهمت في تزايد الاضطرابات النفسية والسلوكية والاجتماعية نتيجة ضغط الحياة ومتطلباتها .

فالإنسان يواجه في حياته اليومية الكثير من المواقف التي تعترض طريقه وتهدد مستقبله

وتؤدّي إلى اختلال توازنه النفسي والجسمي وما ينتج عنها من توتر وقلق يُعيّقه في أداء مهامه .  
كما أن للاضطراب والقلق تأثيرا سلبيا على معتقدات الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ، ممّا  
ينعكس على سلوكه وقدرته على تصريف أموره الحياتية . فحال الفرد أنّه كلما زادت الضغوط  
والاضطرابات الملازمة لهذا العصر وغابت الآليات والميكانيزمات المناسبة كدينامية للمواجهة  
وتناقصت ثقة الأفراد في فاعليتهم الذاتية وقلّت معها مجهوداتهم وضعف اصرارهم على تحطّي  
ما يقابلهم من عقبات .

فالفرد بعيدا عن منظومة الذكاء الوجداني لا يكون قادرا على النمو بعلاقاته الشخصية  
وبتفكيره، ويفقد فرصة التفكير المُبدع واستخدام العواطف بذكاء في حل المشكلات ... وإذا فقد  
الجانب المُعقل داخل عواطفه إنهار توازنه أمام الانفعالات فتُشتت تركيزه وتعصف بقدرته  
العقلية ما يجعله يركز على جانبها السلبي فقط دون غيره ، وأنها تعطله فتسبب له العجز  
والانهيار فتكون حافزا له على الفشل والسير صوب القلق والاضطراب ، وهذا بدوره يجعل الفرد  
يفقد الرغبة في التفاعل مع البيئة ويتعطل استخدامه لامكانياته المعرفية ومهاراته الاجتماعية  
والسلوكية إن كان قد كوّن لها ، وتحصّل عليها خلال تنشئته ، وهي تعكس فقدان ثقة الفرد  
بنفسه وقدراته ، وعدم ايمانه بالنجاح في أداء مهامه ، وإدارة حياته فيرضى أن يبقى بعيدا  
متفرّجا جرّاء التشوهات التي حصلت داخله وجدانيا ومعرفيا ، أفقدته القدرة على الثقة بما لديه،  
ويبني داخله بناءات سريرية جديدة ساهمت فيها خبرات الحاضر تجعله يخشى القادم ويخاف  
منه ما يؤسّس بداخله لقلق المستقبل .

فالباحث يرى أن الذكاء الوجداني وفاعلية الذات يعكسان القدرة على التنبؤ بقلق المستقبل ،  
وهي نتيجة منطقية قبل أن تكون إحصائية . فالإحساس بفاعلية الذات محدّد مهم لنجاح الفرد  
أو فشله في مهام حياته وإدارة داخله ، والذكاء الوجداني محدّد هام في القدرة على تحفيز الذات

وإدارة الانفعالات بإيجابيه ومنه القدرة على التواصل الفاعل الذي يمكّن الفرد من مواجهة الصعاب ، والنظر إلى الحياة بإيجابية وانسراح والتفتّح على الخبرات بعيدا عن التشاؤم ، وكل هذا بوابة مهمة في التفتّح على المستقبل دون قلق . وممّا سبق يمكننا القول بأنه يمكن التنبؤ بقلق المستقبل في ضوء كل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات .

### نتائج الفرض الخامس :

ينص الفرض على أنه : هناك فروق دالة احصائيا في قلق المستقبل لدى المتدرسين في السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغيّر الجنس .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بتطبيق اختبار T لحساب درجات الفروق في قلق المستقبل بين الذكور والاناث ، وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية :

### جدول رقم ( 14 ) يبين نتائج تطبيق اختبار T لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات قلق

#### المستقبل تبعا لمتغير الجنس ذكور/ إناث

البعد	الجنس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة T	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قلق المستقبل	ذكور	159	44.723	18.458	1,46384	1.294	1.98	239	0.197
	إناث	82	41.512	17.823	1,96822				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) عدم وجود فروق دالة احصائيا في درجات قلق المستقبل لدى الذكور والاناث من التلاميذ ، حيث قدرت قيمة T المحسوبة ( 1.294 ) وهي أقل من قيمة T الجدولة ( 1.98 ) عند مستوى دلالة  $\alpha = 0,05$  . وعليه نقبل الفرضية الصفرية ، وبالتالي نقول

أن الفروق الملحوظة بين المتوسطات غير حقيقية ولا يفسرها متغير الجنس ، وتشير هذه النتيجة إلى تحقق الفرضية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق المستقبل بين الذكور والاناث ( ما يحمل دلالة على أن التلاميذ والتلميذات لديهم درجات متساوية في قلق المستقبل ، وأن الفروق في درجته لا يفسرها الجنس ) .

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصل إليه الهاشمي ( 2001 ) في دراسته ، إذ بين عدم وجود فروق دالة لمتغير الجنس في مستوى قلق المستقبل ، ومن جهة أخرى يخالف ما توصلت إليه دراسات كل من سعود ( 2005 ) والعكايشي ( 2000 ) فأظهرت دراساتهم وجود فروق معنوية لصالح الاناث في مستوى قلق المستقبل ، والشيء نفسه بينته دراستي فضيلة عرفات ودراسة العزاوي ( 2002 ) .

ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى طبيعة الانسان وتكوينه فقلق المستقبل نجده عند الذكور كما يكون عند الاناث ، وان اختلفت طبيعة الباعث له ، لأنه كل من الجنسين يمارس حياته ويتعامل مع واقعه وما يحيط به ، في إطار الحاضر والماضي ، فيكون معارف وبناءات من خلالها يحكم على المستقبل والقادم ، وهذه العملية لا نملك أن نقول بأنه يقوم بها الذكر دون الأنثى ، كل حسب ما يهّمه ويجلب تركيزه .

فالمواقف والأحداث في الحياة يتعرض لها الذكر كما تتعرض لها الأنثى ... والانسان يسعى للتعامل معها ويحاول بما يملكه من آليات وتفكير .

فالمستقبل أكثر ما يثير القلق لدى التلاميذ الشباب ، بل إن التلاميذ عندما يشعرون بعدم وضوح أو انعدام الصورة الواضحة للمستقبل، وما يخفيه سواء في جانبه المهني أو الاجتماعي أو الثقافي أو ... فإنه يستشعر إحباطا وقلقا على ذاته ومستقبله ووجوده ، فطبيعة المواقف الضاغطة تجعل الفرد لا يشعر بالأمان ، وينتابه القلق ويغيب بذلك المعنى عن حياته ، ويُسَلِّم

عندها أن المواقف المثيرة للقلق كلها تتعلق بالقادم والمجهول (إبراهيم ، 2003 : 2) . ونعلم أن هذا التفكير يستوي عند الذكر والأنثى .

لذا يرى الباحث أن الفروق التي تظهر في قلق المستقبل لا يُفسرها الجنس بل قد تفسرها عوامل أخرى ( كالعامل الاجتماعي ، الاقتصادي ، مستوى المعيشة ، العامل الثقافي ... ) وغيرها من العوامل التي قد تفسر طبيعة الفروق في قلق المستقبل .

ويؤكد الباحث أن الخوف من المجهول وقلق المستقبل مرتفع عند الذكور كما هو عند الاناث باعتبار ما يتعرض له الانسان من نوازل في حياته ، كلُّ وما يتناسب مع طبيعته الفطرية ، فالتلميذة في السنة النهائية هي أمام مفترق ، لا طريق واضح فيه ينصح به جهازها الداخلي ، بين التعلم في الجامعة أو عدمه - طبيعة الثقافة في البيئة - بين النجاح أم لا ، وما يتبعه من العمل واختياره ، ومتابعة حياتها الاجتماعية والضغوطات داخل البيت وتفكيرها في زوجها المستقبلي و ... كلها باعث على القلق ، خاصة إذا علمنا طبيعة خصوصية المنظومة التربوية والمجتمع المدرسي الذي يتواجد فيه التلميذ في المرحلة الثانوية ، فهو يفرض قيوده وأفكاره ، ونفس الشيء يواجهه التلميذ باهتمامات مختلفة قليلا عن تلك التي لدى الأنثى .

ويعزو الباحث النتيجة التي وصل إليها ، إلى أن أفراد عينة الدراسة قد يمرون بظروف متشابهة تؤثر على قلق المستقبل، أو ربما قد يرجع ذلك إلى أن كلا الجنسين يستجيبون للمواقف الباعثة على القلق والانفعال بنفس الطريقة نظرا لتجانس العمر وتشابه الظروف، البيئية والثقافية (الدراسة أجريت على نفس التلاميذ في نفس الثانويات ونفس المناهج والثقافة... كذلك الظروف المحيطة ) كما يرى الباحث أن الاختلاف بين التلاميذ والتلميذات في هذه المرحلة العمرية المبكرة هو اختلاف في النوع وليس اختلافا في الدور ، وخاصة في هذه المرحلة ، حيث يكون الذكر والأنثى محط أنظار الوالدين و المربين ورعايتهم ، ولا يكون لكل منهما دورا اجتماعيا يختلف

عن الآخر .

وهذه النتيجة تعني أن السلوك النمطي المرتبط بالدور الجنسي لم يتضح تأثيره على قلق المستقبل ، ومنه مواجهة الأحداث والمواقف التي تبعث على القلق ، وبناءً عليه لا يحتمل اعتبار جنس الفرد مؤشراً لوجود قلق المستقبل .

