جامعة الجزائر2 أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

دور الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري

دراسة تحليلية في ضوء بعض المتغيرات السوسيوديمغرافية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم تخصص الإرشاد النفسي والصحة النفسية

إعداد الطالب:

- سنوسي زموري.

إشراف الأستاذة:

- د. حكيمة ايت حمودة

السنة الجامعية: 2018/2017

ملخص البحث:

الملخص باللغة العربية:

يهدف البحث الحالي للتعرف على دور الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى بعض طلبة جامعات الوسط الجزائري، على عينة تكونت من 264 طالبا وطالبة بإتباع المنهج الوصفي التحليلي وذلك للإجابة على التساؤلات التالية:

1.هل يساهم كل من الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

2.هل يوجد مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط.

3.هل يوجد مستوى مرتفع من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

4.هل يوجد مستوى مرتفع من التوافق مع الحياة الجامعية بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

5.هل توجد فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات الذكاء الانفعالي.

6.هل توجد فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات حل المشكلات.

7.هل توجد فروق في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري الاجتماعية.

8.هل توجد فروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

9.هل توجد فروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

اعتمد البحث الحالي في جمع البيانات على ثلاث أدوات تمثلت في مقياس الذكاء الانفعالي لويكمان(2006) ترجمة عبد الحفيظ الشايب ومقياس مهارة حل المشكلات لهبنر وبترسن(1983) ترجمة حمدي ومقياس التوافق مع الحياة الجامعية لبيكر وسريك(1984) ترجمة علي عبد السلام وبعد التحقق من خصائصها السيكومترية في البيئة الحالية تمت المعالجة الإحصائية عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية رقم(22)spss ليصل البحث إلى النتائج التالية:

– الذكاء الانفعالي هو المتغير المستقل الأكثرإسهاما في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري فكلما زاد الذكاء الانفعالي بدرجة زاد التوافق مع الحياة الجامعية ب 46%, وكلما زاد أسلوب حل المشكلات الاجتماعية بدرجة زاد التوافق مع الحياة الجامعية بنسبة 17 %.

– طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري يتمتعون بذكاء انفعالي مرتفع.

– تمتع أفراد عينة البحث بمستوى مرتفع من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية بأبعاده.

– تمتع طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بمستوى مرتفع من التوافق مع الحياة الجامعية

– طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري لديهم توافق أكاديمي وتوافق اجتماعي قريب جدا من المتوسط, مستوى منخفض من التوافق الشخصي والتزام بتحقيق الأهداف مرتفع.

– وجود فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات الذكاء الانفعالي المنخفض والمتوسط والمرتفع.

– وجود فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات حل المشكلات الاجتماعية المنخفض والمتوسط والمرتفع

– عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الانفعالي لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص والإقامة.

– عدم وجود فروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص والإقامة لدي العينة.

– عدم وجود فروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية الاجتماعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص والإقامة.

ثم تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة لينتهي البحث بتقديم مجموعة من الاقتراحات.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الانفعالي،أسلوب حل المشكلات الاجتماعية,التوافق مع الحياة الجامعية وطلبة الجامعة.

Research Summary:

The current research aims to identify the role of emotional intelligence and the method of solving social problems in achieving compatibility with university life in some students of the Algerian center. The sample consisted of 264 students by following the analytical descriptive method to answer the following questions:

1.Does emotional intelligence and the method of solving social problems contribute to the compatibility of university life with students of some universities in the center of Algeria?

2. Is there a high level of emotional intelligence in the dimensions of students in some universities of the center?

3. Is there a high level of the method of solving social problems in its dimensions among students of some universities in the center of Algeria?

4. Is there a high level of compatibility with university life in its dimensions to students of some universities in the center of Algeria?

5. Are there differences in the compatibility of university life with students of some universities in the center of Algeria according to levels of emotional intelligence?

6. Are there differences in the compatibility of university life with students of some universities in the center of Algeria according to levels of problem solving?

7. Are there differences in the level of emotional intelligence attributed to the variables of sex, specialization and quality of residence among students of some universities of the Algerian social center?

8. Are there differences in the level of solving social problems due to gender, specialization, and quality of residence among students of some universities in the center of Algeria?

9. Are there differences in the level of compatibility with university life due to the variables of sex, specialization and quality of residence among students of some universities in the center of Algeria?

The current research in the data collection was based on three tools that were based on the emotional intelligence scale of Leukman (2006), translated by Abdel-Hafeez Al-Shayeb, and the problem-solving skill scale for Hepner and Patterson (1983) Hamdi's translation and compatibility with the university life of Becker and Sark (1984) Translated by Ali Abdel Salam.

Its Statistical Characteristics in the Current Environment Statistical processing was carried out through the Statistical Package for Social Sciences (No. 22). The research results in the following results:

- Emotional intelligence is the most independent variable contributing to the compatibility of university life among students in some universities in the center of Algeria. The more emotional intelligence

increased the compatibility with university life by 46%, and the more the way to solve social problems degree of compatibility with university life increased by 17%

- Students of some universities in the center of Algeria enjoy high emotional intelligence.

- The members of the research sample enjoyed a high level of solving the social problems by removing it.

- Students of some universities in the center of Algeria enjoyed a high degree of compatibility with university life

- Students of some universities in the center of Algeria have an academic consensus and social consensus very close to the average, low level of personal consensus and commitment to achieve high goals.

- There are differences in the compatibility with university life among students in some universities in the center of Algeria according to levels of emotional intelligence low, medium and high

- Differences in the compatibility of university life with students of some universities in the center of Algeria according to the levels of solving the social problems of low, medium and high

- There are no differences in the level of emotional intelligence among students of some universities in the center of Algeria attributed to the variables of sex, specialization and residence

- There are no differences in the level of solving social problems due to the variables of sex, specialization and residence in the sample

- There are no differences between students and students in the level of compatibility with university life in some universities in the center of Algeria

- There are no differences in the level of compatibility with the social life of the university students of some universities in the center of Algeria due to the variables of sex, specialization and residence

And then explain the results in the light of previous studies to end the research by presenting a set of suggestions.

Keywords: emotional intelligence, social problem solving, compatibility with university life and university students

شكر وتقدير

انطلاقا من قوله تعالى: " قل ربي أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين".

إقرارا بالفضل وتمسكا بقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "لا يشكر الله من لا يشكر الناس" أرى لزاما علي بين يدي بحثي هذا المتواضع أن أشكر الله الكريم رب العرش العظيم الذي وفقني لإنجاز هذه البحث وما توفيقي إلا بالله عليه توكلي وإليه مآبي.

ثم أتقدم بشكري الكبير إلىالأستاذة الدكتورة حكيمة آيت حمودة التي لم تدخر أي مجهود فيالإشراف على هذه الرسالة ولم تبخل علي بأية نصيحة أو توجيه ولصبرها معنا طوال إجراء هذا البحث وإلى الدكتورة لعزالي صليحة لما قدمته من مساعدة و نصائح
في الجانب الإحصائي.

سنوسي زموري

إهداء

إلى والداي العزيزين رمز العطاء والتضحية حفظهما الله وأطال في عمرهما

إلى زوجتي الغالية

إلى أبنائي يوسف وتسنيم توبة

إلى كل أفراد من عائلتي زموري وغرابة

إلى أصدقائي وزملائي في العمل واخص بالذكر محمد منادلي

إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل ولو بكلمة

أهدي ثمرة هذا العمل.

سنوسي زموري

فهرس المحتويات:

ملخص البحث.

كلمة شكر.

الإهداء.

فهرس المحتويات.

فهرس الجداول.

فهرس الأشكال.

مقدمة .....أ- د

الجانب النظري:

الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية البحث.

1.الإشكالية.....19

2.فرضيات البحث.....25

3.أهمية البحث.....26

4.أهداف البحث. 26

5.المفاهيم الأساسيةللبحث 27

6.الدراسات السابقة 30

الفصل الثاني: التوافق مع الحياة الجامعية

تمهيد.....42

1.التوافق.....43

1.1 مفهوم التوافق 43

2.1 الفرق بين التوافق والتكيف 45

3.1 أبعاد التوافق 46

4.1 مؤشرات التوافق..... 49

5.1 النظريات المفسرة للتوافق 50

2. التوافق مع الحياة الجامعية 57
1.2 مفهوم التوافق مع الحياة الجامعية 58
2.2 أبعاد مفهوم التوافق مع الحياة الجامعية 59
3.2 مؤشرات التوافق مع الحياة الجامعية 61
4.2 النظريات المفسرة.....62
5.2 العوامل التي تساهم في تحقيق الطالب مع الحياة الجامعية.....65
6.2 العوامل المعيقة لتوافق الطالب مع الحياة الجامعية 66
خلاصة الفصل 68

الفصل الثالث: الذكاء الانفعالي

تمهيد.....71
1.لمحة تاريخية 72
2.مفهوم الذكاء الانفعالي 73
3.أبعاد الذكاء الانفعالي 76
1.3الوعي بالذات. 76
2.3إدارة الانفعالات. 77
3.3 تنظيم الانفعالات. 78
4.3 التعاطف. 78
5.3 المهارات الاجتماعية. 79
1.5.3 تنظيم المجموعات. 80
3.5.3 الحلول التفاوضية. 80
3.5.3 العلاقات الشخصية. 80
4.5.3التحليل الاجتماعي. 80
4.النماذج النظرية للذكاء الانفعالي. 80
1.4 نموذج ماير وسالوفي للذكاء الانفعالي. 81

2.4 نموذج دانيال جولمان للذكاء الانفعالي.....84
1.2.4 الوعي بالذات. 84
2.2.4 إدارة الانفعالات. 85
3.2.4حفز الذات. 85
4.2.4 التعاطف.....85
5.2.4 المهارات الاجتماعية. 85
3.4 نموذج بار–آون. 86
1.3.4 الذكاء الشخصي. 86
2.3.4 الذكاء البين شخصي. 86
3.3.4 القابلية للتكيف. 86
4.3.4 إدارة الضغوط. 86
5.3.4 الحالة المزاجية العامة. 86
5.الذكاء الانفعالي والصحة النفسية. 88
6.الذكاء الانفعالي والتوافق.....88
7.الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي. 90
خلاصة الفصل.....92

الفصل الرابع: حل المشكلات الاجتماعية

تمهيد.....95
1. ماهية حل المشكلات الاجتماعية 96
1.1 تعريف حل المشكلات 97
2. الفرق بين مفهوم إستراتيجيات المواجهة وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية.....98
3. أساليب حل المشكلات الاجتماعية.....99
1.3 التوجه نحو المشكلة 100
2.3 مهارة حل المشكلة 100

4. النظريات المفسرة لحل المشكلات 101
1.4 النظرية السلوكية 101
2.4 نظرية الجشطالتية 102
3.4 النظرية المعرفية 102
4.4 اتجاه معالجة المعلومات 103
5. خطوات حل المشكلات الاجتماعية 105
1.5 التوجه العام نحو المشكلة.....105
2.5 تعريف المشكلة وتشكيلها 105
3.5 توليد البدائل.....105
4.5 اتخاذ القرار 105
5.5 التحقق والتقييم 105
أ . إدراك وجود المشكلة.....105
ب . تقرير حل المشكلة.....105
ج . تحليل المشكلة 106
ح . تشكيل أسباب بديلة 106
خ . فحص أساليب البديلة 106
د . حل المشكلة.....106
6. العوامل المؤثرة في حل المشكلات 108
1.6 الدافعية 108
2.6 الخبرة السابقة 108
3.6 الثبات الوظيفي.....108
4.6 الإفترضات الكامنة 109
7. خصائص الأفراد ذوي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية.....109
8.خصائص الأفراد فاقدي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية.....110

9. العوامل المساهمة في اكتساب الطلاب لأسلوب حل المشكلات الاجتماعية.....110
10.أهمية أسلوب حل المشكلات.....111
خلاصة الفصل.....112

الفصل الخامس: منهج البحث وإجراءاته التطبيقية :

تمهيد.....116
1. منهج البحث 117
2. الدراسة الاستطلاعية 117
1.2 أهداف الدراسة الاستطلاعية 117
2.2 وصف عينة الدراسة الاستطلاعية.....118
3.2 نتائج الدراسة الاستطلاعية 119
3. مجالات البحث الأساسية.....120
4. عينة البحث.....120
5. أدوات البحث.....122
1.5 مقياس الذكاء الانفعالي.....122
1.1.5 بعد إدارة الذات الغير معرفية والتي تقيس الكفاءة المعرفية.....122
1.2.5 البراعة الاجتماعية.....122
3.1.5 الخصائص السيكومترية للمقياس الذكاء الانفعالي 123
4.1.5 اتساق مقياس الذكاء الانفعالي من الدراسة الحالية.....125
2.5 مقياس أساليب حل المشكلات 126
1.2.5 الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب حل المشكلات 127
3.5 مقياس التوافق مع الحياة الجامعية 129
1.3.5الخصائص السيكومترية للمقياس التوافق مع الحياة الجامعية 130
1.1.3.5 صدق المقياس.....130
2.1.3.5 ثبات المقياس.....131

3.1.3.5 صدق المقياس في الدراسة الحالية.....131
4.1.3.5 ثبات المقياس في الدراسة الحالية.....132
6. الأساليب الإحصائية.....132
خلاصة الفصل.....133

الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج.

تمهيد.....136
عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث.....137
أ. عرض وتحليل النتائج.....138
1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.....139
2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.....142
3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.....144
4. عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.....147
5. عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة.....150
6. عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة.....153
7. عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة.....156
8. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة.....159
9. عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة.....162
ب.مناقشة وتحليل النتائج.....165
1. مناقشة الفرضية الأولى 165
2. مناقشة الفرضية الثانية.....166
3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....167
4. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....168
5. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة..... 169
6. مناقشة نتائج الفرضية السادسة.....170

7. مناقشة نتائج الفرضية السابعة.....171
8. مناقشة نتائج الفرضية الثامنة.....172
9. مناقشة نتائج الفرضية التاسعة.....174
الاستنتاج العام.....176
الخاتمة.....180
الاقتراحات.....182
المراجع.....184
الملاحق.....A

قائمة الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
(1)	توزيع أفراد العينة الدراسية الاستطلاعية	119
(2)	توزيع وخصائص أفراد العينة	121
(3)	توزيع فقرات بعد إدارة الذات غير المعرفية	123
(4)	توزيع فترات بعد البراعة الاجتماعية	123
(5)	صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الانفعالي	125
(6)	مقياس حل المشكلات	126
(7)	البنود السلبية والبنود الغير سلبية	127
(8)	مقياس مهارة حل المشكلات	128
(9)	مقياس توافق مع الحياة الجامعية	129
(10)	مستويات مقياس توافق مع الحياة الجامعية	130
(11)	معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس	131
(12)	مدى دقة واستقرار مقياس توافق مع الحياة الجامعية	132
(13)	اختبار التوزيع الاعتدالي	138
(14)	وصف متغيرات البحث للارتباطات الجزئية	139
(15)	نتائج تحليل التباين عن طريق الانحدار	140
(16)	ملخص نموذج الانحدار	140
(17)	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتبيان أثر المتغيرات المستقلة في تحقيق المتغير التابع	141
(18)	مستوى الذكاء الانفعالي لأفراد العينة	142
(19)	مستوى أبعاد الذكاء الانفعالي لأفراد العينة	143
(20)	مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لأفراد العينة	144
(21)	مستوى أبعاد أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لأفراد العينة	145
(22)	مستوى التوافق مع الحياة الجماعية لأفراد العينة	147
(23)	مستوى أبعاد التوافق مع الحياة الجامعية لأفراد العينة	148
(24)	وصف بيانات التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمستويات الذكاء الانفعالي	150

(25)	نتائج تحليل تباين التوافق مع الحياة الجماعية تبعا لمستويات الذكاء الانفعالي	151
(26)	المقارنة البعدية بين مستويات الذكاء الانفعالي في التوافق مع الحياة الجامعية	152
(27)	وصف بيانات التوافق مع الحياة الجامعية	153
(28)	نتائج تحليل تباين التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمستويات أسلوب حل المشكلات الاجتماعية	154
(29)	يوضح المقارنة البعدية بين مستويات أسلوب حل المشكلات الاجتماعية في التوافق مع الحياة الجامعية	155
(30)	نتائج الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير الجنس لدى أفراد عينة الفرد.	156
(31)	نتائج الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير التخصص لدى أفراد عينة البحث	157
(32)	نتائج الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي تبعا لنوعية متغير نوعية الإقامة لدى أفراد عينة البحث	158
(33)	نتائج الفروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تبعا لمتغير الجنس لدى أفراد عينة البحث	159
(34)	نتائج الفروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تبعا لمتغير التخصص لدى أفراد عينة البحث	160
(35)	نتائج الفروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تبعا لمتغير نوعية الإقامة لدى أفراد عينة البحث	161
(36)	نتائج الفروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمتغير الجنس لدى أفراد عينة البحث	162
(37)	نتائج الفروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمتغير التخصص لدى أفراد عينة البحث	163
(38)	نتائج الفروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمتغير نوعية الإقامة لدى أفراد عينة البحث	164

فهرس الأشكال

رقم	العنوان	الصفحة
1	التكامل بين أبعاد التوافق	48
2	النظرة التكاملية المفسرة لمفهوم التوافق	57
3	المكونات الذكاء الانفعالي حسب ماير وسالوفي	82
4	نموذج جولمان للذكاء الانفعالي.	84
5	نموذج بار آون للذكاء الانفعالي	87
6	نموذج مراحل حل المشكلة حسب العدل.	107

قائمة الملاحق

رقم	العنوان
1	استمارة المعلومات
2	مقياس الذكاء الانفعالي
3	مقياس حل المشكلات
4	مقياس التوافق مع الحياة الجامعية
5	اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات من نسبة معامل الالتواء
6	الخصائص السيكومترية لأدوات البحث
7	المعالجة الإحصائية للبيانات

مقدمة

مقدمة:

اهتم علماء النفس والمربون بدراسة مفهوم الذكاء والتعمق فيه, وذلك لما تميز به هذا الموضوع من تأثير وانعكاسات متوقعه على الكثير من المجالات والجوانب الاجتماعية والتعليمة والتربوية بل وحتى الإدارية منها, وحتى على المستوى النفسي أو الاجتماعي أو العملي, الأمر مفهوم الذكاء من أكثر المفاهيم السيكولوجية التي يدور حولها نقاش بين علماء النفس ومستخدمي نتائج دراسات علماء النفس, كالمسئولين عن اتخاذ القرارات في مختلف المجالات سواء التربوية أو النفسية والاجتماعية منها, لما لذلك المفهوم من تأثير على حياة الأفراد ومعالجة المشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية.

تولد على هذا الاهتمام ظهور نظريات حديثة في الذكاء حلت محل النظريات القديمة وأحياناً كانت عبارة عن تطوير لتلك النظريات أو إضافات لتلك النظريات, فبعبارة أخرى نجد أن كل نظرية من تلك النظريات تم تحديثها لتناسب المفاهيم الجديدة التي تظهر بين فترة وأخرى, ومن تلك النظريات نظرية الذكاء المتعدد التي ظهرت على يد جاردنر(Gardner) عام 1983م التي فتحت المجال لنظريات أخرى مثل نظرية الذكاء الانفعالي والتي كانت تمثل جهد كلً من بار أون (Bar On,1988) وجهود العالمان سالوفي وماير (Salovey & Mayer ,1990) ثم بعد ذلك تناولها جولمان (Goleman,1995) واظهر تلك النظرية للعالم بشكل جيد, حيث اعتبروه بأنه يتمثل في قدرة الفرد على رصد مشاعره وانفعالاته الخاصة ومشاعر الآخرين وانفعالاتهم, وان يميز الفرد بينهم وان يستخدم هذه المعلومات في توجيه سلوكه وانفعالاته.

بدأ الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعالي والمضمون المتعلق به في بداية نشأته تم توجيهه نحو تنشئة وتربية الأطفال وتعليمهم كمفهوم مقصور على ذلك المجال, ولكنه بدء بعد ذلك يمتد إلى أماكن العمل والعلاقات البشرية لما وجد له من تأثير على العاملين والأفراد في بيئات العمل المختلفة, حيث يسهم بفهم المشكلات بصورة أعمق وفهم

العلاقات الاجتماعية الناشئة, حيث أشارت نتائج الدراسات النفسية التربوية والاجتماعية إلى أن اثر ذكاء الانفعالي على النجاح في الحياة أعلى من اثر الذكاء العام ذلك كون الفرد القادر على فهم انفعالاته وضبطها يستطيع توظيف قدراته العقلية بشكل صحيح كون هذه الأخيرة تتأثر بالحالة الانفعالية, خاصة وان الفرد يواجهه باستمرار صعوبات وعقبات ومشكلات في مواقف مختلفة تتطلب منه أن يكون جاهزا لمواجهتها وإيجاد حلول لها كون المشكلة تمثل كل موقف جديد وغير مألوف يحول بين الفرد وبين تحقيق هدف معين ما يتطلب منه استخدام كل ما لديه من معارف مكتسبة وخبرات سابقة ومهارات لكي يصل إلى حل المشكلات, والذي يعتبر هو الأخر احد ابرز المفاهيم في علم النفس حيث يعود الاهتمام به إلى العقد الثاني من القرن العشرين، عندما بدأ " ثورنديك " تجاربه المبكرة على القطط، ثم أعقبه" كوهلر" بإجراء تجاربه على الشمبانزي وكان الاتجاه السائد آنذاك ينظر إلى حل المشكلات على أنه عملية تعلم عن طريق المحاولة والخطأ ولم يتوقف الاهتمام بموضوع حل المشكلات بين الباحثين، نظراً لارتباطه بعملية التعلم والتعليم في المجالات الدراسية المختلفة وتطورت أساليب حل المشكلات بدءاً من أسلوب المحاولة والخطأ مروراً بأساليب الاكتشاف وإتباع القوانين ومعالجة المعلومات، واستراتيجيات حل المشكلات العامة والخاصة وانتهاءً بأسلوب العصف الذهني.

إن أسلوب حل المشكلة يمثل نشاطاً يمارسه كل إنسان طوال يومه ، وهو بصورة عامة سلوك يحتاجه كل شخص عندما يكون أمامه هدف يسعى إلى تحقيقه ولكن توجد بعض العقبات التى تحول دونه أو تكون عقبة أمام تحقيقه.

تساعد أساليب حل المشكلات الاجتماعية الفرد في استخدام المهارات الموجودة لديه واكتساب مهارات ومعارف جديدة تسهم في الوصول إلى انسب حل معقول للمشكلة التي تواجه الفرد في حياته ليس في فترة المراهقة بل ويمتد أثرها إلى بقية حياته,حيث أوضح دزريلا (D'zurilla,1998) ان حل المشكلات الاجتماعية تتزايد بين

الصغار(17–20) سنة الى غاية منتصف العمر(40–55) سنة و بشكل عام هم الفئة الشابة والمنتجة في المجتمع.

تعتبر مرحلة الشباب من أصعب مراحل الحياة الإنسانية توافقاً فهي تعتبر فترة انتقال جذري في مراحل الحياة المختلفة، ينتقل فيها الشاب من كونه طفلاً يعتمد على الغير في قضاء حاجاته وتحمل مسؤولياته الإنسان بالغ وراشد يحمل كامل الأهلية والمسؤولية, فالشاب يعاني من صعوباتأولها محاولةاستقلاله عن والديه وتكوين شخصيته المنفردة باتجاهات وطموحات خاصة، يضاف إلى ذلك قلقه الشديد على مستقبله الدراسي والمهني، مما يزيد المسألة تعقيداً وجود الشاب في مجتمع ما قد يحول دون إشباع الاستقرار والأمان للشاب.

يعد التوافق النفسي والاجتماعي بالنسبة للشباب مطلباً أساسياً لتحقيق التفوق الدراسي والإنجاز الأكاديميخاصة إذا كان ضمن المرحلة الجامعية التي تتميز عن المراحل التعليمية التي تسبقها باختلاف كبير من حيث نظام الدراسة والمواد الدراسية وحتى من حيث الجانب الشخصي والاجتماعي للطالبالذي يسعى إلى توسيع معارفه العلمية ويطور نفسه، ويشعب علاقاته الاجتماعية مع الآخرين من طلبة وأساتذة وإداريين وغيرهم، ويبلور عواطفه وانفعالاته، هذا ما قد يعكس توافقه مع الحياة الجامعية الذي يعتبر احد جوانب التوافق العام للطالب وواحدا من أهم المقومات الأساسية المرتبطة بصحته النفسية و يتيح له مناخا يساعده على التحصيل الأكاديمي الجيد و التفاعل الاجتماعي ويكون لديه الإحساس بالرضا عن الحياة وإتباعه السلوك السوي في مواجهة مشكلاته ويهيئه للمشاركة في مختلف الأنشطة داخل الجامعة وخارجها.

إن توافق الطالب مع الحياة الجامعية قد يتأثر بعدد من المتغيرات منها مدى امتلاكه من مقومات ومهارات شخصية كالذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية اللذان يعتبران عاملان مهمان في الوصول إلى توازن الفرد مع العالم، وزيادة فعاليته وإدارته لذاته أكثر من العمل كرد فعل للمثيرات البيئية, ودفع الطلاب إلى بناء

معارفهم ذاتيا ويكون لديهم دور ايجابي وفعال من خلال توفير تنمية مهارتهم كلما قاموا بمواجهة مشكلات خاصة إذا كانت حقيقية وذات علاقة بحياة الطالب والمجتمع.

ولتغطية الموضوع والإلمام بالمتغيرات التي يحتويها، قسمت هذه الدراسة إلى بابين: باب نظري وآخر ميداني، كما تضمنت ستة فصول ابتداء بالفصل الأول الذي يمثل الإطار العام للدراسة وهو بمثابة تقديم حيث تطرقنا فيه إلى: تحديد الإشكالية، صياغة الفرضيات، أهمية الدراسة وأهدافها وأخيرا الدراسات السابقة وتحديد المفاهيم.

أما الفصل الثاني تناولنا فيه التوافق مع الحياة الجامعية ويتضمن لمحة تاريخية عن التوافق، تعريف التوافق، أبعاده، مؤشرات التوافق، النظريات المفسرة لهثم مفهوم التوافق مع الحياة الجامعية وأبعاده،النظريات المفسرة له و العوامل التي تساهم في تحقيقه.

كما تم التطرق فيالفصل الثالث إلى الذكاء الانفعالي حيث تناولنا فيه لمحة عن ظهور الذكاء الانفعالي ثم أوردنا التعاريف الخاصة به،أبعاده، النماذج المفسرة له ويلي ذلك قياسه، الذكاء الانفعالي والصحة النفسية والذكاء الانفعالي والتوافق.

ويتضمن الفصل الرابع حل المشكلات الاجتماعية والذي تطرقنا فيه إلى ماهية حل المشكلات الاجتماعية، مفهومها، الفرق بين مفهوم استراتيجيات المواجهة وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية، أساليب حل المشكلات الاجتماعية، النماذج المفسرة لأساليب حل المشكلات الاجتماعية ويلي ذلك خطوات حل المشكلات الاجتماعية، العوامل المؤثرة في حل المشكلات، خصائص الأفراد ذوي حل المشكلات، العوامل المساهمة في اكتساب الطلاب لأسلوب حل المشكلات الاجتماعية وأهمية أسلوب حل المشكلات.

أما الباب الثاني فقد خصص للجانب الميداني ويتضمن فصلين هما الفصل الخامس والسادس حيث خصص الفصل الخامس لعرض الإجراءات الميدانية للدراسة، بينما خصص الفصل السادس لعرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة والاستنتاج العام ثم الخاتمة.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار العام للبحث.

الفصل الأول: الإطار العام للبحث.

1.الإشكالية

2.فرضيات البحث

3.أهمية البحث

4.أهداف البحث

5.المفاهيم الأساسية للبحث

6.الدراسات السابقة

1.الإشكالية:

تعد مرحلة الشباب من أهم المراحل التي يعيشها الفرد لما تعرفه هذه المرحلة منتغيرات جسمية ونفسية واجتماعية وفي جميع جوانب الحياة بشكل سريع, كما أنها بداية لتوظيف جميع الخبرات السابقة والمهارات المكتسبة عن طريق مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة والمدرسة والمجتمع, غالبا ما يكون الشباب القوة التي تعتمد عليها المجتمعات في البناء والتطور والازدهار ففي الجزائر يمثل الشباب أغلبية أفراد المجتمع فحسب الديوان الوطني للإحصائيات فان عدد السكان في جانفي 2018 الذين لم يتجاوز عمرهم 25 سنة بلغ 18.75 مليون نسمة بنسبة بقدر ب 45 بالمائة وعدد السكان الأقل من 30 سنة ب 22.48 مليون نسمة أي 54 بالمائة من إجمالي سكان الجزائر, ما يستوجب الاهتمام بهذه الفئة التي تعد القلب النابض للمجتمع خاصة فئة الطلبة الجامعيين الذين يقارب عددهم 02 مليون طالبة وطالب الذين سيلبون احتياجاته في جميع الميادين ويشغلون مختلف الوظائف والمناصب من اجل ضمان استمراريته وتقدمه نحو الأفضل.

تعتبر فترة التعليم الجامعي من ابرز المراحل التي تساهم في تكوين شخصية الطالب الجامعي, وهذا كونها تساعده على اكتساب مهارات معرفية واجتماعية وانفعالية من خلال ما تقدمه من معارف علمية وأنشطة مختلفة تسمح للطالب باختبار قدراته وإمكاناته ما قد يوصله إلى فهم واقعي لشخصيته، كما يتيح التعليم الجامعي فرصة الاستقلالية والتميز واثبات الذات بشكل يختلف عما تعود عليه في المراحل التعليمية السابقة.

يعد توافق الطالب في الجامعة واحدا من أهم مظاهر توافقه العام كما يعتبر من أقوى المؤشرات الدالة على صحته النفسية كما ينعكس على انجازاته داخل الجامعة، علاقاته مع الطلبة والأساتذة والإدارة خاصة وان الطالب قد يقضي مدة طويلة من حياته في الجامعة وهذه المدة لا تقل عن ثلاث سنوات وان تكيف الطالب مع جو الجامعة وشعوره بالرضا

والارتياح عن نوعية الحياة الجامعية يمكن أن ينعكس على إنتاجيته وان يسهم في تحديد مدى استعداده لتقبل الاتجاهات والقيم التي تعمل الجامعة على تطويرها لدى طلبتها(محمد الرفوع، 2011,ص89).

يرى الميناوي (1990) أن التوافق عملية مستمرة وذلك أن حاجات الفرد البيولوجية و النفسية والاجتماعية متغيرة باستمرار، فالتوافق لايتم مرة واحدة بصفة نهائية بل يستمر ما استمرت الحياة كما يعتقد أن التوافق نسبي فقد يكون توافق شخص ما في مجتمع ما ايجابيا و قد لايكون في مجتمع أخر، وقد يكون التوافق ايجابيا في فترة من حياته ايجابيا ويكون سلبيا في فترة أخرى(جابر عبد الله وربيع عبده،2006 ,ص 104) وصحة الإنسان العامة تعتمد على توازن الجانب العقلي والجسمي وان صحته النفسية ترتكز قدرته على التوافق مع نفسه وبيئته.

تؤدي الجامعة دورا مهما في تنمية شخصية المتعلم و توافقه الاجتماعي وتساعده على تخطي المشكلات المختلفة التي ستساهم في نضجه وكذلك المشكلات الدراسية،إدارة الوقت واختيار الأصدقاء كلها تساعد الطالب على تحقيق التوافق النفسي والتخلص من الضغوطات أثناء مسيرته التعليمية بالإضافةإلى الصعوبات التي تواجهه في الجامعة، تدني مستوى التوافق مع الحياة الجامعية قد يرجع إلى عوامل مختلفة حيث أكدت دراسة الجبوري والحمداني (2006) حول علاقة التوافق مع المجتمع الجامعي بالاتجاه نحو التخصص الدراسي وبعض المتغيرات ان هناك تأثيرا معنويا عاليا للمتغيرات المستقلة المتمثلة في لاتجاه نحو التخصص والسنة الدراسية على المتغير التابع المتمثل في التوافق مع المجتمع الجامعي (الجبوري والحمداني,2006,ص74) أما حبايب وأبو مرق(2009) فتوصلا إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في التوافق الاجتماعي والانفعالي ووجود فروق بين الجنسين في المجال الانضباطي والدراسي لصالح الذكور كما تبين عدم وجود فروق تبعا لمتغير الإقامة في مكان تواجد الجامعة في المجالين الانضباطي والانفعالي ووجود فروق في المجالين الاجتماعي

والدراسي لصالح الطلبة الذين يقيمون في مكان تواجد الجامعة(حبايب وابو مرق,2009,ص 876) وفي دراسة الرفوع(2011) حول علاقة الذكاء الانفعالي بالتكيف مع الحياة الجامعية ومعرفة اثر كل من النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي والتخصص فيهما ومدى مساهمة الذكاء الانفعالي بأبعاده في تفسير التكيف مع الحياة الجامعية على عينة من الطلبة توصل إلى وجود فروق في الذكاء الانفعالي والتكيف مع الحياة الجامعية تعزى لمتغيرات النوع لصالح الإناث والتخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية، والى ان الذكاء الانفعالي بأبعاده يفسر التكيف مع الحياة الجامعية (الرفوع,2011, ص 111).

يرى المليجي (2000) انفعال الطالب خاصة الانفعال الحاد يعني فقدان التوازن ويبدو كاختلال في السلوك أن اضطراب في النشاط والانفعال الهائج يعد إخفاقا في التوافق كما يؤدي إلى التوتر والخروج عن الاعتدال في السلوك(يوسف العنزي،2010, ص 50),أما لازاروس(1977) ان فهم الانفعالات يستلزم التعرف على العوامل المعرفية التي تلعب دورا هاما في الكيفية التي تحدث بها الاستجابة الانفعالية إذ ان الفكرة الرئيسية في تعديل السلوك الإنساني ان التفكير والانفعال والسلوك لايمكن الفصل بينهما لان كل واحد منهما يكمل الأخر ويتفاعل معه، وهذا لان وراء كل انفعال ايجابي أو سلبي بناء معرفي ومعتقدات سابقة فان كانت طريقة التفكير منطقية فان السلوك سيكون ايجابيا ودافعا لمزيد من النشاط. (lazzarus, 1977, p 145)

ذكر جولمان (1995)أن للفرد عقلين العقل الوجداني والعقل المنطقي وبينهما تنسيق رائع حيث أن المشاعر والأحاسيس ضرورية للتفكير وان التفكير ضروري للمشاعر والأحاسيس، كما ذكر أيضاأن 100/80 من النجاح المهني والنجاح في الحياة عموما يرجع الى عوامل غيرعقلية من نوعية الذكاء المعرفي (جولمان،1995, ص88)،

كما أكدت دراسة سيجوبيرج (2001) التي تناولت الذكاء الانفعالي كعامل مهم للنجاح والتوافق مع الحياة لدى مجموعة من العاملين تراوحت أعمارهم ما بين 22 و77 سنة بينت نتائجها الذكاء الانفعالي يرتبط ايجابيا بالتوافق و المهارات الاجتماعية وان الأفراد مرتفعي الذكاء الانفعالي يعطون اهتماما اقل للنجاح الاقتصادي كما يرتبط الذكاء الانفعالي ايجابيا بالإبداع والمثابرة في مواجهة الفشل وتقدير الذات (الرفوع,2011,ص96).

يمكن أنيتأثر توافق الطالب في الحياة الجامعية بعدد من المتغيرات منها مدى امتلاكه لمقومات ومهارات شخصية كالذكاء الانفعالي،وإذ كان كل شخص يواجه طوال حياته أنواعا من الصعوبات والمشاكل النفسية فان أهم ما يميز الأشخاص ذوي الكفاءة من الناحية النفسية ليس مقدار ما يواجهونه من مشكلات بل طريقة استجاباتهم لها ومقدرتهم على مواجهة تحدياتهم ومشكلاتهم (عدنان القاضي،2012, ص31) توصلت الشافعي(1998) في دراسة حول علاقة مركز الضبط بالقدرة على حل المشكلات على عينة من 231 فردا من طلبة الجامعة إلى وجود فروق في القدرة على حل المشكلات تعزى لمتغير الجنس وعدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي أما دراسة لماكوت وجزليه(1996) للبحث عن علاقة بعض المتغيرات مع التكيف لدى الطلبة في السنة الأولى الجامعية وجدت ان هناك تأثير دال إحصائيا لاستراتيجيات حل المشكلات و التي سهلت التكيف مع الانفصال عن الأهل في السنة الأولى جامعي (الشافعي,1998,ص 114).

وقد أشار باريل (1998) إلىأنأهم خصائص السلوك الذكي هو آن تكون لدينا ثقة بالنفس والقدرة على حل المشكلات و التمتع بالعقل المنفتح بحيث نستمع لأفكار الآخرين ومشاعرهم أيأن المفكر الجيد يحقق تكامل بين العقل والقلب وبين الأفكار والمشاعر، ويرى جودارد أن الذكاء هو القدرة الفرد على الاستفادة من خبراته في حل مشكلاته التي تواجهه والتنبؤ بالمشكلات المقبلة(الزيات،1995, ص96).

إلاأن جولمان (2004) يرى أن الذكاء المرتفع وحده لا يعد كافيا حيث يقول أن بعض ذوي الذكاء المرتفع يتعثرون في حياتهم ويفشلون في حل مشكلاتهم بينما يحقق غيرهم من ذوي الذكاء العقلي المتواضع نجاحا باهرا ويرجع ذلك الى ذكائهم الانفعالي الذي يعتبر القدرة التي تؤثر على القدرات الأخرى ومنها التفكير وحل المشكلات(جولمان،2004, ص124).

يؤكدماير وسالوفي(1997) أنالأفراد يختلفون في الإدراك والفهم الانفعالي واستخدام المعلومات الانفعالية في حل مشكلاتهم وان الذكاء الانفعالي النامي يساهم في تحقيق سعادة الإنسان الفكرية والانفعالية والاجتماعية يما يساعد في التوافق مع الحياة مواجهة المشكلات بنجاح(غسان الزحيلي،2011, ص 238).

حيث أكدت دراسة الزمزمي(2011) التي هدفت لتحديد العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الجامعية وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية ووجود فروق في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بين الطالبات الحاصلات على درجة مرتفعة ومنخفضة في الذكاء الانفعالي لصالح الحاصلات على درجات مرتفعة إمكانية التنبؤ بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية من خلال الذكاء الانفعالي(الزمزمي,2011,ص 131).

ليتضح مما سبق أن للذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية دورا مهما في الوعي بالانفعالات والمشاعر والتحكم وإدارتها على أكمل وجه ومنها الوصول إلى تحقيق توافق سليم مع مختلف التغيرات التي تصادف الفرد في البيئة الجامعية ومواجهة المشاكل التي قد تعرقل توافقه وهذا ما دفع البحث الحالي للتساؤل حول ما يلي:

1. هل يساهم كل من الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.
2. هل يوجد مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط.
3. هل يوجد مستوى مرتفع من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.
4. هل يوجد مستوى مرتفع من التوافق مع الحياة الجامعية بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.
5. هل توجد فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات الذكاء الانفعالي.
6. هل توجد فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات حل المشكلات.
7. هل توجد فروق في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري الاجتماعية.
8. هل توجد فروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.
9. هل توجد فروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص و نوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

2.فرضيات البحث:

1. يساهم كل من الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.
2. يوجد مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط.
3. يوجد مستوى مرتفع من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.
4. يوجدمستوى مرتفع من التوافق مع الحياة الجامعية بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.
5. توجد فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات الذكاء الانفعالي.
6. توجد فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات حل المشكلات.
7. توجد فروق في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري الاجتماعية.
8. توجد فروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.
9. توجدفروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

3.أهمية البحث:

يشكل الذكاء الانفعالي احد المتغيرات المهمة التي أخذت البروز بوصفها إحدى الصفات الجوهرية للحياة والتي تؤثر في حياتنا وفي نجاحنا مقارنة بالذكاء العقلي وهو ما أكده جولمان 1995 ويساعد الذكاء الانفعالي في التحكم في الاحباطات والاندفاعات والانفعالات وتنظيم الحالات المزاجية بل مواجهة مختلف المشكلات التي تحتاج الى الحل.

يؤدي الذكاء الانفعالي دورا كبيرا في التوافق مع الحياة مما يساعد على تجاوز المشكلات بشكل ايجابي، وتتجلى أهمية البحث في استقصاء العلاقة بين مستوى الذكاء الانفعالي والتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة الجامعة خاصة وان للذكاء الانفعالي أهمية في التوافق مع الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين.

البحث عن مساهمة الذكاء الانفعالي في التنبؤ بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة ودورالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية، كما يمكن ان تلفت الدراسة الحالية الباحثين الى بناء برامج إرشادية لتنمية الذكاء الانفعالي لدى الطلبة وبرامج تساعد على تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية.

4.أهداف البحث:

– الهدف الرئيسي للبحث هو الكشف والتعرف على دور الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة الجامعة.

– البحث عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة.

– إبرازأهمية كل من الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية في الحياة الجامعية.

-التعرف على مختلف الصعوبات التي تعيق الطالب الجامعي في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية.

5.المفاهيم الأساسية للبحث:

1-الذكاء الانفعالي: القدرة على إدراك العواطف والتعبير عنها وتفهمها واستيعابها واستخدامها، وإدارة العواطف الكامنة في ذات الفرد والتحكم فيها وضبطها، وفهم انفعالات الآخرين والوعي بها(George p38,2000).

ويعرف إجرائيا على أنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال استجاباته على مقياس الذكاء الانفعالي لويكمان(wakeman,2006) ترجمة عبد الحفيظ الشايب(2008) ، وهو مكون من بعدين هما:

أ. **إدارة الذات غير المعرفية:** قدرة الفرد على تنظيم انفعالاته والتحكم فيها، وفهم ما وراء الانفعالات والمشاعر وتتضمن مجموعة من المهارات كالثقة بالنفس ,ضبط الذات,المبادرة والوعي الانفعالي .

ب.**البراعة الاجتماعية:**قدرة الفرد على التحليل والإدراك والفهم الدقيق لمشاعر وانفعالات

الآخرين والانفتاح عليها والتعامل معها بكفاءة، والتواصل معهم بروح فريق واحد وتتضمن مجموعة من المهارات كالقيادة, ادراة الصراع, التواصل, التأثير, العلاقات, التقمص العاطفي وأخلاقيات الفريق.

