جـامعة الجـزائر2 أبو القاسم سعد الله

كلية العلـوم الاجتمـاعية

قسـم علـوم التربية

التكيف المدرسي وعلاقته بالذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية

أطـروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم التربية

إعداد الطالبة

بوطالية يمينة

إشراف الأستاذ الدكتور

عباد مسعود

الموسم الجامعي 2015- 2016

الفهرس

الموضوع	الصفحة
إهداء	
شكر وتقدير	
ملخص باللغة العربية	أ
ملخص باللغة الفرنسية	ب
مقدمة	أ.ب.ج
الفصل الأول: المقاربة المنهجية للدراسة	
1- الإشكالية	13
2- الفرضيات	18
3- أهداف الدراسة	18
4- أهمية الدراسة والحاجة اليها	19
5- التحديد الإجرائي للمفاهيم	20
6- الدراسات السابقة	22
6-1- دراسات تناولت أساليب مواجهة الضغوط في علاقتها ببعض المتغيرات	22
6-2- دراسات تناولت الذكاء الوجداني في علاقته ببعض المتغيرات	26
6-3- الدراسات تناولت التكيف المدرسي في علاقته ببعض المتغيرات	37
مراجع الفصل	42
الفصل الثاني: التكيف المدرسي	
مدخل	48
1- مفهوم التكيف	48
1-1 تعريف التكيف لغة	48
1-2 – التناول النظري للتكيف	48
2- أبعاد التكيف ومجالاته	52
2-1- التكيف الشخصي	52

2-2- التكيف الاجتماعي	52
3- بعض العوامل السلبية و الايجابية التي لها دور في عملية التكيف	53
3-1 - التصلب والتعصب	53
3-2- الصراع	55
3-3 العجز المكتسب	56
3-4- السعادة	58
4- مفهوم التكيف الدراسي	60
5- مظاهر التكيف مع الحياة الجامعية	61
6- العوامل المؤثرة في التكيف الاكاديمي	64
7- التكيف وعلاقته باساليب مواجهة الضغوط	65
8- التكيف كمظهر من مظاهر الصحة النفسية	66
8-1- الصحة العامة	66
8-2- الصحة النفسية	68
8-3- الصحة النفسية والتكيف	72
ملخص الفصل	74
مراجع الفصل	75
الفصل الثالث: الذكاء الوجداني	
مدخل	79
1-مفهوم الذكاء	80
2-انواع الذكاء	84
3-الذكاء الوجداني	87
3-1 نشاة مفهوم الذكاء الوجداني وتطوره	87
3-2 مفهوم الذكاء الوجداني	89
4- النماذج النظرية المفسرة للذكاء الوجداني	96
4-1 نموذج القدرة في الذكاء الوجداني ل ماير وسالوفي	96

2-4 نموذج الذكاء الوجداني كسمات شخصية لدانيال جولمان	99
5- الأساس العصبي للذكاء الوجداني	103
6- السمات المميزة للعقل الانفعالي	104
7-أهمية الذكاء الوجداني	108
ملخص الفصل	110
مراجع الفصل	111
الفصل الرابع: الضغط النفسي وأساليب مواجهته	
مدخل	114
1-المعنى اللغوي لكلمة ضغط	115
2-تعريف الضغوط النفسية	116
3-طبيعة الضغوط النفسية	119
4-مراحل الضغوط النفسية	119
5-مصادر الضغوط	121
6-النظريات المفسرة للضغوط النفسية	122
7- أعراض الضغوط	128
8- الأجهزة الحيوية المرتبطة بالضغوط النفسية	130
9- أساليب مواجهة الضغوط النفسية	134
10- تصنيف أساليب التعامل مع الضغوط النفسية	137
ملخص الفصل	143
مراجع الفصل	
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة	
1- لمحة عن المدارس التحضيرية في الجزائر مدان	147
2- مهام المدراس التحضيرية	147
3- مجتمع الدراسة	148
4- عينة الدراسة	149
4-1- طريقة اختيار العينة	149

2-4- حجم العينة	150
5- حدود الدراسة	153
6- منهج الدراسة	154
7- أدوات الدراسة	154
7-1- اختبار التكيف المدرسي	154
7-2- مقياس الذكاء الوجداني	160
7-3- مقياس أساليب مواجهة الضغوط	164
8-الأساليب الإحصائية	166
مراجع الفصل	167
الفصل السادس: التحقق من الفرضيات وتحليل وتفسير النتائج	
أولا : الاجابة عن سؤال الدراسة	169
ثانيا : التحقق من الفرضيات	
- التحقق من الفرضية الأولى وتحليل وتفسير نتائجها	171
- التحقق من الفرضية الثانية وتحليل وتفسير نتائجها	177
- التحقق من الفرضية الثالثة وتحليل وتفسير نتائجها	181
- التحقق من الفرضية الرابعة وتحليل وتفسير نتائجها	185
- التحقق من الفرضية الخامسة وتحليل وتفسير نتائجها	187
- خلاصة النتائج	191
- مراجع الفصل	192
- خاتمة	196
- المراجع	198
- الملاحق	أ-ب-ج

فهرس الجداول

رقم الجداول	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع المدارس الوطنية التحضيرية عبر الولايات	148
02	توزيع أفراد العينة حسب الانتماء إلى المدارس التحضيرية	150
03	توزيع أفراد العينة حسب المدرسة والجنس	152
04	أرقام البنود السالبة والموجبة في مقياس التكيف الدراسي	155
05	يمثل توزيع بنود المقياس على الدرجة الكلية والأبعاد الستة	156
06	البنود التي تم تعديلها بعد التحكيم	157
07	الاتساق الداخلي لبنود مقياس التكيف المدرسي	158
08	ثبات مقياس التكيف الاكاديمي وصدقه الذاتي	159
09	أبعاد مقياس الذكاء الوجداني وعدد فقراته التي تقيس كل بعد	161
10	الفقرات الموجبة والسالبة في مقياس الذكاء الوجداني	161
11	عدد بنود مقياس الذكاء الوجداني قبل وبعد عملية التحكيم	162
12	القوة التمييزية لفقرات مقياس الذكاء الوجداني (الصدق التمييزي)	163
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للإستراتيجيات المستخدمة من طرف الطلبة مرتبة ترتيباً تنازلياً	169
14	توزيع أفراد العينة حسب مستويات ذكائهم الوجداني	172
15	الفروق بين الطلبة افراد العينة في مستويات الذكاء الوجداني.	173
16	مستويات الذكاء الوجداني عند الطلبة وفق الأبعاد الثلاثة	175
17	الفروق بين الذكور والإناث في درجات الذكاء الوجداني	178

18	الفروق بين الذكور والإناث في مستويات التكيف الأكاديمي	181
19	معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الذكاء الوجداني وأبعاد التكيف المدرسي	185
20	تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستويات التكيف المدرسي تعزى إلى درجات الذكاء الوجداني عند الطلبة أفراد العينة	187
21	نتائج اختبار شيفيه للفروق في مستويات التكيف المدرسي تعزى للذكاء الوجداني	188

فهرس الأشكال والرسوم البيانية:

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	نموذج سالوفي ومايير" للذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية	98
رقم الرسم	**عنوان الرسم**	**الصفحة**
01	النسب المئوية لتوزيع العينة حسب المدارس التي سحبت منها	151
02	توزيع افراد العينة حسب المدرسة والجنس	153
03	توزيع الطلبة حسب مستويات الذكاء الوجداني	172
04	الفروق بين متوسط الذكور ومتوسط الاناث في ابعاد الذكاء الوجداني	178

الإهـــداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى كل من

- أبي العزيز وأمي الحبيبة رزقني الله رضاهما وأمدهما بطول العمر والصحة والعافية.

- زوجي وأبنائي (شيماء، عبد الرؤوف، نور الهدى، هيام) أقر الله عيني بهم وبارك فيهم ولهم.

- إخوتي وأخواتي أسأل الله أن يوفقهم ويسدد خطاهم.

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله أولا وآخرا على توفيقه لي لإتمام هذا البحث وعلى نعمه التي لاتعد ولا تحصى

كما أتقدم بالشكر الجزيل للمشرف الأستاذ الدكتور عباد مسعود على توجيهاته ونصائحه القيمة، وأحيي فيه الروح العلمية وسعة صدره وحلمه، فله كل التقدير والعرفان، ووفقه الله للمزيد من الإنجازات العلمية والنجاح ووهبه الصحة والعافية.

والشكر موصول إلى أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية الأفاضل الذين أشرفوا على تدريسي طوال مشواري الدراسي، والشكر الجزيل أيضا للأساتذة الأفاضل الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة.

وأتوجه بالشكر أيضا للطواقم الإدارية للمدارس الوطنية التحضيرية حيث أجريت الدراسة الميدانية ولكل الطلبة أفراد العينة المشاركين في الدراسة .

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة التكيف المدرسي بكل من الذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط عند عينة من طلبة ستة مدارس وطنية تحضيرية، ومعرفة أكثر أساليب مواجهة الضغوظ استعمالا من طرف الطلبة، وكذا معرفة مستويات ذكائهم الوجداني، ومستوى تكيفهم المدرسي ومدى وجود فروق في كل من أساليب مواجهة الضغوط والتكيف المدرسي والذكاء الوجداني تعزى إلى متغير الجنس، وكذا معرفة العلاقة التفاعلية ما بين مختلف أبعاد التكيف المدرسي وابعاد الذكاء الوجداني.

وتكونت عينة الدراسة من(387) طالبا وطالبة ينتمون إلى ستة (06) مدارس وطنية تحضيرية طبق عليهم ثلاثة مقاييس وهي مقياس أساليب مواجهة الضغوط ومقياس التكيف المدرسي ومقياس الذكاء الوجداني، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة يستخدمون أساليب متعددة في مواجهة مختلف المواقف الضاغطة وأن أغلبيتهم يمتازون بذكاء وجداني مرتفع، كما توصلت الدراسة إلى أن مستوى التكيف المدرسي مرتفع عند الطلبة أفراد العينة، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في مستويات الذكاء الوجداني في حين أن الإناث أكثر تكيفا مدرسيا من الذكور، وأن هناك علاقة إرتباطية موجبة بين الأبعاد الفرعية للذكاء الوجدانى والأبعاد الفرعية للتكيف المدرسي. وكذلك بين الدرجة الكلية للذكاء الوجدانى والدرجة الكلية للتكيف المدرسي، وكذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية ما بين درجات الأفراد في الذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط التي يستعملونها.

Résumé

Cette étude vise à identifier l'adaptation scolaire par l'intelligence émotionnelle et les méthodes d'affrontement des pressions chez les étudiants des écoles nationales préparatoires, pour mieux connaitre les méthodes qui permettent le plus aux étudiants de lutter contre ces pressions, ainsi que la connaissance de leurs niveaux d'intelligence émotionnelle et s'il y a des différences dans les méthodes de lutte contre ces pressions et l'adaptation scolaire attribuable à la variable de l'intelligence émotionnelle. L'échantillon de l'étude comprend (387) étudiants appartenant à six (06) écoles nationales préparatoires. Trois (03) outils de recherche ont été utilisés dans cette recherche, soit une mesure pour connaitre les méthodes d'affrontement des pressions, une mesure pour l'adaptation scolaire des étudiants et l'échelle de l'intelligence émotionnelle. Les résultats de cette étude montrent que les étudiants utilisent plusieurs méthodes pour faire face aux diverses situations stressantes et que la majorité d'entre eux sont caractérisées par une intelligence émotionnelle élevée.

L'étude a conclu aussi qu'il n'existe aucune différence dans les niveaux d'intelligence émotionnelle entre les étudiants mâles ou femelles tandis que les femelles s'adaptent mieux à l'école que les mâles. L'étude a montré aussi qu'il existe une relation positive entre les sous-dimensions de l'intelligence émotionnelle et les sous dimensions de l'adaptation scolaire, ainsi qu'entre le score total de l'intelligence émotionnelle et le score total de l'adaptation scolaire. L'étude a relevé aussi la présence d'une corrélation statistiquement significative entre les scores des individus dans l'intelligence émotionnelle et les méthodes d'affrontement des pressions qu'ils utilisent dans les situations stressantes.

مـــقدمـــــة

مقدمة :

أصبح التغير السريع في شتى مناحي الحياة سمة من سمات عالمنا المعاصر، وبدأ يشهد كل يوم ظهور معلومات، وحقائق، واكتشافات لا يتمكن حتى المختصون من متابعتها بسهولة على الرغم من توفر الوسائل التقنية الميسرة لذلك، ولهذا التطور والانفجار المعرفي الهائل انعكاسات على المجال التربوي تحتم ضرورة إيجاد بيئات تعليمية مناسبة من شأنها أن ترتقي بالعملية التعليمية وتُحسنها، ناهيك عن تزايد أعداد الطلبة في الجامعات الأمر الذي يفرض تحدياً أمام المسوؤلين في الحقل التربوي والتعليمي للاهتمام بالبيئة التعليمية، وتطويرها، وتحديثها بصورة مستمرة للارتقاء بنوعية العملية التعليمية وتحقيق جودة مخرجاتها، إنّ هذا لا يمكن أن يتأتى إلا من خلال دراسة العوامل المؤثرة والمتنبئة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية للطلبة كمؤشرات على نجاعة وقدرة البيئة التعليمية على الارتقاء بالعملية، حيث تلعب الجامعة دوراً حيوياً في مساعدة الطلبة على التكيف مع متطلبات العمل المدرسي فعوامل المناخ المدرسي والعلاقات الإيجابية بين الطلبة والأساتذة ووضوح التعليمات والأنظمة المدرسية وطبيعة الاختبارات وفرص النجاح عوامل ميسرة للتكيف المدرسي للطلبة.

ويشير التكيف بمفهومه العام إلى انسجام الفرد مع محيطه، وهو مظهر من مظاهر الصحة النفسية، ويعد عملية ديناميكية مستمرة بين الفرد والبيئة االاجتماعية التي يعيش فيها، حيث يهدف فيها الفرد إلى تعديل سلوكه بما يتوافق مع بيئته، مما يمكنه من إقامة علاقات جيدة مع الأخرين ليوافق بين نفسه والعالم المحيط به. ويعتبر التكيف الأكاديمي أحد جوانب التكيف العام الذي يرتبط بصحة الفرد النفسية، ونتاج تفاعله مع المواقف التربوية والحياة الجامعية.

والتكيف عملية أساسية تهدف إلى مواجهة صعوبات الحياة ومشاكلها المتعددة كالإحباط والتوتر والضغوط النفسية؛ من أجل إعادة التوازن، ويشمل التكيف المدرسي كذلك التوافق مع المتطلبات المعرفية والإجتماعية والإنفعالية للجامعة، فإتجاهات الطالب نحو التعلم وإتجاهاته نحو الأقران وعلاقاته معهم بالإضافة إلى قدرته على تنظيم وإدارة إنفعالاته تسهم بشكل كبير في تكيفه المدرسي، وعليه اشارت العديد من الدراسات إلى أهمية الانفعالات في تحقيق التكيف عند الفرد، وأن الذكاء الوجداني يلعب دوراً حيوياً في توجيه سلوك الفرد وعلاقته مع الآخرين، فالفرد الذي يمتلك القدرة على فهم الآخرين ويتعامل مع من حوله بمرونة ومهارة ومسؤولية، سيكون أقدر على النجاح في إقامة علاقات إجتماعية إيجابية مع الآخرين، ونظرا لهذه الأهمية فإن الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني كبنية نفسية يمكن من خلالها تفسير العديد من جوانب السلوك الإنساني قد لقي رواجا بين العلماء نتج عنه العديد من الدراسات والبحوث خاصة تلك التي تحاول معرفة

العلاقة بينه وبين بعض المتغيرات الشخية التي يصعب التنبؤ بها من خلال مقاييس الذكاء التقليدية وسمات الشخصية، ويساهم الذكاء الوجداني في حل المشكلات الانفعالية لارتباطه بمدى كبير بالمتغيرات ذات الاهمية كالمهارات الاجتماعية مثلا لدى مرتفعي الذكاء الوجداني يتوقع ان يرتبط بالتكيف الاجتماعي والعلاقات الشخصية ، بينما مهارات داخل الشخص كجزء من الذكاء الوجداني مثل تنظيم المزاج يتوقع ان يرتبط بارتفاع مستوى الرضا وانخفاض مستوى الضغوط النفسية والقلق، ومن جهة اخرى فمن الممكن ان يسهم الوجدان في ترشيد التفكير فالمزاج الايجابي ينشط الابداع فيحل المشكلات ، كما ان المشاعر الايجابية تساعد الفرد على تصنيف و تنظيم المعلومات .

ونظرا لذلك تأتي في هذا السياق دراسات عديدة بعضها اهتم بتناول الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات واستراتيجيات مواجهة الضغوط ، وبعضها الآخر اهتم بتناول الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى مثل الأداء الأكاديمي والاتجاهات نحو الدراسة والدافعية والأساليب التي يوظفها الفرد لمواجهة مختلف ضغوط الحياة النفسيةمنها والاجتماعية والاقتصادية.

وعلى إعتبار أن الضغوط النفسية هي حالة يعاني منها جميع الأفراد ولكن بدرجات متفاوتة،فإن الطلبة الجامعيين هم احدى فئات المجتمع الذين يتعرضون للعديد من الضغوط منها النفسية ومنها الاجتماعية والاكاديمية نتيجة للعديد من المتطلبات والاعباء الملقات على عاتقهم. فهناك متطلبات أكاديمية تتعلق بالاستذكار والتحصيل الدراسي والامتحانات ، وهناك متطلبات ذات طابع إجتماعي من خلال العلاقات مع الزملاء والاساتذة وإنتظارات أفراد الاسرة للمردود البيداغوجي للطالب، والبعض ذات طابع اقتصادي تتعلق بالمصاريف الجامعية المختلف.

هذه الضغوط تدفع الطالب إلى توظيف مجموعة من الأساليب لمواجهتها تحددها استعدادات الفرد النفسية والعاطفية والاجتماعية للاستجابة للضغط بجانب السمات الأساسية للتطور الاجتماعي المعرفي، وبالتالي فان أساليب المواجهة وإدارة المواقف الضاغطة تختلف باختلاف العمر وطبيعة الموقف الضاغط والبناء المعرفي والوجداني للفرد ونمط الشخصية.

ولما كانت الجامعة بيئة تربوية إجتماعية تستقبل الطلبة الناجحون في شهادة البكالوريا بمختلف أنماط شخصياتهم وأساليب تفكيرهم ومستويات ذكائهم المعرفي والوجداني، فإن هوؤء الطلبة ومن خلال مسارهم الدراسي يتعرضون لمختلف الضغوط تحول دون تحقيقهم لمستويات مرضية من التكيف والتي تسمح لهم بمزاولة دراستهم بشكل طبيعي،.

والجزائر وقد أنشأت في إطار إعادة تنظيم الخارطة الجامعية مدارس وطنية تحضيرية تستقبل الطلبة أصحاب المعدلات المرتفعة ليتلقوا تكوينا قاعديا حسب تخصص كل مدرسة يسمح لهم بعد سنتين من الجدع المشترك بالالتحاق بإحدى المدارس الوطنية الكبرى، هذه المدارس التحضيرية تتميز بنظام دراسي صارم يتطلب من الطلب المواظبة المستمرة وتوظيف كل قدراته المعرفية والنفسية والوجدانية من أجل النجاح، ومن خلال دراسة إستطلاعية تبين أن هناك نسبة معتبرة من طلبة هذه المدارس يغادرونها قبل إنتهاء السنتين المقررتين والبعض منهم في سنته الأولى ليحول ملفه البيداغوجي إلى إحدى فروع الجامعة، في حين أن البعض يجد صعوبة في مواكبة النظام الداخلي للمدرسة مما ينتج عنه إما الرسوب أو التسرب، هذه الوضعية دفعتنا إلى إجراء هذه الدراسة محاولين التركيز على عوامل غير معرفية على إعتبار أن طلبة المدارس التحضيرية تحصلوا على شهادة البكالوريا بمعدلات يفترض أنها تفوق 15 من 20 فمنطقيا مستواهم المعرفي يسمح لهم بمزاولة الدراسة والنجاح بيسر، فيكف للبعض منهم يجد صعوبات في التأقلم والنجاح، هذا يعني الإلتفات إلى عوامل أخرى في شخصية الطالب مسوؤلة عن النجاح وهي عوامل غير معرفية.

وعليه فإن متغيرات الشخصية التي تتناولها الدراسة الحالية تتمثل في التكيف المدرسي والذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية، وهي متغيرات أكدت الكثير من الدراسات على أهميتها في تحقيق الطالب الجامعي لنتائج دراسية جيدة والوصول إلى مرحلة التعبير عن قدراته وبلوغ التفوق العلمي والبروز في ميدان الابتكار والمعرفة العلمية في تخصصه.

وعليه سعت الدراسة إلى تحقيق هدف أساسي يتمثل في معرفة علاقة التكيف المدرسي بكل من الذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية. ومن أجل ذلك تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (378) طالبا وطالبة ينتمون ستة مدارس وطنية التحضيرية، طبقت عليهم ثلاثة مقاييس، وهي مقياس الذكاء الوجداني ومقياس أساليب مواجهة الضغوط ومقياس التكيف الأكاديمي.

وقصد الالمام بالموضوع وتغطية متغيراته الرئيسية قمنا بتقسيم الدراسة إلى ستة (6) فصول حيث تناول **الفصل الاول** مدخل نظري عام للدراسة من خلال طرح الاشكالية والفرضيات وأهداف الدراسة وأهميتها والحاجة العلمية والعملية إليها، وختى نوحد فهمها للمصطلحات الواردة

في الدراسة وهي التكيف المدرسي والذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط قمنا بتحديدها بطريقة إجرائية.

اما **الفصل الثاني** فتناولنا فيه أحد متغيرات الدراسة وهو التكيف المدرسي وتم تحديد مفهوم التكيف بصفة عامة من خلال مقاربات نظرية مختلفة منها المقاربة البيولوجية والنفسية والاجتماعية، وتحديد أبعاده ومجالاته ومناقشة بعض العوامل السلبية والايجابية التي تزيد أو تنقص من مستوى عملية التكيف، وصولا الى تحديد مظاهر التكيف مع الحياة الجامعية من حيث أن الطالب المتمتع بالصحة النفسية الجيدة هو الذي يضع أمامه أهدافا ويسعى إلى تحقيقها وفق منهجية سليمة، كما تناولنا العوامل المؤثرة في التكيف الاكاديمي والتي تكشف عن أهمية عدد من المتغيرات في تحقيق تكيف الطالب في الوسط الجامعي مع التركيز على أهمية حسن التكيف كمظهر من مظاهر الصحة النفسية للطالب.

تناولنا في **الفصل الثالث** متغير الذكاء الوجداني من حيث الجذور التاريخية التي ظهر فيها المفهوم مرورا بالمعاني المختلفة التي قدمت له في إطار عرض بعض الدراسات الميدانية مع توضيح أهم المقاربات التي وضحت أطره النظرية وطرق قياسه وأبعاده المختلفة والتي تم تبنيها في الدراسة الحالية وأدرجت في مقياس الذكاء الوجداني، كما تطرقنا الى أهمية الذكاء الوجداني في توجيه سلوك الافراد وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية وخاصة التكيف وأساليب مواجهة الضغوط النفسية.

أما **الفصل الرابع** فقد تم التطرق فيه الى المتغير الثالث في الدراسة وهو الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها، بداية بتحديد مفهوم الضغوط حسب مختلف المقاربات النظرية، وأهم الخصائص التي تتميز بها الضغوط والوظائف الأساسية التي تؤديها أساليب المواجهة في حياة الفرد بصفة عامة وحياة الطالب الجامعي بصفة خاصة، مع التركيز على المميزات التي من أساليب المواجهة متغيرا أساسيا في تحديد مدى نجاح الطالب في مختلف مجالات الحياة.

في **الفصل الخامس** تناولنا الأسس المنهجية للدراسة بداية بالتعريف بميدان الدراسة وهي المدارس الوطنية التحضيرية ومنه تحديد مجتمعالدراسة وعينتها والخصائص المميزة لها وحدود البحث البشرية والعلمية، وصولا إلى الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها من أجل التحقق من ملائمة أدوات الدراسة لخصائص العينة ومدى توفرها على الخصائص السيكومترية التي تسمح بتطبيقها والحصول على نتائج ذات مصداقية وكذا التقرب من أفراد العينة والتنسيق مع إدراة المدارس لتسهيل عملية تطبيق الأدوات، كما عرضنا مختلف الاجراءات المنهجية التي قمنا بها

من أجل التحقق من صلاحية أدوات المقاييس المطبقة في الدراسة، وأخيرا عرضنا الأساليب الاحصائية التي وظفت في تحليل النتائج والتحقق من الفرضيات.

أما **الفصل السادس** فقد خصص للإجابة عن سؤال الدراسة والتحقق من فرضياتها وتحليل وتفسير النتائج في ضوء المقاربات النظرية المتبناة والدراسات السابقة التي تمكنا من الحصول عليها وذات العلاقة بمتغيرات الدراسة، وفي ضوء النتائج التي بينت أن مستويات الطلبة في كل من الذكاء الوجداني والتكيف المدرسي مرتفعة وأن الذكاء الوجداني له علاقة إرتباطية قوية مع كل من التكيف واساليب مواجهة الضغوط، هذه النتائج تم عرضها بالتفصيل في الخلاصة، ليتم وفي الأخير عرض خاتمة الدراسة ومراجعها وأهم الملاحق .

الفصـــل الأول
مدخل نظري عام للدراسة

1- الاشكالية

يعتبر التعليم الجامعي من اهم المراحل التعليمية، حيث انه يمثل قمة الهرم ويهدف الى اعداد الافراد بصورة منظمة وموجهة للحياة، ولذلك ان التعليم العالي بمستوياته وخاصة الجامعة ينال كثيراً من العناية والاهتمام في معظم الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، وذلك للدور المهم الذي يؤديه في التنمية البشرية والاجتماعية والاقتصادية وما يوفره من قوة عاملة مؤهلة وقيادته للمجتمع الامر الذي يتطلب الاعداد والاهتمام بالعنصر البشري اعداداً نفسياً واجتماعياً من طرف المؤسسات التربوية بحيث يستطيع ان يستجيب لمعطيات العصر والمجتمع او يتفاعل معها

إن الفترة الانتقالية من المدرسة الثانوية إلى الحياة الجامعية تحدث ضغطاً نفسياً على الطلبة المسجلين في الجامعة، وتفتح مجالا يساهم في تشكيل الهوية النفسية لدى هؤولاء المراهقين، ووفقاً لنظرية إريكسون فإن الجامعة تعد المكان الذي يزود الطلبة بالفرصة المثالية لاكتشاف خيارات الحياة ومحاولة تشكيل هوية شخصية متزنة ومتماسكة ،(Perry et al. 2001)

ولما كانت الجامعة هي مؤسسة نمو وتطوير وتغير نحو الافضل، حيث تهيأ الفرص للطلبة الجامعيين لاكتساب الخبرات والمعلومات الموجهة والمفيدة التي تؤدي الى تحقيق التغير المرغوب لاسيما اذا ما تناولنا جوانب بناء الشخصية فكرياً وسلوكياً وإجتماعيا وبصورة مستمرة ، فلابد أن يتعرض المتعلمون في مختلف المستويات الى كثير من التفاعلات والضغوط الدراسية والنفسية والاجتماعية التي يكون بعضها معوق يحول دون تحقيق متطلبات الصحة النفسية، وقد يستطيع البعض التغلب على هذه المعوقات وتخطيها ويتعذر على البعض الاخر مجابهتها، الامر الذي يستوجب تشجيع الطلبة الجامعيين على تعلم العمليات الدفاعية النفسية التي يمكن اللجوء إليها في مواجهة هذه الازمات والمعوقات (علي ،1979) .

وعلى الرغم من كثرة الاساليب النفسية والوقائية الدفاعية وتعددها وتنوعها في حماية الذات الانسانية من اللوم والتهديد النفسي ووالاجتماعي برزت أساليب نفسية تعد من أساسيات تحقيق الصحة النفسية السليمة، لذلك فإن تحقيق الصحة النفسية والنمو السليم لطلبة الجامعة من أكبر متطلبات الصحة العامة، كما أنها من أساسيات الاهداف التربوية المتوخى تحقيقها من المؤسسات التربوية وبالدرجة الأولى الجامعة، وبالتالي تصبح مؤسسات التعليم العالي هي المجالات العلمية والتربوية السليمة التي تساهم في تنمية قدرات الفرد وإمكاناته على التوافق مع نفسه وأقرانه والمناهج الدراسية ومع المجتمع الذي يعيش فيه وذلك من خلال برامجها التعليمية والتربوية التي تتعامل مع الشخصية الانسانية ككل ولاسيما شخصية الطالب الجامعي.

فضغوط الحياة المتباينة وشدة معوقاتها ومدى قدرة الطالب على الاستجابة لها ومدى الاستسلام أو التغلب عليها يتطلب العديد من الفعاليات النفسية من أساليب مواجهة وإجراءات وقائية تحمي الطالب من التأثير السلبي للضغوط النفسية، وهذا ما أشارت إليه دراسة فهمي (1980) التي توصلت إلى وجود هناك علاقة بين نجاح الشباب في معالجة مشكلاتهم المختلفة وبين مستويات صحتهم النفسية التي تتجلى في السيطرة على مشاعر القلق والشعور بالرضا والامن والقدرة على التوافق مع النفس ومع الأخرين.

وأكدت الأطرش، شهلا أن الذكاء المجرد لا يكفي للنجاح في مختلف مجالات الحياة ومنها المجال الدراسي، وهذا ما يؤكد الحاجة الى دراسة دور الذكاء الإنفعالي في حياتنا اليومية، وما يدعم ذلك هو وجود أمثلة حية لطلبة متفوقين دراسيا أو أذكياء معرفيا فشلوا في حياتهم المهنية وأشخاص يتمتعون بقدرات عقلية متوسطة لكنهم حققوا نجاحاً باهراً في الحياة العملية، ولذا فإن مقاييس الذكاء الانفعالي (IE) إن إستطاعت التنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة فإن ذلك عامل هام في فهم سلوك الطلبة وفي توجيههم نحو التخصصات التي يفترض أن يحققوا فيهم ذواتهم ويكونون اتجاهات إيجابية نحو الدراسة ويستمتعون بعلاقاتهم مع زملائهم ومدرسيهم الشيء الذي ينعكس إيجابا على المحافظة على الإتزان الإنفعالي والصحة النفسية وفي قدرتهم على العمل بجدية والتفوق الدراسي.

وإستناداً الى ما جاء به جولمان (Goleman) في كتابه (العمل مع الذكاء الانفعالي) يحتضن التعليم النموذج الأكاديمي الذي يركز على التعليم المعرفي أو نقل المعرفة بدلاً من التركيز على عمليات التفكير التي تؤدي الى التعلم الانفعالي، ومن وجهة أخرى أظهرت بعض البحوث أن للانفعالات والدافع للإنجاز علاقة وثيقة بالنجاح المهني للفرد، وقد لوحظ أن مستوى الذكاء الأكاديمي (IQ) يمثل ما نسبته حوالي (20%) فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة بصفة عامة والتكيف بصفة خاص (Sternberg ,1991) .

ويعد التكيف الأكاديمي أو المدرسي من أهم مظاهر التكيف العام، ومن أقوى المؤشرات على الصحة النفسية للطالب؛ فتكيف الطالب مع متطلبات الجامعة، وشعوره بالرضا عن نوعية حياته الجامعية يمكن أن ينعكس على إنتاجيته المعرفية، ويسهم في تحديد مدى إستعداده لتقبل الاتجاهات والقيم التي تعمل الجامعة على تطويرها لدى طلبتها . فالضغوط النفسية المرتبطة بالحياة الجامعية، قد ينتج عنها انسحاب العديد من الطلبة من الجامعة قبل التخرج، وهذه الظاهرة تنتج عن تنوع التحديات التي يواجهها الطلبة خاصة في السنوات الأولى من الدراسة الجامعية . تتضمن هذه التحديات تشكيل علاقات جديدة والتكيف مع هذه العلاقات، وتعلم استراتيجيات

جديدة،إضافة إلى الأعباء الأكاديمية، وصعوبة بعض المواد الدراسية، وكيفية التعامل مع الأساتذة والزملاء، ولهذا فهم بحاجة إلى أن يتعلموا الاستقلالية وطرق ممارستها وتطويرها، فإذا فشلوا في مواجهة هذه التحديات فإنهم من المحتمل أن يتركوا الجامعة قبل التخرج أو في السنتين الأوليتين، أما إذا نجحوا في مواجهة هذه التحديات فسوف يطورون تكيفاً إيجابيا ينعكس على أدائهم الأكاديمي يجعلهم يستمروا حتى الحصول على الشهادة وبتفوق بالنسبة للبعض منهم.

ويتأثر تكيف الطالب الجامعي بعدة عوامل منها القدرات العقلية، والجوانب الانفعالية والاجتماعية والصحية، وتعد جميعها متغيرات رافدة للتكيف عند الفرد، وعناصر مهمة فيه، وتميزه عن غيره من الأفراد الذين لم يصلوا إلى هذه الدرجة من التكيف بمميزات بارزة، مثل الشعور بالتفرد والاستقلالية والثقة بالنفس والتقبل الذاتي والتمتع بالقيم الشخصية واتباع فلسفة حياة معينة والدفاع عنها.

وذكرت العبداللات (1993) نقلا عن هيلجارد Hilgard أن الخبرة التربوية التي يكتسبها الطالب من مصادر متعددة، تعد ذات أثر في تكيفه الدراسي، وتسهم في تنمية قدرته على إقامة علاقات إيجابية وناجحة في المواقف الحياتية المتنوعة، لذا فإن عمليتي التعلم والتعليم الناجحتين تعتبران من الوسائل المهمة في رفد خبرات الطالب، وتعميقها، بحيث يتمكن بمساعدتها على أن يصبح أكثر تكيفا مع متطلبات الحياة الجامعية المستجدة، كما يعد التفوق الدراسي من الوسائل الرئيسية التي لها صلة في تحقيق التكيف الأكاديمي، الشخصي والاجتماعي.

ومنه فإن سوء التكيف يسهم في خلق كثير من المشكلات، والمضايقات لدى الطالب، فمن خلال دراسة أجراها باكر (Backer and Siryk) على طلبة عدد من الكليات الجامعية بالولايات المتحدة الأمريكية وجد أن ما يقارب من 20 % من مجموع طلبة هذه الكليات قد حولوا إلى العيادة النفسية خلال مسارهم الدراسي، وقد لعب سوء التكيف الشخصي والأكاديمي دورا بارزا في إنبثاق كثير من مشكلاتهم، كما أشار إلى أن سوء التكيف يؤثر في التحصيل وفي العلاقات مع الآخرين كما يؤثر في الاستقرار الانفعالي(Backer,1989).

ومن جهة أخرى فإن الحياة الجامعية بجوانبها الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والسلوكية تمثل مصادر للضغوط التي يتعرض لها الطلبة، فقد أشار كيسكر (Kisker ,1977) إلى أن كل مرحلة عمرية لها خصائص مميزة ومواقف ضاغطة وإن طلبة الجامعات يعانون من مواقف وأزمات عديدة تتمثل في مواجهة الامتحانات والعلاقات مع الزملاء والأساتذة، والمنافسة من أجل النجاح والمشكلات العاطفية، والتعامل مع مقتضيات البيئة الجامعية وأنظمتها وقوانينها بما تفرضه من قيود على سلوكهم وحريتهم. ومن عوامل الضغط التي يتعرض لها الطلبة الصراع

مع الزملاء والاساتذة والآباء، والصراع القيمي بين ما يقتنع به الطالب وبين ما يطلب منه، والتخطيط للمستقبل ومحاولة تأكيد الذات وتحقيقها.

فالضغوط التي يواجهها الطالب سواء في الأسرة أو في الجامعة أو في المجتمع تمثل مؤثرات لا يمكن تجاهلها أو إنكارها، فإن لم يستطع الطالب مواجهتها والتكيف معها كانت البداية لكثير من الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب (عوض، 1982). فقد أشار بيرسون ورو (Persons & Rao) إلى أن وجود علاقة موجبة بين شدة الضغوط وحالات الاكتئاب، كما أشارت بعض الدراسات التي أجريت على الطلبة الجامعيين أن هناك علاقة موجبة بين شدة التعرض للضغوط النفسية بأشكالها المختلفة والاكتئاب والقلق وشدة الغضب، في حين أن شدة الضغوط وتكرارها يؤدي إلى خلل في مفهوم الفرد عن ذاته وتصوره للمستقبل، كما تحدث تشويهاً معرفياً عن تقويمه لذاته والآخرين (Patterson & MC cubbin 1987) .

لذلك اهتم الباحثون بدراسة أساليب التعامل مع هذه الضغوط النفسية في بيئات متعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات التي يمكن أن تزيد أوتنقص من أثارها، فقد كشفت دراسة العويضة (2003) عن أن أكثر أساليب مواجهة الضغوط شيوعاً عند الطلبة الجامعيين هو التدبر النشط والتخطيط واللجوء إلى الدين وإعادة التقييم الإيجابي ولوم الذات، وكان أقلها شيوعاً هو اللجوء إلى العقاقير والإنكار والهروب من الواقع. وقد توصل رومانو (Romano, 1984) إلى أن الاسترخاء العضلي والتنفس العميق والتدريب على تأكيد الذات، كانت أهم الإستراتيجيات التي استخدمها أفراد العينة من طلبة مراكز الإرشاد في الجامعات الأمريكية للتعامل مع الضغوط المختلفة. كما أن الإعتماد على مختلف اساليب المواجهة يخضع لعوامل شخصية متعددة، ويبدو أن مواجهة مختلف الضغوط سعيا لتحقيق التكيف لاتتطلب فقط قدرات فكرية عالية وموظفة بطريقة جيدة ، بل تتطلب أيضا الاهتمام بالناحية الوجدانية أو الانفعالية للفرد على إعتبار أنها وسيلة من وسائل توافق الفرد مع المتغيرات والضغوط التي تحيط به انطلاقا من أن مشاعر الفرد وانفعالاته من أهم المؤثرات في توجيه سلوكه بصفة عامة وطريقة تفكيره وإصداره للأحكام واتخاذه للقرارات بصفة خاصة.

مما سبق يمكن القول أن الضغوط النفسية ظاهرة من الظواهر الانسانية توجد حيث ما وجد الإنسان، والجامعة كبيئة لا تخلوا من ضغوط أكاديمية، بيداغوجية، نفسية واجتماعية تواجه الطلبة وتؤثر سلباً على سلوكهم وبناء شخصياتهم وإنجازاتهم العلمية، مما يدفعهم إلى إستخدام أساليب تكيف مختلفة للتعامل مع الضغوط التي تواجههم. وقد اختلفت هذه الأساليب وفقاً لنتائج دراسات المتعددة تبعاً لمتغيرات شخصية تتعلق بالطالب الذي يتعرض للضغوط. وعليه فإن هذه الدراسة تحاول الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ماهي أساليب التعامل مع الضغوط النفسية الأكثر استخداماً من طرف طلبة المدارس التحضيرية الوطنية أفراد العينة؟.
- ماهو مستوى الذكاء الوجداني عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة في درجات الذكاء الوجداني تعزى إلى متغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات التكيف المدرسي بين طلبة المدارس الوطنية التحضيرية افراد العينة تعزى إلى متغير الجنس ؟
- هل هناك علاقة إرتباطية بين درجات الذكاء الوجداني ودرجات التكيف المدرسي عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التكيف تعزى إلى درجات الذكاء الوجداني؟

2- الفرضيات

الفرضية الأولى : يتميز طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة بمستوى ذكاء وجداني مرتفع.

الفرضية الثانية: لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة في درجات الذكاء الوجداني تعزى إلى متغير الجنس.

الفرضية الثالثة : توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات التكيف المدرسي بين طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة تعزى إلى متغير الجنس .

الفرضية الرابعة: توجد علاقة إرتباطية موجبة بين درجات الذكاء الوجداني ودرجات التكيف المدرسي عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة.

الفرضية الخامسة: هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التكيف تعزى إلى درجات الذكاء الوجداني عند الطلبة افراد العينة.

3- أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة أساليب التعامل مع الضغوط النفسية الأكثر استخداماً من طرف طلبة المدارس التحضيرية الوطنية أفراد العينة.
- معرفة مستويات الذكاء الوجداني عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية.
- معرفة مدى وجود فروق بين الطلبة في درجات الذكاء الوجداني تعزى إلى متغير الجنس.