### نتائج الفرض السادس :

ينص الفرض على أنه : هناك فروق دالة احصائية في الذكاء الوجداني لدى المتدرسين في السنة الثالثة ثانوي تبعاً لمتغير الجنس .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بتطبيق اختبار T لحساب درجات الفروق في الذكاء الوجداني بين الذكور والاناث ، وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية :

جدول رقم ( 15 ) يبين نتائج تطبيق اختبار T لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكاء

#### الوجداني تبعاً لمتغير الجنس ذكور/ إناث

البعد	الجنس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة T	قيمة T المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكاء الوجداني	ذكور	159	257.182	32,208	2,554	-1,807	1.98	239	0.072
	إناث	82	190,280	33,486	3,698				

يبين الجدول رقم ( 15 ) عدم وجود فروق دالة احصائية في درجات الذكاء الوجداني لدى الذكور والاناث من تلاميذ النهائي تبعاً لمتغير الجنس ، حيث قدرت قيمة T المحسوبة (-1,807)

وهي أقل من قيمة T الجدولة (1.98) عند مستوى دلالة  $\alpha = 0,05$  ، وعليه نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق دالة احصائيا في الذكاء الوجداني لدى المتدرسين في السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغير الجنس ، وبالتالي نقول أن الفروق الملحوظة بين المتوسطات غير حقيقية ولا يفسرها متغير الجنس .

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه ليندي ( 2001 ) في دراستها حول الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية أثبتت عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير الجنس ، كذلك مع دراسة سعيد سرور ( 2003 ) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني ، عبد العال عجوة ( 2002 ) ، مريم السعداوي ( 2010 ) ، عبده صادق ( 2011 ) ، حمزة مزياني (2012) ، خالد شنون ( 2012 ) .

وهو يخالف بعض الدراسات الأخرى، فنجد دراسة طالب ( 2009 ) التي حاول فيها الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والاجتماعي ، أن العلاقة الارتباطية بينهم تختلف لصالح الذكور، والشيء نفسه أثبتته محمد فرج ( 2005 ) في دراسته بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة ، وتوصل إلى وجود فروق في الذكاء الوجداني لصالح الذكور وهو ما تبينته دراسات كل من باركر ( 2001 ) وكذلك عبد العظيم المصدر ( 2007 ) لصالح الذكور. في حين نجد من ناحية أخرى دراسات تؤكد وجود فروق في الذكاء الوجداني لكن لصالح الاناث ، كذلك دراسة راضي ( 2001 ) أشارت إلى أن هناك فروق بين الجنسين في مستويات الذكاء الوجداني لصالح الاناث ، وأضاف راضي أنه يكون فاعلا أكثر عند الذكور ، المصري ( 2007 ) لصالح الاناث .

قد يرجع الباحث هذا الاختلاف القائم بين الدراسات ، إلى الظروف التي تمّ خلالها البحث وطبيعة العينة المختارة ، وكذلك المجتمع والبيئة والظروف المحيطة ، واختلاف المستوى الدراسي،

إضافة إلى اختلاف المرحلة العمرية التي تطبق فيها الدراسة ومالها من أثر كبير على متغيرات الدراسة ، وقد يتعلق هذا التضارب حتى بطبيعة المقاييس المختارة والمستوى الثقافي لمن تُطبق عليه .

ويمكن تفسير النتائج المتوصل إليها في عدم وجود فروق دالة بين الجنسين من تلاميذ النهائي في درجات الذكاء الوجداني أن هذه المرحلة هي مرحلة مصيرية بالنسبة لهم ، تتعلق بالبذل والعطاء واستغلال الامكانيات وبالتالي التفتُّح قدر الامكان على تحصيل المعارف والبحث والاجتهاد والمثابرة وتحمُّل المسؤولية ومواجهة الاحباط ، ومن جهة أخرى مراعاة الخصوصيات من الحاجة إلى تأكيد الذات وإثبات النفس ، وهي حاجات الشباب المتجددة ، وميزات المراهقة ، فيبحث كلاهما عن البروز ، وإن اختلفت الوسائل في مواقفَ متعدّدة ، يحترم خلالها خصوصيّاته كمتدرس ، يضبطه قانون المؤسسة المتواجد فيها ، وعن طريق ما يتمتع به من مهارات ، وقدرات وإمكانات وجدانية ، يتسنى من خلالها إبراز ذاته وتكوين علاقات إيجابية ، مع من هم في محيطه ، ومع أساتذته ، تساهم في نجاحه وبلوغ الأهداف المنشودة ، دون مراعاة للجنس ، فالمتعلّمين في هذه الفترة يجدون فرصة مثالية للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم ومعتقداتهم ، وكذلك بناءاتهم الفكرية ، كقناعات ومجالات للاتصال الحر ، والبروز خارج الأسرة مع الرفقاء والزملاء وحتى مع الطاقم التربوي للمؤسسة ، والكثير من مهارات الذكاء الوجداني ، كانت من صفات الرجل فقط ، بينما في وقتنا الحاضر أصبح للإناث مكانة هامة في المجتمع ، وأصبحت تحتل مراكز مرموقة تنافس الرجل في جميع مجالات الحياة ، وانعكس على شخصيتها، وثقتها بذاتها، وجعلها تعبر عن مشاعرها وانفعالاتها بطرق ملائمة ، وخروجها للدراسة والعمل جعلها تُنمي خبرات للاتصال الاجتماعي، وفهم مشاعر الآخرين، والنابعة من ثقافتنا التي تشجع الأفراد على التمسك بالقيم والمثل العليا والمبادئ، وأنماط السلوك الحميد،

والمستمدة من تعاليم ديننا الإسلامي، والذي تنمُو في ظلّه كثير من القدرات الإيجابية والأخلاقية، والروحية، والوجدانية (العيسوي، 2000 : 227).

وهذا ما أكّد عليه جولمان Golemen ( 1995 ) من أن الذكاء الوجداني أكثر أهمية من العقلي ، حيث يرى أن النجاح الدراسي يتوقّف بدرجة كبيرة على قياسات وآليات وجدانية واجتماعية ، لها علاقة بإدارة الذات انفعاليا والقدرة على التواصل مع الآخرين ، وأشار إلى أنّه يجب على المعلّمين والآباء أن يبدؤوا مُبكرا في مساعدة الأطفال على تنمية ذكائهم الوجداني(جولمان ، 1995 : 53).

ولم يشر هنا إلى الفرق بين الجنسين في كفاءات وقدرات الذكاء الوجداني وأنّ هناك فرق بين الجنسين في تحصيلهما ، وخاصّة المتعلمين .

### نتائج الفرض السابع :

ينص الفرض على أنّه : هناك فروق دالّة احصائيا في فاعلية الذات لدى المتدرسين في السنة الثالثة ثانوي تبعا لمتغيّر الجنس .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بتطبيق اختبار T لحساب درجات الفروق في فاعلية الذات بين الجنسين ، وكانت نتائج الفروق بحسب هذا المتغير التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية كما يوضّح الجدول التالي:

جدول رقم ( 16 ) يبين نتائج تطبيق اختبار T لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات فاعلية

الذات تبعا لمتغير الجنس ذكور/ إناث

البعد	الجنس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة T	قيمة T المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
فاعلية الذات	ذكور	159	136,616	21,868	1,734	-1,490	1.98	239	0,137
	إناث	82	141,231	24,460	2,701			n-2	

يبين الجدول رقم ( 16 ) عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجات فاعلية الذات لدى الذكور والاناث من تلاميذ النهائي تبعاً لمتغير الجنس ، حيث قدرت قيمة T المحسوبة بـ -1,490 وهي أقل من قيمة T المجدولة المقدرة بـ 1,98 عند مستوى دلالة  $\alpha = 0,05$  . وبهذا فإننا نرفض فرضية الباحث ونقبل بالفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق دالة إحصائية في فاعلية الذات لدى المتدرسين في السنة الثالثة ، تبعاً لمتغير الجنس ، أي يفسرها الجنس ذكور / إناث .

والفروق بين الجنسين لم تلق الاهتمام المناسب بين الباحثين ، ومن الدراسات القليلة التي وقعت بين يدي وتناولت هذا المتغير وتتفق نتائجها مع هذه الدراسة، ما توصلت إليه دراسات كل من : ويزلي ( 2002 ) ، وديان ويت- روز ( 2003 ) ، كيلي كيلباك ( 2005 ) ، وويديربيرن ( 2005 ) ، الشناوي ( 2006 ) ، دراسة ابراهيم وعصام عبد اللطيف ( 2009 ) والتي أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الذكور والاناث في فاعلية الذات .

ومن جهة أخرى هي تخالف دراسة وانج وهذين ( 2002 ) والتي أظهرت فروقا في فاعلية الذات حيث كانت الطالبات أقل في مستوى فعالية الذات مقارنة بالطلاب ، كما أظهرت دراسة أوكش ( 2004 ) فروقا لصالح المعلمين الذكور .