ويقاس إجرائيا كل بعد من الأبعاد السابقة للدرجة التي يحصل عليها الطالب المستجيب من خلال إجاباته عن فقرات ذلك البعد.

2-أسلوب حل المشكلات الاجتماعية: عملية معرفية سلوكية ذاتية يقوم فيها الفرد بمحاولات لتحديد واستكشاف حلول تكيفيه أو فعالة لمشاكل معينة يواجهها حياته اليومية (عن الغصين, 2008 ,44)

ويعرف أسلوب حل المشكلات الاجتماعية إجرائيا بأنهالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس أسلوب حل المشكلات لهبنر وبترسن(Hepener§petersen,1983) ترجمة حمدي ابو نزيه(1998) والذي يتكون من خمسة أبعاد هي:

1 – التوجه العام نحو: وهو نظام يعتمد في عمله على الدفعية والنشاط المعرفي للفرد يتقرب من خلال ويتعرف على الطبيعة المشكلات التي تواجهه بشكل عام .

2 – تعريف المشكلة وتشكيلها : يقوم الفرد بتحليل المشكلة إلى عناصر محددة وملموسة ويحدد أهداف معينة .

3 – توليد البدائل: يتم فيها إنتاج مجموعة من الاحتمالات التي يمكن اعتبارها بمثابة الحلول المناسبة للمشكلة

4 – اتخاذ القرار: تقسيم الفرد الحلول والبدائل التي وضعها من خلال النظر إلى النتائج المتوقعة لكل حل ويقوم باختبار أفضل حل.

5 – التقييم: مراقبة وتنظيم النتائج الفعلية لحل بعد تطبيقيه

ويقاس إجرائيا كل بعد من الأبعاد السابقة للدرجة التي يحصل عليها الطالب المستجيب من خلال إجاباته عن فقرات ذلك البعد.

3-التوافق مع الحياة الجامعية:حالة يحقق فيها الطالب الجامعي الانسجام والتواؤم بينه وبين البيئة الجامعية في مختلف مكوناتها الأكاديمية والاجتماعية والثقافية مع أساتذته وزملائه وجميع الأطراف الموجودين ضمنها(على عبد السلام، 2002، ص 6 – 7).

يعرف إجرائيابأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي على مقياس التوافق مع الحياة الجامعية لبيكر وسريك(Baker§Siryk,1984) ترجمة علي عبد السلام (2002) والذي يشمل على أربعة أبعاد هي:

1- التوافق الأكاديمي: حالة من الرضا النفسي عن أدائه الأكاديمي، وإحساسه بحالة من التناغم في علاقته مع أساتذته وزملائه في الدراسة ومع البيئة الجامعية.

2- التوافق الاجتماعي:حالة من التوافق بين الفرد والبيئة المحيطة به والقدرة على إقامة علاقة ودية وحميمة بينه وبين نفسه من جهة وبينه وبين المحيطين به من جهة أخرى.

3- التوافق الشخصي الانفعالي: حالة من الرضا عن الذات الثقة بالنفس وقدرة والمهارة على إشباع حاجاته ودوافعه دون إحباط من البيئة المحيطة به والإحساس بالتقبل

4- الالتزام بتحقيق الأهداف:يشير إلى القدرة على إشباعالحاجات والمتطلبات النفسية والاجتماعية والدراسية وتحقيق نجاحا في الأهداف التي وضعها أثناء دخول البيئة الجامعية.

ويقاس إجرائيا كل بعد من الأبعاد السابقة للدرجة التي يحصل عليها الطالب المستجيب من خلال إجاباته عن فقرات ذلك البعد.

6.الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة المرجعية النظرية والإجرائية التي ينطلق منها أي بحث سواءا في طرح الإشكاليةأو في تفسير ومناقشة النتائج المتوصل إليها، في البحث الحالي تم التوصل الى بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث من حيث اشتراكها معه بمتغير أو متغيرين إلا ان الباحث لم يتوصل الى دراسات تناولت جميع متغيرات البحث الحالي والمتمثلة في الذكاء الانفعالي،أسلوب حل المشكلات الاجتماعية والتوافق مع الحياة الجامعية للطلبة الجامعيين.

6-1 الدراسات المتعلقة بالذكاء الانفعالي:

- دراسة سالوفي وآخرون (salovey et al,1995)بهدف التعرف على القدرات الانفعالية لعينة مقدارها 86 فردا، باستخدام مقياس الذكاء الانفعالي متعدد الأبعاد الذي أعده (salovey et mayer,1990) وجدت فروق بين الأفراد في القدرة على الانتباه والوضوح والوعي الانفعالي ووجد ان الأفرادذوي الذكاء الانفعالي العالي لديهم القدرة على إدارة وضبط انفعالاتهم الحادة والتعامل معا بشكل أفضل كما أنهم يتمتعون بصحة نفسية أفضل من ذوي الذكاء الانفعالي الأقل.(نقلا عن شريفي، 2014).

- دراسة سجوبرج (sjoberg,2001) تناولت الذكاء الانفعالي كعامل مهم للنجاح والتكيف مع الحياة لدى مجموعة من العاملين تتراوح اعمارهم بين 22 و77 سنة وتوصلت الى ان الذكاء الانفعالي يرتبط ايجابيا بالتكيف والمهارات الاجتماعية وان الأفراد مرتفعي الذكاء الانفعالي يعطون اهتماما اقل للنجاح الاقتصادي، كما يرتبط الذكاء الانفعالي بالإبداع والمثابرة في مواجهة الفشل وتقدير الذات.

و دراسة لباستيان وآخرون (bastien et al,2005) لتحديد مدى قدرة الذكاء الانفعالي على التنبؤ بالرضا عن الحياة وحل المشكلات والتخلص من القلق ومواجهة الضغوط

والتحصيل الأكاديمي وتمثلت عينة الدراسة في 264 من الطلبة الجامعيين تراوحت اعمارهم ما بين 16 و39 سنة استخدمت مقاييس للذكاء الانفعالي ومهارة حل المشكلات وأساليب مواجهة الضغوط ومقياس العوامل الخمسة للشخصية ومقياس التحصيل الأكاديمي، أشارت النتائج الى ان العلاقة بين مظاهر الذكاء الانفعالي ومهارات الحياة موجبة ودالة إحصائيا أي ان الدرجة المرتفعة في الذكاء الانفعالي ترتبط بالرضا عن الحياة والقدرة على حل المشكلات و مواجهة الضغوط وبالدرجة المنخفضة من القلق والانبساطية والانفتاح.

– دراسة فراج (2005) هدفت الى التعرف على علاقة الذكاء الانفعالي بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب كلية التربية بالإسكندرية وتكونت العينة من 124 طالبا وطالبة حيث استخدم فيها مقياس الذكاء الانفعالي لبار– اون سنة (bar–on,1997) ترجمة عبد العال (2003) و مقياس الغضب والسلوك العدواني من إعداد الباحث، أظهرت النتائج وجود فروق في مشاعر الغضب والسلوك العدواني لصالح ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض وفروق بين ال جنسين في الذكاء الانفعالي. (نقلا عن شريفي، 2014).

– دراسةالمصدر(2008) استهدفت العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومجموعة من المتغيرات الانفعالية متمثلة في وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل على عينة قوامها 219 طالبا وطالبة بجامعة الأزهر غزة استخدم فيها مقياس لسالوفي وزملاؤه (salovey et,1995) ومقياس نويكي ودوك (nowicki§duke,1974) و مقياس تقدير الذات والخجل من إعداد الباحث تم التوصل خلالها الى ان معدل الذكاء الانفعالي مرتفع وان له تأثير واضح في الخجل وتقدير الذات وتأثير ضعيف في وجهة الضبط كما ان ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع لديهم وجهة ضبط داخلية.

–دراسة عفراء خليل (2008) لتعرف على علاقة الذكاء الانفعالي بالتفاؤل والتشاؤم لدي عينة من طالبات جامعة بغداد قوامها 212 استخدمت فيها مقياس للذكاء الانفعالي ومقياس

للتفاؤل والتشاؤم من إعدادها، أظهرت النتائج تمتع الطالبات بمستوى جيد من الذكاء الانفعالي وكذلك في التفاؤل ووجود ارتباط موجب بين الذكاء الانفعالي والتفاؤل وعن فروق بين الطالباتتعزى لمتغير التخصص في كل من الذكاء الانفعالي و التفاؤل.

– دراسة شمس والسكري(2008) اهتمت بفاعلية الحياة كدالة للتفاعل بين النوع والسن والذكاء الانفعالي والاستبصار الاجتماعي، ومعرفة الفروق بينها وأثرها في فاعلية الحياة بالإضافة الى التعرف أي من الذكاء الانفعالي أم الاستبصار الاجتماعي أم كليهما يمكن ان يكون منبئا بفاعلية الحياة، وقد تكونت العينة النهائية للبحث من 266 طالبا بكلية التربية جامعة المنوفيه طبقت عليهم مقياس فاعلية الحياة لريتشارد، اليس ونيل (richards,ellis,neil,2002) مقياس الذكاء الانفعالي ترجمة وتعريب عبد العال(2003) و مقياس الاستبصار الاجتماعي ترجمة وتعريب نعيمة جمال شمس (2006), توصلا الى وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في فاعلية الحياة لصالح الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي ووجود اثر للجنس والذكاء الانفعالي على درجات فاعلية الحياة.

يمكن التنبؤ بفاعلية الحياة من خلال الذكاء الانفعالي والاستبصار الاجتماعي.

– دراسة منى سعيد (2009) هدفت للتعرف على علاقة الذكاء الانفعالي بأساليب التفكير لدي عينة من طلاب جامعة الأزهر غزة على عينة قوامها 355 طالبا وطالبة استخدمت اختبار أساليب التفكير لهاريسون وآخرون(harrison et al,1980) ترجمة حبيب (1996) و مقياس الذكاء الانفعالي لعبد المنعم الدردير، توصلت الى ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة خاصة من حيث تنظيم الذات والتواصل الاجتماعي والى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الذكاء الانفعالي والى عدم وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في التفكير التركيبي والتحليلي والواقعي ووجود فروق في التفكير المثالي والتفكير العملي.

– دراسة الاسطل(2010) للتعرف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي بمواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة استخدم الباحث مقياس الذكاء الانفعالي لفاروق عثمان ومحمد عبد السميع(2001) ومقياس مهارات مواجهة الضغوط من إعداده، توصل الى ان طلبة كليات التربية بغزة لديهم مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي ومهارة مواجهة الضغوط وجود علاقة ارتباطية بين طردية بين مستوى الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية لمهارة مواجهة الضغوط، عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس في جميع أبعاد الذكاء الانفعالي ووجود فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي و مهارة مواجهة الضغوط.

– دراسة العلوان(2011) هدفت الى بحث علاقة الذكاء الانفعالي بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق على عينة تكونت من 475 طالبا وطالبة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال بالأردن، اعد الباحث مقياس الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية أما التعلق فقد استخدم مقياس اليرموك الذي طوره ابو غزال وجرادات(2009) وقد أشارت النتائج الى وجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الإناث ووجود فروق بين التخصصات العلمية والإنسانية في الذكاء الانفعالي،بالإضافة الى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل من المهارات الاجتماعية وأنماط التعلق.

– دراسة علوان والنواجحة(2013) لتعرف على علاقة الذكاء الانفعالي بالايجابية لدى طلبة جامعة الأقصى على عينة تكونت من 247 طالبا وطالبة استخدم مقياس عثمان وعبد السميع(1998) ومقياس الايجابية من إعداد الباحثان، وقد توصلت النتائج الى ارتفاع درجات الذكاء الانفعالي والايجابية ووجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والايجابية والى وجود فروق في الذكاء الانفعالي والايجابية بين الذكور والإناث لصالح الإناث ووجود فروق بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية في الذكاء الانفعالي والايجابية لصالح طلبة التخصصات العلمية.

– دراسة شريفي(2014) لبحث الذكاء الانفعالي والصلابة النفسية و استراتيجيات التعامل كمتغيرات معدلة للعلاقة بين الضغط النفسي والصحة النفسية على عينة قوامها 614 من الشباب الجامعي الجزائري، استخدمت مقياس الصحة النفسية لامين القريطي(1992) ومقياس سمة الذكاء الانفعالي المختصر لبتريدس وفورنهام(**petirdes§furnham,2010**) ترجمة الباحثة ومقياس مؤشر ادراك الضغط ليفيستاين وآخرون(**levenstein§al,1993**) ومقياس الصلابة النفسية لعماد مخيمر(2002) ومقياس استراتيجيات التعامل لفيتاليان وآخرون(**vitalian et el,1993**)المكيف من طرف بولهان وآخرون(**paulhan§al,1994**) تمثلت أهم النتائج في وجود علاقة ارتباطية موجبة وطردية بين الذكاء الانفعالي والصحة النفسية, سمة الذكاء الانفعالي دور معدل للعلاقة بين الضغط النفسي والصحة النفسية.

6-2 الدراسات المتعلقة بأسلوب حل المشكلات الاجتماعية:

– دراسة لماكوت وجزليه(Marcotte&ghislaihe,1996) للبحث عن علاقة بعض المتغيرات مع التكيف لدى الطلبة في السنة الأولى الجامعية على عينة مقدارها 229 طالبا في الجامعة الكندية قاما بإعداد استبيان يشمل القدرة على حل المشكلات والاستقلال عن الوالدين والدعم الاجتماعي وجدت ان هناك تأثير دال إحصائيا الاستراتيجيات حل المشكلات و التي سهلت التكيف مع الانفصال عن الأهل في السنة الأولى جامعي.

– دراسةالشافعي(1998) بهدف التعرف عن علاقة مركز الضبط بالقدرة على حل المشكلات على عينة من 231 فردا من طلبة جامعة النجاح الوطنية بنابلس استخدمت مقياس روتر للضبط الداخلي والخارجي و مقياس هبنر وبترسن

(**heppner § petersen,1982**)ترجمة حمدي(1998) توصلت الى ان لديهم قدرة على حل المشكلات كبيرة بمتوسط قدر ب 70.15% ووجود فروق في القدرة على حل المشكلات تعزى لمتغير الجنس وعدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

– دراسة الغصين (2008) هدفت للكشف عن النمو النفسي والاجتماعي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية على عينة بلغت 140 من طلبة المرحلة الأساسية العليا بغزة اعتمدت فيها على مقياس سمات الشخصية لرونا و كورينلس

(cornelis&,1986rhona) ترجمة عثمان (2002) ومقياس حل المشكلات المعدل لدزريلا ونيزو(D'zurilla§nezu,2002) ترجمة الباحثة, أظهرت النتائج ان النمو النفسي والاجتماعي مرتفع في حين كانت القدرة على حل المشكلات الاجتماعية دون المتوسط وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية.

– دراسة الزمزمي(2011) هدفت لتحديد العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الجامعية بمكة على عينة تكونت من 127 طالبة استخدمت قائمة الذكاء الانفعالي لبار– اون (bar–on) ترجمة عجوة(2003) وقائمة حل المشكلات الاجتماعية لدزوريلا ونيزو(D'zurilla§Nezu) ترجمة العدل (1998)، أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية ووجود فروق في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بين الطالبات الحاصلات على درجة مرتفعة ومنخفضة في الذكاء الانفعالي لصالح الحاصلات على درجات مرتفعة إمكانية التنبؤ بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية من خلال الذكاء الانفعالي.

– دراسة غباري ومحاسنة(2013) هدفت للكسف عن العلاقة بين انماط الأهداف وإستراتيجية حل المشكلات لدى طلبة الجامعة الهاشمية بالأردن ودرجة استخدامهم لاستراتيجيات حل المشكلات وذلك في ضوء متغيري الجنس والكلية، تكونت العينة من 453 طالبا وطالبة استجابو على مقياس اليوت وشيرتش(**elliot§church,1997**)لأنماط الأهداف ومقياس استراتيجيات حل المشكلات لهبنر وبترسين(**heppner§petersen,1982**)

ترجمة حمدي(1998)، وقد بيت النتائج وجود ارتباط موجب استراتيجيات حل المشكلات ونمطي الأهداف تمكن وأداء وارتباطا سالبا بيناستراتيجيات حل المشكلات ونمط الأهداف تجنب, وجود فروق بين الذكور والإناث في استخدام لاستراتيجيات حل المشكلات لصالح الذكور و ان طلبة الكليات التقنية والعلمية أكثر استخداما لاستراتيجيات حل المشكلات من طلبة الكليات الإنسانية.

– دراسة فلوة وابو غزال(2014) هدفت للتعرف على انماط التعلق وحل المشكلات لدى الطلبة وفقا لمتغيري النوع الاجتماعي والفئة العمرية على عينة تكونت من 627 طالبا وطالبة باستخدام مقياس التعلق الذي طوره ابو غزال وجرادات(2009) ومقياس أسلوب حل المشكلات الاجتماعية من إعداد الباحثان، كشفت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين نمطي التعلق الأمنوالتجنب من جهة وأسلوب حل المشكلات التجنبي وأسلوب حل المشكلات العقلاني والتوجه الايجابي نحو المشكلة من جهة أخرى، ووجود فروق بين الجنسين تعزى لأسلوب حل المشكلات الاجتماعية لصالح الذكور.

6-3- الدراسات المتعلقة بالتوافق مع الحياة الجامعية:

– دراسة الجبوري والحمداني (2006) للكشف عن علاقة التوافق مع المجتمع الجامعي بالاتجاه نحو التخصص الدراسي وبعض المتغيرات شملت العينة 410 من طلاب جامعة المرج اعتمد فيها على مقياس الاتجاهات نحو تخصصاتهم الدراسية للشريف وآخرين (1996) ومقياس التوافق مع المجتمع الجامعي من إعداد الليل (1994) توصلا الى وجود توافق كبير مع المجتمع الجامعي لدي طلبة الجامعة وان هناك تأثيرا معنويا عاليا للمتغيرات المستقلة المتمثلة في لاتجاه نحو التخصص والسنة الدراسية على المتغير التابع المتمثل في التوافق مع المجتمع الجامعي.

– دراسة حبايب وابو مرق(2009) هدفت الى معرفة التوافق الجامعي في ضوء بعض المتغيرات لدي طلبة جامعة النجاح الوطنية بنابلس على عينة بلغت 845 طالبا وطالبة تم استخدام مقياس أعده جمل الليل(1994) أسفرت النتائج عن ان واقع التوافق الجامعي بأبعاده الأربعة مرتفع وعن عدم وجود فروق في التوافق الجامعي تعزى لمتغير الكلية.

عدم وجود فروق بين الجنسين في التوافق الاجتماعي والانفعالي ووجود فروق بين الجنسين في المجال الانضباطي والدراسي لصالح الذكور كما تبين عدم وجود فروق تبعا لمتغير الإقامة في مكان تواجد الجامعة في المجالين الانضباطي والانفعالي ووجود فروق في المجالين الاجتماعي والدراسي لصالح الطلبة الذين يقيمون في مكان تواجد الجامعة.

– دراسة ابو العلا(2010) هدفت الى بحث العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم وتقدير الذات والطموح والتوافق مع الحياة الجامعية وتحديد الفروق بين الجنسين لدى عينة من طلاب الجامعة قدرت بـ 604 طالبا وطالبة استخدمت القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم، كدليل تقدير الذات لهودسون (hudson) تعريب مجدي الدسوقي, مقياس الطموح لمحمد عبد التواب وسيد عبد العظيم ومقياس التوافق مع الحياة الجامعية لبوهادون وروبر (**bohadon**,**robert**)تعريب علي عبد السلام، توصلت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية بين التفاؤل وكل من تقدير الذات والطموح والتوافق مع الحياة الجامعية، وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التشاؤم وكل من تقدير الذات والطموح والتوافق مع الحياة الجامعية، وجود فروق بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها الطلاب ومتوسطات الدرجات التي حصلت عليها الطالبات على مقاييس تقدير الذات والطموح التوافق مع الحياة الجامعية لصالح مجموعة الذكور.

– دراسة الرفوع(2011) هدفت للكشف عن علاقة الذكاء الانفعالي بالتكيف مع الحياة الجامعية ومعرفة اثر كل من النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي والتخصص فيهما ومدى مساهمة الذكاء الانفعالي بأبعاده في تفسيرالتكيف مع الحياة الجامعية على عينة من طلبة

دامعة الطفيلة بالأردن بلغت 392 طالبا وطالبة طبق عليهم مقياس الذكاء الانفعالي لرزق(2003) ومقياس التكيف مع الحياة الجامعية من إعداد الباحث، توصلت النتائج الى ان المتوسطات الحسابية على الذكاء الانفعالي والتكيف مع الحياة الجامعية كانت مرتفعة ووجود فروق في الذكاء الانفعالي والتكيف مع الحياة الجامعية تعزى لمتغيرات النوع لصالح الإناث والتخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية، والى ان الذكاء الانفعالي بأبعاده يفسر ما نسبته 47.9 % من التباين في درجات الطلبة على مقياس التكيف مع الحياة الجامعية.

– دراسة القاضي (2012) هدفت الى معرفة مستوى الذكاء الانفعالي والاندماج الجامعي ثم التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاندماج الجامعي لدى الطلبة المستجدين حيث تكونت العينة من 340 طالب وطالبة واستخدم مقياس بار– اون (bar–on,1997) ومقياس الاندماج الجامعي من إعداده، توصل الى وجود مستوى منخفض من الذكاء الانفعالي والاندماج الجامعي والى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والاندماج الجامعي أي كلما قلت مهارات الفرد في الذكاء الانفعالي كلما كان اقل اندماجا في الحياة الجامعية والعكس صحيح.

– التعقيب على الدراسات السابقة:

تعددت واختلفت الدراسات السابقة فمنها من تناولت الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية والأخرى جمعت بين التوافق مع الحياة الجامعية والذكاء الانفعالي وأماأسلوب حل المشكلات الاجتماعية،أما البقية فدرست متغيرات البحث منفردة في ضوء عوامل أخرى كالجنس والتخصص والمستوى الدراسي، من حيث الأهداف التي سعت الى تحقيقها نجد ان البحث الحالي اشترك مع دراسة الرفوع(2011) في البحث عن مساهمة الذكاء الانفعالي في التوفق مع الحياة الجامعية ومع الدراسات الأخرى في البحث عن العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الانفعالي والتوافق مع الحياة الجامعية أوبأسلوب حل الاجتماعية،

الفروق في مستويات هذه المتغيرات تبعا للجنس و التخصص و المستوى الدراسي ودراسة اثر بعض المتغيرات في التوافق الجامعي كما اهتم بعضها بالبحث في علاقة كل متغير من متغيرات البحث الحاليمنفردا والمتمثلة في الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية والتوافق مع الحياة الجامعية بمتغيرات أخرى كالضبط وتقدير الذات والايجابية والصحة النفسية.

أما من حيث الأدوات المستخدمة اتفق البحث الحالي مع دراسة غباري ومحاسنة(2013) ودراسةالشافعي(1998) في اعتماد نفس مقياس أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لهبتر وبترسن (heppner§petersen,1982) ترجمة حمدي(1998) واختلف مع جميع الدراسات في مقياسي الذكاء الانفعالي والتوافق مع الحياة الجامعية، كما ان معظم الباحثين قاموا باستخدام مقاييس تم بنائها وتحققوا من خصائصها السيكومترية على بيئات التطبيق.

تمت معظم الدراسات السابقة على عينات من الطلبة الجامعين في بيئات مختلفة وهذا يتفق مع البحث الحالي الذي تم على عينة من طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

أما من حيث النتائج توصلت العديد من الدراسات الى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والتوافق مع الحياة الجامعيةوجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية وإمكانية التنبؤ بالتوافق الجامعي من خلال مستوى كل من الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية ارتباط متغيرات البحث الحالي بمتغيرات أخرى كالصحة النفسية الايجابية أساليب التفكير تقدير الذات التفاؤل والتشاؤم وجود فروق في مستوى كل من الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية والتوافق مع الحياة الجامعية تعزى للجنس والتخصص والمستوى الدراسي والكلية ومنطقة السكن.

الفصل الثاني:

التوافق مع الحياة الجامعية

الفصل الثاني: التوافق مع الحياة الجامعية

تمهيد

1.التوافق

1.1. مفهوم التوافق

2.1. الفرق بين التوافق والتكييف

3.1. أبعاد التوافق

4.1. مؤشرات التوافق

5.1. النظريات المفسرة للتوافق

2.التوافق مع الحياة الجامعية

1.2. مفهوم التوافق مع الحياة الجامعية

2.2. أبعاد مفهوم التوافق مع الحياة الجامعية

3.2. النظريات المفسرة

4.2. العوامل التي تساهم في تحقيق الطالب مع الحياة الجامعية

5.2. العوامل المعيقة لتوافق الطالب مع الحياة الجامعية .

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعتبر التوافق هدفا يسعى الفرد الى تحقيقه عبر مختلف مراحل حياته ما جعله يحتل مرتبة مهمة في البحوث والدراسات النفسية, حيث عمل الباحثون على محاولة تفسير مدى ارتباطه بمختلف الخصائص والعوامل الداخلية والخارجية التي يمكن ان تؤثر فيه وعلى جميع الفئات العمرية من الطفولة الى غاية الشيخوخة.

تعتبر المرحلة الجامعية من المراحل المهمة في حياة الطالب لما تتميز به من تنوع في اختلاف عن المراحل السابقة لها من عدة جوانب شخصية اجتماعية اكاديمة ودراسية وحتى أسرية كون الطالب قد ينفصل عن أهله من اجل الدراسة في مدينة أخرى الأمر الذي تجعلها بمثابة حياة جديدة بالنسبة لطالب ويفرض عليه التوافق مع هذه الحياة الجامعية بمختلف متطلباتها، وفي هذا الإطار تم التطرق في البحث الحالي الى مفهوم التوافق بشكل عام أبعاده مؤشراته والنظريات المفسرة له, ثم التوافق مع الحياة الجامعية بشكل خاص من حيث مفهومه وأبعاده والنظريات المفسرة له والعوامل المساهمة في تحقيقه وإعاقته.

1.التوافق:

1.1 مفهوم التوافق:

تناول العديد من العلماء والباحثين في حقل علم النفس مفهوم التوافق بالدراسة، وهذا نظرا للأهمية الكبيرة التي يكتسبها مما أدى في نفس الوقت إلى ظهور العديد من التعارف لعل أبرزها مايلي:

يرى ولمان(wolman, 1973) ان التوافق هو علاقة منسجمة مع البيئة، تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجيات الفرد وتلبية معظم مطالبه البيولوجية، ويشمل تغييرات والتعديلات السلوكية التي تكون ضرورية لإشباع الحاجات والإجابة على المتطلبات بحيث يستطيع الفرد إقامة علاقات متناغمة.

أما كمال الدسوقي 1988 يعتبر التوافق بأنه توازن ثابت بين الكائن وما يحيط به، فلا يكون ثمة تغيير لا يثير استجابة ولا تبقي حاجة غير مشبعة، بل جميع الوظائف استمرارية الكائن تتقدم بشكل سوي، كما يعيني التوافق حال العلاقة الانسجامية والاجتماعية(كمال دسوقي، 1988، ص 59).

حدد كل من ستون ونيل(& nealestone) التوافق بتلك السلوكات والأفكار التي يستخدمها الفرد بوعي تام ليتعامل أو يسيطر على تأثيرات المواقف الضاغطة التي يمر بها الفرد حاليا أو تلك التي من المتوقع أن يمر بها في المستقبل.(درويش 1996 ، ص 8).

ويري ستيوارت(stuart,1996) بأنه يتمثل في التعديلات في السلوك والأفكار التي تمكن الكائن من إحداث تغيرات بيئية بطريقة تتفق مع بيئته وقدراته الفكرية.

(stuart ,1996, p 11)

عرف حامد زهران 1997 التوافق بأنه عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث التوازن بين الفرد وبيئته وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد وتحقيق متطلبات البيئة، كما يتضمن التوافق النفسي السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية الفزيولوجية والثانوية والمكتسبة ويعبر عن السلم الداخلي حيث يقل الصراع الداخلي يتضمن ذلك التوافق لمطالب النمو في مرحلة المتتابعة. (حامد زهران، 1997، ص27)

ويرى عبد الحميد (1999) بأنه شعور النسبي بالرضا وإشباع الناتج عن الحل الناتج لصراعات الفرد في محاولته للتوفيق بين رغباته وظروفه المحيطة كل التغيرات في السلوك والتي تكون ضرورية حتى يتم إشباع في إطار العاقة المنسجمة مع البيئة.(الشاذلي،1999، ص55).

أما مصطفى فهمي فيعرفه على انه العملية الديناميكية المستمرة التي تهدف بها الفرد إلى أن يغير سلوكه ويحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين نفسه من جهة وبينه وبين بيئته من جهة أخرى والبيئة هنا تشمل كل المؤثرات والإمكانيات للحصول على الاستقرار النفسي والبدني في معيشة ولهذه البيئة ثلاث جوانب الطبيعية والمادية، والبيئية الاجتماعية ثم الفرد ومكوناته واستعداداته وميوله وفكرته عن نفسه. (عن صالحي، 2013، ص 94).

يتمثل التوافق عند طه عبد العظيم حسي (2009) في القدرة على التعايش مع البيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد وتكوين علاقات فاعلة مع الآخرين ومواجهة المشكلات البيئة بشكل ناجح. (لطه عبد العظيم ، 2009،ص54).

يتضح من خلال التعاريف التي تم عرضها أن أغلبها تناول مفهوم التوافق على أنه تغيير أو تعديل يمس السلوك بهدف تحقيق نوع من التوازن بين الفرد والبيئة من مختلف الجوانب المادية والاجتماعية ينتج عنه إشباع للحاجات ما يؤدي إلى الوصول إلى حالة من رضا لدى الفرد.

ويعرف الباحث التوافق على أنه عملية انسجام بين الفرد ومجتمعه وبيئته من خلال إشباع حاجاته المعنوية والمادية ما يولد عنه تعامل إيجابي مع مختلف المواقف بهدف الوصول إلى حالة من الرضا العام.

2.1 الفرق بين التوافق والتكيف:

يشيع الخلط بين مفهوم التوافق("Ajustement") ومفهوم التكيف("Adaptation") فالأول خاص بالإنسان لتنظيم حياته ومواجهة مشكلاته من إشاعات و إحباطات من أجل الانسجام مع الذات والآخرين.

أما التكيف فيشمل الكائن الحي بصفة عامة (إنسان – نبات– حيوان) والتكيف يكون مع البيئة المادية التي يعيش فيها الكائن الحي (محمد العبيدي 2009 ،ص15)

ويرى كمال الدسوقي أن كلمة تكيف(Adaptation) تشمل السلوك الحسي الحركي وتشير للجانب العضوي في الإنسان الموجود أيضا في الحيوان، فالتكيف البصري والتعلم التكيفي للحيوان بئيته من أجل المحافظة على البقاء بمعنى أن تكيف هو تغير خصائص السلوك بما يلاءم تغير البيئة فالتوافق الإنسان ليس مجرد تكييف نفسه بتغيرات البيئة فهو قد يغير البيئة لتلاءم توافقه لذا فكلمة توافق تشير إلى التغير من خلال إعادة تنظيم الخبرة الشخصية أو التغيير والذي يشمل إعادة تنظيم عناصر البيئة، فالإنسان يتكيف من أجل التوافق وليس العكس.(كمال الدسوقي،1985، ص 32).

3.1أبعاد التوافق:

يعتبر التوافق مفهوما إنسانيا ما يجعله يشتمل على مختلف مجالات وميادين الحياة منها:

1.3.1 التوافق الشخصي:

يتضمن السعادة مع النفس و الرضا عن الذات و الشعور بقيمتها أو إشباع الحاجات و التمتع بالشخصيومواجهة المشكلات الشخصية والعمل على حلها أو تغير الظروف الأمن النفسي(حامد زهران، 1978،ص29)

ويتمثل في مجموعة الاستجابات التي تدل على تمتع الفرد وشعوره بالأمن الذاتي ما يؤدي إلى الرضا وإشباع مختلف الحاجات، كما يتضمن تميز الفرد بالثبات الانفعالي مما يكون لديه نظرة إيجابية وتقدير لنفسه وهذا يعود إلى قدرة الفرد على الوعي بإنفعالته وإدارتها حيث أكد دانيال جولمان(D.Golman)أن الانفعال يجب أن يتناسب مع الموقف أو الظرف الذي يعيشه الإنسان وعكس ذلك قد يتحول إلى ردود فعل سلبية وهذا مؤشر عن سوء التوافق.

(جولمان، 2000،ص87).

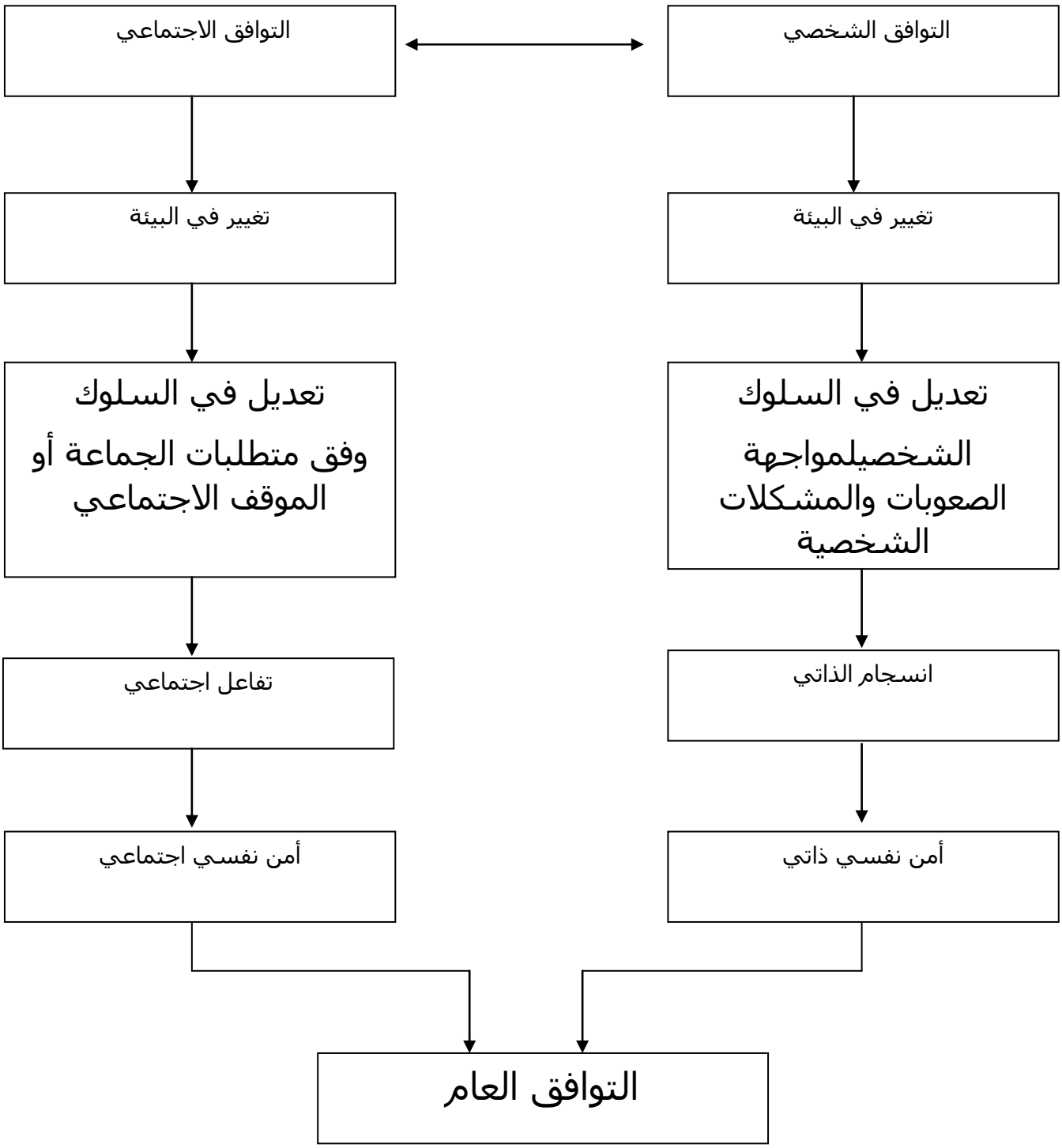
2.3.1 التوافق الاجتماعي:

يتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغيير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية (حامد زهران، 2005،ص27).

ويرى محمود هنا بأنه مجموعة من الاستجابات المختلفة التي تدل على تمتع الفرد وشعوره بالأمن الاجتماعي يظهر هذا من خلال سعادة الفرد في انخراطه في الجماعة ومدى قدرته على بناء علاقات اجتماعية ناجحة وصحية بعيدة عن أنماط التعلق والسيطرة والتملك والعدوانية والخضوع ويتضمن التوافق الاجتماعي على المرونة في تقبل التغيرات التي تحدث في البيئة الاجتماعية والقدرة على إحداث التغييرالذي يناسب معها ما يحقق الشعور بالأمن والانتماء الاجتماعيين. (حواس خضرة، 2012، ص 316).

من خلال ما تم عرضه يتبين أن كل من التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي لا يتحققان إلا بإحداث التغيير في البيئة فالأول عند مواجهة الفرد لذاته وما يعيق تحقيقها من صعوبات وعوائق أما الثاني فيرتبط بتفاعل الفرد مع من يعيش وفي مختلف المواقف الاجتماعية التي يعيشها، ما يؤدي إلى الشعور بالأمن النفسي وإشباع مختلف الحاجات سواءا كان ذلك ناتجا ذاتيا من خلال التوافق الشخصي للفرد أو خارجيا من خلال ما يتلقاه الفرد من خلال تفاعلاته الاجتماعية ضمن مختلف الجماعات والمواقف المختلفة وهذا يدل على التكامل بين التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي وكلاهما يساهم في ظهور الآخر ويكون سببا فيه.

شكل (1): شكل توضيحي للتكامل بين أبعاد التوافق



4.1 مؤشرات التوافق:

1.4.1 النظرة الواقعية للحياة:

تعبر عن التوافق عن التوافق الشخص في المجال الاجتماعي من خلال تقبل الواقع المعاش وهذا ما يؤدي بالفرد إلى التعامل مع مختلف المعطيات الإيجابية والسلبية معا.

2.4.1 الإحساس بإشباع الحاجات النفسية:

يعتبر من أهم المؤشرات الدالة على التوافق ومن أهم الحاجات النفسية الشعور بالأمن والحب والحاجة إلى الإنجاز والحرية وغيرها من الحاجة النفسية،فعدم إشباع هذه الحاجات يؤدي بالضرورة إلى سوء التوافق.

3.4.1 توفر بعض سمات الشخصية:

أ.**الثبات الانفعالي:** و يتمثل في قدرة الفرد على التناول بصبر وعدم انفعال، وعقلانية في مواجهة مختلف المواقف ما يؤدي إلى إقامة علاقات اجتماعية ناجحة.

ب. **مفهوم الذات:** أن يكون للشخص مفهوم عن ذاته متطابق مع واقعه أوكما يدركه الآخرون.

ج. **المرونة:** حيث يكون الشخص متوازنا في تصرفاته، أي يبتعد عن التطرف في اتخاذ القرارات و في الحكم.

4.4.1 مستوى الطموح:

الشخص المتوافق الذي تكون طموحاته في مستوى إمكاناته ويسعى من خلال دافع الإنجاز لتحقيق طموحاته المشروعة في ضوء مقدرته على تحقيقها.

(محمد العبيدي 2009،ص17،20)

توفر هذه المِؤشرات والخصائص لدى الفرد أو بعضها دليل على انسجام الفرد وتوافقه مع ذاته ومجتمعه وبيئته فهي بمثابة مكونات اجتمعت في الشخص اتضح مدى توافقه في مختلف المجالات وعبر عن تمتعه بحالة من الصحة النفسية.

5.1النظريات المفسرة للتوافق:

تطرقت العديد من مدارس علم النفس بالدراسة لمفهوم التوافق ما نتج عنه نظريات مختلفة في تفسيره منها.

1.5.1 النظرية البيولوجية:

أبرز رواد هذه النظرية داروين ومندل وجالتون كامان حيث يرى أصحابها أن التوافق لا يتحقق عندما تصيب أمراض أنسجة الجسم خاصة المخ ومثل هذه الأمراض يمكن اكتسابها خلال الحياة عن طريق الإصابات والجروح و العدوى أوضغط الواقع على الفرد.

(العبيدي ، 2009 ،ص 56)

فسر أصحاب هذه النظرية التوافق من خلال عدم التوافق والذي يظهر حسبهم عند إصابة الفرد بأمراض تخل بتوازنه الجسمي والعقلي ما يؤثر على توافقه إلا أن هذا يبقى جانبا فقط من جوانب تفسير التوافق فقط و ليس كله حيث أهمل أصحاب هذه النظرية الجانب النفسي والاجتماعي اللذان يلعبان دورا مهما في فهم الإنسان.

2.5.1 نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد أن التوافق هو إشباع الغرائز والرغبات البيولوجية بالصورة التى تسمح بتجنب العقوبات الإجتماعية أو إدانة الذات كما يرى أن التوافق الشخصي غالبا ما يكون لا شعوريا أي أن الفرد لا يعي بالأسباب الحقيقية لكثير من سلوكياته، وتوافقه مع المجتمع يمثل

حلا وسطا بين الحاجات الداخلية للفرد والمطالب الخارجية للمجتمع وذلك يعني أن الفرد في حالة صراع

بين دوافعه الشخصية التي لا يتقبلها المجتمع وبين المطالب الإجتماعية.

(Freud,1961,138)

تحدد مدرسة التحليل النفسي التوافق على أنه قدرة الفرد على أن يقوم بعملياته العقلية والنفسية والاجتماعية على خير وجهويشعر بالسعادة و رضا، فلا يكون خاضعا لرغبات الهوى و لا يكون عبدا لقسوة الأنا و عذاب الأنا الأعلى (الضمير) ولا يتم ذلك إلا إذا تحقق التوازن بين متطلبات كل من الهوى و تحذيرات الأنا الأعلى ومقتضيات الواقع حيث يعتقد فرويد أن العصاب والذهان ما هما إلا عبارة عن شكل من أشكال سوء التوافق، ويربط التوافق بقوة الأنا.