- معرفة مدى وجود فروق بين الطلبة في مستويات التكيف المدرسي تعزى إلى متغير الجنس
- معرفة مدى تأثير مستويات الذكاء الوجداني في مستويات التكيف المدرسي لدى طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة.

4- أهمية الدراسة والحاجة إليها

يواجه كثيرا من الأفراد مشكلات في التكيف، خاصة الطلبة الذين ينتقلون من المرحلة الدراسية الثانوية إلى المرحلة الجامعية، حيث بيئة بيداغوجية وثقافية واجتماعية جديدة، يرافقها العديد من الضغوطات، ومواقف متعددة تفرض على الطلب الوصول إلى تكيف فعال لمواصلة مسيرته الدراسية بنجاح.

وعليه تكمن أهمية هذه الدراسة في كون التكيف مع الحياة الجامعية مطلبا أساسيا لنجاح الطلبة واستمرارهم بالدراسة الجامعية، ويتأثر هذا التكيف بمشكلات عدة منها ضعف التحضير النفسي المسبق لدخول المرحلة الجامعية واختلاف خصائص المحيط الجامعي التعليمي عن المحيط التعليمي في الثانوية، وتباين أساليب التدريس وطريقة التقويم وإجراء الاختبارات، كما أن الجامعة تعطي طلبتها حرية أوسع ومسؤولية أكبر بعكس الثانوية فضلاً عن مشكلات دراسية واجتماعية ونفسية وتربوية أخرى، قد تعيق نجاح الطالب الجامعي وتقدمه وهذا ما أعطى أهمية علمية وعملية لدراسة التكيف المدرسي لطلبة المدارس الوطنية التحضيرية والتي تستقبل فئة من الناجحين في شهادة البكالوريا تعتبر من المتفوقين وينتظر أن يوجهوا بعد نجاحهم خلال سنتين إلى المدارس الوطنية التي تتكفل بمنحهم مستوى مرموق من المعرفة في إحدى التخصصات العلمية.

كما تنبع أهمية الموضوع من تتبع مستويات التكيف المدرسي في علاقتها بمتغيرين نرى أنهما أساسيين في حياة الطالب وهما الذكاء الوجداني الذي يعتبر عاملا مهما في تكيفه مع الحياة الجامعية، وكذا الأساليب التي يواجه بها هؤولاء الطلبة مختلف الضغوط التي قد تؤدي بهم في النهاية إلى الفشل الدراسي ومغادرة الجامعة وهو الشيء الذي يحدث مع نسبة من طلبة هذه المدارس.

وتأتي أهمية الدراسة أيضا من نتائج الدراسة الاستطلاعية والتي توصلنا من خلالها إلى أن نسبة معتبرة من الطلبة يجدون صعوبة في التكيف مع ظروف التمدرس وخاصة صرامة

النظام البيداغوجي وطبيعة التقويم والاختبارات مما دفع البعض منهم إلى التخلي على الدراسة بأمل إعادة إجتياز إمتحان البكالوريا مرة أخرى أو التحويل إلى إحدى التخصصات الجامعية في الموسم الموالي حيث بلغت نسبة المتخلين عن الدراسة خلال الموسم الجامعي (2015/2014) في المدرسة الوطنية التحضيرية في العلوم والتقنيات بتلمسان حوالي 12% من مجموع الطلبة المسجلين بالمدرسة.

هذه الوضعية المتسمة بالتسرب المدرسي تعتبر إهدارا تربويا له أثاره السلبية على الجوانب الاقتصادية والنفسية والاجتماعية للطالب ولاسرته التي تعلق عليه أمالا كبيرة للتفوق والحصول على الشهادة الجامعية، وخسارة للمجتمع ككل بإعتباره نوع من الاهدار المالي ورأسمال البشري مما يتطلب دراسة تبحث في التكيف عند هذه الفئة من الطلبة ومحاولة معرفة علاقته ببعض المتغيرات المهمة والتي يمكن أن تسمح لنا بفهم الظاهرة أكثر.

تأكيد لنتائج عديد الدراسات التي أشارت إلى أهمية الذكاء الوجدانى كعامل أساسي مساهم في نجاح الفرد فى الدراسة والحياة الاجتماعية والمهنية، وأشارت إلى أن المستويات العليا من الذكاء الوجدانى ذات أثر إيجابى على شعور الفرد بالسعادة الشخصية والوجدانية، فقد جاءت هذه الدراسة لتتناول فئة من الطلبة يفترض أن تكون مستويات ذكائهم الوجداني مرتفعة ومحاولة معرفة تكيفهم المدرسي والاساليب التي يواجهون بها مختلف الضغوط المحيطة بهم.

ولعل المعرفة المتحصلة من نتائج هذه الدراسة، تفيد القائمين على أمور الجامعة والمدارس الوطنية التحضيرية ليتمكنوا من تدارك ومعالجة ما يظهر من مشكلات سواء أكانت تخص الجانب البيداغوجي أو الجانب النفسي والاجتماعي عند الطلبة، كما أنه في حدود علم الباحثة لم يتم تناول موضوع التكيف المدرسي وعلاقته باساليب مواجهة الضغوط والذكاء الوجداني عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية في دراسات سابقة في الجامعة الجزائرية.

5- التحديد الاجرائي للمفاهيم

بالاعتماد على مصادر النظرية والعملية تم تحديد المفاهيم المرتبطة بالدراسة إجرائيا كما يلي:

5-1- التكيف المدرسي

تشيرعملية التكيف إلى قيام الفرد بالاستجابة لتلبية متطلباته الخاصة ومتطلبات البيئة المحيطة واستجابته للتغيرات التي تحدث في هذه البيئة، ومن هنا فإن التكيف يظهر في توفير نوع من التوازن بين حاجات الفرد من جهة و المؤثرات البيئية من جهة أخرى، وبذلك تصبح عملية التكيف عملية نشطة ومستمرة وديناميةمن أجل المحافظة على هذا التوازن.

ويعرّف التكيف المدراسي بأنه المخرجات المرتبطة مع متطلبات البيئة المدرسية (المدرسية الوطنية التحضيرية في دراستنا) ويعرف التكيف المدرسي إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التكيف المدرسي لهنري بورو كتعبير عن علاقته بزملائه وأساتذته، وتعامله مع النظام والأنشطة الجامعية، بالإضافة إلى فعاليته الدراسية.

5-2- الذكاء الإنفعالي

وفقاً لتعريف (Baron, 2002) فإنه مجموعة من القدرات الإنفعالية داخل الشخص وبين الأشخاص، والتي تؤثر في القدرات الكلية للفرد ليتكيف مع متطلبات البيئة. ويقصد بالذكاء الإنفعالي في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس للذكاء الإنفعالي المعد من طرف الباحثة .

5-3- أساليب مواجهة الضغوط النفسية

لقد تبنت الباحثة لأغراض هذه الدراسة تعريف مواجهة الضغوط الذي اقترحه سفيان أبو نجيله (2009)على أن أساليب المواجهة تشير إلى تلك الجهود التي يبذلها الفرد للتغلب والسيطرة على الأحداث والمواقف الضاغطة أوتحملها أو خفضها أو التقليل منها، سواء كانت هذه الجهود نفسية أو سلوكية إنفعالية وسواء كانت سلبية أو إيجابية وبغض النظر عن نتائجها سواء كانت ايجابية أو سلبية، وتعرف اساليب مواجهة الضغوط إجرائيا في الدراسة الحالية على أنها الدرجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال إجابته على بنود مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية المعد في الدراسة الحالية من طرف الباحثة ويشتمل على أربعة إستراتجيات وهي طلب المساندة الاجتماعية، الرجوع إلى الدين، المواجهة المتمركزة حول المشكلة والمواجهة السلبية- الإنسحاب والهروب، فكلما حصل فرد على درجاة عالية في أسلوب معين يعني ذلك أنه يتبع هذا الأسلوب أكثر من بقية الأساليب الأخرى، وهكذا بالنسبة للأسلوب الثاني وهو الذي يتحصل فيه الفرد على درجة ثانية وهكذا، مما يعني أن الفرد الواحد من العينة يمكن أن يستعمل الأساليب الأربعة بدرجات مختلفة.

6- الدراسات السابقة

يعد تناول الدراسات السابقة من الخطوات الأساسية في البحث العلمي ، فهي تمد الباحث بصورة واضحة عن مشكلة بحثه والجوانب المتعلقة بها ، كما تساعده على تفادي تكرار المتغيرات التي تم دراستها من قبل الباحثين آخرين ، فيمكن للباحث أن ينطلق من حيث انتهى

الآخرون ويستفيد من الأطر النظرية و الأدوات المستعملة ، والأساليب الإحصائية والنتائج المتوصل إليها .

6-1- دراسات تناولت أساليب مواجهة الضغوط في علاقتها ببعض المتغيرات

أجريت دراسات عديدة تناولت أكثر إستراتيجيات أو أساليب التعامل مع الضغوط شيوعاً لدى عينات مختلفة من الطلبة والمعلمين والمرشدين والمراهقين والراشدين وغيرهم ومدى اختلاف هذه الإستراتيجيات باختلاف عدد من المتغيرات ،وفيما يلي عدد من الدراسات ذات العلاقة بأسئلة الدراسة ومتغيراتها :

6-1-1- دراسة رومانو (Romano 1984)

هدفت الدراسة إلى التعرف على الإستراتيجيات التي يستخدمها المرشدون للتعامل مع الضغوط النفسية لدى طلاب مراكز الإرشاد في الجامعات، وشملت العينة 102 طالبا. وقد توصلت الدراسة إلى أن الإستراتيجيات التي يستخدمها المرشدون للتعامل مع ضغوطاتهم النفسية وضغوط طلابهم وهي التدريب على الاسترخاء العضلي العميق والتنفس العميق والتدرب على تأكيد الذات وطلب المساعدة االاجتماعية من الأخرين.

6-1-2- دراسة كومار ورامامورني (Kumar & Ramamourti)

أجريت الدراسة بهدف التعرف على الاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد للتعامل مع المواقف والضغوط بفعل التقدم في العمر وتألفت العينة من 360 راشداً، وقد جمعت المعلومات أثناء مقابلة العينة وطلب منهم تحديد الخبرات الضاغطة التي مروا بها خلال العامين الماضيين، وكيفية تعاملهم معها، إلى أن طبيعة المشكلة المسببة للضغط هي المسؤولة عن تحديد نوع إستراتيجية التعامل، وكانت إستراتيجية البحث عن المعلومات وطلب مساعدة الأخرين أكثر استخداماً مع الضغوط بصفة عامة، بينما إستراتيجية حل المشكلة كانت أكثر استخداماً مع الضغوط المالية، وإستراتيجية التحليل المنطقي وإعادة التقييم المعرفي مع الضغوط الاجتماعية والشخصية.

- كما أظهرت النتائج أن الإناث أكثر استخداماً لإستراتيجيات الحصول على المعلومات وطلب النصيحة والتحليل المنطقي من الذكور، بينما استخدم الذكور إستراتيجية إعادة التقييم المنطقي أكثر من الإناث.

- تساوي الذكور والإناث في استخدام إستراتيجية التقبل المستسلم في التعامل مع الضغوط الأسرية.

6-1-3- دراسة حنون (2001)

جاء عنوان الدراسة "إستراتيجيات التكيف مع الضغوط النفسية لدى أمهات الشهداء والسجناء الفلسطينيين في السجون الإسرائيلية". وقد أجريت على عينة متكونة من 151 أماً حيث تم تطبيق استبانه "إستراتيجية التكيف مع الضغوط النفسية" المشتملة على تسع إستراتيجيات هي "حل المشكلات، التمارين الرياضية، وسائل الدفاع، الاسترخاء، الضبط الذاتي، الأنس، العزلة، الدعم الاجتماعي والبعد الديني. وقد خلصت الباحثة الى أن إستراتيجية البعد الديني كانت أكثر الإستراتيجيات شيوعاً وأن إستراتيجية "التمارين الرياضية" أقل الإستراتيجيات استخداماً

6-1-4- دراسة ريتز (Raetz ,2002)

هدفت الدراسة إلى معرفة الضغوط ووسائل التكيف معها وعلاقتها بجنس أفراد العينة، الدراسة أجريت على عينة قوامها(209) طالبا من طلبة السنة الأولى بجامعة جورجيا الأمريكية وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم وجود فروق بين الجنسين في إدراكهم للضغوط .
- وجود فروق جوهرية بين الجنسين في استخدام أساليب التكيف مع الضغوط .
- اختلاف أساليب التكيف بين الجنسين يعود إلى الأدوار التقليدية والاجتماعية التي تميز الذكور عن الإناث في مواجهة الضغوط بصفة عامة .

6-1-5- دراسة النيال وعبد الله (1997)

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين بعض أساليب مواجهة ضغوط الحياة وبعض الاضطرابات النفسية، ومعرفة مدى تأثر أساليب المواجهة بمتغيرات الجنس والعمر والتخصص. وتكونت العينة من 244 من الطلاب الجامعيين في المجتمع القطري منهم 195 أنثى و49 ذكراً، طبق عليهم مقياس إستراتيجيات مواجهة ضغوط الحياة ومقياس الاضطرابات الانفعالية.

وقد أسفرت الدراسة عن أن طلب المساندة الاجتماعية هو الأسلوب المفضل عند الطلبة، مع وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين بعض أساليب مواجهة ضغوط الحياة وهي أسلوب التوجه الانفعالي وأسلوب التوجه التجنبي وأسلوب التوجه نحو الأداء وبين القلق والاكتئاب والوسواس القهري .

- لا يوجد أثر لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والعمر على أغلب هذه الأساليب.
- مجموعة مرتفعي الضغوط أكثر ميلاً لاستخدام أسلوب التوجه الانفعالي.
- مجموعة منخفضي الضغوط أكثر ميلاً لاستخدام أسلوب التوجه نحو الأداء.

6-1-6- دراسة شعبان (1995)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق الجنسية والعمرية في التعامل والتوافق ومواجهة الأزمات وتكونت العينة من 694 فرداً منهم 384 ذكراً و 310 أنثى تراوحت أعمارهم ما بين 14-38 عاماً من مستويات تعليمية مختلفة، وطبق عليها مقياس الأساليب التوافقية مع الأزمات. وقد أسفرت الدراسة عن:

-عدم وجود فروق في أساليب التكيف تعزى إلأى الإقدامية والإحجامية بين الذكور والإناث.

-هناك فروق في استخدام بعض أساليب التكيف تعزى إلى العمر، فالمجموعة الأكبر أكثر استخداماً للتحليل المنطقي والوسطى (الشباب) أكثر استخداماً لإعادة التقييم الإيجابي للمواقف الضاغطة والبحث عن المساعدة والمعلومات.

-المجموعة الأصغر من المراهقين أقل استخداماً للبحث عن المساعدة في حين لم تظهر فروق بين المجموعات في باقي أساليب التعامل المعرفية والسلوكية.

6-1-7- دراسة آمال عبد القادر جودة (2004)

تناولت الدراسة أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة الأقصى،وهدفت إلى التعرف على أساليب مواجهة الضغوط النفسية ومسوى الصحة النفسية لدى طلاب جامعة الأقصى، ومعرفة مدى تأثر أساليب مواجهة الضغوط بكلٍ من الجنس والتخصص ومكان السكن، وشملت العينة (200) طالبا وطالبة، واستخدمت الباحثة مقياسين وهما مقياس أساليب مواجهة الضغوط، ومقياس الصحة النفسية.

أسفرت نتائج الدراسة عن أن طلاب جامعة الأقصى يستخدمون أساليب متعددة في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، حيث أن اسلوب طلب المساندة الاجتماعية جاء في الرتبة الأولى، ثم الرجوع إلى الدين ثانيا، كما أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب المواجهة الفعالة والصحة النفسية، كذلك أسفرت عن عدم وجود فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في أبعاد أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة في بعض أبعاد أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة تعزى لكلٍ من متغير التخصص ومكان السكن.

6-1-8- دراسة أسبنوول وتايلور (Asponwall, Taylor: 1992)

أجريت الدراسة لمعرفة تأثير أساليب المواجهة على التوافق في الحياة الجامعية لدى عينة من طلاب جامعة وسترن (Western) مكونة من (672) طالبًا، أسفرت نتائج الدراسة عن

وجود تأثير إيجابي لأساليب المواجهة الفعالة والتوافق في الحياة الجامعية، كماتوصلت إلى أن أسلوب التجنب كان منبئًا جيد بسوء التوافق في الحياة الجامعية .

6-1-9- دراسة كنج (1991, King)

أجريت الدراسة بهدف تحديد أحداث الحياة، واستراتيجيات المواجهة، ومعرفة العلاقة بين أحداث الحياة والضغوط، والعلاقة بين استراتيجيات المواجهة والضغوط على عينة مكونة من (760)طالبا من طلاب المرحلة الثانوية في هونك كونغ.

وأسفرت نتائج الدراسة عن أن أحداث الحياة المتعلقة بالمدرسة والأسرة هي أكثر المصادر إثارة للضغوط، كما أسفرت عن أن إستراتيجية التخطيط لحل المشكلة وتحمل المسئولية هما الأكثر استخدامًا من قبل الطلبة، في حين كانت المواجهة والهروب والتجنب هما الأقل استخدامًا من قبل الطلبة كما كشفت الدراسة عن أن الذكور أكثر ميلا لاستخدام التخطيط لحل المشكلة وتحمل المسئولية، وأن الإناث أكثر ميلا لاستخدام البحث عن الدعم الاجتماعي والهروب والتجنب، كذلك أسفرت عن وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيه كلٍ من الهروب والتجنب وتحمل المسئولية والشعور بالضغط النفسي. ووجود علاقة دالة سلبية بين إستراتيجية كلٍ من التخطيط لحل المشكلة والبحث عن الدعم الاجتماعي والشعور بالضغط النفسي لدى الطلبة.

6-1-10- دراسة سميث وآخرون (Smith, at. Al, 1996)

بهدف معرفة العلاقة بين وضوح الذات وأساليب مواجهة الضغوط على عينة مكونة من(175) من طلبة الجامعة، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه دالة بين مفهوم الذات الواضح وأساليب المواجهة الفعالة والتخطيط وإعادة التفسير الإيجابي، ووجود علاقة ارتباطيه دالة بين مفهوم الذات المنخفض وأساليب المواجهة التالية :الإنكار والتفكك العقلي والسلوك ألتفككي وإدمان الأدوية والكحول .

6-1-11- دراسة تومشان واخرون (Tomchin ,et al ,1996)

أهتمت الدراسة بتناول العلاقة بين مفهوم الذات وأساليب التعامل مع الضغوط على عينة مكونة من(457) من المراهقين المتفوقين أكاديميًا في الولايات المتحدة الأمريكية، أسفرت النتائج عن أن المراهقين المتفوقين ذوي المستوى المرتفع في مفهوم الذات يستخدمون الأساليب التي تركز على حل المشكلة والتوصل إلى حل حاسم لها، وليس تجاهل المشكلة، أو التعايش معها، بالإضافة إلى التماس المساندة والدعم الاجتماعي من الآخرين.

تعقيب على الدراسات السابقة لأساليب مواجهة الضغوط

يتضح مما تم عرضه من دراسات وجود تأثير سلبي للضغوط على الصحة النفسية للأفراد، كما يتضح وجود ارتباط بين أساليب التعامل الفعالة والتوافق والصحة النفسية و وجود ارتباط بين أساليب التعامل غير الفعالة وسوء التوافق .

ويتضح وجود علاقة بين أساليب التعامل الفعالة لأحداث الحياة الضاغطة ومتغيرات الشخصية الإيجابية، كالثقة بالنفس، وتقدير الذات ومفهوم الذات الواضح، ووجهة الضبط ويلاحظ من نتائج الدراسات السابقة أن الأفراد يستخدمون أساليب مختلفة في التعامل مع أحداث الحياة الضاغطة، وأن هذه الأساليب تختلف تبعًا لعدة متغيرات :كمتغير التفوق الأكاديمي، حيث كان المتفوقون أكثر قدرة على استخدام أساليب التعامل الإيجابية مع المواقف الضاغطة مقارنة بنظرائهم العاديين .

6-2- دراسات تناولت الذكاء الوجداني في علاقته ببعض المتغيرات

يعتبر الذكاء الوجداني من المواضيع التي أهتم الباحثين به وأجريت عليه الكثير من الدراسات لمعرفة علاقته بالكثير من متغيرات الشخصية، وعليه سوف نتناول عينة من هذه الدراسات.

6-2-1- دراسات ماير و سالوفي (Mayer ,Salovey)

على اعتبار كل من ماير وسالوفي هما أصحاب نظرية الذكاء الوجداني كقدرة، وهما من قام ببناء أول مقياس مقنن على امتداد مراحل لقياس الذكاء الوجداني ، فإننا سوف نورد عينة من هذه الدراسات حسب تسلسلها الزمني .

ففي سنة (1990) قدما أول دراسة علمية تحمل عنوان "الذكاء الوجداني" حيث قاما بتناول العلاقة بين إدراك الوجدان كقدرة شخصية، وبين كل من التعاطف والعصابية والانبساطية، وشملت الدراسة عينة مكونة من (139) فردا تتراوح أعمارهم ما بين (17) و(63) سنة يقيمون في عدة مدن من الولايات المتحدة الأمريكية ، وانطلق الباحثان من تساؤل رئيسي حول إمكانية وجود عامل أو عدة عوامل وجدانية ، ويمكن من خلالها تفسير الفروق في التعامل مع الوجدانات و التعرف عليها و توظيفها ، وجاءت نتائج الدراسة مشيرة إلى وجود عامل أساسي مفسر للفروق الفردية في التعرف على الوجدانات، بمعنى وجود ارتباطا دالا و موجبا بين التعرف على الوجدانات سواء عن طريق الأوجه أو التصميمات أو الألوان ونمط الشخصية .

وفي عام (1995) قدما ماير وسالوفي دراسة استندت على مقياس ما وراء المزاج كسمة بعوامله الثلاثة، الانتباه والوضوح والتنظيم، وأجرى الباحثان دراسات فرعية للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس المطبق في الدراسة، وبلغت معاملات الاتساق الداخلي للمقياس للعوامل الثلاثة (الانتباه 0.76 ، الوضوح 0.88 والتنظيم 0.82).

كما جاءت جميع الارتباطات منخفضة وغير دالة، الا أنها أكدت وجود درجة متوسطة من الصدق التقاربي والتمييزي لمقياس ما وراء المزاج كسمة من سمات الشخصية سمح بتوفير أداة قياس أولية اعتمدت لاحقا من طرف عدة باحثين لقياس ما سماه الباحثان بما وراء المزاج .

وفي عام (1998) قدما (ماير وسالوفي) دراسة هدفت إلى إعداد مقياس للذكاء الوجداني بإجراء ست دراسات فرعية متتابعة ، وقد استندت الدراسة الأساسية إلى النموذج الذي قدمه العالمان سنة (1995)، وجاءت النتائج مؤكدة على وجود علاقة ارتباطيه دالة موجبة بين التحصيل الدراسي والذكاء الوجداني .

وانتهت هذه الدراسات بتعقيب خلاصته أن وضع نظرية الذكاء الوجداني بأدواته الحالية والمستخدمة في هذه الدراسة لا يرقى إلى المستوى العلمي المقبول الذي يمكن اعتمادها في دراسات لاحقة، وأن النظرية لازالت بحاجة إلى تطوير أدوات القياس لمفهوم الذكاء الوجداني، ولكي يتم قبولها على النحو الذي يحمل معه كل الصلاحيات السيكومترية للاعتراف به كمفهوم علمي .

ومع بداية عام (2000) قدم كل من (ماير وسالوفي وكارزو) وإعتمادا على نتائج العديد من البحوث مقياسا جديدا لقياس الذكاء الوجداني المتعدد العوامل المعروف اختصارا بالرمز(MEIS) بمعنى(Multi factor emotional intelligence scale) حيث هدفت الدراسات الى تطبيق المحكات التقليدية لمفهوم الذكاء على مفهوم الذكاء الوجداني، وذلك من حيث المفهوم والعلاقة أو الارتباط والبعد النمائي .

ففي الدراسة الأولى تم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل وعدد من الاختبارات لقياس الذكاء اللفظي، وقد أظهرت النتائج ارتباط المحكات الثلاث لتصحيح المقياس(الشخص والجماعة و الخبراء) ، وبلغت معاملات الارتباط (0.56 و 0.80) وأشار الباحثون إلى أن هذه النتيجة كافية للنظر إلى الذكاء الوجداني كمجموعة من القدرات العقلية، وباستخدام التحليل العاملي تبين وجود ثلاثة عوامل أساسية للذكاء الوجداني وهي: إدراك الوجدان، فهم الوجدان وإدارة الوجدان.

أما الدراسة الثانية فأهتمت باختبار البعد النمائي حيث تم إجراء الدراسة على مجموعتين من فئات عمرية مختلفة، الأولى تكونت من (229) من المراهقين تتراوح أعمارهم ما بين (12 و 16) سنة والمجموعة الثانية تكونت من (251) راشدا تتراوح أعمارهم ما بين (17 و 70) سنة، وقد أشارت النتائج الى تفوق الراشدين على مجموعة المراهقين مما يؤكد على تزايد الذكاء الوجداني مع تقدم السن والخبرة.

إن أهم الدراسات التي قدمها(ماير وسالوفي وكارزو) هي النسخة المعدلة النهائية عام (2003) من مقياس الذكاء الوجداني في طبعته وتعديله وتقنينه الثاني، والذي جاء نتيجة عدد من الدراسات والعمل الاحصائي المميز بواسطة التحليل العاملي سعيا لمعرفة المكونات الحقيقية للذكاء الوجداني، وهذا المقياس الذي عرف رواجا علميا كبيرا سمي اختصارا باللغة الانجليزية (MSCEIT V2) بمعنى (Mayer ,Salovey , Caruso ,Emotional intelligence test).

وقد قام الباحثون في هذه الدراسة بمراجعة مختلف أوجه القصور في المقاييس السابقة للذكاء الوجداني، والتي تعرضت للنقد حول وجود نقائص في مختلف جوانب بنائها، الأمر الذي جعل هدف الدراسة هو بحث مدى صلاحية هذا المقياس المعدل من حيث معايير الصدق والثبات، بالاضافة الى تقديم تصور جديد لنوع من المعايير الأكثر صلاحية في قياس الذكاء الوجداني وهو معيار موقف الخبراء .

تم تقنين المقياس على عينة مكونة من (2112) فردا من البالغين شملت كلا الجنسين بمتوسط أعمار تراوح ما بين (20 و50 سنة)، ويقيس الاختبار في ابعاده الفرعية الأربعة

(إدراك الوجدان ، فهم الوجدان ، إستعاب الوجدان و إدارة الوجدان)، وقد جاءت النتائج لتؤكد على معدلات عالية من الصدق والثبات، حيث تجعل من المقياس المعدل أداة تتوفر على الخصائص السيكومترية المناسبة والمقبولة بوصفها أداة علمية موثوق بها ، بل إن نتائج الصدق والثبات قد حققت معدلات لم تحققها أي أداة سابقة لقياس الذكاء الوجداني، إضافة الى إستخدام معيار الخبراء في تصحيح المقياس، وهو ما أكد على فعالية استخدام المقياس على نحو واسع في دراسات لاحقة من طرف باحثين آخرين في عدد من دول العالم (عدد من الدراسات التي استخدمت المقياس وردت في الدراسات السابقة).

6-2-2-دراسة دانيال جولمان (D.Goleman ,1997)

يعتبر جولمان (Goleman) من الرواد الذين تناولوا الذكاء الوجداني من زاوية مخالفة لما تناوله (ماير وسالوفي)، حيث أعتبر الذكاء الوجداني سمة من سمات الشخصية و ليس قدرة من القدرات العقلية، ويعتبر كتابه المعنون" Emotional Intelligence" ، والذي أعتمد فيه على الأبحاث الطبية والدراسات التي أجريت على الدماغ البشري، بنتائج حول تركيبية المخ العاطفية التي تفسر كيف تهيمن العواطف القوية على العقل المفكر، وكيف تكشف تراكيب المخ المتداخلة المتحكمة في لحظات الغضب والخوف، الحب والفرح عن كثير من الحقائق، وتوصل إلى أن النقص في الذكاء العاطفي أساس الكثير من مشاكل الأفراد، لأنه يؤثر سلبا على الذهن ويهدد الصحة الجسمانية والنفسية .

ومن اجل توضيح أهمية ذلك أجرى جولمان دراسة أختار لها كعينة الأفراد المجندين في معسكرات تدريبية تابعة للجيش الأمريكي، وهذا بهدف الكشف عن دور هذه المعسكرات في تنمية تقدير الذات والذكاء الوجداني عند المجندين، كما أراد تجريب مقياس الذكاء الوجداني كسمة لأنه لم يخضع للتجريب بدرجة كافية في ذلك الوقت، وانطلق من فرضيتين رئيسيتين الأولى تشير الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات مفهوم الذات والذكاء الوجداني ، والثانية تشير الى أن وجود الفرد في هذه المعسكرات يؤدي إلى تنمية تقديرهم لذاتهم وذكائهم الوجداني، وهذا عن طريق تنمية الأمن البدني و بناء الأمان الوجداني وخلق الشعور بالهوية وتنمية الشعور بالانتماء وتعزيز الكفاية وتحقيق الإحساس بالمهمة مما يزيد من تنمية الذكاء الوجداني لديهم.

هذه الدراسات تناولت أداة لقياس الذكاء الوجداني من جانب كونه سمة من سمات الشخصية ومنه فتحت بابا للباحثين للقيام بدراسات أخرى لمعرفة المفهوم بدرجة أكثر عمقا، وكذا التحقق بطريقة تجريبية من مدى ملائمة الأداة المستخدمة في قياس الذكاء الوجداني كسمة وهو ما حدث بالفعل حيث مثل الذكاء الوجداني كسمة كتصور نظري واتجاه علمي تبناه الكثير من الباحثين وقدموا دراسات متعددة ساهمت في تطور المفهوم في إطاره النظري وأدوات قياسه .

6-2-3-دراسة فاروق عثمان و محمد عبد السميع (1998)

كما سبقت الاشارة إليه فإن الكثير من الدراسات الأجنبية والعربية قد أجريت بهدف البحث عن أداة مناسبة لقياس الذكاء الوجداني، في هذا الاطار جاءت هذه الدراسة بهدف اعداد وتقنين مقياس للذكاء الوجداني مع تحديد ابعاده وعوامله وفق مقاربة الذكاء الوجداني كقدرة، وشملت الدراسة عينة بلغ حجمها (136) طالبا وطالبة من جامعة القاهرة ، وانطلقت الدراسة من تساؤل حول العوامل الأساسية التي يتكون منها الذكاء الوجداني ويكشف عنها التحليل العاملي المتعدد على عينة من الطلبة؟ وهل يحافظ المقياس على نفس العوامل؟

وافترض الباحث أن المقياس يحافظ على مكوناته، وأن العلاقة الارتباطية بينها دالة احصائيا بمعنى ارتفاع درجة صدق المقياس الداخلي .

وأظهرت النتائج أن الذكاء الوجداني يتكون من خمسة عوامل هي ادراة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي. وتوصل إلى وجود قيم ارتباطيه مرتفعة بين درجة كل عامل وبقية العوامل، والدرجة الكلية بدرجة العوامل الفرعية مما يشير إلى ارتفاع درجة صدق المقياس.

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الأولى في البيئة العربية، والتي تناولت الذكاء الوجداني من زاوية التحقق عن طريق التحليل العاملي من مكوناته، ومدى صدق هذا التكوين وثباته من خلال التطبيق على عينة من الأفراد في بيئته عربية، ومقارنة النتائج الميدانية بالأطر النظرية المتمثلة في نظرية الذكاء الوجداني لماير وسالوفي، حيث أكدت النتائج توفر المقياس على درجة مقبولة من الصدق.

6-2-4- دراسة لامانا (F.Lamanna .2000)

هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وبين وجهة الضبط والاكتئاب. واختار الباحث عينة مكونة من مائة (100) امرأة من النساء العاملات في شركة للنسيج في مدينة دالاس الأمريكية، وقد طبق مقياس بارون للذكاء الوجداني ومقياس لوجهة الضبط وقائمة باك للاكتئاب كحالة. وكان التساؤل الأساس للدراسة هو مدى وجود علاقة بين المتغيرات الثلاث وهي الذكاء الوجداني ووجهة الضبط والاكتئاب، وتوصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة الذكاء الوجداني ووجهة الضبط الداخلي ومنخفضة ضعيفة مع وجهة الضبط الخارجي، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة عكسية بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني ودرجة الاكتئاب.

6-2-5-دراسة إبراهيم السمادوني (2001)

قام الباحث بدراسة حول علاقة الذكاء الوجداني عند المعلم بتوافقه المهني،وكان التساؤل الرئيس للدراسة هو: هل هناك علاقة بين متغيرات جنس المعلم واختصاصه الأكاديمي وسنوات خبرته ومشتوى ذكائه الوجداني؟

و شملت عينة الدراسة (360) معلما ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية بمحافظة الغربية في مصر، وثم تقسيم العينة الى (200) معلما و (160) معلمة .

وطبق الباحث مقياس الذكاء الوجداني لماير وسالوفي (Mayer & Salovey)، وأشارت نتائج الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا بين درجات الأفراد في الذكاء الوجداني للمعلم وتوافقه المهني في الدرجة الكلية، والدرجات الفرعية للذكاء الوجداني، وقد بينت النتائج أيضا إمكانية التنبؤ بالتوافق المهني للمعلم بابعاده المختلفة، وهذا من خلال درجاته على مقياس الذكاء الوجداني سواء من خلال الدرجة الكلية أو درجات الأبعاد الفرعية ، كما توصلت الدراسة الى وجود فروق بين الذكور والاناث في الذكاء الانفعالي وابعاده الفرعية بصفة عامة الذكور، كما أظهرت الدراسة وجود فروق بين الاختصاصات الأكاديمية للمعلمين والمعلمات في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبعد تناول العلاقات فقط ، كما توصلت الدراسة الى وجود تأثير لسنوات الخبرة على الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لصالح الأكثر خبرة وخاصة في بعد التعاطف وتناول العلاقات.

6-2-6- دراسة كارين كولب و ساندي ويدي (Kolb.Weede .2001)

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني ومستوى المهارات الاجتماعية عند مجموعة من الأطفال، حيث بلغ حجم العينة (65) طفلا تراوحت أعمارهم ما بين (3-5) سنوات، وتضمن البرنامج التدريبي نشاطات في التعلم التعاوني والتدرب على مهارات يفترض أنها تساهم في تنمية الذكاء الوجداني، و نشطة في الذكاءات المتعددة، بالإضافة إلى مجموعة من الأنشطة للوقاية من العدوان من طرف الزملاء .

وقد اشارت نتائج الدراسة الى إمكانية تنمية وتطوير الذكاء الوجداني عند الأطفال من خلال تصميم وتنفيذ أنشطة تدريبية والعاب، بمشاركة عدد من الأطفال حيث أشارت النتائج الى زيادة دالة في معدلات الذكاء الوجداني والسلوك الاجتماعي، واستخدام اللغة التعبيرية من طرف الأطفال أفراد العينة في المواقف الانفعالية والتعاون الملحوظ مع الاقران .

6-2-7- دراسة عبد العال عجوة (2002)

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاء المعرفي والعمر الزمني والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي، وتكونت عينة الدراسة من (258) فردا، منهم (64) طالبا و(194) طالبة بجامعة القاهرة، وانطلق الباحث من تساؤل حول مدى وجود علاقة بين الذكاء ببعديه الوجداني والمعرفي من جهة، ومدى نمو هذا الاخير عبر الزمن، أي هل يتطور الذكاء الوجداني مع زيادة العمر؟ وكذا تأثير الذكاء الوجداني على كل من التحصيل الدراسي والتوافق النفسي. وأشارت النتائج الى عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة دالة احصائيا بين الذكاء

الوجداني والتوافق النفسي، أي أن زيادة درجة الذكاء الوجداني من شانه ان يساعد الفرد على تحقيق التوافق النفسي. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين الذكور والاناث على المقاييس الفرعية للذكاء الوجداني الثلاثة، وكشفت الدراسة أيضا عن تأثير العمر الزمني على درجة الذكاء الوجداني، أي قابليته للنمو مع تطور العمر، وكذا عدم وجود فروق بين ذوي الاختصاصات العلمية والأدبية على مقاييس الذكاء الوجداني الثلاثة .

6-2-8- دراسة عصام زيدان و كمال الإمام (2002)

هدفت الدراسة الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي بابعاده الخمسة وعدد من اساليب التعلم من جهة ، وبعض أبعاد الشخصية والتحصيل الدراسي، وشملت عينة الدراسة (355) فردا منهم (180) طالبا و(175) طالبة، موزعين على ست تخصصات دراسية، حيث تمحورت تساؤلات الدراسة حول مدى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التعلم وبعض أبعاد الشخصية، وقد أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أساليب التعلم المبنية على المجهود الفردي للمتعلم والدرجة الكلية للذكاء الوجداني، كما أشارت إلى أن الانبساط كسمة من سمات الشخصية يرتبط بعلاقة موجبة ولكنها ضعيفة وغير دالة إحصائيا بمعظم أبعاد الذكاء الانفعالي وهي (إدارة الانفعالات والتعاطف وتنظيم الانفعالات والوعي بالذات) في حين يرتبط بعلاقة موجبة دالة إحصائيا ببعد التواصل وبالدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، كما توصلت الدراسة إلى أن العصابية ترتبط بعلاقة سالبة بجميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبدرجته الكلية أي كلما زادت درجة العصابية قلت درجة أبعاد الذكاء الوجداني والعكس صحيح، غير أن بعدي التعاطف والوعي بالذات جاءت العلاقة معهما موجبة ودالة إحصائيا .

6-2-9- دراسة روبرتس وأخرون (Roberts & all ,2002)

هدفت الدراسة الى معرفة البنية العاملية لمقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل، وعلاقة الذكاء الوجداني بسمات الشخصية الكبرى وأثر الجنس على الذكاء الوجداني والتحصيل المعرفي. وتكونت عينة الدراسة من (121) فردا من الذكور والإناث، وطبقت على العينة قائمة سمات الشخصية الخمس (العصابية ، الانبساطية المقبولة ، يقظة الضمير والانفتاح على الخبرة) وبطارية الاستعداد المهني ومقياس الذكاء، وتمثل السؤال الرئيس للدراسة في وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وبعض السمات الكبرى للشخصية وعلاقة ذلك بالجنس، وأظهرت الدراسة وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام وبعض متغيرات الشخصية (الانبساطية المقبولة ويقظة الضمير والانفتاح على الخبرة) كما أظهرت الدراسة وجود علاقة سالبة دالة بين الذكاء الوجداني و بعد العصابية، وكذا عدم وجود فروق دالة بين الرجال والنساء في الذكاء

الوجداني. وتوصلت الدراسة أيضا إلى تحديد خمسة عوامل أساسية أفرزها التحليل العاملي، واعتبرت عوامل أساسية أو مكونات للذكاء الوجداني .

6-2-10- دراسة أيمي سوليفان (E.Sullivan ,2003)

أجريت الدراسة بهدف إبراز الأهمية التي أصبح يحظى بها مفهوم الذكاء الوجداني في مجال الدراسات التربوية والنفسية، وهذا من خلال محاولة اعداد أداة لقياس الذكاء الوجداني بوصفه قدرة عقلية خاص بأطفال تتراوح أعمارهم ما بين (4-10 سنوات) وقد أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، والأداة تقيس الذكاء في أبعاده الثلاث إدراك الوجدان، فهم الوجدان وإدارة الوجدان، وسعي الباحث إلى جعل المقياس يتسم بالصلاحية من خلال توفير مستويات مقبولة من صدق وثبات، وتكون المقياس في تصميمه من أربعة أجزاء رئيسية هي مقياس الوجوه القصص، فهم الوجدان وإدارة الوجدان، وتم تقنينه على عينة مكونة من (474) فردا من الذكور والإناث يمثلون المراحل العمرية من 4 إلى 10 سنوات.

وقد أشارت النتائج إلى صلاحية المقياس بفضل تحقيق معدلات صدق مرتفعة من الاتساق الداخلي لبنود المقياس، وكذا صدق المحك الخارجي باستخدام مقياس تقدير الاستجابات الوجدانية للأطفال عن طريق الوالدين والمعلمين، وكذلك مقياس مهارات الذكاء الوجداني للأطفال،كما حقق المقياس معاملات ثبات دالة إحصائيا، الأمر الذي يؤكد على صلاحية استخدام المقياس للتطبيق على مراحل عمرية من (4-10) سنوات، وذلك في قياس الذكاء بكفاءة مقبولة علميا ومحققة للشروط والصلاحيات السيكومترية المتطلبة في أدوات القياس في علم النفس بصفة عامة.