وفي دراسة كمال الشناوي ( 2006 ) توصل إلى أنه لا توجد فروق ، وقد أرجعها إلى ذوبان القيم التي كانت بين الذكور والإناث، والنظرة الحديثة لتفعيل دور المرأة وإنشاء المجلس الأعلى للأمومة والطفولة ودخول المرأة في كافة المجالات التي كانت بعيدة عنها في الماضي، فيوجد الآن المشاركة والصحفية والقاضية والوزيرة وعضوة البرلمان ، كل هذا أدى إلى إذابة الفروق في الفعالية بصفة عامة بين الذكور والإناث (الشناوي ، 2006 : 19 ).

ويعزو الباحث ذلك إلى اختفاء النظرة الوالدية إلى مدى بعيد - في كونه ذكر أو أنثى - خاصة ناحية التعليم والعمل ، فكلاهما أصبح يلاقي نفس المعاملة الوالدية في غرس مفاهيم الاستقلالية ، وتأكيد الذات وروح التنافس لكليهما، وبناء الهوية الفاعلة مستقبلا والعمل ، خاصة داخل مجتمعاتنا اليوم والظروف المعيشية الراهنة ، التي فرضت على كل أفراد الأسرة البحث عن أبواب جديدة للإعالة ، ومن ناحية أخرى زيادة تطلعات كلا الجنسين إلى مكانة اجتماعية أرقى في المجتمع ، أي أن المفاهيم الثقافية الاجتماعية المرتبطة بالجنس قد تغيرت تغيرا ملحوظا بالمقارنة مع المفاهيم التي كانت سائدة في فترة ما في السابق ، والتي فرضت على الأنثى دورها البيولوجي، ونظرت إليها باعتبارها كائن له دور اجتماعي محدود لا تتجاوزه ، مما انعكس على اختفاء الفروق في درجة الفاعلية الذاتية لدى الجنسين . لا تعزى لجنس معين فكلا الجنسين له قدراته ، وهذا العامل يرجع إلى البناء الداخلي للشخصية ، كما أن المرأة أصبحت تساوي الرجل في العديد من المناصب والمهن وحفاظها على تقدير الذات واحترامها وإثبات ذاتها من خلال العمل ، كما أصبحت المرأة تُناظر الرجل في جميع المجالات ، نظرا لتغير معتقدات المجتمعات العربية بشكل عام ، كحق التعليم والعمل بكافة المجالات ، فلا نرى مجالا لم تقتحمه المرأة بل حتى المجالات الرياضية والتي تتطلب قوة بدنية احتلتها المرأة ، ونتيجة لذلك أصبحت المرأة تنظر إلى نفسها نظرة إيجابية ، مما يعزز شعورها بإيجابية نحو فاعلية ذاتها ، ويجعلها تشعر بالقدرة على

التأثير ، وكذلك الحال بالنسبة للرجل ( دراسة ضياء يوسف : 2014 ).

فتمتّع الذكور والإناث بفاعلية ذات متقاربة لربّما يُعزى ذلك إلى أنّ الإناث يُقمن بعدّة أدوار حياتية وبمستويات متفاوتة من الكفاءة ، والتي تتضمن الكثير من التوقعات المرتفعة والمتطلبات لإرضاء الآخرين من الذين يُحيطون بهم في المجتمع ، كالأُم والأب والأقارب ، وجماعة الأصدقاء، وحتىّ الزوج مستقبلاً باعتبار الدراسة مطبّقة على التلاميذ .

ويضيف باندورا ( 1997 ): أنّ الأشخاص الذين لديهم إحساس قوي بفاعلية الذات يقتربون من المهام الصعبة كتحدٍّ ، وترتفع طموحاتهم ومجهوداتهم في المواقف الصعبة ، ولديهم سرعة في استرداد الإحساس بفاعلية الذات والإنجازات الأدائية، ويرى الباحث أنّ الفاعلية الذاتية هي مدى امتلاك الفرد من خبرات لمواجهة الصعوبات والعقبات بناء على ادراكه لذاته . وبما أنّ فاعلية الذات هي صفة ثابتة نسبياً داخل البيئة النفسية للإنسان فهي مهمّة لمواجهة أي عقبات أو صعوبات .

كما أضيف في الأخير أنّ عوامل التنشئة الاجتماعية اليوم تُعطي نفس المعاملة، والحثُّ على البذل والجهد والنجاح داخل الأسرة والمجتمع لم يُعد يرفض ذلك، وصار تفوّق الأنثى وبروزها يكافئ تفوّق الرجل وبروزه، وهذا ساهم بشكل كبير في ارتفاع نسبة الفاعلية لدى الأنثى .

# الفصل السادس :

## ملخص النتائج والتوصيات

1. الاستنتاج العام
2. التوصيات
3. اقتراحات الدراسة

## أولا : ملخص النتائج :

قبل استعراض النتائج النهائية للبحث الحالي ، يجدر بنا إعادة التذكير أننا انطلقنا في هذا البحث من تساؤل رئيسي : حول العلاقة التي قد تربط بين قلق المستقبل وكل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ، وتسؤلات فرعية قصد توضيح الكيفية التي ترتبط بها هذه الظواهر ، في ضوء متغير من المتغيرات الديمغرافية وهو الجنس ، وهذا من خلال مقارنة ميدانية استعملنا فيها ثلاثة مقاييس هي مقياس قلق المستقبل من إعداد زينب محمود شقير 2005 ، مقياس الذكاء العاطفي من إعداد كل من فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق 2001 ، مقياس فاعلية الذات من إعداد العدل 2001. وبعد تطبيق هذه المقاييس وتصحيحها قمنا بعملية التحليل الاحصائي للتحقق من صحة الفرضيات التي انطلقنا منها وقد كانت النتائج كما يلي :

1. وجود علاقة ارتباطية عكسية ( سالبة ) ذات دلالة احصائية بين درجات التلاميذ في متغير قلق المستقبل ودرجاتهم في متغير الذكاء الوجداني
2. وجود علاقة ارتباطية عكسية ودالة احصائيا بين قلق المستقبل وفاعلية الذات ويمكن بذلك تفسير الارتباط العكسي ( السالب ) بين قلق المستقبل وفاعلية الذات بأنه كلما ارتفع مستوى قلق المستقبل لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي انخفضت فاعلية الذات لديهم.
3. وجود علاقة ارتباطية ودالة احصائيا بين درجات التلاميذ في متغير الذكاء الوجداني ودرجاتهم في متغير فاعلية الذات
4. وجود علاقة ارتباطية متعدّدة بين قلق المستقبل والذكاء الانفعالي وفاعلية الذات فنصل إلى أنه يُمكننا التنبؤ بقلق المستقبل من خلال الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ، وتشير قيم معاملات الانحدار السالبة التي ظهرت في الجدول إلى أنّ العلاقة بين قلق المستقبل والمتغيرات المنبئة به سالبة ، وهذا يعني أن ارتفاع مستوى قلق المستقبل

يسبب انخفاض في الذكاء الوجداني ، وتدني مستوى فاعلية الذات . وهذا ما يؤكّد صحة فرضية الباحث .

5. عدم وجود فروق دالة احصائيا في درجات قلق المستقبل لدى الذكور والاناث من التلاميذ .

6. عدم وجود فروق دالة احصائيا في درجات الذكاء الوجداني لدى الذكور والاناث من تلاميذ النهائي تبعا لمتغير الجنس .

7. عدم وجود فروق دالة احصائيا في درجات فاعلية الذات لدى الذكور والإناث من تلاميذ النهائي تبعا لمتغير الجنس .

### ثانيا : توصيات الدراسة:

1. إعداد مناهج وبرامج تربوية تؤدي إلى رفع مستوى فاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى التلاميذ عموما ، كما يجب التركيز في تلك البرامج على أبعاد الذكاء الوجداني وخاصة إدارة الانفعالات وتنظيمها ، وأيضا على مصادر فاعلية الذات ورفعها وكيف يمكن بعثها داخل التلاميذ .

2. توجيه نظر الجهات المسؤولة عن إدارة المدرسة الجزائرية ومنه المربين إلى دور كل من فاعلية الذات والذكاء الوجداني في التخلص والتغلب على عديد المشاكل التي تهدد التوافق المدرسي بأبعاده المختلفة ، ومنه رفع مستوى التحصيل الدراسي وتأثير كل ذلك على نوعية التعليم ، وتحسين كيفة وكمه ولعل هذا يساهم بالرفع الحقيقي من مستوى المدرسة الجزائرية ونملك أن نمنح الدفع الحقيقي لفاعلية التفكير .

3. تهيئة بيئة تعلم ايجابية خالية من عوامل القلق وأمنة من المخاوف غير المبررة ، قائمة على الاحترام وقبول الاختلافات في المشاعر ، وحسن ادارة الانفعالات ، تتجسد فيها حقيقة المساعدة والدعم العاطفي .