(مصطفى زيور، 1975، ص86)

عبر الفريدون الجدد أمثال إريكسون وفروم ومووراي عن رأي مخالف لسيجموند فرويد في تقسيم التوافق إذ يرون أن عمليات التوافق الشخصي تكون شعورية تماما، وأن الإنسان يمكن أن يعبر عن دوافع غير أنانية تلقى تأييد الاجتماعي بالإضافة إلى الغرائز والرغبات البيولوجية.

أما يونغ فبري أن التوافق يكمن في استمرار نمو الشخص دون توقف،كما أكد على أهمية اكتشاف الذات الحقيقي، وأهمية توازن الشخصية، ويعتقد أدلر أن التفاعل الاجتماعي الجيد يساهم في التوافق السليم للفرد.(محمد العبيدي، 2009، ص60).

تعددت وجهات نظر أصحاب نظرية التحليل النفسي في تفسير التوافق حيث تطرق كل اتجاه منهم للتوافق من زاوية واحدة فقط فمثلا مؤسس هذه النظرية سيجموند فرويد حصر

التوافق في الجانب اللاشعوري للإنسان وغلب عليه الجانب الغريزي الشهواني للإنسان ما يجعل تحقيقه يؤدي إلى صراع بين مكونات الجهاز النفسي إلا أن عملية التوافق تمس جميع مجالات الإنسان و كل جانب منها له أهميته ودوره في تحقيق التوافق للفرد أما الفريدون الجدد فجاءت وجهة نظرهم معاكسة لفرويد بإعتبارهم عمليات التوافق الشخص شعورية تماما وهذا إغفال لدور الجانب اللاشعوري فالحيل الدفاعية تلعب دورا مهما في تحقيق الانسجام مع المواقف التي لا يستطيع الإنسان مواجهتها مباشرة ما يخفف الصراع عنه و يحقق له الرضا والراحة النفسية.

3.5.1 النظرية السلوكية:

يرى أصحاب المدرسة السلوكية أن التوافق يكون نتيجة قدرة الفرد على تكوين عادات سوية من خلال ارتباطات بين متغيرات حسية واستجابات جسمية، وعقلية وانفعاليةواجتماعية تدعمت بالثواب وبالتكرار أصبحت عادات مناسبة و فعالة في معاملة الآخرين، تعلمها الفرد وأدت إلى خفض التوتر عنده أوأشبعت دوافعه وحاجاته وبذلك تدعمت وأصبحت سلوكا يستدعيه الفردكلما وقف في نفس الموقف مرة أخرى (علاء الدين كفافي، 1990، 34).

يؤكد واطسون وسكفير أن التوافق عبارة عن تعلم مجموعة من العادات السوية من البيئة والتي يمكن عن طريقها إشباع حاجات المختلفة وأن تعلم هذه الاستجابات يتم بصورة آلية وبدون قصد شعوري و خاصة في السنوات المبكرة من العمر حيث يمكن استبدال مجموعة النافعة أو التكيفية محل عادات ضارة غير تكيفية فالسلوك غير المتوافق يرجع إلى الخبرات التي مر بها الأطفال خاصة في المرحلة الأولى والتي تتسم بالاعتمادية على الوالدين.

(Caon,1987,17)

إنتقد وولفهذه النظرية مؤكدا أن العديد من أنماط السلوك غير المرغوب تظل باقية حتى ولو يتم تعزيزها إيجابيا، ويرجع ذلك إلى أن الإنسان ليس مخلوقا متعلما فقط بل هو مخلوق مفكر و أنه قد لا يتأثر فقط بالخبرات المباشرة "الوالدين"بل يتأثر بالخبرات غير المباشرة مثل ملاحظة سلوك الآخرين أو عن طريق المعلومات التى يكتسبها عن الاستماع أو القرآن.

ويعتبر السلوكيون التوافق عبارة عن مسايرة اجتماعية لأن المسايرة من طبيعتها تجنب الصراع بين القوى الداخلية عند الفرد والضغوط الإجتماعية أي خضوع الفرد لتلك الضغوط الصريعة والضمنية فيحكم ويتصرف الفرد متفقا مع أحكام وعقائد وتصرفات الجماعة ويميل إلى تكرار السلوك التوافقي في المواقف التالية ويكون ثباته على حسب عدد مرات التدعيم وقدر الإصابة التي يحصل عليها، فالفرد يسلك سلوكا يتفق مع معايير الإجتماعية.

ركز أصحاب النظرية سلوكية على استجابات الفرد التي تكون بفعل البيئة المادية أو الإجتماعية بمعنى (مثير– استجابة) في تفسير التوافق واعتبروا أن السلوك التوافقي يكون نتيجة لتعلم الفرد لعادات تتناسب مع المواقف التي يعيشها و هذا بفضل ما يتلقاه من دعم وتعزيز لهذه الاستجابات من طرف البيئة الإجتماعية كالوالدين بالنسبة للطفل إلا أن هذا يلغي الجانب العقلي للفرد بمعنى أن الفرد لا يدرك ولا يفكر إلا حسب المثيرات التي تقدم له وهذا يتعارض مع إنسانية الفرد أي أن السلوك ميكانيكي ولكن في المقابل تلعب أحاسيس ومشاعر ومعتقدات الفرد دورا هاما في تفاعله مع البيئة المادية والاجتماعية.

4.5.1 النظرية الإنسانية:

ينظر أصحاب الاتجاه الإنساني إلى الفرد على أنه كل متكامل خير بطبيعته أو على الأقل محايد، ويؤكدون على دراسة الخبرة الحاضرة كما يدركها من يمر بها وليس الآخرون، ومن أبرز رواد هذا الاتجاه أبراهام ماسلو الذي يعتبر أن الفرد المتوافق ليس الذي يحقق

تلاؤماوانسجاما بل ذلك الذي يسعى للبحث والتطلع عن القيم والمبادئ التى يمكن أن يعيش بها، والذي يظهر استقلالية ولا يتوقف عند النجاح الخارجي مع البيئة بل الذي يحقق التوافق الداخلي مع ذاته. (المطيري ،2009 ، 23).

أكد (ماسلو)على أهمية تحقيق الذات في عملية التوافق الجيد وذلك من خلال إشباع مختلف الحاجات حسب أولويتها بدءا من الحاجات البيولوجية والاجتماعية إلى الحاجات المعرفية والجمالية أما(كارل روجز)فاعتبر أن الأفراد الذين يعانون من سوء التوافق يعبرونعن بعض الجوانب التي تقلقهم فيما يتعلق بسلوكياتهم غير المنسقة مع مفهومهم عن ذواتهم.

(العبيدي،56،2009-70).

يرى جورارد أن توافق يتحقق للفرد عندما تنمو الذات ويتبع الفرد الأساليب السلوكية التي تؤدي إلى إحداث التغيرات المناسبة في الذات الواقعية وإدخال خبرات جديدة بالتكوين الشخصي للفرد و بالتالي ينعدمالشعور بالتوتر ويتحقق التوافق.

اعتبر أصحاب الاتجاه الإنساني أن التوافق لا يتحقق إلا عندما تحقق ذاته فمنهم من ربط هذا بإشباع الحاجات المختلفة للفرد(كأبراهام ماسلو) أما(روجز) اعتبر أن مفهوم الذات هو حجر الأساس في تحقيق التوافق والذي يؤدي بدوره إلى تحقيق الذات أما جورارد هو الأخر ركز على نمو الذات نموا سليما وفقا للتطابق الذي يحدث بين ذاته الواقعية وما يعيش الفرد وتنظيمه الشخصي وبالتالي تحقق ذاته إلا أن أصحاب النظرية الإنسانية أهملوا الجانب الخارجي والبيئة في تفسير التوافق كون الفرد يتأثر بما يعيشه و هذا ما قد يكون أحد العوامل المسببة للسلوك الذي ينتج عنه و كذلك العوامل الإجتماعية مثلا والتي تساهم بدور كبير في تكوين شخصيته.

5.5.1 النظرية المعرفية:

يرى أصحاب النظرية المعرفية أن التوافق يحدث إذا كانت أساليب تفكير الفرد منطقية وعقلانية لأن الأحداث والمميزات في حد ذاتها لا تسبب الاضطراب، وإنما طريقة فهمنا لهذه الأحداث وإدراكنا لها، هي التي تسبب سوء التوافق حيث أكد (بيك) أن الناس يضطربون ويعانون من مشكلات نفسية ليس بسبب ما يواجهونه من أحداث في حد ذاتها، بل بسبب طبيعة وأسلوب تفكيرهم إزاء هذه الأحداث. (مصطفى وعلي،2011، 171)

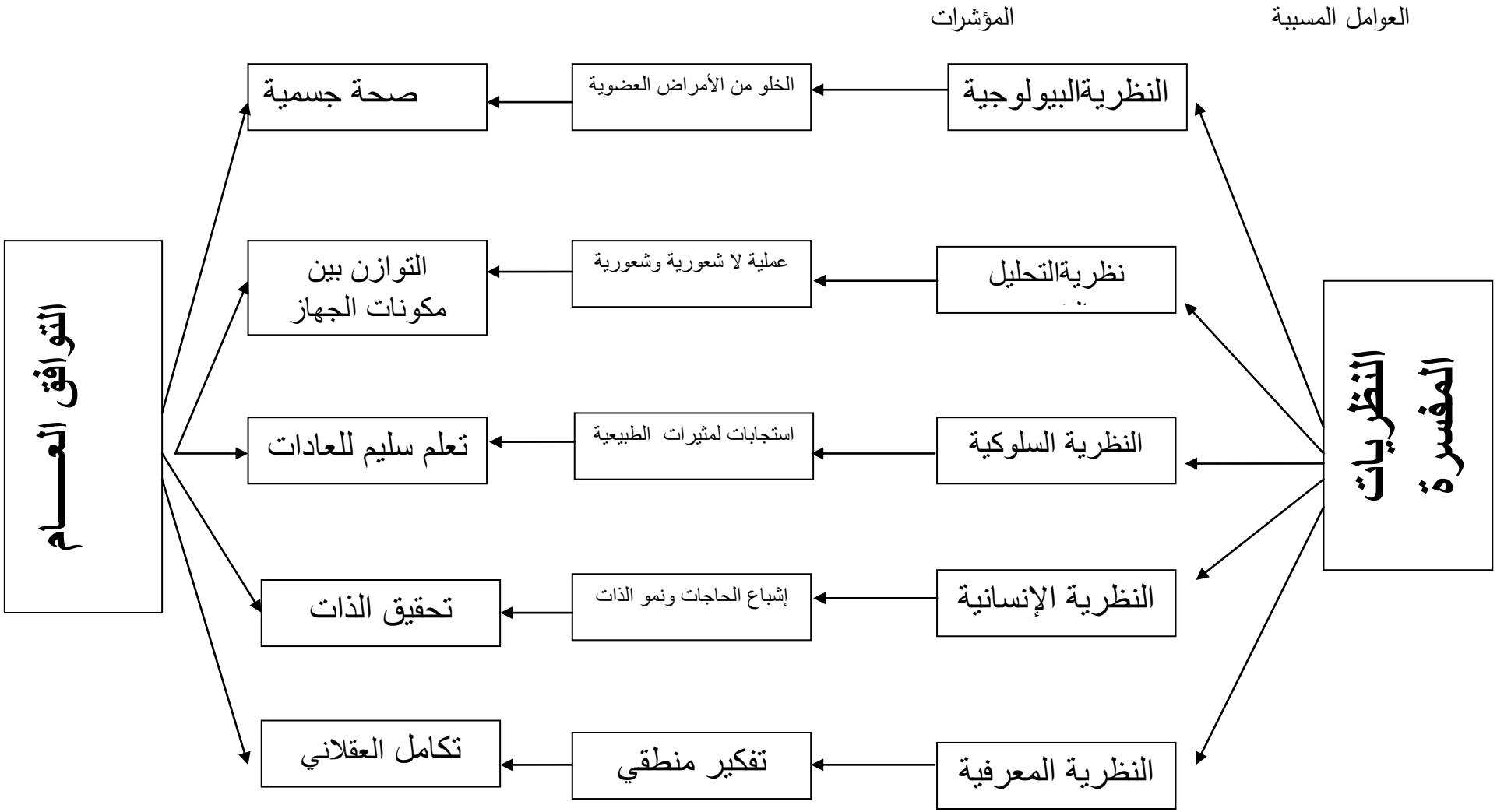
أما أصحاب النظرية المعرفية ركزوا على دور الجانب المعرفي والعمليات المعرفية واعتبروا أنها المسؤولة عن الأساليب التي يسلكها الفرد في مواجهة مختلف الأحداثوالمواقف من خلال كيفية إدراكه لها وبالتالي تكون الاستجابة لطريقة تفكير الفرد وهذا فيه إغفال للجانب النفسي والاجتماعي في تفسير التوافق حيث أن الفرد قد يتأثر بطرقة تفكيره عندما تكون حالته النفسية والانفعالية سلبية مما قد لا يجعله يدرك الأحداث بطريقة فعالة ما قد يجعله لا يتخذ القرار المناسب.

من خلال ما تم عرضه من نماذج نظرية مفسرة للتوافق يتضح أن كل نظرية ركزت على جانب واحد في تناولها لمفهوم التوافق و أغلقت الجوانب الأخرى فنظرية التحليل النفسي اعتبرت أن التوافق عملية لاشعورية وهو بمثابة حل للصراع بين مكونات الجهاز النفسي وفي نفس الاتجاهاعتبر آخرون أمثال إريكسون وفروم أن التوافق عملية شعورية تكون مؤشرا عن توازن الشخصية وأهملوا أدوار البيئة والمجتمع ومن هذا السباق جاء رأي أصحاب المدرسة السلوكية الذين اعتبروا أن التوافق يكون لتعلم عادات سوية متأثرا بما يتلقاه من البيئة الاجتماعية كاستجابة لميثرات يتعرض لها تتعزز وتدعم لتصبح سلوكا توافقيا مسايرا لمتطلبات المجتمع وهذا يجعل من الإنسان كالآلة تعمل بطريقة أوتوماتكية لا دور للجانب النفسي الداخلي للفرد فيها وعكس هذا رأي فسر أصحاب النظرية الإنسانية أن الفرد خير

بطبعه وأن التوافق هدف له يتحقق عندما يتم إشباع مختلف حاجاته وتنمو ذاته نموا سليما مهملين مختلف الجوانب الأخرى كطريقة تفكير والتي تلعب دورا مهما في كيفية تعامل الفرد مع مختلف الأحداث والمواقف التي يتعرض لها بحيث أكد أصحاب النظرية المعرفية أن الأحداث والمشكلات التي تؤدي بالفرد إلى أن يضطرب إنما كيفية تفكيره وإدراكه هي التي تحدد استجابته لها وهذا لا يكفي وحد لكي يحقق الفرد توافقا فالشخص الذي يكون أميا قد يجد صعوبة في تحقيق التوافق حسب أصحاب النظرية المعرفية.

يرى الباحث أن تفسير مفهوم التوافق لا يكون إلى بالنظر إلى الإنسان في مختلف الجوانب وباعتماد الاتجاهالتكاملي الذي يشمل كل النظريات السابقة فكل نظرية ركزت على جانب في تفسير مفهوم التوافق على حساب الجوانب الأخرى والتي تعتبر مهمة وأساسية في تكوين شخصية الإنسان وبالتالي الحكم على السلوك انه متوافق حسب الموقف الذي يحدث فيه ومدى صحته الجسمية وخلوه من الأمراض التي قد تؤثر في طريقة تعامله وسلوكه.

التوافق



شكل (02): شكل توضيحي للنظرة التكاملية للنظرية المفسرة للمفهوم التوافقمن إعداد الباحث

2.التوافق مع الحياة الجامعية

1.2 مفهوم التوافق مع الحياة الجامعية:

يعتبر التوافق مع الحياة الجامعية أحد المفاهيم التي لم تلقى حقها في الدراسة هذا ما أدى إلى قلة الدراسات التي تناولته وبتالي قلة التعارف ورغم هذا يمكن تعريفه كما يلي:

يرى آركوف (Arkoff,1968) بان التوافق مع الحياة الجامعية يتمثل فيقدرة الطالب الجامعي على تكوين علاقات طيبة مع أعضاء هيئة التدريس ومع زملاءالدراسة عن (عنايات أحمد، 2010، 34)

يحدده مصطفى الصفتي(1983) بأنه السلوك السوي للطالب الجامعي في مواجهة المشكلات الناشئة عن إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية وتحقيقها من خلالإقامة علاقات اجتماعية بناء مع زملائه ومدرسيه ومساهمته الفعالة في ألوان النشاط الجامعي الاجتماعي الثقافي والرياضي. (على عبد السلام،2007، 4،5)

يعريفه عباس عوض(1984) حالة يبدو في حالة دينامكية المستمرة التي يقوم بها الطالب الجامعي لاستيعاب مواد دراسية ونجاح بها وتحقيق التوائم بينه وبين البيئة الجامعية ومكوناتها الأساسية وهي الأساتذة والزملاء والأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية ومواد الدراسة وأسلوب التفصيل (عوض، 1984، 247)

أما جمل الليل(1993) فيرى بأنه مستوى رضا الطالب عن العلاقات الاجتماعية والعوامل النفسية والدراسية وعوامل الضبط التي يتعرض لها داخل الإطار الجامعي.(الليل1993، ص 190)بأنه تفاعل الطالب وتكيفه مع المتطلبات الاجتماعية(Ramos et al,2007)يعريفه راموس وآخرون والنفسية في مجتمع الجامعة ما يؤدي إلى تحقيقه الجودة في الأداء وتفوقه في الدراسة ما ينبئ بحاجة في الحياة الجامعية.

أما أبو العلا(2010) فيرى بأنه شعور الطالب بالإشباع نتيجة الالتزام بالتقاليد والأعراف الجامعية والاستفادة مما يدرسه ومن يتعامل معهم وتموين علاقة طيبة مع الجامعة.

من خلال ما تم عرضه من التعاريف السابقة يتضح أن معظم الباحثين،ركزوا في تعريفهم مع الحياة الجامعية على جانب العلاقات الجامعية بين الطالب ومختلف الأطراف داخل الجامعة من أساتذة وزملاء كما اعتبر بعضهم كعباس عوض (1984) أن التوافق مع الحياة الجامعية لا يتم إلا بإستعاب المواد الدراسية والنجاح فيها أما الصفتي(1983) فاعتبره سلوكا سويا مع مختلف المجالات التي يواجهها الطالب ويؤدي إلى إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية إلا أن كل هذه التعاريف المذكورة أهملت دور البيئة والظروف المحيطة في تفسير التوافق مع الحياة الجامعية بل ربطته فقط بالجانب الدراسي والاجتماعي للطالب.

يمكن تعريف التوافق مع الحياة الجامعية على أنه قدرة الطالب على الانسجام والتلاؤم جميع الظروف والمواقف التي تواجهه في حياته الجامعية، المادية والاجتماعية وأكاديمية وتحقيقه للتفاعل الايجابي مع الأساتذة وزملائه ومع من يتعامل داخل الجامعة ورضاه على تحصيله الدراسي ما يجعله يشعر بأمن النفسي والسعادة.

2.2 أبعاد مفهوم التوافق مع الحياة الجامعية

يشتمل مفهوم التوافق مع الحياة الجامعية على أربعة أبعاد رئيسية وهي:

1.2.2 التوافق الأكاديمي Acadimic Adjustement

يشير إلى قدرة الطالب على التوافق مع الحياة الجامعية والوصول إلى حالة من الرضا النفسي عن أدائه الأكاديمي، وإحساسه بحالة من التناغم في علاقته مع أساتذته وزملائه في الدراسة ومع البيئة الجامعية.

2.2.2 التوافق الاجتماعي social Adjustement

يشتمل في حالة التوافق بين الفرد والبيئة المحيطة به وهو عملية دينامكية مستمرة تهدف إلى تعديل سلوك الفرد في سبيل التغلب على الصعوبات التي تواجهه في إقامة علاقة ودية وحميمية بينه وبين نفسه من جهة وبينه وبين المحيطين به من جهة أخرى.

3.2.2 التوافق الشخصي الانفعالي Personal – Emotional Adjustement

يتمثل في النشاط الذي يقوم به الطالب الجامعي، ويحقق له قدرة من الرضا عن الذات الثقة بالنفس وقدرة والمهارة على إشباع حاجاته ودوافعه دون إحباط من البيئة المحيطة به والإحساس بتقبل القيم والاتجاهات الجامعية، والمشاركة في الأنشطة الجامعية المختلفة ويهدف أيضا إلى كشف عن تحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق في العلاقات العاطفية الايجابية مع الجنس الآخر، والتفاعل الايجابي معها.

4.2.2 الالتزام بتحقيق الأهداف Attachement / Gool Commitement

يشير إلى قدرة الطالب الجامعي على إشباع حاجاته ومتطلباته النفسية والاجتماعية والدراسية وتحقيق نجاحا في الأهداف التي وضعها أثناء دخول البيئة الجامعية من خلال مكوناتها الأساسية، الأساتذة والزملاء والأنشطة الاجتماعية والترفيهية وتحقيق التفوق الدراسي. (على عبد السلام، 2002، ص 6 – 7).

يمكن اعتبار التوافق مع الحياة الجامعية بأبعاد الأربعة والمتمثلة في التوافق الأكاديمي، والاجتماعي والشخصي العاطفي والالتزام بتحقيق الأهداف صورة عن توافق العام إلا أنها تنحصر في حياة الطالب في الجامعة في مختلف المجالات والمواقف والظروف الاجتماعية والبيئية التي يواجهها الطالب فالطالب يستطيع أن يحقق الانسجام والتكامل بين هذه الأبعاد الأربعة يكون قد حقق مستوى من التكامل وينبئ بتمتعه بحالة من الصحة النفسية.

3.2 مؤشرات التوافق مع الحياة الجامعية:

أوضح مغاريوس سنة 1973 عدد من العلامات التي تستدل بها على الاندماج أو توافق الجامعي وهي كالآتي:

1- إدراك الطالب لقدراته وإمكاناته وتقبل من تلك القدرات والإمكانات ومعرفته حدودها كان أدائه متوافقا.

2- الرغبة في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين والشعور بالاستمتاع في حالة وجود مثل تلك العلاقات فالطالب الجامعي يحتك بكل من الطلاب والمدرسين والإداريين وغيرهم في إطار الجامعة وبتالي كلما كان الطالب مقبلا على بناء علاقات فردية سليمة كلما أشبع جزءا من حاجاته إلى الانتماء وتقبل الآخرين ما يساهم في توافقه.

3- النجاح الذي يحققه الطالب في عمله ورضاه عن هذا النجاح وغالبا ما يتحقق عندما يكون هناك تجانس بين نوع الدراسة التي يختارها الطالب وقدراته وميوله وتوقعاته.

4- القدرة على مواجهة الاحباطات خلال حياته اليومية بشكل عام والجامعية بشكل خاص كأنظمة الجامعية والمتطلبات الدراسية والعلاقات الاجتماعية وغيرها.

5-الإقبال على الحياة والبيئة المحيطة بالطالب ويتضح ذلك من خلال تفاؤله وتعامله بحماس ومشاركته في مختلف الأنشطة في البيئة الجامعية.

(الليل 1993، ص191-192).

4.2 النظريات المفسرة للتوافق مع الحياة الجامعية:

ظهرت مجموعة من النظريات المفسرة مع الحياة الجامعية وأهمها ما يلي:

1.4.2 صاحب هذه النظرية هو آستن (Astin 1993)

يرى أن الطلاب يتعاملون عندما يشاركون والمشاركة نفسها بالنسبة له تمثل الجهد النفسي والجسدي الذي يمثله الطالب في خبرات الأكاديمية وعلى هذا فالطالب الذي يشارك بدرجة عالية هو الطالب الذي يبذل طاقة كبيرة في الدراسة ويقضي الكثير من الوقت في الحرم الجامع ، ويشارك في فعالية في الأنشطة الطلابية، ويتفاعل كثيرا مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب الآخرين، وعلى عكس من ذلك الطالب غير مشارك هو الذي بهمل دراسته وقد حدد أستين(Astin) ثلاث مجالات رئيسية لمشاركة الطالب هي المشاركة الأكاديمية والتي تشير إلى مجموعة من السمات وأنواع السلوك المركبة التي تعبر عن درجة جدية الطالب في دراسته وعدد الساعات التي يقضيها في الدراسة الجيدة، أما المجال الثاني هو المشاركة مع الأعضاء هيئة التدريس والتي ترتبط بقوة رضا الطالب عن خبرته الجامعية من خلال التفاعل مع أعضاء هيئه التدريس وصداقات مع الطلاب الآخرين وتنوع المقررات الدراسية وفي إدارة المؤسسة أما الجانب الثاني فيتمثل في المشاركة مع الأقران حيث يعتقد Astin أن جماعات الأقران قد تكون العنصر الأهم الذي يؤثر في نمو الطالب المعرفي والوجداني فعلاقات الطلاب مع بعضهم ترتبط إيجابيا بتحسين التقديرات وتعلم المهارات حل المشكلات والقدرة على القيادة والمهارات الاجتماعية. (Astin 1993 ,P 66)

اعتبر أستين Astin أن التوافق مع الحياة الجامعية يتحقق عندما يتمكن الطالب المشاركة في الجوانب الثلاثة التي حددها وهي الجانب الأكاديمي والمشاركة مع هيئة التدريس وجماعة الأقران إلا أنه أهمل في تفسيره للتوافق مع الحياة الجامعية الجانب النفسي والشخصي للطالب والذي يلعب دورا مهما في المشاركة.

2.4.2 نظرية الاندماج:

صاحب هذه النظرية تينتو (tinto,1987) ركزعلى فهم أفضل للعلاقة بين مشاركة الطالب وتعلمه، والتأثير الذي تحدثه المشاركة على استمرار الطالب واندماجه في الجامعة فهناك رابط هام بين تعلم الطالب واندماجه في الجامعة، فهناك رابط هام بين تعلم الطالب واستمرار في الجامعة هذا الرابط ينتج من التفاعل بين مشاركة الطالب ونوعية جهدهفالمشاركة مع الأقران وهيئات التدريس داخل وخارج الفصول الدراسية ترتبط إيجابيا بنوعية الجهد و بالتالي ترتبط بكل من التعلم والمثابرة، فكلما زاد تعلم الطالب زاد احتمال بقائه في المؤسسة الجامعية ويرتكز هذا النموذج على نوعين من الاندماج هما:

1- الاندماجالاجتماعي ويشير إلى آليات الاندماجالاجتماعيوالتي تتضمن مجموعات الطلاب والأنشطة الخارجية والتفاعل مع هيئات التدريس والإداريين في الجامعة.

أما النوع الثاني فيشمل الاندماج الأكاديمي حيث يشير إلى درجة أداء الطالب بشكل جيد في الدراسة كالإنجاز الأكاديمي وإدراكه للدراسة على ذات قيمة عملية ورضاه عن تخصصه.

ويرى تينتو (tinto) أن هناك مجموعتين من العوامل تؤثر في خبرة الطالب وتوافقه الجامعي هما العوامل السابقة لدخوله إلى الجامعة وكيفية مشاركته فيها، أما المجموعة الثانية فتشمل خبرات ما بعد الدخول إلى الجامعة بما ذلك التفاعل الاجتماعي والأكاديمي فكلما زادت مشاركة الطالب من المحتمل زيادة جهده ما يؤدي إلى تحسينتوافقه.(Tinto,1987 ,139)

اعتبر تنتو (Tinto)التوافق مع الحياة الجامعية مشاركة الطالب وتفاعله أكاديميا واجتماعيا بطريقة إيجابية وفق عوامل تتمثل في خبراته السابقة للحياة الجامعية وخبرات بعد دخول الجامعة وهذا بهمل ويغفل دورالجوانب الشخصية والعاطفية في تحقيق التوافق وعملية إشباع الحاجات التي تعد مِؤشرا مهما في التوافق العام ومع الحياة الجامعية بشكل خاص.

3.4.2 نظرية نوعية الجهد :

صاحب هذه النظرية بايس (Pace) ولقد درس التوافق مع الحياة الجامعية من خلال نموذجه حول نوعية الجهد ويحدده من خلال مشاركة الطالب خلال السنة الدراسية في أنشطة متنوعة مرتبطة باستخدامه للموافق والفرص التي يوفرها الحرم الجامعي في سبيل عمله وتطويره،وإذا يعتبر أن نوعية الجهد المسئ الأفضل لتقدم الطالب نحو تحصيل الأهداف المهمة أما فيرى بايس Pace أن الخبرة الجامعية تتألف من نوعين من الخبرات اللذان يمثلان مستويات التوافق مع الحياة الجامعية هما الأحداث التي تحصل في البيئة الجامعية فكثير من هذه الأحداث ينبثق من الشروط التي توفرها الكلية ويكون المقصود منها تسير نمو وتعلم الطالب وغالبية هذه الخبرات تتجمع حول المرافق شائعة مثل المكتبة والمدرجات والملاعب والفصول الدراسية وما إلى ذلك وكل هذه المرافق مخصصة لهدف معين وتحدث فيه الأنشطة ومحددة أما النوع الثاني فهو الخبرات ترتبط بالنمو الشخصي والاجتماعي مثل التفاعل مع هيئات التدريس و يرى بايس Pace أن هناك عامل هام يجعل دراسة نوعية الجهد أمرا مهما وهو دراسة مسؤوليته في المؤسسات التعليمية ذات الاتجاه الواحد، فإذا لم يتخرج الطالب ولم يتعلم فهي مسؤولية الجامعة وعلى العكس هذا الاتجاه جاء موقف بايس Pace يحمل الطالب قسما كبيرا من المسؤولية عن كثير من الأشياء مثل توفير المصادر والمرافق والإجراءات والبرامج والمثيرات والمعايير للنمو الطالب وتعلمه ولكن الطالب مسؤولا أيضا عن مقدار ونوع الجهد الذي يبذله ويستثمره في تعلمه ونموه وبشكل خاص استثمار المرافق والفرص المتوفرة في الجامعة التي تتعلق بالإنجاز.

ربط بايس (Pace) التوافق مع الحياة الجامعية بنوعية ودرجة الجهد الذي يبذله الطالب في الجامعة واعتبره منبئا كما حدده بالتوافق مع البيئة الجامعية والتوافق الشخصي و الاجتماعي وأهمل التوافق الأكاديمي والدراسي للطالب حيث لم يعطه حقه بل عبر عنه فيما ينتج عن الطالب في فصول الدراسية ومختلف المرافق الجامعية والذي يعتبر من بين

الأهداف الأساسية التي يسعى الطالب إلى تحقيقها عند دخوله إلى الجامعة والتي بدورها قد تؤثر على مختلف الجوانب الأخرى من توافقه مع الحياة الجامعية(pace,1984,p68).

يتضح من خلال النظريات المفسرة للتوافق مع الحياة الجامعية أن كل نظرية ركزت على جانب وأهملت الجوانب الأخرى فنظرية المشاركة لأستين Astin ونظرية الاندماج Tinto لتينتو أغفلت جانب الشخصي والنفسي في التوافق مع الحياة الجامعية واللذان يعتبران من أهم الأبعاد التي تعبرعن مدى توافق الطالب مع الحياة الجامعية فالطالب يتفاعل ويشارك في مختلف الأنشطة والمجالات داخل الجامعة وهذا وفقا لما يتمتع به من خصائص شخصية وسمات نفسية، كما أن نظرية نوعية الجهد لبايس(Pace) ركزت على دور البيئة الجامعية والجانب الشخصي والاجتماعي وأهملت الجانب الأكاديمي الذي يعد جوهر وجود طالب بالجامعة ويساهم بدرجة كبيرة في بناء وتحديد نوعية علاقات الطالب مع مختلف الأطراف كهيئة التدريس وطلاب وإداريين وحتى مع أسرته والأفراد المحيطين به و لكي يتم فهم التوافق مع الحياة الجامعية من الضروري جمع كل الجوانب من أجل الإلمام به وفهمه بشكل متكامل.

5.2 العوامل المساعدة على تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية:

يرى فارمر وآخرون(farmer et al,2006) أن التوافق مع الحياة الجامعية يتحقق إذا ما توفرت العوامل التالية:

– **الدعم الاجتماعي:** من طرف الأسرة نحو الدراسة وجماعة الرفاق ما يساهم في الانجاز لدا الطالب داخل الجامعة.

– **الاتزان الانفعالي:** ويتمثل في قدرة الطالب على فهم وتحكم في انفعالاته مما يؤدي إلى التعامل بإيجابية.

– تقدير الذات والفعالية الذاتية: واللذان يساعدان على الانجاز وإقامة العلاقات اجتماعية الناجحة.(أبو العلا،2010، ص355).

وترى قناوي(1997) أن بعض العوامل تساعد على تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية مثل:

– معرفة الطالب بنفسه وحدود إمكاناته التي يستطيع من خلالها إشباع حاجاته.

– أن تتوفر فيه المهارات اللازمة لإشباع حاجاته الأساسية و الاجتماعية والنفسية.

– تقبل الفرد ذاته بكل واقعية بحيث يكون متقبلا للمثيرات الخارجية ومتجنبا للصراعات.

– عامل المرونة في الاتجاهات الفرد وتعامله مع الأحداث.

(عن أبو مرق، 2009، ص 859)

6.2 العوامل المعيقة في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية :

يظهر عند الطالب عندما توفر العوامل التالية:

– التأخر الدراسي.

– السلوك العدواني.

– سوء العلاقات مع الزملاء والأساتذة.

– الغياب المتكرر (حامد زهران ,1978 ,ص 29)

أما الأسمري فيرى العوامل المؤثرة على التوافق مع الحياة الجامعية تتمثل في:

1– التوافق النفسي للفرد وقدرته على الاستقلال النفسي خاصة في نهاية المراهقة وبداية الرشد والشعور بالهوية.

2- الظروف الاقتصادية والمعيشية للأسرى والمستوى التعليمي فكلما انعكس ذلك على التوافق الجامعي للطالب.

3- إثارة الدافع للطالب وتهيئة الفرصة اللازمة للتعلم وكشف على قدرات الطالب لمعرفة إمكانياته.

4- المنافسة بين الطلاب في تحصيل المعارف وتحقيق أكبر قدر من الانجاز.

(الزهراني،2005، ص 52)

يظهر من خلال ما تم عرضه من العوامل المساعدة على تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية والعوامل المؤثرة عليه أنه يمكن تصنيف هذه العوامل إلى نوعيين أساسيين هما عوامل داخلية متعلقة بالفرد من خصائص النفسية وسمات الشخصية وعوامل خارجية مرتبطة بالجانب الاجتماعي والمتمثل في الأسرة وجماعة الرفاق والأفراد المحيطين وعوامل البيئية والاقتصادية.

خلاصة الفصل:

يتضح من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل ان التوافق عملية دينامكية تهدف الى تحقيق التوازن بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها عن طريق تعديل وتغيير يشمل سلوك الفرد للوصول الى حالة من الرضا، و يكون إما داخليا شخصيا أو خارجيا اجتماعيا كالتوافق مع الحياة الجامعية الذي يعبر عن قدرة الطالب في الانسجام والتلاؤم مع مختلف الظروف والتفاعل مع جميع الأطراف ضمن الحياة الجامعية ويكون هذا التوافق أكاديميا اجتماعيا شخصيا وانفعاليا.

للتوافق مع الحياة الجامعية عدة نظريات المفسرة له أبرزها نظرية تينتو الذي يرى انه لا يتحقق إلا بالاندماج في الجامعة، ويرى استن فاعتبر ان مشاركة الطالب في مختلف مجالات الحياة الجامعية هي التي تجعل منه متوافقا معها،أما بايس فقد ركز على دور البيئة الجامعية والجانب الشخصي والاجتماعي والجهد الذي يبذله الطالب فيها.

الفصل الثالث:

الذكاء الانفعالي

الفصل الثالث: الذكاءالانفعالي

تمهيد

1.لمحة تاريخية

2.مفهوم الذكاء الانفعالي

3.أبعاد الذكاء الانفعالي

4.النماذج النظرية للذكاء الانفعالي.

5.الذكاء الانفعالي والصحة النفسية.

6. الذكاء الانفعالي والتوافق

7.الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي.

خلاصة الفصل

تمهيد:

لاحظ علماء النفس المهتمين بالذكاء على وجه الخصوص أهمية العواطف والانفعالات في حياة الفرد وتأثيرهما الكبير في الحياة النفسية والعقلية، فنظريات الذكاء الحديثة تؤكد علة بعد الذكاء أي أن الذكاء ليس أحاديا ومن أنواعه الذكاء الانفعالي و الذي حظي بأهمية بالغة مع نهاية الثمانينيات وبداية التسعينيات القرن العشرين فقد تناولته العديد من البحوث والدراسات النفسية و الاجتماعية.

يتناول البحث الحالي الذكاء الانفعالي من حيث المفهوم وطبيعته والنماذج التي فسرته وطرق قياسه وعلاقاته مع بعض المفاهيم الأخرى وهذا من اجل محاولة إثراء الجانب النظري للبحث.

1. لمحة تاريخية:

يعد ظهور الفعلي للذكاء الانفعالي حديث النشأة حيث قدم بيتر سالوفي و جون ماير (peter salovy & john myer) أول نموذج سنة (1990) في كتابهما الخيال، المعرفة والشخصية (صفاء الأعسر، علاء كفافي77،2000) إذ أن البحوث حول هذا المفهوم قديمة حيث تناولت مجالين مستقلين هما الذكاء والانفعالات ركزت على الدراسة الذكاء وإعداد الاختبارات النفسية لقياسه وكان بينه من أولئك الذين اهتموا بالمقياس الذي قام بنشره سنة 1905 أما الانفعال فكان التركيز على الاستجابة الفزيولوجية التي تصدر عن الشخص عند تعرضه لموقف ضاغط أي ردود أفعال فزيولوجية أولا ثم تصدر بالانفعال بعدها. (السيد ابراهيم السمادوني 32،2007)

في عام (1920)انتقد السيكولوجي الأمريكي ثور نديك(Thornidike) الاتجاه التقليدي في دراسة الذكاء وتحليله عمليا حيث ميز بين ثلاث أنواع من الذكاء الميكانيكي (mecanica lintelligence) والذكاءالمجرد(Abstract intelligence)والذكاء الاجتماعي Social (intelligence) ويعني بالذكاء الاجتماعي قدرة الفرد على التفاعل بشكل أكثر حكمة مع الآخرين (بشير معمرية، 40،2007) ورغم هذا ظلت فكرة الذكاء الواحد مسيطرة في مجال علم النفس إلى أن قدم جاردر(Gardrer) نظريته عام (1983) حول الذكاء المتعدد(Multiple intelligence)ليقدم صورة أخرى غير صورة الذكاء الواحد رافضا انحصار الذكاء في القدرات العقلية فقط وهذا في كتابه أطر العقل(frames of mind). (سلامة عبد العظيم، طه عبد العظيم 18،2006).

ويتضمن النموذج جاردر (Garder) الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخص حيث لاحظ أن أساس الذكاء في العلاقات بين البشر يشمل القدرة على تميز وتستجيب استجابة ملائمة للحالات النفسية والميول والرغبات الخاصة بالآخرين كما يعد مفهوم الذكاء الانفعالي مفهوم

وثيق الصلة بمفهوم ذكاء الشخص الذي أصدره فؤاد أبو حطب في كتابه القدرات العقلية من خلال النموذج المعرفي سنة (1986). (أمال جودة 2007 ،6).

يرجع الفضل في انتشار مصطلح الذكاء الانفعالي إلى سالوفي وجون ماير في بداية التسعينات بعدها جاء دانيال جولمان(Daniel Golman) وأصدر كتابه الذكاء الانفعالي لماذا يعني أكثر مما تعني نسبة الذكاء (محمد حسني، جاد الله أبو المكارم 286،2004)

حيث أخذ هذا الكتاب شعبية كبيرة من الولايات المتحدة الأمريكية وفي العالم وفيه وضع تصورا لتفسير الذكاء الانفعالي كما نشرت في تلك الفترة عدد من مقاييس من بينها مقياس الذكاء الانفعالي ووضعت له مجموعة من التعاريف.

2. مفهوم الذكاء الانفعالي:

يعتبر مفهوم الذكاء الانفعالي مفهوم حديث على التراث النفسي وهذا ماجعله محل اختلاف بين علماء النفس وهذا لأنه يقع في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي والنظام الانفعالي ويؤكد هذا في التعريفات التي وضعها العلماء للذكاء الانفعالي والتي جاءت قسمين:

القسم الأول: تولاه بترسالوفي وآخرون(1995،1993،1990)واتجه تعريف الذكاء الانفعالي على أنه القدرة على فهم الانفعالات الذاتية والتحكم فيها وتنظيمها وفق انفعالات الآخرين، والتعامل في المواقف الحياتية وفق ذلك، ويعرف ماير سالوفي (1995،1990) الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على فهم الانفعالات الذاتية وللآخرين وتنظيمها لترقي بكل من الانفعال والتفكير. (فاروق السيد عثمان 36،2001)

وقد أخل ماير وسالوفي في عام (1997) تعديلا على نموذج الذكاء الانفعالي الذي قدماه عام (1990)و أعادا تعريف الذكاء الانفعالي على أنه " قدرة الفرد على أن يدرك ويعبر عن الانفعالات و أن يفهم فهما جيدا كيف تؤثر الانفعالات على الفكر وأن يفهم

ويستدل من الانفعالات وأن ينظم الانفعالات في ذاته وفي الآخرين (محمد حبشي، جاد الله أبو المكارم287،2004)

القسم الثاني: ومن يمثله دانييل جولمان(1995) الذي يعرف الذكاء الانفعالي بأنه" مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهني وفي شؤون الحياة الأخرى ويعطي جولمان مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية تميز مرتفعي الذكاء الانفعالي ويشمل الوعي بالذات(self awarness) التحكم في الانفعالات impulse (contrôle) المثابرة(industry) الحماس(Zeol) الدافعية الذاتية (Self–motivation) التقمص العاطفي(Empaithy) اللياقة الاجتماعية (Social de finesse) و أن انخفاض تلك المهارات الانفعالية والاجتماعية يؤثر على نجاح الفرد (بشير معمرية 40،2005)

يتضح من خلال التعريفين السابقين اختلاف نموذج مايرو سالوفي عن نموذج جولمان حيث ركز أول في تناوله للذكاء الانفعالي على فهم الانفعالات الذاتية والآخرين وتنظيمها أما نموذج جولمان فرأى الذكاء الانفعالي يمثل في مهارات انفعالية واجتماعية.