6-2-11- دراسة زينب شعبان رزق (2003)

هدفت الدراسة إلى التحقق من بنية مفهوم الذكاء الوجداني، ومحاولة الوصول إلى قياس موضوعي له وفقا للخصائص السيكومترية الموضوعية المستخدمة في القياس النفسي، من خلال تصميم مقياس للذكاء الوجداني حسب نموذج "ماير وسالوفي"، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (496) من طلبة جامعة المنية بمصر وأستخدمت الدراسة اختبار الذكاء اللفظي للمرحلتين الثانوية والجامعية، ومقياس الذكاء الاجتماعي واختبار الذكاء الوجداني عن طريق التقرير الذاتي، واختبار الذكاء الوجداني الذي أعدته الباحثة وفقا لنموذج "ماير وسالوفي" الذي يعتمد على القياس الموضوعي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي :

- بالنسبة لثبات المقياس، أظهرت الاختبارات الفرعية الناتجة عن التحليل العاملي قيما مرتفعة نسبيا للثبات حيث جاءت جميع القيم دالة عند (00.01) .

- بالنسبة لصدق المقياس تم التحقق منه بعدة إجراءات منها صدق المحكمين والصدق العاملي وصدق الاتساق الداخلي والصدق التقاربي، وجاءت جميع النتائج مشيرة الى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق، مما يعني تشبع بنود المقياس بخصائص مفهوم الذكاء الوجداني حسب نموذج ماير وسالوفي .

6-2-12- دراسة رندا رزق الله (2005)

تناولت الدراسة إعداد برنامج لتنمية مهارات الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، والتي توافق مرحلة المراهقة المبكرة عن عمر يتراوح ما بين (11و13) سنة، عن طريق تطبيق مقياس مهارات الذكاء الانفعالي من اعداد الباحثة، وهذا لاستخراج الفروق بين العينتين التجريبية والضابطة، وبين أفراد العينة التجريبية قبل التدرب على البرنامج وبعده. وكان الهف الرئيسي للدراسة هو معرفة تاثير برنامج تدريبي على تنمية الذكاء الوجداني عند التلاميذ بمعنى هل يمكن تنمية الذكاء الوجداني ؟

وقسمت الباحثة العينة إلى مجموعتين الأولى ضابطة وعدد أفرادها (40) منهم (21) ذكور و(19) إناث، والثانية تجريبية وعدد أفرادها (61) منهم (31) ذكور و(30) إناث، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات التلاميذ الذين تدربوا على برنامج تنمية مهارات الذكاء العاطفي من افراد المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات التلاميذ الذين لم يتدربوا عليه من أفراد المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية .

كما توصلت الدراسة الى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبل التدرب وبعده لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، وذلك قبل وبعد تطبيق البرنامج وخلاصة النتائج أن إعداد برنامج تدريبي وتطبيقه بطريقة مضبوطة في فترة زمنية متوسطة (ستة اشهر فما فوق حسب الباحثة) من شأنه أن ينمي مهارات الذكاء الوجداني التي قد تؤثر على باقي مجالات السلوك الفردي في مختلف الأنشطة اليومية.

6-2-13- دراسة عبد العظيم سليمان المصدر (2007)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني ومجموعة من المتغيرات الانفعالية للأفراد متمثلة في وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل بالإضافة إلى الجنس .

وتمثل تساؤل البحث الرئيسي في مدى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي ووجهة الضبط والخجل وتقدير الذات ، واختار الباحث عينة قوامها (219) طالبا وطالبة من المستوى الثالث

بكلية التربية جامعة الأزهر بغزة ، وتراوحت أعمار أفراد العينة لكل من الذكور والإناث ما بين (19-22) عاما، وأعتمد الباحث لقياس متغيرات الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني الذي أعده فاروق عثمان ومحمد عبد السميع المكون من (58) عبارة. وأعاد تقنينه على البيئة الفلسطينية، حيث دلت النتائج على تمتع مقياس الذكاء الوجداني بخصائص سيكومترية جيدة، ومقياس وجهة الضبط ومقياس تقدير الذات لصلاح الدين أبو ناهية وحسين الدريني وأخيرا مقياس الخجل المعد من طرف حسين الدريني.

وتوصل الباحث من خلال دراسته إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني ، ووجود فروق دالة بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في تقدير الذات لصالح ذوي الذكاء الوجداني المرتفع ، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في وجهة الضبط و الخجل. ووجود تأثير دال إحصائيا للذكاء الانفعالي على كل من وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل .

7- تعقيب على الدراسات السابقة الخاصة بالذكاء الوجداني

نستخلص من استعراض عينة من الدراسات السابقة حول الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض أبعاد الشخصية مجموعة من الملاحظات:

- وجود علاقة طردية موجبة بين العمر الزمني وزيادة معدلات الذكاء الوجداني عند الفرد، بمعنى أن الذكاء الوجداني يزداد مع زيادة العمر، ولكن بعض الدراسات أشارت إلى أن هذه الزيادة ليست آلية عند جميع الأفراد بل مقرونة بمدى توفر عوامل منها ما هو اجتماعي ومنها ما هو نفسي تربوي - الدراسات السابقة التي تمكنا من الحصول عليها تبين أن الذكاء الوجداني كمفهوم مازال في بدايته من حيث التنظير والقياس، فأغلب الدراسات أستخدمت إما مقياس ماير وسالوفي، وحاولت التحقق من ملائمته للبيئة التي يطبق فيها، من خلال إعادة التحقق من درجة صدقه العاملي ومدى تشبع بنوده بالإطار النظري الذي بني وفقه وهو نموذج ماير وسالوفي .

- أما في بعض الحالات الأخرى فقد حاول باحثون (زينب شعبان رزق) بناء مقاييس لقياس الذكاء الوجداني خاصة بالبحث وعدم الاعتماد على ما هو موجود من مقاييس، وهذا يوضح بأن مقاييس الذكاء الوجداني المتوفرة حاليا لم تبلغ بعد درجة النضج التقني لتصبح معترف بها ومعتمدة من طرف الباحثين في مختلف الدراسات، على غرار مقاييس الذكاء المعرفي والذي يقاس بعدد من الاختبارات أصبحت على درجة من التناول لم تبلغها اختبارات اخرى، مثل مقياس وكسلر بصورتيه لقياس ذكاء الأطفال والراشدين، أو مقياس ستنفورد بنيه، وهي مقاييس تطبق في كثيرا من الدراسات، على عكس المقاييس المتوفرة للذكاء الوجداني التي مازالت تحتاج إلى

مزيدا من الدراسات في مختلف الثقافات ومختلف الفئات العمرية سعيا للوصول إلى مقاييس أكثر موضوعية.

8-3- الدراسات الخاصة بالتكيف المدرسي في علاقته ببعض المتغيرات

عند تناول الدراسات التي أهتمت بالتكيف بصفة عامة والتكيف في الوسط المدرسي بصفة خاصة، نشير أن التسمية قد تختلف من دراسة إلى أخرى، فالبعض يسميه التكيف الأكاديمي والبعض الأخر التكيف الجامعي فيما يطلق عليه البعض التكيف الدراسي فيما يسميه البعض بالتكيف المدرسي، وهذه التسميات تشير في أغلبها إلى العملية نفسها مع تغير في المؤشرات من دراسة إلى أخرى، أما في دراستنا الحالية فقد أعتمدنا مفهوم التكيف المدرسي لإرتباط العينة بالمدارس التحضيرية، كما كان يمكن تسميته بالتكيف الأكاديمي، وعليه سوف نتناول الدراسات التي تناولت التكيف عن المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية.

3-1- دراسة سعاد منصور غيث وغالب سلمان البدارين

جاءت الدراسة تحت عنوان الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، هدفت الدراسة إلى معرفة المساهمة المشتركة والنسبية للأساليب الوالدية، أساليب الهوية، والتكيف الأكاديمي بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية. ولتحقيق غرض الدراسة قام الباحثان بتقنين أربعة مقاييس تم تعريبها لقياس متغيرات الدراسة المستقلة والمتغير التابع، وتطبيقها على عينة بلغت(140)طالباً وطالبةً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من الطلبة المسجلين في مساقي العنف الأسري وعلم النفس الذين تطرحها الجامعة كمساقات اختيارية يدرسها الطلبة من الكليات الإنسانية والعلمية في الجامعة ومعظمهم من طلبة السنة الأولى والثانية.

وأوضحت نتائج الدارسة باستخدام تحليل الانحدار المتعدد، وجود مساهمة مشتركة ونسبية ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الدراسة المستقلة بمتغيرات الدراسة التابعة (الكفاءة الذاتية الأكاديمية). كما بينت نتائج الدراسة وجود قدرة تنبؤية ذات دلالةٍ إحصائيةٍ لأسلوب التنشئة الوالدية الديمقراطي، وأسلوب الهوية المعلوماتي، وأسلوب الالتزام بالهوية والتكيف الأكاديمي بالكفاءة الذاتية الأكاديمية.

8-3-2- دراسة هيروس وأخرون(Hirose et al, 1999)

قام هيروس وأخرون (Hirose et al., 1999) بدراسة تناولت تأثير الكفاءة الذاتية الأكاديمية على التكيف في الوسط الجامعي، وذلك على عينة بلغت (1385) طالباً وطالبة في إحدى الجامعات اليابانية، وأوضحت نتائج الدراسة أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تلعب دوراً كبيراً في التكيف الجامعي حيث فسرت ما نسبته (18%) من التباين في التكيف الملاحظ في التكيف العام، كما وجد أن التكيف مع الزملاء والأساتذة والمقررات الدراسية لها علاقة ارتباطية موجبة مع ابعاد الكفاءة الذاتية.

8-3-3- دراسة روس (1979) (D .M.R.Ross) :

أجريت الدراسة في إطار تحضير أطروحة دكتوراه من جامعة ولاية أوريجون في الولايات المتحدة الأمريكية وكان موضوعها التكيف الذاتي والاجتماعي في علاقته مع مفهوم الذات لدى تلاميذ المدارس التقليدية والحديثة (تعتمد على التكنولوجيات الحديثة في جزء من مناهجها) وطبقت الدراسة على عينة قوامها (120) من تلاميذ المدارس الابتدائية، وأسفرت النتائج عن أن أطفال المدارس الحديثة قد أظهروا قدرا أكبر من مفهوم الذات الايجابي والتكيف الذاتي والاجتماعي عن أطفال المدارس التقليدية، سواء في التكيف مع الزملاء أو مع المدرسين أو المناهج الدراسية .

8-3-4- دراسة محمود صالح (1980) (Saleh ,M)

قام محمود صالح بدراسة لنيل درجة الدكتوراه من جامعة ولاية تكساس الشمالية عام (1980) بعنوان مشكلات التكيف الشخصي والاجتماعي والدراسي للطلاب العرب في معاهد مختارة للتعليم العالي بتكساس ، وذلك على عينة قوامها (415) من طلاب الليسانس والبكالوريوس و الدراسات العليا، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية بين طبيعة النشكلات الشخصية التي يعاني منها أفراد العينة ونمط التكيف الذي يعتمده، كما توصلت إلى وجود فروق في مستويات التكيف تعود إلى الجنس والمستوى الدراسي.

8-3-5- دراسة سعاد سليمان و عبد الله المنيزل (1999)

أجريت الدراسة بعنوان درجة التكيف لدى طلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقتها بكل من متغيرات الجنس والفصل الدراسي والمعدل التحصيلي والموقع السكني، وهدفت الدراسة إلى التعرّف على درجة التكيف لدى طلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقتها بمتغيرات الجنس والتحصيل الدراسي، والموقع السكني وتكونت عينة الدراسة من (1226) طالباً وطالبة من طلبة جامعة السلطان قابوس، واستخدم الباحث لأجل جمع المعطيات مقياس التكيف النفسي، وأشارت

النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد التوافق الشخصي والعام تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وأن هناك فروق في مستويات المعدل التركمي لصالح الأكثر تكيفا.

8-3-6- دراسة أحمد الشيخ علي (2014)

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من مستويات المناعة النفسية وعلاقتها بالتكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (195) طالباً جامعياً أو بمستوى الدبلوم أو التدريب المهني توزعوا على مجموعتين (92) فرداً من الأيتام خريجو دور الرعاية و(103) طالباً يعيشون في أسر طبيعية. كما ضمنت الدراسة مجموعة من المتغيرات التصنيفية. استخدمت الدراسة مقياسي المناعة النفسية والتكيف الأكاديمي. وأظهرت النتائج وجود مستويات مرتفعة من المناعة النفسية لدى عينة الأيتام، كما تبين أن مناعتهم النفسية تتنبأ بتكيفهم الأكاديمي وتحصيلهم الدراسي، كما تبين من خلال المقارنة أن عينة الأيتام تفوقوا في مجال المصادر الشخصية بالمقارنة مع العاديين، فيما لم تظهر فروق دالة في المناعة النفسية تبعاً لمتغيرات الجنس، فيما ظهرت فروق دالة تبعاً لعدد سنوات الإقامة في دار الرعاية لصالح من أقام لفترة أطول، إضافة إلى فروق دالة تعزى لسبب الإقام والمستوى التعليمي.

8-3-7- دراسة أماني محمد ناصر (2006)

أجريت هذه الدراسة تحت عنوان التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة، وهدفت الدراسة إلى معرفة مستويات التكيف المدرسي عند الطلبة أفراد العينة ككل، ومدى وجود فروق بين أفراد العينة ككل في التكيّف المدرسي العام والتكيّف المدرسي الخاص. وما طبيعة العلاقة بين كون الطالب من المتأخرين أو من المتفوقين تحصيلاً ومستوى تكيّفه المدرسي العام والمدرسي الخاص، أجريت الدراسة على عينة قوامها (701) طالباً وطالبة من المسجلين في المدارس الثانوية لمدينة دمشق(سوريا) من الصفين الثاني والثالث ثانوي والذين يدرسون اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وطبق في الدراسة مقياس التكيف المدرسي، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التكيف المدرسي العام تبعا لمجالات المعلم والزملاء والإدارة والمدرسة والمنهاج والذات ومجموع المجالات ككل لصالح الإناث.

ولم يتّضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث تبعاً لمجال الامتحان.مع وجود فروق بين متوسطات درجات عينة البحث ككل على مقياس التكيف المدرسي العام حسب متغير الصف تبعاً لمجال المعلم، وتبعا لمجال الزملاء ولم تظهر النتائج

وجود فروق بين متوسطات درجات عينة البحث ككل على مقياس التكيف المدرسي العام حسب متغير الصف تبعا لمجالات الإدارة والامتحان والمنهاج والذات.

تعقيب على الدراسات الخاصة بالتكيف المدرسي

اقتصرت الباحثة في دراستها على عرض عدد من الدراسات التي أهتمت بالتكيف بصفة عامة وبالتكيف عند المتعلمين بصفة خاصة نظرا لأوجه الشبه بين ظروف التمدرس في المؤسسات التربوية بصفة عامة، فالتكيف المدرسي يشير إلى وضعية الفرد في موقف تعلم،وعليه يمكن النظر إلى هذه الدراسات من عدة جوانب أولها من حيث الأهداف، والملاحظ أنها تنوعت من دراسة إلى أخرى، فقد سعت بعض الدراسات إلى دراسة الفروق في التكيّف المدرسي عند الطلبة وفقا لمتغير الجنس كدراسة أماني محمد ناصر(2006) ودراسة محمود صالح (1980) وسعت بعض الدراسات إلى معرفة العلاقة بين التكيّف المدرسي والتحصيل الدراسي، كدراسة أماني محمد ناصر (2006) ودراسة سعاد سليمان و عبد الله المنيزل (1999).

هذا وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تأكيدها على أهمية التكيّف المدرسي لدى الطالب وعلاقته ببعض المتغيرات ذات العلاقة والتي لها تأثير على رفع أو خفض المستوى التحصيلي له له. وعليه فإن مكانة الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات السابقة تكمن في أن معظمها تناول الفروق في التكيّف المدرسي (بشكل عام) وعلاقته بالتحصيل الدراسي (بشكل عام) أيضاً وبعض ابعاد الشخصية مثل المناعة النفسية أو صورة الذات أو الكفاءة الذاتية والجنس، بينما يتمحور موضوع الدراسة الحالية بشكل أساسي حول " التكيّف المدرسي وعلاقته بالذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط " وهما متغيران ترى الباحثة أن لهما دورا كبيرا في تحقيق التكيف.

تتفق الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة، في الاعتماد على مقياس للتكيّف المدرسي، إلاّ أنها تختلف معها في المجالات أو الابعاد التي يشملها المقياس.

أما من حيث البيئة التي طبقت فيها الدراسة الحالية، فلا توجد أية دراسة جزائرية -على حد علم الباحثة- تناولت موضوع "التكيّف المدرسي عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية" لكون نشأة هذه المدارس حديث نسبيا (أول مدرسة سنة 2010). وهذا ما يجعل من الفائدة العلمية القيام بمثل هذه الدراسة لمعرفة مستويات تكيف الطلبة على مستوى هذه المدارس الوطنية التحضيرية.

أخيرا نشير إلى أن الباحثة استفادت من الدراسات السابقة للمتغيرات الثلاثة في تحديد عناصر إطارها النظري، وفي إختيار أدوات الدراسة- مقياس التكيف المدرسي والذكاء الوجداني وفي تصميم مقياس أساليب مواجهة الضغوط، كما استفدت من إختيار الأساليب الاحصائية الملائمة لمعالجة البيانات المستمدة من تطبيق مقاييس الدراسة، وأخيرا في تحديد موقع الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات الأخرى التي تناولت المتغيرات نفسها.

مراجع الفصل

1-علي احمد علي : الصحة النفسية مشكلاتها و وسائل تحقيقها ، مكتبة عين شمس، القاهرة (1979)

2- فهمي مصطفى : التوافق الشخصي والاجتماعي ،مكتبة الخانجي، الطبعة الأولى، القاهرة (1980).

3-Sternberg ,R : Thinking styles, theory and assessment at the interface between intelligence and personality ,New York ,Cambridge University press,1991.

4- Backer.R.W, and Siryk (1989), Measuring Adjustment to college, journal of counseling psychology.

5-عباس محمود عوض: دراسة عاملية لاختبار التوافق العام و المهني، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية، (1982).

6-الأطرش، شهلا: مصادر الضغط النفسي واستراتيجيات التكيّف، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن. (2000)

6- Patterson,J.U.and MC Cubbin,H.(1987) :Adolescent coping style and behaviors conceptualization and measurement . Journal of adolescence.

7-Baron, R. The ability of emotional measure to evaluate the development of emotional and social skills after receiving an emotional training programmed .J. Of personality and social psychology . (2002)

8-العويضة سلطان : العلاقة بين مصادر الضغوط وأساليب التدبر لدى عينة من الطلبة المغتربين والطلاب غير مغتربين ،مجلة عالم التربية، العدد الرابع والعشرون، المدينة ، 2006.

9- ابونجلة سفيان محمد : الصحة النفسية و قضايا المجتمع .مركز البحوث الانسانية و التنمية الاجتماعية غزة ،فلسطين (2009).

10-Kumar.R ,Ramamurti,P.(1990), stress and coping strategies of the rural aged .J. Of personality and clinical studies ,vol .6, No .2.pp 171- 175.

11- حنون رسمية : استراتيجيات التكيف للضغوط النفسية لدى امهات الشهداء و السجناء الفلسطينيين في السجون الاسرائلية (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة النجاح ، نابلس (2001) .

12-Raetz ,W,Teresa ,K.(2002) stress coping in the first year student and gender schema ph .D.University of Georgia ,D,A,L,A 63/02 ;454.

13- النيال ومايسة وهشام عبد الله : أساليب مواجهة ضغوط احداث الحياة و علاقتها ببعض الاضطرابات الانفعالية لدى عينة من طلاب جامعة قطر ، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الارشاد و الارشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، القاهرة.(1997).

14- شعبان . رجب : الفروق الجنسية و العمرية في اساليب التكيف مع المواقف الضاغطة ن مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد 34 ، القاهرة (1995).

15-أمال عبد القادر جودة : أساليب مواجهة احداث الحياة الضاغطة و علاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب و طالبات جامعة الاقصى . بحث مقدم الى مؤتمر التربوي الأول "التربية في فلسطين وتغيرات العصر"، كلية التربية الجامعة الاسلامية ، فلسطين (2004).

16-Aspinwall ,L,Taylor ,S.(1992):Modeling cognitive adaptation : Alongitudinal investigation of impact of individual differences and coping on college adjustment and performance .Journal of personality and social psychology ,vol (63) No (6),989-1003.

17-King ,K.(1991) :Life events ,stress and coping strategies of secondary school students in Hong .Kong –an exploratory study .

18-Smith,M. et ,al (1996) : Self-concept clarity and preferred coping styles, Journal of personality .vol .(64),No(2) .June , 407-403.

19-Tomchin ,et,al .(1996) coping and self concept : Adjustment patterns in gifted adolescents ,Journal of secondary gifted education ,Vol (8),No (1), 16-27.

20-Mayer &Salovey :Emotional intelligence ,N.Y :Prentice hall,(1990)

21-Mayer &Salovey :What is emotional intelligence , Emotional development and emotional intelligence. Ney York. (1997) .

22-Mayer,J.Salovey,D :Models of emotional intelligence . In R.sternberg (Edition) Handbook of intelligence ,(P.396-420) , Cambridge , UK,Cambridge University press. ,(2000).

23- Mayer & Salovey : Measuring emotional intelligence with the MSCEIT(2003) 24-Golman D: Emotional intelligence …Why it can matter more then IQ .New York : Banta. ,(2000)

25- فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع : الذكاء الانفعالي ،مفهومه وقياسه ، مجلة كلية التربية ، المجلد الثاني، العدد 38، القاهرة (1998) .

26- Lamaanna ,M,D : Locus of control and depression in selected , cohots of women .Unpublished PHD. tuesis ,University of temple a available: W.lib.unmi.com/dissertation ,(2000)

27-ابراهيم السمادوني :الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم ،مجلة عالم التربية ،العدد 3 (2001).

28- عبد العال عجوة : الذكاء الانفعالي و علاقته بكل من الذكاء المعرفي و العمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية بالاسكندرية ،المجلد الثالث عشر، العدد الاول (2000) .

29-عصام زيدان و كمال الامام :الذكاء الانفعالي و علاقته بأساليب التعلم و بعض ابعاد الشخصية لدى طلبة كلية التربية النوعية ،مجلة البحوث النفسية و التربوية ،جامعة المنوفية ،العدد الثالث ،مصر(2002) .

30-Robert & all :Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence , journal of personality and social psychology (2002).

31 – زينب شعبان رزق : الذكاء الانفعالي (مفهومه وقياسه)، رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة عين شمس ،مصر (2003).

32-رندا رزق الله : برنامج تدريبي لتنمية الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف السادس ، رسالة دكتوراه ، سوريا (2005).

33- عبد العظيم سليمان المصدر : الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة ، دراسات تجريبية ، مجلة الجامعة الاسلامية ، كلية التربية ، فلسطين (2007).

34 – سعاد منصور غيث و غالب سلمان البدارين : الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية . المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد التاسع، العدد 1 ص (65-87)، (2013) .

35- Hirose, E.L, Wada, S. & Watanabe.H. (1999). Effects of self-efficacy on adjustment to college. Jap. Psychol.Res, 41,163-172.

36- Ross .D.M.R. The psychological affect of modern and traditional schools on students'self-concepts , self –adjustment and soial adjustment , Dissertation Abstracts International , 1979, vol 40 ,No 4 .

37-. J N R . Adjustment Dowling from primary to secondary school : A one year follow –up .British journal of educational psychology , 1980 , vol 50 .

38- Saleh ,M . A . The personal ,Social and academic adjustment problems of arab students at selected Texas Institutions of Higher education ,Dissertation Abstracts International , 1980 , vol . 40 . N0 12

39- سليمان، سعاد والمنيزل، عبدالله: درجة التكيف لدى طلبة السلطان قابوس وعلاقتها بكل من متغيرات الجنس والفصل الدراسي والمعدل التحصيلي والموقع السكني مجلة دراسات العلوم التربوية، العدد 26، المجلد الأول، البحرين،1999.

40- احمد الشيخ علي: مستويات المنعة النفسية لدى خريجي دور رعاية الأيتام وعلاقتها بالتكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 10، 2014 .

41-أماني محمد ناصر: التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة، مذكرة ماجستير غير منشورة،كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا،2006.

42- Pery, R.P, Hladkyi, S. Pekrun, R.H., & Pelletier, S, T. Academic control and action control in the achievement of college students: A Longitudinal field study. J. Educ. Psychol,2001,NO 93, 776-389

الفصـــل الـــــثاني
التكيـــف الـمــدرســـي

الفصل الثاني: التكيف المدرسي

مدخل

يعد تكيف الطالب في الحياة الجامعية واحد من أهم مظاهر تكيفه العام ،بسبب ما يضيفه من فرص النمو الشخصي والتعلم الأكاديمي ، فشعوره بالرضا والارتياح في الوسط الجامعي يمكن أن ينعكس على إنتاجه العلمي وتحصيله الأكاديمي . ويعتبر التحاق الطالب بالجامعة تجربة جديدة في حياته تختلف عن باقي تجاربه السابقة، حيث تحمل في طياتها الكثير من المشكلات والخبرات التي عليه تجاوزها ومواجهتها أو التكيف معها مثل التعرف على أنظمة وأخلاقيات الجامعة وقوانينها، والاطلاع على الخدمات الطلابية الموجودة والمسخرة لمساعدة الطالب للتغلب

على التحديات الأكاديمية ، وطرق اختيار التخصص حسب ميول ورغبات الطالب وكيفية توجيهه في اتخاذ القرارات ذات صلة بمستقبله العلمي وإعداده لمهنة المستقبل وتحمل مسؤوليات الحياة بعد التخرج.

1- مفهوم التكيف : Adaptation:

1-1- مفهوم التكيف لغة

التكيف في اللغة ، تعني كلمة التآلف والتقارب، فهي نقيض التخالف والتنافر أو التصادم، وتكيف يكيف تكيفا ، (الشيء) صار على كيفية معينة "رجل سهل التكيف، تكيف مع الظروف " .

تكيف ، تكيف ، (إحيائيا) : تغير في بناء الكائن الحي أو في وظيفته يجعله أكثر قدرة على المحافظة على حياته أو بقاء جنسه .

تكييف، كيف (قانونيا) : تحديد طبيعة المسألة التي تنازعها القوانين لوضعها في نطاق طائفة من المسائل القانونية التي خصها المشروع بقاعدة إسناد، (رمزي، طارق، 1986) .

1-2- التناول النظري للتكيف

تناول الباحثون مفهوم التكيف وعلاقته ببعض المصطلحات الأخرى و التي ترتبط به ارتباطاً وثيقاً، وقد ظهرت تناولات نظرية مختلفة للتكيف، وتعددت بشكل ملحوظ، وذلك انطلاقاً طبيعة المقاربة النظرية والأسس التي تعتمد عليها، ويمكن تلخيص أهم التناولات فيما يلي :

1- 1-2-1 التكيف من وجهة نظر بيولوجية

التكيف مصطلح مستمد أساسا من علم البيولوجيا حسب ما حددته نظرية " النشوء والارتقاء "سنة 1859 للعالم "تشارز داروين" ، حيث تشير إلى أن الكائن الحي يحاول أن يوائم بين نفسه وبين العالم الطبيعي الذي يعيش فيه محاولة منه لأجل البقاء، ووفقا لهذه النظرية يمكن أن يوصف سلوك الإنسان بكونه ردود أفعال للعديد من المطالب والضغوط والظروف البيئية المادية والطبيعية التي يعيش فيها بهدف تحقيق التوازن.(فهمي ،1978).

وقد أشار هربرت سبنسر (Spencer) في أواخر القرن التاسع عشر إلى أن حياة الإنسان هي"عملية تكيف مستمر للعالم الداخلي مع العالم الخارجي، حيث يتم التكيف لدى الحيوانات بفضل الغرائز ،أما لدى الإنسان فإنه يتحقق بواسطة الذكاء " ولهذا يرى "سبنسر" أن الوظيفة الرئيسية للذكاء هي تمكين الإنسان من التكيف مع بيئته المعقدة ودائمة التغير(فهمي ،1978).

2- 1-2-2- التكيف من وجهة نظر نفسية

يعرف الرفاعي عملية التكيف بأنها "مجموعة ردود الفعل التي يعدل بها الفرد بناءه النفسي أو سلوكه ليستجيب لشروط محيطية محدودة أو خبرة جديدة" (الرفاعي،2002)

والتكيف هو " انسجام الإنسان مع محيطه، وهو التقنية التي تسمح للشخص أن يحصل على فهم أفضل للوسط الذي يعيش فيه " (Moualla,1987,p71) .

أما عبد الله فعرف التكيف بأنه " مجموعة من الاستجابات و ردود الأفعال التي يعدل بها الفرد سلوكه وتكوينه النفسي أو بيئته الخارجية لكي يحدث الانسجام المطلوب ، بحيث يشبع حاجاته ويلبي متطلبات بيئته الاجتماعية والطبيعية" (عبد الله ، 2001) .

وعرف الشيخ التكيّف في علم النفس بأنه"يشير إلى فهم الإنسان لسلوكه وأفكاره ومشاعره بدرجة تسمح برسم إستراتيجية لمواجهة ضغوط ومطالب الحياة اليومية" .

والتكيف هو "هو مجموعة من الأفكار والمواقف التي تظهر في سلوك الفرد تدل على تكيفه مع ظروف بيئته الجديدة" (الشيخ، 2002: 63) .

ويذكر الهاشمي التكيف في الدراسات النفسية فيقول: "هو تلك العملية المتفاعلة والمستمرة (ديناميكية) يمارسها الفرد الإنساني شعوريا أو لاشعوريا ، والتي تهدف إلى تغيير السلوك ليصبح أكثر توافقا مع بيئته ومع متطلبات دوافعه " (الهاشمي ، 1986) .

3- 1-2-3 التكيف من وجهة نظر اجتماعية

يشير إلى عملية التفاعل بين الفرد بما لديه من حاجات وإمكانات، وبين البيئة بما فيها من خصائص ومتطلبات والقدرة على التعامل مع الضغوطات الحياتية .وتنطوي عملية التكيف على مجموعة من ردود الفعل أو الاستجابات السلوكية التي يعدل بها الفرد بناءه النفسي أو سلوكه رداً على ظروف محيطه أو خبرات جديدة (رضوان ،2002) .

إن التكيّف الشخصي والاجتماعي السليم ينمي لدى الفرد القدرة على التحكم في انفعالاته إزاء مثيرات البيئة ويمنحه القدرة على تحمل المسؤولية، وبعداً عن التمركز حول الذات وانفتاحاً على الآخرين مما يتيح له تحقيق المواءمة بينه وبين أفراد الجماعة التي ينتمي إليها، وهذا يؤدي إلى تحقيق درجة كبيرة من النضج الشخصي والاجتماعي للفرد (جبريل، 1996).

ويعرفه فهمي هو عملية تتم داخل إطار العلاقات الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد ويتفاعل معها سواء كانت هذه العلاقات في مجتمع الأسرة أو المدرسة أو الرفاق أو المجتمع الكبير بصفة عامة والتكييف الاجتماعي الذي يحدث في هذه الناحية ذو طبيعة تكوينية لأن الكيان الشخصي والاجتماعي للفرد يبدأ في اكتساب الطابع الاجتماعي السائد في المجتمع من اكتساب اللغة وتشرب لبعض العادات السائدة وتقبل بعض المعتقدات ونواحي الاهتمام التي يؤكد عليها

مجتمعه. فالتكييف الاجتماعي يعني قدرة الفرد على إتباع السلوك الذي يتوافق مع ماهو سائد في المجتمع بشكل يحقق له الرضا عن نفسه ورضا الجماعة عنه. (فهمي، 1980).

4-2-1 تعقيب عن وجهات النظر حول التكيف

من التعريفات السابقة نستخلص أن التكيف حسب الاتجاه البيولوجي هو إستجابة الفرد لشروط الطبيعة وان يتعايش ويتكيف مع ظروفها، فمثلا الملابس التي يرتديها الإنسان تختلف باختلاف المناخ الذي يعيش فيه وباختلاف درجة الحرارة صيفا وشتاءا وليلا ونهارا، وهذا يمثل نوع من المواءمة مع ظروف المناخ ويمكن فهم الكثير من السلوك الإنساني بتحليل العمل من حيث أنه مواءمة لمختلف مطالب البيئة الطبيعية المعقدة ودائمة التغيير .

أما الاتجاه السيكولوجي والاجتماعي فنستخلص إلى أن التكيف هو مظهر من مظاهر الصحة النفسية، وهو عملية ديناميكية مستمرة بين الفرد وبيئته الاجتماعية. والتكيف هو علاقة منسجمة مع البيئة، وتمثل القدرة على إشباع أغلب الحاجات وتلبية متطلبات الفرد الفسيولوجية و الاجتماعية، أو هو التغيير الضروري في أنماط السلوك ، بحيث يهدف الفرد فيها إلى تعديل سلوكه أو أن يغير منه أو من بيئته الاجتماعية، فينعكس ذلك على شعوره بقيمة ذاته حيث يمكّنه من إقامة علاقات جيدة مع الآخرين ليحقق توافقا بين نفسه وبين البيئة المحيطة به .

والتكيف عملية سلوكية معقدة تستدعي وجود تغيرات معينة في المحيط الذي يوجد فيه الفرد، وهدفها توفير التوازن والتوافق بينه وبين هذه المتغيرات ، وهذا الفرد هو كائن حي إنساني لايستطيع العيش في الفراغ بل يعيش في مجتمع له نمط ثقافي معين كما أنه يتصرف وفق مجموعة من النظم والتقاليد والعادات التي يخضع لها للوصول إلى حل مشاكله الحيوية لاستمرار بقائه بطريقة صحيحة نفسياً واجتماعياً، فالمحيط الذي يتكيف الفرد معه يقسم إلى نوعين:

المحيط الذاتي (الداخلي): وهو البناء النفسي للفرد (الحاجات – الدوافع – الاتجاهات) .

المحيط الخارجي: بقسميه الاجتماعي (الأسرة ،المدرسة ، الأقران)، والطبيعي المادي (المناخ التضاريس والأدوات وغيرها) .

وتكون الغلبة في المحيط الذاتي للتكيف النفسي، في حين تكون الغلبة في المحيط الخارجي للتكيف الطبيعي البيولوجي. كما أن القسمين متداخلان في الواقع وتؤثر جميعها في حياة الفرد وتحدد أسلوب تكيفه معها ويمكننا أن ننظر الى التكيف من زاويتين، من حيث كونه عملية ، ومن حيث كونه إنجاز (نتيجة) .

أولا : التكيف باعتباره عملية Process

حيث يحمل كل فرد حاجات متعددة، ويعمل باستمرار على إشباعها، ولو تم إشباعها كلها بطريقة سهلة ، لما كان هناك داع لعملية التكيف ، إن هذه الحاجات والدوافع في الواقع دينامية وحركية تحرك السلوك باستمرار ومن الصعب للفرد إشباعها ، وقد يعترضه في ذلك عقبات شتى بعضها ذاتي وبعضها خارجي أي من المجتمع والمحيط الطبيعي، وإذا استطاع الفرد إشباع حاجاته فان حالة التوتر تنتفي عنده ويشعر بالرضا والطمأنينة، وإذا فشل فانه يبذل محاولات أخرى و أساليب أخرى مثل الانسحاب والتبرير واليأس ، أو إتباع أسلوب غير سوي (مرضي). وفي هذه الحالة الأخيرة يكون التكيف السيء دليل اعتلال الصحة النفسية واضطراب الشخصية . (جمال ابو الدلو، 2015) .

ثانيا : التكيف باعتباره نتيجة أو انجاز Achievement (Result)

كانت نظرتنا للتكيف كعملية أي السلوكيات وردود الأفعال المتكررة التي تصدر عن الشخص ليحقق الانسجام المطلوب، ولكن الآن ننظر الى التكيف من حيث أنه نتيجة أيضا فهل هو جيد أم سيء؟. فإذا التكيف حسنا وحقق الانسجام والتآلف المطلوب فانه دليل على الصحة النفسية أما إذا كان سيئا ولم يحقق التآلف المطلوب فانه دليل على الشذوذ النفسي واعتلال الصحة النفسية

2 - أبعاد التكيف ومجالاته : للتكيف بصفة عامة عدة ابعاد أومجالات وهي :

4- 2-1 التكيف الشخصي

يشير التكيف الشخصي إلى التوازن بين الوظائف المختلفة للشخصية مما يترتب عليه أن تقوم الأجهزة النفسية بوظائفها بدون صراعات شديدة وتحقق السعادة في النفس وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية (الفطرية والعضوية والفسيولوجية) والحاجات الثانوية المكتسبة ،ويعبر عن سلم داخلي حيث لا صراع داخلي وهو ما يحقق الأمن النفسي.(عطية ،1960) .

ومنه يمكن اعتبار التكيف الشخصي أنه يشمل السعادة والرضا عن النفس، وإشباع الحاجات والدوافع الأولية مثل (الجوع والعطش والجنس والراحة والأمومة) والحاجات الثانوية المكتسبة مثل (الأمن والحب والتقدير والاستقلال) وانسجامها مع بعض وحل صراعاتها ، وكذا تناسب قدرات الفرد وإمكاناته مع مستوى طموحه وأهدافه وميوله ورغباته. لأن الحاجات النفسية ضرورية للتكيف والتوافق ، فعدم إشباعها هو أساس مشاكل التكيف التي تواجه الفرد وتؤدي إلى الشعور بالإحباط وإعاقة الصحة النفسية ، بينما إشباعها يؤدي إلى النمو النفسي السليم وعدم الإصابة بالاضطرابات النفسية الحادة . والشعور بالأمن النفسي يكمن في شعور الفرد بتقبل الآخرين له وإحساسه بالسلام وندرة شعوره بالخطر والتهديد والقلق .

ويضيف جوش (Josh) أن إشباع الحاجات هو المدخل الرئيسي لإحداث التوازن لدى الفرد من الناحية الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية ، أي هي التي تقود الفرد للتكيف مع نفسه ومع من حوله .(Josh ,1993 :303) .

5- 2-2 التكيف الاجتماعي

يعني أن ينشئ الفرد علاقة توافق وانسجام مع البيئة التي يعيش فيها مثل الالتزام بأخلاقيات وقوانين المجتمع ومعاييره والتفاعل الاجتماعي السليم والسوي . وتقبل الغير والعمل لخير الجماعة والمشاركة في النشاط الاجتماعي مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية ، ويظهر هذا التكيف في المجالات التالية :

أ-الدراسة : ويطلق عليه اسم التكيف الدراسي وهو يشير إلى تلك العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لايستعاب مواد الدراسة والنجاح فيها ،وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية .

وتتمثل البيئة الدراسية في الأساتذة والزملاء وأوجه النشاط الاجتماعي ومواد الدراسة وكيفية استخدام الوقت أو الزمن مثل (زمن الدراسة وزمن الفراغ وزمن المراجعة والاستذكار) .

ويعرف التكيف الدراسي أيضا بأنه نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية والنمو السوي معرفيا واجتماعيا، وكذلك التحصيل المناسب ، وحل المشكلات الدراسية مثل : ضعف التحصيل الدراسي والتأخر الدراسي.

ب-الأسرة : ويطلق عليه اسم التكيف الأسري، وهو أن يسود الوفاق بين الزوجين ، وأن تكون العلاقات قائمة على المودة والمحبة والتعاون، وخاصة اختيار الشريك مع مراعاة تجانس مستوياتهما الفكرية والثقافية والاجتماعية والعمرية .

ج- العمل : ويطلق عليه اسم التكيف المهني حيث يتضمن اختيار الفرد للمهنة أو العمل الذي يتناسب مع قدراته العقلية وخصائصه النمائية وتقبلها والاستعداد لها علما وتدريبا وتحقيق الانجاز والكفاءة والإنتاج، ومحاولاته المستمرة لتطويرها والإبداع فيها وشعوره بالسعادة والرضا أيضا والنجاح، وكذا العلاقات الطيبة مع الرؤساء والزملاء والعمل على تغلب المشكلات وتجاوزها .