4. محاولة الرفع من فاعلية المؤسسات التربوية الجزائرية وذلك بجعلها عملية أكثر وتوفير الوسائل اللازمة لذلك فيملك التلميذ أن يترجم معارفه النظرية ويدرك واقعيتها وأنها ليست خيالية فيسمح له ذلك باختيار مستقبله ، انطلاقا من واقعية التعلم

- الذي يمارسه وهذا يساهم بشكل كبير في التعامل مع المستقبل بتخطيط أفضل ومنه التقليل من القلق نحوه .
5. العمل على إعداد برامج ارشادية تركز على تنمية الذكاء الوجداني وفاعلية الذات وتساعد في خفض قلق المستقبل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، وكذلك العمل على إعداد برامج علاجية لتصحيح قلق المستقبل .
6. تصميم برامج ارشادية تساعد في التقليل من مستوى قلق المستقبل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية والعمل على رفع مستوى فاعليتهم الذاتية وقدراتهم الأدائية والتحصيلية والإنجازية التي تتأثر بقلق المستقبل .
7. تفعيل خدمات التوجيه والارشاد داخل المؤسسات التربوية في القيام بإعداد البرامج الوقائية والانمائية والعلاجية من قبل مختصين في علم النفس والتي بدورها تساهم في مساعدة تلاميذ المرحلة الثانوية في فهم ذاتهم وقدراتهم واكتساب خبرات علمية ومهارات عملية تهيء لهم فرصة ناجحة لمواجهة متطلبات الحياة بشكل أفضل .
8. العمل على اكتساب الطلاب مهارات الذكاء الوجداني وفاعلية الذات بهدف رفع المستوى فاعليتهم الذاتية وتخفيف القلق المستقبل وذلك بالتوجه الجاد ناحية الاهتمام بالصحة النفسية للتلاميذ ببرامج واقعية وترتبط بالواقع تراعي خصائص التلميذ داخل المؤسسة التربوية بطابعها الثقافي والجغرافي الذي تتواجد في حدوده ، وهنا تكون البرامج المقترحة من صميم إطار التلميذ الفكري والحضاري فتخدمه أكثر ، وذلك يحتاج إلى دراسات حقيقية وجادة الغرض منها انتاج عقول راقية تساهم في صنع المستقبل الآمن .
9. الاهتمام بالجانب النفسي والاجتماعي للتلاميذ .
10. القيام بعمل دورات تثقيفية ومحاضرات لدور كل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ومن باب أوسع علم النفس الايجابي وذلك بهدف رفع الوعي الثقافي لدى التلاميذ وادراك القدرات الكامنة بداخلهم والتي يمكن من خلالها تحفيز دافعيتهم للتعلم وايجاد الحلول لما يحيط بهم وأنه ليس هناك من هو غيبي بالفطرة كما لمسناه عند البعض .

### ثالثا: البحوث والدراسات المقترحة :

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مناطق أخرى مختلفة من الجزائر بهدف الوقوف على حقيقة العلاقة بين متغيرات الدراسة .
2. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينة أخرى وفي مراحل عمرية مختلفة .
3. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الأساتذة والطاقم التربوي .
4. فاعلية برنامج مقترح لزيادة كل من فاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .
5. إجراء دراسة توضح علاقة المستوى الاقتصادي بكل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات .
6. إجراء دراسة توضح علاقة قلق المستقبل بالمستوى المعيشي الاقتصادي .
7. القيام بدراسة شاملة لكل الأسباب التي يمكن أن تجعل التلاميذ يصابون بقلق المستقبل.

# مراجع الدراسة:

- المراجع العربية
- المراجع الأجنبية

## أولا : المصادر :

1. القرآن الكريم .

## ثانيا : المراجع :

### أ- باللغة العربية :

2. إبراهيم، إبراهيم اسماعيل ( 2006 ) : فاعلية الارشاد العقلاني الانفعالي في خفض قلق

المستقبل لدى طلاب التعليم الفني، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط.

3. إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف ( 2010 ) : المخ الإنساني والذكاء الوجداني " رؤية

جديدة في إطار نظرية الذكاءات المتعددة ، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

4. إبراهيم، عبد الرقيب أحمد ( 1982 ) : اختبار القلق الحالة-السمة للأطفال، ط 1، دار

المعارف، القاهرة.

5. إبراهيم محمود إبراهيم ( 2003 ) : مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض

الاضطرابات لدى الشباب الجامعي ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، القاهرة،

العدد(38) ، ص ص 15-52 .

6. ابن منظور ، بدون تاريخ ، "لسان العرب" ، دار لسان العرب ، بدون طبعة ، بيروت ،

لبنان.

7. أبو حطب، فؤاد ( 1996 ) : القدرات العقلية، ط 5، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

8. أبو رياش، حسين و آخرون ( 2006 ) : الدافعية والذكاء العاطفي ، دار الفكر، الأردن.

9. أبو زيد، نبيلة أمين ( 1992 ) : النظرة المستقبلية لدى شباب الجامعة من الجنسين

(دراسة استطلاعية) ، مجلة علم النفس، العدد ( 2 ) .

10. أبو عزب ، نائل إبراهيم ( 2008 ) : فاعلية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الاختبار

لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة.

11. أبو عشمة ، ابراهيم باسل ( 2013 ) : الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتهما

بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في محافظة غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الأزهر ، غزة .

12. أبو هاشم ، السيد ( 1994 ) : أثر التغذية الراجعة على فعالية الذات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

13. أحمد ، سهير كامل ( 1999 ) الصحة النفسية والتوافق ، مركز الإسكندرية للكتاب ، الإسكندرية.

14. الأعسر ، صفاء وكفافي ، علاء الدين ( 2000 ) : الذكاء الوجداني ، دار قباء ، القاهرة.

15. الأقصري يوسف ( 2002 ) : كيف نتخلص من الخوف والقلق من المستقبل ، دار اللطائف للنشر والتوزيع.

16. الهي ، سوسن رشاد نور ( 2009 ) : علاقة الذكاء الوجداني بالاتجاهات الوالدية

للتنشئة كما تدركها طالبات مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي بمدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، السعودية.

17. أميطوش ، موسى ( 2013 ) : الميول المهنية وعلاقتها بكل من الرضا عن تخصص

التكوين وقلق المستقبل لدى متربص التكوين المهني ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة أبو القاسم سعد الله ، الجزائر ( 02 ) .

18. باترسون ، س.ه. ( 1990 ) : نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ، ترجمة ، حامد الفقي ، الكويت ، دار القلم.

19. بدر، إبراهيم ( 2003 ): مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات لدى الشباب ، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الثالث عشر ، العدد 38 ، فبراير.
20. بشير، معمريه (2007). الذكاء الوجداني ، مفهوم جديد في علم النفس ، مجلة بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس ، الجزائر ، منشورات الحبر.ج.3 .
21. بلكيلاني، ابراهيم بن محمد ( 2008 ): تقدير الذات وعلاقت بقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلو في النرويج ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك.
22. بن علّو ، الأزرق ( 1993 ) ، "الإنسان و القلق" ، دار سيناء للنشر ، مصر.
23. بيك ، آرون تيمكن ( 2000 ) : العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية ترجمة عادل مصطفى ، دار الآفاق العربية ، القاهرة .
24. جابر، عبد الحميد جابر(1990): نظريات الشخصية: البناء- الديناميات- النمو- طرق البحث- التقويم، د ط ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، .
25. الجاسر ، البندري عبد الرحمن محمد ( 2005 ) : 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 ، المملكة العربية السعودية .
26. جبر ، أحمد محمود ( 2012 ) : العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة .
27. جيرالد كوري ( 2011 ) : النظرية والتطبيق في الارشاد والعلاج النفسي، ترجمة سامح وديع الخفش، ط1، عمان، دار الفكر.

28. جهاد ، محمود علاء الدين ( 2013 ) : نظريات الارشاد النفسي المعرفي والانساني ، ط 1 ، دار الأهلية ، عمان ، الأردن .
29. جولمان ، دانييل (2000) : الذكاء العاطفي ، ترجمة ليلى الجبالي ، الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، عالم المعرفة ، العدد 262 .
30. حسانين، أحمد محمد ( 2000 ) : قلق المستقبل و قلق الامتحان في علاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الصف الثاني ثانوي ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المينا.
31. حسيب ، عبد المنعم عبد الله ( 2001 ) : المهارات الاجتماعية و فعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين و العاديين و المتأخرين دراسيا ، مجلة علم النفس، العدد ( 59 ) .
32. حسين، محمد ( 2003 ) : تربويات المخ البشري ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
33. الحطاح ، زبيدة ( 2011 ) : علاقة المخططات المبكرة غير المكيفة و الذكاء العاطفي بالفشل الأكاديمي(الرسوب في إمتحان البكالوريا) دراسة وصفية تحليلية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الجزائر ( 02 ) ، الجزائر .
34. الخضر، عثمان حمود (2002): الذكاء الوجداني...هل هو مفهوم جديد ؟ ، دراسات نفسية تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية ( رانم ) ، مج ( 12 ) ، العدد ( 01 ) .
35. خوالدة، محمود عبد الله محمد ( 2004 ) : الذكاء العاطفي، دار الشروق للنشر والتوزيع عمَّان، الأردن.
36. دافيدوف، ليندا ( 2000 ) : الشخصية - الدافعية - الانفعالات، ترجمة السيد الطواب ومحمود عمر، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر.
37. داينز، روبين ( 2006 ) : إدارة القلق ، ترجمة دار الفاروق ، القاهرة.