ويرى أبراهام (1991) بان الذكاء الانفعالي يتمثل في القدرة على استخدام المعرفة الانفعالية لحل المشكلات من خلال الانفعالات الايجابية.

ويشير بيرينت(Bernet,1996) إلى أنه لايوجد تعريف مقبول للذكاء الانفعالي حيث تبين أنه ناتج على انصهار عدة مصطلحات كالمشاعر والانفعالات والذكاء (السيد إبراهيم 44،2007)

في حين عرف بار– اون (Bar–on,1997) الذكاء الانفعالي بأنه قدرة الفرد على فهم مشاعره والتعبير عنها وامتلاك تقييم ايجابي للذات وتحقيق واسع لقدراته ليعيش حياة هانئة سعيدة، من خلال فهم الطريقة التي يشعر بها الآخرون والقدرة على إقامة علاقات بين شخصية ناضجة دون الاعتماد على الآخرين (عن محمد الرفوع، 87،2011).

ولقد عرف مارتينز (martinez,1997) ولونجلي(longley,2000)الذكاء الانفعالي بأنه نظام من المهارات غير المعريفية والقدرات والكفاءات التي تؤثر على قدرة الشخص على مواجهة الضغوط والمتطلبات البيئية.

ويرى سيمز (samis,1998) أن الذكاء الانفعالي هو القدرة على أن تفهم نفسك وتفهم الآخرين بطريقة جيدة تمكنك من التعبير عن الانفعالات بشكل جيد.

(سلامة وطه عبد العظيم، 2006، 34)

ويعرفه أبراهام(Abraham,2000) بأنه مجموعة من المهارات التي تعزي إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح الانفعالية للآخرين واستخدامها لأجل الدفاعية والانجاز في حياة الفرد (Abraham ,2000,169).

حين يرى جورج(2000) بأنه القدرة على إدراك المشاعر من خلال وفهم المعرفة الانفعالية وتنظيم المشاعر بحيث يستطيع الفرد أن تؤثر في المشاعر الآخرين.

(عبد عظيم سليمان، 2008، 596).

واعتبر ويكمان (Wakeman,2006) الذكاء الانفعالي نوع من الاستعداد اللامعرفي ولاعلاقة له بالمكون المعرفي التقليدي الذي يقود التفكير بحيث يظهر على شكل مهارات شخصية واجتماعية يمكن قياسها مؤكدا على التمييز بينه وبين الكفايات الانفعالية (عن الشايب،2010، 54)

أما عبد العظيم المصدر (2008) فيرى بأنه قدرة الفرد على الانتباهوإدراك انفعالاته ومشاعره الذاتية وانفعالات ومشاعر الآخرين والوعي بها وتقديرها بدقة ووضوح وضبطها وتنظيمها والتحكم فيها وتوجيهها واستخدام المعرفة الانفعالية وتوظيفها لزيادة الدافعيةوتحسين مهارات التواصل الانفعالي والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين وتطوير العلاقات الايجابية التي تكفل للفرد والآخرينوتحقيق النجاح في شتى مجالات حياتهم.

(المصدر، 2007، 599)

من خلال التعاريف المعروضة يمكن القول ان معظم الباحثين تبنوا الاتجاه الأول لماير وسالوفي والذي يفسر الذكاء الانفعالي على انه قدرة تنتج عنها مهارات شخصية واجتماعية.

و في البحث الحالي يعرف الباحث الذكاء الانفعالي على أنه قدرة الفرد على فهم انفعالاته وتنظيمها وفهم انفعالات الآخرين مايمكنه من توظيف انفعالاته الايجابية في عملية وهذا يؤدي إلى إقامة علاقات اجتماعية ناجحة والتوافق مع مختلف المواقف مما ساعد الفرد على النجاح في مختلف مجالات الحياة.

3.أبعاد الذكاء الانفعالي:

يتفق الباحثون أن الذكاء الانفعالي خاصية مركبة من خاصية الأبعاد أساسية وهي:

3 .1 . الوعي بالذات:

يتضمن هذا البعد معرفة الشخص لانفعالاته فهو لا ينفصل عن مشاعره ويستخدمها ليصل إلى قرارات بكل ثقة. (السيد ابراهيم السمادوني، 115،2007)

وهذا هو أساس الثقة بالنفس وهذا من خلال معرفة أوجه القوة والقصور ويصف ماير وآخرون(Mayer étal2004,) هذا البعد بأنه قدرة الفرد على إدراك انفعالات الذاتية والخاصة بالآخرين ويتضمن ذلك الكفاءة في معرفة الانفعالات التي تبدو على وجوه الآخرين وفي الرسائل اللفظية صادرة عنهم (جابرمحمد،ربيع عبده،8،2006) ويقول جولمان أن الوعي بالذات يعني الانتباه المستمر للحالة الشخصية الداخلية وفي هذه الحالة من الوعي التأملي الشخصي يقوم العقل بملاحظة ومراقبة الخبرات التي يمر بها صاحبها بما تتضمنه من مشاعر ويتناول هذا الانتباه كل ما يمر بالوعي، ولكن دون أن يكون طرفا فيه أي مراقبة الانفعالات والمشاعر وإصدار الأحكام عليها على أنها جيدة أو سيئة، مقبولة أو مرفوضة كأن يقول"يجب أن ألا أشعر بهذا الشعور وعلي أن أفكر في أمور سارة لأتخلص من الحزن"

(بشير معمرية، 2007،20) وهذا يعني قدرة الفرد على التعبير عن المشاعر الداخلية بعبارة وجدانية جيدة أي التنبؤ بمشاعره ومشاعر الآخرين قبل حدوثها.

3.2 إدارة الانفعالات:

ويشير إلى قدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات ايجابية وممارسة مهارات الحياة الاجتماعية بفاعلية(سعد بن حامد،16،2008) وهذا يساهم في الحفاظ على ارتفاع مستوى الثقة بالنفس فالشخص الذي لديه قدرة على إدارة انفعالاته لا يسمح لأي موقف أن يؤثر على حالته المزاجية كما يركز على أفعاله وما الذي يجب أن يقوم به، كما يعبر عن مشاعره بطريقة ايجابية مما يساعد الفرد على التوافق السليم مع مختلف المواقف (إبراهيم السمادوني، 2007،116) وبمعنى آخر فإن إدارة الانفعالات وضبطها هو أن يكون الفرد سيد نفسه حين يتعرض لمواقف انفعالية قادمة من الحياة فيردها بكفاءته لأن سيطرة انفعال معين على الفرد، حين يصير عبدا له ويصعب التحكم فيه فيصبح حالة مرضية كما في حالات الاكتئاب والخوف والقلق إلا أن المطلوب ليس هو تجنب المشاعر السلبية.

كالخوف والقلق والغضب ليتحقق الشعور بالسعادة ولكن يجب الانتباه إليها ومحاولة فهمها حتى لا تطغى على المشاعر الايجابية فهناك الكثير ممن يمرون بمشاعر الغضب والاكتئاب ولكنهم مع ذلك يمكن أن يشعروا بالرضي وتحسن الحال إذا استطاعوا أن يعوضوا تلك المشاعر السلبية بمشاعر أخرى إيجابية (فاروق عثمان،محمد رزق، 37)

وعلى هذا فإن الأفراد الذين لديهم القدرة على إدارة انفعالاتهم يكونون أقل عرضة للمشاكل النفسية والفزيولوجية (سلامة عبد العظيم، طه عبد العظيم، 2006، 62).

3 .3 تنظيم الانفعالات:

ويسمى أيضا الدفاعية الذاتية والتحكم في الانفعالات والقدرة على التأجيل الإشباع ويشير إلى قدرة الفرد على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز والتفوق استعمال المشاعر والانفعالات في صنع القرارات وفهم كيف يتفاهم الآخرون بالانفعالات المختلفة (بشير معمرية، 2007،23) فتنظيم الانفعالات يشير إلى كل العمليات الداخلية أو الخارجية المسؤولة في مراقبة وتقييم وتعديل ردود الفعل الانفعالية وبصفة خاصة الانفعالات الشديدة والعارضة بغية تحقيق الفرد لأهدافه (جابر محمد، ربيع عبده، 2006،09) ويتمثل هذا في القدرة على تأخير الدافع فهي لكثير من الجهود اللازمة فإذا استطاع الفرد تأخير إشباع رغباته والمحافظة على الجهد اللازم للوصول للهدف وهذا يعتبر جوهر التنظيم العاطفي الذاتي أي إمكانية تأجيل حافز الإشباع من أجل تحقيق الهدف سواء كان هدف إقامة مشروع أو القيام بعمل آخر وهذا يعين أن دور الذكاء العاطفي قد أعلى من إمكانية تحديد مدى ما يمكن للناس أن يقوموا به بالنسبة لاستخدام قدراتهم الذهنية استخداما ممتازا أو ضعيفا (جولمان). (حسين أبو رياش وآخرون 2006،243).

4.3 التعاطف:

ويعني قدرة الفرد على إدراك ما يشعر به الآخرون ومعرفة ما يحسون به وهو أمر يستلزم قدرتنا على فهم ذواتنا واستشعار أحاسيسنا أولا، وهي قدرة تؤسس على الوعي بالذات (إبراهيم سمادوني، 2007، 116) والتعاطف معهم في السياق الاجتماعي بين الأزواج والأصدقاء وفي مجال المهني فلا بد أن تكون للفرد القدرة والحساسية على قراءة الإشارات الانفعالية للآخر بدقة أولا قبل أن تتم عملية التعاطف كاستجابة. (عثمان خضر,2002،27)

إن مشاركة العاطفة في حياة الإنسان تعطي مجالا أوسع لاندماج 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 جيدا ثم إدراكها وحفاظ

عليها بشكل متوازن ومن ثم استخدامها لمصلحة أهدافه ليصل إلى تقدير عواطف الآخرين وإقامة علاقات يسودها الود والتلاؤم (محمد عدس،71,1999–72) كما أن العواطف لا تجسد في كلمات فقط لأنها تتم في معظم الأحيان من خلال إيماءات وتلميحات أي لغة غير منطوقة (أبو رياش وآخرون، 245،2006)

وتبين الدراسات أجريت في أمريكا على أفراد من أعمار مختلفة ومن جنسيات مختلفة أن الإنسان القادر على قراءة المشاعر من التعبيرات غير منطوقة، يكون في حالة أفضل من حيث التكيف العاطفي ومحبوبا أكثر من غيره وأن النساء أفضل من الرجال في التعاطف وأن الأطفال الأذكياء في قراءة المشاعر غير المنطوقة كانوا من الأطفال المحبوبين في المدرسة وأكثرهم استقرارا عاطفيا وأفضل أداء. (دانيال جولمان, 2000، 144–145)

3. 5 المهارات الاجتماعية:

أي قدرة الفرد على قراءة وفهم كل من السلوك الاجتماعي ومهارات المشاركة الاجتماعية مثل التعبير اللفظي والانفعالي والقدرة على لعب الدور الاجتماعي بكفاءة. (أمل محمد ومني سعيد، 60،2006)وهذا من خلال إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى يقودومتى يتبع الآخرين ويتصرف معهم بطريقة لائقة. (فاروقعثمان محمد رزق37،2001) فالإنسان كائن اجتماعي وقدرته على السلوك بصورة سليمة مع الآخرين عامل فعال من توافقه وتشير الكفاءة الاجتماعية إلى القدرة على فهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم بالصورة المثلى التي يتطلبها الموقف وهي تظهر في القدرة على التأثر في الآخرين والتواصل معهم، وإدارة الانفعالات بشكل سليم مع الآخرين هي أساس تناول العلاقات نحو صحي وناجح وهي مهارات أساسية في إقامة علاقات إيجابية مثمرة مع الآخرين ولكي ينجح الفرد في التحكم في انفعالاته يتطلب نضج مهارتين انفعاليتين هما إدارة الانفعالات والتعاطف،وهذا ما يطلق عليه الذكاء الاجتماعي الذي حدده توماس هاتش T.Hatch وهوارد جاردنر H.Gardner في أربع قدرات مكونة للذكاء المتفاعل بين الأفراد وهي حسب جولمان.

1.5.3 تنظيم المجموعات:

وهي من صفات القادة من حيث تتمثل في تنظيم الناس في مجموعات لتحقيق أهداف مشتركة.

2.5.3 الحلول التفاوضية:

وهي من خصائص الوسطاء وتكمن في إيجاد الحلول للنزاعات التي تنشب بالفعل من خلال التفاوض.

3.5.3 العلاقات الشخصية:

وتظهر هذه الخاصية من خلال التعاطف والتواصل مع الآخرين مما يسهل القدرة على المواجهة أو التعرف على مشاعر الآخرين بصورة مناسبة.

4.5.3 التحليل الاجتماعي:

ويتضمن القدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين باستبصار نافذ ومعرفة اهتماماتهم ودوافعهم هذه القدرة تؤدي إلى إقامة علاقات حميمة بسهولة (بشير معمرية، 2007 ،25 ،26).

4. النماذج النظرية الذكاء الانفعالي:

يرى إيمرلنج وجولمان (Emmerling &Golman,2004) أنه توجد عدة نظريات حاولت تفسير مفهوم الذكاء العاطفي ومن أهمها:

- نموذج مايرو سالوفي للذكاء الانفعالي 1997
- نموذج بارون اون للذكاء الانفعالي 1998 – 2000
- نموذج دانيل جولمان للذكاء الانفعالي 1998 –2002

1.4 نموذج مايرو سالوفي للذكاء الانفعالي:

يطلق عليه نموذج القدرة(Ability Model) حيث بدأ الاهتمام بالجانب الغير معرفي للذكاء منذ عام (1990) وهذا ساهم في ظهور مفهوم الذكاء الانفعالي على السيكولوجيان الأمريكيان سالوفي وماير حيث أعدا نموذج لتحليل الذكاء الانفعالي الذي اتخذ منحنى القدرة

وأجريت عليه عدة بحوث سواء من قبل الباحثين أو الاشتراك مع الباحثين آخرين معها سالوفي وماير (1997).

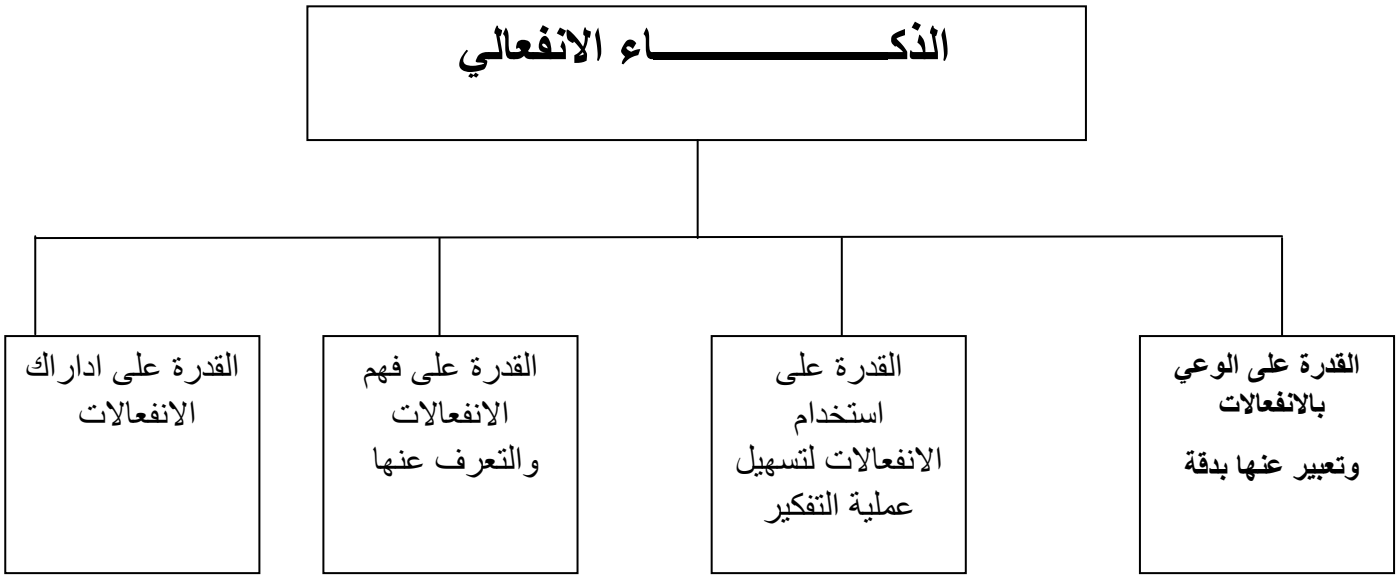
ماير كاريزو وسالوفي(1999) وقد ظهرت تلك النظرية بعد التحقق التجريبي من نموذجهما عام (1997) والمتمثلة في الذكاء العاطفي كقدرة العقلية (إبراهيم سمادوني، 2007،106)

والذكاء الانفعالي كقدرة بأنه "مجموعة من القدرات العقلية المرتبطة بتجهيزومعالجة المعلومات الانفعالية"وتختص بصفة عامة بإدراك واستخدام الانفعالات في تسير عملية التفكير والفهم الانفعالي وتنظيم وإدارة الانفعالات". (Mayer et al,2000, 396)

وهذا تغيير اختلاف الأفراد في مستوى إدارتهم وفهم للانفعالات وبشكل أكثر تحديد الذكاء الانفعالي هو القدرة على ادارك المشاعر والانفعالات والتعبير عنها والقدرة على استيعاب المشاعر في الأفكار والقدرة على فهم المشاعر ويبررها في الذات والآخرين فالشخص الذكي عاطفيا حسب تعريف ماير وسالوفي أفضل من غيره في التعرف على الانفعالات سواء كانت انفعالاته أو انفعالات غيره ولديه القدرة على التعبير العاطفي بصورة دقيقة واضحة تمنع سوء فهم الآخرين له ويتضح تفاوت الأفراد في درجة الذكاء الانفعالي حسب ماير وسالوفي وهذا جعل الذكاء العاطفي كقدرة يوصف كأنه نوع من الذكاء العرفي يتضمن مجموعة من القدرات

تسهم بصفة عامة في التفكير المنطقي وترتبط بالقدرة العقلية العامة (Gardner&stough, 2002)

ولقد أوضح ماير وسالوفي (1997) أن الذكاء الانفعالي يشتمل على أربعة قدرات رئيسية كما هي موضحة في الشكل التالي:



شكل (03): يوضح مكونات الذكاء الانفعالي حسب ماير وسالوفي

1.1.4 القدرة على الوعي بالانفعالات والتعبير عنها بدقة :

وتعني قدرة الفرد على التعبير عن الانفعالات من خلال ملامح الوجه أو تلميحات أو إشارات وينعكس ذلك في معرفة الشخص مكنونة مشاعره بالذات والتعرف على كيفية مشاعره تماما.

1.2.4 القدرة على استخدام الانفعالات:

كحدوث عملية التفكير وتغير الإدراك لكي تساعد التفكير فالدهشة كانفعال يمكن أن تؤثر على عملية الإدراك وأي الانفعالات يمكن أن تفرض الأولويات التي يعيها النظام الإدراكي للتركيز على ما هو أفضل فعل يمكن القيام به حالة مزاجية معينة.

1.3.4القدرة على فهم وتحليل الانفعالات :

وتعني القدرة على التحليل الانفعالات وتسميتها والقدرة على فهم التغيرات التي تحدث للانفعالات المشابهة والقدرة على فهم المشاعر المركبة أي تسمية الانفعالات والتميز بين التسميات المتشابهة وانفعالاتها وتفسير المعنى التي تحمله الانفعالات مثل الحزن وتعني فقدان أي شيء.

1.4.4القدرة على ادارك الانفعالات:

وتعني قدرة الفرد على إدارة انفعالاته وقدرته على إدارة انفعالات الآخرين وهذا من خلال الانفتاح أو التقبل للمشاعر السارة وغير السارة ويرى البعض بأن الذكاء الانفعالي مجموعة جزئية من الذكاء الاجتماعي ويتضمن القدرة على التحفيز الإنسان لمشاعره ويستطيع فهم وتميز انفعالات الآخرين ويستخدم هذه المعلومات لتوجيه التفكير والسلوك واعتقاد لدى الفرد بأنه يستطيع إصلاح المواقف ذات المزاج السلبي إلى الايجابي بينما يرى ماير وسالوفي بأنه يمكن اعتبار الذكاء الاجتماعي أحد مكونات الذكاء الانفعالي وهذا لأن الذكاء الانفعالي يجمع بين الانفعالات الخاصة بالفرد والانفعالات في السياق الاجتماعي (mayer, 2000,398)

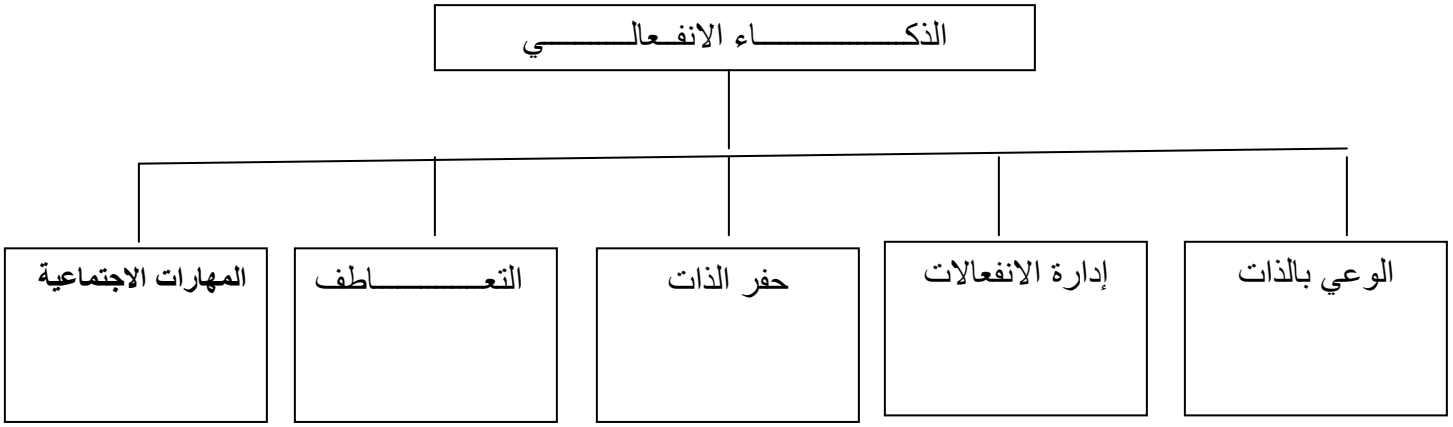
ركز النموذج على مجموعة من القدرات العقلية التي تهتم بإدراك الانفعال وفهمه واستخدامه بشكل هذا من خلال ربط الانفعال بالتفكير كما أوضح وجود فروق فردية بين الأفراد في تلك القدرات الموضحة في نموذج وهذا ما جعل العض يعتبر الذكاء الانفعالي شكل من أشكال الذكاء المعرفي حيث عرف بنموذج القدرة العقلية.

2.4 نموذج دانيال جولمان للذكاء الانفعالي:

قدم جولمان نموذجه معتمدا على عمل سالوفي وماير 1990 حيث قدم كتابا أول حول الذكاء الانفعالي عام 1995 ثم عاد وقام بتنقيح نموذجه في مقال له عام 1998 وعام

2001 ويعرف بالذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهني وفي الحياة(فاروقعثمان، محمد رزق،36،2001)

ويتكون نموذج جولمان من خمسة مكونات أساسية تتمثل حسب الشكل التالي :



شكل (04) يمثل نموذج دانيال جولمان للذكاء الانفعالي.

1.2.4 الوعي بالذات:

يشير هذا المكون إلى معرفة الشخص انفعالاته أي الوعي بمزاجه وأفكاره وملاحظة الحالة الداخلية بشكل حيادي وهذا يعني معرفة منى تستجيب لهذه المشاعر وإذا لم نكن قادرين على ادارك مشاعرنا فسيكون من صعب علينا إدراك مشاعر الآخرين فكلما كان الفرد أكثر وعيا بذاته كان قادرا على الوعي حتى بالمستويات المنخفضة من الأحاسيس.

2.2.4 إدارة الانفعالات:

تعني قدرة الفرد على إدارة أفعاله وأفكاره مشاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة سواء كانت اجتماعية أم مادية، فالشخص الذي لديه قدرة على إدارة انفعالاته لا يسمح لأي موقف أن يؤثر على حالته المزاجية كما يركز على أفعاله وما الذي يجب أن يقوم به كما يعبر عن مشاعره بطريقة ايجابية.

3.2.4 حفز الذات:

يشير هذا المكون أن الفرد يعتمد على قوة الدافعة داخلية في تحقيق أهدافه فالحوافز الداخلية مثل المتعة بالعمل وحب التعلم وإطلاع تكون أكثر أهمية وتأثير في دفع الفرد للعمل في الحوافز الخارجية كالمال والمنصب.

4.2.4 التعاطف:

ويعني قدرة الفرد على إدراك ما يشعر به الآخرون ومعرفة ما يحسون به وهو أمر يستلزم قدرتنا على فهم ذواتنا واستشعار أحاسيسنا أولا وهي قدرة تؤسس على قدرة الوعي بالذات.

5.2.4 المهارات الاجتماعية:

وتعني قدرة الفرد على تكوين علاقات مع الآخرين والتفاعل معهم وقدرته على قيادتهم وبناء روابط اجتماعية وإدارة الصراع والمهارات الاجتماعية تشير إلى القدرة على فهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم ومراعاتها بالصورة التي يتطلبها الموقف.(إبراهيم السمادوني 2007،115،117)

تناول نموذج جولمان الذكاء الانفعالي على أنه مجموعة من المهارات الاجتماعية والانفعالية لها أهمية كبيرة لنجاح الفرد في مجالات المختلفة تفوق الذكاء المعرفي من حيث الأهمية عكس نموذج ماير وسالوفي الذي ركز على القدرات العقلية في تناوله للذكاء الانفعالي.

3.4 نموذج بار-أون للذكاء الانفعالي:

حدد بار-أون عام2000نموذجه عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة الفعالة والمتطلبات البيئية. (إبراهيم السمادوني، 2007، 104) إن نموذجه لم يكن مناقضا لنموذج جولمان لكنه اتضح أنه أكثر علمية منه ولقد عرف بار-أون الذكاء الانفعالي على أنه مجموعة من

الكفاءات الغير معرفية التي تؤثر على اتجاهاتنا في مواجهة مع نجاح في متطلبات وضغوط الحياة (بار –أون 1997) (كارين بوادري 2008،16) وتشير نظرية بار–أون للذكاء الانفعالي إلى وجود تداخل بين الذكاء الانفعالي وسمات شخصية فقد عرف الذكاء العاطفي على أنه يشتمل على مجموعة من الكفاءات غير معرفية حيث يتناول هذا النموذج خمسة أبعاد أساسية للذكاء الانفعالي وهي:

1.3.4 الذكاء الشخصي: ويتضمن الاهتمام بنفس والوعي العاطفي والتوكيدية والاستقلالية كما يشير إلى إدراك الفرد لقدراته وإمكاناته واقعيا لتحقيق الذات.

2.3.4 الذكاء البينشخصي:ويشمل التعاطف مع الآخرين والعلاقات القائمة بين الفرد والآخرين في المجتمع.

3.3.4 القابلية للتكيف: وتشير إلى المرونة في التعامل مع الآخرين وحل المشكلات بمنطقية ومهارة.

4.3.4 إدارة الضغوط: التحكم في رد الفعل وضبط الانفعال.

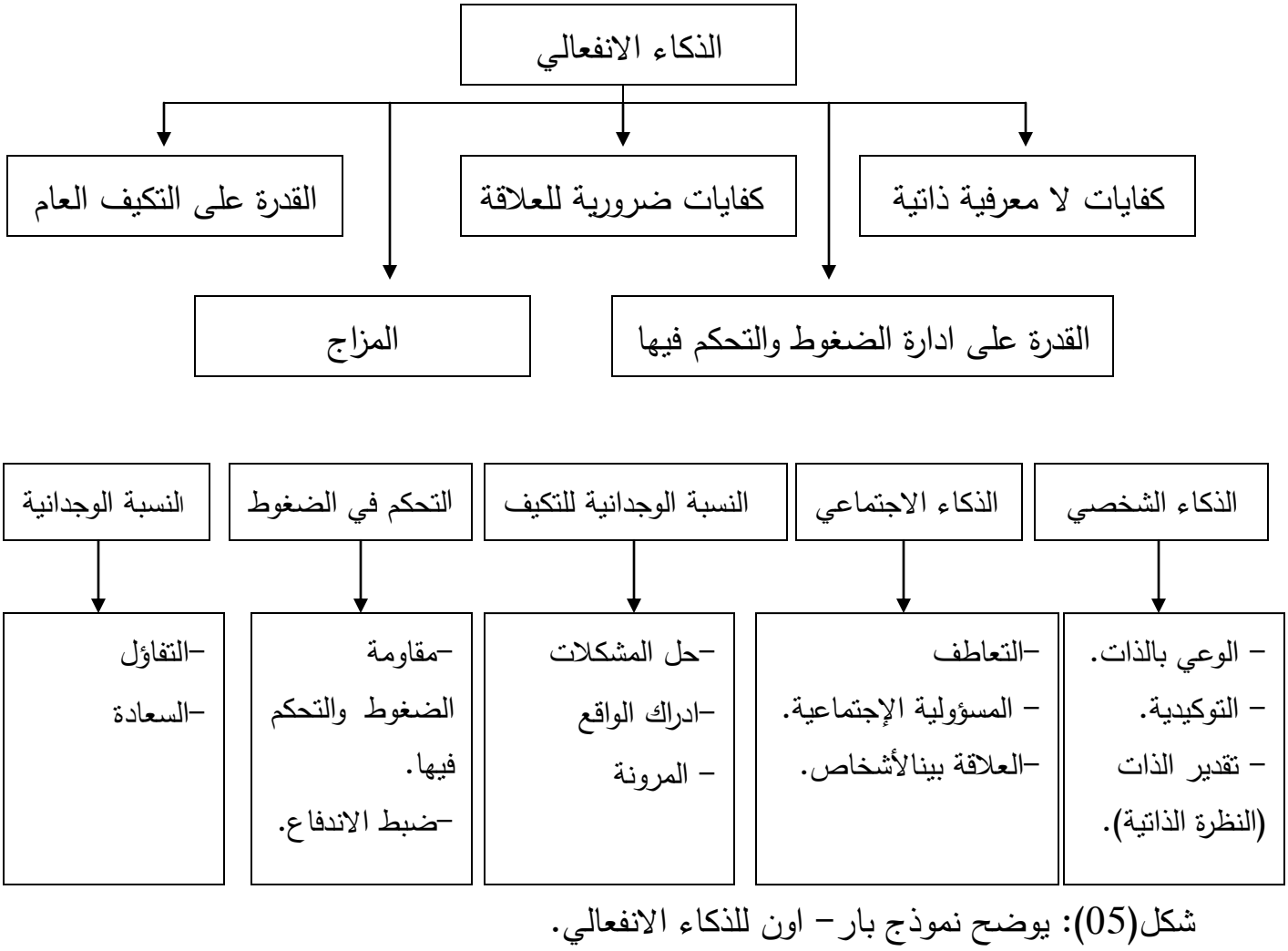
5.3.4 الحالة المزاجية العامة: وتشمل التفاؤل والسعادة.

ويفرض بار–أون أن الأفراد الذين ترتفع نسبة الذكاء العام لديهم هم أكثر تحقيقا للنجاح وتلبية متطلبات والضغوط البيئية وذكر أيضا نقصان مهارة الذكاء العاطفي لدى الفرد يقلل من فرص نجاحه في الحياة ويزيد من نسبة حث المشكلات الوجدانية والاجتماعية عنده ويعترف بار –أون بوجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والذكاء العقلي أو المعرفي حيث أنهما بدورهما يؤديان إلى زيادة نسبة الذكاء العام لدى الفرد (سلامة عبد العظيم، طه عبد العظيم،46،45،2006).

تتفق نماذج السابقة ذكرها فيما بينها على أن هناك العديد من مكونات الذكاء الانفعالي حيث هناك تداخل في مسميات الأبعاد الرئيسية ومكوناتها الفرعية ولكن هناك اختلاف في درجة فهم كل نموذج لتلك المكونات العاطفية.

فعلى سبيل المثال تشتمل كل النماذج على مفهوم الوعي بالمشاعر وإدراكها وعلة مفهوم إدارة المشاعر باعتبارها عنصر من عناصر الذكاء الانفعالي لدى الفرد.

يوضح المخطط التالي نموذج بار– اون للذكاء الانفعالي :



شكل(05): يوضح نموذج بار– اون للذكاء الانفعالي.

5.الذكاء الانفعالي والصحة النفسية :

تعتمد صحة الفرد على الاحتفاظ بالتوازن بين الجانب العقلي والجسمي فالجسم يعمل بطبيعته ويعمل بصورة مستمرة للاحتفاظ بهذا التوازن في مواجهة التعبيرات الحياتية وتكمن الخطورة في أن هذه التغيرات من شأنها إحداث خلل في التوازن الكيمائي والذهني وإجبار الجسم اللجوء إلى عملية التكيف للاحتفاظ بذلك التوازن.

والأفراد الذين لديهم نفسية لديهم القدرة على التوافق مع أنفسهم ومع الآخرين، فهم يلعبون بمشاعرهم ولديهم القدرة على ضبط انفعالاتهم فيشعرون بطمأنينة والراحة النفسية كما يبدون شعورا بالتفاؤل والسعادة التي تمتد وتشمل سعادتهم واستمتاعهم بعلاقاتهم الاجتماعية.

ويرى جولمان أن تحقيق التوازن العاطفي يتم من خلال ضبط الانفعال وليس قمع الانفعال. (ابراهيم السمادوني، 249،2007)

ولقد لاحظ أرسطو انفعال يناسب الموقف أو الظرف ذاته فعندما يكتب الانفعال تماما فإن ذلك يؤدي إلى فتور والعزلة وعندما يخرج عن إطار الانضباط والسيطرة ويصبح بالغ التطرف والإلحاح فإنه يتحول إلى اضطراب نفسي الاكتئاب والقلق ولاشك أن مفتاح سعادتنا يمكن في ضبط انفعالاتنا المزعجة بصورة دائمة هذا لأن التطرف المتزايد والمكثف في العواطف يؤدي إلى اختلال استقرارنا ومن طبيعي أن لا نشعر بنوع واحد من الانفعال ولا شك أن تقلبات الدهر بما فيها من سعادة وتعاسة تعطي الحياة نكهة خاصة وإن كانت تحتاج إلى توازن وما يحدد الإحساس بالسعادة هو معدل العواطف الايجابية والسلبية (جولمان،88،87،2000)

6.الذكاء الانفعالي والتوافق:

يعتبر التوافق من بين أهم المؤشرات الدالة عن سواء الفرد وتمتعه بصحة نفسية هذا ما دفع الكثير من الباحثين في مجال علم النفس إلىإجراء بحوث و دراسة حوله والبحث عن العوامل المساهمة في تحقيقه من بين هذه العوامل الذكاء الانفعالي.

أكد ماير وسالوفي (Mayer et Salovy ,1997) ان الأفراد يختلفون في الإدراك و الفهم الانفعالي واستخدام المعلومات الانفعالية في حل المشكلات وان الذكاء الانفعالي النامي يساهم في سعادة الإنسان الفكرية والانفعالية والاجتماعية يما يساعد على التوافق مع الحياة و مواجهة المشكلات بنجاح فهو يعتمد على التوظيف المتكامل للعقل والوجدان فالعقل بدون وجدان يصبح عقيما والوجدان بدون عقل يصبح اعمي (الزحيلي، 2006، 239).

يرى جولمان (Golman,1997) ان الذكاء الانفعالي عامل رئيسي للنجاح في المدرسة والبيت والعمل، فعلى مستوى المدرسة يرى جولمان بان الطلبة ذوي الذكاء الانفعالي أكثر شعبية ومحبوبون من أصدقائهم وذو مهارات اجتماعية عالية ويكونون أكثر انتباها في مواقف التعلم، ما على مستوى البيت يكونون أكثر فعالية من خلال المشاركة في مختلف النشاطات وبالتالي لديهم دور ايجابي في الأسرة، في العمل يظهر تأثير الذكاء الانفعالي من خلال تعزيز العمل الجماعي بمساعدة الآخرين في التعلم ليصبح العمل أكثر فعالية وهذا راجع إلى قدرتهم على رؤية الأشياء من خلال وجهة نظر الآخرين يشجعون التعاون أثناء انجاز المهمات.

قدم بار- اون (Bar-on,2000) في نموذجه للذكاء الانفعالي مجموعة القدرات الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في القدرة الكلية للشخص في التوافق مع المطالب البيئية كالوعي والفهم والتعبير عن الذات،إقامة علاقات فعالة مع الآخرين والقدرة على حل المشكلات الشخصية والاجتماعية (عن الرفوع، 2011، 89).

أكدت دراسة البلوي(2004) حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية على عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمدينة تبوك بلغ قوامها 290 طالبة على وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتوافق والمهارات الاجتماعية ذلك لان الذكاء الانفعالي يلعب دورا حيويا في توجيه سلوك الفرد وعلاقته مع الآخرين فالفرد الذي يمتلك القدرة على فهم الآخرين ويتعامل مع من حوله بمرونة ومهارة ومسؤولية ويكون اقدر على النجاح (البلوي، 2004)

7.الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي:

حظي التحصيل الأكاديمي باهتمام كبير بوصفه احد جوانب العملية التعليمية وأبرزها فمن خلاله يمكن الحكم على النتائج الكمية والكيفية للعملية التعليمية بالإضافةإلى ما يحدث من اثر هام في تكوين وتشكيل شخصيات الطلاب، فخلال العقود القليلة الماضية ظهرت

العديد من نظريات الذكاء التي اهتمت بمختلف الجوانب على غرار الجانب الانفعالي والوجداني للطالب بحيث كان الاهتمام قاصرا على قدرات الطالب العقلية فقط و أوضح كل من جولمان وماير وسالوفي ان الذكاء المعرفي للطالب لم يعد المقياس الوحيد للنجاح وإنما يساهم بنسبة 20 % أما النسبة المتبقية و هي 80 % فترجع للذكاء الانفعالي والاجتماعي للطالب.

يرى ستاين برجر (Stein berger,1993) ان التحصيل الأكاديمي يركز على كل قدرات و أداء الطلاب فهو مفهوم متعدد الأبعاد حيث يتصل اتصالا مباشرا بالتطور والنمو الجسمي، العقليالانفعالي والاجتماعي فهو يشمل الطالب كوحدة كلية ويؤكد ايدجار(Idigar,1997) على أهمية التركيز على انفعالات وقيم الطلاب في عملية التعلم لتحقيق التفوق والنجاح الأكاديمي خلال مراحل الحياة حيث أشارإلى ان النهوض بمستوى الطلاب وجدانيا يساعدهم على تحقيق أفضل درجات وان الطلاب الذين ينصب اهتمامهم على الجوانب السلبية للأمور تواجههم العديد من الصعوبات والمشكلات في التحصيل الأكاديمي(سلامة وطه عبد العظيم، 2006، 146-147)

يرى الياس (Ilias,1997) ان نجاح الطالب يتطلب تعليمه المهارات الاجتماعية التي تؤثر في قدرته على تنظيم انفعالاته وحل مشكلاته بهدوء ما يساعد على مواجهة الصعوبات والتوافق مع مختلف العوائق والنمو بشكل سليم وبالتالي النجاح على المستوى الشخصي والمهني في المستقبل.(علوان،2011،128).

يعد التوافق الأكاديمي للطالب في الجامعة واحدا من أهم مظاهر توافقه العام وأقوى المؤشرات المتعلقة بصحته النفسية وينعكس على انجازاته وعلاقاته مع الطلبة الآخرين وكذلك هي التدريس والإدارة خاصة وان الطالب يقضي مدة طويلة في الجامعة وهي لا تقل عن ثلاث سنوات كما يمكن ان ينعكس ويسهم في تحديد مدى تقبله للاتجاهات والقيم التي تعمل الجامعة على تطويرها لدى الطلبة.

خلاصة الفصل:

يتحدد مفهوم الذكاء الانفعالي من خلال ربط الذكاء بالانفعالات وهو يعني توظيف الانفعالات والمشاعر والعواطف بطريقة فعالة لتحقيق جوانب ايجابية في مختلف جوانب الحياة.

استعرضنا في هذا الفصل مفهوم الذكاء الانفعالي من خلال ثلاث نماذج نظرية وهي نموذج جون ماير وبيتر سالوفي، نموذج دانيال جولمان ونموذج بار–اون فالنموذج الأول يطلق عليه نموذج القدرة والثاني يشير إلى مجموعة من المهارات والسمات أما النموذج الثالث فتناول مجموعة من الكفايات غير المعرفية، رغم الاختلاف بينهم إلا ان هناك تداخل كبير بين النماذج المذكورة سواءا من حيث تحديد المفهوم أو من خلال تحليله إلىأبعاد كما تبين أيضا ان الذكاء الانفعالي يرتبط ارتباطا ايجابيا بعوامل النجاح والتفوق والتوافق بمختلف مجالاته وبالتالي تحقيق الصحة النفسية.

الفصل الرابع:

حل المشكلات الاجتماعية

الفصل الرابع: حل المشكلات الاجتماعية

تمهيد

1.ماهية حل المشكلات الاجتماعية

2. الفرق بين مفهوم إستراتيجيات المواجهة وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية

3. أساليب حل المشكلات الاجتماعية

4. النظريات المفسرة لحل المشكلات

5. خطوات حل المشكلات الاجتماعية

6. العوامل المؤثرة في حل المشكلات

7. خصائص الأفراد ذوي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية

8.خصائص الأفراد فاقدي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية

9. العوامل المساهمة في اكتساب الطلاب لأسلوب حل المشكلات الاجتماعية

10.أهمية أسلوب حل المشكلات

خلاصة الفصل

تمهيد:

نمر في حياتنا اليومية بالعديد من المشكلات التي علينا إيجاد حلول لها وذلك باتخاذ القرارات المناسبة، تكون هذه المشكلات في مواقف مختلفة في المنزل والمدرسة والعمل وتتمثل في وضعيات لم يسبق للفرد مواجهتها ولا يمتلك المعلومات الكافية عنها ما يجعل منها صعوبة تحتاج الى حل متوافق وطبيعة الموقف الذي يعيشه الفرد.