3- بعض العوامل السلبية والايجابية التي لها دور في عملية التكيف

عندما يواجه الفرد بعض العوائق التي تمنع تحقيق رغباته وطموحاته يصاب بما يسمى الإحباط، وإذا تكرر الإحباط قد يصاب الفرد بإحساس بالعجز وربما باليأس والتشاؤم ، وقد يصبح عدوانيا، ويتطلب منه في كل حالة مما ذكر أن يجد أسلوبا للتعامل أو للتكيف وهذا يعتمد على بنيته النفسية من جهة وخبراته السابقة من جهة أخرى وعلى خصائص شخصيته من جهة ثالثة .

وفي حال فشل هذه الجهات الثلاث، يعني ذلك ان الفرد أمام معاناة أو مشكلة ما، أي أنه يبتعد عن الصحة النفسية في هذه المرحلة او تلك وفي ما يلي بعض هذه العوامل :

6- 3-1- التصلب والتعصب

أ- التصلب : وهو عكس المرونة وهو عدم قدرة الفرد على تغيير أفعاله أو اتجاهاته عندما تتطلب الشروط الموضوعية لذلك ، وقد يحدث التصلب في الوظائف المعرفية وخاصة الإدراك ، حيث يفقد الفرد القدرة على إدراك تغير الأشياء عندما تتغير مواصفاتها أو شروطها الموضوعية .

كما أن التصلب قد يكون وجدانيا (دكت ،2000 ص 96) وهو ما نراه لدى أولئك الذين ينظرون برؤية أحادية بالنسبة لعواطفهم ، فكل مرض نفسي او انحراف سلوكي له جذوره التكوينية في مرحلة من مراحل النمو النفسي عبر مراحل الحياة ، فمثلا يشير التحليل النفسي إلى أن "الانتصار على دوافع الكراهية نحو الأب لا يعني فناءها، و إلى أن هزيمتها لا تدوم إلا بدوام مناهضتها " وهذه الدوافع تبقى لتحرك دافع الكراهية للآخر وبالتالي تؤدي الى النزوع نحو التعصب.

فكما هو الاعتدال والمسالمة والتسامح وقبول الأخر في السلوك السوي، يوجد هناك من تتكون لديه نزعات مكتسبة من التطرف والتعصب والتصلب في الرأي و بالتالي يعد سلوكا سيئا (دكت،2000 ص 110).

ثانيا : التعصب : وهو نقيض للانفتاح والتقبل، وهو اتجاه نفسي لدى الفرد يجعله يدرك فردا معينا أو جماعة أو موضوعا معينا إدراكا ايجابيا أو سلبيا دون أن يكون لهذا الإدراك أو ذاك ما يبرره من المنطق أو الأحداث أو الخبرات الواقعية .

والمتعصب يشعر أن الآخرين اقل منه ولا يمكنهم أن يرقوا إلى مستواه، وتتميز شخصيته بالتصلب ويقاوم تصحيح ما لديه من أفكار و معلومات، وهذا يشير إلى عدم قدرته على التكيف مع الآخرين لأن التكيف هو القدرة على التعديل والمرونة في التعامل مع الآخرين. وفي نفس السياق التعصب يشير الى ذهن متخلف يعاني من قصور الفكر النقدي، وهذا لأنه متحيز بشكل تلقائي نظرا لتدخل العوامل الانفعالية و العاطفية في أولية التفكير ،وهو قطعي في تحيزه ، فإما أن يكون مع أو ضد أمر ما (حجازي ،1986 ص 63) .

ويذكر "بريك" أن القناعات المسبقة تتأسس على الافتقار الى فهم الآخر إنسانيا ، الأمر الذي يكسبها سياقا انفعاليا سلبيا ، وبالتالي مشاعر عدائية ولا تسامح معه (زهران ، 1988) .

ويرى علماء النفس ان التعصب هو اتجاه مكتسب نفسيا ويتم عبر التعلم من الواقع الثقافي ،ومن البيئة المحيطة بالفرد ويتميز بالثبات النسبي ويكون تأثيره على السلوك تأثيرا كبيرا (دكت ،2000 .ص 109 -128) .

ويمكن القول أن مصطلح "التعصب" مرادف لمصطلح "التصلب " في المعنى والدلالة والمفهوم وفي السلوك ، فإذا كان التعصب اتجاها نفسيا فان التصلب يحمل ذات المعنى بنفس الوقت، وان اختلفا في التطبيق، وليس في النوع أو الكم بل يكمل كلاهما الآخر .(دكت ، 2000 . ص97) .

ويرى " السادة " أن الإنسان يتخذ من التعصب درعا له، كي يتقي به شر الآخرين ويسقط ما بداخله من مشاعر أليمة من العدوان، وهو غير قادر على التخلص منها ، فالتعصب إذن وسيلة للدفاع عن النفس، وهو أوهام تبحث عن الشعور بالأمان و الطمأنينة (السادة ،2000) .

ويمكن القول إذا إن التعصب يؤدي وظيفة نفسية خاصة تتلخص في التنفيس عن الدوافع النفسية المكبوتة من كراهية وعدوان ، وذلك عن طريق عملية نقل ذلك العدوان واستبداله بموضوع آخر دفاعا عن الذات. فالمتعصب إذن يجني من موقفه كسبا، غير إن هذا الكسب لا يختلف عما يجنيه المريض نفسيا من سلوكه المريض، أي أنه كسب وهمي ناقص .

ومما سبق يمكن الاستنتاج بأن التصلب في الرأي و التعصب خاصتان تعيقان التكيف على المستوى الفردي وعلى المستوى الجماعي أيضا ، والخطر منهما يمس المجتمع أيضا وليس سوء التكيف فردي فقط .

7- 3-2 - الصراع

يعد الصراع من العوامل المهمة في تشكيل العصاب النفسي، لأنه يتضمن وجود دافعين أو أكثر لدى الفرد يلحان لتلبيتهما، مما يجعل الإنسان يعيش حالة من التجاذب في تلبيتهما حيث تشتد حالة التجاذب تبعا لشدة الدوافع الموجودة لديه ، وتنشأ حالات الصراع بسبب ما يضعه المجتمع من موانع و عراقيل في وجه الكثير من الدوافع القوية التي يحملها الإنسان في أعماقه. فالصراع إذا هو حالة يعانيها الفرد حين يكون لديه دافعان لا يستطيع إشباعهما معا (زهران ،1988) .

وينظر التحليل النفسي للصراع من حيث رجوع الدوافع إلى مكونات الشخصية : الهو والأنا والأنا الأعلى.

فدوافع " ألهو " قد تتصارع مع دوافع الأنا الأعلى ، وقد تتصارع دوافع الأنا الأعلى فيما بينهما والصراع كما يراه التحليل النفسي إذن : في الأولى صراع بين رغبات غريزية وموانع مجتمعية والثانية صراع موانع مجتمعية بين بعضها من حيث التفضيل بين قيمتين أخلاقيتين تشكل كل منهما إلحاحا أمام حاجات الفرد. والصراع الأساسي يكمن بين الشعور واللاشعور،

فثمة دوافع لاشعورية مكبوتة تلح و تحاول الخروج إلى الشعور، إلا أن الشعور يمنعها بقوة تستند إلى شدة المقاومة التي تتعلق بالموضوع المكبوت ذاته (فرويد ، 1932) .

وهناك علاقة قوية بين الإحباط والصراع حيث أن الإحباط هو شعور الفرد بعدم قدرته على تحقيق أو طموح معين ، نتيجة وقوف عائق محدد أمامه خارجي المصدر أو من داخل الفرد فربما يرغب طالب بدراسة تخصص ما في الجامعة ، ولكن درجاته في الثانوية لم تؤهله لدراسة ما يحب ، وليس لديه المال الكافي للسفر والدراسة في جامعة خاصة وليس هناك حلول ممكنة أمامه . فيقول في هذه الحالة أنا محبط لأنني لم أتمكن من تحقيق رغبتي في الاختصاص الذي أحب، والسبب ليس مني وإنما من الشروط المجحفة بحق الطالب من قبل الجهة المسؤول عن التعليم وأيضا لعدم توفر مصادر مالية من قبل أهلي، أي أن السبب خارج عن إرادتي.

تحتاج حالة الصراع إلى حل من قبل الفرد، و هذا الحل إذا تم لابد أن يكون على حساب احد طرفي دوافع الصراع ، فإذا كانت تلبية دافع منهما شكلت خسارة كبيرة للفرد ، أمكن للإحباط هنا أن يكون شديدا ، وإذا كانت تلبية احد الدوافع تنطوي على مخاطر اكبر من تلبية الدافع المتروك ،فان تأنيب الذات والشعور بالذنب هما النتيجة لهذا الصراع .

وإذا تكررت حالات الإحباط التي تنشأ من صراع الدوافع المختلفة ، فإن الفرد يصبح أكثر استعدادا للتردد في مواجهة مواقف حياتية في المستقبل، ويشكل تكرار الصراع والإحباط لديه فرصة إلى تعميم خبراته على كل المواقف الحياتية، مما يجعله ميالا إلى الانسحاب أمام حالات الصراع أو الاستسلام، أو ميالا إلى التحدي الشديد للصراع ، وقد يصبح كل ذلك تربة خصبة واستعداد لسوء التكيف أو للاضطراب النفسي. أي أن العائق الداخلي ينتج عن صراع داخلي بين رغبات الفرد و واجباته تجاه الآخرين، أو بين رغباته والعقد أو المشكلات النفسية التي تشكلت نتيجة خبرة سلبية معينة في مراحل مبكرة من نمو شخصيته و تشكلها .

8- 3-3 العجز المكتسب

1-3-3 مفهوم نموذج العجز المكتسب

ارتبط مفهوم العجز المكتسب بـ"سيلجمان Seligman" الذي يرى "أن الفرد يتعلم العجز عندما تتكرر مواجهته لأحداث غير قابلة للضبط، فيصيبه اليأس من المحاولة مرات أخرى،

ويشعر نفسه عاجزا عن فعل أي شيء، وبالتالي يستسلم، ويصبح مستعدا لتلقي أعراض الضغط النفسي" (Schafer .1992 ,P51) .

ويرى " تايلور Taylor " العجز المكتسب أنه " ذلك العجز الذي يجعل الفرد يصل نقطة الشعور بالقهر من خلال المطالب البيئية في تجربة فاشلة لتحقيق أمر يريده" (Taylor.1986).

والعجز المكتسب يضاعف فرص الإصابة بالاكتئاب ويشير إلى أن الفرد يدرك نفسه انه عاجزا أو ضعيف نتيجة ظروف الحياة، وأن إخفاقه سيتم حتما في ظرف ما ، كما أن احتمال الفشل في مهمة ما كبير إذا تخيل الفرد نفسه فاشلا حتى قبل أن يبدأ المهم . وايضا تخيل العجز ربما يتكون منذ الطفولة "اذا عومل الطفل على انه ضعيف او فاشل، مما ينمي لديه فكرة العجز ويجعله مستسلما " (Dusck .1997 ,P192) .

ومنه نستنتج أن أسلوب الحياة الذي يتخذه الفرد يتكون في فترة مبكرة من الطفولة حيث يكتسب الفرد في هذه السن خبرات ويستغلها تبعا إلى أسلوبه الفريد في الحياة ، فتثبت اتجاهاته ومشاعره، ويثبت تفهمه بصورة آلية في سن مبكرة حيث يصبح من الصعب عمليا أن يتغير أسلوب الحياة بعد ذلك .

فمثلا الأب الذي يردد أمام ابنه أنه تلميذ فاشل في دراسته يدفع هذا السلوك بابنه لتبني فكرة أبيه حول فشله، خاصة إذا اقترن ذلك مع تجربة فشل ما للابن كالرسوب في الامتحان أو حصوله على درجات اقل مما هو متوقع منه ، ومع الوقت يستسلم لفكرة انه طالب فاشل، وهذا ما يثبط عزيمته تجاه بذل مجهود اكبر، أو البحث عن سبب هذا الفشل ومحاولة التغيير، ويقتنع بفشله فيعممه ليشمل جميع نواحي حياته ، وتصبح عبارات لا أستطيع ، لن أتمكن، لا يمكن أن انجح أبدا، عبارات ملازمة له في حياته .

2-3-3 -أبعاد نموذج العجز المكتسب: لقد قام سيلجمان ومعاونيه بتعديل نموذج العجز المكتسب اخذين بعين الاعتبار الفروق الفردية في تفسير الأحداث السلبية حيث وضعوا ثلاثة أبعاد وهي :

أ- البعد الأول : العزو الداخلي و الخارجي (Internal – External Attribution) :

عندما يواجه الفرد تجربة حدث سلبي يقول لنفسه في العزو الداخلي أنا من قصر في التصرف تجاه الحدث، وفي العزو الخارجي يقول فعلت ما كان علي فعله الا أن الظروف لا تسير بشكل جيد، أي يرجع الاخفاق في العزو الداخلي لنفسه بينما يلقي اللوم على الظروف الخارجية

في العزو الخارجي. فالتفسيرات الداخلية او الخارجية تحدد هنا بشكل فردي، وتبعا الى اسلوب الفرد في تفسيره للأحداث.

3-3-2-ب- البعد الثاني : الثبات Stability **:**

ويقصد به صفة الثبات التي يستخدمها الفرد في حكمه على الأمور ، ويفترض ان الأمور دائما ستكون بهذه الطريقة ، أي أنه يفسر الحدث بطريقته الخاصة ، وبشكل دائم و يحكم على المواقف سلفا قبل مواجهته لها .

فمثلا الطالب إذا واجه حدث سلبي (رسوبه في مادة معينة) يقول لنفسه : " أعرف أنني سأحصل على نتائج جيدة والدراسة تحتاج إلى صبر واجتهاد أكثر ومثابرة مني" ، أي يرى الحدث على أنه ثانوي وقصير الأمد وسوف يكون له حل قريب. وهذا يتقارب مع النظرة المتفائلة المتشائمة بحيث المتفائل سيعتبر أن ما ينتظره من اجتهاد وتركيز في المادة الدراسية أفضل من التفكير في رسوبه فيها ، في حين أن المتشائم سيرى أن الأمور دائما تحدث معه بهذا الشكل ولن يحقق النجاح أبدا في هذه المادة. (Schafer .1992)**.**

ومنه نستنتج أن الفرد يتعود على نمط أو نسق معينا في محاكمته للأمور بشكل يجعله يسير في نسق واحد دائما سواء أكان ايجابيا أم سلبيا في تفسيره للمواقف الضاغطة ، أي يأخذ منهجا ثابتا في حكمه على الأمور .

3-3-2-ج - البعد الثالث : التعميم أو الشمول (Globally) **:**

إن المدى أو النطاق الذي يفسر فيه الفرد الحدث يكون في حدود عالمه الخاص أو مجاله الفردي ، فيقول مثلا :" دائما يحصل معي نفس الشيء يبدو إن هذا ما قدر لي ولا استحق غيره " . أي انه يعمم السلبية على حياته كلها كلما تعرض إلى حدث سلبي ، ويعتبر أن جوانب حياته كلها سوف تتعرض للأذى إذا حصل أي موقف ضاغط ، أما الفرد الذي يفسر الحدث من مجالات متعددة وليس عالمه الخاص ودون تعميم سلبية الموقف فيقول مثلا : " هذا جزء هام من حياتي لم يتحقق كما أردت ، ولكن الجوانب الأخرى قد تكون ايجابية وليست بالضرورة مرتبطة مع هذا الجانب.

ولقد وجد "سيلجمان " ومعاونوه أن أبعاد هذه التفسيرات الداخلية والثابتة و الشاملة المعممة تقود إلى نقص في الحالة الايجابية للدافعية ، وأيضا تؤدي إلى نقص في المعرفة و إدراك الجوانب العاطفية . (Schafer .1992) **.**

فعندما تفسر الأحداث على انها غير قابلة للضبط وغير قابلة للتعديل من المحتمل إن يدرك الفرد انه لا يستطيع تغيير شيء تجاه الحدث ، ويدرك أن مصادره الداخلية للمواجهة الحالية

هي معاناة كبيرة أمام مطالب البيئة ، وهنا يتحرك الشعور غير موضوعي للضغط النفسي الذي يحرك بدوره النتائج الجسدية والسلوكية للضغط النفسي .

ومن ناحية أخرى فان تقديم الفرص المناسبة للأحداث القابلة للضبط من المحتمل أن يعزز الفرصة لتعلم التفاؤل طالما أن العجز و أسلوب العزو هو قضية تعلم تعتمد على عوامل ثقافية ، فان تصميم بعض البرامج الإرشادية يمكن أن يقدم خدمة في تعليم اكتساب التفاؤل وتعليم نموذج أسلوب العزو الايجابي الذي يعتمد على تفسيرات خارجية وعدم ثبات ولا شمولية أو تعميم .

4-3 السعادة (Happiness) :

تعتبر السعادة من العوامل الايجابية للتكيف ، فعندما يقول الفرد مثلا : أنا سعيد ، أنا أشعر بالبهجة أو بالسعادة ، أنا مستمتع بحياتي فانه يكون في حالة تعبير عن مشاعر ايجابية أو انفعال ايجابي وهذا هو المكون الانفعالي للسعادة. أما عندما يقول أنني راض عن أمر ما في حياتي أو راض عن حياتي، فانه يشير بذلك إلى مكون معرفي ، يعبر بواسطته عن إدراكه لكنه حالة السعادة التي يشعر بها وهو بذلك يفكر بطريقة ايجابية ،ولديه القدرة على تفسير أحداث الحياة بطريقة ايجابية، مما يولد لديه المشاعر الايجابية ، وبالتالي ربما تدفعه هذه المشاعر الايجابية للتكيف الايجابي مع نفسه ومع الواقع المحيط .(أرجايل ، 1993) .

ولكن تجدر الإشارة هنا إلى أن السعادة وحدها قد لا تدل بالضرورة على حالة صحية ، ومثال على ذلك ما يظهر من حالات السعادة المصطنعة التي يعيشها المدمن لا تعني على الإطلاق أنها سعادة شخص متكيف بالمعنى الايجابي للتكيف . وأيضا البهجة والسعادة التي تظهر عند دخول المريض في نوبة هوس حيث يبدو فرحا وسعيدا بشكل غير متوازن .

3-5- مصادر السعادة : وهي نوعان مصادر خارجية و مصادر داخلية .

1-5-3 مصادر خارجية : تتمثل في العلاقات الاجتماعية الجيدة والرضا عن العمل وفي العمل ، نشاط وقت الفراغ ، والحالة الاقتصادية والطبقة الاجتماعية .

2-5-3 مصادر داخلية : تتمثل في :

أ- احترام الذات : حل الصراعات الداخلية وتقدير الذات .

ب- تحقيق الحاجات : ان تحقيق الفرد لحاجاته ،وقلة تكرار الاحباطات التي تعيق تحقيق اشباع حاجاته ، من المصادر المهمة للوصول الى السعادة ، فالسعي نحو تحقيق الذات مثلا كحاجة عليا يمكن ان يحقق السعادة للانسان على نحو جيد وذلك عن طريق الالتزام بعمل هام كما يرى " ماسلو" ، الا أن " فرانكل" يجد ان الاهتمام الزائد بتحقيق الذات يمكن ان يكون له نتائج عكسية ،

ويرى ايضا أن تحقيق الذات ما هو الا نتيجة أو أثر لتحقيق المعنى ، و ذلك لأن الانسان لا يحقق ذاته الا بمقدار تحقيقه لمعنى في هذا العالم .(سيفرين فرانك: Frankl,1974) .

ج- الشخصية : وفيما يلي بعض صفات الشخصية التي تؤثر في السعادة :

- **الشخصية الانبساطية** : يرتبط الانبساط الذي هو أكثر خصائص الشخصية اتساقا وارتباطا بالسعادة ، ويرتبط بالمشاعر الايجابية والشعور بالرضا أكثر من ارتباطه بالمشاعر السلبية ، فمكون الاجتماعية في الانبساط هو الذي يتنبأ بالسعادة ، أي أن اتساع العلاقات الاجتماعية الايجابية يرتبط بالسعادة ،إضافة إلى السيطرة والنشاط والطاقة وحب المغامرة والبحث عن الإثارة والمرح والتفاؤل (عبد العال ،2007).

- **الشخصية العصابية**: إن العصابية كأحد الأبعاد الرئيسية للشخصية ترتبط ارتباطا متسقا بالمشاعر السلبية ، والعصابية مؤشر للعناء والمشاعر السلبية ، والإنسان يبحث عن المواقف التي ترتبط بسمات شخصيته ودوافعه، فالانبساطي يقضي وقتا أطول في المواقف الاجتماعية وفي الأنشطة الجسمية، بعكس العصابي الذي يبتعد عن الأنشطة الاجتماعية أو الجسمية(ارجايل ،1993) .

- **الشخصية المتفائلة :** الإنسان المتفائل ينظر عادة للأحداث نظرة ايجابية ، ويتوقع بانه قادر على مواجهة اي موقف مهما كان صعبا ،وبأن النتيجة ستكون ايجابية لصالحه ،وحتى لو حصل على نتيجة سلبية ولم تسر الأمور كما يريد ، فانه يعتقد أنها في المرات القادمة ستكون ايجابية ،فانه يسعى ويعمل لكي تكون ايجابية ولا يتأثر بسلبية الأحداث إن صادف ومر بها كتجربة يعتبرها عابرة بينما الأصل ايجابي . كما أن المتفائل يعزو سلبية النتيجة إلى أسباب خارجية ولا يعممها ، بل ولا يعدها شاملة لجميع نواحي حياته **(Seligman,1991) .**

ومنه نستخلص أن المتفائل يلجأ للتأويل المعرفي الايجابي ،وهو بذلك يطور أساليب ايجابية للتعامل مع الأحداث الضاغطة ومواجهتها مما يدفع بصحته النفسية نحو الأفضل و نحو التكيف الجيد

فالأحداث الأليمة التي يمر بها الإنسان تجعله معرضا أكثر للضغط النفسي ، وما يضع فرقا في تعرضه للضغط هو اتجاهه التشاؤمي أو التفاؤلي في الحياة وأحداثها ، فالمتفائل يقيم الأحداث السلبية بشكل ايجابي ، وينظر للأمور بطريقة عقلانية أكثر . وهذا ما يجعل تأثيرها عليه أخف وطأة من المتشائم مما يجنبه المرض الجسدي والتوتر النفسي أيضا .

الشخصية التشاؤمية: التشاؤم هو البعد المعاكس للتفاؤل، بل هو السمة غير الصحية عند الإنسان وبالتالي لا يرتبط بالسعادة او الرضا، بل يؤثر على أداء الفرد في السلوك والانفعال وربما يفضي إلى الاكتئاب أو إلى اضطرابات أخرى، والمتشائم لا يثق بأن نتائج الأحداث ستكون ايجابية أو لصالحه وإنما يتوقع الفشل ومعاكسة الظروف له على الأغلب(Schafer,1992) .

9- 4- مفهوم التكيف الدراسي

يعد التكيف الدراسي من أهم أنواع التكيف التي يتطلبها الفرد، ذلك انه يجلس أكثر من عشرين عاما في مقاعد الدراسة وحيث أن الفرد وحدة كلية لا يمكن تجزئتها ،وأن ما هو عقلي معرفي يؤثر فيما هو وجداني نفسي سلوكي والعكس صحيح، فانه من الضروري النظر التكيف بصفة عامة والتكيف الدراسي بصفة خاصة.ويمكن عرض بعض النقاط الأساسية في التكيف الدراسي أو التكيف مع الحياة الجامعية وهي :

- هو قدرة الطالب على تكوين علاقات طيبة مع أساتذته و زملائه في الدراسة بهدف التعايش مع البيئة الجامعية وإشباع حاجاته.(عزام ،2010 :22)

- هو مجموعة الأفكار والسلوكيات التي يستعملها الطالب الجامعي بوعي تام ليتعامل أو يسيطر على تأثير المواقف التي يمر بها أو تلك التي من المتوقع أن يمر بها في المستقبل داخل بيئته الجامعية .

- هو حالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية و مكوناتها الأساسية .

- هو قدرة الطالب على تحقيق حاجاته العلمية والاجتماعية من خلال زملائه و أساتذته والمؤسسة التعليمية و إدارتها . ومن خلال المساهمة في أنشطة النشاطات الاجتماعية والثقافية بشكل يؤثر في صحته النفسية وفي تكامله الاجتماعي .

ومنه نستنتج أن التكيف الدراسي يعتمد على عاملين أساسيتين وهما :

- عامل عقلي معرفي يتوقف عليه كفاية الطالب وإنتاجيته في المجال الدراسي .

- عامل اجتماعي مكون من علاقات إنسانية متبادلة بين الطالب وبيئته الدراسية ، حيث أن المكونات والأساسية للبيئة الدراسية هي الأساتذة والزملاء والموظفين وأوجه الأنشطة الاجتماعية والثقافية مواد الدراسة وزمن الدراسة والمراجعة و الفراغ .

ويمكن أن نستخلص أن التكيف الدراسي هو مستوى رضا الطالب الجامعي عن العلاقات الاجتماعية والعوامل النفسية والدراسية وعوامل الضبط التي يتعرض إليها داخل الإطار الجامعي

10- 5- مظاهر التكيف مع الحياة الجامعية

تتجلى عملية التكيف مع الحياة الجامعية في عدة ظواهر منها :

5-1-الراحة النفسية: إن الراحة النفسية للإنسان تتدخل فيها عوامل كثيرة سواء كانت خارجية أو داخلية فإنه من الوارد أن تؤثر على حالة الإستقرار النفسي بصورة إيجابية أو سلبية فقد تجعل الإنسان في حالة استقرار واتزان وراحة نفسية أو على النقيض تجعله في حالة معاناة وتعاسة وعدم استقرار وشقاء نفسي.

ومن بين سمات الفرد المتمتع بالراحة النفسية قدرته على الصمود أمام الأزمات والشدائد دون أن يختل ميزانه و يشوش تفكيره، ودون أن يلجأ إلى أساليب ملتوية غير ملائمة لحل مشاكله كالعدوان ونوبات الغضب والاستسلام لأحلام اليقظة .

وتتمثل الراحة النفسية للطالب في مستوى رضاه عن الدراسة وتظهر في سلوكه واستجاباته والى تقبله لتخصصه الدراسي وتفاؤله بمستقبل حياته الجامعية والعائلية ،وتقبله لبيئته المدركة وتفاعله مع خبراتها. أما عدم الرضا عن الدراسة هو جزء من الصورة الكاملة لعدم الارتياح النفسي أكثر من أن يكون انعكاسا مباشرا لعدم كفاءة الوظيفة المدرسية .

11- 5-2 -الكفاية في العمل

تعتبر قدرة الأفراد على العمل والإنتاج والكفاية فيهما ، وفق ما تسمح به قدراتهم ومهاراتهم من أهم دلائل الصحة النفسية ، فالعمل هو أحد صور النشاط الطبيعي للامسان . ان الفرد الذي يزاول مهنة او عملا تتاح له الفرصة لاستغلال كل قدراته وتحقيق أهدافه ، الأمر الذي يحقق له الرضا والسعادة النفسية (مصطفى فهمي،1979) .

إذن الطالب الذي يزاول دراسته في تخصص اختاره وفقا لميوله وقدراته العقلية تتاح له الفرصة لاستغلال كل قدراته ومهاراته لتحقيق أهدافه والرضا عن حياته , فالاستقرار النفسي ومدى ما يتمتع به الطالب من ثقة وقوة في العمل والإنتاج والابتكار يؤدي بدوره إلى زيادة الإنتاج العلمي وهذا دليل واضح على تكيف الطالب في عمله .

12- 5-3 - متابعة الدروس

وهو حضور الطالب للدروس بصفة عادية والمشاركة داخل القسم الدراسي ومحبة ما يتعلمه وهذا يساهم في اكتسابه بعض القدرات التي تساعده على استيعاب المادة العلمية المتعلمة مثل القدرة على التحليل والتركيب والفحص والتأليف والمعالجة والمحاورة والاستدلال والاستنتاج والمناقشة والتعليق والنقد والتقييم وغيرها.

فحب الطالب لمواد الدراسة والإقبال عليها من بداية اليوم الدراسي دون ضيق أو توتر يعتبر حالة شعورية تصاحب الطالب وتعيد له الاتزان الانفعالي، مما يترتب عليه الاستمرارية والتقدم والنجاح ورفع مستوى التحصيل والانجاز الأكاديمي للطالب. بعكس كثرة الغياب عن مقاعد الدراسة يترتب عليه الفشل الدراسي واعوجاج السلوك والميل إلى رفض الدراسة .

13- 5-4- تقبل الذات وتقبل الآخرين

يشير تقبل الذات إلى فكرة الشخص عن نفسه ونظرته إليها تشكل عامل أساسي في تكيفه الشخصي والاجتماعي للفرد فالذات تتكون من مجموع خبرات إدراكية و انفعالية تتركز حول الفرد باعتباره مصدرا للخبرة وللسلوك و للوظائف والصورة الذهنية التي يكونها الفرد عن نفسه لها ثلاث أبعاد : البعد الأول يتمثل في الفكرة التي يأخذها الفرد عن قدراته وإمكانياته . فقد تكون لديه صورة عن ذاته كشخص له كيان ذو قدرة على التعلم وقوة جسمية، وهو شخص كفء للنجاح أو العكس قد يكون لدى الفرد صورة سلبية بأنه عاجز أو فاشل أو ضعيف القدرات وفرص النجاح أمامه ضئيلة .

أما البعد الثاني في مفهوم الذات فيتعلق بنظرة الفرد لنفسه في علاقته بغيره من الناس، فقد يرى في نفسه شخصا مرغوبا فيه ، أو انه منبوذ من الآخرين، وقد يرى أن قيمه واتجاهاته وأرائه ومبادئه هي إحدى الأسباب التي تجعل الآخرين ينظرون إليه بتوجس أو بعدم الثقة وحذر أو ينظرون إليه باحترام وتقدير ،وهذا يؤثر على نظرة الفرد لنفسه لأن صورة كل فرد عن ذاته تتكون من خلال نظرة الآخرين إليه.

أما البعد الثالث وهو نظرة الفرد إلى ذاته كما يجب أن تكون حيث هذه النظرة تختلف عن الصورة التي يرى فيها نفسه بالفعل أهلا أو غير أهل، محبوب أو منبوذ، كفء أو غير كفء ويطلق على هذا البعد الذات المثالية .

أما تقبل الآخرين فيرتبط تقبل الآخرين اشد الارتباط بتقبل الذات . فالشخص الذي لديه ثقة عالية بنفسه وبالآخرين يعتبر أكثر اهتماما ورغبة للانطلاق والأخذ بيد غيره، كما يكون شديد الرغبة للتفاعل الايجابي البناء مع الآخرين وعلى الأخذ والعطاء معهم .

إن تقدير الذات واحترامها يعتمدان على مدى ما يعتبره ويقره الآخرون من النجاح الذي أحرزه الفرد. وحتى يصبح الفرد على درجة كافية من القوة بينه وبين نفسه، وفي غنى عن الإشاعات الخارجية يميل إلى إن يكون غير متقبل للأشخاص الذين ينظر إليهم أو يعتبرهم من العقبات أو الأخطار المحتملة لتهديد كيانه . وكثير ما يعوق الأفراد في تقبلهم للآخرين بسبب الأفكار المتعصبة الصريحة التي تنعكس بدهاء على أفعال من حولهم من الناس .

14- 5-5 - اتخاذ أهداف واقعية

إن الشخص المتمتع بالصحة النفسية هو الذي يضع أمامه مثلا وأهدافا ومستويات للطموح، ويسعى للوصول إليها حتى ولو كانت تبدوا له صعبة المنال . فالتكيف الجيد يعني بذل الجهد والعمل المستمر في سبيل تحقيق الأهداف. ولكي يتحقق هذا يجب ألا كون الفرق شاسعا بين فكرة الشخص عن نفسه وبين الأهداف و مستويات الطموح التي وضعها لنفسه .

فالشخص الذي يتخذ لنفسه أهدافا لا تتفق مع قدراته و خصائصه النيمائية يتعرض للشعور الدائم بالخيبة والفشل والإحباط و احتقار الذات . إذ انه لا يصل إلى تحقيق غاياته التي رسمها بعيدة كل البعد عن الواقع . كما أن الشخص الذي يضع لنفسه أهدافا أقل بكثير من قدراته أو نظرته عن نفسه هو أيضا شخص غير سوي إذ انه لا يستغل كامل إمكانياته و قدراته في سبيل الجماعة .

15- 6- العوامل المؤثرة في التكيف الأكاديمي

هنالك الكثير من المتغيرات التي تؤثر على الأداء الأكاديمي لطلبة الجامعات حيث أنها تعتمد اعتمادا شبه كلي على الطلبة وهم الفئة المهمة في أي مؤسسة تعليمية وترتبط بشكل مباشر مع التحصيل الأكاديمي، فهو قد يعتبر من المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها الطلبة إما لصعوبة المواد أو لطريقة التدريس غير المناسبة للمقرر أو عدم استيعاب الطلبة للمقررات الدراسية وفهمها الفهم السليم مما يفقده الثقة بنفسه وقدراته، وبالتالي يتأثر تكيفه مع زملائه ومع البيئة الجامعية بشكل عام.

وقد أشار (Ali et al,2009) آن الأداء الأكاديمي للطلاب حظي باهتمام كبير من طرف الباحثين في الدراسات السابقة ،فهو يمثل تحديا في كثير من الجوانب بالاظافة إلى تأثره بمجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية والبيئية والشخصية ،و لكن هذه العوامل التي تؤثر في التحصيل الأكاديمي تختلف من شخص إلى آخر ومن بيئة إلى بيئة .

ومن العوامل والمتغيرات التي تسهم بشكل فعال في جودة أداء الطلبة والتي تؤثر بدورها على نوعية التحصيل الأكاديمي عوامل متعلقة بالطالب والأسرة والمدرسة والأقران . فهناك الكثير من المتغيرات التي تؤثر في نجاح هذه العملية منها الخاصة بالمتعلم وبالمعلم وبالمادة الدراسية وبطرق التدريس ووسائله. لهذا ينزع معظم الباحثين إلى تقويم فاعلية التعليم في ضوء عدد من المحكات المتنوعة أهمها: النواتج التحصيلية للعملية التعليمية – التعلمية، وأنماط السلوك التفاعلي السائدة في غرفة الصف والتي تتمثل في نشاطات المعلم والمتعلم أثناء العملية التعليمية،

وبعض الخصائص المعرفية وغير المعرفية التي يتمتع بها المتعلم والمنبئة بنجاحه. (Crasnoe,Johnson & Elder,2004)

ولقد درست (Mann,1985) مجموعة من هذه العوامل وهي العمر والجنس والانتماء الجغرافي والديني والعرق والحالة الاجتماعية والوضع الاقتصادي ومستوى تعليم الوالدين واللغة ومستوى الدخل .

فمعرفة هذه العوامل وآثارها على التحصيل الدراسي يمكن معرفة ما يعوق تلك العملية ،وبالتالي دراسة الطرق والأساليب المناسبة لتفادي المعوقات والوصول بالتحصيل الدراسي الى أقصى حد ممكن .

16- 7- التكيف وعلاقته باساليب مواجهة الضغوط

يمكن اعتبار مواجهة الضغط النفسي طريقة أو محاولة من الفرد للتكيف مع الموقف الضاغط ، هذه المحاولة أما أن تكون فاعلة وبالتالي تخفف من آثار الضغط النفسي السلبي ، وأما أن تكون غير فاعلة فتساهم في تفاقم الضغط النفسي .

وهذا ما يراه لازاروس و فولكمان: "إذا كان الضغط النفسي مظهرا محتوما في ظروف الفرد، ومن المتعذر عليه اجتنابه، فان أسلوب المواجهة هو الذي يضع فرقا في محصلة التكيف " فالصحة والحالة الجيدة تعتبر رهن الطريقة التي نتعامل أو نواجه بها الضغط النفسي، وهذا ما نطلق عليه أساليب المواجهة التي تحدد مدى تأثر استجابة الفرد سلبا أو ايجابا بالموقف الضاغط . (Cooper . 1991 ,P211)

وإذا كان من الظاهر أنه يمكن دمج مفهومي المواجهة و التكيف تبعا للمعطيات النظرية السابقة فان لازروس وفولكمان قد فرق بينهما، إذ أشار الباحثان " إلى انه يجب أن نميز بين المواجهة والتكيف ، فمفهوم التكيف أعرض وأوسع ، وهو مصطلح يغطي كل علم النفس وحتى بيولوجيا ، فالتعلم والدافعية و العاطفة، كل ذلك متضمن في تفاعل متواصل للفرد مع البيئة " في حين أن المواجهة عملية مصغرة تحدث عندما يضطر الفرد للتعامل مع موقف ضاغط محدد زمانيا ومكانيا أي تتضمن بعض أنواع الضغط النفسي (Lazarus & Folkman . 1984)

ومن هنا اعتبرت المواجهة كصنف خاص من التكيف الظاهر عند الأفراد الطبيعيين عن طريق ظروف مرهقة غير عادية أو استثنائية .

أما عبد الرحمن الطريري يرى أن العمليات التي يواجه بها الفرد المواقف الضاغطة من الممكن أن تأخذ صورتين الصورة الأولى هي عملية التكيف مع الوضع الضاغط Adaptation وهي عبارة عن عمليات وإجراءات روتينية يعمل الفرد إلى مزاولتها وعادة ما تكون هذه

العمليات أوتوماتكية وأسلوباً ثابتاً يزاوله الفرد في مثل هذه المواقف، أما الصورة الثانية فهي عملية المواجهة Coping وهي عبارة عن إجراءات يتخذها الفرد من أجل هذه المشكلة التي تواجهه ومن ثم العودة إلى الوضع الانفعالي الطبيعي، وعادة ما تكون هذه الإجراءات نتيجة عملية تقييم الفرد للموقف الذي يمر به أكثر من كونها صفة ثابتة أو إجراءات روتينية (حنان عبد الحميد، 2000).

17- 8- التكيف كمظهر من مظاهر الصحة النفسية

قبل البدء بتعريف الصحة النفسية لابد في البداية من مناقشة مفهوم الصحة عموما والانتقال بعد ذلك لمفهوم الصحة النفسية .

18- 8- 1 الصحة العامة

في عام (1948) عرفت منظمة الصحة العالمية الصحة بأنها: "حالة من تكامل الإحساس الجسدي و النفسي والاجتماعي، وليست فقط حالة الخلو من المرض والعاهة". (جمال، 2015) وقد تعرض هذا التعريف لكثير من الانتقادات بسبب الطبيعة المثالية و المعيارية التي يتضمنها غير انه يمكن اعتباره إطار توجه عام لتعريف وتحديد معنى الصحة .

وهناك تعاريف كثيرة تستند بشكل عام إلى هذا التعريف في الصحة كالتعريف التالي لهوريلمان (Herrmann , 1988) واستنادا إلى هذا التعريف تكون الصحة متضررة عندما تواجه الفرد في مجال أو أكثر من هذه المجالات متطلبات لا يتمكن الفرد من تذليلها وانجازها ضمن الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه و ضمن المرحلة الحياتية التي يمر بها ، ويمكن لهذا التضرر أن يتجلى على شكل أعراض من الشذوذ النفسي والاجتماعي والجسدي . وتكون الصحة موجودة عندما يتمكن الإنسان من بناء علاقاته الاجتماعية بشكل فعال ، ويتمكن من التوافق والاندماج مع أفراد مجتمعه، وعندما يستطيع تكييف حياته الخاصة مع الظروف المعقدة والمتنوعة للمحيط ، وعندما يتمكن بالإضافة إلى ذلك من تقرير مصيره الفردي وتحقيق التوازن بين إمكاناته البيولوجية الوراثية والنفسية والجسدية ، ومن هذه الناحية يمكن اعتبار الصحة بأنها النتيجة الملموسة و الواقعية لعملية التنشئة الاجتماعية الناجحة، فعملية التنشئة الاجتماعية الناجحة لابد و أن تقود إلى تحقيق الصحة ، والفشل فيها سيقود للمرض، ويمكن اعتبار المرض نتيجة عملية التنشئة الاجتماعية .

والصحة حالة من الإحساس الايجابي أي أن الصحة لا تتحقق بصورة آلية دون سعي الفرد نحو تحقيق الصحة، وإنما تكون موجودة كمحصلة فعلية و ملموسة لما يقوم به الفرد خلال مجرى

حياته كلها من محافظة على القدرات الاجتماعية و النفسية و الجسدية وترميمها. وتشكل الظروف الاجتماعية والاقتصادية والبيئية والثقافية إطارا لإمكانات تنمية الصحة عند الأفراد ، ومن هنا فان الحالة الصحية تعكس قدرة الإنسان على تمثل هذه الظروف وتذليله للظروف والعوامل الاجتماعية، أي أن حالة الصحة تعبر عن الكيفية التي يواجه من خلالها الظروف الاجتماعية التي يعيشها و يتغلب فيها على متطلبات و تلك الظروف .