- 38.الدردير، عبد المنعم أحمد ( 2004 ): دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ، عالم الكتب، القاهرة.
- 39.دياب ، عاشور محمد ( 2001 ) : فعالية الارشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة ، مجلة التربية وعلم النفس ، جامعة المنيا ، مج ( 15 ) ، العدد ( 11 ) ، ص ص 436-466 .
- 40.رشاد ، علي موسى (2012) : الذكاء الوجداني وتنميته في مرحلة الطفولة والمراهقة ، ط1 ، عالم الكتب ، القاهرة .
- 41.الرفاعي نعيم ( 1987 ) الصحة النفسية ، ط 7 ، مطابع جامعة دمشق ، دمشق.
- 42.روبنز، بام و سكوت ، جان ( 2000 ) : الذكاء الوجداني. ترجمة علاء الدين كفاي و صفاء الأعرس، دار قباء ، القاهرة .
- 43.زهران، حامد عبد السلام ( 2005 ) : الصحة النفسية و العلاج النفسي، الطبعة الرابعة، دار عالم الكتب ، القاهرة.
- 44.الزيات، فتحي مصطفى ( 2001 ) : البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها، سلسلة علم النفس المعرفي (6) ، ج 2 "مداخل ونماذج ونظريات" ، القاهرة ، دار النشر للجامعات ، 491- 538 .
- 45.زيدان ، سامي محمد ( 2000 ) : فاعلية الذات ودور الجنس لدى التلاميذ الأيتام والعاديين في مرحلة الطفولة المتأخرة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة.
- 46.سالم، محمد عبد السلام ( 2001 ) : متغيرات البعد المهاري للذكاء الشخصي "دراسة استطلاعية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد 29 ، ص ص 29-66

47. السباعي، زهير أحمد، عبد الرحيم شيخ إدريس ( 1996 ) : القلق وكيف نتخلص منه ، دار القلم، بيروت.
48. سعداوي، مريم ( 2010 ) : علاقة الذكاء الانفعالي بإستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.
49. سعود، ناهد شريف ( 2005 ) : قلق المستقبل وعلاقت بسمتي التفاؤل والتشاؤم، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا .
50. سلامة عبد العظيم حسين، طه عبد العظيم حسين ( 2006 ) : الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، ط 1 ، دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر .
51. سلامة ،عبد العظيم حسين و طه عبد العظيم حسين ( 2006 ) : استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية ، ط 1 ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
52. سليمان، عبد الرحمن سيد، بحوث ودراسات في العلاج النفسي ، ج 1، مكتبة زهراء الشرق، 1999 .
53. السمدوني، السيد إبراهيم ( 2007 ) : الذكاء الوجداني "أسسه-تطبيقاته-تنميته" ، دار الفكر عمّان ، الأردن.
54. السيد أبو هاشم ( 1994 ) : أثر التغذية الراجعة علي فاعلية الذات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
55. السيد عبد الدايم، عبد السلام ( 1996 ) : منظور زمن المستقبل كمفهوم دافعي معرفي وعلاقته بكل من الجنس و التخصص و التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، مجلة دراسات نفسية، المجلد الخامس، العدد الرابع.
56. شاذلي، عبد الحميد ( 1999 ) . الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، المكتب العلمي

للكمبيوتر والنشر والتوزيع ، الإسكندرية.

57.الشعراوي، علاء محمود ( 2000 ) : فعالية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية

لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة، ع 44 ، ص ص 287 - 325.

58.شقير، زينب محمود ( 2005 ) : مقياس قلق المستقبل، ط 3، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

59.شند، سميرة محمد والأنور، محمد إبراهيم ( 2006 ) : قلق المستقبل وعلاقته بالضغوط النفسية لدى شرائح مهنية مختلفة ، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد ( 35 ) ، المجلد ( 2 ) ، ص ص 773 - 829 .

60.شنون ، خالد ( 2012 ) الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المدرسي والدافعية للإنجاز- دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة تيبازة - ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر 02 ، الجزائر .

61.الشهري، سعد محمد علي ( 2009 ) : الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والخاص بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

62.شيفر،شارلز، ميلمان هوارد ( 1989 ) : مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها ، ترجمة داود نسيمه وآخرون ، منشورات الجامعة الأردنية ، عمان.

63.شيهان، دافيد ( 1988 ) : مرض القلق، ترجمة عزت شعلان، عالم المعرفة ، الكويت.

64.صادق ، عبده حسن ( 2010 ) : الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن والجزائر " دراسة مقارنة " ، رسالة ماجستير غير منشورة ،

جامعة الجزائر ( 02 ) .

65. صالح ،عواطف حسين ( 1993 ) : الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى

الشباب الجامعي ، مجلة كلية التربية ، العدد 23 ، ص ص 461 - 487 .

66. صالح ،عواطف حسين ( 1994 ) : التنشئة الوالدية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى

المراهقين من الجنسين ، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة العدد 24 .

67. صبحي ، سيد ( 2002 ) : الشباب وأزمة التعبير ، ط 1 ، سلسلة شبابنا آمالنا ، الدار

المصرية اللبنانية ، القاهرة.

68. صبري، إيمان محمد ( 2003 ) : بعض المعتقدات الخرافية لدى المراهقين وعلاقتها

بقلق المستقبل والدافعية للإنجاز، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد. 13 ، العدد

. 38

69. صديق ، عمر الفاروق ( 1986 ) : الفاعلية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى قطاعات

من الشباب ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، مصر .

70. عبدالباقي ، سلوى ( 1993 ) : مسببات القلق، خبرات الماضي والحاضر ومخاوف

المستقبل ، مجلة دراسات تربوية ، تصدر عن رابطة التربية الحديثة ، المجلد ( 8 ) ، العدد

( 58 ) ، ص ص 102 - 141 .

71. عبد الخالق، أحمد ( 2000 ) : أسس علم النفس، ط 3، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

72. عبد الخالق، أحمد محمد (1987) : قلق الموت ، الطبعة الأولى ، عالم المعرفة ، الكويت.

73. العبدلي، سعد بن حامد آل يحيى ( 2009 ) : الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية

الذات والتوافق الزوجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة ، رسالة

ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى مكة ، المملكة العربية السعودية .

74. عبد السلام عبد الغفار ( 1976 ) : مقدمة في الصحة النفسية ، دار النهضة العربية ، القاهرة.
75. عبد الله ، هشام إبراهيم ، العقاد ، عصام عبد اللطيف عبد الهادي ( 2009 ) : الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة ، مجلة علم النفس و العلوم الإنسانية ، كلية الآداب جامعة المنيا .
76. عبد الهادي، حسين محمد ( 2006 ) : تنمية الذكاء العاطفي- مشاغل تدريبية ، دار الكتاب الجامعي، العين ، الإمارات العربية المتحدة.
77. عثمان ، فاروق السيد ومحمد عبد السميع رزق ( 1998 ) : الذكاء الانفعالي ، مفهومه ، وقياسه ، مجلة كلية التربية، العدد 38 . المنصورة.
78. عثمان ، السيد فاروق ( 2001 ) : القلق وادارة الضغوط النفسية، ط 1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.
79. عثمان ، فاروق السيد ، عبده ، عبد الهادي السيد (2002) : القياس والاختيارات النفسية ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
80. عجاج، خيرى المغازي بدير ( 2002 ) : الذكاء الوجداني الأسس النظرية والتطبيقات، زهراء الشرق، القاهرة.
81. العجمي، نجلاء محمد ( 2004 ) : بناء أداة لقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود.
82. عدس محمد عبد الرحيم ( 1997 ) : الذكاء من منظور جديد ، ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان ، الأردن .
83. العدل، عادل ( 2001 ) : تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات

الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة، مجلة كلية التربية جامعة

عين شمس ، الجزء الأول، العدد 25 ، ص 121 – 178 .

84.عشري، محمود محي الدين ( 2004 ) : قلق المستقبل وعلاقت ببعض المتغيرات

الثقافية، دراسة عبر حضارية مقارنة بين طلاب بعض كليات التربية بمصر

وسلطنة عمان ، المؤتمر السنوي الحادي عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس ،

المجلد الأول.

85.عكاشة، أحمد ( 1998 ) : الطب النفسي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

86.العناني، حنان ( 2000 ) : الصحة النفسية للطفل، ط 2، دار الفكر للطباعة والنشر

والتوزيع ، عمان.

87.العناني، حنان ( 2005 ) : الصحة النفسية، ط 3 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،

عمان.

88.عيسى ، جابر عبد الله ، رشوان ، ربيع أحمد ( 2006 ) : الذكاء الوجداني وتأثيره على

التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال " ، مجلة العلوم التربوية

والاجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان ، المجلد 12، العدد 4، ص 45-130 .

89.العيسوي ، عبد الرحمان ( 1994 ) : الأمراض السيكوسوماتية ، بيروت ، دار النهضة .

90.العيسوي، عبد الرحمن ( 2000 ) : إضطرابات الطفولة وعلاجها ، دار الراتب

الجامعية /سوفنير ، بيروت.

91.فايد، حسين علي ( 2003 ) : الاضطرابات السلوكية تشخيصها أسبابها علاجها ، دار

طيبة للنشر والتوزيع ، القاهرة.

92.فرج، عبد القادر ( 1990 ) : معجم علم النفس و التحليل النفسي ، دار النهضة العربية ،

بيروت.

93. الفرماوي ، حمدى على ( 1990 ) : توقعات الفاعلية الذاتية وسمات الشخصية لدى

طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد 2 ، المجلد 14 ، ص ص 371

– 480.

94. فهمي، مصطفى ( 1998 ) : الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف ،

الطبعة الخامسة، مكتبة الخزناجي ، القاهرة.

95. القاضي ، وفاء محمد احميدان ( 2009 ) : قلق المستقبل وعلاقته بصورة الجسم

ومفهوم الذات لدى حالات البتر بعد الحرب على غزة ، ، رسالة ماجستير غير منشورة ،

الجامعة الاسلامية ، غزة .