يتطرق هذا الفصل الى مفهوم أسلوب حل المشكلات الاجتماعية والفرق بينه وبين استراتيجيات المواجهة ويحدد أساليب حل المشكلة الاجتماعية والنظريات المفسرة لحل المشكلة وخطوات حلها والعوامل المؤثرة في حل المشكلات وخصائص الأفراد مكتسبي وفاقدي أسلوب حل المشكلات وعوامل اكتساب الطلاب لأسلوب حل المشكلات الاجتماعية وأهميتها.

1. ماهية حل المشكلات الإجتماعية:

برز مفهوم الاهتمام بمفهوم حل المشكلات في بدايات القرن العشرين من خلال أعمال العديد من علماء النفس أمثال ثورندايك وكوهلرثم تواصل الاهتمام بهذا الموضوع لأنه يشكل جانبا مهما في حياة الطالب إذ أصبح تطور مهاراتهم في حل المشكلات من أهم الغايات.(الزغول والزغول، 2003، ص43)

يرجع ظهور مصطلح حل المشكلات(problem sloving)إلىاليونانية فكلمة (problem)هي كلمة يونانية الأصل(problemat) التي تعني"رمي الصعوبات" وكلمة (solve أصلها solver) بمعنى يسهل أو يخفى أي بمعنى تسهيل أو إخفاء الصعوبات الملقاة في الطريق.(سائدة جمال، 2008، 43)

يرى المليجي أن المشكلة عبارة عن نقص يواجه الكائن الحي في التوافق، وتنجم المشكلة عادة من عائق في سبيل هدف لايمكن بلوغه في السلوك الذي اعتاده الغرد مما يؤديإلى شعوره بالتردد والحيرة.(عن النابلسي،1986، ص 56)

أما سولفان ووثومبسون1988(Salivan, Thompson) يعتبران أن المشكلات الإجتماعية تتعلق تماما بنشاطات قوة واستخدام السلطة والمشكلة الإجتماعية تتواجد عندما تقوم الجماعة المؤثرة بتعريف وضع اجتماعي كأمر يهدد القيم وهذا الوضع يؤثر بعدد كبير من الناس ويمكن إصلاحه من خلال جهود متعاونة.(عن سائد، 2008، ص 43)

في حين يرى النباهين(1995) أن المشكلة الإجتماعية هي موقف اجتماعي يجذب انتباه أكبر عدد ممكن من الأفراد و يحفزهم على مراجعة مواقفهم وإعادة التكيف عن طريق البحث عن حلول جديدة أو تعديل أفكارهم وإتجهاتهم.(النياهين، 1995، ص44)

يتضح من خلال ما سبق أن مفهوم المشكلة أعم أشمل من المشكلة الإجتماعية كون هاته الأخيرة تقتصر على الصعوبات والمواقف التي يواجهاها الفرد في الجانب الاجتماعي أما المشكلة فتشمل جميع جوانب حياة الفرد.

1.1 تعريف حل المشكلات:

تعددت التعاريف الخاصة بأسلوب حل المشكلات وتنوعت حتى أصبح من الصعب تحديد تعريف شامل وكامل لها ومن أبرز التعاريف ما يلي:

تعرفه بوليا(Polya,1962) بأنه عبارة عن البحث الواعي عن بعض الأفعال التي تعود بها الفرد من أجل الوصول السريع بها الفرد من أجل الوصول إلى هدف يسعى لتحقيقه عندما يكون في موقف مشكل، بالرغم مع وجود بعض العوائق التي تمنعه من الوصول السريع إلى هذا الهدف فإنه يجب عليه اتخاذ طريقة للتغلب على هذه العوائق.

(عن محمود عكاشة، 2013، ص 84)

أما ديزوريلا ونيزو(D'zrrilla&Nezu1962) يرون بأنها عملية سلوكية انفعالية ومعرفية معقدة يستخدمها الفرد التوافق مع المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية.

(عن أبو غزال،2014، 353)

وعرفاها أيضا ديزوريلا ونيزو(D'zrrilla&Nezu1999)كعملية التوجيه الذاتي للسلوك المعرفي عن طريق محاولات الشخص لاكتشاف الطرق الفعالة لمواجهة المواقف والمشكلات المعقدة والتي تواجهه في سياق الحياة اليومية.

(عن عواطف زمزمي، 2011، ص91)

يحدد العدل(2001)حل المشكلات بقدرة الشخص على تغلب على العقبات الصعوبات الموجودة في المواقف الاجتماعية في زمن بعيد. (العدل، 2001، ص 131)

ويرى الزغول والزغول(2003)حالة يسعى الفرد من خلالها للوصول إلى هدف يصعب الوصول إليه بسبب عدم وضوح أسلوب الحل أو صعوبة تحديد وسائل وطرق تحديد الهدف، أو بسب عقبات تعترض هذا الحل وتحول دون وصول الفرد إلى مايريد.(الزغول والزغول، 2003، ص 268)

كما يرى ديزوريلا(D'zurilla ,2006) بأنها عملية معرفية سلوكية ذاتية يقوم فيها الفرد بمحاولات لتحديد واستكشاف حلول تكيفية أو فعالة لمشاكل معينة يواجهها حياته اليومية.(ع السائد، 2008، 44)

– يتبين من تعاريف التي تم عرضها أن معظمها اعتبر أسلوب حل المشكلات الاجتماعية على أنه عملية يقوم بها الفرد بتخطي صعوبات وعوائق تواجهه عند سعيه للوصول إلى تحقيق هدف ما باستخدام مختلف قدراته المعرفية والسلوكية والانفعالية.

ويعرف الباحث أسلوب حل المشكلات الاجتماعية على أنها مجموع الأفعال والسلوكات التي يقوم بها الفرد مواجهته لمشاكل وصعوبات تعرقل توافقه بشكل يكون راض عنه مع مختلف المواقف التي يعيشها في حياته اليومية بتوظيف جميع قدراته وإمكاناته المعرفية والانفعالية والسلوكية والمادية بغية تجاوز تلك العراقيل وتحقيق الهدف الذي يسعى إليه.

2. الفرق بين مفهوم إستراتيجيات المواجهة وأسلوب حل المشكلات الإجتماعية :

اعتبر لازاروس وفولكمان(Lazzaras & Folkman1984) أساليب المواجهة على أنها ذلك التغير المستمر في المجهودات المعرفية والسلوكية والانفعالية من أجل إدارة المطالب الداخلية أو الخارجية التي يقيمها الفرد بأنها ترهقه أو تفوق إمكاناته.(Lazzaras&Folkman, 1984, p 141)

ووفقا لبرانون وآخرون(brannon&al 2009) أنها تشمل سلوكيات العملية الموجهة نحو المشكلة و التي يواجه فيها الفرد سبب اضطرابه، والموجهة نحو الانفعال يقوم على أساسها الفرد بضبط استجاباتهالانفعالية.اعتبر كامرون وآخرون(Cameron&al)أن نموذج لا زروس وفولكمان(Lazzaras& Folkman1984) يتوقع ويتنبأ أنه عند مواجهة الفرد لمشكل اجتماعي يتبع إستراتيجيات معرفية وسلوكية تكيفية(Stratigees cognitives etcomportemental d adoptation(ما اعتبروه أن باللغة الفرنسة Processus de

(résolution de problemes)هذا التعبير معادل في اللغة الإنجليزية لـCoping (Cameron &al, 2002, p62) أما دزوريلا وآخرون.

(D zrilla&al) فاعتبروا أساليب حل المشكلات الإجتماعية عملية معرفية سلوكية ذاتية يقوم الفردمن خلالها بتحديد واكتشاف طرق فعالة أو توافقية لمواجهة المشاكل والمواقف التي تواجهه في حياته اليومية.(Zsolnah & Kasik , 2015 , p1)

ويرى الباحث أن المفهومان يشتركان فيبعض النقاط كونهما يتضمنان عمليات معرفية وسلوكية بهدف تغير موقف أو وضعية يواجهها الفرد بغية الوصول إلى تحقيق حالة من توافق إلا أنهما يختلفان من حيث نوع الموقف أو الوضعية التي يتعامل معها الفرد فإستراتيجيات المواجهة(Coping)تتضمن موقفا ضاغطا مهددا لاستقرار الفرد حيث ظهر هذا المفهوم نتيجة للأبحاث التي أجراها العالمان (Lazzaras & Falkman) حول مفهوم الضغط(Le stress) أما مفهوم أسلوب حل المشكلات الإجتماعية(SpS) فهو يتضمن الموقف الذي يواجه فيه الفرد صعوبة أوعائقا يحول دون تحقيق هدفه أو توافقه خلال حياته اليومية، كما أن طبيعة المشكلات الإجتماعية التي تواجه الفرد في حياته اليومية أما إستراتيجيات المواجهة يلجأ الفرد إلى استخدامها في جميع المواقف والمشكلات التي تهدد استقراره أي أنها لا تنحصر في الجانب الاجتماعي بل تتعداه إلى جميع الجوانب صحية، مهنية، اجتماعية،اقتصادية سياسية الشرط الأساسي فيها هي درجة التهديد التي تسببه.

3. أساليب حل المشكلات الإجتماعية:

يعد ديزوريلا وجولد فريد(D zrilla& Gold Fried 1971) أول من قدما نموذجا لحل المشكلات الإجتماعية وقد تضمن هذا النموذج ثلاث مفاهيم هي المشكلة وطرق حل المشكلة أوالتوجه نحو حل المشكلة والحل، إلا أنه قدتم تعديل هذا النموذج من قبل ديزوريلا ونيزو ومايدن (D zrilla&Nerzu, Mayden,2002) إذ تم تحديد مكونين اثنين للقدرة على حل المشكلات الإجتماعية وهما:

1.3 التوجه نحو المشكلة: وهي عملية ماورد معرفية تشمل تنشيط مخططات معرفية انفعالية ثابتة نسبيا تعكس معتقدات وتقييمات الفرد وانفعالاته حول المشكلة، بالإضافة إلى قدرته على حل المشكلات ويبدو أن هذه العملية تخدم كوظيفة دافعية مهمة في حل المشكلات الإجتماعية ويشمل التوجه المشكلة عنصرين:

* **التوجه الايجابي نحو المشكلة:** حيث يتميز الفرد الذي يمتلك هذا التوجه الايجابي نحو المشكلة، حيث يتميز الفرد الذي يمتلك هذا التوجه بقدرة بناءه على حل المشكلات ولديه بناء معرفي منظم ويجزء المشكلات التي تتطلب تحديا، وهو متفائل ويعتقد دائما أن المشكلات قابلة للحل.

* **التوجه السلبي للمشكلة:** توجه غير وظيفي يهدد شعور الفرد بالسعادة والرفاهية النفسية والاجتماعية ويتحمله بشك في قدراته على حل المشكلات بنجاح، كما ينتابه الشعور بالقلق ويسهل إحباطه في حل مواجهته لمشكلة ما.

2.3 مهارة حل المشكلة: تشير إلى النشاطات المعرفية والسلوكية التي يحاول الفرد من خلالها فهم المشكلة وإيجاد حل فعال للتعامل معها ويشمل:

***أسلوب حل المشكلة العقلاني:** حيث يتميز أصحاب هذا النمط بالفعالية في حل المشكلات من خلال مهارات رئيسية لحل المشكلة وهي تحديد المشكلة وجمع المعلومات في تحديد البدائلوالتركيز على هدف حل المشكلة ويحاول إذا كانت البدائل مستحيلة ولديه القدرة على اتخاذ القراروختياراالأفضل الحلول وأكثرها تأثيرا وتقييم البدائل ووصف المهارات بالتفصيل.

* **أسلوب حل المشكلات الاندفاعي اللامبالي:** أسلوب غير وظيفي يتميز الفرد صاحب هذا الأسلوب بأنه قليل المحاولات فهو اندفاعي يتبع أول فكرة في ذهنه يطبق الحلول بشكل سريع ولامبالي وتقيم البدائل بشكل غير متقن.

* **أسلوب المشكلة التجنبي:** يمتاز الفرد الذي يتبنى هذا الأسلوب بالتأجيل والاستسلام والاعتمادية، ويفضل تجنب المشكلة بدلا من مواجهتها وينتظر أن تحل المشكلة بنفسها ويحاول أن يلقي ويحول المشكلة تجاه الآخرين(معاوية أبو غزل وعايدة فلوة، 2014، ص353)

4. النظريات المفسرة لحل المشكلات :

ظهرت عدة اتجاهات نظرية محاولة تفسير حل المشكلات و لعل أبرزها ما يلي:

1.4 النظرية السلوكية:

يرتكز أصحابها على المحاولة والخطأ الذي تمثله النظرية ثورندايك حيث يؤكدون أن حيث يؤكدون أن الفرد عندما يواجه موقفا أو مشكلة فإنه يحاول إيجاد حلول لها، عن طريق القيام بعدة محاولات خاطئة من خلالها يتوصل إلى الحل الصحيح، تكون الاستجابات الأولى عشوائية تتحول تدريجيا إلى قصد به عن طريق الاختبار والربط بفضل كل من تعزيز والتكرارعلى تقوية الروابط بين المثير والاستجابة المعززة فالفرد عندما يواجه مشكلة يحاول حلها عن طريق الاستجابة بالعودة إلى كل ما لديه من خبرات ومعلومات، ومفاهيم وعادات سبق له تعلمها وهذا ما يسمى بجانب الخبرة عند السلوكيين(عبد الهادي، 2004،ص15)

ويرتكز بيراتيمان(Brightman 1990)أن تفسير حل المشكلة بالعادات أو الارتباطات المتعلمة ينفي مبدأ أساسيا يقوم عليه حل المشكلات ذات درجة عالية من التجريد والتعقيد وإنما يستخدم أساسا لتفسير أداء يتطلب من المتعلم اكتشاف الاستجابة الصحيحة أو الأفضل من بين عدة بدائل متوفرة.(نصر محمود، 2005، ص 116).

النظرية السلوكية تركز على التعلم عن طريق ارتباط سلسلة من الاستجابات مع سلسلة من المثيرات وبتالي يقوم الفرد بالتعميم ومن ثم تميزه فالتعميم يؤدي إلى التعلم البسيط.

2.4 نظرية الجشطالتية:

تقوم هذه النظرية على معرفة العلاقات الجزئية من خلال الكل وترى بأنه يرتكز على التنظيم الإدراكي للبيئة التي تحيط بالفرد ومن ثم استبصار الموقف الكلي، ويعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن أفراد القادرين على حل المشكلة هم أولئك الذين لديهم القدرة على إدراك المظاهر الرئيسية للمهمة التي تتطلب نوعا من الحل الإستبصاري، وحيث رأى سكرير 1963 أن المشكلة لا تحل إذا لم يشعر بها.(عبد الهادي،2004، ص 154)

ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه على إدراك العلاقات من خلال عملية الاستبصار والفهم والتركيز على الأجزاء من خلال الكل ما يؤدي إلى الإدراك الكلي للمشكلة.

يرى ديمونسكي(Daminousky) أن محاولة الجشطالت في تفسير حل المشكلة تركز على أعراض المشكلة والأخذ بالمشاكل عليها الأدوارالاحساسية، وقد أعطت أهمية كبرى إلى الثبات في التفكير وإلى بعد النظر اللذين يقودان إلى حل المشكلة.

(النابلسي 1986 ,ص27)

3.4 النظرية المعرفية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن المشكلة هي انعدام توازن في المجال المعرفي يجب إصلاحه عن طريق إعادة بناء أو تشكيل هذا المجال في هيئة التوازن جيدا وشكل منتظم ولقد أكدوا على الحاجة إلى التفكير المتميز لاكتساب الاستبصار في حلول الممكنة للمشكلات، فالفرد يدرك الشكل أولا يعدها يفحص التفاصيل.(محمد جمل، 2001، ص37)

وحسب أصحاب هذه النظرية توجد أربعة أنواع من الحلول الاستبصارية للمشكلات هي الحل الفجائي حيث يتوصل الفرد إلى الحل بالقيام ببعض النشاط ثم يتوقف ويمر نعتبره ارتباك ولكنه يصل فجأة إلى الحل المطلوب، والحل التدريجي وفيه يقوم الفرد بمحاولات عديدة بأنواع من النشاط وبعضه غير موجه ولا يلعب الفهم دورا أساسيا في التواصل إلى

الحل وثالثا الحل الثابت الذي يتوصل الفرد إلى الموقف من علاقات يعاد تنظيمها تدريجيا حتى فروض وتستبعد تماما ويتكرر إذا لم يتوصل لحل صحيح.

ورابعا الحل المباشر وفيه لا يحتاج الفرد إلى خطوات بين إدراك المشكلة والتوصل إلى الحل.(السيد محمد، 2004، ص 12)

ويرى جانبيه أن أسلوب حل المشكلات يرتبط وثيقا لتعلم المفاهيم والمبادئ، وأن حل المشكلات ليس بالموقف البسيط الذي يتم فيه الاستفادة من المفاهيم والبادئ السابق تعلمها وإنما عملية يكون نتيجتها تعلم جديد يكون في المستوى أعلى من تعلم القواعد والذي يمكن الفرد من حل أي مشكلة أخرى من نفس النوع.

4.4 اتجاه معالجة المعلومات:

يفترض أصحاب هذا الاتجاه وجود تشابه بين العمليات المعرفية التي يمارسها الفرد أثناء حل المشكلات والعمليات المعرفية التي يمارسها الفرد أثناء حل المشكلات والعمليات التي يقوم بها الحاسب الآلي في معالجة المعلومات فكلاهما يستقبل المعلومات أو المثيرات الخارجية ويعالجها باستراتيجيات معرفية محددة ما ينتج عنه استجابات نهائية.

(Nawel&Simon1990,P16)

ويرون أن تفسيرعمليات التفكير وحل المشكلة باستخدام بعض التصميمات المتبعة في برامج الحاسوب وذلك من خلال تحديد الخطوات في تسلسل مناسب، يتفق مع تسلسل العمليات وجدولة هذه الخطوات في تسلسل مناسب، يتفق مع تسلسل العمليات التفكيرية التي يمكن أن يستخدمها الفرد عند مواجهة مشكلة معينة.

ولكن علة الرغم من معرفة التي يمكن أن توفرها نماذج معالجة المعلومات والتي تساهم في زيادة معرفتنا وفهمنا للسلوك البشري، فإنها لا تبرر صدق الافتراض الأساسي الذي يقوم عليه، وهو التشابه بين النشاط السيكولوجي للإنسان وعمل الحاسب الآلي، وإن هذا الافتراض لا يمكن قبوله على نحومطلق لوجود العديد من المتغيرات الأخرى كالدفاعية

والخبرات والتي تساهم بدرجات متفاوتة في النشاط التفكيري، البشري، إن الحاسب الآلي غير قادر، على التوافق مع المشكلة التي تواجهه كما هو الحال بالنسبة للإنسان وإنما يمارس العمليات التي يفرض عليه المبرمج مع القيام بها. (نشواتي، 1998، ص458)

يتضح من خلال النماذج النظرية المفسرة لحل المشكلات أن كل نظرية على جانب معين فالنظرية السلوكية اعتبرت أن حل المشكل لا يتم إلا بتعزيز وتقوية الروابط بين المثيرات والاستجابات ما يؤدي إلى تعلم أسلوب حل المشكل وبتالي تعميمه في المشكلات المشابهة وهذا بمثابة إلغاء للجوانب الأخرى في الإنسان حيث اعتبروه بمثابة الآلة لا يستجيب إلا بمثيرات إلا أن الفرد يشعر بالمشكلة ولديه قدرات عقلية كالإدراك الذي اعتبره أصحاب النظرية الجشطالية حجر الزاوية في حل المشكلات حيث يعتبره أن إدراك الفرد لأجزاء المشكلة يؤدي به إلى استبصار الكلي لها وهذا غير كافي لان الطريقة التي يدرك بها الفرد مختلف المواقف قد لا تكون دائما صحيحة كما أنه قد يعتمد في إدراكه للموقف الحدس أو يدركه بطريقة عشوائية أما أصحاب النظرية المعرفية فاعتبروا أن طريقة الإدراكللفرد وتفكيره حول موقف ما تحدد طريقة تعامله معه بمعنى أن حل المشكلة مرتبط بطريقة تفكير الفرد والنشاط المعرفي لديه الإ أن هذا يعتبر غير كافي حيث يمكن غض النظر عن أهمية الخبرات الاجتماعية والمتعلمة كأحد العناصر الهامة في حل المشكلات اتجاه معالجة المعلومات، ركزوا على عمليات التفكير باعتباره وتساهم في اكتساب مختلف القواعد وتحدد كيفية تطبيقيها ما يؤدي إلى حل المشكلات التي تعمل بطريقة منظمة إلا أن هذا النموذج أهمل دور العوامل النفسية والاجتماعية وتفسيره لحل المشكلات كسمات الشخصية الفرد واستفادته واقتباسه للحلول من خلال تجارب الآخرين.

ويرى الباحث أن كل العوامل السابق ذكرها في نماذج النظرية المفسرة كل المشكلات مهمة ولا يجب ترجيح أو تغليب جانب على الجوانب الأخرى كون أن الإنسان يواجه مواقف

ومشكلات متنوعة وذات طبيعة مختلفة ما يجعل التعامل مع كل مشكلة يفرض عليه إتباع طريقة خاصة للوصول إلى الحل المناسب لها.

5. خطوات حل المشكلات الاجتماعية:

قدم كل من دزوريلا وجولد فريد(D'zurilla&fruied1971) نموذجا لحل المشكلات يتكون من 05 خمسة خطوات:

1.5 التوجه العام نحو المشكلة: وهو نظام يعتمد في عمله على الدفعية والنشاط المعرفي للفرد يتقرب من خلال ويتعرف على الطبيعة المشكلات التي تواجهه بشكل عام.

2.5 تعريف المشكلة وتشكيلها: يقوم الفرد بتحليل المشكلة إلى عناصر محددة وملموسة ويحدد أهداف معينة.

3.5 توليد البدائل: يتم فيها إنتاج مجموعة من الاحتمالات التي يمكن اعتبارها بمثابة الحلول المناسبة للمشكلة.

4.5اتخاذ القرار: تقسيم الفرد الحلول والبدائل التي وضعها من خلال النظر إلى النتائج المتوقعة لكل حل ويقوم باختبار أفضل حل.

5.5 التحقق والتقييم: مراقبة وتنظيم النتائج الفعلية لحل بعد تطبيقيه

(D'zurilla&Gold fried 1971,108)

ويوضح عادل العدل(1999)أن المراحل الرئيسية لحل المشكلة تتمثل في ستة مراحل كالتالي:

أ – إدراك وجود المشكلة: يظهر عند مواجهة الفرد موقفا لا يستطيع الاستجابة له بشكل مناسب ويتولد لديه شعور بعدم الرضا أو عدم التوازن ما يدفعه للبحث عن الحل المناسب.

ب – تقرير حل المشكلة: المشكلة تولد عدم قناعة عند الفرد فيشعر بضرورة حل هذه المشكلة.

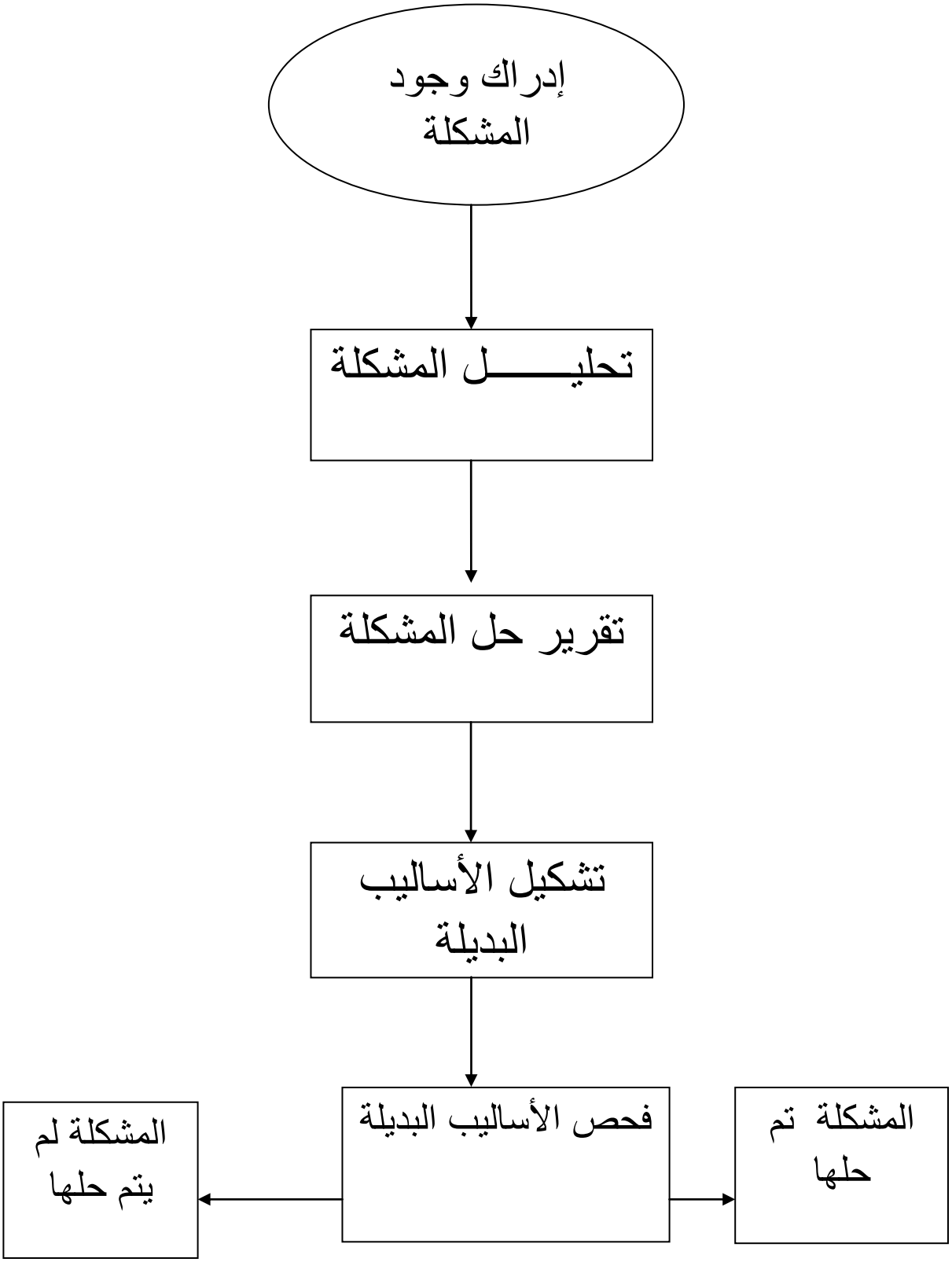
ج – تحليل المشكلة: يتم التفكير في حل المشكلة وتتضمن الملاحظة الدقيقة وجمع المعلومات وتنظيمها وتفسيرها.

ح – تشكيل أسباب بديلة: تتمثل في قدرة الفرد على وضع أكثر من حل.

خ – فحص أساليب البديلة: عن طريق مراقبة وفحص فعالية الحلول البديلة.

د – حل المشكلة:يتضح هل تم حل المشكلة أم لم يتحقق ذلك

ويوضح النموذج التالي المراحل 06 الستة كل مشكلة (العدل 1999، 273، 275)



شكل (06): نموذج توضيحي لمراحل حل المشكلة حسب العدل.

يتضح من النموذجين لحل المشكلات أن نموذج كل من دزوريلا وجولد فرايد (D zrrila&Gold Fried) كان أكثر شمولا و وضوحا في تحديده لمراحل وخطوات حل المشكل رغم أنه اشتمل على خمس مراحل فقط مقارنة بنموذج عدل العدل الذي اشتمل على ستة مراحل لحل المشكلة إلا أنه حسب الباحث مرحلة تقرير حل المشكلة تكون قبل تحليل المشكلة ويمكن أن تتضمنها مرحلة إدراك وجود مشكلة فالفرد بمجرد إدراكه لوجود مشكلة وشعوره بعدم التوازن ليندفع حتما لإعادة تحقيق التوازن وهذا من خلال تغيير الحالة التي هدفها ولا يتحقق هذا من خلال حل المشكلة وبالتالي قبل أن يحلل المشكلة فهو قد قرر حله.

6. العوامل المؤثرة في حل المشكلات:

يعتبر حل المشكلات نوع من الأداء وبالتالي يخضع لنفس المؤثرات التي على أنماط أخرى من السلوك،فعلى سبيل المثال نجد أن ثمة متغيرات كالدافعية و الخبرة السابقة وغيرها من المتغيرات ويمكن عرضها كما يلي:

1.6 الدافعية: تؤثر في سلوك حل المشكلة حيث وجد أن المستويات المنخفضة جدا من الدافعية تؤدي إلى مستوى أداء ضعيف في حل المشكلة وكلما ازدادت مستويات الدافعية ارتفع مستوى الأداء و لكن إلى حد معين حيث تؤدي مستويات الدافعية المرتفعة جدا إلى خفض مستوى الأداء وبالإضافة إلى ذلك فقد تؤثر دافعية معينة على انتباه الفرد موجهة له مشكلات معينة أو إلى بعض الجوانب من الجوانب من البيئة وتبعده عن أخرى.

2.6 الخبرة السابقة: تؤدي بالفرد إلى الاستجابة بطريقة معينة عند محاولته حل مشكلة ما وتكون هذه الاستجابة وفق تجارب أو حلول مشابهة لمشكلات ومواقف حدثت في الماضي إلا أنها دائما لا تتطابق مع المشكلة الراهنة للفرد.(العدل، 1999، ص400)

3.6 الثبات الوظيفي: يتسم الفرد بنوع من الثبات في التفكير يعرقل وصوله إلى الحل.

4.6 الإفترضات الكامنة: وهي نوع من الحلول التي يكونها الفرد عن المشكلة وتكون نتيجة لتصورات للموقف قد تكون غير صحيحة لأنها لا تبنى على أساس واقعي بل طريقة عشوائية.(فداء الشافعي،1998، ص36)

ويرى الباحث أنه يمكن لعوامل أخرى أن تؤثر في أساليب حل المشكلات كالحالة الانفعالية للفرد والتي تؤثر بدرجة كبيرة على نشاطه المعرفي وقدرته على إدراك وفهم المشكلة وبالتالي يصعب عليه إيجاد الحلول المناسبة،كما تساهم بعض القيم الإجتماعية المنتشرة في المجتمعات في حل المشكل كانتشار قيم تدعو إلى اللامبالاة مثلا(إذا عمت خفت) وكلمة(عادي) بمعنى أن مثل هذه الأفكار والقيم تجعل الفرد مثبطا ولا يولى أي أهمية للمشكلة مما يعرقل عملية حل المشكلات.

7. خصائص الأفراد ذوي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية:

تعتبر أساليب حل المشكلات الاجتماعية عملية يمكن إجادتها بالممارسة والتدريب فالفرد المتمتع بها لديه بعض الخصائص التي نذكر منها ما يلي:

- اتجاهات ايجابية نحو المواقف الصعبة والثقة بإمكانية التغلب عليها.
- الحرص على الدقة والعمل علة فهم الحقائق التي تنطوي عليها المشكلة.
- الحيوية والنشاط والفاعلية بأشكال عديدة.
- التمتع بقاعدة معرفية قوية في مختلف الحالات.
- التأمل في حل المشكلات وتجنب التخمين والإسراع في إعطاء الاستنباطات قبل استكمال الخطوات اللازمة لحل المشكلة.
- القدرة على توظيف إستراتيجية حل المشكلات والإلمام بمبادئها والأسس اللازمة.

(جروان، 1999، 104)

8. خصائص الأفراد فاقدي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية:

– لوم الآخرين حيث يتهمونهم بأنهم سبب مشاكلهم و يتهربون من المسؤولية.

– النظر بعبثية للأمور ولا يبذلون أي جهد من اجل البحث عن الحلول الواقعية.

– التفكير بالكمال والحلول المطلقة مما يجعلهم يرفضون الحلول الواقعية.

– مقاومة التغيير والتوافق مع المواقف الجديدة.

– ضعف الإرادة والقبول بالأمر الواقع.

– الاتكالية حيث غالبا ما يطلبون من الآخرين حل مشاكلهم.

– تبني دور الضحية مما يعيق الفهم الصحيح والواقعي للمشكلة.

(سائدة جمال، 2008، 48)

9. العوامل المساهمة في اكتساب الطلاب لأسلوب حل المشكلات الاجتماعية:

يتطلب اكتساب الطالب لأسلوب حل المشكلات الاجتماعية عدة خطوات هامة يمكن تلخيصها كما يلي:

– تحسين تفكير الطلاب وإعطاءأهمية متزايدة لتنمية مهارات حل المشكلات لديهم من خلال التعليم الجامعي.

– ربط التعليم الجامعي بسياق الحياة اليومية والاعتماد على معطيات الموقف أو التطبيق المناسب للمعرفة في المواقف الخاصة.

– استخدام أسلوب النمذجة واشراك الطالب في عملية حل المشكل بإتباع الخطوات المطلوبة و تأمل عمليات التفكير.

– استخدام المعرفة الواقعية الحقيقية والجزائية والخبرة السابقة مع معالجة وتعديل وتحويل المعلومات وإعادة صياغتها عند حل المشكلات.

– الاتصاف بالمثابرة والتروي والتفكير التعاوني والاستماع للآخرين.

– مرونة التفكير والبداع والوعي بالتفكير.

– التساؤل وإثارة المشكلات عن طريق استخدام كل الحواس.

– استخدام الخبرة والمعلومات السابقة في المواقف الجديدة.

– حب الاستطلاع والاستمتاع بحل المشكلات.

– الشعور بالكفاءة و الفعالية. (الزمزمي، 2011،)

10.أهميةأسلوب حل المشكلات:

يساهم أسلوب حل المشكلات بصفة عامة وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية بصفة خاصة في تنمية شخصية الإنسان وتطوير مختلف قدراته وتتجلى أهميته فيما يلي:

– تساعد على تنمية التفكير المنظم.

– تعمل على تنمية القدرات العقلية من خلال إثراء الخبرات المعرفية.

– تنمية القدرة على إصدارالأحكام واتخاذ القرارات.

– تدرب الفرد على التحكم بالنفس والصبر.

– تجعل الفرد مستقلا من خلال تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس.

–تساعد الفرد على نفسه وذاته مما يحقق التوافق النفسي.

تقي الفرد من مختلف المشاكل والاضطرابات النفسية (عبد الغني، 2009، 107)

ويرى الباحث ان أسلوب حل المشكلات يعد بمثابة مصدر وعامل مهم في نمو الإنسان وتحقيقه للتوافق وهذا كونه يتأثر بجميع قدرات وخصائص الفرد العقلية والنفسية والجسمية والانفعالية والاجتماعية ويؤثر فيها من خلال تطويرها وتنميتها فهو يساهم في نضج هذه القدرات والخصائص بفضل التجارب والمكتسبات التي يتوصل إليها الفرد من خلال مواجهته لمختلف المشكلات والصعوبات في مختلف مجالات الحياة ما يجعله فردا مستقلا قادرا على التعامل مع جميع الظروف متمتعا بصحة نفسي.

خلاصة الفصل:

نستخلص من هذا الفصل ان أسلوب حل المشكلات الاجتماعية مفهوم حديث النشأة ظهر مع بداية القرن العشرين على يد مجموعة من العلماء أمثال ثورينديك وكوهلر، تناوله العديد من الباحثين بالبحث والدراسة ما أدى الى ظهور الكثير من التعاريف والنظريات، حيث يرى الباحث بأنه مجموع الأفعال والسلوكات التي يستخدمها الفرد لمواجهة مختلف المشاكل والصعوبات التي تصادفه دون بلوغ الموقف درجة من الضغط الأمر الذي يميز بيها وبين استراتيجيات مواجهة الضغوط, ولا يتم هذا إلا بأساليب منها التوجه نحو المشكلة و مهارة حل المشكلة أما بشكل عقلاني أم اندفاعي لا مبالي أو تجنبي عن طريق خطوات منظمة بدءا من التوجه نحو المشكلة الى تعريفها و توليد البدائل وصولا الى اتخاذ القرار والتقييم وهذا ستؤثر بعوامل داخلية كخبرات السابقة والدافعية وعوامل خارجية كطبيعة الموقف وحداثته ما يجعل أسلوب حل المشكلات الاجتماعية مهما في تنمية شخصية الإنسان وتطوير مختلف قدراته العقلية والنفسية والاجتماعية.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس:

منهج البحث وإجراءاته التطبيقية

الفصل الخامس: منهج البحث وإجراءاته التطبيقية

تمهيد

1. منهج البحث
2. الدراسة الاستطلاعية
3. مجالات البحث
4. أدوات البحث
5. الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يساهم الجانب النظري للبحث في حصر الموضوع والإحاطة به من أوجه نظر مختلفة قصد فهمه وضبطه من خلال الدراسات السابقة وعرض للمتغيرات في الإشكالية وطرح الفرضيات للتحقق من مدى صحتها الأمر الذي يتطلب إجراءات علمية منظمة.

يعتبر الجانب التطبيقي الخطوة التي يتمكن الباحث من خلالها الإجابة على التساؤلات والتحقق من الفرضيات, وذلك من خلال إجراءات منهجية تسمح للباحث بفحص الظاهرة النفسية للوصول الى تحليلها وتفسيرها عن طريق إتباع منهج وخطوات باستخدام أدوات وأساليب احصائية لمعالجة المعطيات.

1. منهج البحث:

يرتبط تحديد منهج الدراسة بطبيعة الموضوع المدروس والفروض الموضوعية قصد التحقق منها، لذا تبنى الباحث المنهج الوصفي من أجل دراسة دور الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية وتحديد طبيعة العلاقة الموجودة بين هذه المتغيرات.

يسمح المنهج الوصفي برصد ومتابعة دقيقة لموضوع الدراسة بطريقة كمية وكيفية من التعرف على مدى صلاحية أدوات الدراسة من خلال تحقق من الخصائص السيكومترية لها وهذا بإتباع المنهج الوصفي المنهج الوصفي التحليلي الذي يعد مناسبا للدراسة الحالية.

2. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مفتاح أي بحث فبناءا عليها وعلى ما يظهر من صعوبات وجوانب تستوجب التغيير تتم المراجعة النهائية للخطوات البحث حتى يتم التأكد من سلامة التنفيذ فهي تعد الفرصة الوحيدة للتعديل.(بركات محمد خليفة، 1984، ص 76)

1.2 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

يتم إجراء الدراسة الاستطلاعية في بعض الجامعات الوسط وهي ثلاث جامعة متمثلة في جامعة يحي فارس المدية وجامعة لونيسي علي العفرون وجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة وذلك من خلال الفترة الممتدة ما بين فيفري وماي من السنة الجامعية(2015 – 2016) وذلك لتحقيق الأهداف التالية:

- الوقوف على الصعوبات الممكن مواجهتها في الدراسة الأساسية .

- التحقق من الخصائص السيكومترية لكل من مقياس الذكاء الانفعالي(2006) لويكمان، ومقياس مهارة حل المشكلات لهينر وآخرون(1983 Heppener et al) ومقياس مع الحياة الجامعية لعلى عبد السلام(2004).

- معرفة مدى وضوح عبارات المقاييس لأفراد عينة الدراسة.

- التقرب من الجامعات والتواصل مع الإدارات من أجل التعرف على إمكانية تطبيق المقاييس.

2.2 وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 70 طالبا وطالبة من طلبة بعض الجامعات الوسط والمتمثلة في جامعة يحي فارس المدية، جامعة لونيسي على البليدة وجامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة من مختلف التخصصات العلمية والأدبية وتم تطبيق مقاييس للتحقق من صلاحيتها للتطبيق النهائي في الدراسة الأساسية وتوزعت عينة الدراسة الاستطلاعية كمايلي:

جدول (01): يوضح توزيع أفراد العينة الدراسية الاستطلاعية:

التخصص	الجنس		المستوى الدراسي		المجموع
	ذكور	الإناث	ثانية ليسانس	ثالثة ليسانس	
علمي	09	35	38	06	44
أدبي	02	24	25	01	26
المجموع	11	59	63	07	70

3.2نتائج الدراسة الاستطلاعية

تتمثل النتائج الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

– استخراج الخصائص السكوميترية لأدوات الدراسة الحالية وأثبتت النتائج تتمتع أدوات الدراسية بخصائص سيكومترية جيدة تسمح بتطبيقها على عينة الدراسة الأساسي .

– التأكد من قدرة الأفراد العينة على الإجابة على أسئلة المقاييس المستخدمة ومدى تجاوبهم.

– تحديد عينة الدراسة وتوسيع نطاق معرفة الباحث بموضوع الدراسة.

– حصر الوسائل المادية الواجب توفرها لتطبيق إجراءات الدراسة.

– ضبط فرضيات الدراسة بصفة نهائية.

3. مجالات البحث :

لكل دراسة مجال زماني ومكاني تجرى فيه والدراسة الحالية جرت زمان ومكان محددين كمايلي:

1.3 المجال المكاني:

جرت الدراسة الحالية في ثلاث جامعات الوسط الجزائري قصد التمكن من تطبيق مقاييس الدراسة على عينة من الطلبة جامعات يحي فارس بالمدية حي عين الذهب وجامعة لونيسي علي بالعفرون ولاية البليدة وجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة ولاية عين الدفلى.

2.3 المجال الزماني:

امتد المجال الزماني للبحث من بداية الموسم الجامعي 2015 –2016والذي قام فيه الباحث باختبار المقاييس المناسبة للدراسة والتحقق من خصائصها السيكومترية من خلال الدراسة الاستطلاعية، وفي الفترة الممتدة بين تاريخ 06 نوفمبر2016 و08 ديسمبر 2016 قام الباحث بالتطبيق النهائي.

4. عينة البحث

يتعين على الباحث اعتماد احد طرق اختيار العينة ليختار عينته مبررا سبب اختيار هذا النوع دون آخروفي هذا البحث ثم اختيار العينة بطريقة قصديه حيث تم استهداف طلبة السنة الثانية والسنة الثالثة ليسانس من التخصصات العلمية والأدبية ببعض جامعات الوسط و المتمثلة في جامعة يحي فارس بالمدية، جامعة لونيسي علي بالعفرون وجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة حيث توزع أفراد العينة كما يلي:

جدول (02): يوضح توزيع وخصائص أفراد العينة:

المتغيرات	الجنس		التخصص		الإقامة	
	ذكر	أنثى	علمي	أدبي	خارجي	داخلي
العدد	102	160	88	174	128	134
النسبة	% 39	% 61	% 34	% 66	% 49	% 51
المجموع	262		262		262	

يتضح من خلال الجدول رقم (02) توزيع وخصائص أفراد العينة بحيث بلغ عدد أفراد عينة البحث بـ 262 منهم 160 طالبة بنسبة 61 % إناث مقابل 39 % ذكور بعدد قدر بـ 102، توزعت الأغلبية في التخصص الأدبي 174 ما يمثل نسبة 66% أما البقية المقدرة بـ 88 ضمن التخصص العلمي بنسبة34 % وهذا راجع كون الجامعات التي تم فيها التطبيق تغلب عليها التخصصات الأدبية، كما جاء عدد الطلبة المقيمين بإقامة جامعية 134 بنسبة بلغت 51 % بفارق بسيط عن عدد الطلبة الخارجيين والمقدر عددهم بـ 128 بنسبة 49 %.