وهناك تعريف اخر مفاده أن الصحة ليست حالة ثابتة وإنما عبارة عن حالة توازن بين الموارد الفسيولوجية و النفسية والاجتماعية و آليات الحماية و الدفاع للعضوية من جهة وبين التأثيرات الكامنة المسببة للمرض للمحيط الفيزيائي والبيولوجي والاجتماعي من جهة أخرى وبالتالي يفترض أن يقوم الفرد دائما ببناء وتحقيق صحته ، سواء كان الأمر بمعنى الدفاع المناعي أم بمعنى التكيف مع التغيرات الهادفة لظروف المحيط. (جمال ابو الدلو ،2015).

والصحة وفق هذا التعريف عبارة عن مفهوم منظومي وتفاعلي و علائقي حيث تركز هذه الرؤية على مظهر الموارد، أي على دور عوامل الحماية في الشخصية التي ينبغي تنميتها وتدعيمها، وعلى مهارات وقدرات النمو وعلى الطبيعة الممكنة الكامنة للصحة .

ويختلف هذا التعريف عن تعريف منظمة الصحة العالمية المذكور بان هذا التعريف يستند الى الكفاءة الفردية في تنمية الصحة و الحفاظ عليها بدلا من الاستناد الى الحالة المثالية ، حيث يتم قياس الصحة من خلال المدى الذي يقترب الفرد منه ، كما هو الأمر في تعريف منظمة الصحة العالمية .

ويشير كل من ايربين فرانسكوفايك و فينتسل لمفهوم الصحة الى ثلاثة مبادئ تفسير حيث تعتبر الصحة حالة موضوعية قابلة للاختبار الطبي البيولوجي، ويمكن اعتبار الصحة بانها التكيف الأمثل الممكن مع متطلبات المحيط، كما ويمكن اعتبارها حدثا تفاعليا لتحقيق الذات على شكل التعديل الهادف والفعال للبيئة .

وينظر للصحة في المبادئ النظرية الحديثة الى أنها حالة فردية يكون فيها الفرد قادرا على تحقيق التوازن بطريقة مناسبة بين المتطلبات الجسدية الداخلية و المتطلبات الخارجية للبيئة ويرى كل من شرودر و شويش (Schroeder & Schech) الصحة من منظور التوازن المثبت للمنظومة المحقق دائما للتناقضات في علاقة الإنسان والمحيط وتعتبر الصحة عن نوعية تنظيم العلاقة المتناقضة بين الفرد والمحيط . (Masfety ,2001)

ونستنتج من ذلك أن الصحة عبارة عن حالة ايجابية يؤدي الشخص من خلال تفاعله مع الظروف الاجتماعية و الثقافية السائدة دورا فعالا في تحقيقها أو غيابها، كما ان الصحة لا تعني مجرد الخلو من الاضطراب أو المرض أو التضرر، وإنما يمكن اعتبارها حالة من التوازن الديناميكي بين وجوه مختلفة، ويمكن وصفها من خلال مجموعة من سمات الخبرة والسلوك كالرضا عن الحياة ، والقدرة على مواجهة ضغوط الحياة والتغلب عليها، ومشاعر الذات والكفاءة الذاتية، أنها عبارة عن حالة فاعلة يتم تحقيقها وبنائها بصورة شبه دائمة ويومية، وتلعب في هذه نوعية الخبرة اليومية دورا جوهريا، والمهم بالنسبة لنوعية الخبرة ليس ما يفعله الإنسان ولكن الكيفية التي يعيش فيها هذه الخبرة، ويشمل مفهوم الصحة المظاهر الفسيولوجية الجسدية والنفسية الاجتماعية للحالة الفردية للشخص ووجود ذخيرة معرفية وسلوكية كافية للتصميم الفردي الصحي للحياة من اجل التغلب على أزمات الحياة الراهنة، ومن هنا نرى أن مفهوم الصحة يعكس التكيف الناجح للفرد على المستويات البيولوجية والفسيولوجية والمناعية والاجتماعية والنفسية والثقافية .

19- 8- 2 الصحة النفسية

إذا كانت الصحة الجسدية عبارة عن حالة تضمن للإنسان مقدارا واسعا من حرية الحركة والتصرف والتفكير ضمن حدوده البدنية والفيزيائية ، وهي أيضا الحرية التي يفتقدها المريض بدرجة معينة ، وحتى عندما لا نستطيع قياس الصحة من خلال معيار اعلي نقيسه عليه فإننا نستطيع تعريفها استنادا إلى المرض .

والسؤال الذي يطرح نفسه في هذا السياق فيما إذا كان هذا النوع من التفكير الذي يستند إلى الصحة الجسدية أو الحالة الجسدية قابل للنقل إلى الحالة ؟ وما هي الصحة النفسية ؟

8- 2-1 مفهوم الصحة النفسية في التحليل النفسي

أجاب " فرويد " عن سؤال حول معيار الصحة النفسية بقوله أنها " القدرة على الحب والحياة " فالإنسان السليم نفسيا هو الإنسان الذي تمتلك لأنا لديه قدرتها الكاملة على التنظيم والانجاز، ويمتلك مدخلا لجميع أجزاء الهو ويستطيع ممارسة تأثيره عليه، ولا يوجد هناك عداء طبيعي بين الأنا والهو، أنهما ينتميان لبعضهما بعضا ولا يمكن فصلهما عمليا عن بعضهما في حالة الصحة" (فرويد ، 1926) .

ومنه نستنتج ان الأنا يشكل بهذا التحديد كثيرا أو قليلا الأجزاء الواعية والعقلانية من الشخص، في حين تتجمع الدوافع والغرائز اللاشعورية في الهو، حيث تتمرد وتنشق في حالة العصاب (الاضطراب النفسي) ، في حين تكون في حالة الصحة النفسية مندمجة بصورة مناسبة

. وكما يضم هذا النموذج " الأنا العليا "والذي يمكن تشبيه بالضمير من حيث الجوهر، وهنا يفترض " فرويد " انه في حالة الصحة النفسية تكون القيم الأخلاقية العليا للفرد إنسانية ومبهجة في حين تكون في حالة العصاب (الاضطراب النفسي) مثارة ومتهيجة من خلال تصورات أخلاقية جامدة ومرهقة .

وبناءا على ذلك يظهر أن التحليل النفسي ليس اتجاها لا يأخذ القيم بعين الاعتبار، فهو يحدد قيما معينة تعد من وجهة نظر التحليل النفسي من ضمن الكفاءات النفسية والتي يفترض أن يسعى الإنسان لتحقيقها، فمن المعروف أن فرويد قد لاحظ وجود نقص في الانجاز (أو الكفاءة) عند المضطربين ، بحيث يكون هؤلاء منهمكين أو مستنزفين في الكبت و الإسقاط و الأحكام المسبقة إلى درجة قلما يبقى لديهم مجال للعيش حياة منتجة ، وبهذا المعنى يكون العصاب عبارة عن وسيط بين الصحة والمرض ، عبارة تقييد جزئي لمجالات متفرقة من الحياة ، وبالتالي لا يشكل نمط الحياة العصابي أمرا مرضيا (Pathological) ، غير انه من خلال تشويهه او تقييده الكمي لواحد من أجزاء الحياة و ممارستها لا يمكن اعتباره امرأ سليما أو صحيا . وقد أمل التحليل النفسي من خلال دراساته الموسعة على العصاب من اكتشاف أو تحديد " السوية Normality " الا أنه ظل أسيرا للباثولوجيا ، ولم يبدي " فرويد " رأيه حول كيفية بناء أو تكوين العمل والحب غير أنه هناك الكثير من الإشارات و الدلائل في أعماله .

ولا يقاس مقدار الصحة النفسية من خلال غياب الصراعات أو عدم وجودها، الأمر الذي يجعل من جعل الأطفال يتمردون على السلطة الوالدية، على أمل أن ينمو هؤلاء نموا خاليا من المرض او التطور العصابي، أمرا لا قيمة له، بل أن الصحة النفسية تتجلى من خلال القدرة الفردية على حل الصراعات والتغلب عليها ، وهدف النمو في طريقة التحليل النفسي هو سيطرة الطموحات التناسلية و ليس كبت الدوافع القبل تناسلية (المتمثلة في الغرائز الجنسية و العدوانية و دوافع الموت)، وقد عبر" فرويد " عن هذا أيضا من خلال إشارته إلى ضرورة الاعتراف " بمبدأ الواقع"، وعلى ما يبدو فقد فهم من هذا واقعية الغرائز (Reality of instincts) ، فلو نظرنا للتحليل النفسي بوصفه طريقة من طرق العلاج النفسي ، فيمكن تحيد هدف العلاج على الشكل التالي :

-ينبغي إرجاع إشباع الدوافع الجنسية وتوجيه طاقاتها المحدودة نحو أهداف ثقافية ذات قيمة

-ينبغي عدم تنفيس الدافع العدواني على البشر .

من ضمن معايير الصحة النفسية القدرة على التصعيد (التسامي) بصورة كافية و التنشئة الاجتماعية والاعتراف بالواقع الداخلي والخارجي، وهذا يشمل على الاندماج الاجتماعي و ضبط الدافع والسمو بالانجازات والإسهامات الثقافية و الاعتراف بقوانين العالم الخارجي .

وقد قام التحليل النفسي الحديث بتوسيع أهداف العلاج النفسي لأوسع من ذلك ، فقد قام "مارتن " بوضع قائمة طويلة تضم أنماط السلوك والتفكير والمشاعر التي يمكن اعتبارها من صفات الشخص المتمتع بالصحة النفسية ، واعتبرها من ضمن أهداف العلاج ومنها استراد الثقة والتغلب على اللاعقلانية وعلاقات متناسبة مع الواقع ، وتحطيم العناصر الهدامة جنسانية مرضية وتقوية الثقة بالنفس ومشاعر القيمة الذاتية، ووضوح أو شفافية العلاقة بالوالدين وتنمية التعاطف، وتقبل الواقع الذي لا يمكن تجنبه، والتخلص من الأوهام الكبيرة و ضبط الدافع وغنى الخبرات وتوسيع المشاعر وآليات دفاع مرنة والتكيف الاجتماعي (Martin ,1991).

2-2-8 مفهوم الصحة النفسية في علم النفس الفردي

فقد حدد علم النفس الفردي مصطلح "الشعور الجماعي" معيارا للصحة النفسية وللتفريق بين العصاب (الاضطراب) والسواء. واستنادا إلى ذلك يعد السلوك النافع للمجتمع سلوكا صحيا وقد نظر "آدلر" لتصرفات الفرد – من منظور المستقبل البعيد – لجماعة مستقبلية مثالية وقاسها عليه، إلا أنه عندما يهتم الإنسان الآن بالآخرين على أساس التساوي بينهم والتعاون، يمكن اعتباره من وجهة نظر علم النفس الفردي قد شفي .

وتوجد ثلاث مجالات حياتية تعبر الصحة النفسية عن نفسها من خلالها وهي :

الحب / الشراكة .

العمل / المهنة .

المجتمع / الصداقة .

والمجالين الأول والثاني يمثلان معيار " فرويد " في الصحة النفسية في أن الإنسان السليم هو القادر على الحب والعمل، حيث تلعب القدرة على الانجاز في كلا الاتجاهين، ويذكرنا في المجال الثالث بالمسلمة القائلة: " إن الإنسان عبارة عن مخلوق اجتماعي بالدرجة الأولى .

ومن خلال مجالات الحياة الثلاث أعلاه يتجلى" الشعور الجماعي " فحسب" آدلر" لا يمكن اعتبار الإنسان سليم نفسيا إلا عندما يتناسب طموحه مع سعادة المجتمع ويلتزم أخلاقيا بتحقيق عالم أكثر إنسانية وقد حدد " آدلر" هدفا للتربية وهو للعلاج القائم على علم النفس الفردي يتمثل في "نريد

أن نكون مساهمين متساويين ومستقلين و مسؤولين في الحضارة " وفي هذا إقرار بالمساعدة المتبادلة والتضامن والمساواة وكل القيم الأخرى .

والعلاج النفسي كما يوضحه" آدلر" هو الأخلاق التطبيقي التي لا يمكن التعرض لها مباشرة في العلاج وإنما يمكن إيصالها من خلال ربطها بشخص المعالج . غير ان " آدلر " مثل "فرويد" لم يقم بتحديد صورة الإنسان السليم نفسيا ، فأبحاثه وكتبه كلها تقريبا تدور حول " العصابي " في ضروبه المتنوعة الى درجة يبدو من خلالها كل الناس" عصابيين" قياسا إلى المثل العالية جدا التي وضعها " آدلر" .

ولم يحسب "آدلر" حسابا لإمكانية الصراع بين الأهداف النهائية العليا و بالتالي كذلك لم يقدم دلائل على الكيفية التي ينبغي التصرف فيها عند وجود صراعات أخلاقية أو اجتماعية ، إلا انه قدم بصورة غير مناسبة باقة من عوامل الصحة النفسية و ذلك من خلال تركيزه على الأخطاء التي يمكن أن ترتكب من الناحية النفسية ، وتمتد هذه العوامل من الاهتمام حتى التفاؤل والمرح كما تحدث عن وحدة الشخص و قصد بذلك وحدة الشخصية التي ينبغي تنميتها و تحسينها في جميع أجزائها دون استثناء .

ومنه يمكن توضيح الفرق بين الشعور الجماعي "الضيق" و الشعور الجماعي "الواسع" ، حيث يتمثل الشعور الجماعي في نطاقه الضيق من خلال القدرة على التصالح مع الوالدين (رضا الوالدين)، تقبل الشريك و تعزيزه و التعامل الطيب مع الزملاء في العمل و الاهتمام بالصداقة وتنميتها، أما الشعور الجماعي بالمعنى الواسع فهو القدرة على الانخراط في السياقات الثقافية و التاريخية العظيمة والشعور بالمسؤولية عن تطوير وتنمية المجتمع و مناقشة التطور الحضاري للعصور السابقة و الإسهام على هذا الأساس المتفهم في بناء مستقبل إنساني ، وكلما كانت الشخصية قادرة على تمثل assimilation الماضي و التخطيط للمستقبل .

وعليه فالشعور الجماعي هو التطلع إلى مستقبل إنساني لا يقمع فيه إنسانا آخر و لا يسيء معاملته وهو أيضا عبارة عن روح تضامنية و مبدأ تحرري . (محمد قاسم ،2001).

3-2-8 مفهوم الصحة النفسية من وجهة نظر التحليل الوجودي

رأى " فرويد" سعادة الإنسان في قدرته على العمل بكفاءة و في سعادته الجنسية ، ووسع "ادلر" هذا التصور للصحة ليشمل التوجه الاجتماعي نحو مثل جماعية عليا، أما التحليل الوجودي فقد عرف الصحة النفسية بأنها السيطرة على المكامن النفسية الجسدية والنفسية والعقلية .

واهتم التحليل الوجودي بالأجزاء غير النامية من الشخصية وكما يهدف العلاج النفسي في التحليل الوجودي إلى صهر الدوافع لتذوب في رؤية ثابتة ومحدد للعالم و الذات. وعلى عكس التحليل النفسي وعلم النفس الفردي ينطلق التحليل الوجودي من الإنسان السليم ويعتبر المرض" شكلا قاصرا من الصحة"، أما الإنسان في حالة الصحة فهو الإنسان القادر على الاهتمام بالآخرين وبالمواضيع بحرية ووضوح، والحفاظ باستقلالية ذاته في الوقت نفسه، الوضوح او الصراحة السليمة تتضمن القدرة على الحفاظ على مسافة مع الآخرين أو صدهم بصورة مبررة وواعية .

ونستنتج أن الصحة والمرض متعلقان بالانفعالات والمشاعر قصيرة الأمد و بالمعاناة والحالات طويلة الأمد ، فالمقدار العالي والمفرط من الانفعالات غير مضبوطة والمعاناة المدمرة كذلك تعد دلالة على مرض ممكن للحياة النفسية ، أنها تعد من ناحية مصادر للطاقة غير أنها تتحكم بالجسد على المدى البعيد وتتحول إلى أمراض جسدية .

20- 8-3 الصحة النفسية والتكيف

الصحة النفسية هي التوافق أو التكيف التام بين الوظائف الجسمية المختلفة ، مع القدرة على مواجهة الصعوبات العادية المحيطة بالإنسان، ومع الإحساس الايجابي بالنشاط والحيوية. ويقصد بالتكيف أن تكون الوظائف الجسمية متعاونة تعاونا تاما لصالح الجسم كله ، فلا يجوز في الحالة الصحية أن يقوم العضو من الجسم بنشاط اكبر او اقل مما يتطلبه الجسم كله ، وإلا نشأت حالة مرضية ، تختلف في شدتها و مدة بقائها باختلاف نوعها و ظروفها، فإذا زاد أو قل نشاط غدة من الغدد عما يتطلبه الجسم كله كوحدة أدى ذلك إلى حالة مرضية .

ومعنى التكيف التام بين الوظائف النفسية المختلفة هو خلو المرء من النزاع الداخلي كوقوعه بين اتجاهين مختلفين، مثلا كأن يتردد بين تحقيق كرامته في نظر نفسه و إشباع جوعه عن طريق السرقة وغير ذلك، والواجب ان يكون المرء بحيث لا يقع في نزاع نفسي، أي أن يكون قادرا على الجزم في مشكلاته بناءا على فكرة معينة، فخلو المرء من النزاع وما يترتب عليه من توتر نفسي وتردد ، وقدرته على حسم النزاع حال وقوعه و هو الشرط الأول للصحة النفسية .

أما وظيفة الحياة النفسية بمختلف عناصرها هي تكيف المرء لظروف بيئته الاجتماعية والمادية، وغايتها تحقيق حاجات الإنسان، وهي تتحقق عادة بالتعامل مع البيئة، وهذه البيئة متغيرة، وهذا التغير يثير مشكلات يقابلها الإنسان بحالات التفكير والانفعال ومختلف أنواع السلوك، ولكن التغيرات التي تحدث قد تكون شديدة لدرجة خارجة عن الحد الذي يقوى الفرد على مقابلته والتكيف معه وهنا تنشأ الحالات المرضية .

ونستخلص من مما سبق أن الصحة النفسية هي مجموع الشروط اللازم توافرها حتى يتم التكيف بين المرء ونفسه وكذلك بينه وبين العالم الخارجي، تكيفا يؤدي إلى أقصى ما يمكن من الكفاية و السعادة لكل من الفرد والمجتمع الذي ينتمي إليه وهذا ما يؤكد العلاقة بين الفر وبيئته بحيث تتضمن ضرورة إيقاظ القدرات العقلية الطبيعية عند الإنسان ، واستغلالها إلى أقصى حد مستطاع يؤدي إلى سعادة الفرد وسعادة غيره.

وقد استخلصنا أيضا أن الصحة النفسية السليمة هي قدرة الإنسان على الشعور بالسعادة وإيمانه بقيمه المختلفة في الحياة و تكوين علاقات صادقة مع الآخرين وكذلك قدرته على العودة إلى حالته الطبيعية بعد تعرضه لأي صدمة او ضغط نفسي ، فالصحة النفسية هي جزء مكمل للصحة العامة .

ملخص الفصل

التكيف هو العملية السلوكية التي يحاول بها الفرد التغلب على الصعوبات أو العوائق التي تقف حيال تحقيق حاجاته أو دوافعه، فأي تغير في نمط سلوك الفرد ، فهو يصدر عنه أثناء محاولاته لتحقيق التوافق مع الموقف الجديد. فالتكيف الذي يتم عن طريق إشباع الحاجات البيولوجية بطريقة لا تجعله في صدام مع البيئة هو في معظم الحالات سلوكا سويا .

فالتكيف الجيد أو السليم هو عامل مهم من عوامل الصحة النفسية ،لأن الفرد المتكيف يمكنه أن يغير في تفكيره وسلوكه بما يتناسب مع محيطه الاجتماعي، وبالتالي يتمكن من مواجهة المشكلات والأحداث الضاغطة والتخفيف من الصدمات التي تعترضه، ويمنع الوقوع في الصراع بطريقة تكفل الاتزان والتوافق بين الفرد وبيئته ويحافظ على التوازن بين العمليات النفسية المختلفة .

وهناك عدة عوامل تساعد الإنسان على التكيف ،منها ما هو لا شعوري كآليات الدفاع الأولية ومن العوامل الايجابية مثل التفاؤل والشعور بالسعادة والرضا عن الحياة . وأيضا عملية مواجهة الضغوط النفسية إذا اعتمد الفرد أسلوب التركيز على المشكلة في مواجهتها من حيث

تقييم المشكلة وتحليلها ايجابيا ووضع خطط أو بدائل حلول تؤدي إلى تغيير الموقف الضاغط بما يتناسب مع صحة الفرد النفسية والسلوكية . والتكيف الدراسي هو نتاج لوحدة معرفية بحيث يسعى الطالب دوما إلى تحقيق التكيف والاندماج مع البيئة الجامعية وخاصة مع الأساتذة وزملائه وهذا ما يساعده على تحقيق استقرار نفسي واجتماعي وعقلي وجسمي، ويتجلى هذا التكيف المدرسي في عدة مظاهر كتوفير الراحة النفسية للطالب واستغلال قدراته وميوله في بناء أعمال ونشاطات نافعة ، فيصبح مواظبا على الحضور بصفة عادية ، فعالا في مجتمعه .

مراجع الفصل

1- رمزي، طارق: مستوى التكيّف الاجتماعي المدرسي لطلبة المرحلة المتوسطة في محافظة نينوي وعلاقته بتحصيلهم الدراسي،مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت، ص14،(1986)

2- فهمي مصطفى: التكيف النفسي، مكتبة مصر للمطبوعات، المجلد الأول، الطبعة الأولى مصر (1978).

3- الرفاعي نعيم: الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف، منشورات جامعة دمشق الطبعة 9، سورية (2002).

4- نفس المرجع.

5- عبد الله رجاء ياسين: العلاقات الاجتماعية بين طلبة الجامعة وصلتها بالتوافق النفسي والتحصيل الدراسي، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ،ابن رشد جامعة بغداد بغداد (2001) .

6- الشيخ دعد: الإنجاز وعلاقته بالتكيّف الشخصي والمهني لدى عضو هيئة التدريس، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية (2002).

7- الهاشمي عبد الحميد محمد : التوجيه والارشاد النفسي ، دار الشروق للطباعة والنشر ، جدة (1986) .

8- رضوان سامر: الصحة النفسية، دار المسيرة للطباعة والنشر،عمان (2002).

9- جبريل موسى: العلاقة بين مركز الضبط وكل من التحصيل الدراسي والتكيف النفسي لدى المراهقين. دراسات، ص 358-378 (1996) .

10- فهمي مصطفى: التوافق الشخصي والاجتماعي ، مكتبة الخانجي ، القاهرة (1980).

11- جمال ابو الدلو : الصحة النفسية ، دار اسامة للنشر والتوزيع ، الاردن (2015) .

12- عطية محمود هنا وآخرون ، الشخصية والصحة النفسية ، القاهرة ، الطبعة الأولى، دار النهضة المصرية ، 1960.

13- Josh .R .G.(1993) ,Essentials of psychology .Concepts and applications U.S.A. Harper callions collage publishers.

14- علي أحمد علي: الصحة النفسية مشكلاتها ووسائل تحقيقها ،مكتبة عين شمس ، القاهرة (1979).

15- دكت جون: علم النفس الاجتماعي والتعصب، ترجمة عبد الحميد صفوت، دار الفكر العربي القاهرة (2000).

16- حجازي مصطفى: الصحة النفسية، منظور دينامي تكاملي للنمو في البيت والمدرسة ، الناشر المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، المغرب (2000).

17- حجازي مصطفى: التخلف الاجتماعي، سيكولوجية الانسان المقهور، معهد الانماء العربي الطبعة4 ، لبنان (1986).

18- زهران حامد عبد السلام: الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط 4، عالم الكتاب، القاهرة (1988) .

19- السادة مصطفى: نحن والاخر الانفتاح أو التعصب، مجلة النبأ، العدد 47، ص 21 (2000) .

20- فرويد سيجموند: ترجمة عزت راجح: محاضرات تمهيدية جديدة في التحليل النفسي ، دار مصر للطباعة،(1932)

21- Schaefer ,D,& Persinger ,M.A.,Finger prints and personality scores . Journal of perceptual & Motor skills ,1992 ,vol .54,no 3.

22- أرجايل مايكل: ترجمة فيصل عبد القادر يونس: سيكولوجية السعادة ، مجلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت (1993).

23- عبد العال نصرة منصور عبد المجيد : الذكاء الوجداني وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية . جامعة القاهرة ، القاهرة (2007).

24- سيفرين فرانك : ترجمة طلعت منصور واخرون : علم النفس الانساني ، مكتبة انجلو المصرية ، القاهرة (1974) .

25- Seligman,M.E.P (1991) : Learned optimism : The sl ll to counter life's obstacles ,large and small . New York : Random house**.**

26- عزام، عبد الناصر : التكيف الاكاديمي وعلاقته بدافع الانجاز عند الطلبة المغتربين في جامعة اليرموك ،أطروحة دكتوراه (2010).

27- Ali, Norhidayah, Jusoff, Kamaruzaman, Ali, Syukriah, Mokhtar, Najah and Salamt, Azni Syafena Andin. The Factors Influencing Students' Performance at Universiti Teknologi MARA Kedah, Malaysia. Canadian Research & Development Center of Sciences and Cultures: Vol.3 No.4. (2009).

28- Crosnoe, R., Johnson, M. K., & Elder, G. H. (2004). School size and the interpersonal side of education: An examination of race/ethnicity and organizational context. Social Science Quarterly, 85(5), 1259-1274.

29- Mann, M. *Macmilan students encyclopedia of sociology*. England: Anchor Brendon Ltd. (1985).

30- Cooper .B:Epidemiology and prevention in the mental health field .Social psychiatry and psychiatric epidemiology,25. .(1991)

31- Lazarus,R,Delongis,A,Folkman,S, &Cruen ,R.(1984). Stess and adaptation outcomes :The problem of confounded measures .American psychologist 40.

32- 31-حنان عبد الحميد العناني : الصحة النفسية ، دار الفكر ، عمان (2000).

33- Herrmann .H ,1988 : The need for mental health promotion .The Australian and Newzealand journal of psychiatry ,35.

34- 33-asfety .v.k.(2001) : Précarité et santé mentale , Paris : Doin éditeur.

الفصـــل الثـــالث
الـــذكاء الوجـــداني

الفصل الثالث : الذكاء الوجداني

مدخل:

يعتبر فهم الإنسان لذاته مازال في بدايته خاصة فيما يتعلق بإجراءات الضبط الذاتي وهذا مقارنة بما تحقق في ميدان فهم البيئة المادية وربما يعود ذلك لأسباب عديدة مر بها تاريخ العلم وفلسفته من مشكلات نظرية وأخرى منهجية، ورغم ذلك ظل العلم مهتما بمعرفة الطبيعة

الإنسانية وتفسير الاختلافات في السلوك و دوافعه، إلا أن جل هذا الاهتمام انصب على الجانب العقلي فقط للإنسان. حيث أنه منذ بدء دراسة العلماء للفروق الفردية لم يحضى موضوع بالدراسة في ذلك الميدان مثل موضوع الذكاء، ويشير سيلم أحمد،(2003) إلى أن الدراسات الأولى في سيكولوجية الفروق دارت حول الفروق في الذكاء كما لو كانت هي الفروق الوحيدة الموجودة بين البشر.

فالذكاء هو أحد مقومات التفوق والتميز التي تتوفر لدى الشخص حتى في مجالات الدراسة أو في قطاعات العمل المختلفة، مبتكرا ومبدعا ومخترعا. فمند تقديم " شيشرون" (chichron) الروماني للمصطلح اللاتيتي (intelligentia) و التي اشتق منها بعد ذلك مصطلح الذكاء (intellgence)، والعلماء يتناولون الذكاء من زوايا ومنطلقات مختلفة. ولعل أهم الاتجاهات التي ظهرت منذ نشأة مفهوم الذكاء تتعلق بالمفهوم الفلسفي للذكاء والبيولوجي والفسيولوجي والنفسي وصولا إلى المفهوم الإجرائي النفسي للذكاء، وفي عام 1989 دخل مصطلح الذكاء العاطفي أو الوجداني (Emontionnal intelligence) المجال العلمي على يد العالمين الأمريكين جون ماير(j,Mayer) وبيتر سالوفي (P.Salovey) و كان لدانيال جولمان (Danial Goleman) فضل توضيح معناه في كتابه الذي حمل نفس الاسم والمنشور سنة 1995. وفي عام 1998 نشر العالم هندري ويزنجر(Hendrei weisinger) كتابه بعنوان " الذكاء العاطفي في العمل".

فالذكاء العاطفي هو الذكاء الذي يجمع بين الذكاء النفسي والذكاء الاجتماعي بمعنى أنه قدرة الإنسان على إدارة العاطفة بالشكل المناسب، و ضبط النفس والقدرة على إقامة علاقات فاعلة مع الآخرين والتعاطف معهم وحفزهم.

فالذكاء العاطفي يتضمن مجموعة من القدرات التي لها علاقة بجانب المشاعر والعواطف في الحياة مثل: القدرة على ضبط النفس، والتعبير على المشاعر بشكل مناسب و إيجابي والقدرة على التحكم في الرغبات ومقاومة الاندفاع، والتفاعل المناسب والايجابي مع الاخرين، والقدرة على التعاطف والتضامن الإنساني.

والذكاء العاطفي مهارات يمكن أن نتعلمها ونتدرب عليها ويمكن أن نعلمها لأبنائنا وللعاملين في جميع المنظمات من خلال التدريب.

1 ـ مفهوم الذكاء

يعتبر مفهوم الذكاء أقدم في نشأته الأولى من علم النفس ودراسته التجريبية، نشأ في إطار الفلسفة القديمة ثم اهتمت بدراسته العلوم البيولوجية والفسيولوجية، وأستقر أخيرا في ميدانه

النفسي الموضوعي الذي يدرسه كمظهر عقلي من مظاهر السلوك الذي يخضع للقياس العلمي. وحسب مدثر سليم أحمد (2003) فهو يرى أن أثار هذا الماضي الطويل للذكاء مازالت تضفي بطابعها الخاص على بعض المعاني الشائعة لمفهوم الذكاء، و عليه نقدم نظرة حول مفهوم الذكاء في بعده التاريخي.

1-1- تطور النظرة إلى الذكاء

ظهرت كلمة " ذكاء" على يد الفيلسوف الروماني " شيشرون" (Chichron)، وهي كلمة لاتينية (Intelligentia) وبالانجليزية و الفرنسية (Intelligence)،وتعني لغويا الذهن (INTELLECT) و الفهم (Understanding) و الحكة (Segacity) و ترجمت للعربية بلفظ ذكاء عدنان العتوم (2004).

حاول بعض الفلاسفة والعلماء تحديد طبيعة الذكاء ووضع تعريف له، وقد اختلفوا في ذلك نتيجة لاختلاف الزوايا التي من خلالها نظروا إلى الذكاء، فقد اعتمد الفلاسفة في تناولهم الذكاء على منهج التأمل العقلي، وكان " أفلاطون" أول من تناول النشاط العقلي بحيث قسم النفس الإنسانية إلى ثلاث مكونات رئيسية وهي العقل والشهوة والغضب، وقد شبه " أفلاطون" قوى العقل بعربة يقودها سائق وهو العقل ويجرها حصانان هما الإرادة والرغبة أما" أرسطو" فقد بين النشاط الفعلي والإمكانية المحتملة وهي التي تحمل معنى القدرة، كما أنه اختزل تقسيم " أفلاطون " الثلاثي إلى قسمين رئيسيين هما المظهر العقلي المعرفي والمظهر الخلفي الانفعالي.

لقد تحمس بعض العلماء لأهمية الوارثة في نمو الذكاء مثل:"فرنسيس جالتون" (F .Galton) الذي يرى أن كل عبقري يقابله أربعة ألاف رجل عادي و أن هؤلاء العباقرة لهم أقارب لا يقلون عنهم عبقرية" (عصام زيدان، 2002).

فإذا كان الإنسان يتميز بجهاره العصبي الأكثر تعقيدا فهو كذلك أذكى الكائنات الحية والواقع أن الذكاء لا يمنح للطفل لحظة ميلاده وإنما ينشأ ويتكون خلال مختلف مراحل النمو ويخضع في ذلك للعديد من العوامل مثل مساهمة الوالدين والمناخ العائلي وتأثير مختلف المؤسسات التربوية والاجتماعية، غيرها من العوامل، فقد يصادف بعض الأطفال في معيشتهم ظروف مواتية، على حين يحرم منها أخرون، فالذكاء لا يعتبر خاصية في حد ذاتها يمكن إنتقالها بطريقة الية وإنما هو أحد الوظائف الشخصية التي تنمو تدريجيا عند الطفل، فتكون في بداية حياته ضعيفة ثم تنمو تدريجيا بفعل عوامل عديدة كمساعدة الآباء والمعلمين والبيئة، ومع ذلك فالذكاء ليس مجرد وظيفة حركية، وإنما هو حالة يكيف الفرد بها نفسه مع العالم المحيط به أساسها القيم، والتي يعبر من خلالها الفرد عن حيويته وعن حاجاته الطبيعية والبيولوجية لأنه

يكبر وينمو، كما أن علاقات الفرد مع الآخرين ومع البيئة المحيطة به تحدد في مظاهر السلوك الوجداني الذي يتواكب مع الذكاء (M .Berner .1996).

يؤكد "برنات" بأن النظرة القديمة للذكاء القائلة بأنه "صفة موروثة تجعله ينتهي إلى وصف الذكاء بأنه مجموعة من إمكانات التكيف مع العالم الخارجي"، وهذه المجموعة تتكون وتتطور عبر سنوات الطفولة والمراهقة، وهذه النظرة أكدت الدراسات الحديثة بطلانها و أن الذكاء ليس جانبا وراثيا فقط وإنما يتاثر بالعوامل الاجتماعية وبالتنشئة وفرص الحياة أيضا.

أ ـ الاتجاه البيولوجي والفزيولوجي

إن الاتجاهات البيولوجية والفسيولوجية كانت متأثرة بنظرية التطور، واعتبرت الذكاء وسيلة الانسان للتكيف مع ظروف البيئة المتغيرة، وقد أشار هربرت سبنسر (Spencer) في أواخر القرن التاسع عشر إلى أن الحياة هي عملية" التكيف المستمر للعلاقات الداخلية مع العلاقات الخارجية، ويتم التكيف لدى الحيوانات الدنيا بفضل الغرائز، أما لدى الإنسان فإنه يتحقق بواسطة الذكاء"، ولهذا يرى "سبنسر" أن الوظيفة الرئيسية للذكاء هي تمكين الإنسان من التكيف الصحيح مع الظروف المعقدة ودائمة التغير.

ب ـ الاتجاه السيكولوجي:

يعتبر الاوائل الذين تناولوا نمو وتطور الذكاء بتفاصيله العلمية هو "جون بياجيه" فالذكاء عنده هو " تكيف للبيئة، وهذا التكيف ما هو إلا توازن بين عمليتي التمثيل والموائمة" (خيري عجاج، 2002 ص07).

ويشير بياجيه إلى كيفية نمو الذكاء "بأنه بناء في تركيب العناصر اللازمة للتطور وفقا لنظام معين يبدأ بتجميع هذه العناصر، ومن خلال التفاعل مع البيئة يحدث نمو وتطور" (برنات Bernet، ص 04).

بمعنى أن الذكاء يمثل معطيات التجربة التي يمر بها الفرد، بمعنى كل العمليات التنظيمية بقطبيها التمثيل والموائمة، وهي كل موحد يشير إلى نشاط متكامل لعمل الذكاء وهو عمل يستمر باستمرار حياة الفرد هدفه تكوين بنيات عقلية متباينة (Structure) ونوعية والتي تحدد مرحلة النمو العقلي المعرفي التي وصل إليها الطفل أو الكائن البشري بصفة عامة، ولذلك فالتمثيل نشاط للذكاء يكشف عن تكوين البينات العقلية وهو يحكم الحقائق والمعارف، أما الموائمة فهي نشاط إشارتي للذكاء، أي تجريب واستنباط للواقع يكشف عن نمط وعي بتكوين البنيات العقلية، أي يكشف عن مدى تعرف الطفل لنشاطه وأفعاله وللعمليات العقلية التي يقوم بها اثناء تفاعله مع

البيئة، كما أن التكيف أو تنظيم المعطيات حسب قوانين التكامل و التوحد و التناسق هو تنظيم للوظيفتين السابقتين " التمثيل والمواءمة في بنيات حماية هي الذكاء " (خيري عجاج، 2002).

ويمثل الأن اتجاه سائد في أوسط علم النفس بان الذكاء هو " قدرة فطرية ومكتسبة في أن واحد، فالصفة الفطرية هي الصفة الثابتة نسبيا، أي التي لا تستطيع عوامل البيئة أن تغيرها أو تمحوها"، وأيضا بصيغة أخرى " إن الذكاء طاقة فطرية تولد مع المرء ولكن هذه الطاقة لن تصل إلى تحقيق كل إمكانياتها ولا تتفتح الكافي إلا بالتربية والعناية والثقافة" (محمد مصطفى الزيان 2005، ص 128).

وهناك من يرى أن البيئة تلعب الدور الأهم في تأكيد الذكاء مثل " واطسون " الذي يقول: " ليس هناك شيء يدعي وراثة المواهب أو المزاج أو التكوين العقلي، وسانده بعض العلماء مثل "لوك" (Lock) في قوله إن الإنسان يولد وعقله صحيفة بيضاء تنقش عليها البيئة ما تريد من خبرات متعلقة، والتصرف الذكي وليد هذا التعلم" (عثمان فاروق، رزق محمد، 2001 ص 32).

أما من الناحية النفسية فقد حاول علماء النفس تعريف الذكاء برده إلى نشاط أو أكثر من جوانب النشاط الإنساني، وهذا ما أدى إلى تعدد التعريفات وتنوعها حسب الجانب الذي يركز عليه الباحث وفق المقاربة التي ينتمي إليها، حيث تؤكد بعض الدراسات الفسيولوجية بأن الذكاء هو القدرة على التعلم أو القدرة على التكيف أو القدرة على التفكير المجرد.

ج - الاتجاه الاجتماعي:

يؤكد أنصار الاتجاه الاجتماعي على دور الذكاء في النجاح الاجتماعي ويرى أن النجاح في المجتمع يحتاج إلى نسبة عالية من الذكاء. وعلى سبيل المثال " ثروندايك" (Thorndike) الذي ميز بين ثلاثة أنواع أو مظاهر للذكاء، وهي الذكاء المجرد وهو القدرة على معالجة الألفاظ والرموز. والذكاء الميكانيكي وهو القدرة على معالجة الأشياء والمواد يبدوا في المهارات اليدوية الميكانيكية، والذكاء الاجتماعي وهو القدرة على فهم الناس والتعامل معهم والتصرف الجيد في المواقف الاجتماعية أي القدرة على التعامل بفعالية مع الآخرين. فؤاد البهي السيد، (1979).

1 - 2 - تعريف الذكاء

هناك عدة تعريفات مرجعية للذكاء حسب الخلفية النظرية التي يعتمد عليها للنظر للذكاء، بل احيانا يكون الاختلاف حسب الأداة التي تقيس هذا المفهوم ويمكن تناول تعريف الذكاء من مقاربتين أساسيتين وهما:

* التعاريف الوظيفية للذكاء.

* التعاريف البنائية للذكاء.

1 - 2 - 1 - التعريف الوظيفي للذكاء

عرف " تيرمان Terman " الذكاء بأنه القدرة على التفكير المجرد أي على التفكير بالرموز من الفاظ وأرقام مجردة عن مدلولاتها الحسية، وعرفه " سترن Stern" بأنه القدرة على التكيف العقلي مع المشاكل ومواقف الحياة الجديدة، أي قدرة الفرد على تغيير سلوكه حين تقتضي الظروف الخارجية ذلك، أما " كوهلر Kohler" فقد عرف الذكاء بأنه القدرة على الاستبصار، وعرفه " كلفن Colven" بأنه القدرة على التعلم فأذكى إثنين أقدرهما على التعلم وعلى تطبيق ما تعلمه في التكيف مع مواقف جديدة أي حل المشكلات، أما "جودارد Goodard" فعرف الذكاء بأنه القدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة في حل المشكلات الحاضرة والتنبؤ بالمشكلات المستقبلية. (الزيات فريد، 2006).