96. القحطاني ، محمد ( 2003 ) : ضغوط العمل وعلاقتها فاعلية الذات لدي العاملين في

المؤسسات الصناعية في القطاعين الحكومي والخاص ، رسالة ماجستير غير منشورة ،

جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية .

97. القريطي، عبد المطلب أمين ( 1998 ) : في الصحة النفسية ، دار الفكر العربي، القاهرة.

98. كرميان، صلاح، حميد حسين ( 2008 ) : سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل

لدى العاملين بصورة مؤقتة من الجالية العراقية في أستراليا ، رسالة دكتوراه غير

منشورة، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك.

99. كريم ، عادل شكري ( 2005 ) : المخاوف المرضية قياسها وتصنيفها وعلاجها ، دار

المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

100. كفاي، علاء الدين ( 1990 ) : الصحة النفسية ، مكتبة هجر للطباعة و النشر، القاهرة.

101. كمال دسوقي ( 1988 ) : ذخيرة علم النفس ، المجلد الأول ، الدار الدولية للتوزيع ،

القاهرة .

102. محمد ومحمد سيد عبد العظيم معوض ( 2005 ) : مقياس قلق المستقبل، كراسة

التعليمات ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.

103. محمد مقداد، محمد حسن المطوع، (2004): الإجهاد النفسي واستراتيجيات

المواجهة و الصحة النفسية لدى عينة من طالبات جامعة البحرين ، مجلة العلوم

التربوية والنفسية، المجلد الخامس ، العدد الثاني ، ص ص 251 – 280 .

104. مرسى، أبو بكر ( 2002 ) : أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي ،

مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.

105. المزروع ، ليلي بنت عبد الله ( 2007 ) : فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية

للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى ، مجلة العلوم

التربوية والنفسية ، المجلد (08) ، العدد (04) ، ص ص 67- 89 .

106. مزياني، حمزة (2012) : الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط

النفسية عند الأحداث الجانحين نزلاء مؤسسات إعادة التربية ، رسالة ماجستير غير

منشورة ، جامعة الجزائر 02 ، الجزائر .

107. مسعود، سناء منير ( 2006 ) : بعض المتغيرات المتعلقة بقلق المستقبل لدى عينة

من المراهقين ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة طنطا.

108. المشيخي، غالب بن محمد علي ( 2009 ) : قلق المستقبل و علاقته بكل من فاعلية

الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف ، رسالة دكتوراه غير

منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

109. مصطفى إبراهيم الزيات أحمد ، عبد القادر حامد ، النجار محمد ( 1973 ) : المعجم

الوسيط ، ج 2 ، ط 2 ، دار المعارف القاهرة ، مصر.

110. معوض، محمد عبد التواب ( 1996 ): أثر كل من العلاج المعرفي والعلاج النفسي في

تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا.

111. منذر عبد الحميد الضامن ، سعاد محمد علي سليمان ( 2001 ) : مشكلات الطلبة

في مرحلة المراهقة في محافظة مسقط وعلاقتها بعدد من المتغيرات ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد 29 ، المجلد ( 11 ) ، ص ص 201-220 .

112. منصور، طلعت ( 1995 ): أسس علم النفس العام ، مكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة.

113. نصيرة ، تكاري ( 2010 ) : مشكلة البطالة وأثرها على القلق لدى خريجي

الجامعات الجزائرية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أبو القاسم سعد الله ، الجزائر ( 02 ) .

114. النفيعي ، فؤاد بن معتوق عبد الله ( 2009 ) : المهارات الاجتماعية وفاعلية الذات

لدى عينة من المتفوقين والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

115. نوفل، محمد بكر ( 2007 ): الذكاء المتعدد في غرفة الصف - النظرية والتطبيق ، دار المسيرة ، الأردن.

116. هبة ، مؤيد محمد (2014) : قلق المستقبل عند الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العددان ( 26 ) ( 27 ) ، ص ص 321-379 .

117. هذاب ، الجويان ( 2003 ) : فاعلية الذات وعلاقتها ببعض مظاهر السلوك

الانفعالي والاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية وعلم النفس ، جامعة

الملك سعود ، المملكة العربية السعودية .

ب-المراجع الأجنبية :

118. Abraham, R (2000): The Role of job control as moderator of emotional dissonance ad emotional intelligence – outcome relationships, J of Psychology.
119. Bandura ,A (1982) : Self – Efficacy Mechanism in Human Agency American Psychologist .
120. Bandura A (1991): self-efficacy mechanisim in physiological activation and health promoting behavior. In Madden J. ed. Neurobiology of learning emotion and affect. New York: Raven Press, 229-269 .
121. Bandrua. A (1995): selfEfficacy in changing., Cambridge university press, New work.
122. Bandura , A (1986): self-efficacy. mechanism in human agency American psychologist . Vol .37 , No .2 , pp .122-14 .
123. Bandura, A ( 1989): Human Agency in , social cognitive theory American psychologist, 14, 9, 1175-1184.
124. Bandura, Albert (1986): Social Foundations of Thought and Action . New Jersey : Prentice Hell , Inc. Englewood cliffs .
125. Bandura. A (1982): self Efficacx mechanisim in Human Agency., American Psychologist, 37.2, 122-147.

126. Bandura . A ( 1997 ) : self - efficacy : the Exercise afeontrol, W . H,  
freeman, New work.
127. Bandura , a (1977) : selfe efficacy , toward a unifying theory of  
behavioral change , psychological review , vol 84(2).
128. Bailly.D, (2001): aspect biologique du stress et de l'adaptation vers  
une nouvelle approche de l'anxiété, In Graziani. P, Hauteckete.  
M,Rusinek.S, Servant. D, stress anxiété et trouble de l'adaptation,  
Masson, Paris.
129. Bar-on, Ravine (1997): development of the Bar-on Ep: A measure  
emotional and social intelligence. Paper presented at the (105) th, annual  
cconvention of American psychological association. Chicago.
130. Bar-On, R (2000): Emotional and Social Intelligence: Insights from  
the emotional quotient inventory (EQ-I) in R. Bar-On, J.A.D. Perker  
(Eds). Handbook and emotional intelligence. Jossey-Boss San Francisco.
131. Berent , m (1996): emotional intelligence , compenents and  
carrelates , somat awerness , annual , conversion of the amirican  
psychological association , tornto , Canada , in a symposium .
132. Ciarrochi, J, Forgas, J. p & Mayer, J, D (2001): Emotional intelligence  
in ever day life: A scientific Inquiry, New York: Taylor & Francis,  
psychology press.

133. Cynthia,& Bobko P (1994): self efficacy Beliefs-comparison of live measures, journal of Applied psychology, vol 69(3).
134. David Passig, (2001): " Future-Time-Span As A Cognitive Skill In Future Studies " Journal Of Futures Research Quarterly, Vol 19 No.(4) PP 27-47.
135. Freud , S (1968): Inhibition, symptôme et angoisse , 2 ème édition , Paris, P.U.F.
136. Golemen , D (1995) : emotional intelligence , why it can matter more than IQ , new York , a bantam book .
137. Golman, D (1995): Emotional intelligence: why it can matter mor than I.Q, London, Bnloomsbury.
138. Goleman, D (2001): Emotional Intelligence: Perspectives on a theory of performance. New York , Basic Books.
139. Hallinan, P., & Danaher, P (1994): The effect of contracted grades on selfefficacy and motivation in teacher education courses. Educational Research,36(1),75-82.
140. Henriette Bloch, et al, (2005): Larousse : grand dictionnaire de psychologie, Paris.
141. Hilgard.E, (1971): introduction to psychology, 5 thed, New York, harth court brace Jovanoviche .
142. Mayer , J . D , Salovy, P ( 1990 ) : Emotional Intelligence . Baywood

Publishing Co. inc.189-190 .

143. Mayer , J.D and al ( 2000 ) : Models of emotional intelligence. In : R . Sternberg. Handbook of intelligence. Cambridge University Press.
144. Mayer, J. D, Salovey, P, Caruso, D.R & Sitarenios G (2001): Emotional Intelligence as a Standard Intelligence Emotion, Vol,1,No. 3, P P 232-242.
145. Mayer, J.D (2001): EI and giftedness. Report review. Vol 23 (3) PP 131-134.
146. Moline , r (1990) : future anxiety , clinical issues of children in the letter phases of foster care child and adolcent , social work journal , vol , 7(6) .
147. Pfeiffer , s (2001) : emotional intelligence , popular but elusive contrus , roeper review , vol 23 , (3) .
148. Rapport , h (1991) :measuring defensiveness against future anxiety telepression , current psychology research and review , vol , 10(1) .
149. Richard, E., Boyatzis, Daniel, G., & Keneeth, S. R (2000): Clustering Competence in Emotional Intelligence: Insight from the Emotional Competence Inventory. Chap In: R. Bar-on, J.D.A .Parker (Eds), The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Implication at home , school, and in the workplace ( p 345 ) . San

Francisco: Jossey-Bass.