5. أدوات البحث :

يعتمد كل بحث على مجموعة من الأدوات وهذا من أجل الوصول إلى نتائج موضوعية وفي البحث الحالي سيتم الاعتماد على ما يلي:

1.5مقياس الذكاء الانفعالي:

ترجمة المقياس من طرف ويكمان (Wakeman ,2006) وترجمه إلى اللغة العربية عبد الحافظ الشايب سنة (2008) مكون من بعدين رئيسيين ويشتملان على 40 بند وهما:

1.1.5 بعد إدارة الذات الغير معرفية والتي تقيس الكفاءات التالية:

الثقة بالنفس – ضبط الذات – صحوة الضمير – الجدارة – الوعي الانفعالي .

2.1.5 البراعة الاجتماعية: والتي تقيس الكفاءات التالية (القيادة – إدارة الصراع – الاتصال – التأثير – العلاقات – التقمص العاطفي – أخلاقيات الفريق).

تتوزع فقرات المقياس الأربعون على بعدي إدارة الذات الغير معرفية والبراعة الاجتماعية بالتساوي وبواقع عشرون فقرة لكل منها:

كما ينقسم كل بعد إلى قسمين يعبر القسم الأول عن المظاهر الإيجابية والقسم الثاني عن المظاهر السلبية بحيث تتولى 10 فقرات قياس كل مظهر للبعد.

يمكن توضيح توزيع فقرات كل بعد من الجدول التالي :

جدول (03): يوضح توزيع فقرات بعد إدارة الذات غير المعرفية:

المظاهر	الفقرات
المظاهر السلبية لبعد إدارة الذات الغير معرفية	3 ، 6، 9 ،15، 16 ، 23 ،23، 27، 31، 35، 39
المظاهر الايجابية لبعد إدارة الذات الغير معرفية	1 ،8، 11، 19 ، 20 ، 24 ،26 ، 34 ، 37 ،40

جدول(04): يوضح توزيع فقرات بعد البراعة الاجتماعية

المظاهر	الفقرات
المظاهر الايجابية لبعد البراعة الاجتماعية	4 ،5، 10 ، 13 ، 14 ، 22 ، 29 ، 30 ، 33 ، 36
المظاهر السلبية لبعد البراعة الاجتماعية	2 ، 7 ، 12 ، 17 ، 18 ، 21 ، 25 ، 28 ، 32 ،38

يصحح المقياس بتقديم درجة لكل إجابة يختارها الفرد ودرجة 0 اللااجابة التي يتركها فارغة.

3.1.5 الخصائص السيكومترية للمقياس الذكاء الانفعالي:

يعد صدق المقياس عاملا رئيسيا في تقدير صلاحيته لقياس ما وضع لأجله.

تم تحقق من صدق المقياس من طرف عبد الحفيظ الشايب بعد ترجمته على طلبة جامعة آل البيت الأردن سنة (2008) من خلال استخدام أسلوب التحليل العاملي حيث تم التحقق من مدى تشبع الفقرات بالعوامل الخاصة للمقياس "ويكمان" للذكاء الانفعالي ينطوي

على عاملين اثنين يقيسان مفهوم الذكاء الانفعالي بصورة عامة هما عامل إدارة الذات غير المعرفية وعامل البراعة الاجتماعية، كما تم حساب معاملاتالارتباط الداخلية بين الدرجات الفرعية على المظاهر الإيجابية والسلبية لبعدي المقياس.

حيث بلغت قيمة الارتباط بين الأفراد على الفقرات المكونة للمظاهر الايجابية والسلبية لبعد إدارة الذات غير المعرفية (0,35-) فيما بلغت قيمة المعامل الارتباط بين الأفراد على فقرات المكونة للمظاهر الايجابية وتلك المكونة للمكونة للمظاهر السلبية لبعد البراعة الاجتماعية (0,34-).

هذا ما يشير إلى وجود علاقة عكسية بين ما تقيسها الفقرات الايجابية وما تقيسه السلبية في كل من البعدي المقايس كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين الأداء على بعدي الاستبيان (0,52) وهي قيمة تعكس علاقة متوسطة هذا ما يبرز بأن المقياس تعد بين سمة الذكاء الانفعالي من خلال عاملين اثنين مرتبطان.

أما فيما يخص بثبات الصورة المعربة لمقياس "ويكمان"الذكاء الانفعالي ثم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة – ألغا– لكرونباخ لكل من بعد من بعدي المقياس وقد بلغ معامل الإ تساق الداخلي لبعد الإدارة الذات غير المعرفية (0,91) فما بلغ معامل الاتساق الداخلي لبعد البراعة الاجتماعية (0,90) كما تم حساب معامل الثبات من خلال تطبيق المقياس على عينة مكونة (60) طالبا وطالبة وإعادة تطبيقه على الأفراد بفارق أسبوع واحد بين مرتي التطبيق ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في مرتي التطبيق وقد بلغت قيمة معاملات الثبات (0,89 – 0,87) لكل من بعدي المقياس ما يشير إلى تمتع المقياس باتساق داخلي وثبات.

4.1.5أتساق مقياس الذكاء الانفعالي من الدراسة الحالية:

اعتمد الباحث في التحقق من مدى صدق الأداة على حساب صدق الاتساق الداخلي والذي يرتبط بالتحقق من الاتساق بين مفردات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس أو مدى ارتباط البنود ببعضها البعض أو مدى ارتباط البنود بالمقاييس الفرعية التي تنتمي لها وهذه الدراسة تم حساب المعامل ارتباط المظاهر بالدقة الكلية وجدول الموالي يوضح المعاملات المظاهر بالدرجة الكلية الأبعاد لكل بعد .

جدول (05): يوضح صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الانفعالي:

الأبعاد	المظاهر	
إدارة الذات غير المعرفية	0,82 **	0,60 **
البراعة الاجتماعية	0,81 **	0,74 **
** دال عن 0,01		

يتضح من خلال الجدول أعلاه وجود ارتباط قوي بين المظاهر الايجابية لبعد إدارة الذات الغير معرفية والذي يقدر بـ 0,82 وهو دال عند المستوى الدلالة 0,01 والمظاهر السلبية بمعنى لبعد إدارة الذات غير المعرفية بـ 0,6 0 دال عند 0,01 بمعنى أن المظاهر تعبر عن البعد.

بعد البراعة الاجتماعية جاء معامل الارتباط المظاهر الايجابية بـ 0,881 دال عند 0,01 ويتبين وجود علاقة ارتباطيه قوية بين المظاهر وبعد البراعة الاجتماعية مما يدل أن فقدان المظاهر تعبر فعلا عن البعد.

ويبين أن بعدي مقياس الذكاء الانفعالي لويكمان لديهما ارتباط موجب قوي دال عند 0,01 بين المظاهر الايجابية والسلبية وكل بعد مما يدل على وجود اتساق داخلي بين الأبعاد والمقياس ككل أي أن المقياس يتمتع بصدق وفقراته تقيس فعلا الذكاء الانفعالي.

2.5 مقياس أساليب حل المشكلات:

تم إعداد مقياس أساليب حل المشكلات من طرف هينبر وآخرون(Heppener et ,1983 al)ترجمة للغة العربية حمدي سنة (1998)حيث يتكون المقياس من 40 بندا تقيس 05 أبعاد والمتمثلة فيما يلي في الجدول:

جدول (06): يوضح مقياس حل المشكلات.

الأبعاد	البنود
التوجه العام	1- 6 -11 - 16 – 21 – 26 - 31 – 36
تعريف المشكلة	2 – 7 – 12 – 17 – 22 – 27 – 32 – 37
توليد البدائل	3 – 8 – 13 – 18 – 23 – 28 – 33 – 38
اتخاذ القرار	4 – 9 – 14 – 19 – 24 – 29 – 34 – 39
التقييم	5 – 10 – 15 – 20 – 25 – 30 – 35 – 40

كما أن المقياس يحتوي على 20 بندا إيجابي و 20 بند سلبي يتم تصحيحه في حالة البنود الايجابية بمنح من 1 إلى 4 تواليا الاختبارات لا تنطبق أبدا ، تنطبق بدرجة بسيطة . – تنطبق بدرجة متوسطة ، تنطبق بدرجة كبيرة.

وفي حالة البنود السلبية يتم عكس الأوزان.

والجدول التالي يوضح البنود السلبية والبنود الايجابية:

الجدول (07): يوضح البنود السلبية والبنود الايجابية:

الاتحاد	البنود
ايجابي	1 – 2 –3 – 4 – 6 – 7 – 11 – 12 – 15 – 17 –19– 20 – 22 – 23 – 25 – 28 – 33 – 34 – 39
سلبي	5 – 8 – 9 – 10 – 13 – 14 – 16 – 18 – 21 – 24 – 26 – 27 – 30 – 31 – 32 – 35 – 36 – 37 – 38 – 40

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين 40 – 160 أما الدرجة الكلية للبعد ما بين 8 – 32 أما مستويات المقياس فهي 40 – 80 مؤشر عن نقص مهارة حل المشكلات 80– فما فوق كفاءة في حل المشكلات.

1.2.5 الخصائص السيكومترية لمقياس مهارة حل المشكلات:

2.2.4 صدق مقياس مهارة حل المشكلات في الدراسة الحالية اعتمد الباحث في التحقق من صدق مقياس مهارة حل المشكلات لـ هيبنر(Hepper,1983)ترجمة حمدي(1998) على طريقة الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس وحيث يحتوي المقياس على خمسة أبعاد سيتم عرضها في الجدول التالي:

جدول (08):يمثل مقياس مهارة المشكلات.

الأبعاد	معامل الارتباط برسون مع درجة الكلية للمقياس
التوجه العام	0,79 **
تعريف المشكلة	0,81 **
توليد البدائل	0,67 **
اتخاذ القرار	0,57 **
التقييم	0,73 **
	** دال عند 0,01

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن جميع أبعاد مقياس مهارة حل المشكلات ذات علاقة إرتباطية دالة عند 0,01 مع الدرجة الكلية للمقياس.

حيث جاءت معاملات الارتباط الأبعاد توجه العام والتعريف بالمشكلة والتقييم فوق 0,70 بمعنى أنها تعبر عن ارتباط قوي مع الدرجة الكلية أي أن بنود هذه الأخيرة تنتمي بالدرجة كبيرة للمقياس أما بعدي توليد البدائل اتخاذ القرار فمعاملات ارتباطها مع الدرجة الكلية للمقياس هي جاءت أكبر 0,55 أري وجود علاقة إرتباطية مرتفعة.

3.5 مقياس التوافق مع الحياة الجامعية:

أعد مقياس التوافق مع الحياة الجامعية من طرف بيكر وسريك (Baker&Siryk.1984) ترجمة اللغة العربية علي عبد السلام سنة (2002) يحتوي على 36 بند موزعة على أربعة أبعاد هي التوافق الشخصي الانفعالي والالتزام بتحقيق الأهداف حيث يشمل كل بعد على عدد معين من البنود كما سيتم توضيحه في الجدولرقم 09:

الأبعاد	البنود
التوافق الأكاديمي التوافق الاجتماعي التوافق الشخصي الانفعالي و الالتزام بتحقيق الأهداف	3- 12 – 13 – 14 – 15 – 17 – 21 – 28 – 30 – 31 – 35 – 36 4 – 7 – 19 – 24 – 29 2 – 6 – 8 – 9 – 18 – 20 – 23 – 27 1 – 5 – 10 – 11 – 22 – 32 – 33 – 34

يصحح المقياس من خلال تقديم ثلاث درجات تنطبق تماما درجتان لتطبيق إلى حد ما ودرجة واحدة لاتنطبق تتراوح الدرجة الكلية للمقياس 36 غلى غاية 108.

حيث تتمثل مستويات المقياس كما يلي في الجدول رقم 10:

مستويات التوافق	الفئات
مستوى منخفض	36 - 60
مستوى متوسط	60 - 84
مستوى مرتفع	84 - 108

1.3.5 الخصائص السيكومترية للمقياس التوافق مع الحياة الجامعية :

1.1.3.5 صدق المقياس

بعد ترجمة المقياس من طرف علي عبد السلام تم عرضه على مجموعة من المختصين في مجال علم النفس كمحكمين قصد التحقق من الهدف الظاهري للمقياس حيث

تم الإبقاء على العبارات التي حصلت على نسبة الاتفاق وصلت 80 % من عدد المحكمين كما أقر المحكمين بأن الأبعاد تعبر عن مظاهر الحياة الجامعية.

تم حساب الصدق العاملي على عينة قوامها 100 طالب وطالبة من جامعة الزقازيق بمصر وأظهرت النتائج تشبع الأبعاد الأربعة للمقياس على العامل واحد يستوعب 78,9 من المقياس مما يدل على درجة المقياس مرتفعة.

2.1.3.5 ثبات المقياس:

تم حساب معامل ثبات مقياس التوافق مع الحياة الجامعية على عينة قوامها 50 من طلاب جامعة الزقازيق بمصر بإتباع طريقة ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية بمعادلتي سيبرمان براون وجثمان وأظهرت النتائج أن معاملات ثبات المقياس تتراوح ما بين (0,71–0,82) وكلها معاملات ثبات.

3.1.3.5 صدق المقياس في الدراسة الحالية:

تم التحقق من صدق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية لـ بيكر وسريك(1984 & siryk) ترجمة علي عبد السلام (2002) من خلال طريقة الاتساق الداخلي حيث تم حساب معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس والجدول الثاني يوضح التاريخ معامل ارتباط برسون.

جدول (11): يوضح معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الإبعاد	معامل ارتباط برسون مع الدرجة الكلية للمقياس
التوافق الأكاديمي	0,819 **
التوافق الاجتماعي	0,438 **
التوافق الشخصي الانفعالي	0,625 **
الالتزام بتحقيق الأهداف	0,598 **
	** دال عند 0,01

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن الأبعاد الأربعة لمقياس التوافق مع الحياة الجامعية ذات علاقة إرتباطية بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى الدلالة 0,01 حيث جاءت معاملات الارتباط التوافق الشخصي الانفعالي والالتزام.

بتحقيق الأهداف مرتفعة أما بعد التوافق الاجتماعي فمعامل ارتباطه بالدرجة الكلية كان متوسط عكس معامل ارتباط التوافق الأكاديمي بالدرجة الكلية الذي فاق 0,80 أي أنه مستوى قوي جدا من الارتباط وهذا يعبر عن مستوى مرتفع من الاتساق الداخلي بين الأبعاد المقياس أي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق وبنوده تقيس فعلا خاصية التوافق مع الحياة الجامعية لدى الطلبة.

4.1.3.5 ثبات المقياس في الدراسة الحالية:

تم حساب معامل ألفا لكرونباخ قصد التحقق من مدى دقة واستقرار مقياس التوافق مع الحياة الجامعية حيث جاءت النتائج كما يلي في الجدول (12):

عدد البنود	معامل ألفا لكرونباخ
36	0,583

يظهر من خلال الجدول أن معامل ألفا لكرونباخ لمقياس التوافق مع الحياة الجامعية جاء مرتفع يفوق 0,55 وهذا يدل على أنه يتمتع بمستوى جيد من الاستقرار والدقة وأن البنود هذه الأداة تتمتع بالاتساق الداخلي أي أنه يتميز بالثبات.

6. الأساليب الإحصائية للدراسة:

تم القيام بالمعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة من خلال استخدام البرامج SPSS الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية رقم 22 وهذا من اجل حساب الارتباط المتعدد ومعامل ارتباط برسون وحساب الفروق من خلال تحليل التباين ANOVA.

خلاصة الفصل:

اعتمد الباحث في انجاز الجانب التطبيقي للبحث على المنهج الوصفي التحليلي والقيام بدراسة استطلاعية على 70 طالبا وطالبة للتحقق من مدى ملائمة مقياس الذكاء الانفعالي لويكمان ومقياس مهارة حل المشكلات لهبنر وبترسن ومقياس التوافق مع الحياة الجامعية لبيكر وسريك للبيئة البحث الحالي.

تكونت عينة البحث من 264 طالبا وطالبة من جامعة يحي فارس بالمدية وجامعة لونيسي علي بالعفرون وجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة من التخصصات العلمية والأدبية، ليتم تطبيق أدوات البحث عليهم بهدف الحصول على استجاباتهم لتفريغها قصد معالجتها لاختبار صحة الفرضيات عن طريق استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية رقم 22 للحصول على نتائج موضوعية للبحث.

الفصل السادس: عرض

ومناقشة النتائج.

الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج.

تمهيد

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

أ.عرض وتحليل النتائج

1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى

2.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

3.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة

4.عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة

5.عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة

6.عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة

7.عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة

8.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة

9.عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة

ب.مناقشة وتحليل النتائج

1. مناقشة الفرضية الأولى

2.مناقشة نتائج الفرضية الثانية

3.مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4.مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5.مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

6.مناقشة نتائج الفرضية السادسة

7.مناقشة نتائج الفرضية السابعة

8.مناقشة نتائج الفرضية الثامنة

9.مناقشة الفرضية التاسعة

تمهيد:

يعتبر فصل عرض ومناقشة النتائج من الفصول المهمة في أي بحث علمي لأنه المرحلة التي يصل فيها الباحث الى حصد ثمار الجهد الذي قدمه طيلة مراحل البحث.

يأتي بعد معالجة الإحصائية للمعطيات عرض النتائج المتوصل إليها قصد الإجابة عن التساؤلات المطروحة في الإشكالية عن طريق عرضها في جداول للتحقق من الفرضيات، ثم مناقشتها ومقارنتها بالدراسات السابقة المعتمدة في البحث من حيث اتفاقها واختلافها معها للوصول الى تقديم تفسير للنتائج البحث الحالي في ضوء الجانب النظري وخبرة الباحث العلمية والميدانية.

1.عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

أ.عرض وتحليل النتائج:

تضمن هذا الجزء من البحث الإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها، حيث تم عرض وتحليل النتائج، وقبل اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من فرضيات البحث، لا بد ان نتأكد من اعتدالية التوزيع أولا للبيانات المتحصل عليها من طرف أفراد العينة بعد تطبيق أدوات البحث، وذلك بغية تحديد الطرق الإحصائية التي ستستخدم لاختبار الفرضيات، وقد تم اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات من نسبة معامل الالتواء حيث يشير (سعد زغلول البشير، 2003، 92) انه يمكن اختبارالتوزيع الطبيعي من ملاحظة نسبة قيمة معامل الالتواء إلى الخطأ المعياري له، وان وقعت هذه النسبة بين (+2، −2) فهذا يعني ان المتغير يتبع توزيع اعتداليويوضح الجدول (13) نتائج معامل الالتواء Skewenss وكذا نسبة معامل الالتواء إلى خطئه المعياري، لمعرفة هل البيانات تتوزع اعتداليا أولا، لأنهإذا كان توزيعها اعتدالي فهذا معناه اختيار أساليب إحصائية برامترية، فالأساليب الإحصائية البرامترية تشترط اعتدالية التوزيع، أماإذا كان توزيعها غير اعتدالي فسيتم اختيار الأساليب الإحصائية اللابرامترية،وجدول التالي يوضح نتائجالاختبار.

الجدول (13): اختبار التوزيع الاعتدالي (1- Sample K-S)

المتغيرات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	قيمة معامل الالتواء	الخطأ المعياري	نسبة معامل الالتواء
الذكاء الانفعالي	262	22.40	0.23	0.15	1.53
أسلوب حل المشكلات الاجتماعية	262	113.25	0.14	0.15	0.93
التوافق مع الحياة الجامعية	262	74.67	0.03	0.15	0.20

يتبين من الجدول أعلاه ان قيمة معاملات الالتواء للدرجات الكلية لمتغيرات البحث جاءت 0.23 و0.14 و0.03 بالترتيب أما نسبة معامل الالتواء إلى الخطأ المعياري له فكانت 1.53 و0.93 و0.03، وكلها انحصرت بين -2 و+2 واقتربت من الصفر مما يدل على ان توزيع المتغيرات يتبع التوزيع **الاعتدالي** وعليه الباحث سوف يختار الأساليب الإحصائي المندرجة ضمن الإحصاء البارامتري الذي يشترط الاعتدالية في التوزيع، حيث سيستخدم اختبار ت لعينة واحدة لمعرفة مستوى كل متغير، وكذا تحليل التباين الأحادي أنوفا لمعرفة الفروق بين مستويات المتغيرات المستقلة في درجة المتغير التابع، أما لمعرفة الأثر فسيستخدم الانحدار المتعدد، كما سوف يتم استخدام اختبار ت لمعرفة الفروق بين عينتين مستقلتين.

1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

لاختبار صحة الفرضية الأولى والتي مفادها يساهم كل من الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تم حساب الانحدار المتعدد وفق الخطوات التالية:

جدول (14): يوضح وصف متغيرات البحث للارتباطات الجزئية:

المتغيرات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط برسون **X1** و **X2** ب **Y**	مستوى الدلالة
الذكاء الانفعالي **X1**	262	22.40	4.59	0.39	0.000
أسلوبحل المشكلات الاجتماعية **X2**	262	113.25	13.85	0.41	0.000
التوافق مع الحياة الجامعية**Y**	262	74.67	8.02		

يبين الجدول رقم (14) ان الارتباطات الجزئية بين المتغير التابع التوافق مع الحياة الجامعية والمتغيرات المستقلة حيث بلغ معامل الارتباط مع الذكاء الانفعالي 0.39 أما الارتباط بأسلوب حل المشكلات الاجتماعية فقدر ب 0.41 كما جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.000 اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 ما يعني وجود علاقة بين كل من الذكاء الانفعالي والتوافق مع الحياة الجامعية وعلاقة بين أسلوب حل المشكلات الاجتماعية والتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

جدول (15): يوضح نتائج تحليل التباين عن طريق الانحدار

مصدرالتباين / النموذج	مجموع مربعالانحرافات	درجة الحرية	متوسطالانحراف	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
الانحدار	3803.42	2	1901.71	37.92	0.000
تباين الخطأ	12988.34	259	50.14		
تباين كلي	16791.77	261			

يوضح الجدول رقم (15) نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار معنوية الانحدار حيث نلاحظ ان القيمة الفائية تقدر بـ 37.92 دالة عند مستوى دلالة 0.000 وهي اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي ان الانحدار معنوي وبالتالي يمكن التنبؤ بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري من خلال درجات الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية حسب معادلة الانحدار التي سوف يتم استخراجها من الجدول رقم (14).

جدول (16) يوضح ملخص نموذج الانحدار

معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد	معامل التحديد المصحح
0.47	0.23	0.22

يظهر من الجدول رقم (16) ان قيمة معامل الارتباط المتعدد بلغت 0.47 ومعامل التحديد 0.23 بمعاملتصحيح قدره 0.22 وهذا يدل على ان نسبة 23% من الانحرافات الكلية التي

تؤثر في المتغير التابع التوافق مع الحياة الجامعية تفسرها العلاقة الخطية أي نموذج الانحدار المتمثل في الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري كما نلاحظ ان الفرق بين معامل التحديد ومعامل التحديد المصحح ضعيف جدا حيث يقدر بـ 1% ما يعني دقة النتائج وقابليتها للتعميم على مجتمع البحث.

جدول (17): يوضح نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتبيان اثر المتغيرات المستقلة في تحقيق المتغير التابع.

مصدر التباين	قيمة بيتا Béta	الثابت B	الخطأ المعياري	قيمة تالمحسوبة	مستوى الدلالة
الحد الثابت Constante		44.98	3.66	12.29	0.000
أسلوب حل المشكلات الاجتماعية	0.29	0.17	0.03	4.84	0.000
الذكاء الانفعالي	0.26	0.46	0.10	4.31	0.000

يوضح الجدول رقم (17) مساهمة المتغيرات المستقلة في المتغيرالتابع حيث نلاحظ ان قيمة اختبار ت لدلالة المعنوية لمعاملات الانحدار جاءت 0.000 اصغر من 0.05 أي انه يمكن تحديد الأثر وعليه فان معادلة خط انحدار كما يلي:

y= B(44.98)+(0.17)X1+(0.46)X2 التوافق مع الحياة الجامعية ويعني كلما زاد الذكاء الانفعالي بدرجة زاد التوافق مع الحياة الجامعية ب 46%, وكلما زاد أسلوب حل المشكلات الاجتماعية بدرجة زاد التوافق مع الحياة الجامعية بنسبة 17 %أي ان الذكاء الانفعالي هو المتغير المستقل الأكثرإسهاما في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على: يوجد مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري,وللتحقق منه تم حساب المتوسط الحسابي لأفراد العينة ومقارنته بالمتوسط النظري باختبار ت لعينة واحدة من أجل معرفة دلالة الفروق بين المتوسطين والنتائج كالتالي في الجدول أدناه.

جدول (18): يوضح مستوى الذكاء الانفعاليلأفراد العينة.

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجةالحرية	مستوىالدلالة
الذكاء الانفعالي	262	20	22.40	4.59	8.46	261	0.000

يتضح من خلال الجدول رقم (18) أن المتوسط النظري للذكاء الانفعالي يقدر 20 والمتوسط الحسابي بلغ 22.40 وانحراف معياري يساوي 4.59 أما اختبار واحدة لعينة فقدرـ 8.46 عند درجة حرية 261 وبمستوى دلالة 0.000 وبما ان مستوى دلالة الاختبار الإحصائي اصغر من مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة في البحث الحالي 0.05 ما يعني

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي لصالح أفراد العينة بفرق يقدر 2.40 أي ان طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري يتمتعون بذكاء انفعالي مرتفع.

جدول (19): يوضح مستوى أبعاد الذكاء الانفعاليلأفراد العينة.

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
إدارة الذات غير المعرفية	20	10	10.69	2.63	4.24	261	0.000
البراعة الاجتماعية	262	10	11.71	2.78	9.95	261	0.000

يتضح من خلال الجدول رقم (19) أن المتوسط النظري يقدر ب 10 لبعدي الذكاء الانفعالي المتمثلة في إدارة الذات غير المعرفية والبراعة الاجتماعية والمتوسط الحسابي لإدارة الذات غير المعرفية بلغ 10.69 وانحراف معياري يساوي 2.63 أما اختبار ت لعينة واحدة فجاء 4.24 عند درجة حرية 261 وبمستوى دلالة 0.000 اصغر من مستوى الدلالة المعنوية المعتمدة في البحث الحالي 0.05 ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الذات غير المعرفية لصالح أفراد العينة بفرق طفيف يقدر 0.69 أي ان طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري يتمتعون بادراة ذات غير معرفية متوسطة.

أما المتوسط الحسابي للبراعة الاجتماعية فجاء 11.71 بانحراف معياري يساوي 2.78 واختبار ت لعينة واحدة فقدر 9.95 عند درجة حرية 261 ومستوى دلالة 0.000 اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 ما يفسر وجود فروق ذات دلالة إحصائية في

البراعة الاجتماعية بفرق 1.71 ما يبين وجود براعة اجتماعية عند طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري مرتفعة.

3.عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على وجود مستوى مرتفع من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري ولاختبار صحة الفرضية الثالثة تم حساب المتوسط الحسابي لأفراد العينة ومقارنته بالمتوسط النظري باختبار ت لعينة واحدة و النتائج كالتالي

جدول (20) يوضح مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لأفراد العينة

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
أسلوب حل المشكلات الاجتماعية	262	80	113.25	13.85	38.85	261	0.000

نلاحظ من خلال الجدول رقم (20) ان المتوسط النظري لأسلوب حل المشكلات الاجتماعية يساوي 80 أما المتوسط الحسابي لأفراد العينة فقدر بـ 113.25 وانحراف معياري 13.85 أما اختبار ت لعينة واحدة فجاء 35.85 عند درجة الحرية 261 وبمستوى دلالة 0.000 وبما ان مستوى دلالة الاختبار الإحصائي اصغر من 0.05 أي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية حيث قدر الفرق بين المتوسط النظري والمتوسط الحسابي بـ 33.25 والذي يعبرعن فرق كبير ما يدل على تمتع طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بمستوى مرتفع من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية.

جدول(21): يوضح مستوى أبعادأسلوب حل المشكلات الاجتماعية لأفراد العينة

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التوجه العام	262	16	22.05	4.24	23.06	261	0.000
تعريف المشكلة	262	16	22.61	3.89	27.47	261	0.000
توليد البدائل	262	16	23.47	3.24	37.23	261	0.000
اتخاذ القرار	262	16	23.59	3.32	36.96	261	0.000
التقييم	262	16	22.53	3.98	22.53	261	0.000

يبين الجدول رقم (21) ان المتوسط النظري لجميع الأبعاد الخمسة أسلوب حل المشكلات الاجتماعية يقدر ب 16 أما المتوسط الحسابي لأفراد العينة فجاء بدرجات متفاوته حيث بلغ المتوسط الحسابي للتوجه العام 22.05 و انحراف معياري 4.24 وقدر اختبار ت لعينة واحدة ب 23.06 عند درجة حرية 261 و بمستوى دلالة 0.000 اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد العينة بفرق 6.04 أي ان التوجه العام لطلبة بعض جامعات الوسط الجزائري مرتفع.

يقدر المتوسط الحسابي لبعد تعريفا المشكلة بـ 22.61 وانحراف معياري 3.89 وقدر اختبار ت لعينة واحدة بـ 27.47 عند درجة حرية 261 وبمستوى دلالة 0.000 اصغر من 0.05 ما يعني و جود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد العينة بفرق 6.61 أي ان وجود مستوى مرتفع من تعريف المشكلة لدى أفراد عينة البحثأما بعد توليد البدائل فبلغ متوسطه الحسابي 23.47 بانحراف معياري يساوي 3.24 وجاء اختبار ت لعينة واحدة 37.23 عند درجة حرية 261 وبمستوى دلالة 0.000 اصغر من 0.05 ما يعني و جود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد العينة بفارق عن المتوسط النظري يساوي 7.46 ما يوضح ارتفاع مستوى توليد البدائل لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

بلغ المتوسط الحسابي لبعد اتخاذ القرار 23.59 ويعد اكبر من المتوسطات الحسابية للأبعادالأخربأسلوب حل المشكلات الاجتماعية بانحراف معياري 3.32 أما اختبار ت لعينة واحدة فيقدر بـ 36.69 عند درجة حرية 261 وبمستوى دلالة 0.000 اصغر منمستوى الدلالة المعنوية 0.05 ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد العينة حيث قدر الفرق عن المتوسط النظري 7.58 والذي يعبر عن فرق كبير ويظهر ان أفراد عينة البحث يتمتعون بمستوى عالي من القدرة على اتخاذ القراربعد التقييم جاء متوسطه الحسابي 21.54 ويعد الأصغر بين المتوسطات الحسابية للأبعادأسلوب حل المشكلات الاجتماعية بانحراف معياري 3.98 وقدر اختبار ت لعينة واحدة بـ 22.53 عند درجة حرية 261 وبمستوى دلالة 0.000 اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد العينة بفرق 5.54 أي ان التقييم عند طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري مرتفع.

4.عرض و تحليل نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على وجود مستوى مرتفع من التوافق مع الحياة الجامعية بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري ولاختبار صحة الفرضية الرابعة تم حساب المتوسط الحسابي لأفراد العينة ومقارنته بالمتوسط النظري باختبار ت لعينة واحدة والنتائج كالتالي:

جدول (22): يوضح مستوى التوافق مع الحياة الجامعية لأفراد العينة

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التوافق مع الحياة الجامعية	262	72	74.67	8.02	5.39	261	0.000

يظهر من خلال الجدول رقم (22) ان المتوسط النظري التوافق مع الحياة الجامعية قدر ب 72 أما المتوسط الحسابي لأفراد العينة فقدر بـ 74.67 وانحراف معياري 8.02 أما اختبار ت لعينة واحدة فبلغ 5.39 عند درجة الحرية 261 وبمستوى دلالة 0.000 وبما ان مستوى الدلالة للاختبار الإحصائي اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 يعني انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط النظري والمتوسط الحسابي في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية بفرق 2.67 لصالح أفراد العينة والذي يعبر عن تمتع طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بمستوى مرتفع من التوافق مع الحياة الجامعية.

جدول (23): يوضح مستوى أبعاد التوافق مع الحياة الجامعية لأفراد العينة:

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التوافق الأكاديمي	262	30	29.77	4.09	-0.90	261	0.000
التوافق الاجتماعي	262	10	9.66	2.03	-2.67	261	0.000
التوافق الشخصي	262	16	12.80	2.05	-25.17	261	0.000
الالتزام بتحقيق الأهداف	262	16	18.34	2.98	12.65	261	0.000

يتضح من خلال الجدول رقم (23) ان المتوسط النظري لبعد التوافق الأكاديمي جاء 30 اكبر من المتوسط الحسابي لأفراد العينة الذي قدر بـ 29.77 بفرق 0.23 وانحراف معياري 4.09 أما اختبار ت لعينة واحدة فبلغ 0.90- عند درجة الحرية 261 وبمستوى دلالة 0.000 اصغر من مستوى الدلالة المعنوية0.05 أي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط النظري كما طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري لديهم توافق أكاديمي قريب جدا من المتوسط.

المتوسط النظري لبعد التوافق الاجتماعي يساوي 10 أما المتوسط الحسابي لأفراد عينة البحث فهو 9.66 بانحراف معياري 2.03 وجاء اختبار ت لعينة واحدة 2.67- عند درجة الحرية 261 وبمستوى دلالة 0.000 اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الاجتماعي بين المتوسط النظري والمتوسط الحسابي لعينة طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري رغم ان الفرق طفيف يقدر ب 0.33.

أما بعدي التوافق الشخصي والالتزام بتحقيق الأهداف فلديهما نفس قيمة المتوسط النظري الذي يساوي 16 إلا ان المتوسط الحسابي لأفراد العينة في بعد التوافق الشخصي جاء منخفضا مقارنة بالمتوسط النظري حيث بلغ 12.80 بانحراف معياري 2.05 واختبار ت لعينة واحدة قدر ب 25.17- عند درجة الحرية 261 ومستوى دلالة 0.000 اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بصالح المتوسط النظري أي ان طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري لديهم مستوى منخفض من التوافق الشخصيعلى عكس الأبعاد الثلاثة السابقة جاء المتوسط الحسابي لبعد الالتزام بتحقيق الأهداف اكبر من المتوسط النظري حيث قدر ب 18.34 بانحراف معياري 2.98 أما اختبار ت لعينة واحدة فيساوي 12.65 عند درجة الحرية 261 وبمستوى دلالة 0.000 اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط النظري والمتوسط الحسابي لطلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بفرق 2.34 ما يعني ان أفراد العينة لديهم التزام بتحقيق الأهداف مرتفع.

5.عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على وجود فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات الذكاء الانفعالي، ومن اجل اختبار صحة هذه الفرضية تم اعتماد تحليل التباين ANOVA ليتم التوصل للنتائج التالية:

جدول (24): يوضح وصف بيانات التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمستويات الذكاء الانفعالي

المستويات	عدد الأفراد	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحد الأدنى	الحد الأعلى
منخفضي الذكاء الانفعالي	04	%1	74.50	2.64	71	77
متوسطي الذكاء الانفعالي	204	%78	73.17	7.63	51	99
مرتفعي الذكاء الانفعالي	54	%21	80.35	7.16	65	99
المجموع	262	%100	74.67	8.02	51	99

يتضح من خلال الجدول رقم (24) رقم ان أغلب أفراد العينة يتوزعون ضمن المستوى المتوسط من الذكاء الانفعالي بنسبة بلغت 78% ومتوسط حسابي لتوافق مع الحياة الجامعية يساوي 73.17 ونسبة 1% فقط ضمن المستوى المنخفض بمتوسط قدره74.50 و21%ضمن المستوى المرتفع بمتوسط حسابي بلغ 80.35 ما يوضح أن المتوسط الحسابي للتوافق مع الحياة الجامعية لكل المستويات الذكاء الانفعالي جاء اكبر من المتوسط النظري المقدر ب 72.

جدول(25): يوضح نتائج تحليل تباين التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمستويات الذكاء الانفعالي.

التباين	مجموعمربع الانحراف	درجة الحرية	متوسط الانحراف	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
التباين ما بين المجموعات	2201.46	2	1100.71	19.56	0.000
التباين داخل المجموعات	14590.31	259	56.33		
التباين الكلي	16791.77	261			

يتضح من الجدول رقم(25) وجود فروق بين المجموعات الثلاثة وهذا لان قيمة النسبة الفائية المقدرة ب 19.56 دالة عند مستوى دلالة 0.000 اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعات الثلاث ولمعرفة دلالة هذه الفروق لصالح أي مجموعة قام الباحث باستخدام اختبار shéffé للمقارنات البعدية.

جدول (26) يوضح المقارنة البعدية بين مستويات الذكاء الانفعالي في التوافق مع الحياة الجامعية.

المستويات	مقارنة المجموعات	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
المستوى المنخفض	المستوى المتوسط	1.32	3.78	0.94
	المستوى المرتفع	-5.85	3.88	0.32
المستوى المتوسط	المستوى المنخفض	-1.32	3.78	0.94
	المستوى المرتفع	-7.18	1.14	0.000
المستوى المرتفع	المستوى المنخفض	5.85	3.88	0.32
	المستوى المتوسط	7.18	1.14	0.000

يبين الجدول رقم(26) للمقارنة البعدية بين مستويات الذكاء الانفعالي في التوافق مع الحياة الجامعية وجود فروق دالة عند مستوى دلالة 0.000 لصالح مجموعة المستوى المرتفع من الذكاء الانفعالي وبما أن مستوى الدلالة اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 فانه كلما ارتفعت درجات الذكاء الانفعالي زاد الفرق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بين مستويات الذكاء الانفعالي لصالح أفراد المستوى المرتفع ورغم ان معظم ان أفراد العينة يتوزعون ضمن المستوى المتوسط بنسبة 78%إلا ان الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد المستوى المرتفع وأفراد المستوى المتوسط من الذكاء الانفعالي قدر بـ 7.18 وهو فرق ملحوظ رغم ان عدد أفراد المستوى المتوسط يفوق عدد أفراد المستوى المرتفع بـ 150 فرد.

6.عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على وجود فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات حل المشكلات الاجتماعية ومن اجل اختبار صحة هذه الفرضية تم اعتماد تحليل التباين ANOVA ليتم التوصل للنتائج التالية:

جدول (27): يوضح وصف بيانات التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمستويات أسلوب حل المشكلات الاجتماعية:

المستويات	عدد الأفراد	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحد الأدنى	الحد الأعلى
منخفضي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية	03	%1	70.67	6.11	64	76
متوسطي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية	178	%68	72.81	7.02	53	90
مرتفعي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية	81	%31	78.91	8.55	51	99
المجموع	262	%100	74.67	8.02	51	99

يتضح من خلال الجدول رقم (27) رقم ان أغلب أفراد العينة يتوزعون ضمن المستوى المتوسط من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية بنسبة بلغت68%ومتوسط حسابي لتوافق مع الحياة الجامعية يساوي72.81 ونسبة1% فقط ضمن المستوى المنخفض بمتوسط قدره70.67 و31% ضمن المستوى المرتفع بمتوسط حسابي بلغ 78.91 ونلاحظ أنه

المتوسط الحسابي الوحيد الذي جاء اكبر من المتوسط النظري للتوافق مع الحياة الجامعية المقدر بـ 72 لدى أفراد عينة البحث من طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

جدول رقم(28) يوضح نتائج تحليل تباين التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمستويات أسلوب حل المشكلات الاجتماعية.

التباين	مجموع مربع الانحراف	درجة الحرية	متوسط الانحراف	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
التباين ما بين المجموعات	2123.20	2	1061.60	18.60	0.000
التباين داخل المجموعات	14668.56	259	56.63		
التباين الكلي	16791.77	261			

يتضح من الجدول رقم(28) وجود فروق بين المجموعات الثلاثة وهذا لان قيمة النسبة الفائية المقدرة ب 18.60 دالة عند مستوى دلالة 0.000 اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعات الثلاث لمستويات أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري ولمعرفة دلالة هذه الفروق لصالح أي مجموعة قام الباحث باستخدام اختبار shéffé للمقارنات البعدية.

جدول (29): يوضح المقارنة البعدية بين مستويات أسلوب حل المشكلات الاجتماعية في التوافق مع الحياة الجامعية.

المستويات	مقارنة المجموعات	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
المستوى المنخفض	المستوى المتوسط	-2.14	4.38	0.88
	المستوى المرتفع	-8.24	4.72	0.17
المستوى المتوسط	المستوى المنخفض	2.14	4.38	0.88
	المستوى المرتفع	-6.10	1.00	0.000
المستوى المرتفع	المستوى المنخفض	8.24	4.42	0.17
	المستوى المتوسط	6.10	1.00	0.000

يبين الجدول رقم(29) وجود فروق دالة عند مستوى دلالة 0.000 لصالح مجموعة المستوى المرتفع من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية و بما أن مستوى الدلالة اصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 فانه كلما ارتفعت درجات أسلوب حل المشكلات الاجتماعية زاد الفرق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بين مستويات أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لصالح أفراد المستوى المرتفع ورغم ان معظم أفراد العينة يتوزعون ضمن المستوى المتوسط بنسبة 68%إلا ان الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد المستوى المرتفع وأفراد المستوى المتوسط من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية قدر ب 6.10 وهو فرق ملحوظ رغم ان عدد أفراد المستوى المتوسط يفوق عدد أفراد المستوى المرتفع بـ97 فرد.

7. عرض ومناقشة الفرضية السابعة:

تنص الفرضية السابعة على وجود فروق في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري وللتحقق من صدق الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من اجل معرفة مستوى دلالة الفروق بين المتوسطات و النتائج كما يلي:

جدول (30): يوضح نتائج الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير الجنس لدى أفراد عينة البحث.