1 - 2 - 2- التعريف البنائي للذكاء

أشار العالم الفرنسي " الفريد بينيه" (A.Binet) إلى أن الذكاء هو القدرة على الحكم السليم، ويتألف هذا الحكم من أربع قدرات هي الفهم والابتكار والنقد، والقدرة على توجيه الفكر في اتجاه معين واستبقائه فيه قبل تنفيذ عدة أوامر متتالية واحد بعد الأخر. كما أكد من خلال دراسته بأن الأفراد الذين يحصلون على درجات منخفضة في التحصيل فإنه لا يمكن القول بأن الذكاء هو السبب في التحصيل لأنه يحدث العكس أي يمكن القول بأن التلميذ كان أداءه على اختبار الذكاء أفضل لأنه تعلم بشكل أحسن أو أن أداءه كان ضعيفا على اختبار لأن تعلمه لم يكن جيد، فوجد الارتباط بين السمتين لا يوضح لنا أين السبب وأين النتيجة وأيضا درجات التعلم لا ترتبط ببعضها ارتباطا عاليا وهذا حسب اختلاف الموضوعات المتعلمة.

أما " سبيرمان" (Spearman) فقد عرف الذكاء بأنه القدرة على إدراك العلاقات سواء كانت صعبة أو خفية بحيث عندما يواجه الفرد فكرتان فإنه يدرك العلاقة بينهما مباشرة.

أما " ثورندايك" (Thorndike) فيعرف الذكاء على انه عدد كبير من قدرات خاصة مستقل بعضها عن بعض، وأن ما نسميه (ذكاء) ما هو إلا متوسط لهذه القدرات عند الفرد (محمد مصطفى الزيدان، ص 182).

ونستخلص مما سبق خصائص عملية الذكاء التي هي عملية ديناميكية مكتسبة وإن كانت الأصول الوراثية تؤثر فيها، وهي عمليات مكتسبة طوال العمر،و وسائط تنبع من الوالدين والأسرة وجماعات الأصدقاء والمدرسة، والعملية التعليمية والإعلام ودورالعبادة، وقد يكون الذكاء كامنا لا يظهر إلا في مواقف معينة، وقد يكون الذكاء متوهجا يظهر في كل الممارسات البشرية، ولكن للذكاء علامات بارزة تظهر في التصرفات اليومية للإنسان وخاصة أثناء مرحلة الطفولة.

ويشير فؤاد أبو حطب (1991) إلى أنه من التعاريف الأكثر شيوعا هو اعتبار الذكاء " كإمكانية قابلة للقياس يجب تعريفه من البداية بأنه إمكانية الأداء الجيد على اختبار الذكاء". هذا التعريف يشير إلى الجانب الإجرائي للذكاء، حيث يمكن قياسه بطريقة مباشرة، والتعريف لايشير إلى المعنى بل إلى الجانب الكمي من الذكاء تجنبا للتأويلات النظرية، وهذا ما ذهب إليه جاردنر (1993) حين أشار إلى أن الذكاء هو ما يستخدمه الفرد حين يواجه مشكلة لم يتعلم حلها ويمكن التعبير عنها بقيمة عددية.

2 ـ أنواع الذكاء

الذكاء بمفهومه التقليدي عبارة عن قدرة عامة موجودة عند جميع الأفراد وبدرجات متفاوتة وهي العامل الحاسم في الانجاز والتحصيل الدراسي ومختلف مجالات الحياة، وقد سادت هذه النظرة الشاملة للذكاء الفكر الإنساني لترات زمنية طويلة، حتى ظهور نظرية الذكاءات المتعددة على يد العالم" جاردنر" (Gardner) والتي تعد نقلة كيفية في تاريخ تطور حركة القياس النفسي بصورة عامة وقياس الذكاء بصورة خاصة، ويعتبر جوهر الطرح الذي قدمته نظرية الذكاءات المتعددة هو تحديد للأشكال التي تظهر عليها مظاهر الذكاء في الحياة اليومية كما يشير " جاردنر" بعيدا عن الدراسات الإحصائية للذكاء التي سيطرت لعقود طويلة من الزمن. وقد قدم " جاردنر" وسيلة لرسم القدرات التي يمتلكها الناس وذلك بتجميع هذه القدرات في سبع فئات أو أنواع من الذكاء وهي:

2 ـ 1 ـ الذكاء اللغوي

وهو القدرة على استخدام الكلمات شفويا بفاعلية مثل الشاعر أو الخطيب السياسي ويضم هذا الذكاء كقدرة على تناول ومعالجة بناء اللغة وأصواتها ومعانيها والاستخدامات العملية لها. وتضم هذه الاستخدامات الإقناع (أي استخدام اللغة لإقناع الآخرين باتخاذ مسار معين) والذاكرة باستخدام اللغة لتذكر المعلومات أو الشرح جابر عبد الحميد جابر (2003).

ويطلق على الذكاء اللغوي اسم المهارة ومقرها منطقة في الدماغ تسمى (Broca) تقوم بتشكيل الجمل وتركيبها بأسلوب سليم، ومن يصاب بخلل في هذه المنطقة يصعب عليه تأليف الكلمات في جمل متناسقة ثم تأليفها في فقرات، واللغة هي وسيلة اتصال بين البشر لتسيير سبل تفاهمهم، وحتى في مجتمع الصم تراهم يبتكرون لغتهم العملية ليتفاهمون بها ومن هنا يلعب الذكاء دوره الأساسي وباستقلالية تامة في بعض الحقول المعرفية سواء فيما يرسلونه لآخرين أو ما يستقبلونه منهم. عبد الرحمان عدس (1997).

2-2- الذكاء المنطقي الرياضي

وهو مقدرة الفرد على استخدام الأعداد بفاعلية كما هو الحال في الرياضيات، ويضم هذا الذكاء الحساسية للنماذج أو الأنماط المنطقية والعلاقات والقضايا المنطقية، والتصنيف والاستنتاج والتعميم والحساب واختبار الفروض جابر عبد الحميد جابر، (2003).

2 - 3 - الذكاء المكاني

وهو القدرة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة كما هو الحال عند الصيادون والمرشدون في الميدان السياحي، وأن يؤدي الفرد أو يقوم بتحويلات معتمدا على تلك الإدراكات، مثلما هو الحال عند المهندس المعماري والمخترع في الميادين العملية. ويتضمن هذا الذكاء الحساسية للألوان والخطوط والأشكال والحيز والعلاقات من هذه العناصر، وهي تضمن القدرة على المتصور البصري والتمثيل الجغرافي للأكار ذات الطبيعة البصرية أو المكانية وتحديد الواجهة الذاتية. محمد خوالدة، (2004).

2 - 4 - الذكاء الجسمي أو الحركي

ويعني الخبرة في استخدام الفرد لجسمه للتعبير عن الأفكار والمشاعر كما يبدو في اداء (الممثل الرياضي، الراقص) وسهولة استخدام تشكيل الأشياء كما يبدو في أداء ه (الميكانيكي النحات، الجراح) ويتضمن هذا الذكاء مهارات جسمية معينة مثل التازر والتوازن الجسمي والحركي والقوة والمرونة والسرعة، محمد خوالدة (2004).

2 - 5 - الذكاء الموسيقي

وهو القدرة على إدراك الموسيقي والتحليل الموسيقي والإنتاج الموسيقي والتعبير الموسيقي ويتضمن هذا الذكاء الحساسية للإيقاع والنغمة والميزان الموسيقي لقطعة موسيقي ما كما يعني هذا الذكاء الحدسي الكلي للموسيقى، أو الفهم التحليلي الرسمي لها أو الربط بينهما. محمد خوالدة، (2004).

2 - 6 - الذكاء في العلاقة مع الآخرين

وهو القدرة على إدراك العلاقة المزاجية للآخرين والتمييز بينهما وإدراك نواياهم ودوافعهم ومشاعرهم، ويتضمن ذلك الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات وكذلك القدرة على التمييز بين المؤشرات المختلفة التي تعبر ماديا عن العلاقات الاجتماعية، وكذلك القدرة على الاستجابة المناسبة لهذه المؤشرات بصورة عملية بحيث تؤثر في توجيه الآخرين السمادومي السيد إبراهيم (2007).

2 - 7 - الذكاء الشخصي الداخلي

هو معرفة الذات والقدرة على التصرف توافقيا على أساس تلك المعرفة، وهذا الذكاء يتضمن أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة (عن نواحي الضعف و القوة لديه)، و الوعي بأمزجته الداخلية ومقاصده ودوافعه، وحالاته المزاجية والانفعالية ورغباته والقدرة على تأديب الذات وفهمها وتقديرها. (جابر عبد الحميد جابر، 2003)، والقدرة على الضبط الذاتي والفهم الذاتي والاحترام الذاتي، ولم يقتصر"جاردنر" وزملائه الباحثين في قائمة أنواع الذكاء على هذه الأنواع السبع، وإنما امتدت لتشمل عشرين نوعا من أنواع الذكاء مثل تقسيم الذكاء في العلاقات الشخصية إلى أبع قدرات متميزة وهي القيادة، المقدرة على تنمية هذه العلاقات، المحافظة على الأصدقاء، والقدرة على حل الصراعات والمهارة في التحليل الاجتماعي. فهذا التغير لمفهوم الذكاء ساعد في تقديم صورة ثراء لقدرات الفرد وإمكانات نجاحه.

ويضيف "جاردنر Gardner" أن أساس الذكاء في العلاقة بين البشر يشمل القدرة على أن تميز وتستجيب استجابة ملائمة للحالات النفسية، والأمزجة والميول والرغبات الخاصة بالأخرين، ويضيف أن مفتاح معرفة الذات في ذكاء العلاقات الشخصية هو التعرف على المشاعر الخاصة، والقدرة على التمييز بينهما والاعتماد عليها لتوجيه السلوك، ومن الذين يتبعون طريق أو منهج "جاردنر" الفكري هو عالم النفس بيتر سالوفي (P,Salovey) الذي قام برسم خطة تفصيلية حول كيفية جعل انفعالات الأفراد أكثر ذكاء، والذي حاول اكتشاف مفهوم الذكاء بحيث يكون متفقا مع مقتضيات النجاح في الحياة محمود خوالدة، (2004).

3- الذكاء الانفعالي

أسهم العديد من العلماء من خلال دراستهم في توضيح مفهوم الذكاء الوجداني وطريق قياسه، وكما تمت الإشارة إليه فقد ظهر هذا المفهوم في سياق تغير النظرة إلى الذكاء الانساني، وحتى نفهم أكثر هذا المفهوم الجديد نسبيا في ميدان الدراسات النفسية نتناول السياق التاريخي والعلمي الذي ظهر وتطور في إطاره هذا المفهوم.

3 - 1 نشأة مفهوم الذكاء الوجداني وتطوره

يعتبر الذكاء الوجداني من الموضوعات الهامة والحديثة في مجال علم النفس والتربية لما له من أثر عظيم في حياة الفرد، في كافة المجالات وبالرغم من حداثته على الساحة السيكولوجية إلا أن له جذوره التاريخية الراسخة. فقد بدأ ينظر للذكاء الوجداني بطريقة علمية على يد عالم النفس "ثور ندايك" (Thorndike) في بداية العشرينات، وقد قسم الذكاء إلى ثلاثة مجالات هي (ذكاء مجرد، ذكاء ميكانيكي وذكاء اجتمعاعي). ولقد توصلت دراسات " كاتل (1933) على وجود ارتباط قوي بين مقاييس الشخصية بالمعنى الوجداني والمعرفي، كما أكدت بحوث " ايزنك" (1967) على الارتباط الكبير بين السمات الوجدانية والمعرفية، واشر بوزان (1988) إلى النظرة التكاملية بين العقل والانفعال التي أدت إلى ظهور مفهوم الذكاء الانفعالي،(أبو حطب 1996).

وقد وضع " واردیل ورویس" (1978) تصورا نظريا مبني على نتائج الدراسات في هذا المجال، ويؤكد على وجود علاقات قوية وارتباطات بين النظام الانفعالي والنظام المعرفي للفرد ويظهر تأثيرها على الشخصية الإنسانية في تكاملها ونظرتها وتعاملاتها مع العالم مما يضفي عليها وحدة كلية منظمة ومتمايزة.

وحسب (فؤاد أبو حطب، 1991 ص 91) فإن اقتراحات " جيلفورد" (Guilford) في نموذجه المعدل حول بنية العقل أوصلت إلى افتراض نوع جديد من الذكاء أسماه القدرة على التجهيز الانفعالي للمعلومات، الذي يمكن قياسه من خلال لمحتوى السلوكي الذي يظهر من خلال (تعبيرات الوجه نبرات الصوت، أو ضاع الجسم و الإيماءات).

وبدأ الاهتمام الفعلي بالذكاء الوجداني عندما ظهرت نظرية " جاردنر 1995.Gardner" التي أسماها بنظريه الذكاءات المتعددة، فقد أكدت سلسلة دراساته المتعددة على رفض النظرة الأحادية للذكاء وتبنى فكرة الذكاءات المتعددة والتي يندرج تحتها الذكاء الانفعالي، حيث قسم فيها الذكاء إلى سبعة أنماط وهي ذكاء لغوي، رياضي موسيقي، مكاني، جسمي ، ذكاء بين الأفراد ويعني القدرة على فهم مشاعر الاخرين ذكاء داخل الفرد ويعني قدرة الفرد على فهم مشاعره ودوافعه.

وتعتبر هذه النظرية المدخل الأساسي الذي اشتق منه الذكاء الوجداني، وهناك تماثل كبير بين الذكاء الانفعالي وما وصفه "ثروندالك" بالذكاء الاجتماعي، وكذلك ما وصفة "ستيرنبرج Sternberg" بالذكاء العملي والذكاء الاجتماعي إلا أنه يتضمن عدد أكبر من المجالات وبالتالي الأبعاد المكونة له، كما أن الذكاء الانفعالي يشبه تماما ما دعاه " جاردنر

"(Gardner 1993، ص239) بالذكاء الشخصي (Personale intelligence)، والذي ينقسم إلى ذكاء بين الأشخاص وذكاء داخل الشخص "ذاتي"، وهي الفكرة التي كان قد طرحها (فؤاد أبو حطب) في كتاباته السابقة ولكن في المجال المعرفي وليس الوجداني.

وقد بحث علماء النفس الذكاء الوجداني بمراجعه مفاهيم قديمة مرتبطة مثل المهارات الاجتماعية، الكفاءة بين الأشخاص والنضج النفسي والوعي الانفعالي، وذلك قبل ظهور مصطلح الذكاء الانفعالي، وكان يهدف كل من النمو الاجتماعي والتعلم الاجتماعي الانفعالي والذكاء الشخص إلى زيادة مستوى الكفاءة أو القدرة الاجتماعية الانفعالية، ولكنه في الواقع ترجع جذور الذكاء الانفعالي إلى القرن الثامن عشر حيث كانت النظرة إلى العقل والحياة النفسية للفرد تنقسم إلى ثلاثة أقسام و هي:

ـ المعرفة Cognition: وتشمل على وظائف مثل الذاكرة والتفكير ومختلف العمليات المعرفية .ـ العاطفة أو الوجدان Affect: وتشمل على الانفعالات والنواحي المزاجية والحدس ومختلف المشاعر مثل الفرح والسرور والغضب والإحباط والخوف.

ـ الدافعية Motivation: وتشمل الدوافع البيولوجية والدوافع المكتسبة والغايات والأهداف التي يسعى الفرد إلى تحقيقها.

والذكاء الانفعالي يرتبط بطريقة أو بأخرى بكل من القسمين الأول والثاني أي أنه متغير مستعرض بين المعرفة والانفعال فيحدث نوعا من التكامل بينهما نتيجة للتفاعل التبادلي المشترك بين الانفعال والتفكير، فاروق عثمان وعبد السميع(2001).

ومع بداية التسعينات بدأ الاهتمام بالجوانب غير المعرفية للذك حيث عرفت بالذكاء الوجداني لأول مرة، واعتبره" ماير و سالوفي"(Mayer ,Salovery,1990) شكلا من أشكال الذكاء الاجتماعي، وذلك نظرا لأهميته للنجاح في الحياة العامة ويتضمن القدرة على مراقبة الفرد لمشاعره و مشاعر الآخرين والتمييز بينهما واستخدام المعلومات وتوجيه التفكير والأفعال (عثمان محمود خضر، 2002).

2-3- مفهوم الذكاء الانفعالي

أسهم العديد من العلماء في توضيح مفهوم الذكاء الوجداني، فمنهم من عرفه على أنه قدرة عقلية ومن أشهرهم " ماير وسالوفي" ومنهم من عرفه على أنه مجموعة من الكفاءات والمهارات وسمات الشخصية ومن أبرزهم "جولمان Golman".

3 - 2- 1- الذكاء الانفعالي كقدرات معرفية

أول من قدم تسمية الذكاء الوجداني (Emotional Intelligence) هما ماير وبالوفي اللذان بدءا سلسلة أبحاث عن هذا المفهوم سنة 1990 ويشيران إلى "أن الذكاء الانفعالي يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم ومراقبة مشاعر الآخرين وتنظيم انفعالاتهم وفهمها، مما يمكنهم من استخدام مختلف الاستراتيجيات للتحكم الذاتي في المشاعر والانفعالات" (Mayer,Salovey 1990) فالذكاء الانفعالي هو نوع من الذكاء الاجتماعي الذي يتضمن القدرة على توجيه مشاعر الفرد والآخرين والتمييز بينها واستخدام المعلومات لتوجيه تفكير وسلوكيات الفرد.

وعرفت (عفاف عويس، 2006، ص 24) الذكاء الوجداني اعتمادا على ما جاء في تعريف" ماير و سالوفي " بأنه نوع من معالجة المعلومات الانفعالية يتضمن التقييم الدقيق للانفعالات في ذات الفرد ولدى الأخرين، والتعبير الملائم عن الانفعالات لتعزيز الحياة.

وعرفه "سالوفي وماير" (Mayer, Salovey، 1997، ص33) الذكاء الانفعالي بأنه يشمل القدرة على إدراك الانفعالات بدقة وتقييمها والتعبير عنها، مع القدرة على توليد المشاعر أو الوصول إليها والقدرة على فهم الانفعالات والمعرفة الوجدانية ، والقدرة على تنظيم الانفعالات بما يعزز نوعية تجعل الفرد يميل إلى الدقة للتعبير عن انفعالاته وانفعالات الآخرين، وتقديرها وتنظيمها بفاعلية واستخدام تلك الانفعالات في الدافعية والتخطيط والانجاز في الفرد العامة.

وعرفت الأعسر وكفافي (2003) الذكاء الانفعالي بأنه قدرة الفرد على إدراك مشاعره وكيفية إدارة تلك المشاعر مع دفعه لذاته والتعاطف مع الآخرين.

وعرف فارق عثمان ومحمد عبد السميع، (2001 ص 36) الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على الانتباه والأدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وفهمها فصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية ايجابية تساعد الفرد على الرقي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة.

تعقيب عن التعاريف

من خلال هذه التعاريف التي تنظر إلى الذكاء الوجداني كقدرة عقلية، يمكن اعتبار كل من ماير وسالوفي من الأوائل في بناء هذه النظرية حسب فاروق عثمان ومحمد عبد السميع، (2001) بنظرية معالجة المعلومات وذلك باعتبار الذكاء الوجداني نوعا من معالجة المعلومات المشبعة بالانفعالات، والقدرة على تنظيمها و هي توجد عند الإنسان بدرجات متفاوته، ومن رواد

هذا النموذج كل من ماير وسالوفي أصحاب نموذج الذكاء الوجداني كقدرة ومدى تاثيره على حياة الإنسان بصفة عامة، إن نموذج القدرة يتكون من مجموعة من القدرات العقلية المعرفية والتي تنشأ من تكامل النظام المعرفي والنظام الانفعالي والتي يملكها الفرد، بما يسمح له باكتساب المعرفة والتعلم وحل المشكلات، فقدرة الفرد على استخدام هذه الانفعالات والتكيف معها تعتمد على مدى توظيف هذه القدرات الانفعالية بما يسهم في نموه وتكيفه بصورة ناجحة.

3 -2 - 2 - أبعاد الذكاء الوجداني حسب نموذج مايرو سالوفي (Salovey-Mayer):

استند فريق "ماير وسالوفي" وآخرون في وضح المقاييس الحالية إلى نموذج القدرة العقلية من جانب القياس، وهم يرون أن الذكاء الوجداني هو القدرة على التعرف على معاني المشاعر في علاقتها بالآخرين ومبرراتها المنطقية وحل المشكلات المختلفة على هذه الأسس، والذكاء الوجداني يشمل القدرة على إدراك الوجدان ومضمونه وعلاقته بالمشاعر، وفهم المعلومات الخاصة بالوجدان مع القدرة على إدارة هذه البنية المعرفية الوجدانية في الذات والآخرين.(J .Mayer,B.Salavey.1990) فقد قدما نموذج يجمع بين الذكاء والوجدان، فمفهوم الذكاء الوجداني يتعامل مع المعلومات ذات الطابع الوجداني، وهو بمعنى أن الفرد يفكر بذكاء في الانفعالات وأن الانفعال يسير الذكاء والوجدان.

أما عن أبعاد الذكاء الوجداني طبقا لنموذج القدرة العقلية " لماير وسلوفي "فهي:

3 - 2- 2- 1- البعد الأول: إدراك الوجدان

تهتم هذه القدرة بمعرفة دقة الانفعالات المختلفة وتحديدها، والقدرة على إدراك المشاعر والتعبير عنها في ذات الفرد لدى الآخرين، ويتضمن الإدراك الوجداني تسجيل الرسائل الوجدانية والانتباه لها سواء من خلال تعبيرات الوجه أو نبرة الصوت أو النتاج الثقافي, فالشخص الذي يملح التعبيرات الخاطفة في وجوه الآخرين يفهم الكثير من انفعالات الناس و وجدانهم وأفكارهم.

ويعتبر الذكاء الوجداني بأنه المحور المعرفي الأساسي في الذاكرة، حيث أن الذاكرة الإنسانية تتكون من شبكة معقدة من الوجدانات التي تتصل بذكريات وأحداث وأشخاص وخبرات ومفاهيم. فعندما تكون الوجدانات سلبية تنشط الأفكار السلبية التي ترتبط بها ومن ثم يسهل إستدعاء الذكريات السلبية، وعندما يواجه الفرد و=جدانات إيجابية تنشط الأفكار والمدركات الايجابية مما يؤدي إلى مزيد من التفسيرات والتقديرات الايجابية التي تعمل على تدعيم الموقف الايجابي، فالأفراد يتعلمون معرفة حالاتهم وحالات الآخرين الوجدانية والتمييز بين هذه الحالات على اختلاف أحوالها، عثمان محمود خضر، (2002) وهناك قدرات فرعية ضمن هذه القدرة وهي:

أ - إدراك الوجدان في الوجوه

وتتمثل في قدرة الفرد على تحديد الانفعال الصحيح من خلال ملامح طبيعية لشخص معين وأفكاره المرتبطة بهذا الانفعال.

ب ـ أدراك الوجدان في الموسيقى

تتسع القدرة على إدراك الوجدان مع اتساع المحيط الاجتماعي للطفل والمراهق مع الآخرين و لا يتوقف الأمر على ذلك الشخص بعد ذلك يستطيع استخلاص المحتوى الوجداني من خلال الموسيقى و الكلمات والأصوات والمظهر العام للأشخاص ومن السلوكيات المختلفة.

ج ـ إدراك الوجدان في التصميمات الفنية

يستطيع الفرد الذي يمتلك هذه القدرة أن يعبر عن مشاعره بدقة ويعبر أيضا عن حاجته المرتبطة بهذه المشاعر ويتجلى ذلك في فهمه لدلالات التصميمات الفنية والألوان واتجاه الخطوط والأشكال فالانفعالات والمشاعر التي يعبر عنها الأفراد هي مرآة عاكسة للحاجات والرؤى التي يسعون لإشباعها.

ء ـ إدراك الوجدان في القصص

تشير هذه القدرة إلى إمكانية تميز الفرد بدقة بين التغيرات الحقيقية والغير الحقيقية للمشاعر وذلك من خلال القصص التي يعايشها مع الآخرين، فالأفراد الذين يستطيعون إدراك الوجدان أو وجدان أفراد أي قصة يسمعونها أو يعيشونها يتمتعون بدرجة مرتفعة من الإدراك الوجداني(J.Mayer,B.Salavey.1990)

3- 2- 2- 2- البعد الثاني إستعاب الوجدان

ويختص هذا البعد بتأثير الوجدان في الذكاء، ويركز على الكيفية التي يؤثر بها الوجدان في النظام المعرفي، ويغير من المعرفة أو يسهل وييسر حل المشكلات أو الاستنتاج أو القرارات أو المحاولات الابتكارية بشكل أكثر فعالية.

تختص هذه القدرة بالاهتمام حسب ما أشار إليه ماير وسالوفي، (2000) بتوضيح فعالية الوجدان في المعرفة، حيث تكسب هذه القدرة على وصف الحداث الانفعالية التي تؤثر في المعالجة العقلية للأحداث المختلفة التي تمر بالفرد، فالوجدان هو كنظام تنبيه منذ الميلاد، فالطفل يصرح حينما يريد الطعام والدفء أو أي رعاية أخرى ويضحك حينما يتعرض لمثير سار، وعلى فإن القدرة من قدرات الذكاء الوجداني تشمل هاتين القدرتين:

أ- الوعي بأحكام الإدراك المصاحب

تتمثل هذه القدرة في أن دورة المزاج الشخصي للفرد تنتج ما يسمى المسرح الوجداني للعقل، حيث ينتقل المنظور العقلي للفرد من حالة انفعالية الى حالة أخرى، وهو المسرح الذي تتم

من خلاله طرح الأفكار وتوليد الوجدانات والانفعالات المختلفة للشعور بها والسيطرة عليها واختبارها والاختيار من بينها الوجدان الأكثر ملائمة للموقف، وكلما اتسم هذا المسرح الوجداني للعقل بالدقة والاتزان والواقعية كلما زادت معه إسهاماته في إعطاء الفرصة في اختيار البائل في حياته. وتوضع هذه القدرة أيضا أن الحالات الانفعالية المختلفة تستثير مداخل انفعالية أخرى، فنجد على سبيل المثال أن السعادة تستثير معها منطقيا أحاسيس الرضا والإبداع والتناغم، وبالتالي فالفرد الذي يمتلك هذه الفعالية يستطيع إدراك المداخل الانفعالية المتصاحبة.

ب ـ الحكم على تحيزات المشاعر

وهي تشير إلى حكم الشخص على موقف معين أو شعور يمر به الشخص، حيث يبدأ وجدان الفرد في تشكيل وتحسين التفكير بإدارة الشخص للتغيرات في المواقف التي تصادفه، فنجد الطالب الذي يقلق على الدرس الذي لم يكمله المعلم يسعى لفهم هذا الدرس ليقضي على قلقه ويحافظ على هدوءه الشخصي ويتضح من المثال السابق أن الوجدان قاد هذا الطالب لجهد ذهني متمثل في فهم الدرس ويوضح ذلك تحيز مشاعر هذا الطالب لناحية أو اتجاه بذل الجهد، ومن الملاحظ أن هذه القدرة قد تظهر أكثر لدى الراشدين.

وتتضح هذه القدرة في كون العقل دائما في حالة تساؤل عن كيفية شعور شخصية معينة في موقف معين، وعلى جانب آخر يظهر التساؤل عن كيفية شعور شخصية معينة في موقف معين، وعلى جانب آخر يظهر التساؤل عن شعور شخصية أخرى في نفس الموقف وفي البداية الفرد يضع نفسه كل شخصية ليعرف كيف تشعر هذه الشخصية، ثم يعرف بعد ذلك كيف تشعر الشخصيتين في الموقف، وذلك من خلال التفكير في الموقف والتعبيرات الانفعالية التي تمثل إحدى مخرجاته.

3 ـ 2 ـ 2 ـ 3 ـ البعد الثالث: فهم الوجدان

تهتم هذه القدرة الثالثة من الذكاء الوجداني بمدى فهم الفرد للوجدان ومدى الفرد على تطبيق المعرفة الوجدانية في الواقع اليومي، ومن الملاحظ أن هذه القدرة بفاعليتها المختلفة تنمو من البساطة للتعقيد، وتبدأ المعرفة الوجدانية في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يراها البعض الآخر أنها تبدأ منذ الشهور الثلاثة الأولى للميلاد، فعملية تأهيل الطفل للدخول في البيئة الاجتماعية من حوله كابتسامة الطفل الرضيع هي استجابة لابتسامة الأم والمحيطين به، وحتى الرضع يختلفون في استجاباتهم وتقاعلاتهم وفي ردود أفعالهم و في تكيفهم مع من حولهم، وبطبيعة الحال فإننا نتأثر بسلوك أظفالنا الرضع موجهين اهتماما كبيرا و مكرسين وقتا طويلا لهم لينجحوا في الدخول إلى عالم التواصل الوجداني مع الآخرين.

فالطفل يتعلم معاني الانفعالات من خلال مواقف التنشئة، فعلى سبيل المثال يعرف الطفل من والديه أن فاتة تبكي لإحساسها بفقدان صداقة جارتها التي رحلت وليس هناك إمكانية للقائها مرة أخرى، وتزيد القدرة على إدراك معاني الانفعالات مع تقدم العمر فيدرك المراهقون والراشدون معاني المشاعر المعقدة بزيادة مخزون الخبرة الانفعالية (Izard ,2001 ,252) وتتضح هذه القدرة من خلال قدرات أربع وهي:

أ ـ فهم التقدم في الانفعالات

تظهر لنا هذه القدرة مدى فعالية الفرد فهم تركيب المشاعر، أي التعرف على لعلاقات بين الكلمات والمشاعر بل والعلاقات بين المشاعر ذاتها، كأن يستطيع الشخص أن يتعرف على العلاقة بين الرغبة والحب، أو السعادة والتفاؤل.

ب ـ فهم التقدم في الانفعالات

توضح هذه القدرة مدى فعالية الفرد في تقديم تفسيرات لزيادة مدة أو درجة شعور معين، فمثلا إذا زاد الغضب ونتج عليه غضب فأصحاب الفهم الوجداني المرتفع يستطيعون تحديد ماذا سيحدث من هذا التقدم أو الزيادة في انفعال الغضب، ويشير أصحاب هذا النموذج أن هذه القدرة غالبا ما تظهر عند الراشدين أكثر مما هي عند الأطفال والمراهقين.

ج ـ فهم الانتقالات بين الانفعالات

تشير هذه القدرة إلى مدى فعالية الفرد في فهم المشاعر المعقدة، وفهم المشاعر البينية فيما بين شعورين، كان يفهم الفرد أن الذي عان من غضب شديد ثم أصبح هادئا قد مر بانفعال وسط بين الانفعالين وبالتالي فأصحاب الفهم الوجداني المرتفع يدركون المشاعر التي تؤدي لحدوث الانتقال من انفعال أخر، وتظهر هذه القدرة بشكل أكثر لدى الراشدين.

د ـ فهم نسبة الانفعالات

توضح هذه القدرة إمكانية أن يفهم الشخص نسبية المشاعر لدى شخصين يحدث بينهما صراع معين، حيث يدرك أن هذا الشخص كان غاضبا بدرجة كبيرة أو صغيرة فارتفاع الفهم لنسبة المشاعر لدى كل شخصية في القصة أو في الواقع توضح إلى أي ندى يرتفع الفهم الوجداني لدى الشخص

3 ـ 2 ـ 2 ـ 4 البعد الرابع: إدارة الوجدان

تمثل هذه القدرة التنظيم الواعي للوجدان عند الفرد من أجل تعزيز النماء الوجداني والعقلي، وتختص هذه القدرة على إدارة الانفعالات وتنظيمها داخل الذات ومع الاخرين وكذلك

معرفة كيفية تهدئة النفس بعد المرور بحالة من الغضب، ومعرفة كيفية تقليل لدى بعض الفراد الآخرين.

وتساهم المعرفة الانفعالية في تنظيم الانفعال وإدارته، وعلى الأفراد أن يطوروا المزيد من الكفاءات حتى يتمكنوا من تنظيم انفعالاتهم و انفعالات الآخرين، لذلك يجب على الأفراد أن يكونوا منفتحين على خبرة المزاج والانفعال، ثم ترشيد الانفعال بصورة تساهم لكي يصبحوا ماهرين في إدارة الانفعال والإتيان بمشاعر التي تتناسب مع السلوك المطلوب لدفع المشاعر السلبية عفاف عويس (2007)، وتتضح هذه القدرة من خلال قدرتين هما:

أ- إدارة المشاعر الذاتية

تظهر فعالية هذه القدرة في إمكانية تحمل الفرد للمشاعر والانفعالات المختلفة وخاصة في الحالات السلبية وتقبلها في الحالات الايجابية، فالأصل في تنظيم الوجدان في الذات والآخرين تقبل الانفعال وإدارته باستقلالية عن كونه سارا، فالفرد الذي يمتلك هذه الفعالية يستطيع أن يظل منفتحا افهم المشاعر وتعلمها مهما كان محتواها الوجداني.

ونضج الفرد وتشأ الخبرة التأملية الفكرية للمزاج حيث يكتسب الأفراد خبرة التأمل الذاتي في الانفعال، مما يساعدهم على معرفة أسباب وكيفية استخلاص الانفعالات من خلال المواقف المختلفة وأن هذه القدرة على فهم الخبرات الانفعالية وتحليلها التي تترجم إلى أفضل لفهم الذات وعلاقتها بالبيئة، والتي يمكن أن تعزز تنظيم انفعالي فعال وسعادة أكبر. وتوضح هذه القدرة أيضا فعالية الفرد في فهم التعبيرات الانفعالية حيث يتعلم المراهق أو الطفل كيف يعبر عن مشاعره بعينها فمثلا يتعلم أن يبتسم بين الناس حتى لو كانت مشاعره حزينة، أو الذهاب إلى غرفته حالة الغضب أو العد إلى عشرة (10) ولكن غالبا ما يعتمد المراهقون والبالغون عموما على عمليات التبرير المنطقي للمشاعر والانفعالات مما قد يساهم بنسبة معتبرة في الإدارة العقلانية للوجدان (Richburg.2002).

ب إدارة مشاعر الآخرين

يتضح من خلال هذه القدرة إمكانية تقييم الفرد لوجدان الآخرين، فالأصل أن الوجدان والمزاج خبرة من المشاعر والأفكار، وتحدد هذه الخبرة بشكل كبير الأداء الوجداني وبنية المزاج، فهذه القدرة تتيح للفرد إمكانية النفاذ إلى الأفكار والمشاعر التي تخلف الوجدان والمزاج مما يسمح للشخص بتنظيم وجدانه ومزاجه الذاتي ومزاج الآخرين أيضا.

وتبين هذه القدرة أيضا محاولة الفرد إصلاح السيئ بإحلال مزاج حسن بدلا منه فهذه الفعالية تمكن الفرد من التعامل مع الأحداث الانفعالية الصادمة بحيث يستطيع إدارتها في الذات والآخرين.

لقد قدم نموذج الذكاء الوجداني كقدرة من طرف ماير وسلوفي من خلال مدى تأثيره في حياة الفرد من خلال ثلاثة معايير تجريبية ظهرت في أبعاده المختلفة، هذه المعايير هي:

ـ المعيار التصوري: ويعني أن الذكاء يجب أن يقيس الأداء الفعلي للقدرات والتي يجيب عنها من خلال المشكلات العقلية التي تواجه الفرد وليس من خلال تقديره لذاته.

ـ المعيار الارتباطي: ويعني أن الذكاء يجب أن يصف مجموعة من القدرات التي ترتبط مع بعضها البعض داخليا، وخاصة في القدرات العقلية المتشابهة.

ـ المعيار النمائي: ويشير أن الذكاء ينمو ويتطور مع العمر والخبرة التي يمر بها الفرد خلال حياته اليومية.

ومن الخصائص التي تميز الأفراد الأذكياء وجدانيا في ضوء هذا النموذج ما يلي.

ـ التنشئة في بيئات متوافقة.

ـ لديهم القدرة على تشكيل انفعالاتهم بكفاءة.

ـ غير اندفاعيين.

3 ـ 2 ـ 3 ـ الذكاء الانفعالي كسمة شخصية

يشير جولمان (Goleman,1999) رائد الذكاء الوجداني كسمة إلى أن الذكاء الوجداني يتضمن مجموعة من السمات الشخصية فهو "مجموعة من المهارات الانفعالية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة، كما أنه قدرتنا على معرفة مشاعرنا ومشاعر الآخرين وعلى تحقيق ذواتنا، وإدارة انفعالاتنا وعلاقاتنا مع الآخرين بشكل فعال" ويقرر جولمان أنه إذا لم نكن قادرين على إدراك مشاعرنا فسيكون من الصعب علينا إدراك مشاعر الأخرين، فكلما كان الفرد أكثر وعيا بذاته كان أكثر قدرة على الوعي بمستويات منخفضة من احاسيسه.

كما عرف "جولمان" الذكاء الوجداني كسمة على انه هو قدرة الفرد على النجاح في مواجهة مطالب البيئة من خلال منظومة من القدرات العقلية غير المعرفية ، والكفاءات والمهارات التي تؤثر في قدرة المرء على النجاح في مواجهة مطالب البيئة وضغوطها كما ذهبت إليه، عفاف عويس، (2007) .

فالذكاء الوجداني هو مجموعة قدرات ومهارات قد تكون موجودة لدى شخص وقد تكون غير موجودة، ولكن يمكن اكتسابها وتنميتها و تدريب النفس عليها والذكاء الوجداني هو تنظيم من القدرات والمهارات والكفايات العقلية والوجدانية والاجتماعية التي تمكن الفرد من الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات وفهم المعلومات الانفعالية ومعالجتها واستخدامها والتي تجعل لديه الأمل و التفاؤل وأن يتعامل بنجاح مع متطلبات وضغوط الحياة (مدثر سليم، 2003).

4 ـ النماذج النظرية المفسرة للذكاء الوجداني

يمكن تصنيف النماذج المفسرة للذكاء الوجداني إلى فئتين (نموذج القدرة ونموذج السمة):

4 ـ 1 ـ نموذج القدرة في الذكاء الوجداني لـ " ماير وسالوفيMayer- Salovey":

يرتكز نموذج القدرة في تعريفه للذكاء الوجداني على أنه مجموعة من القدرات المعرفية التي تتضمن القدرة على إدارة وفهم الانفعالات، والقدرة على تنظيم هذه الانفعالات، وهي توجد لدى الإنسان بدرجات متفاوتة، ومن أهم رواد هذا النموذج هما "ماير وسالوفي" حيث حددا المطالب الرئيسية لطرح مفهوم الذكاء الوجداني، ومن أهم هذه المطالب:

تطوير وسائل قياس الذكاء الوجداني.

ـ تأكيد استقلالية الذكاء الوجداني عن الذكاءات.

ـ تأكيد إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني بمحكات واقعية في العالم.