150. Schmidit, R , W. Lamm , H, & Troms, O. G ( 1978 ) : Social class and sex or determinants of future orientation (time perspective ) in adults , Journal of Social Psychology . 8, 1,71 – 90 .
151. Vasil, L. (1996): Social Process Skills And Career Achievement Among Male And Female Academic, Journal Of Higher Education, 67(1), P: 103-114.
152. Watson.J.B, Rayner. R (1920): conditioned emotional reactions, J.Exp ,Psychol.
153. Wells , A (1997): cognitive therapy of anxiety disorder “ A practice manual o & conceptual Guide .pp14 NEW YORK : John Wiley .
154. Wessman, A. F (1973): Personality and the subjective experience of time . Journal ofpersonality Assessment . 37, 103 – 114 .
155. Zaleski , z (1996): future anxiety , concept measurement and preliminary research , person individual difference, vol,21,(2).
156. Zuckerman, M (1999): Vulnerability to Psychopathology : A Biosocial Model. Washington, DC : American psychological Association .

**الملاحق:**

ملحق رقم ( 01 )

مقياس قلق المستقبل من إعداد زينب محمود

شقيق ( 2005 )

## مقياس قلق المستقبل

### البيانات الأولية :

الاسم : ..... الجنس : ..... السن : ..... القسم : .....

### تعليمات المقياس :

أخي الكريم أختي الكريمة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، هذا المقياس يتكون من عدة عبارات حول مشاعرك نحو مستقبلك وقد أعطي لكل عبارة خمسة اختيارات .

ولذا أرجوا منك : قراءة كل عبارة بدقة ثم تضع علامة ( X ) أمام العبارة و تحت الاختيار الذي يتناسب و رأيك ، بصراحة وأمانة وبصدق .

علما بأنه ليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر بدقة عن رأيك وما تشعر به بالفعل .

وتذكر بأن إجابتك ستكون موضع الثقة وستعامل بالسرية التامة ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي .

✓ من فضلك لا تترك عبارة دون الإجابة عليها .

وشكراً لتعاونكم،،،

الرقم	العبارة	معترض بشدة (لا)	معترض أحيانا (قليلا)	بدرجة متوسطة	عادة (كثيرا)	دائما (تماما)
01	أؤمن بالقضاء و القدر و أنّ القدر يحمل أخباراً سارة في المستقبل .					
02	التفوق يدفعني دائماً لمزيد من التفوق وأكافح لتحقيق مستقبل باهر .					
03	تراودني فكرة أنني قد أصبح شخصاً عظيماً في المستقبل .					
04	عندي طموحات و أهداف واضحة في الحياة، و أعمل لمستقبلي وفقاً لخطة رسمتها لنفسي، وأعرف كيف أحققها .					

				05	الالتزام الديني و الأخلاقي و التمسك بمبادئ معينة يضمن للإنسان مستقبلاً آمناً .
				06	الأفضل أن تعمل لدنياك كآنك تعيش أبدأ و تعمل لأخرتك كآنك تموت غداً .
				07	أشعر أن الغد ( المستقبل ) سيكون يوماً ما مشرقاً، و ستتحقق آمالي في الحياة .
				08	أملي في الحياة كبير، لأن طول العمر يُبَلِّغ الأمل .
				09	يُخَبِّئُ الزمن مفاجآت سارة ، و لا يأس في الحياة و لا حياة مع اليأس .
				10	حياتي مملوءة بالحيوية و النشاط و الرغبة في تحقيق الآمال .
				11	يتملكني الخوف و القلق و الحيرة عندما أفكر في المستقبل و أنه لا حول لي و لا قوة في المستقبل .
				12	يدفعني الفشل الى اليأس و فقدان الأمل في تحقيق مستقبل أفضل .
				13	أنا من الذين يؤمنون بالحظ ، و يتحركون على أساسه .
				14	أفضل طريقة للتعايش مع الحياة هو عدم التفكير في المستقبل، و أترك الحياة تسير مثلما تريد .
				15	تمضي الحياة بشكل مُزيف و مُحزن و مُخيف، مما يجعلني أقلق و أخاف من المجهول .
				16	أشعر بالفراغ و اليأس و فقدان الأمل في الحياة و أنه من الصعب إمكانية تحسينها مستقبلاً .
				17	أشعر بالانزعاج لاحتمال وقوع كارثة قريباً بسبب كثرة الحوادث هذه الأيام .
				18	أشعر بتغيرات مستمرة في مظهري ( شكلي ) تجعلني أخاف أن أكون غير جذاب ( لا يتقبلني ) أمام الآخرين مستقبلاً .
				19	ينتابني شعور بالخوف و الوهم من إصابتي بمرض خطير ( أو حادث ) في أي وقت .
				20	الحياة مملوءة بالعنف و الإجرام تجعل الفرد يتوقع الخطر لنفسه في أي وقت .

					كثرة البطالة في المجتمع يهدد بحياة صعبة و سوء التوافق الزوجي مستقبلا .	21
					غلاء المعيشة و انخفاض الدخل و انخفاض العائد المادي يقلقني على مستقبلي .	22
					المستقبل غامض و مبهم (مجهول) لدرجة يجعل من الصعب (من العبث) أن يرسم الشخص أي خطة للأمور الهامة في مستقبله .	23
					ضغوط الحياة تجعل من الصعب أن أظل محتفظاً بأمل في الحياة و أنفءل بأنني سأكون في أحسن حال .	24
					أشعر بالقلق الشديد عندما أتخيل إصابتي في حادث ( أو حدث لي بالفعل ) ( أو حدث أو يحدث لشخص يهمني ) .	25
					يغلب على تفكير الموت في أقرب وقت خاصة عندما أصاب بمرض ( أو يصاب أحد أقاربي ) .	26
					أنا غير راضٍ عن مستوى معيشتي بوجه عام ، مما يشعرني بالفشل في المستقبل .	27
					أشعر أنّ الحياة عقيمة بلا هدف و لا معنى و لا مستقبل واضح .	28

**ملحق رقم ( 02 )**

**مقياس الذكاء العاطفي من إعداد كل من  
فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق**

**( 2001 )**

## مقياس الذكاء الوجداني

البيانات الأولية :

الاسم : ..... الجنس : ..... السن : ..... القسم : .....  
تعليمات:

أخي الكريم أختي الكريمة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،هذا المقياس يشتمل على مجموعة من العبارات، والتي تعبر عن مجموعة من السلوكيات الحياتية التي يتفاعل بها كل منا مع أحداث الحياة المختلفة ، وهي تعتبر مهارات وفنون التعامل التي يفضلها كل منا بدرجة معينة في حياته .

ولذا أرجوا منك : قراءة كل عبارة بدقة ثم تضع علامة ( x ) أمام العبارة و تحت الاختيار الذي يتناسب و رأيك ، بصراحة وأمانة وبصدق ، علما بأنه ليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر بدقة عن رأيك وما تشعر به بالفعل .

وتذكر بأن إجابتك ستكون موضع الثقة وستعامل بالسرية التامة ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي .

✓ من فضلك لا تترك عبارة دون الإجابة عليها

وشكراً لتعاونكم،،،

الرقم	العبارة	يحدث غالبا	يحدث كثيرا	يحدث احيانا	يحدث قليلا	يحدث نادرا
01	أستخدم انفعالاتي الإيجابية و السلبية في قيادة حياتي.					
02	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي.					
03	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.					
04	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية.					
05	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين .					
06	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح .					
07	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة.					
08	أستطيع التعبير عن مشاعري .					

					09	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي .
					10	أعتبر نفسي مسؤولاً عن مشاعري .
					11	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج .
					12	أستطيع التحكم في مشاعري و تصرفاتي .
					13	أنا هادئ تحت أي ضغوط اتعرض لها .
					14	لا أعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام .
					15	أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج .
					16	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة .
					17	أستطيع التحول من مشاعري السلبية الى الإيجابية بسهولة .
					18	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر .
					19	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة .
					20	عندما أقوم بعمل ممل فأنتي استمتع بهذا العمل .
					21	أحاول ان أكون مبتكراً مع تحديات الحياة .
					22	أتصف بالهدوء عند انجاز أي عمل أقوم به .
					23	أستطيع انجاز الأعمال المهمة بكل قوتي .
					24	أستطيع انجاز المهام بنشاط و تركيز عال .
					25	في وجود الضغوط نادراً ما أشعر بالتعب .
					26	أستطيع أن افعل ما احتاجه عاطفياً بإرادتي .
					27	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط .
					28	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح و الفكاهة بيسر .
					29	أستطيع أن أنهمك في انجاز أعمالتي رغم التحدي .
					30	أركز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني .
					31	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي .
					32	أنحني عواطفياً جانباً عندما أقوم بإنجاز أعمالتي .
					33	أنا حساس لاحتياجات الآخرين .
					34	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الآخرين .