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	102	22.07	4.83	0.94	260	0.34
إناث	160	22.62	4.44			

يبين الجدول رقم (30) ان المتوسط الحسابي للذكاء الانفعالي لعينة الذكور قدر بـ 22.07 بانحراف معياري يساوي 4.83 والمتوسط الحسابي لعينة الإناث فبلغ 22.62 بانحراف معياري 4.44 أما اختبار ت لعينتين مستقلتين فقدر ب 0.94 عند درجة حرية 260 وبمستوى دلالة إحصائية 0.34 اكبر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه غير دال إحصائيا ما يفسر عدم وجود فروق بين الجنسيين في مستوى الذكاء الانفعالي لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

جدول (31): يوضح نتائج الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير التخصص لدى أفراد عينة البحث.

التخصص	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علمي	88	22.83	4.50	1.06	260	0.28
أدبي	174	22.19	4.64			

يبين الجدول رقم (31) ان المتوسط الحسابي للذكاء الانفعالي لعينة طلبة التخصص العلمي فدر بـ 22.83 بانحراف معياري يساوي 4.50 والمتوسط الحسابي لعينة طلبة التخصص الأدبي فبلغ 22.19 بانحراف معياري 4.64 أما اختبار ت لعينتين مستقلتين فقدر بـ 1.06 عند درجة حرية 260 وبمستوى دلالة إحصائية 0.28 اكبر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه غير دال إحصائيا ما يفسر عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الانفعالي لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تعزى لمتغير التخصص.

جدول (32): يوضح نتائج الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير نوعية الإقامة لدى أفراد عينة البحث.

التخصص	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
إقامة جامعية	134	22.49	4.36	0.31	260	0.75
إقامة خارجية	128	22.31	4.84			

يبين الجدول رقم (32) ان المتوسط الحسابي للذكاء الانفعالي لعينة طلبة ذوي الإقامة الجامعية فدر ب 22.49 بانحراف معياري يساوي 4.36 والمتوسط الحسابي لعينة طلبة المقيمين إقامة خارجية بلغ 22.31 بانحراف معياري 4.84 أما اختبار ت لعينتين مستقلتين فقدر ب 0.31 عند درجة حرية 260 و بمستوى دلالة إحصائية 0.75 اكبر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه غير دال إحصائيا ما يفسر عدم وجود فروق بين الطلبة بإقامة جامعية و الطلبة بإقامة خارجية في مستوى الذكاء الانفعالي لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

8. عرض و مناقشة الفرضية الثامنة:

تنص الفرضية الثامنة على وجود فروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري وللتحقق من صدق هذه الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من اجل معرفة مستوى دلالة الفروق بين المتوسطات والنتائج كما يلي:

جدول (33): يوضح نتائج الفروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تبعا لمتغير الجنس لدى أفراد عينة البحث:

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	102	113.257	13.79	-0.003	260	0.99
أنثى	160	113.25	13.93			

يبين الجدول رقم (33) ان المتوسط الحسابي لأسلوب حل المشكلات الاجتماعية لعينة الذكور فدر بـ 113.25 بانحراف معياري يساوي 13.79 ونفس المتوسط الحسابي لعينة الإناث 113.25 بانحراف معياري 13.93 أما اختبار ت لعينتين مستقلتين فقدر بـ 0.94 عند درجة حرية 260 وبمستوى دلالة إحصائية 0.99 اكبر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه غير دال إحصائيا ما يفسر عدم وجود فروق بين الجنسيين في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

جدول (34): يوضح نتائج الفروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تبعا لمتغير التخصص لدى أفراد عينة البحث.

التخصص	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علمي	88	115.07	14.24	1.51	260	0.13
أدبي	174	112.33	13.59			

يبين الجدول رقم (34) ان المتوسط الحسابي لأسلوب حل المشكلات الاجتماعية لعينة طلبة التخصص العلمي فدر بـ 115.07 بانحراف معياري يساوي 14.24 والمتوسط الحسابي لعينة طلبة التخصص الأدبي فبلغ 112.33 بانحراف معياري 13.59 أما اختبار ت لعينتين مستقلتين فقدر بـ 1.51 عند درجة حرية 260 وبمستوى دلالة إحصائية 0.13 اكبر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه غير دال إحصائيا ما يفسر عدم وجود فروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تعزى لمتغير التخصص.

جدول (35): يوضح نتائج الفروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تبعا لمتغير نوعية الإقامة لدى أفراد عينة البحث.

التخصص	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
إقامة جامعية	134	114.12	12.47	1.03	260	0.30
إقامة خارجية	128	112.34	15.15			

يبين الجدول رقم (35) ان المتوسط الحسابي لأسلوب حل المشكلات الاجتماعية لعينة طلبة ذوي الإقامة الجامعية فدر بـ 114.15 بانحراف معياري يساوي 12.47 والمتوسط الحسابي لعينة طلبة المقيمين إقامة خارجية بلغ 112.34 بانحراف معياري 15.15 أما اختبار ت لعينتين مستقلتين فقدر بـ 1.03 عند درجة حرية 260 وبمستوى دلالة إحصائية 0.30 اكبر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه غير دال إحصائيا ما يفسر عدم وجود فروق بين الطلبة بإقامة جامعية والطلبة بإقامة خارجية في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

9. عرض و مناقشة الفرضية التاسعة:

تنص الفرضية التاسعة على وجود فروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري وللتحقق من صدق هذه الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من اجل معرفة مستوى دلالة الفروق بين المتوسطات والنتائج كما يلي

جدول(36): يوضح نتائج الفروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمتغير الجنس لدى أفراد عينة البحث.

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	102	75.57	8.58	1.78	260	0.07
أنثى	160	75.38	7.58			

يبين الجدول رقم (36) ان المتوسط الحسابي للتوافق مع الحياة الجامعية لعينة الذكور فدر ب 75.57 بانحراف معياري يساوي 8.58 و نفس المتوسط الحسابي لعينة الإناث 75.38 بانحراف معياري 7.58 أما اختبار ت لعينتين مستقلتين فقدر ب 1.78 عند درجة حرية 260 وبمستوى دلالة إحصائية 0.07 اكبر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه غير دال إحصائيا ما يفسر عدم وجود فروق بين الجنسيين في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

جدول (37): يوضح نتائج الفروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمتغير التخصص لدى أفراد عينة البحث.

التخصص	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علمي	88	75.43	6.90	1.09	260	0.27
أدبي	174	74.29	8.52			

يبين الجدول رقم (37) ان المتوسط الحسابي للتوافق مع الحياة الجامعية لعينة طلبة التخصص العلمي فدر بـ 75.43 بانحراف معياري يساوي 6.90 والمتوسط الحسابي لعينة طلبةالتخصص الأدبي فبلغ 74.29 بانحراف معياري 8.52 أما اختبار ت لعينتين مستقلتين فقدر بـ 1.09 عند درجة حرية 260 وبمستوى دلالة إحصائية 0.27 اكبر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه غير دال إحصائيا ما يفسر عدم وجود فروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية الاجتماعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تعزى لمتغير التخصص.

جدول (38): يوضح نتائج الفروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تبعا لمتغير نوعية الإقامة لدى أفراد عينة البحث:

التخصص	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
إقامة جامعية	134	75.12	8.47	0.92	260	0.35
إقامة خارجية	128	74.20	7.52			

يبين الجدول رقم (38) ان المتوسط الحسابي للتوافق مع الحياة الجامعية لعينة طلبة ذوي الإقامة الجامعية فدر بـ 75.12 بانحراف معياري يساوي 8.47 والمتوسط الحسابي لعينة طلبة المقيمين إقامة خارجية بلغ 74.20 بـ0.921.03 عند درجة حرية 260 وبمستوى دلالة إحصائية 0.35 اكبر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 أي انه غير دال إحصائيا ما يفسر عدم وجود فروق بين الطلبة بإقامة جامعية والطلبة بإقامة خارجية في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

ب. مناقشة النتائج:

1. مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على: يساهم كل من الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري ومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الأساليبالإحصائية تم التحقق منه و التوصل إلى أنه توجد علاقة خطية متعددة بين المتغيرات المستقلة الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية والمتغير التابع التوافق مع الحياة الجامعية وان الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية يساهمان في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري الأول بنسبة 46% والثاني بـ 17%أي ان الذكاء الانفعالي أكثر مساهمة في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى أفراد عينة البحث.

حيث اتفقت هذه النتائج مع دراسة الرفوع(2011) والذي توصل إلى ان الذكاء الانفعالي بأبعاده يساهم بنسبة 47.9% في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى عينة الطلبة ودراسة الزمزمي(2011) التي توصلت إلى ان الذكاء الانفعالي منبئ بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى الطالبات الجامعيات ودراسة العلوان(2011) الذي توصل إلى وجود ارتباط موجب بين الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية,ودراسة شريفي(2014) التي توصلت إلى وجود علاقة موجبة وطردية بين كل من سمة الذكاء الانفعالي والصحة النفسية بأبعادها لدى الشباب الجامعي ويمكن تفسير نتائج البحث الحالي ببداية نضج الطالب الجامعي و هذا أفراد العينة من طلبة السنة الثانية ليسانس مايجعلهم اكتسبوا تجارب من خلال ما تعرضوا له من مواقف في السنة الأولى وكذلك الحياة الجامعية التي تتطلب مهارات متنوعة للتوافق معها كمهارات الثقة بالنفس والاتصال تحمل المسؤولية إدارة الصراع و القدرة على مواجهة مختلف الصعوبات والمشكلات التي لا تخلوا منها هذه الفترة في حياة الطالب الجامعي ويعتبر الذكاء الانفعالي الأكثر مساهمة في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية في

البحث الحالي باعتبار ان ادراة الذات غير المعرفية يتمثل في القدرة على فهم الانفعالات وتنظيمها وفهم انفعالات الآخرين وبالتالي استجابة متوافقة مع الموقف وإقامة علاقات اجتماعية ايجابية ما يجعل الفرد متوافق مع نفسه والآخرين وكل هذا يساهم في تحقيق الصحة النفسيةهذا ما يؤكد دور الذكاء الانفعالي في نجاح الفرد في مختلف الميادين

2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على: وجود مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائريومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الأساليبالإحصائية تم التحقق منه والتوصل إلى أن طلبة(عينة البحث الحالي) بعض جامعات الوسط الجزائري يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي بأبعاده.

حيث اتفقت هذه النتائج مع دراسة المصدر(2007) خليل ابراهيم (2008) ومنى سعيد (2009)العلوان(2011)، الرفوع(2011) وعلوان والنواجحة (2013)حيث توصلوا ان طلبة الجامعة لديهم مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي ويمكن إرجاع هذا في البحث الحالي للنضج الانفعالي الذي اكتسبه الطالب من خلال البيئة الجامعية فأفراد العينة هم من طلبة السنة الثانية والثالثة ليسانس أيأنهم مروا بمواقف مختلفة مع زملائهم وأساتذتهموادراة الجامعة والإقامة الجامعية ما يتطلب كفاءات انفعالية واجتماعية لنجاح في مواجهتها والتعامل معهاويتضح هذا من خلال بعدي الذكاء الانفعالي حيث أظهرت النتائج تمتع طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بإدارة ذات غير معرفية وبراعة اجتماعية مرتفعين ما يجعلهم يتميزون بكفاءات إدارة الذات الغير معرفية والمتمثلة في الثقة بالنفس، ضبط الذات، صحوة الضمير، الجدارة، الوعي الانفعالي تتعزز هذه الكفاءات عند الطالب الجامعي كونه يتمتع بنوع من الاستقلالية والحرية ما يجعله يعيش اكبر قدر من المواقف السلبية والايجابية بشكل متكرر كإثبات الذات بعد موقف ايجابي و ضبط الذات عند مواجهة الصعوبات به إلى نوع من النضج الانفعالي،أما كفاءات البراعة الاجتماعية فهي القيادة، إدارة الصراع،

الاتصال،التأثير، العلاقات، التقمص العاطفي وأخلاقيات الفريق هذه الكفاءات مرتبطة بقدرة الفرد على إدارة الذات غير المعرفية فبدون ضبط الذات والوعي الانفعالي وضبط الذات لا يستطيع الطالب إدارة الصراع ولا تحقيق اتصال ناجح أو بناء علاقات مما يؤدي إلى صعوبة في الاندماج في الفريق كما ان الاحتكاك اليومي للطالب في الجامعة مع مختلف الأطراف يساعد على تكوين علاقات والتأثير والتأثر بها وتنمية مهارات الاتصال بالتالي القدرة على ادراة الصراع والعمل ضمن فريق، كل هذه العوامل والظروف التي يمر بها الطالب والتي تساهم في نضجه من جميع الجوانب ما ينعكس على الذكاء الانفعالي كأحد هذه الجوانب.

3. مناقشة نتائج الفرضيةالثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على وجود مستوى مرتفع من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري ومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الأساليبالإحصائية تم التحقق منه والتوصل إلى أن طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بمستوى مرتفع من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية.

كما الأبعاد الخمسة جاءت كلها ذات مستوى مرتفع.

اتفقت هذه النتائج مع دراسة الشافعي(1998)وغياري ومحاسنة(2013) التي أجريت على طلبة الجامعة وتوصلوا إلى ان لديهم قدرة كبيرة على حل المشكلات حيث فسروا هذه النتائج بالتجربة الأكاديمية للطالب والخبرات المكتسبة بسبب المشاركة في مختلف النشاطات، واختلفت مع دراسة سائدة جمال (2008) فتوصلت إلى وجود مستوى متوسط من حل المشكلات لدى طلبة محافظة الوسطى بفلسطين وفسرت هذه النتيجة بالظروف الاجتماعية الصعبة التي تنعكس بشكل سلبي على نفسية الفلسطيني.

يمكن تفسير ارتفاع مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية في البحث الحالي بارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد عينة البحث حيث تم التوصل من خلال حساب الانحدار التدريجي إلى وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية

تقدر ب 0.44 وهي علاقة موجبة حيث تتفق هذه النتائج مع دراسة الزمزمي (2011) كون الطالب الذي يتمتع بذكاء انفعالي لديه كفاءات انفعالية كضبط الذات والوعي الانفعالي والثقة بالنفس واجتماعية كإدارة الصراع والاتصال والعلاقات التي تساعده في مواجهة مختلف المشكلات التي تواجهه كما يمكن إرجاع هذه النتائج إلى خصوصية المرحلة الجامعية التي تتميز بانفتاح واستقلال الطالب مما يضعه في مواقف تتطلب منه الاعتماد على النفس خاصة المقيمين بالإقامات الجامعية ومشاركته في أنشطة مختلفة طبيعة التحصيل العلمي النظري والتطبيقي وإجراء بحوث ينعكس على طرق تفكيرهم.

4. مناقشة نتائج الفرضيةالرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على وجود مستوى مرتفع من التوافق مع الحياة الجامعية بأبعاده لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائريومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الأساليبالإحصائية تم التحقق منه والتوصل إلىأفراد عينة البحث لديهم مستوى مرتفع من التوافق مع الحياة الجامعية.

اتفقت هذه النتائج مع دراسة الجبوري والحمداني (2006)، حبايب وأبو مرق(2009)والرفوع (2011) التي توصلت إلى وجود مستوى مرتفع من التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة الجامعة حيث فسروه برغبة الطلبة في التواجد بالجامعة والتقارب بين الطلبة،أماأبعاد التوافق مع الحياة الجامعية فجاءت بمستويات مختلفة فمستوى كل من التوافق الأكاديمي والتوافق الاجتماعي قريب من المتوسط وقد يرجع هذا إلى حصر بعض طلبة الاتصال والعلاقات بالجانب الدراسي واعتبار الجامعة مكان للدراسة فقط نظرا لكثافة المقررات الدراسية هذا يؤثر على التوافق الشخصي داخل الحياة الجامعية والذي جاء منخفض المستوى كما ان الجامعة تجمع طلبة من مناطق مختلفة ما يجعلهم يختلفون في جانب من الثقافة وبالتالي طريقة التفكير ما قد يؤثر على الانسجام بينهم وعلى عكس الأبعاد السابقة جاء بعد الالتزام بتحقيق الأهداف مرتفع المستوى بفارق كبير عن المتوسط النظري ويمكن تفسير هذا بمستوى النضج

وتحمل المسؤولية لدى أفراد عينة البحث باعتبار ان الجامعة تمثل محطة مهمة في مستقبل الطالب وهي أخر مرحلة لدخول الحياة المهنية وهذا ماساهم في رفع المستوى العام للتوافق مع الحياة الجامعية والذي يمكن تفسيره في البحث الحالي بتمتع طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بمستوى الذكاء الانفعالي المرتفع وقدرة على حل المشكلات الاجتماعية ويظهر هذا من خلال نتائج الفرض الرئيسي والمتمثلة في وجود علاقة إرتباطية متعددة بين كل من الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية والتوافق مع الحياة الجامعية أي انه كلما زاد الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية ارتفع التوافق مع الحياة الجامعية.

5. مناقشة نتائج الفرضيةالخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على وجود على وجود فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات الذكاء الانفعاليومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الأساليبالإحصائية تم التحقق منه والتوصل إلى انه توجد فروق بين مستويات الذكاء الانفعالي لدي أفراد عينة البحث في التوافق مع الحياة الجامعية لصالح أفراد المستوى المرتفع.

اتفقت هذه النتائج مع دراسة كل من سالوفي وآخرون(salovey et al,1995) وسجوبرج(sjoberg,2001) وباستيان وآخرون(bastien et al,2005) والمصدر (2007) دراسة شمس والسكري(2008) القاضي(2012)وشريفي(2014)الذين توصلوا إلى وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة لصالح مرتفعي الذكاء الانفعالي في الصحة النفسية والتوافق والتكيف مع الحياة والرضا عن الحياة وفاعلية الحياة وحل المشكلات والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات وانه كلما قلت مهارات الفرد في الذكاء الانفعالي كلما كان اقل اندماجا في الحياة الجامعية.

ويمكن تفسير هذه النتائج في البحث الحالي بمستوى مساهمة الذكاء الانفعالي في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية والمقدر بـ 46% أي انه كلما ارتفع مستوى الذكاء ارتفع مستوى

التوافق مع الحياة الجامعية لدى أفراد عينة البحث ويظهر هذا من خلال تمتع طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بالقدرة على ادراة الذات غير المعرفية التي تجعل منهم ذوي ثقة عالية بالنفس وفهم وضبط الانفعالات وبراعة اجتماعية تمكنهم من ادراة الصراع وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة ما يساعد على تحقيق النضج للانفعالي للطالب والقدرة على مواجهة مختلف المواقف ضمن الحياة الجامعية والعكس بالنسبة للطلبة منخفضي الذكاء الانفعالي بحيث أثبتت دراسة فراج (2005) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مشاعر الغضب والسلوك العدواني لصالح ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض نتيجة لضعف القدرة على فهم الانفعالات وضبطها الأمر الذي يعيق التفاعل مع مختلف مكونات المجتمع الجامعي وإقامة علاقات اجتماعية ايجابية مما قد يؤثر على التوافق الشخصي والاجتماعي والأكاديمي وبالتالي صعوبة تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية بشكل عام.

6.مناقشة نتائج الفرضيةالسادسة:

تنص الفرضية السادسة على وجود على وجود فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات أسلوب حل المشكلات الاجتماعيةومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الأساليبالإحصائية تم التحقق منه والتوصل إلى انه توجد فروق بين مستويات أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث في التوافق مع الحياة الجامعية لصالح الطلبة مرتفعي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية.

اتفقت هذه النتائج مع دراسة كل من ماكوت وجزليه(Marcotte&ghislaihe,1996) الذي توصل إلى ان استراتيجيات حل المشكلات تسهل عملية التكيف مع الانفصال عن الأهل لدى طلبة الجامعة والشافعي(1998)والغصين(2008) الذين توصلوا إلى ان الطلبة الذين لديهم مستوى مرتفع من أسلوب حل المشكلات ليهم القدرة على الضبط الداخلي ونمو نفسي اجتماعي ما يفسر الفرق بين مرتفعي ومنخفضي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية في التوافق مع الحياة الجامعية لدى أفراد عينة البحث.

يمكن تفسير هذا الفرق في البحث الحالي من خلال النتائج حيث جاءت كل أبعادأسلوب حل المشكلات الاجتماعية مرتفعة ما يبين ان الطالب لديه توجه نحو المشكلة وتقييم و القدرة على اتخاذ القراروبالتالي حل المشكل ما يساهم في تجاوز مختلف العقبات والصعوبات والانسجام والتوائم مع مختلف المواقف التي يصادفها الطالب والارتباط بين أسلوب حل المشكلات الاجتماعية والتوافق مع الحياة الجامعية أي ان مرتفعي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لديهم القدرة على التوافق أكاديميا واجتماعيا وشخصيا والالتزام بتحقيق الأهداف وبالتالي التوافق مع الحياة الجامعية.

7.مناقشة نتائج الفرضيةالسابعة:

تنص الفرضية السابعة على وجود فروق في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائريومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الأساليبالإحصائية تم التحقق منه والتوصل إلى عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس والتخصص ونوع الإقامة لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

اتفقت هذه النتائج مع دراسة منى سعيد(2009)علوان والنواجحة(2013)الذين وجدوا انعدام الفروق بين الطلبة والطالبات في مستوى الذكاء الانفعالي واختلفت مع نتائج دراسةالمصدر(2007)، الاسطل(2010)، الرفوع(2011)، العلوان(2011)الذين توصلوا إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الذكاء الانفعالي لدي الطلبة الجامعيين.

أما بالنسبة للتخصص وعكس نتائج البحث الحالي فتوصلت دراسات عفراء(2009)، الرفوع(2011) والعلوان(2011) وعلوان والنواجحة(2013) إلى وجود فروق بين طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية، كما ان الباحث لم يتوصل إلى دراسات تناولت متغير نوع الإقامة في دراسة الذكاء الانفعالي.

ويمكن تفسير هذه النتائج في البحث الحالي بتكافؤ الفرص بين الطلبة والطالبات من حيث التنشئة الاجتماعية فالأسرة الجزائرية أصبحت تساوي بين الذكور والإناث في الاستقلالية ويظهر ذلك في التعليم والعمل التنقل للمدن الأخرى للدخول الجامعة.

كما ان الطلبة والطالبات يعيشون نفس الظروف ويتلقون نفس الخدمات في الاقامات الجامعية وانتشار الجامعات تقريبا على جميع ولايات الوطن قرب من المسافة بين الاقامات الجامعية ومقر اقامات الطلبة وتوفر وسائل الاتصال التكنولوجي مما جعل الاتصال بالأسرة في كل وقت والتنقل إليهم سهلا وفي معظم الأحيان بشكل أسبوعي ما يوفر لهم الدعم الأسري مثل الطلبة الخارجيين الذين يقيمون مع أسرهم،أما بالنسبة للتخصص ورغم اختلاف المقاييس إلا ان الطلبة ذوي التخصص العلمي والأدبي لا يختلفون في مستوى الذكاء الانفعالي كونهم في نفس المرحلة العمرية ويخضعون لنفس نظام التعليم بالجزائر وهو نظام ل م د من حيث الذي يكون فيه الحجم الساعي متقاربا ونفس طرق التدريس والنظام البيداغوجية ونفس طرق التقويم كما أنهم في معظم الجامعات يدرسون في نفس المؤسسة الجامعية.

8. مناقشة نتائج الفرضيةالثامنة:

تنص الفرضية الثامنة على وجود فروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص و نوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائريومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الأساليبالإحصائية تم التحقق منه والتوصل إلى عدم وجود فروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس والتخصص ونوع الإقامة لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

اتفقت هذه النتائج مع دراسة والغصين(2008) حيث توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في القدرة على حل المشكلات ودراسةالشافعي(1998) التي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في القدرة على حل المشكلات عند الطلبة تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

واختلفت النتائج مع دراسة الشافعي(1998)، علوان(2009)، غباري ومحاسنة(2013) ودراسة فلوة وأبو غزال(2014) التي توصلت لوجود فروق في القدرة على حل المشكلات تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص كما ان الدراسات السابقة المتحصلة عليها لم تتناول متغير الإقامة في دراسة حل المشكلات.

ويمكن تفسير النتائج في البحث الحالي بتساوي طلبة وطالبات بعض جامعات الوسط الجزائري في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بالتغير الاجتماعي الذي عرفته الجزائر من خلال ارتفاع نسبة اندماج المرأة في المجتمع في مختلف المجالات، كما التنشئة الاجتماعية المتبعة من طرف الأسرأصبحت تركز على الجنسيين بنفس الدرجة من خلال فرص التعليم والعمل والاستقلالية فعدد الطالبات أصبح يفوق عدد الطلبة مايؤكد ان العوامل الاجتماعية والثقافية أصبحت ذات تأثير ضعيف في إحداث الفرق بين الجنسيين.

أما فيما يخص التخصص الدراسي ونوع الإقامة فان طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري في مختلف التخصصات العلمية والأدبية يخضعون لنفس نظام التدريس والتقييم ويواجهون نفس الصعوبات الأكاديميةوالإدارية ورغم اختلاف طبيعة المقاييس بين التخصصات إلا ان هذا لم يكن كافيا لإحداث الفرق في مستوى حل المشكلات الاجتماعية وقد يرجع هذا للعوامل الاجتماعية والثقافية التي تجعل الطلبة لديهم طريقة تفكير ونظرة نحو الأمور متقاربة ويقيمون في نفس الاقامات الجامعية ومعظمهم من نفس المنطقة أو الجهة من الوطن.

9. مناقشة نتائج الفرضيةالتاسعة:

تنص الفرضية التاسعة على وجود فروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص ونوعية الإقامة لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائريومن خلال دراسة وتحليل النتائج عن طريق الأساليبالإحصائية تم التحقق منه والتوصل إلى عدم وجود فروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية تعزى لمتغير الجنس والتخصص ونوع الإقامة لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

اتفقت هذه النتائج مع دراسة الجبوري والحمداني(2006) وحبايب وأبو مرق(2009) الذين توصلوا إلى عدم وجود فروق بين الطالبات والطلبة الجامعيين في التوافق مع الحياة الجامعية تعزى لمتغير الجنس والتخصص و نوع الإقامة.

واختلفت مع دراسة ابو العلا(2010) و الرفوع(2011) الذين توصلوا إلى وجود فروق تعزي لمتغير الجنس والتخصص كما أنهما لم يتناولا نوع الإقامة كمتغير لدراسة الفروق في التوافق مع الحياة الجامعية.

أما في البحث الحالي يمكن تفسير هذه النتائج بانعدام هذه الفروق تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص ونوع الإقامة في كل من مستوى الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية حيث جاءت مستوياتهم مرتفعة وتبين وجود مساهمة لهما في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية واللذان يعتبران من الخصائص الشخصية المهمة في تحقيق التوافق الانفعالي والشخصي والاجتماعي والأكاديمي كما ان الطلبة والطالبات بمختلف التخصصات المقيمين بالإقامة الجامعية والخارجيين يواجهون نفس الصعوبات وينتمون إلى نفس البيئة الاجتماعية والثقافية ويدرسون في جامعات تخضع لنفس الوصاية والنظام ومعظمهم من نفس المرحلة العمرية الأمر الذي يجعلهم يشتركون في كثير من الخصائص ويعيشون تقريبا نفس الظروف الأمر الذي يؤدي إلى عدم وجود فروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية.

الاستنتاج العام

الإستنتاج العام:

من خلال نتائج الدراسة الميدانية و بعد المعالجة الإحصائية للبيانات لاختبارالفرضياتتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة بين كل من الذكاء الانفعالي والتوافق مع الحياة الجامعية وعلاقة بينأسلوب حل المشكلات الاجتماعية والتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

– الذكاء الانفعالي هو المتغير المستقل الأكثرإسهاما في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري فكلما زاد الذكاء الانفعالي بدرجة زاد التوافق مع الحياة الجامعية ب 46%، وكلما زاد أسلوب حل المشكلات الاجتماعية بدرجة زاد التوافق مع الحياة الجامعية بنسبة 17 %.

– طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري يتمتعون بذكاء انفعالي مرتفع.

– طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري يتمتعون بادراة ذات غير معرفية متوسطة وبراعة اجتماعية مرتفعة.

– تمتع أفراد عينة البحث بمستوى مرتفع من أسلوب حل المشكلات الاجتماعية بأبعاده.

– تمتع طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بمستوى مرتفع من التوافق مع الحياة الجامعية.

– طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري لديهم توافق أكاديمي وتوافق اجتماعي قريب جدا من المتوسط.

– طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري لديهم مستوى منخفض من التوافق الشخصي.

– أفراد العينة لديهم التزام بتحقيق الأهداف مرتفع.

– وجود فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات الذكاء الانفعالي المنخفض والمتوسط والمرتفع.

– كلما ارتفعت درجات الذكاء الانفعالي زاد الفرق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بين مستويات الذكاء الانفعالي لصالح أفراد المستوى المرتفع

– وجود فروق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تبعا لمستويات حل المشكلات الاجتماعية المنخفض والمتوسط والمرتفع.

– كلما ارتفعت درجات أسلوب حل المشكلات الاجتماعية زاد الفرق في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري بين مستويات أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لصالح أفراد المستوى المرتفع.

– يفسر عدم وجود فروق بين الجنسيين في مستوى الذكاء الانفعالي لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

– عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الانفعالي لدي أفراد عينة البحث تعزى لمتغير التخصص.

– عدم وجود فروق بين الطلبة بإقامة جامعية والطلبة بإقامة خارجية في مستوى الذكاء الانفعالي لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

– عدم وجود فروق بين الجنسيين في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لدي عينة البحث.

– عدم وجود فروق في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تعزى لمتغير التخصص.

– عدم وجود فروق بين الطلبة بإقامة جامعية والطلبة بإقامة خارجية في مستوى أسلوب حل المشكلات الاجتماعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

– عدم وجود فروق بين الطالبات والطلبة في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية في بعض جامعات الوسط الجزائري.

– عدم وجود فروق في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية الاجتماعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري تعزى لمتغير التخصص.

– عدم وجود فروق بين الطلبة بإقامة جامعية و الطلبة بإقامة خارجية في مستوى التوافق مع الحياة الجامعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

الخاتمة

الخاتمة:

يعد التوافق بشكل عام من المواضيع القليلة التي اشتغل الباحثون في علم النفس والصحة النفسية في البحث فيها منذ القرن الماضي و لازالوا الى غاية يومنا هذا مهتمين بالبحث حوله كونه يعتبر مؤشرا هاما في تحديد السواء والشذوذ ونوع الشخصية وطبيعة التفاعل مع البيئة في مختلف مجالات ومراحل الحياة.

تعتبر المرحلة الجامعية من بين المراحل المهمة في حياة الطالب لأنها ترتبط بتحديد مستقبله ما يجعله يعمل على تلبية مختلف متطلباتها أكاديميا اجتماعيا شخصيا انفعاليا وبالتالييصل الطالب الجامعي الى تحقيق أهدافه، فقدرته على تلبية كل هذه المتطلبات يعبر عن توافقه مع الحياة الجامعية إلا ان هذا في حد ذاته يتطلب تمتع الطالب بخصائص وقدرات تساهم في نجاحه في مواجهة مختلف الصعوبات والعراقيل ضمن مشواره الجامعي.

يسعى البحث الحالي الى التعرف على دور الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية لدى عينة من طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري معتمدا في ذلك على المنهج الوصفي التحليلي مستخدما مقياس الذكاء الانفعالي لويكمان ترجمة عبد الحفيظ الشايب، مقياس مهارة حل المشكلات لهبنر وآخرون ترجمة حمدي ومقياس التوافق مع الحياة الجامعية لبيكر وسريك ترجمة علي عبد السلام لجمع البيانات التي تم معالجتها إحصائيا باستعمال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية رقم 22 لاختبار صحة 9 فرضيات واحدة منها رئيسة ولتفسير النتائج المتوصل إليها اعتمد الباحث على دراسات سابقة عربية وأجنبية التي تناولت متغيرات البحث مجتمعة و دراسات تناولت متغيرات البحث مع متغيرات أخرى لدى نفس عينة البحث الحالي و المتمثلة في طلبة الجامعة.

خلصت نتائج البحث الى ان الذكاء الانفعالي هو المتغير الأكثر مساهمة في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية ليأتي بعده أسلوب حل المشكلات الاجتماعية عند طلبة بعض جامعات

الوسط الجزائري الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية والتوافق مع الحياة الجامعية، كما تم التوصل الى انه توجد فروق بين مستويات الذكاء الانفعالي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) في التوافق مع الحياة الجامعية لصالح أفراد المستوى المرتفع، ووجود فروق بين مستوياتأسلوب حل المشكلات الاجتماعية (المنخفض، المتوسط، المرتفع) في التوافق مع الحياة الجامعية لصالح أفراد المستوى المرتفع.

التوافق مع الحياة الجامعية والذكاء الانفعالي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية لا يختلفون باختلاف الجنس و تم إرجاع هذه النتيجة الى بعض العوامل الاجتماعية والثقافية كالتنشئة الاجتماعية وتكافؤ الفرص بين الطلبة والطالبات، كما توصلت النتائج الى عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص وعدم وجود فروق بين الطلبة بإقامة جامعية والطلبة بإقامة خارجية في مستوى الذكاء الانفعالي أسلوب حل المشكلات الاجتماعية و التوافق مع الحياة الجامعية لدي طلبة بعض جامعات الوسط الجزائري.

تعتبر النتائج المتوصل إليها صالحة للتعميم في حدود البحث الحالي ويمكن اعتبارها كخطوة في البحوث المتعلقة بالحياة الجامعية وتحديد خصائص الطلبة الجامعيين كالذكاء الانفعالي باعتباره عاملا مهما في نجاح الفرد وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية كقدرة تزيد من توافق الطالب أثناء الحياة الجامعية وحتى بعد التخرج منها ليصبح عنصرا فعالا في المجتمع.

الاقتراحات:

من خلال النتائج المتوصل إليها يقدم الباحث بعض الاقتراحات يمكن ان تساهم في توجيه البحوث المستقبلية والتي تتمثل فيما يلي:

- البحث عن دور سمات الشخصية في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية.
- البحث عن علاقة القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بنوعية المعاملة الوالدية لدى طلبة الجامعة.
- البحث عن اثر الذكاء الانفعالي في مفهوم الذات .
- تصميم برامج تدريبية لتنمية الذكاء الانفعالي و أساليب حل المشكلات الاجتماعية.
- توفير مرشدين نفسانيين لفائدة الطلبة بالجامعات لمساعدتهم على مواجهة مختلف الصعوبات التي يواجهونها ضمن الحياة الجامعية.
- القيام بدورات تدريبية للطلبة على أساليب حل المشكلات الاجتماعية وتنمية الذكاء الانفعالي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع باللغة العربية:

1. احمد العلوان(2011) : الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي, المجلة الأردنية في العلوم التربوية, المجلد 7,عدد2, الأردن.

2. أحمد بدر (1982): " أصول البحث العلمي ومناهجه " ط6، وكالة المطبوعات، الكويت.

3. أسامة عبد الغني(2009): الاضطرابات الانفعالية ومهارات حل المشكلات لدى المراهقين, رسالة ماجستير في علم النفس, الجامعة الإسلامية, غزة

4. أسماء عبد العزيز الحسين (2006): " المدخل الميسر إلى الصحة النفسية والعلاج النفسي "ط1، دار عالم الكتاب– السعودية.

5. أمال جودة (2007) : الذكاء الانفعالي وعلاقاته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة الجامعة الأقصى، مجلة جامعة النجاح للأبحاث الجلد 21 العدد 3 .

6. أمل محمد حسونة ومنى سعيد أبو ناشي (2006) : الذكاء الوجداني مصدر الدار العالمية للنشر التوزيع.

7. أيمن قطب (2011): " الذكاء الوجداني كمنبئ لمهارات إدارة الضغوط لدى طلاب جامعة الأزهر" جامعة عين شمس، مصر.

8. بركات زياد (2006): " التوافق الدراسي لدى طالبات الجامعة "، مجلة شبكة العلوم التربوية والنفسية، العدد 11، ص 47–55. عدنان عبده القاضي (2012): " الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية"، جامعة تعز، اليمن.

9. بركات محمد خليفة (1984): " مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس " ط1 ، دار العلم.

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

11. ثائر احمد غباري ورندة علي محاسنة(2013): العلاقة بين انماط الأهدافوإستراتيجية حل المشكلات لدى طلبة الجامعة الهاشمية في ضوء بعض المتغيرات,مجلة العلوم التربوية والنفسية,المجلد14,العدد 3

12. جابر محمد عبد الله وربيع عبده أحمد (2006) : الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والانجاز الأكاديمي لدى الأطفال ، مجلة الدراسات التربوية واجتماعية ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

13. جابر محمد عبد الله، ربيع أحمد عبده (2006): " الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال"، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، جامعة حلوان، مصر.

14. حامد زهران (1978): " الصحة النفسية والعلاج النفسي " ط 1، جامعة عين شمس مكتبة القاهرة. حامد عبد السلام زهران (2005) :الصحة النفسية والعلاج النفسي,عالم الكتب، القاهرة.

15. حامد عبد السلام زهران(1997) :الصحة النفسية والعلاج النفسي, عالم الكتاب، القاهرة.

16. حسين أبو الرياش، عبد الحكيم الصافي (2006) :الدافعية والذكاء العاطفي الأردن، دار الفكر والنشر.

17. حمدي نزيه(1998) :علاقة مهارة حل المشكلات بالاكتئاب لدى طلبة الجامعة,مجلة دراسات العلوم التربوية,المجلد25,العدد 1 الصفحة90-99

18. حواس خضرة (2012): استراتيجيات الإرشاد النفسي في تنمية بعض المتغيرات المساعدة على التوافق النفسي,رسالة دكتوراه في الإرشاد النفسي, جامعة الحاج لخضر باتنة

19. الخضر عثمان (2006): " الذكاء الوجداني لإعادة صياغة مفهوم الذكاء"، شركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع، الكويت.

20. الخضر عثمان حمود (2002): الذكاء الوجداني، هل مفهوم جديد، دراسات نفسية تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم) المجلد الثاني عشر العدد1.

21. خولة سعد البلوي (2004): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات ,رسالة ماجستير,كلية التربية بتبوك

22. دانيال جولمان (2004)، ترجمة هشام الحناوي: " ذكاء المشاعر" مكتبة الأسرة، مصر.

23. دانيال جولمان(2000)، ترجمة ليلى جبالي :الذكاء العاطفي، الكويت سلسلة عالمالمعرفة.

24. رافع الزغلول وعماد الزغول (2003): علم النفس المعرفي، ط 1، دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان،الأردن.

25. الزيات فتحي مصطفى (1995): " الأسس المعرفية للتجهيز العقلي وتجهيز المعلومات " ط 1، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر.

26. سائدة جمال محمد الغصين(2008) :النمو النفسي و الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بغزة وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية, رسالة ماجستير, الجامعة الإسلامية, غزة

27. سعد بن حامد (2008): الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات و التوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي, جامعة أم القرى

28. سعد زغلول البشير(2003) :دليلك الى البرنامج الإحصائي Spss، المعهد العربيللتدريب.

29. سلامة عبد العظيم حسين وطه عبد العظيم، (2006) :الذكاء الوجداني للقيادة التربوية الأردن، دار الفكر للنشر .

30. السيد السمادوني (2007): الذكاء الوجداني أسسه تطبيقاته تنمية عمان دار النشر،ط1

31. السيد محمد حسن(2004): أسلوب حل المشكلات في التعلم,رسالة دكتوراه فيالتربية، جامعة الزقازيق، مصر.

32. صالحي سعيد(2013) :تأثير سمات الشخصية والتوافق النفسي على التحصيل الأكاديمي للطلبة الجامعيين, أطروحة دكتوراه العلوم في علم النفس الاجتماعي,جامعة الجزائر2.

33. صفاء الأعسر الكفافي وعلاء الدين الكفافي (2000): الذكاء الوجداني، القاهرة دار القباء للطباعة والنشر والتوزيع .

34. عادل محمود العدل(1998): القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعي والتحصيل الدراسي, مجلة كلية التربية جامعة عين الشمس, المجلد 2 ,العدد 22

35. عادل محمود العدل(1999): الاختلاف في مستويات الإدراك والذاكرة والفهم باختلاف إستراتيجية الانتباه لدى عينة من التلاميذ,المجلة المصرية للدراسات النفسية,المجلد9, العدد24.

36. عادل محمود العدل(2001) : تحليل مسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات و الاتجاه نحو المخاطرة,مجلة كلية التربية,جامعة عين الشمس, المجلد1 العدد. 25 .

37. عباس محمود عوض(1984) :الموجز في الصحة النفسية، دار المعرفةالجامعية، الإسكندرية.

38. عبد الحسين رزوقي الجبوري وسيف الدين هاشم الحمداني(2006): التوافق مع المجتمع الجامعي وعلاقته بالاتجاه نحو التخصص الدراسي و بعض المتغيرات لدى طلبة جامعة المرج, مجلة العلوم التربوية والنفسية,المجلد 7,العدد الأول

39. عبد الحفيظ الشايب(2010): الخصائص السيكومترية للصورة المعربة لاستبيان ويكمان للذكاء الانفعالي,المجلة الأردنية في العلوم التربوية, المجلد 6,العدد1

40. عبد الحميد الشاذلي(1999): الصحة النفسية و سيكولوجية الشخصية،مصر، الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر وللطباعة والنشر والتوزيع.

41. عبد العظيم سليمان المصدر (2008) : الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة سلسلة الدراسات الإنسانية مجلة الجامعة الإسلامية غزة ، المجلد السادس عشر العدد الأول .

42. عبد الله جاد محمود (2006): " التوافق الزواجي في علاقته ببعض عوامل الشخصية والذكاء الانفعالي"، مجلة كلية التربية– جامعة المنصورة– العدد 60.

43. عبد المجيد نشواتي (1988): علم النفس التربوي، دار الفرقان، الأردن.

44. عثمان فاروق السيد، عبد السميع محمد رزق (2001): " مقياس الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه)، القياس والاختبارات النفسية، سلسلة التربية، ط25، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

45. عثمان فاروق السيد، عبد السميع محمد رزق (2001): " مقياس الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه)، القياس والاختبارات النفسية، سلسلة التربية، ط25، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

46. العدل عادل محمد محمود (2001): " تحليل مسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فاعلية الذات والاتجاه نحو المخاطرة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 65، مصر.