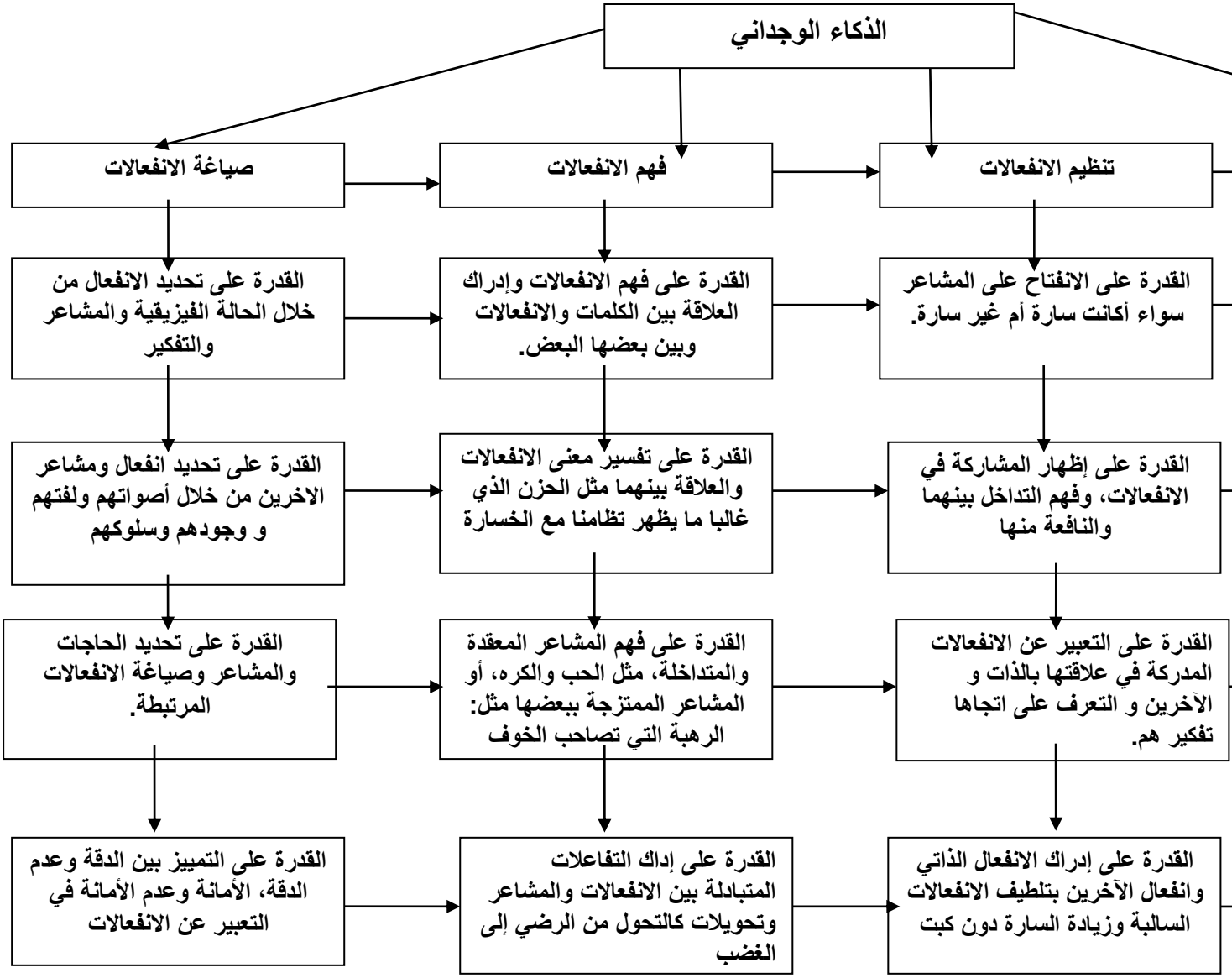
وقدما تصورهما في شكل نموذج يجمع بين الذكاء و الوجدان، حيث أكدا أن مفهوم الذكاء الوجداني يتعامل مع المعلومات ذات الطابع الوجداني، وهو بذلك مكون من مجموعة من القدرات العقلية (Abilities) أومهارات (Skills) أو قابليات (Capacities) فالقدرة العقلية مرادفة للقابلية العقلية وتماثل المهارة العقلية، ولهذا الفرد يفكر بذكاء في الانفعالات والوجدانات، والوجدانات تيسر الذكاء والتفكير. (Mayer&Salovey 1997).

وحسب نموذج القدرة نجد أن الوجدان يمنح الفرد معلومات هامة يتفاوت الأفراد فيما بينهم في القدرة على توليدها، والوعي بها وكذا تفسيرها والاستفادة منها والاستجابة لها، من اجل التوافق بشكل أكثر ذكاء، ونجد أيضا أن الذكاء الوجداني له جذور تاريخية تتصل بالذكاء الاجتماعي ويمكن اعتباره جزاءا منه، فهناك بعض التداخل بينهما خاصة في مفهوم الإدراك والتعاطف. والباحثان يصرحان بأن المهارات التي قدمها على أنها جزء من الذكاء الوجداني عادة ما تنف ضمن الذكاء الاجتماعي، وهما يعتقدان أن الذكاء الوجداني أوسع من الذكاء الاجتماعي لأنه يجمع بين الانفعالات الخصوصية الفردية والانفعالات في سياقها الاجتماعي من خلال

التفاعل مع الآخرين، كما أنه أكثر تحديدا في المعلملة مع المكون الوجداني في الشخصية. عثمان حمود الخضر (2000).

ويطلق "ماير وسالوفي" أصحاب النظرية على نموذجهما في الذكاء الوجداني"نموذج القدرة" " Model Ability" عثمان حمود الخضر، (2002).

ويوضح الشكل رقم (1) نموذج "سالوفي وماير" للذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية، حسب ما ورد عن عثمان حمود الخضر، (2002).


الذكاء الوجداني
صياغة الانفعالات
فهم الانفعالات
تنظيم الانفعالات
القدرة على تحديد الانفعال من خلال الحالة الفيزيقية والمشاعر والتفكير
القدرة على فهم الانفعالات وإدراك العلاقة بين الكلمات والانفعالات وبين بعضها البعض.
القدرة على الانفتاح على المشاعر سواء أكانت سارة أم غير سارة.
القدرة على تحديد انفعال ومشاعر الاخرين من خلال أصواتهم ولفتهم و وجودهم وسلوكهم
القدرة على تفسير معنى الانفعالات والعلاقة بينهما مثل الحزن الذي غالبا ما يظهر تظامنا مع الخسارة
القدرة على إظهار المشاركة في الانفعالات، وفهم التداخل بينهما والنافعة منها
القدرة على تحديد الحاجات والمشاعر وصياغة الانفعالات المرتبطة.
القدرة على فهم المشاعر المعقدة والمتداخلة، مثل الحب والكره، أو المشاعر الممتزجة ببعضها مثل: الرهبة التي تصاحب الخوف
القدرة على التعبير عن الانفعالات المدركة في علاقتها بالذات و الآخرين و التعرف على اتجاها تفكير هم.
القدرة على التمييز بين الدقة وعدم الدقة، الأمانة وعدم الأمانة في التعبير عن الانفعالات
القدرة على إداك التفاعلات المتبادلة بين الانفعالات والمشاعر وتحويلات كالتحول من الرضي إلى الغضب
القدرة على إدراك الانفعال الذاتي وانفعال الآخرين بتلطيف الانفعالات السالبة وزيادة السارة دون كبت

2-4- نموذج السمة في الذكاء الوجداني: حسب دانيال جولمان

4-2-1- إدارة الذات Self Managemment.

تسمى إدارة الذات في بعض الاحيان إدارة الانفعالات (Emotion management) أو تنظيم الذات(Self regulation)، أو ضبط الانفعالات(Emotion managing)، ويقصد بها القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها، وحويلها إلى انفعالات أيجابية وممارسة مهارات الحياة بفاعلية. بحيث يدير الفرد أفعاله وأفكاره ومشاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة سواء اجتماعية أو مادية.

إن كل فرد منا يملك نمطين من الانفعالات لها قيمتها واهميتها في الحاية، وهي النفعالات سارة بين الفرح والحزن والبسمة والعبوس يعظي للحياة تجددا وحيوية، فالحياة التي تتسم بالسواء هي التي تتسم بالتوازن وعندما يحدث توازن بين المشاعر الايجابية والمشاعر السلبية سيتحقق بحسن الحال.

إن إدارة الانفعالات وضبطها تعني أن يكون الفرد سيد نفسه حين يتعرض لمواقف انفاعلية قادمة من الحياة، فيديرها بكفاءة ولا أن يكون عبدا لها واسيرا لمشاعره أو أن يسقط فريسة لعواطفه، لذلك لابد من امتلاك السيطرة الذاتية والقدرة على الوقوف في وجه العواصف العاطفية التي تفرضها علينا الأقدار. فاليسطرة وضبط المشاعر المثيرة للضيق هي بكل تأكيد مفتاح السلامة العاطفية، أم التطرف في المشاعر وهي المشاعر المتأججة المغالى فيها لفترة طويلة فسوف تعرقل الاستقرار النفسي. (دانيال جولمان، 2008).

فسيطرة انفعال معين على الفرد يصبح من الصعب التحكم فيه، ويصبح حالة مرضية كما في حالات الاكتئاب والخوف والفلق والغضب، إلا أن المطلوب ليس هو تجنب هذه المشاعر السلبية ليتحقق الشعور بالسعادة، ولكن عدم الانتباه إليها ومحاولة فهمها، يجعلها تطغى على المشاعر الايجابية وتدمرها فهناك الكثير ممن يمرون بهذه المشاعر، ولكنهم مع ذلك يمكن أن يشعروا بالرضى وتحسن الحال إذا استطاعوا أن يعوضوا تلك المشاعر السلبية بمشاعر أخرى ايجابية، كما أن تهدئة النفس مهارة أساسية في حياة الفرد لأن الاهتمام بمشعرنا مهمة جد حساسة في حياتنا، فكثير من الممارسات اليومية وخاصة في أوقات الفراغ تهدف إلى تحقيق هذه الحالة المزاجية السعيدة، كقراءة قصة أو جريدة أو مشاهدة التلفاز أو ممارسة رياضية معينة أو مصاحبة صديق وغيرها، فهى طرق تسعى من خلالها إلى تحقيق الإحساس يالشعور بأننا في حالة أفضل.

ويعتبر الغضب من المشاعر السلبية التي يريد الناس تجنبها، والسبب الرئيسي وراء حدوث الغضب والمكانة والمعاملة الغير عادلة والحرمان من تحقيق هدف أو إشباع حاجة، والحوار الذاخلي الذي ينجم عن الغضب يغذي العقل ويملؤه بالغضب وفي نفس الوقت فإن هذه الأفكار التي تهيج الغضب هي نفسها المفتاح الأساسي لأقوى الأساليب لمواجهته، وذلك بإحباط الأفكار التي تشغل نار الغضب، حين يعمل الفرد على رؤية هذه الأفكار بصورة مختلفة، فيؤدي ذلك إلى إخماد هذه النار إذا استطاع الفرد أن يرى الموقف المثير للغضب بصورة أكثر ايحابية فيستطيع التحكم في غضبه.

ولكن في أحيان أخرى لا يستطيع الفرد أن يوجه الحوار الداخلي الذي يهيج الغضب نحو الوجهه الايجابية، بل يغذيه باجترار أفكار ومواقف أخرى تزيد الغضب ثورة، فكل موجه غضب تتبعها موجة غضب أشد وأقوى، وتستثير أفكارا لاحقة أشد عنفا أيضا، ولأن الغضب لا يتبع المنطق فمن السهل أن يتحول إلى عنف، وعندها لا يستطيع الفرد أن يستمع إلى العقل حيث تدور كل أفكاره حول الانتقام بغض النظر عن العواقب، ويرافق هذه الحالة شعور وهمي بالقوة مما يشجع العدان، ولأن الفرد لا يستمع إلى المنطق في هذه الحالة فإن استجاباته في هذا الموقف تتسم بالاندفاع الغير الناضج. جولمان (2008).

4-2-2- حفز الذات Mativating one self:

والمقصود بحفز الذات هي الدافعية الذاتية والتحكم في الانفعالات والقدرة على تاجيل الإشابع وهي أيضا القدرة على تنظيم الانفعالات وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز والتفوق، واستعمل الانفعالات في صنع أفضل القرارات، وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة.

والانفعالات تؤثر على استخدام إمكاناتنا العقلية إلى الحد الذي يمكن أن يعرقل قدراتنا على التفكير والتخطيط وعلى الفعل، ويرى "حولمان" أنه بمقدار ما نكون مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة فيما نعمل يكون اندفاعنا نحو الانجاز أكثر، فالذكاء الوجداني هو استعداد رئيسي وقدرة تؤثر بقوة على كل قدراتنا الأخرى، وهناك نوعان من المخ هما: المخ الانفعالي والمخ المفكر ولا حاجة إلى دليل يؤكد إعاقة الاضطرابات الانفعالية لأداء العقل لوظائفة على النحو الصحيح، لأنه من المعروف أن الأفراد لا يتعلمون في المواقف التي يشعرون فيها بالخوف أو القلق أو الغضب أو الاكتئاب.

فالعواطف السلبية هذه تلفت إليها الانتباه بقوة وتسبب الانشغال بها وتعرقل أية محاولة للتركيز على أي موضوع سواها والعواطف عندما تنحرف عن طريقها السوي إلى الطريق اللاسوي، تتدخل وتقتدم العقل إلى الدرجة التي تغمر فيها الفكار الخرى وتعطل باستمرار المحاولات التي تبذل لتركيز

الانتباه فيما يوجد أمام الفرد من عمل، وفي مقدمة القدرات المعرفية التي يتم تعطيلها ما يطلق عليه علماء النفس المعرفيون " الذاكرة العاملة Working memory" وهي القدرة على الاحتفاظ في العقل بالمعلومات التي لها علاقة بالمهمة التي امام الفرد.

ومن ناحية الدافعية فإن تجميع المشاعر والحماس والثقة يكون له دور كبير في تحقيق الانجاز. فقد أو ضحت الدراسات أن المتفوقين في مجالات الحياة المختلفة كالعلماء والموسيقيين والرياضيين أن السمة المشتركة بينهم هي القدرة على إثارة الدافعية والارتفاع بمستواها لدى أنفسهم (خيري عجاج 2002).

4-**2-3- التعاطف** : Empathy

يشير التعاطف إلى القدرة على إدراك ما يشعر به الأخر، وهو أمر يستلزم قدرتنا على فهم مشاعرنا أولا أي القدرة على الوعي بالذات، والتعاطف مهم في السياق الاجتماعي، بين الأزواج والأصدقاء وفي المجال المهني والمدرسي، فلا بد للفرد أن تكون له القدرة والحساسية على قراءة الإشارات الانفعالية للآخر بدقة أولا قبل أن تتم عملية التعاطف كاستجابة، ويتضمن التعاطف القدرة على إدراك الانفعالات الآخرين والتوحد معهم وفهم مشاعرهم والاتصال بهم.

إن المشاركة العاطفية في حياة الإنسان تعطي مجالا أوسع للاندماج في العلاقات ومن ثم التقبل المتبادل والحياة العملية الناجحة، ومنها تبدو أهمية معرفة الفرد لعواطفه ومشاعره وفهمها جيدا، ثم إدارتها والحفاظ عليها بشكل متوازن، ومن ثم استخدامها لمصلحة أهدافه ليصل إلى تقدير عواطف الآخرين ومشاركتهم فيها، وهي جزء مكمل لوعيه بذاته، والساس قي قدرته على التعامل مع الآخرين وإقامة علاقات معهم يسودها الود والتفاهم.

والتعاطف يقوم أساس الوعي الذاتي، فبقدرة ما يكون الفرد قادرا على تقبل مشاعره وإدراكها يكون قادرا على قراءة مشاعر الآخرين، فالأشخاص لعاجزون عن التعبير عن مشاعرهم والمفتقدون لأي فكرة عما يشعرون به أنفسهم، يكونون في ضياع كامل، حيث إذا طلب منهم معرفة مشاعر أي شخص أخر ممن يعيشون حولهم، فإنهم لا يجيبون بشيء فالنغمات العاطفية التي تتردد من خلال كلمات الناس وافعالهم وكذا نغمة الصوت المؤثرة أو الانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى، أو حتى الصمت البليغ، كل هذه الحالات الانفعالية تمر عليهم دون ملاحظة ودون فهم.

فقدرة إمكان التعرف على مشاعر الآخرين تمارس في جميع ميادين الحياة، في مجالات البيع والإدارة والتدريس والسياسة والبوة والأمومة وغيرها، وانعدام التعاطف مع الآخرين له تأثير شديد فهو يؤدي إلى الاضطرابات السيكولوجية الإجرامية وحوادث الاغتصاب وسلوك الأطفال المشاغبين.

إن وسيلة التعبير عن العقل هي الكلمات ولكن وسيلة التعبير عن العواطف يمكن أن تتم بغير الكلمات، وذلك من خلال اللغة الغير منطوقة مثل الإيماءات وتلميحات، فعواطف البشر لا تتجسد فقط في كلمات فهي تترجم في معظم الأحيان إلى وسائل تعبير اخرى.

وبينت زينب شعبان، (2003) دراسات أجريت في أمريكا على أفراد من أعمار مختلفة ومن أفضل من حيث التكيف العاطفي ومحبوبا أكثر من غيره، وتبين كذلك من نتائج هذه الدراسات أن النساء أفضل من الرجال في التعاطف، وأن الأطفال الأذكياء في قراءة المشاعر غير المنطوقة كانوا من الأطفال المحبوبين في المدرسة واكثرهم استقرار عاطفيا وأفضل أداء، وتبين أيضا أن التفوق في القدرة على التعاطف مع الآخرين يسهل وسائل التأثير والفعالية في الفصول الدراسية ويجعل المعلمون يحبون التلاميذ.

4-2-4- التعامل مع الآخرين أو إدارة العلاقات Relation ship management

وتسمى أيضا الفنون الاجتماعية أو المهارات الاجتماعية أو الكفاءة الاجتماعية أو التواصل الاجتماعية وتشير إلى التأثير الايجابي والقوي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى يقادرون ومتى يتبعون ويساندون ويتصرف معهم بطريقة ملائمة.

فالإنسان كائن اجتماعي، وقدرته على السلوك بصورة سليمة مع الآخرين عامل فعال في توافقه وتشير المهارات الاجتماعية إلى القدرة على فهم مشاعر الاخرين وانفعالاتهم بالصورة المثلي التي يتطلبها الموقف، وقيادتهم بشكل فعال.

إن في العلاقات بين البشر هو في معظمه مهارة في تطويع عواطف الآخرين، ويتطلب ذلك كفاءة اجتماعية وقدرات فاعلية في عقد الصلات مع الآخرين، والمتفوقون في هذه المهارات يجيدون التأثير بمرونة في كل شيء يعتمد على التفاعل مع الناس.

وكتب "جولمان" يقول أن معظم الأدلة تشهد على أن الناس الماهرين انفعاليا الذين يعرفون كيف يتحكمون في مشاعرهم جيدا والذين يقرؤون بكفاءة مشاعر الناس الآخرين ويحسنون التعامل معها، يكون لهم التفوق في أي مجال من مجالات الحياة ابتداء من مجال العلاقات العاطفية والحمية إلى الالتزام بالقواعد غير المكتوبة التي تحكم النجاح في العمل في أي مؤسسة.

وإدارة الانفعالات بشكل سليم مع الآخرين هي أساس تناول العلاقات على نحو شحي وناجح وهي مهارة أساسية في إقامة علاقات ايجابية مثمرة مع الآخرين، ولكي ينجح الفرد في التحكم في انفعالاته، يتطلب نضج مهارتين انفعاليتين هما: إدارة الذات والتعاطف لأن هذه القدرات هي التي تسمح للشخص بأن يضفي لمسته على العلاقة، وأن يحرك الاخرين ويلهمهم، وأن يعيش في ظل علاقات حميمة مزدهرة وأن يقنع ويؤثر ويشعر الآخرين بالراحة، دانيال جولمان، (2008).

5 ـ الأساس العصبي للذكاء الوجداني

ينظر إلى الجهاز العصبي الطرفي على أنه المسؤول عن الذكاء الوجداني وجميع حالات الإنسان الوجدانية، فهو يؤدي دورا رئيسا في التعرف على انفعالات الآخرين وتقييمها، ومن عناصر هذا الجهاز "اللوزة" وهي كتلة صغيرة من الخلايا العصبية، تتكون من جسمين صغيرين يشبهان اللوزة، (لهذا سميت بهذا الاسم) وتقع في السطح الداخلي للفص الصدغي، جزء منها في المخ اليمن والآخر في المخ الأيسر، وتعتبر الجزء الأهم في الجهاز العصبي الطرفي وفي مخ الإنسان المتخصص في الأمور الوجدانية، وتعتبر الوصلات العصبية التي تصل بين الفص الجبهي" مركز الأفكار "واللوزة" مركز الانفعال " المسؤولة عن الكفاءة الوجدانية للفرد. (روبنس وسكوت، 2000)، حيث لو تتلف هذه الوصلات أو تفصل اللوزة عن بقية أجزاء المخ، ويظهر عجزا واضحا في تقدير أهمية الأحداث الوجدانية، وهي الحالة التي يطلق عليها " العمى الانفعالي. (خيرى عجاج 2002).

ويؤدي العجز عن تقدير المشاعر العاطفية إلى فقدان الفرد للقدرة على التواصل مع الآخرين، فقد أجريت عملية جراحية لشاب أزيلت فيها اللوزة من دماغه لعلاج نوبات الصرع المرضية، بعدها تغير تماما وأصبح غير مكترث بالناس، يفضل الانطواء ويرفض العلاقات الإنسانية مع أنه كان قديرا في التحاور مع الآخرين، لقد صار لا يتعرف على أقرب أصدقائه وأقاربه حتى والدته، مع أنه كان قديرا في التحاور مع الآخرين، لقد صار لا يتعرف على أقرب أصدقائه وأقاربه حتى والدته، وظل لا يشعر بأي عاطفة في مواجهة كرب أو محنة شديدة، لعدم إهتمامه بأي شيء فهو نسي أي استجابة وجدانية.

فهناك علاقة بين تلف اللوزة والعجز عن التعرف على تعابير الوجه الانفعالية كالخوف والغضب والاشمئزاز. ويؤدي هذا التلف أيضا إلى تدهور قدرة الفرد على تقويم الموقف، يرتبط بأعراض مرض الفصام والاكتئاب والاهلاوس والقلق والاضطرابات التالية للصدمة، ويظهر العجز بصورة أوضح في التفاعل الاجتماعي، سامي عبد القوي (1985).

ويعتبر "جوزيف لودو Josephe Lodousc" عالم الأعصاب بمركز علوم الأعصاب بجامعة نيويورك أول من اكتشف الدور الرئيسي للوزة في المخ الوجداني.

وقد بينت أبحاث "جوزيف لودو" كيف تتحكم اللوزة في أفعالنا حتى قبل أن يتخذ كل من العقل المفكر والقشرة المخية قرار معين، فبؤرة الذكاء الوجداني تتمثل في المهام التي تقوم بها اللوزة ودورها المتداخل مع القشرة المخية، جولمان (2008).

6- السمات المميزة للعقل الانفعالي

يشير جولمان إلى أنه في السنوات الأخيرة لم يكن هناك نموذج علمي للعقل الانفعالي يفسر القدر الذي تشارك به الانفعالات في سلوكنا وكيف نكون متعلقين في لحظة ومتهورين في اللحظة التي تليها، ولم يكن هناك ما يفسر أسباب الانفعالات ومنطقها.

فقد قدم "بول ايكمان" رئيس معمل التفاعلات الإنسانية في جامعة كاليفورنيا/ سان فرانسيسكو و"سيمور ابتشتاين" عالم النفس الإكلينيكي في جامعة ماشوستس تقيما للعقل الانفعالي، (عثمان حمود الخضر، 2002)، حيث توصلا معا إلى السمات الأساسية التي تميز الانفعالات عن جوانب الحياة الانفعالية الأخرى، وتتمثل فيما يلي:

6 - 1 - استجابة سريعة لكن مشوشة

إن العقل الانفعالي أسرع بكثير من العقل المنطقي ويندفع إلى الفعل دون أن يفكر فيما يفعله وتؤدي سرعته إلى إعاقة الاستجابة المدرسية والتحليل المتأني الذي يتميز به المخ المفكر. والأفعال التي يقوم بها العقل الانفعالي تتميز بدرجة كبيرة من الإحساس باليقين نتيجة للطريقة المبسطة والمتسرعة في النظر للأمور التي قد تبدو محيرة تماما للعقل المنطقي، وبعد أن تهدأ الأمور أو حتى في منتصف الاستجابة نجد أنفسنا نتساءل: "ما الذي جعلني أفعل هذا"، وهذه علامة على أن العقل المنطقي قد تنبه في اللحظة ذاتها لكن ليس بسرعة المخ الانفعالي. (دانيال جولمان، 2008،ص581).

ونظرا لأن الفترة الفاصلة ما بين تنبيه الانفعال والاستجابة له قد تكون صفرا تقريبا، حتى بالمعايير الزمنية للمخ الذي يقاس بوحدات ألف جزء من الثانية، ويجب أن يتم إدراك الحاجة لعمل سريع بشكل تلقائي دون الدخول مطلقا في انتباه الوعي، وتجتاحنا هذه الاستجابة الانفعالية السريعة والمشوشة قبل أن نتعرف تماما على ما يحدث.

ويفترض"ايكمان" أن هذه السرعة التي تاخذنا بها الانفعالات قبل أن تعي حتى بوجودها لها ميزات تكيفية عالية، فهي التي تؤدي بنا للاستجابة للأحداث الملحة دون ضياع الوقت في التفكير في قرار الاستجابة أو نوعها وقد استخدم" ايكمان" النظام الذي طوره والذي يحدد الانفعالات من التعبيرات الخفية التي تظهر على الوجه، في تتبع الانفعالات السريعة التي قد تظهر على الوجه وتختفي في أقل من نصف ثانية.

وقد اكتشف" ايكمان" ومساعدوه أن التعبيرات الانفعالية تظهر كتغيرات في عضلات الوجه خلال بضع أجزاء من ألف من الثانية من بداية الموقف الذي أطلق الاستجابة، كما أن التغيرات الفسيولوجية التي تميز الانفعال كإعادة توزيع الدم أو تسارع ضربات القلب تحدث هي الأخرى خلال اجزاء قليلة من الثانية، وهذه السرعة تميز بشكل خاص الانفعالات الشديدة مثل الخوف من تهديد مفاجئ. ويرى ايكمان من الناحية التقنية أن الذروة القصوى للانفعال قصيرة للغاية وتستمر لمجرد ثوان وليس لدقائق أو ساعات أو أيام، ويرى أنه من سوء التكيف أن يستمر خضوع المخ والجسد للانفعال لفترة طويلة بالرغم من تغيير الظروف، وإذا استمرت الانفعالات الناتجة عن حدث منفرد في السيطرة علينا بعد انتهاء هذا الحدث دون اهتمام بما يدور حولنا عندئذ تصبح الانفعالات مرشدا مضللا لأفعالنا، ولكي تبقى الانفعالات طويلا يجب أن يستمر السبب الي أطلقها والذي يبقى يعمل على استثارتها المستمرة بعد ذلك. وعندما تستمر الانفعالات لساعات فإنها تستمر على هيئة حالات مزاجية أي بصورة صامتة والحالات المزاجية تحدد النغمة الوجدانية لكناه لا تكفي لصياغة إدراكنا وافعالنا كما تفعل الذروة القصوى والشديدة للانفعالات المكتملة. خضر، (2002).

6 - 2 - المشاعر أولا ثم الأفكار

إن العقل المنطقي بلحظة أو لحظتين عن العقل الانفعالي لذلك يعتبر العقل الانفعالي هو الاندفاع الأول، وهناك نوع آخر من الاستجابة الانفعاليةـ أبطأ من الاستجابة الفورية التي تجيش وتختمر في أفكارنا قبل أن تتحول إلى مشاعر ـ وهذا المسار الثاني لإطلاق الانفعالات يعد أكثر اتزانا وتكون في العادة أكثر وعيا بالأفكار التي تؤدي إليه. وفي هذا النوع من الاستجابات الانفعالية يكون التقييم أكثر شمولا حيث تلعب الأفكار والمعرفة دورا أساسيا في تحديد ما ينشأ من انفعالات بمجود عمل التقييم تأتي الاستجابة. وفي هذا التتابع البطئ تكون المشاعر مسبوقة بأفكار مفصلة، والانفعالات المركبة مثل الخوف أو الإحراج من امتحان متوقع فتحدث الانفعالات في ثواني ثم تتبعها الأفكار، دانيال جولمان، (2008).

وعلى العكس نجد في تتابع الاستجابة أن المشاعر تسبق الأفكار أو تحدث معها في نفس اللحظة وهذه الاستجابات الانفعالية سريعة الانطلاق تسيطر في المواقف الأساسية التي تهدد البقاء، فذلك هو مجال قدرة القرارات السريعة فهي تمهدنا للاستجابة للحظات الطوارئ، ومشاعرنا القوية تعتبر استجابات لا إرادية لا تتحكم في نشوئها. ويقول " ايمكان": " حقيقة أننا لا نمتلك القدرة على اختيار انفعالاتنا " وهي التي تمكن الناس من تبرير أفعالهم بأنها كانت صادرة عن انفعالات تملكتهم.

وبالإضافة للنوعين السريع والبطيء من الانفعالات حيث تنتج الأولى عن الإدراكات المباشرة والثانية عن التفكير المتروي، هناك أيضا الانفعالات التي تستدعى، والتي تراها في التعبيرات المسرحية والذكريات المأسوية التي يستحضرها الممثل لجلب الدموع، ولكن يتوقف الممثلون عن معظم الأفراد في المسار الثاني للانفعالات أي المشاعر الناتجة عن الأفكار. وبالرغم من أننا قد لا نستطيع أن نغير الانفعالات التي قد تتولد عن أفكار معينة، إلا أنه يضل بإمكاننا أن نختار ما نفكر به من أشياء، وكما تؤدي الخيالات الجنسية إلى مشاعر جنسية كذلك تؤدي الأفكار المرحة إلى الابتهاج، والأفكار الكئيبة إلى التأمل (داينال جولمان، 2008،ص585).

وخلاصة القول بأن العقل المنطقي لا يستطيع أن يحدد الأفكار التي ينبغي أن تشعر بها بل تأتينا هذه المشاعر كأمر واقع، وما يستطيع العقل المفكر أن يتحكم به هو المسار الذي قد تتخذه هذه الاستجابات. وإذا أخذنا بالقاعدة وليس الاستثناءات نجد أننا عاجزون عن اختيار الوقت الذي نصاب فيه بالغضب أو الحزن أو غيرهما.

6 - 3 - الواقع الرمزي الأشبه بالأطفال

ينظر العقل الانفعالي للعناصر التي ترمز للوقائع أو تستدعي ذكرياتها تماما كما لو كانت هي الوقائع نفسها، وذلك هو السبب الذي يجعل التشبيهات والاستعارات والتخيلات تخاطب العقل الانفعالي مباشرة، وكذلك تفعل الفنون مثل الروايات والأفلام والشعر والأغاني والمسرحيات وقد أتى فرويد بوصف ممتاز لمنطق القلب " العقل الانفعالي " من خلال مفهومه الذي أسماه " العملية الأولوية " للتفكير، وذلك هو منطق الدين والشعر والطفولة والحلم والأسطورة، وكما قال "جوزيف كامبل" الأحلام هي الأساطير الخاصة، والأساطير هي الأحلام المشتركة "دانيال جولمان، (2000).

ويرتبط سرد الأحلام والقصص في عمليات التفكير الأولوية بالترابط الحر، فكل موضوع يرمز للأخر ويحل كل الشعور محل أخر ويقوم مقامه ويتركز في الأجزاء، وليس هناك زمن أو قوانين تحكم العلاقة بين الأسباب والنتائج، وفي الواقع ليس هناك شيء إسمه "لا" في العملية الأولية، فكل شيء

ممكن، وتعتبر طريقة التحليل النفسي في أحد جوانبها فنا لإزالة الغموض واكتشاف هذه الاستبدالات للمعاني. ويقول" سيمور إيشتاين" أنه بينما يقوم العقل المفكر بعمل الروابط المنطقية بين الأسباب والنتائج نجد أن العقل الانفعالي غير مميز ويربط بين الأشياء لمجرد تشابهها في الملامح الظاهرية البارزة.

6- 4- الماضي المفروض على الحاضر

حين تتشابه بعض مواصفات حادث ما مع ذكرى ماضية أي من الماضي مشحونة بالانفعال يستجيب العقل الانفعالي بإطلاق نفس المشاعر التي صاحبت هذه الذكرى، ويستجب للحاضر كما لو كان هو ذلك الماضي، وتنشا المشكلة خاصة في حالة التقييم السريع والتلقائي من أننا نتجاهل أن ظروف الماضي قد تغيرت، والشخص الذي تعلمه العقوبات المؤلمة في الطفولة أن يستجب للعبوس والغضب والخوف والنفور تظل لديه هذه الاستجابة بدرجة ما عندما يبلغ سن الرشد بالرغم من أن العبوس لم يعد يحمل التهديدات الماضية. وحين المشاعر قوية يكون انفعالنا بها واضحا، لكن قد يصعب علينا أن نتعرف بدقة على انفعالنا بالمشاعر المشوشة أو الخفية بالرغم من تأثيرها الخفي على طريقة تعاملنا مع اللحظة الراهنة. وقد تتلون أفكارنا وانفعالاتنا في اللحظة الراهنة بأفكر ومشاعر من لحظة سابقة، حتى إن بدا لنا أن استجاباتنا نابعة فقط من ملابسات اللحظة الراهنة فيقوم العقل الانفعالي بإخضاع العقل المفكر الذي يسمح لنا بتبرير مشاعرنا واستجاباتنا بمن طلاقات اللحظة الجارية دون أن تدرك تأثير الذكريات الانفعالية. ومن هذا المنظور قد لا يكون لدينا أي فكرة حقيقية عما يدور حولنا بالرغم من اقتناعنا الواثق من فهمنا للحداث، في مثل هذه اللحظات يقع العقل المفكر في أسر العقل الانفعالي الذي يستغله في أغراضه الخاصة.

6 - 5 - الحقيقة التابعة للحالة

يعتمد عمل العقل الانفعالي بدرجة كبيرة على الحالة التي تمليها المشاعر الواردة في هذه اللحظة فما نفكر به أو نفعله عندما نكون في حالة الفرح والبهجة يختلف تماما عن سلوكنا أثناء الشعور بالغضب أو الكأبة. وفي أليات الانفعال نجد أن لكل شعور مخزونة الخاص من الأفكار والاستجابات بل حتى الذكريات. وتظهر هذه المخزونات التابعة للحالة بوضوح في لحظات الذروة القصوى للانغعال.

وتعتبر الذاكرة هي أحد العلامات الدالة على نشاط هذه المخزونات، حيث يشتمل جزء من استجابات العقل للموقف الانفعالي على إعادة ترتيب الذكريات والخبرات بحيث تصعد الأكثر ملائمة إلى قمة هرم الاختيار وبذلك يسهل تنفيذها، وهناك سمة بيولوجية مميزة لكل انفعال رئيسي عبارة عن نمط

عام من التغيرات تنتاب الجسم كله عند ظهور ذلك الانفعال إضافة إلى مجموعة منفردة من التلميحات التي يرسلها الجسم تلقائيا عندما يكون في قبضته.

7 ـ أهمية الذكاء الوجداني في حياة الفرد

تعتبر العواطف جزء وثيق الصلة بحاية الإنسان لما لها من دور هام وأساسي في جوانب السلوك الإنساني، وهي نبدأ انسجامه في المجتمع والقدرة على التالف مع القيم السائدة فيه، و الوجدان له مساحة واسعة في تكوين شخصية الفرد وبناء شخصيته، حيث أنها توجه طاقاته إلى العلاقات السليمة مع الآخرين ليصبح فردا اجتماعيا متوازن السلوك يعرف الخبرات الانفعالية التي يمر بها ويدرك كيفية ضبط نفسه وتفهم مشاعر الآخرين ويلعب الوالدين دورا أساسيا باعتبارهما المصدر البارز لتشكيل العواطف وإمكانية النمو الوجداني السليم للكفل من خلال أساليب التنشئة والعلاقات الأسرية.

يرى " جاردنر" (Gardner1993) إن أهمية الذكاء الوجداني ترجع إلى أن إسهاماته في التنبؤ بالنجاح المهني أعلى من إسهامات الذكاء الأكاديمي حيث يساهم هذا الأخير بنسبة 20% تاركا 80% للمتغيرات الأخرى (Gardner 1993) ويشير"جولمان" إلى أهمية الذكاء الوجداني في العلاقات الاجتماعية، بزملاء العمل والرفاق والأبناء وجميع من تربط الفرد بهم علاقات سلوكية تأثيرا وتأثرا، ويضيف إن الذكاء العاطفي يساعد في نجاح للفرد ويضمن له بناء علاقات مهنية داخل العمل، ويرى (Graves,2000) أن قياس الذكاء العاطفي يزيد من فعالية عملية انتقاء الأفراد عند التقدم للوظائف.

كما أن الدراسات السيكولوجية السابقة لم تهتم كثيرا بالانفعالات، ولكن في ظل الظروف الحالية وانتشار الانحرافات السلوكية والأمراض النفسية كالاكتئاب ودخول الأسر إلى عالم القلق وما يعانيه الطلبة من مشكلات انفعالية وظهور العنف الطلابي سواء في المدارس أو في الجامعات وتعد هذه النتائج سببا في الاهتمام باهمية الذكاء الانفعالي، الذي يشمل ضبط النفس والحماس والمثابرة والقدرة على حفز النفس، وهي مهارات يمكن تعليمها للأطفال لتتوفر لهم فرص أفضل في الحياة مهما كانت الإمكانات الذهنية لديهم. والمشكلة ليست في حالة العاطفة نفسها وإنما في سلامة هذه العاطفة وكيفية التعبير عنها، ولذلك في ظروفنا الحالية يقع دور كبير وجديد على المدرسة يدفعها للاطلاع بمهمة التعليم الانفعالي الذي يجب أن يكون أحد كفايات المعلمين والاستفادة من البحوث في هذا المجال، لأنها تزود المعلمين والمرشدين بأدوات وتقنيات يمكن استخدامها في مجال تنمية مهارات الذكاء الوجداني. (محمود خوالدة، 2004).

والذكاء الوجداني ساهم بدوره في توسيع النظرة الضيقة للذكاء حيث بإمكان الفرد معرفة العوامل المؤثرة التي تجعل من يتمتع بمعامل ذكاء مرتفع يتعثر في الحياة، بينما يحقق آخرون من ذوي الذكاء المتواضع نجاحا مدهشا في الحياة. فهناك أشخاص يتمتعون بذكاء مرتفع لكن لا يستطيعون تسيير حياتهم العاطفية، ويمكن أن يرد هذا إلى أن عامل الذكاء الأكاديمي ليس له سوى علاقة محدودة بالحياة العاطفية والانفعالية، فقد بفشل الشخص اللامع ودوافعه، وتتسبب العواطف المنحرفة في تحديد الصحة الجسدية وإصابتها بالمخاطر، لأن المواقف الأخلاقية تنبع من قدرات الإنسان العاطفية، فالتوازن العاطفي يحي الصحة النفسية والجسدية على السواء.

ويؤكد أيضا " جولمان" أن إدارة العواطف تقود إلى التفكير بالقيم وبالبقاء وإذا مورست بشكل جيد تنتج حكماء، فأهمية الذكاء الوجداني تتمثل في الصلة بين الإحساس والشخصية والاستعدادات الأخلاقية الفطرية، وذلك أن الانفعال بالنسبة للإنسان هو "واسطة" العاطفة، وبذرة كل انفعال، وهو شعور يتفجر داخل الإنسان للتعبير عن نفسه في فعل ما، وهؤلاء الذين يكونون أسرى الانفعال أي المفتقرون للقدرة على ضبط النفس، إنما يعانون من عجز أخلاقي، فالقدرة على السيطرة على الانفعال هي أساس الإرادة وأساس الشخصية، وأن أساس مشاعر الإيثار، إنما يكمن في التعاطف الوجداني مع الآخرين، أي القدرة على قراءة عواطفهم، أما العجز عن الإحساس باحتياج الأخر أو بشعوره بالإحباط فمعناه عدم الاكتراث، وإذا كان هناك موقفان أخلاقيان يستلزمهما عصرنا فهما على وجه الخصوص ضبط النفس والرأفة، الأعسر والكفافي، (2003).

ملخص الفصل

حظي مفهوم الذكاء الوجداني في السنوات بأهمية بالغة وتناوله كثير من الباحثين في ميدان التربية وعلم النفس، ويعتبر كتاب ماير وسالوفي والذي نشر سنة 1990 بعنوان الخيال والمعرفة والشخصية أولى المحاولات الفعلية لدراسة هذا المفهوم، والذكاء الوجداني يتضمن عدة قدرات ومهارات شخصية تتمثل في معرفة الفرد لذاته وعواطفه عواطف الأخرين، وأن يسيرها وان يعمل على تحفيز ذاته، وأن يتعرف على مشاعر الاخرين وعواطفهم وأن يسير علاقاته مع الآخرين، والذكاء الوجداني لا يمثل قدرة مستقلة من ضمن قدرات الشخصية، بل يمثل أهم جوانبها لأنه يتضمن أقوى السمات التي تصف شخصية الفرد، فالذكاء الوجداني يجمع في أبعاده ومضامينه بين المعرفة والوجدان والسلوك.