					أجيد فهم مشاعر الآخرين.	35
					أقبل مضايقة الناس بأسئلتهم.	36
					أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم .	37
					أنا حساس للاحتياجات العاطفية المتعلقة بالآخرين.	38
					أنا على دراية بالإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين.	39
					أنا متناعم مع أحاسيس الآخرين.	40
					أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.	41
					أمر يسير بالنسبة لي التحدث مع الغرباء.	42
					عندي قدرة على التأثير على الآخرين.	43
					عندي قدرة على الإحساس بالناحية الانفعالية للآخرين.	44
					أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين.	45
					أستطيع الاستجابة لرغبات و انفعالات الآخرين.	46
					أمتلك تأثيرا قويا على الآخرين في تحديد أهدافهم.	47
					يراني الناس أنني فعال تجاه أحاسيس الآخرين.	48
					أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.	49
					تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي.	50
					يغمرنني المزاج السيئ.	51
					عندما أغضب لا يظهر علي آثار الغضب.	52
					يظل لدي الأمل و التفاؤل أمام هزائمي.	53
					أشعرُ بالانفعالات والمشاعر التي لا يضطر الآخرين للإفصاح عنها.	54
					إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفق عليهم.	55
					أجدُ صعوبة في مواجهة صراعات الحياة و مشاعر القلق و الإحباط.	56
					أستطيع الشعور بنبض الجماعة و المشاعر التي لا يفصحون عنها.	57

					أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي .	58
--	--	--	--	--	---	----

ملحق رقم ( 03 )

مقياس فاعلية الذات من إعداد العدل

( 2001 )

## مقياس فاعلية الذات

البيانات الأولية :

الاسم : ..... الجنس : ..... السن : ..... القسم : .....  
تعليمات:

أخي الكريم أختي الكريمة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، هذا المقياس يشتمل على مجموعة من العبارات ، و التي تعبر عن فاعلية الفرد بالتنبؤ بمسار سلوكه بصفة عامة ، و أمام كل عبارة أربعة اختيارات هي على الترتيب : نادر - أحيانا - غالبا - دائما . ولذا أرجوا منك : قراءة كل عبارة بدقة ثم تضع علامة ( x ) أمام العبارة و تحت الاختيار الذي يتناسب و رأيك ، بصراحة وأمانة وبصدق ، علما بأنه ليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر بدقة عن رأيك وما تشعر به بالفعل .

وتذكر بأن إجابتك ستكون موضع الثقة وستعامل بالسرية التامة ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي .

✓ من فضلك لا تترك عبارة دون الإجابة عليها

وشكراً لتعاونكم،،،

الرقم	العبارة	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
01	لا يمكنني التعامل مع جميع العقبات التي تواجهني.				
02	إذا واجهتني عقبة ما فسوف أجد طريقة لحلها.				
03	أستطيع وضع الحلول المناسبة لأي مشكلة قد تواجهني.				
04	أتمكن من حل المشاكل السهلة إذا بذلت الجهد المناسب.				
05	يمكن لبعض العقبات أن تحول بيني و بين تحقيق أهدافي.				
06	يسهل على الوصول إلى أي هدف مهما كان بعيدا.				
07	لا يمكنني وضع الخطط المناسبة لتحقيق آمالي.				
08	يلجأ إلي زملائي في حل معظم مشكلاتهم.				

				يسهل على زملائي حل كثير من المشاكل التي يصعب على حلها.	09
				ثقة زملائي في مهارتي هي التي تدعوهم الى اللجوء الي.	10
				يمكنني مساعدة أي فرد لديه مشكلة.	11
				لا أثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة	12
				سيكون لي مستقبلا باهرا.	13
				عندي كثير من الطموحات التي سوف أنجزها .	14
				أستطيع التعامل مع المواقف مضمونة العواقب.	15
				يمكنني التفكير بطريقة عملية عندما أجدني في مأزق ما.	16
				يصعب على إقناع أي انسان بأي شيء.	17
				أستطيع المحافظة على اتزاني في المواقف الصعبة.	18
				لا يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي انسان.	19
				يمكنني السيطرة على انفعالات الآخرين .	20
				يقتنع زملائي بأرائي لثقتهم الكبيرة في شخصيتي.	21
				اتبع جميع إرشادات المرور طالما يلتزم بها الجميع.	22
				التعامل مع الاخرين بجدية لا يجبرهم على اتباع نفس الأسلوب	23
				يصعب علي التفكير في حل أي مشكلة تواجهني.	24
				أستطيع الوصول الى حلول منطقية لما يواجهني من مشكلات.	25
				أرى نظرات السخرية بقدراتي في عيون زملائي .	26
				يصعب على الوصول إلى أهدافي و تحقيق غاياتي.	27
				عندما تواجهني مشكلة أجد عندي حلولاً كثيرة لها.	28

				يمكنني التعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة .	29
				يصعب على التوافق مع أي مجتمعات جديدة .	30
				اعتمد على نفسي في حل كل ما يواجهني من مشكلات	31
				نظرا لقدراتي العالية يمكنني توقع نتائج الحلول التي أصل اليها .	32
				وهبني الله عز و جل من القدرات ما يجعلني أعيش سعيدا .	33
				إذا عارضني أحد أكون أنا الخاسر في النهاية .	34
				إذا أعاقني أي انسان يصعب على التغلب عليه	35
				أنتصر لنفسي في كثير من المواقف .	36
				يصعب علي إيقاف أي انسان عند حده .	37
				لا أترك حقي مهما كان من أي انسان .	38
				ترك الانسان لحقوقه لا يعد انهزامية أو سلبية	39
				على الانسان أن يضبط انفعالاته في المواقف التي تتطلب ذلك .	40
				لا يمكنني تحقيق كثيرا من المفاجآت .	41
				سوف أصل الى مكانة مرموقة في هذا المجتمع	42
				أستطيع قيادة مجموعة من زملائي الى هدف محدد	43
				ليس من الصعب على إنسان أن يقودني إلى ما يريد .	44
				أستطيع تحمل كثيرا من المسؤوليات.	45
				يمكنني القيام بالقليل من الأدوار في الحياة.	46
				تشعر أسرتي بنقص ما في حالة عدم وجودي معهم.	47
				وجودي في أي مكان كفييل بأن يجعله ممتعا و مشوقا.	48

				يمكنني إضافة القليل لأي عمل أكلف به .	49
				يكلفني جميع من حولي بالأعمال السهلة.	50

**ملحق رقم ( 04 )**

**العمليات الإحصائية عن طريق برنامج**

**( SPSS 22 )**

### CORRELATIONS

```

/VARIABLES=Emotionnel_intelligence Self_effecacy Futur_anxiety
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
    
```

## Corrélations

[Ensemble\_de\_données0]

		Self_effecacy	Futur_anxiety
Emotionnel_intelligence	Corrélation de Pearson	,817**	-,790**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000
	N	241	241
Self_effecacy	Corrélation de Pearson		-,757**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N		241
Futur_anxiety	Corrélation de Pearson		1
	Sig. (bilatérale)		
	N		241

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

### REGRESSION

```

/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT Futur_anxiety
/METHOD=ENTER Emotionnel_intelligence Self_effecacy.
    
```

## Régression

[Ensemble\_de\_données0]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	Self_effecacy, Emotionnel_intelligence	.	Entrée

**Variables introduites/supprimées<sup>b</sup>**

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	Self_effecacy, Emotionnel_intelligence	.	Entrée

a. Toutes variables requises saisies.

b. Variable dépendante : Futur\_anxiety

**Récapitulatif des modèles**

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,813 <sup>a</sup>	,661	,658	10,68385

a. Valeurs prédites : (constantes), Self\_effecacy, Emotionnel\_intelligence

**ANOVA<sup>b</sup>**

Modèle	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1 Régression	52953,700	2	26476,850	231,959	,000 <sup>a</sup>
Résidu	27166,433	238	114,145		
Total	80120,133	240			

a. Valeurs prédites : (constantes), Self\_effecacy, Emotionnel\_intelligence

b. Variable dépendante : Futur\_anxiety

**Coefficients<sup>a</sup>**

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	133,821	4,310		31,048	,000
	Emotionnel_intelligence	-,288	,036	-,517	-7,885	,000
	Self_effecacy	-,267	,052	-,334	-5,103	,000

a. Variable dépendante : Futur\_anxiety

T-TEST GROUPS=Sex(0 1)  
 /MISSING=ANALYSIS  
 /VARIABLES=Futur\_anxiety Emotionnel\_intelligence Self\_effecacy  
 /CRITERIA=CI(.95).

## Test-t

[Ensemble\_de\_données0]

### Statistiques de groupe

الخطأ المعياري للمتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	N	الجنس	
1,46384	18,45827	44,7233	159	,00	Futur_anxiety
1,96822	17,82303	41,5122	82	1,00	
2,55426	32,20803	182,2579	159	,00	Emotionnel_intelligence
3,69800	33,48679	190,2805	82	1,00	
1,73430	21,86865	136,6164	159	,00	Self_effecacy
2,70118	24,46025	141,2317	82	1,00	

### Test d'échantillons indépendants

Test-t pour égalité des moyennes							اختبار التجانس		
Intervalle de confiance 95% de la différence		Différence écart-type	Différence moyenn	Sig. (bilatérale)	ddl	t	Sig.	F	
Supérieure	Inférieure								
8,09772	- 1,67557	2,48061	3,21108	,197	239	1,294	,973	,001	Hypothèse de variances égales
8,05337	- 1,63122	2,45290	3,21108	,192	168,899	1,309			Hypothèse de variances inégales
,72116	- 16,76641	4,43861	- 8,02263	,072	239	- 1,807	,415	,668	Hypothèse de variances égales

## ملاحق البحث

,85407	-	4,49438	-	,076	158,2	-				Hypothèse de variance s inégales
	16,899		8,02263		58	1,78				
	33					5				
1,48577	-	3,09711	-	,137	239	-	,09	2,85		Hypothèse Self_effecacy
	10,716		4,61536			1,49	3	2		se de
	48					0				variance s égales
1,72781	-	3,21001	-	,153	148,6	-				Hypothèse de variance s inégales
	10,958		4,61536		00	1,43				
	52					8				