47. عفراء ابراهيم خليل(2008): الذكاء العاطفي وعلاقته بالتفاؤل والتشاؤم لدى عينة من طالبات كليتي التربية والعلوم للبنات, مجلة البحوث التربوية والنفسية,العدد 20,جامعة بغداد

48. علاء الدين كفافي (1990):الصحة النفسية, فجر للطباعة والنشر, القاهرة

49. علاء الدين كفافي (1999): " الإرشاد والعلاج النفسي الأسري " ط1 دار الفكر العربي، القاهرة.

50. على عبد السلام (2002): دليل تطبيق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية، مكتبة النهضة المصرية,القاهرة

51. علي النباهين(1995): التربية ومشكلات المجتمع، مطبعة المقداد,غزة

52. علي حبايب وجمال ابو مرق(2009): التوافق الجامعي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات,مجلة جامعة النجاح للأبحاث,المجلد23,العدد الثالث

53. عنايات أحمد(2010): الفروق في التوافق مع الحياة الجامعية باختلاف طبيعة الشعب الدراسية بكلية التربية النوعية،مجلة كلية التربية النوعية,المنصورة, العدد2, مصر

54. عواطف أحمد الزمزمي (2011): " الذكاء العاطفي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الجامعية بمكة المكرمة"، مجلة كلية التربية، العدد10، مكة المكرمة، السعودية.

55. غسان الزحيلي(2011): " دراسة الفروق في الذكاء الوجداني لدى طلبة التعليم المفتوح وفقا لبعض المتغيرات " جامعة دمشق، سوريا.

56. فاروق السيد عثمان (2001): " القلق وإدارة الضغوط النفسية " ط1، دار الفكر العربي– القاهرة.

57. فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (2001) : الذكاء الانفعالي مفهومة وقياسه ، مجلة علم النفس تصدر عن هيئة المصرية العامة للكتاب، العدد الثامن وخمسون .

58. فتحي جروان(1999): تعليم التفكير مفاهيمه وتطبيقاته, دار الكتاب الجامعي،الإمارات.

59. فداء سالم محمد الشافعي(1998) :علاقة مركز الضبط بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية, رسالة ماجستير في التربية, جامعة النجاح بنابلس

60. كمال الدسوقي(1985): علم النفس ودراسة التوافق,ط3, المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة

61. كمال محمد دسوقي(1988): ذخيرة علم النفس, الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة.

62. محمد اشرف ابو العلا(2010): التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بتقدير الذات ومستوى الطموح والتوافق مع الحياة الجامعية لدى عينة من الطلاب,مجلة دراسات عربية في علم النفس,المجلد9, العدد 2

63. محمد الرفوع (2011): " الذكاء العاطفي وعلاقته بالتكيف مع الحياة الجامعية " مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد12، العدد 2، البحرين.

64. محمد جاسم العبيدي (2009): " مشكلات الصحة النفسية " ط 1، دار الثقافة للنشر والتوزيع- عمان-

65. محمد جمل الليل(1993) :دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالتوافق مع المجتمع الجامعي لطلاب و طالبات جامعة الملك فيصل، المجلة العربية للبحوث التربوية, المجلد13,العدد1

66. محمد جهاد جمل(2000): العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعلم والتعليم، دار الكتاب الجامعي،الإمارات

67. محمد حبشي حسين وجاد الله أبو المكارم جاد الله (2004): المكونات العلمية للذكاء الانفعالي لدى عينة من المتفوقين أكاديميا وغير المتفوقين من طلاب الثانوي، دورية علمية سيكولوجية ، المجلد الرابع عشر العدد الأول .

68. محمد حبشي حسين، جاد الله أبو المكارم(2004):المكونات العاملية للذكاء الانفعالي لدى عينة من المتفوقين أكاديميا وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي

69. محمد عبد الرحيم عدس(1997): الذكاء من منظور جديد,ط1,دار الفكر للطباعة،عمان.

70. محمد عبد الهادي (2004): قياس وتقييم الذكاء المتعدد، ط1، دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع، عمان،الأردن

71. محمود فتحي عكاشة(2013) :فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات ما وراء الذاكرة على أداء الذاكرة العاملة أثناء حل المشكلة لدى عينة من طلاب كلية التربية, المجلة العربية لتطوير التفوق،العدد 6.

72. مصطفى رشاد مصطفى الاسطل(2010): الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة, رسالة ماجستير , الجامعة الإسلامية, غزة

73. مصطفى رضوان زيور (1975): التوافق النفسي في معجم العلوم في الاجتماعية الشعبية القومية للتربية والعلوم والثقافة، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة

74. مصعب محمد علوان(2009): تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية,رسالة ماجستير في الصحة النفسية,الجامعة الإسلامية غزة

75. معاوية ابو غزال وعايدة فلوة(2014) : انماط التعلق و حل المشكلات الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين وفقا لمتغيري النوع الاجتماعي والفئة العمرية, المجلة الأردنية في العلوم التربوية, المجلد10, العدد 3 , الأردن

76. معصومة المطيري (2009): الصحة النفسية مفهومها واضطراباتها، ط2,الكويت: مكتبة العلاج للطباعة والنشر والتوزيعوالبحوث الإحصائية،العراق.

77. منى سعيد يحي عوض(2009) : الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلاب وطالبات كلية التربية رسالة ماجستير,جامعة الأزهر,غزة–

78. مها محمد درويش(1996): استراتيجيات التوافق مع الضغوط لدى طلبة المرحلة الثانوية في عمان، رسالة ماجستير, الجامعة الأردنية ,الأردن

79. نجمة الزهراني (2005) :النمو النفسي والاجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف, رسالة ماجستير في التربية

80. نسرين علي صالح(2009) : الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية الداخلية ومشاركة الطالب في الحياة الجامعية من منظرو علم النفس الايجابي,رسالة ماجستير في علم النفس التربوي, الجامعة الأردنية

81. نصر محمود صبري (2005): البناء العاملي للتخيل العقلي في علاقته بالابتكارية وحل المشكلات, رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي,جامعة الزقازيق,مصر –

82. نظام النابلسي (1986) :علاقة مكونات دافعية الانجاز بأساليب حل المشكلات,رسالة دكتوراه ،الجامعة الإسلامية غزة

83. نعمات علوان وزهير النواجحة (2013) : الذكاء الوجداني وعلاقته بالايجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة,مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية,المجلد 21,العدد 1,غزة

84. هناء شريفي(2014) :الذكاء الانفعالي والصلابة النفسية واستراتيجيات التعامل كمتغيرات معدلة للعلاقة بين الضغط النفسي والصحة النفسية, رسالة دكتوراه في علم النفس العيادي,جامعة الجزائر 2

85. يوسف العنزي (2010): " الذكاء الانفعالي وسمات الشخصية لدى المنتكسين وغير المنتكسين عن المخدرات" جامعة نايف، السعودية.

- قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

86. Abraham.R (2000) the role of jop contrôle as moderator of emotinal dissonance ad emotional intelligence-outcome relationships.j of psychology, 134,2.

87. Aniko Zsolanai,Laszlo Kasik(2015)coping strategies and problem solving in adolscence, institute of education, university of szeged ,Hungary.

88. Astin,A.w(1993)what matters in college?san francisco:jossey-bass

89. Cameron M, Nérée B,Richard B§Francois D(2002) étude .89 des caractéristiques psychométriques des indicateurs de stress et de la résolution de problèmes sociaux chez les stagiaires en enseignement, la revenue canadienne d'enseignement supérieur.

90. Caon,R(1987)psychology of adjustement,joh, wiley and sons,new york

91. D'zurilla T , Goldfried M(1971)problem solving and behavior modification.Journal of abnormal psychology,78.

92. Freud,S(1961) Beyond the pleasure principale in standards edition.vol18 ,london.hegarth press.

93. Gardner ,L.Stough (2002) Examining the relationship between leader ship and emotional intelligence in senor level managers leader ship and organizational development journal 23 ,2.

94. George.J.M (2000) : Emotional and leadership : The role of emotional intelligence,Human relation, 53 (08) p 1027-1055.

95. Golman.D (1995) : Emotional intelligence, new york, Batman books.

96. Hamachek.D (2000) : Dynamic of self understand self knowledge, journal of humanistic counseling, educational psychology, 83 (03) p 486-497.

97. Lazarus R,Folkman S(1984) stress,appriasal and coping , new york,springer

98. Lazarus.R (1977) : cognitive and coping processes in emotion, new york, Columbia university.

99. Mayer j.Salovey P .caruso D &Sitarenice G (2001) Emotinal Intelligence as standard Intelligence .emotions 1.3, *new york,springer*

100. Newel,A§ Simon H(1990) human problem solving,englewood cliff,njMprentice–hall.

101. Pace,C R (1984) measuring the quality of college student experience Los angleles:UCLA Higher education research institue.

102. Rothstein pamela.R (1990) : Educational psychology, intrnational edition, Mc graw hills, college review books, new york.

103. stuart ,(1996) international dictionary of psychology, newyork.

104. Tinto,V(1987)leaving college:rethinking the causes and cures of student attrition.chicago:university of chicago press.

قائمة الملاحق

ملحق رقم(01) استمارة المعلومات:

تشتمل هذه المقاييس على عبارات تعكس انطباعك عن ذاتك في مواقف معينة، الرجاء قراءة كل عبارة من هذه العبارات بدقة، ووضع إشارة x في المربع الموجود أمام العبارة التي تنطبق عليك فقط، أما في حال كانت العبارة لا تنطبق عليك فاترك المربع فارغا كما أرجو منك أن تكمل البيانات الأساسية قبل البدء بالإجابة.

البيانات الأساسية:

المستوى الدراسي:

أولى ☐

ثانية ☐

ثالثة ☐

الجنس:

ذكر ☐

أنثى ☐

التخصص:

.....

طبيعة الإقامة:

جامعية ☐

خارجية ☐

ناجح في السنة الماضية:

دورة عادية ☐

دورة استدراكية ☐

ناجح بديون ☐

ملحق رقم (02)مقياس الذكاء الانفعالي لويكمان:

1. لا أشك في أي شخص إلا إذا قام بما يدعو للشك. ☐
2. أعتقد أ ايجابيات العمل الجماعي ضمن فريق تفوق سلبياته. ☐
3. عادة ما يتملكني مما يترتب عليه سوء أدائي. ☐
4. عندما يختلف زملائي في وجهات النظر، أقوم بتسوية الأمور أو الاختلاف. ☐
5. أشعر بأنني قادر على التأثير على الآخرين لأنني أمتلك شخصية قوية. ☐
6. أنا شخص لا أقبل الأشياء كما هي، لهذا تعرضت لعدد من الخلافات الحادة مع الآخرين على مر السنين. ☐
7. أفضل أن أعمل بنفسي لتحقيق أهدافي الشخصية بدلا من الاعتماد على الآخرين من أعضاء الفريق. ☐
8. إذا طلب مني التحدث أمام مجموعة كبيرة من الناس فإنني أستعد بشكل جيد و لا أترك مجالا للخطأ. ☐
9. غالبا ما أسعى جاهدا لإبداء وجهة نظري أو رأيي خلال الاجتماعات ولكنني في الغالب لا أقوم بذلك. ☐
10. إذا تعرض أحد لرفاقي أو زملائي لمشكلة فإنني أحاول وضع نفسي مكانه حتى أستطيع تفهم مشاكله. ☐
11. لدي أراء ووجهات نظر قوية اتجاه الأشياء والقضايا التي أرغب في طرحها في الاجتماعات والمناقشات. ☐
12. يعتقد الآخرون أحيانا أن قدراتي الأكاديمية محدودة لأنني لا أستطيع التعبير عنها بشكل جيد. ☐
13. عندما أعمل ضمن فريق أو مجموعة فإنني أرغب بتولي دور الفريق أو المجموعة. ☐

14.عندما أتعرض لنزاع أو مواجهة فإنني عادة أحاول تسوية الأمور بشكل دبلوماسي.

15.أفضل أن لا أكون ملاحظا أو عضوا فاعلا في الاجتماعات أو الندوات. ☐

16.من الأسهل التغبير عن آرائي في حوار ما من خلال الأنترنيت مقارنة بالحوار العادي وجها لوجه. ☐

17. عندما أعمل ضمن فريق أو مجموعة فإنني أكون سعيدا عندما يتولى عضو آخر غيري دور قيادة الفريق أو المجموعة. ☐

18.غالبا مات أمتلك قوة الشخصية للتأثير بالآخرين حتى عندما أشعر بأن لدي بعض الأفكار الجيدة. ☐

19.عادة ما أتطوع لتقديم تغذية راجعة لبقية أعضاء المجموعة بعد أي ندوة أو نشاط جماعي. ☐

20.عندما أعمل ضمن فريق أو مجموعة فإنني أرغب في المبادرة لتسيير الأمور. ☐

21.إذا اختلفت في الرأي مع أحد زملائي أو رفاقي فإنني أميل للإصرار على رأيي والدفاع عنه بصلابة. ☐

22.أنا من مناصري العمل الجماعي الذي يعتمد فيه الأفراد على بعضهم بعضا. ☐

23.عندما لا أحب شخص أو لا أميل له فعادة أبتعد عنه ولا أتعامل معه. ☐

24.أحب إقامة علاقات مع الجميع، لذلك التغاضي مع الهفوات حتى أكون مريحا ولطيفا في التعامل مع الآخرين. ☐

25.أستطيع أن أصف نفسي بأنني شخص تابع ولست قائدا. ☐

26.إذا أغضبتني شخص ما فإنني أتمهل حتى أهدأ ولا أتسرع في الرد الذي قد أندم عليه لاحقا. ☐

27.أشعر بأن درجة ذكائي مرتفعة لكن شخصيتي وعدم ثقتي بنفسي تمنعانني من تحقيق ما أصبو إليه. ☐

28.إذا اختلف زملائي أو رفاقي بالرأي فإنني لا أتدخل حتى ينتهي بالأمر. ☐

29.أستمتع فعلا بالتعرف على الأشخاص الجدد أو العمل معهم ضمن فريق أو مجموعة. ☐

30.إذا اختلفت في الرأي مع أحد زملائي أو رفاقي فإنني دائما أحاول أن أكون مرنا أثناء الحوار وذلك للوصول إلى حل توافقي. ☐

31.إذا غضبت من شخص فإنني أقول ما لدي أثناء الموقف ولكنني أندم على ما قلت بعد ذلك. ☐

32.أحيانا لا أهتم بمشاعر الآخرين طالما أسعى لتحقيق أهدافي الشخصية. ☐

33.أشعر أنني قادر على التعبير على أفكاري بشكل جيد عندما أتحدث أمام أعضاء المجموعة أو الفريق. ☐

34.عندما أعمل ضمن مجموعة أو فريق فإنني أعمل بجد حتى لا أخذل الآخرين. ☐

35. ينتابني الشعور بالعصبية عندما يطلب مني التحدث أمام مجموعة كبيرة من الناس. ☐

36. أحاول أن أبني علاقات عمل جيدة مع كل الذين أعمل معهم سواء كنت أحبهم أو لا أحبهم. ☐

37.لا أرغب في العمل ضمن فريق أو مجموعة لأنني عادة أجد الآخرين ليسوا بنفس درجة وعيي. ☐

38. أشعر أن لدي بعض الأفكار الجيدة لكنني لا أنجح في إيصالها إلى الآخرين. ☐

39.إذا ضايقني أحد زملائي أو رفاقي فإنني عادة لا أجد حرجا في إبداء رأيي فيه. ☐

40.أستدرك جوانب القصور الأكاديمي عندي من خلال استعراض ثقتي بنفسي وقوة شخصيتي. ☐

ملحق رقم (03) مقياس أسلوب حل المشكلات لهيبنر

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة بسيطة	لا تنطبق أبدا
1	أنظر إلى المشكلات كشيء طبيعي في حياة الإنسان				
2	أعمل على جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهنني				
3	أفكر بالجوانب الإيجابية والسلبية لكافة الحلول المقترحة				
4	أفكر بكافة البدائل التي قد تصلح لحل المشكلة				
5	أركز انتباهي على النتائج الفورية للحل وليس على النتائج البعيدة				
6	أعتقد بأن لدي القدرة على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية				
7	أحاول تحديد المشكلة بشكل واضح				
8	أجد من الصعب التفكير في حلول متعددة للمشكلة				
9	أحصر تفكيري بالجوانب الإيجابية بالحل الذي أميل إليه				
10	أختار الحل الأسهل بغض النظر عما يترتب على ذلك				
11	أستخدم أسلوبا منظما في مواجهة المشكلات.				
12	عندما أحس بوجود مشكلة فإن أول شيء أفعله هو التعرف على ماهية المشكلة بالضبط				
13	أجد تفكيري منحصرا في حل واحد للمشكلة				
14	أحصر تفكيري بالجوانب السلبية للحل الذي أميل				

	إليه				
15	أحرص على تقييم الحلول بعد تجربتها في الواقع				
16	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري عندما تواجهني مشكلة				
17	أحرص على استخدام عبارات محددة في وصف المشكلة				
18	أجد نفسي منفعلا حيال المشكلة إلى درجة تعيق قدرتي على التفكير				
19	أحاول التنبؤ بما سوف تكون عليه النتائج قبل تنبئ حلا معينا				
20	أعيد النظر في الحلول بعد تطبيقها بناءا على مدى نجاحها				
21	عندما تواجهني مشكلة فإنني أتصرف دون تفكير				
22	أتفحص العناصر المختلفة للموقف المشكل				
23	أسأل الآخرين عن رأيهم كي أتعرف على الاحتمالات المختلفة للحل				
24	اختار الحل الذي يرضي الآخرين بغض النظر على فاعليته				
25	عندما يكون حلي للمشكلة غير ناجح فإنني أحاول معرفة سبب ذلك				
26	أحرص على تأجيل التفكير في أية مشكلة تواجهني				
27	عندما تواجهني مشكلة لا أعرف بالضبط كيف أحددها				
28	لدي القدرة على التفكير بحلول جديدة لأية مشكل				
29	أفكر بما يمكن أن يترتب على الحل في المدى				

	القريب والبعيد				
30	أصر على تنفيذ الحل الذي توصلت إليه حتى عندما يظهر لي فشله في حل المشكلة				
31	أتجنب التحدث في الموضوع الذي تواجهنني فيه المشكلة				
32	لا أعرف كيف أصف المشكلة التي أواجهها				
33	عندما تواجهني مشكلة أفكر بكافة الحلول الممكنة قبل أن أتبنى واحدا منها				
34	أضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة				
35	ينتابني شعور بالغضب والعصبية عندما أجد أن الحل الذي توصلت إليه كان فاشلا				
36	ينتابني شعور باليأس إذا واجهتني أية مشكلة				
37	عندما تواجهني مشكلة لا أعر من أين أبدأ بحلها				
38	عندما تواجهنني مشكلة فإنني استخدم في حلها أول فكرة تخطر على بالي				
39	عندما تواجهني مشكلة فإنني أختار الحل الأكثر احتمالا للنجاح				
40	عندما تواجهني مشكلة فإنني لا أشغل نفسي بتقييم الحلول التي أتوصل إليها				

ملحق رقم (04) مقياس التوافق مع الحياة الجامعية لبيكر

الرقم	العبارة	تنطبق تماما	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق
1	أشعر بالراحة عندما أكون متواجدا بالكلية			
2	أشعر أحيانا بالتوتر، واضطراب المزاج داخل الكلية			
3	أواظب على حضور المحاضرات بانتظام			
4	أقابل كثيرا من الطلاب والطالبات وأسعى لعمل صداقات معهم			
5	عرفت لمذا أتواجد بالكلية وماذا أريد منها			
6	أشعر بسوء التوافق في عمل علاقات مع الجنس الآخر			
7	أن متوافق مع الحياة الجامعية			
8	أشعر بعدم الاستقرار العاطفي في علاقاتي مع الجنس الآخر			
9	أحاول الاعتماد على نفسي في حل المشكلات التي تواجهني داخل الجامعة			
10	أنا مقتنع الآن بقرار اختياري للكلية المقيد بها			
11	أحاول تحقيق أهدافي من خلال تفوقي في دراستي الجامعية			
12	أنا غير راضي عن مستوى تحصيلي الدراسي			
13	أهدافي وآمالي في الدراسة الجامعية تتسم بالوضوح			
14	أشعر بفقدان الدافعية عن استمراري في الدراسة الجامعية في الفترة الخيرة			
15	الحصول على الدرجة الجامعية من أهم شيء بالنسبة لي			
16	أنا راضي عن المقررات الدراسية الجامعية			
17	أستمتع بتدوين المحاضرالت الجامعية			
18	أعتمد على بعض الزملاء في حل بعض المشكلات العاطفية مع الجنس الآخر			
19	أنا مقتنع بممارسة الأنشطة الرياضية والثقافية والترفيهية داخل			

	الجامعة			
20	أنا مقتنع بدور مركز الخدمات النفسية داخل الجامعة في توجيه وارشاد طلاب الجامعة			
21	أواظب على زيارتي للمكتبة الجامعية لتزويد معلوماتي			
22	أشعر أحيانا بالتردد في اختياري لتخصص الدراسي			
23	أشعر أحيانا بمشكلات في النوم عند التفكير في مستقبلي بعد انتهاء الدراسة الجامعية			
24	أجد صعوبة في قضاء وقت فراغي داخل الجامعة			
25	أشارك في الندوات والمؤتمرات العلمية التي تعقدها الجامعة			
26	أحافظ على تدوين مذكراتي عن الحياة الجامعية			
27	أشعر بعدم التركيز في ترتيب أفكاري			
28	أجد متاعب كثيرة في عمل الواجبات الدراسية في المنزل			
29	أشعر باختلاف عن بعض زملاء الدراسة في بعض الأفكار والأفعال التي يقومون بها.			
30	تواجهني بعض الصعوبات في تحصيل بعض المقررات الدراسية			
31	أحب المقررات الدراسية ذات الطبيعة التطبيقية			
32	أحاول تأهيل نفسي للعمل الذي الذي أرغب في مزاولته بعد التخرج			
33	ألتزم بكل ارشادات وتوجيهات أساتذة الجامعة			
34	أتمنى الإستمرار في استكمال دراستي العليا بعد تخرجي من الجامعة			
35	تربطني علاقات ودية مع بعض أعضاء هيئة التدريس بالجامعة			
36	أختلف مع بعض زملاء وزميلات الدراسة ببعض القضايا العلمية			

ملحق رقم (05)اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات من نسبة معامل الالتواء

	N عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	معامل التواء		معامل الالتواء	
			قيمة معامل الاتواء	خطا المعياري	قيمة معامل الالتواء	الخطاالمعياري.
الذكاءالانفعالي	262	22,40	,238	,150	-,243	,300
ادارةالذاتالمعرفية	262	10,69	-,028	,150	-,284	,300
البراعةلاجتماعية	262	11,71	,069	,150	-,590	,300
اسلوبحلالمشكلات	262	113,25	,147	,150	-,147	,300
التوجهالعام	262	22,05	,026	,150	-,617	,300
تعريفالمشكلة	262	22,61	-,214	,150	-,150	,300
توليدالبدائل	262	23,47	-,025	,150	-,596	,300
اتخاذالقرار	262	23,59	-,177	,150	,398	,300
التقييم	262	21,54	,185	,150	-,171	,300
التوافقمعالحياةالجامعية	262	74,67	,033	,150	,876	,300
التوافقالاكاديمي	262	29,77	,074	,150	,620	,300
التوافقالاجتماعي	262	9,66	,139	,150	-,413	,300
التوافقالشخصي	262	12,80	-,057	,150	-,304	,300
الالتزامبتحقيقالاهداف	262	18,34	-,604	,150	,490	,300
N valide (liste)	262					

يمكن اختبار التوزيع الطبيعي من ملاحظة نسبة قيمة معامل الالتواء الى الخطأ المعياري له ، وان وقعت هذه النسبة بين (2، -2) فهذا يعني ان المتغير يتبع توزيع اعتدالي (سعد زغلول البشير ، 2003، 92)

ملحق رقم (06) الخصائص السيكومترية لأدوات البحث

مقياس الذكاء الانفعالي :

1-صدق مقياس الذكاء الانفعالي:

ارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي ككل

المظاهر السلبية غير معرفية	Pearson Correlation	,041	1	,824**	,081	,396**	,291*
	Sig. (2-tailed)	,734		,000	,508	,001	,014
	N	70	70	70	70	70	70
مجموع ادارة الذات الغير معرفية	Pearson Correlation	,600**	,824**	1	,169	,365**	,333**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,161	,002	,005
	N	70	70	70	70	70	70
المظاهر الايجابية البراعة الاجتماعية	Pearson Correlation	,185	,081	,169	1	,217	,813**
	Sig. (2-tailed)	,125	,508	,161		,071	,000
	N	70	70	70	70	70	70
المظاهر السلبية البراعة الاجتماعية	Pearson Correlation	,085	,396**	,365**	,217	1	,745**
	Sig. (2-tailed)	,486	,001	,002	,071		,000
	N	70	70	70	70	70	70
مجموع البراعة الاجتماعية	Pearson Correlation	,177	,291*	,333**	,813**	,745**	1
	Sig. (2-tailed)	,143	,014	,005	,000	,000	
	N	70	70	70	70	70	70

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

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

1-1- صدق الاتساق الداخلي (البنائي):

1-2- حساب معامل ارتباط بعد البرعة الاجتماعية مع المظاهر الإيجابية

معامل ارتباط بعد البراعة الاجتماعية مع المظاهر الإيجابية والسلبية المندرجة تحته		
		مجموع البراعة الاجتماعية
المظاهر الايجابية البراعة الاجتماعية	Pearson Correlation	,813**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	70
المظاهر السلبية البراعة الاجتماعية	Pearson Correlation	,745**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	70
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		

2-ثبات المقياس الذكاء الانفعالي:

2-1- التحقق من الثبات عن طريق ألفا للكرونباخ :

عدد بنود المقياس	معامل ألفا لكرونباخ
40	,770

معامل ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس للتوافق مع الحياة الجامعية

Correlations

		المجموعالكلي
البعدالاكاديمي	Pearson Correlation	,819**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	70
البعدالاجتماعي	Pearson Correlation	,483**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	70
البعدالعاطفيالشخصي	Pearson Correlation	,625**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	70
بعدتحقيقالاهداف	Pearson Correlation	,598**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	70
المجموعالكلي	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	70

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

الفالكرونباخ مقياس التوافق مع الحياة الجامعية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,583	36

N

معامل ارتباط الأبعاد مع بعضها ..وكذا الأبعاد مع الدرجة الكلية

Corrélations

		بعدالتوجهالعام	تعريفالمشكلة	بعدتوليدالبدائل	بعداتخاذالقرار	بعدالتقييم	المجموعالكليحلالمشكلات
بعدالتوجهالعام	Pearson Correlation	1	,561**	,414**	,355**	,460**	,794**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.003	.000	.000
	N	70	70	70	70	70	70
تعريفالمشكلة	Pearson Correlation	,561**	1	,489**	,451**	,499**	,819**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000	.000
	N	70	70	70	70	70	70
بعدتوليدالبدائل	Pearson Correlation	,414**	,489**	1	,364**	,314**	,678**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.002	.008	.000
	N	70	70	70	70	70	70
بعداتخاذالقرار	Pearson Correlation	,355**	,451**	,364**	1	.151	,579**
	Sig. (2-tailed)	.003	.000	.002		.211	.000
	N	70	70	70	70	70	70
بعدالتقييم	Pearson Correlation	,460**	,499**	,314**	.151	1	,731**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.008	.211		.000
	N	70	70	70	70	70	70
المجموعالكليحلالمشكلات	Pearson Correlation	,794**	,819**	,678**	,579**	,731**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	70	70	70	70	70	70

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

-3,988

معامل الفا لكرونباخ لمقياس حلا لمشكلات

Correlations

		بعدالتوجهالعام	تعريفالمشكلة	بعدتوليدالبدائل	بعداتخاذالقرار	بعدالتقييم	المجموعالكليحلالمشكلات
بعدالتوجهالعام	Pearson Correlation	1	,561**	,414**	,355**	,460**	,794**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.003	.000	.000
	N	70	70	70	70	70	70
تعريفالمشكلة	Pearson Correlation	,561**	1	,489**	,451**	,499**	,819**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000	.000
	N	70	70	70	70	70	70
بعدتوليدالبدائل	Pearson Correlation	,414**	,489**	1	,364**	,314**	,678**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.002	.008	.000
	N	70	70	70	70	70	70
بعداتخاذالقرار	Pearson Correlation	,355**	,451**	,364**	1	.151	,579**
	Sig. (2-tailed)	.003	.000	.002		.211	.000
	N	70	70	70	70	70	70
بعدالتقييم	Pearson Correlation	,460**	,499**	,314**	.151	1	,731**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.008	.211		.000
	N	70	70	70	70	70	70
المجموعالكليحلالمشكلات	Pearson Correlation	,794**	,819**	,678**	,579**	,731**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	70	70	70	70	70	70

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

وصف بيانات لمستويات الذكاء الانفعالي

Descriptives

التوافقمعالحياةالجامعية

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum
					Borne inférieure	Borne supérieure	
منخفض	4	74.50	2.646	1.323	70.29	78.71	71
متوسط	204	73.17	7.639	.535	72.12	74.23	51
مرتفع	54	80.35	7.167	.975	78.40	82.31	65
Total	262	74.67	8.021	.496	73.70	75.65	51

ملحق رقم (07) نتائج المعالجة الإحصائية

الفروقفيالتوافقتبعالمستوياتالذكاءالانفعالي

[Jeu_de_données2]

Statistiques de groupe

مستويات الذكاءالانفعالي		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التوافق مع الحياة الجامعية	منخفض	74	71,61	7,361	,856
	مرتفع	188	75,88	7,967	,581

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
التوافق مع الحياة الجامعية	Hypothèse de variances égales	1,466	,227	-3,988	260	,000	-4,270	1,071	-6,378	-2,161
	Hypothèse de variances inégales			-4,128	143,887	,000	-4,270	1,034	-6,314	-2,225

الفروق في التوافق تبعا لمستويات حل المشكلات

Unidirectionnel

Remarques

Sortie obtenue		03-JUL-2018 14:36:43
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données2
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse.
Syntaxe		ONEWAY التوافق BY مستوىالمسكل /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(.05).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.00
	Temps écoulé	00:00:00.00

ANOVA

التوافق مع الحياة الجامعية

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	2123,204	2	1061,602	18,744	,000
Intragroupes	14668,567	259	56,635		
Total	16791,771	261			

Tests post hoc

Comparaisons multiples :

Variable dépendante: التوافق مع الحياة الجامعية

Scheffé

(I) مستويات اسلوب حل المشكلات		Différence moyenne (I-J)	Erreur standard	Sig.	Intervalle de confiance à 95 %	
					Borne inférieure	Borne supérieure
منخفض	متوسط	-2,142	4,381	,887	-12,93	8,64
	مرتفع	-8,247	4,425	,178	-19,14	2,65
متوسط	منخفض	2,142	4,381	,887	-8,64	12,93
	مرتفع	-6,105	1,009	,000	-8,59	-3,62
مرتفع	منخفض	8,247	4,425	,178	-2,65	19,14
	متوسط	6,105	1,009	,000	3,62	8,59

Sous-ensembles homogènes :

التوافق مع الحياة الجامعية

Scheffé[a,b]

مستويات اسلوب حل المشكلات	N	Sous-ensemble pour alpha = .05
		1
منخفض	3	70,67
متوسط	178	72,81
مرتفع	81	78,91
Sig.		,079

الفروق في متغيرات البحث تبعا للخصائص الديمغرافية

Test T

Remarques

Sortie obtenue		03-JUL-2018 14:46:55
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=الجنس(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= الذكاءحلالمشكلالتوافق /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.02
	Temps écoulé	00:00:00.01

Statistiques de groupe

الجنس		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الذكاءالانفعالي	أنثى	160	22,62	4,447	,352
	ذكر	102	22,07	4,830	,478
اسلوبحلالمشكلات	أنثى	160	113,25	13,931	1,101
	ذكر	102	113,25	13,797	1,366
التوافقمعالحياةالجامعية	أنثى	160	75,38	7,587	,600
	ذكر	102	73,57	8,580	,850

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes			
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne
الذكاءالانفعالي	Hypothèse de variances égales	,299	,585	,944	260	,346	,550
	Hypothèse de variances inégales			,927	202,131	,355	,550
اسلوبحلالمشكلات	Hypothèse de variances égales	,301	,584	-,003	260	,998	-,005
	Hypothèse de variances inégales			-,003	216,782	,998	-,005
التوافقمعالحياةالجامعية	Hypothèse de variances égales	2,162	,143	1,785	260	,075	1,806
	Hypothèse de variances			1,737	195,884	,084	1,806

	inégales						

Test T

Remarques

Sortie obtenue		03-JUL-2018 14:48:08
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=التخصص(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= الذكاءحلالمشكلاالتوافق /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.02
	Temps écoulé	00:00:00.03

Statistiques de groupe

التخصص		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الذكاءالانفعالي	علمي	88	22,83	4,503	,480
	أدبي	174	22,19	4,644	,352
اسلوبحلالمشكلات	علمي	88	115,07	14,246	1,519
	أدبي	174	112,33	13,598	1,031
التوافقمعالحياةالجامعية	علمي	88	75,43	6,908	,736
	أدبي	174	74,29	8,522	,646

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes			
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne
الذكاءالانفعالي	Hypothèse de variances égales	,131	,718	1,064	260	,288	,640
	Hypothèse de variances inégales			1,075	179,610	,284	,640
اسلوبحلالمشكلات	Hypothèse de variances égales	,136	,713	1,513	260	,131	2,735
	Hypothèse de variances inégales			1,490	167,742	,138	2,735

التوافقمعالحياةالجامعية	Hypothèse de variances égales	2,192	,140	1,091	260	,276	1,144
	Hypothèse de variances inégales			1,168	209,923	,244	1,144

Test T

Remarques

Sortie obtenue		03-JUL-2018 14:48:57
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=الاقامة(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= الذكاءحلالمشكلاالتوافق

		/CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.02
	Temps écoulé	00:00:00.03

Statistiques de groupe

الاقامة		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الذكاءالانفعالي	اقامةجامعية	134	22,49	4,368	,377
	اقامةخارجية	128	22,31	4,844	,428
اسلوبحلالمشكلات	اقامةجامعية	134	114,12	12,476	1,078
	اقامةخارجية	128	112,34	15,157	1,340
التوافقمعالحياةالجامعية	اقامةجامعية	134	75,12	8,472	,732
	اقامةخارجية	128	74,20	7,525	,665

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes			
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne
الذكاءالانفعالي	Hypothèse de variances égales	1,689	,195	,316	260	,752	,180
	Hypothèse de variances inégales			,315	254,373	,753	,180

اسلوبحلالمشكلات	Hypothèse de variances égales	2,916	,089	1,037	260	,301	1,776
	Hypothèse de variances inégales			1,033	246,135	,303	1,776
التوافقمعالحياةالجامعية	Hypothèse de variances égales	1,977	,161	,924	260	,356	,916
	Hypothèse de variances inégales			,927	258,647	,355	,916

انحدار تدريجي للعينة النهائية

Régression

Remarques

Sortie obtenue		08-JUL-2018 10:10:46
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques sont basées sur des observations dépourvues de valeurs manquantes dans les variables utilisées.
Syntaxe		REGRESSION /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N /MISSING LISTWISE /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA CHANGE ZPP /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10) /NOORIGIN /DEPENDENT التوافق /METHOD=STEPWISE الذكاءحلالمشكل.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.02
	Temps écoulé	00:00:00.02
	Mémoire requise	2076 octets
	Mémoire supplémentaire obligatoire pour les tracés résiduels	0 octets

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart type	N
التوافقمعالحياةالجامعية	74.67	8.021	262
الذكاءالانفعالي	22.40	4.598	262
اسلوبحلالمشكلات	113.25	13.852	262

Corrélations

		التوافقمعالحياةالجامعية	الذكاءالانفعالي
Corrélation de Pearson	التوافقمعالحياةالجامعية	1.000	.396
	الذكاءالانفعالي	.396	1.000
	اسلوبحلالمشكلات	.413	.447
Sig. (unilatéral)	التوافقمعالحياةالجامعية		.000
	الذكاءالانفعالي	.000	
	اسلوبحلالمشكلات	.000	.000
N	التوافقمعالحياةالجامعية	262	262
	الذكاءالانفعالي	262	262
	اسلوبحلالمشكلات	262	262

Variables introduites/éliminées

Modèle	Variables introduites	Variables éliminées	Méthode
1	اسلوبحلالمشكلات		Pas à pas (Critère : Probabilité de F pour introduire <= .050, Probabilité de F pour éliminer >= .100).
2	الذكاء الانفعالي		Pas à pas (Critère : Probabilité de F pour introduire <= .050, Probabilité de F pour éliminer >= .100).

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté
1	.413	.171	.168
2	.476	.227	.221

ANOVA

Modèle		Somme des carrés	ddl
1	Régression	2868.933	1
	Résidus	13922.838	260
	Total	16791.771	261

2	Régression	3803.424	2
	Résidus	12988.347	259
	Total	16791.771	261

Coefficients

Modèle		Coefficients non standardisés	
		B	Ecart standard
1	(Constante)	47.566	3.731
	اسلوبحلالمشكلات	.239	.033
2	(Constante)	44.982	3.660
	اسلوبحلالمشكلات	.171	.035
	الذكاءالانفعالي	.460	.107

Variables exclues

Modèle		Bêta In	t
1	الذكاءالانفعالي	.264	4.317

تحليلالتباينللتوافقتبعالمستوياتالذكاءالانفعالي

Unidirectionnel

Remarques

Sortie obtenue		07-JUL-2018 09:10:59
Commentaires		
Entrée	Données	E:\عينةالفروق\النتائجالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse.
Syntaxe		ONEWAY التوافق BY مستوىالذكاء /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(.05).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.02
	Temps écoulé	00:00:00.03

[Jeu_de_données1]
E:\النتائجالنهائية\الفروق\عينة.sav

ANOVA

التوافقمعالحياةالجامعية

	Somme des carrés	ddl
Intergroupes	2201.461	2
Intragroupes	14590.310	259
Total	16791.771	261

Tests post hoc

Comparaisons multiples :

Variable dépendante: التوافقمعالحياةالجامعية

Scheffé

مستوياتالذكاءالانفعالي (I)		Différence moyenne (I-J)
منخفض	متوسط	1.328
	مرتفع	-5.852
متوسط	منخفض	-1.328
	مرتفع	-7.180
مرتفع	منخفض	5.852
	متوسط	7.180

Sous-ensembles homogènes :

التوافق مع الحياة الجامعية

Scheffé[a,b]

مستوياتالذكاءالانفعالي	N	Sous-ensemble pour alpha = .05
		1
متوسط	204	73.17
منخفض	4	74.50
مرتفع	54	80.35
Sig.		.083

مستوىأسلوبحلالمشكلاتبأبعاده

Test T

Remarques

Sortie obtenue		30-JUN-2018 20:27:38
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=80 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=حلالمشكل /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.00
	Temps écoulé	00:00:00.01

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type
اسلوبحلالمشكلات	262	113.25	13.852

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 80		
	t	ddl	Sig. (bilatéral)
اسلوبحلالمشكلات	38.855	261	.000

Test T

Remarques

Sortie obtenue		30-JUN-2018 20:28:12
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=16 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=التوجهالمشكلةالبدائلاتخاذالقرارالتقييم /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.00
	Temps écoulé	00:00:00.02

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type
التوجهالعام	262	22.05	4.243
تعريفالمشكلة	262	22.61	3.894
توليدالبدائل	262	23.47	3.246
اتخاذالقرار	262	23.59	3.323
التقييم	262	21.54	3.980

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 16		
	t	ddl	Sig. (bilatéral)
التوجهالعام	23.062	261	.000
تعريفالمشكلة	27.477	261	.000
توليدالبدائل	37.234	261	.000
اتخاذالقرار	36.964	261	.000
التقييم	22.537	261	.000

مستوى التوافق مع الحياة الجامعية بأبعاده

Test T

Remarques

Sortie obtenue		30-JUN-2018 20:19:46
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=72 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=التوافق /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.00
	Temps écoulé	00:00:00.00

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type
التوافقمعالحياةالجامعية	262	74.67	8.021

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 72		
	t	ddl	Sig. (bilatéral)
التوافقمعالحياةالجامعية	5.392	261	.000

Test T

Remarques

Sortie obtenue		30-JUN-2018 20:20:34
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=30 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الاكاديمي /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.03

Temps écoulé	00:00:00.03

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type
التوافقالاكاديمي	262	29.77	4.096

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 30		
	t	ddl	Sig. (bilatéral)
التوافقالاكاديمي	-.905	261	.366

Test T

Remarques

Sortie obtenue		30-JUN-2018 20:21:15
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=10 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الاجتماعي /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.00
	Temps écoulé	00:00:00.00

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type
التوافقالاجتماعي	262	9.66	2.035

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 10		
	t	ddl	Sig. (bilatéral)
التوافقالاجتماعي	-2.672	261	.008

Test T

Remarques

Sortie obtenue		30-JUN-2018 20:22:02
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=16 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الشخصيالالتزام /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de	00:00:00.00

processeur	
Temps écoulé	00:00:00.01

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type
التوافقالشخصي	262	12.80	2.059
الالتزامبتحقيقالاهداف	262	18.34	2.988

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 16		
	t	ddl	Sig. (bilatéral)
التوافقالشخصي	-25.177	261	.000
الالتزامبتحقيقالاهداف	12.653	261	.000

Test T

Remarques

Sortie obtenue		30-JUN-2018 20:07:15
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=20 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الذكاء /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.02
	Temps écoulé	00:00:00.03

[Jeu_de_données1]
C:\Users\a\Desktop\
العينةالنهائية.sav

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type
الذكاءالانفعالي	262	22.40	4.598

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 20		
	t	ddl	Sig. (bilatéral)
الذكاءالانفعالي	8.464	261	.000

Test T

Remarques

Sortie obtenue		30-JUN-2018 20:09:18
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\a\Desktop\العينةالنهائية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	262
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.

	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=10 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الذاتالبراعة /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.00
	Temps écoulé	00:00:00.08

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type
ادارةالذاتالمعرفية	262	10.69	2.632
البراعةلاجتماعية	262	11.71	2.786

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 10		
	t	ddl	Sig. (bilatéral)
ادارةالذاتالمعرفية	4.249	261	.000
البراعةلاجتماعية	9.957	261	.000