ففي نموذج القدرة نجد أن الذكاء الوجداني يتكون من مجموعة من القدرات العقلية والتي تنشأ من تكامل النظام المعرفي والنظام الانفعالي عند الفرد، بما تسمح له باكتساب المعرفة والتعلم وحل المشكلات، فالأفراد يختلفون فيما بينهم في مهارات الإدراك والفهم الوجداني وكيفية استخدامها، كما أن قدرة الفرد على استخدام هذه الانفعالات والتكيف معها تعقد على مدى توظيف هذه القدرات الانفعالية بما يساهم في سعادته وفي نموه، وتعكس الانفعالات المعرفة الخاصة بعلاقات الفرد والعالم المحيط به من خلال المواقف التي يمر بها، والذكاء الوجداني في ضوء هذا النموذج هو القدرة على التعرف والتفكير في هذه المعلومات وحل المشكلات التي تواجه الفرد. والأفراد أصحاب الذكاء الوجداني المرتفع لديهم القدرة على الإدراك والفهم وإدارة الانفعالات وإتاحة الفرصة لهذه الانفعالات لتسيير تفكيرهم إلى الجهة السليمة التي تحقق لهم السعادة، ويتميز الأفراد الأذكياء وجدانيا من خلال نموذج القدرة بأنهم ينشئون في بيئات متوافقة، ولديهم القدرة على تشكيل إنفعالاتهم بكفاءة وغير إندفاعيين ويستطعون مخاطبة مشاعرهم والتواصل معها.

مراجع الفصل

1 - مدثر سليم أحمد: الواقع الراهن في بحوث الذكاء، الطبعة الأولى، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية (2003)

2 ـ مدحت أبو النصر: تنمية الذكاء الوجداني، دار الفجر للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، (2008)

3 ـ عدنان العقوم: علم المعرفي، النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية عمان(2000) .

4 ـ عصام زيدان، كمال الإمام: الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعلم وبعض أبعد الشخصية لدى طلبة كلية التربية النوعية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، جامعة المنوفية، العدد الثالث(03) السنة الرابعة عشرة (2002).

5- Bernet M : Emontional Intelligence, Components and correlates, paper presented at the annual meeting of the American psychological, Canada 1996 .

6 ـ خيري عجاج: الذكاء الوجداني، الأسس والتطبيقات الطبعة الأولى، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة (2002)

7 ـ فاروق السيد عثمان، عبد السميع رزق: الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه، مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر، العدد 38، 2001.

8 ـ فؤاد بهي السيد: الذكاء، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، 1979.

9 ـ الزيات فريد: الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، سلسلة علم النفس المعرفي، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر، 1995.

10 ـ الزيات فريد: تنمية الذكاء الوجداني ـ باستعمال أنشطة العب ـ و أثره على خفض الاضطرابات السلوكية لدى طفل الروضة، رسالة دكتراه، كلية رياض الأطفال، القاهرة، .2006

11 ـ فؤاد أبو حطب: الذكاء الشخصي، النموذج البحث، المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ص 15 ـ 32- 1991.

12- Gardner H : Multiple Intelligences ; the theory in practice, NEW York Basic Books, (1993).

13 ـ جابر عبد الحميد جابر: الذكاء الوجداني و الانجاز الأكاديمي، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى 2003.

14 ـ محمد عبد الرحيم عدس: الذكاء من منظور جديد، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع الطبعة الأولى، عمان، الاردن، .1997

15 ـ محمود خوالدة، الذكاء الانفعالي، الطبعة الأولى، دار العربية للكتاب، مصر، 2004.

16 – Mayer & Salovey : Emotionnal Intelligence, N. Y: prentice hall, 1990.

17 ـ عثمان حمود خضر: الذكاء الوجداني، هل هو مفهوم جديد؟ مجلة الدراسات النفسية، المجلد 12 العدد الول، القاهرة، 2002.

18 ـ عفاف احمد عويس: العلاقة بين الذكاء الوجداني والبول و الرفض الوالدي لدى طفل المدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، القاهرة، 2007.

19- Mayer&Salovey : What is Emotionnal intelligence, Emotionnal development and emotional intelligence Ney Yourk, 1997.

20 ـ دانيال جولمان: ترجمة هشام الحناوي: ذكاء المشاعر، هلا للنشر و التوزيع، القاهرة ، 2000.

21 ـ صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافي: الذكاء الوجداني، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، عبدة غريب، القاهرة، 2003.

22 ـ السيد إبراهيم السمادوني: الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم، مجلة عالم التربية، العدد الثالث 2001.

24 ـ سامي عبد القوي: علم النفس الفسيولوجي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1985.

25 ـ فاروق السيد عثمان، محمد عبد السميع رزق: الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه، مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر، العدد 38 ص 11-31 2001.

26- Mayer & Salovey : Measuring Emotional Intelligence With the Msceit, 2003.

28- Goleman D: Emotionnal intelligence, Key to leadership. Health progress,1999.

29 ـ دانيال جولمان، الذكاء العاطفي، ترجمة هشام الحناوي، مكتبة الأسرة، دار هلا للنشر والتوزيع،القاهرة، مصر، (2008).

الفصـــل الرابـــــــع

الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها

الفصل الرابع : الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها

مدخل :

يتعرض الأفراد في جميع مراحل حياتيم الى مواقف ضاغطة ومؤثرات شديدة من مصادر عديدة كالبيت والعمل والمجتمع ، حتى أطلق البعض على هذا العصر صفة عصر القلق والضغوط النفسية، ويعود ذلك الى تعقيد أساليب الحياة، والمواقف الاسرية الضاغطة وبيئة العمل وطبيعة الحياة الاجتماعية، فأهداف وإهتمامات الأفراد كثيرة والأماني والتطلعات عالية ولكن الاحباطات والعوائق كثيرة، مما يجعلنا نعيش فعلا عصرا يزخر بالصراعات والتناقضات والمشكلات وتزداد فيه متطلبات الحياة وتتسارع فيه التغيرات التكنولوجية والثقافية والقيمية، مما ينتج عنه مواقف ضاغطة شديدة ومصادر للقلق والتوتر وعوامل الخطر والتهديد، هكذا أعتبرت الضغوط النفسية إحدى الموضوعات المهمة التي شغلت بال المتخصصين في فروع علمية مختلفة، وقد كان علماء النفس على رأس هؤولاء المهتمين حيث كان مفهوم الضغوط عبارة عن متغير ضمني يعمل كإطار تنظيمي للتفكير في الأمراض النفسية، وهذا ما أكدته نظرية التحليل النفسي بصفة خاصة.

وبرغم ذلك فقد كان مصطلح" القلق "هو المصطلح المستخدم وليس" الضغوط"، حيث لم تظهر كلمة " الضغوط "في فهرس مجلة "الملخصات السيكولوجية "حتى عام 1949 وكان للحرب العالمية الثانية تأثيرا حّفز كلا من أصحاب النظرية والبحث في مجال الضغوط . وقد تم الكشف عن واحد من التطبيقات السيكولوجية لمصطلح الضغوط في كتاب متميز عن الحرب كتبه جرينكر وسبيجل (Grunker & Speigel) سنة (1945) بعنوان" البشر تحت الضغوط " نقلا عن (Lazarus & Folkman, 1984, P5. .

ويعتبر (لازاروس 1966) أحد العلماء البارزين في دراسة الضغوط النفسية حيث قام بتطوير دراسات بطرق متعددة وتنبثق أهمية أعمال لازاروس من إهتمامه بعملية" المواجهة أو التعايش مع الضغوط " Coping ". حيث أعتبرها هي المفسرة للفروق الكبيرة في المردود التكيفى للأفراد، وقد اعتنى كل من هولمز و راهي (Holmes & Rahe) بقضية أحداث الحياة الضاغطة Stressful) (life eventsوهى الأحداث التي تساهم في حدوث الضغوط بأشكال مختلفة لدى الأفراد. وقد قدما أداة لقياس أحداث الحياة الضاغطة المدركة وأطلقا عليها اسم مقياس " تقدير إعادة التوافق الاجتماعي" (Davison & Neale, 1994, Social Readjustment Rating Scale)

ويمكن القول إن الضغوط كانت موضوعا للبحث في الماضي وهي كذلك في الحاضر، ولا يأتي الاهتمام بها لمجرد أنها موضوع جيد للبحث، وإنما لكونها واحدة من حقائق الحياة، ولكونها قضية تهم العامة من الناس والخاصة، فلا يكاد يوجد إنسان على وجه الأرض لا يعانى الضغوط بأشكال مختلفة وبصورة تكاد تكون يومية، وتتفاوت هذه الضغوط في شدتها ونوعها من شخص لآخر ومن وقت لآخر لدى الفرد نفسه.

ومن الفئات التي تتعرض إلى الضغوط النفسية بشكل يومي نجد فئة الطلبة الجامعيين وهذا نظرا للمواقف المختلفة التي يتعرضون إليها، والمتمثلة في مواجية الامتحانات والعلاقات مع الزملاء والأساتذة ، والمنافسة من أجل النجاح والمشكلات العاطفية والتعامل مع متقضيات البيئة الجامعية وأنظمتيا وقوانينيا، والضغط النفسي يعبر عما يحدث للفرد عندما يتعرض لمواقف يتضمن مؤثرات يصعب عليه مواجهة متطلباته وبالتالي يتعرض لردود فعل انفعالية وعضوية وعقلية تتضمن مشاعر سلبية وأعراض فسيولوجية تدل على تعرضه للضغط .

1 - المعنى اللغوي لكلمة "ضغط " :

لكلمة "ضغط" كما ورد في معجم المعاني الجامع عدة معانٍ في اللغة العربية، فيقال ضغَطَ / ضغَطَ على يَضغَط، ضَغْطًا، فهو ضاغِط، والمفعول مَضْغوط.

ضَغَطَ عَلَيْهِ : تَشَدَّدَ ، ضَيَّقَ عَلَيْهِ

ضَغَطَ الزِّرَّ أَو عَلَيْهِ : كَبَسَ

ضَغَطَ بِقَدَمِهِ عَلَى الدَّوَّاسَةِ : نَزَلَ عَلَيْهَا بِقَدَمِهِ وَدَفَعَ بِهَا

ضَغَطَ الكَلاَمَ : بَالَغَ فِي إِيجَازِهِ

ضَغَطَهُ : غمزَه عصره وكَبَسَه إِلى شيءٍ كحائط أَو غيره

ضغَطَهُ : قَهَرَهُ أَو أَكْرَهَهُ

ضغَط النَّفقات : خفَّضها ،

وتشير الكلمة في الجمع إلى ضغوط، ضغَط على يده، صافحه بحرارة ضغطه ضغطا أي غمزه لشيء كحائط أو نحوه، ويقال ضغط الكلام إذا بالغ في اختصاره وإيجازه بحيث يتخلى عن التفاصيل، ومن تصريفات الكلمة متضاغطة أي حين يزاحم احدهما الأخر ويضيق كل منهما على الطرف الأخر .

ومن المعاني التي تدل عليها كلمة" ضغط "وتصريفاتها ما له علاقة بالقضايا المادية أو في قضايا الطب، مثل ضغط الدم وهو ما يحدثه الدم من أثر على جدار الأوعية الدموية إما في الهندسة فتعني

كلمة ضغط القوة الواقعة على وحدة المساحات في الاتجاه العمودي عليها، كما يقال الضغط الجوي ويقصد به الضغط الذي يتركز على نقطة معينة بفعل الثقل الذي يحدثه عمود الهواء على هذه النقطة وغيرها من المعاني المختلفة.

أما الدلالة اللغوية لكلمة "ضغط" عندما يتعلق الأمر بالسلوك الإنساني بصفة عامة فهي تعني الضيق والقهر والاضطرار، كما أنها تعني الزحمة والشدة والمجاحدة بين الدائن والمدين (إبراهيم أنيس و آخرون 1985) .

21- 2- تعريف الضغوط النفسية

يعد مصطلح الضغط من المصطلحات قديمة الاستعمال في مجال العلوم الطبيعية حيث يعتبر أحد المكونات الطبيعية في الحياة اليومية للفرد، أما في مجال علوم التربية وعلم النفس فقد تطرق لمفهوم الضغط الكثير من العلماء والباحثين لذلك لا نجد تعريفا متفق عليه ومحددا للضغوط .

فقد اختلف الباحثون حول تعريف الضغوط فمنهم من نظر إليها على أنها مثيرات أو منبهات Stimulus، ومنهم من تعامل معها باعتبارها استجابات Réponses، ومنهم من نظر إليها في ضوء العلاقة بين المثيرات والاستجابات (جمعه يوسف، 2004، ص 16).

ولكي نكون أكثر دقة في استخدامنا للمصطلحات فنستخدم الضواغط أو مثيرات المشقة عندما نتحدث عن أسباب الضغوط أو مصادرها، ونستعمل كلمة ضغوط عندما نتحدث عن الاستجابة لهذه الضغوط ، وفي ما يلي بعض أراء الباحثين حول تعريف الضغوط :

22- 2-1 – الضغوط كمثيرات

يتبنى معظم علماء النفس تعريف الضغوط باعتبارها مثيرات وهذه المثيرات الضاغطة هي في الغالب أحداث تفرض على الفرد، أو ظروف تنبع من داخل الشخص نفسه مثل الجوع أو مختلف الرغبات والغرائز، كما تنشأ أيضا من الخصائص العصبية للفرد، وهناك أنواع عديدة من الأحداث التي توجد في البيئة المحيطة بالفرد والتي يمكن أن يطلق عليها مثيرات الضواغط ويصنفها كل من لازاروس وكوهين (Lazarus et Cohen) في ثلاث فئات هي :

- التغيرات الحياتية الكبرى أو الرئيسية وهى عادة مزلزلة Cataclysmic وتؤثر فى أعداد كبيرة من الأشخاص.
- أحداث الحياة الكبرى التى تؤثر على شخص واحد أو عدد قليل من الأشخاص.

- منغصات الحياة اليومية .

من هنا يمكن أن نعرف الضغوط بأنها الأحداث التى تفرض على الشخص وتلزمه أو تتطلب منه تكيًفا فسيولوجيا أو معرفيا أو سلوكيا (Lazarus & Folkman, 1984, P. 12).

23- 2-2 -الضغوط كاستجابات

يعتبر هانز سيلى (Hans Selye) واحدا من الذين يعتبرون الضغوط استجابة للظروف البيئية، ومن ثم فهي تعرف على أساس معايير ومحكات مختلفة مثل الانزعاج الانفعالي وتدهور الأداء أو التغيرات الفسيولوجية للفرد مثل زيادة توصيل الجلد للكهرباء أو زيادة في مستوى إفراز هرمونات معينة .

ويرى بعض الباحثين مثل لازاروس إلى الطريقة التي ندرك بها أو نقدر بها البيئة هي التي تحدد ما إذا كان الضغط موجودا أم لا، وبشكل أكثر تحديدا فإننا نحس أو نشعر بالضغط عندما نقيّم الموقف بأنه يتطلب استجابات تكيفية من الفرد، ومن هنا فإن التعريف بهذه الطريقة يسمح لنا أن نضع في اعتبارنا الفروق بين الأفراد في كيفية الاستجابة للأحداث الخارجية المتشابهة (Davison & Neale, 1994 .p191) .

3-2- الضغوط كعلاقة تفاعلية

يرى بعض الباحثين أن تعريف الضغوط ينبغى أن يؤكد على العلاقة بين الفرد والبيئة أي بين المثيرات والاستجابات . فالضغوط هي مترتبات لعمليات التقدير لدى الفرد وتقييم ما إذا كانت مصادر الفرد كافية للوفاء بالمتطلبات المفروضة عليه من البيئة أم لا. ومن ثم فإن الضغوط تتحدد بمدى المواءمة بين الشخص والبيئة، فعندما تكون مصادر الفرد كافية ومناسبة للتعامل مع الموقف الصعب، فسوف يشعر بقليل من الضغوط، وعندما يدرك الفرد أن مصادره ربما لن تكون كافية للتعامل مع الحدث أو الموقف إلا بشق الأنفس وبذل جهد كبير فسوف يشعر بمقدار متوسط من الضغط، أما عندما يدرك الفرد أن مصادره لن تكون كافية لتلبية متطلبات البيئة فسوف يشعر بتعرضه لكم هائل من الضغوط. وبالتالى فإن الضغوط تنتج عن عملية تقدير الأحداث باعتبارها ضاره او مهددة، أو تمثل تحديا وفحص الاستجابات الممكنة والاستجابة لتلك الأحداث (Lazarus & Folkman, 1984, P. 191; Taylor, 1999, P. 169).

وعليه يمكن تعريف الضغوط بأنها الحالة التى يدركها الكائن الذى يتعرض لأحداث أو ظروف معينة بأنها غير مريحة أو مزعجة أو على الأقل تحتاج إلى نوع من التكيف أو إعادة التكيف . وإن استمرارها قد يؤدى إلى آثار سلبية كالمرض والاضطراب وسوء التوافق.

ونود أن نشير هنا إلى أن الضغوط ليست مرادفة بالضرورة للقلق والتوتر النفسى أو العصبي كما أن الضغوط ليست بالضرورة سلبية أو سيئة، فالضغوط المعتدلة لها دور مهم فى تنشيط الكائن واستثارة دافعيته للإنجاز، ولذلك فإن انخفاض الضغوط أو ارتفاعها عن حدود معينة يكون له أضرار مؤكدة على الفرد .

2-4- تعريف الضغوط من الناحية النفسية

يعرف ماك جراف (Mc Graph, 1970: 211) الضغوط بأنها إدراك الفرد لعدم قدرته على إحداث استجابة مناسبة لمطلب أو مهام، ويصاحب هذا الإدراك انفعالات سلبية كالغضب، والقلق، والاكتئاب، وتغيرات فسيولوجية كرد فعل تنبيهي للضغوط التي يتعرض لها الفرد .

ويذكر سيلي (Selye, 1976) بأن الضغط هو "استجابة الجسم غير المحددة نحو أي مطلب يفرض عليه" وعرفها ايضا بأنها الحالة الناتجة عن عدم توازن بين مطالب الموقف وقدرة استجابة الفرد لهذا الموقف، بينما يعرف (فاخر عاقل، 1979) الضغط هو "حالة من التوتر النفسي الشديد."

ويشير كل من (طلعت منصور وفيولا الببلاوي 1989) إلى أن الضغوط stress ظاهرة من ظواهر الحياة الإنسانية يخبرها الإنسان في مواقف وأوقات مختلفة تتطلب منه توافقا أو إعادة توافق مع البيئة. ويقولان بأن الضغوط المهنية قد تمثل عاملا هاما يسهم في مختلف الاضطرابات النفسية والجسمية عند الفرد.

ويري (شاكر قنديل، 1993) أن مفهوم الضغوط يشير إلى وجود عوامل خارجية ضاغطة على الفرد سواء بكليته أو على جزء منه وبدرجة تحدث لديه إحساسا بالتوتر أو تشويها في تكامل شخصيته، وحينما تزداد شدة هذه الضغوط فإن ذلك قد يفقد الفرد قدرته على التوازن ويغير نمط سلوكه عما هو عليه.

ويشير كل من (ميدل وهيث، 1981) نقلا عن (وفاء عبد الجواد، 1994) إلى أن الضغوط عبارة عن قوة تسبب جهدا فسيولوجيا وسيكولوجيا لدى الفرد عند تعرضه لمثير أو أن الضغوط رد فعل فسيولوجي وسيكولوجي وانفعالي وعقلي ناتج عن استجابات الأفراد للمثيرات البيئية والصراعات والأحداث الضاغطة المتباينة .

أما (صالح أبو حطب، 2006) فيري أن الضغوط النفسية تتجلي في إطار كلي متفاعل يتضمن الجوانب النفسية، والجسمية، والاقتصادية، والاجتماعية، والمهنية، ويتجلى ذلك التفاعل من خلال ردود فعل نفسية، انفعالية، فسيولوجية، لذلك فإن جميع الضغوط تعتبر ضغوطا نفسية.

يتضح من خلال التعريفات السابقة للضغوط أن هناك شبه اتفاق فيما بينها على أن الضغوط تتمثل بوجود مثيرات بيئية وعوامل خارجية وصراعات وأحداث متباينة يتعرض لها الفرد في مواقف وأوقات مختلفة وتسبب له جهدا فسيولوجيا وسيكولوجيا وتحدث لديه إحساسا بالتوتر أو تشويها في تكامل شخصيته أو قد تفقده قدرته على التوازن وتكون سببا في ظهور مختلف الاضطرابات النفسية والجسمية.

3- طبيعة الضغوط النفسية

تعتبر كافة الضغوط النفسية من الظواهر الإنسانية المعقدة، التي تتجلى في كافة المجالات البيولوجية والنفسية الاجتماعية والاقتصادية والمهنية حيث أنها تكون متجسدة في الوسط الذي يعيشون فيه.

أولا: البيئة الطبيعية: وما تحويه من ضغوط الغلاف الجوي ودرجات الحرارة، والكوارث الكونية، ضيق السكن، قلة عدد الحجرات وضعف الإضاءة.

ثانيا: البيئة الاجتماعية: وما تحويه من ضغوط الشقاقات الأسرية، والتفاوت الحضاري، وكثرة الأنباء والأقران، وصراع الأجيال، واختلاف الاتجاهات والميول وقلة نصيب الفرد من الرفاهية الاجتماعية.(الرشيدي ،1999) .

ثالثا: الضغوط الاقتصادية: مثل ضغوط البطالة، وانخفاض الإنتاج، وعدم عدالة توزيع الناتج القومي والتفاوت الطبقي.

رابعا: ضغوط سياسية: بحيث تنشأ الضغوط من عدم الرضا عن نظام الحاكم القائم والصراعات السياسية والثقافية وهيمنة بعض القوى وعدم أهلية النظام الحاكم وعدم القدرة على التكيف مع أوضاع السياسة القائمة.

خامسا: ضغوط مهنية: ويكون منشأها مهنة الفرد، وما يقوم به من عمل مثل: الشقاق مع الزملاء، وعدم الرضا عن المركز الوظيفي والمرتب والترفيه والتمييز الغير مبرر.

سادساً: ضغوط المدرسة: والتي تتمثل في ضغط المناهج والامتحانات والعقوبات والقواعد المدرسية وحفظ الزملاء وازدحام الفصول والواجبات الأخرى. (الرشيدي، 1999) .

4- مراحل الضغوط النفسية

يعتبر هانز سيلي(selye) من الأوائل الذين تحدثوا عن التجارب المتنوعة على الحيوان والإنسان وقد تبين أن التعرض المستمر للضغط النفسي يؤدي إلى حدوث اضطرابات في أنحاء الجسم المختلفة مما يؤدي إلى ظهور الأعراض الذي أطلق عليها سيلي اسم زملة أعراض التكيف العام وهذه الزملة تحدث من خلال ثلاث مراحل وهي :

4-1 مرحلة استجابة الإنذار

وتبدأ هذه المرحلة بوجود صدمة أو خطر يتعرض له الفرد فيستدعي الجسم كل قواه الدفاعية لمواجهة الخطر الذي يتعرض له فيحدث نتيجة التعرض المفاجئ لمنبهات لم يكن مهيئاً لها وهذا من خلال مجموعة من التغيرات العضوية الكيميائية،و تغيرات الجهاز العصبي والهرموني فيزداد معدلات إفراز الأدرينالين، فترتفع نسبة السكر في الدم، ويتسارع النبض ويرتفع الضغط الشرياني، فيكون بالتالي الجسم في حالة استنفار وتأهب من أجل التكيف مع الفاعل المهدد.

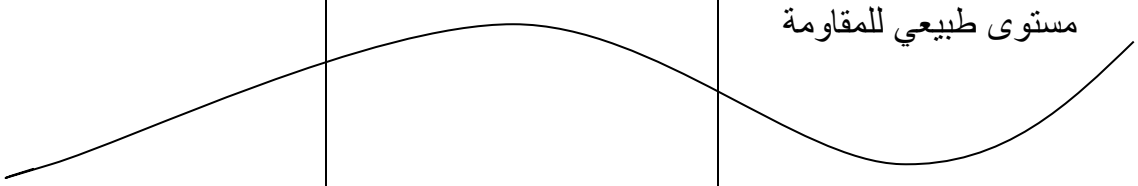
4-2 مرحلة المقاومة

في حالة إستمرار الموقف الضاغط فإن مرحلة الإنذار تتبعها مرحلة أخرى وهي مرحلة المقاومة لهذا الموقف، وتشتمل هذه المرحلة الأعراض الجسمية التي يحدثها التعرض المستمر للمنبهات والمواقف الضاغطة التي يكون الكائن الحي قد اكتسب القدرة على التكيف معها، وتعتبر هذه المرحلة هامة في نشأة أعراض التكيف أو ما يسمى بالأعراض السيكوسوماتية ويحدث ذلك خاصة عندما تعجز قدرة الإنسان على مواجهة المواقف عن طريق رد الفعل التكيفي، ويؤدي التعرض المستمر للضغوط إلى اضطراب التوازن الداخلي مما يحدث مزيداً من الإفرازات الهرمونية المسببة للاضطرابات العضوية.

4-3 مرحلة الإنهاك أو الإعياء

في حالة طال تعرض الفرد للضغوط المتعددة لفترة أطول، فإنه سوف يصل إلى نقطة يعجز عن الاستمرار في المقاومة ويدخل في مرحلة الإنهاك ويصبح عاجزاً عن التكيف بشكل كامل ، في هذه المرحلة تضعف قدرة الفرد على مواجهة مسببات الضغط و تنهار الدفعات الهرمونية وتنقص مقاومة الجسم الأمر الذي يؤدي إلى اختلال الوظائف النفسية والفسيولوجية لدى الفرد . وإذا توقف الأمر على العديد من الاستجابات التكيفية التي تساعد الفرد على حماية نفسه وهذا كلما تعرض إلى تغيرات ومواقف

ضاغطة، فانخفاض درجة الحرارة أو زيادتها وحالات الجوع والعطش والنشاط العضلي الزائد والتوتر الانفعالي كلها تؤدي إلى تغيرات في الكائن الحي نتيجة ما يسمى بحالة الضغط النفسي. (هلال ، 2000).

المرحلة 01	المرحلة 02	المرحلة 03
مستوى طبيعي للمقاومة 		
حركة المنبه (الجرس)	المقاومة	إنهاك (تعب)
يبدأ الجسم بالتغير في أول كشف للعوامل الضاغطة ، وكذلك نقل المقاومة	يزداد ظهور عوامل الضغط غير أن المقاومة تزداد أكثر من المعدل	بعد فترة مقاومة يبدأ الجسم في الإحساس بالإنهاك فتقل طاقة المقاومة.

الشكل رقم (2) : مراحل الضغوط النفسية حسب هانز سيلاي (Hans Selye)

5- مصادر الضغوط

لا تخلو حياة الإنسان من صعوبات وعقوبات مادية ومعنوية خفيفة وعنيفة تعوق سير دوافعه نحو أهدافها لعجز الإنسان عن اجتياز العقبة بطريقة سريعة مرضية . فالطريق الطبيعي لإزالتها أو التغلب عليها هو أن يضاعف مجهوده وإن يكرر محاولاته لتنحيها من طريقه، كأن يحاول الالتفاف حول العقبة أو استبدال الهدف المعوق بآخر أو تأجيل إرضاء الدافع (راجح، 1973) .

وبالتالي فإن الأزمات تنشأ من إحباط وصول الدافع أو أكثر من الدوافع القوية وهذا إحباط ينشأ من عقبات مادية أو اجتماعية أو شخصية أو نتيجة صراع بين الدوافع. فقد حظيت مسألة مصادر الضغوط أو ما يطلق عليه بعض الأفراد مجازا أسباب الضغوط بكم كبير من الاهتمام والدراسة ، وأفضت هذه الدراسات إلى تصنيفات مختلفة لمصادر الضغوط وفًقا لأسس متباينة منها :

أ - من حيث أنها ايجابية مثل الزواج و الترقية في العمل . ومن حيث انها سلبية مثل المرض والاصابة في العمل وموت شخص عزيز .

ب - من حيث انها ضغوط مستمرة كمنغصات الحياة اليومية ، ومن حيث انها ضغوط متقطعة مثل المناسبات الاجتماعية كالحفلات والاجازات و مخالفات القانون .

ج - من حيث المنشأ، وتصنف إلى ضغوط داخلية أى من داخل الفرد مثل الحاجات والمتغيرات الفسيولوجية، والطموحات والأهداف وغيرها ، وضغوط خارجية والتي تأتى من البيئة الخارجية وهى كثيرة كالضوضاء والظروف الطبيعية كالزلازل والبراكين والأعاصير، والملوثات وغيرها

د - من حيث المكان الذى تحدث فيه الضغوط مثل العمل أو البيت أو المدرسة أو الشارع وغيرها من الأماكن التي يتواجد فيها الفرد .

ه - من حيث عدد المتأثرين بها وتصنف إلى : ضغوط عامة أى التى يتأثر بها عد كبير من الناس كأحداث الزلزال و الكوارث الطبيعية وضغوط خاصة و التي تؤثر على فرد واحد أو على عدد محدود من الأفراد مثل حوادث الطرق ومشاكل الحياة اليومية .

و - من حيث شدة الأحداث والمواقف الضاغطة ويمكن أن تصنف إلى :ضغوط خفيفة ومعتدلة وشديدة او حادة .

ي - من حيث مجال الحياة الذي تحدث فيه الضغوط مثل المجال الاقتصادي أو السياسي أو الاجتماعي أو الإداري و غيرها .

هذه الأسس أو المحاور للتصنيف ليست منفصلة أو مستقلة تماما وإنما هي متداخلة ومتقاطعة فيما بينها ، فالحدث أو الظرف أو الموقف الواحد يمكن أن يصنف وفًقا لأكثر من محك فى الوقت نفسه (جمعه يوسف، 2004) .

6- النظريات المفسرة للضغوط النفسية

تعتبر ظاهرة الضغوط من الظواهر الإنسانية المعقدة، فهي تتجلى في مضامين بيولوجية، نفسية، اقتصادية ،اجتماعية و مهنية لأن كل المضامين لها انعكاساتها النفسية ولأن كل نواتج الضغوط تظهر في مخرجات فسيولوجية و نفسية. لذلك اهتمت النظريات في علم النفس بالإشارة إلى طبيعة الضغط النفسي و تفسير الانفعالات ذات العلاقة و الارتباط معه، وأكدت هذه النظريات على أثر الضغط النفسي في الجوانب الوظيفية السلوكية، المعرفية و الانفعالية، و رغم الاختلاف ما بين اتجاهات كل نظرية من النظريات، إلا أن هناك اتفاق على أثر الضغط النفسي على صحة الفرد و توازنه و تكيفه.

6-1 نظرية المواجهة أو الهروب Fight or Flight

ترتبط هذه النظرية بالعالم والتر كانون (Walter Canon) وهو من الأسماء البارزة فى بحوث الضغوط فى القرن العشرين وهو الذى وصف ما أسماه استجابة" الكر أو الفر" Fight or Flight ،

وقد افترض كانون أنه عندما يدرك الكائن أن هناك تهديدا ،فإن الجسم يستثار بسرعة وتسرى الدافعية في الجهاز العصبي السبمثاوى وجهاز الغدد الصماء للتعامل مع هذا التهديد وتعمل هذه الاستجابة الفسيولوجية على حمل الكائن لمواجهة مصدر التهديد أو الهروب ومن ثم أطلق عليها استجابة الكر والفر. وقد اعتبر كانون أن هذه الاستجابة تكيفية (Adaptive) واستدل على ذلك بأنها تمكن الكائن من الاستجابة السريعة للتهديد ، ومن ناحية أخرى خلص كانون إلى أن الضغوط يمكن أن تكون ضارة بالكائن إذا ما أدت إلى الإخلال بأدائه الانفعالى والفسيولوجى وسببت مشكلات صحية مع مرور الوقت ، وبخاصة إذا لم يكن الكائن قادرا على مواجهة التهديد أو الهروب منه واستمر فى التعرض لضغوط مستمرة، واستمرت الاستثارة الفسيولوجية في التصاعد ممهدة الطريق أمام المشكلات الصحية المختلفة . ويلاحظ هنا أن كانون استخدم لفظ" الكائن "ولم يستخدم لفظ" الإنسان "مباشرة، حيث أجرى تجاربه المبكرة على الحيوانات، واستنتج منها أن كل الكائنات (الحيوانات – الإنسان) تتعرض للضغوط وتتأثر بها .

ويرى كانون أن الكائن الحي يستطيع مقاومة الضغوط التي يتعرض لها بمستوى منخفض أما الضغوط الشديدة أو الطويلة الأمد فيمكن أن تسبب له انهيار الأنظمة البيولوجية التي يستخدمها الجسم في مواجهة تلك الضغوط .(Cannon ,1932)

2-6 نظرية هانز سيلي (H .Selye)

تؤكد نظرية هانز سيلي أن الضغط متغير غير مستقل وهو استجابة لعامل ضاغط يميز الشخص ويضعه على أساس استجابته للبيئة الضاغطة ،و يعتبر سيلي أن أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضغط عالمية وهدفها المحافظة على الكيان والحياة . (عثمان 2001)

ويعتبر سيلي من أشهر الأطباء الذين فسروا الضغط تفسيرا فسيولوجيا، وكما أنه وضح أيضا مدى تأثير الضغط على الإنسان كعملية مرتبطة بالمرض وتكيفه مع الضغط وهذا من خلال نظريته التي أطلق عليها نظرية الضغط للأمراض ، ويمكن تلخيصها في الدفاعات الهرمونية التي يقوم بها الجسم عند تعرضه للضغط، والتي يحدث لها نوع من سوء التعويض الفسيولوجي للنظام الهرموني الرابط بين الغدة النخامية في المخ والغدة الكظرية وذلك عند التعرض المستمر لموقف ضاغط، وهي تعتبر حيلا دفاعية لدى جسم الفرد لمواجهة المثيرات التي تهدد الاتزان وقد وصفها سيلي بزملة التكيف العام (General Adaptation Syndron) (حسين وحسين،2006) .

3-6 - نظرية الضغط النفسي سبيلبرجر

تعتبر نظرية "سبيلبرجر" SPIELBERGER" في القلق مقدمة ضرورية لفهم الضغوط لديه، فقد قامت نظريته في القلق على أساس التمييز بين قلق السمة وقلق الحالة، حيث عرف قلق السمة بأنه استعداد طبيعي أو اتجاه سلوكي يجعل القلق يعتمد بصورة أساسية على الخبرة الماضية.ويعتقد "سبيلبرجر" أن سمة القلق تشير إلى الفروق الثابتة نسبيا في القابلية للقلق، أي تشير إلى الاختلافات بين الناس في ميلهم إلى الاستجابة اتجاه المواقف التي يدركونها كمواقف مهددة، ذلك بارتفاع شدة القلق و تتأثر سمة القلق بالمواقف بدرجات متفاوتة حيث أنها تنشط بواسطة الضغوط الخارجية التي تكون عادة مصحوبة بمواقف خطرة محددة. (فاروق السيد عثمان:2001) .

أما قلق الحالة فهو قلق موقفي يعتمد على الظروف الضاغطة وهو حالة انفعالية مؤقتة تختلف في الشدة والتنوع عبر الزمن، حيث ركز "سبيلبرجر" في نظريته على الإطار البيئي للضغوط. وما يثبته في علاقة قلق الحالة بالضغط يستبعده عن علاقة سمة القلق أو القلق العصابي الناتج عن الخبرة السابقة بالضغط، حيث أن القلق هو سمة من سمات شخصية الفرد في الأصل . (هارون توفيق الرشيدي:1999) .

ومن جهة ثانية ميز "سبيلبرجر" بين كل من القلق والضغوط والتهديد:

1 - القلق (Anxiété) :عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل ما من الضغوط.

2- الضغوط:(Stress) : يشير هنا المصطلح إلى الاختلافات في الأحوال البيئية التي تتسم بدرجة ما من الخطر الموضوعي.

3- التهديد: يشير هذا المصطلح إلى التقدير والتفسير الذاتي لموقف خاص(عبد العزيز عبد المجيد محمد:2005) .

إذا كان "سبيلبرجر" قد اهتم بتحديد خصائص وطبيعة المواقف الضاغطة التي تؤدي إلى مستويات مختلفة لحالة القلق، إلا أنه لا يساوي بين المفهومين (الضغط والقلق) و ذلك لأن الضغط النفسي وقلق الحالة يوضحان الفروق بين خصائص القلق كرد فعل انفعالي والمثيرات التي تستدعي هذه الضغوط (فالقلق كعملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل ما من الضغط و تبدأ هذه العملية بواسطة مثير خارجي ضاغط).(هارون توفيق الرشيدي:1999) .

ويميز "سبيلبرجر" بين مفهوم الضغط ومفهوم التهديد بأنهما مفهومين مختلفين، فكلمة ضغط تشير إلى الاختلافات في الظروف والأحوال البيئية التي تتسم بدرجة ما من الخطر الموضوعي. أما كلمة تهديد فتشير إلى التقدير والتفسير الذاتي لموقف خاص على أنه خطير أو مخيف أي بمعنى توقع خطر أو إدراك ذاتي للخطر.

ويهتم "سبيلبرجر" في الإطار المرجعي لنظريته بتحديد طبيعة الظروف البيئية المحيطة والتي تكون ضاغطة،ويميز بين حالات القلق الناتجة عنها (البيئة) ويحدد العلاقة بينها وبين ميكانيزمات الدفاع التي تساعد على تجنب تلك النواحي الضاغطة.

فالفرد في هذا الصدد يقدر الظروف الضاغطة التي أثارت حالة القلق لديه ثم يستخدم الميكانيزمات الدفاعية المناسبة لتخفيف الضغط (كبت، إنكار، إسقاط) أو يستدعي سلوك التجنب الذي يسمح بالهرب من الموقف الضاغط.(هارون توفيق الرشيدي:1999).

ويعتبر "سبيلبرجر "1979) "SPIELBERGER)"احد العلماء الذين وضعوا تفسيرا للضغوط النفسية (Stress) معتمدا على نظرية الدوافع، إذ يرى أن الضغوط تلعب دورا في إثارة الاختلافات على مستوى الدوافع في ضوء إدراك الفرد لها.

وقد حددها في ثلاث أبعاد رئيسية وهي الضغط و القلق والتعليم (أحمد نايل واخرون :2004) هذه النظرية ترتكز على المتغيرات المتعلقة بالمواقف الضاغطة وإدراك الفرد لها، حيث أن الضغط يبدأ بمثير يهدد حياة الفرد وإدراك الفرد لهذا المثير أو التهديد و ردّ الفعل النفسي المرتبط بالمثير، وبذلك يرتبط برد الفعل على شدة المثير و مدى إدراك الفرد له. (نفس المرجع السابق) .

4-6 نظرية المنبهات المؤذية

طرح النظرية العالم بص (Buss) الذي يرى الأحداث الضاغطة "بأنها منبهات مؤذية مهددة تواجه الفرد في حياته اليومية، ومن تلك الأحداث مختلف حالات الاحباطات والحرمان والفقدان "(Buss ,1962,P .189). ويرى أن هناك أنواعا محددة من المنبهات المؤذية مثل الرفض الاجتماعي social rejection و التهديد treat ، وأعطى تلك المنبهات اهتماما سواء كان حدوثها " لفظيا " أو "سلوكيا" ، ويرى ان الرفض يمكن ان يكون على أشكال منها :

الرفض الواضح الصريح ، ويعني مواجهة الفرد الموقف بصورة مباشرة مثل اجباره ترك المكان بحضور الاخرين ، والرفض اللفظي غير مباشر مثل الاستهزاء بالاخرين والسخرية منهم .

5-6 نظرية العوامل المتعددة

قدم موس و شيفر (Moos & Schaefor) نموذج العوامل المتعددة في تفسير الضغوط النفسية ، الذي يعد من أشمل النماذج التي توضح العوامل الأساسية التي تؤثر في استجابة الفرد للضغوط والتي تمر بثلاث مراحل هي :

المرحلة الأولى :

وتتضمن العوامل الديمغرافية والشخصية التي تتعلق بنوعية شخصية الفرد والعوامل البيئية المحيطة به ، وتفاعل العوامل الشخصية والاجتماعية وعلاقتها بادراك الفرد للحدث الضاغط .

المرحلة الثانية :

وتكون على ثلاث خطوات :

1 – إدراك الفرد لمعنى الحدث الضاغط ، وهذا الإدراك يبدأ بعد صدمة الحدث الضاغط بصورة مفاجئة ،ثم يزداد وضوحه حتى يدرك جوانبه ونتائجه مما يسهل عليه التعامل معه .

2- الأعمال التي تهيأ الفرد للتوافق مع الحدث الضاغط ، ومحاولته الاحتفاظ بتوازنه والتحكم بمشاعره السلبية التي خلفها الحدث ، وشعوره بقدرته وكفايته على التحكم والسيطرة عليه .

3- محاولة الفرد اتخاذ أسلوب لمواجهة الموقف بهدف استعادة توازنه النفسي ،وتتضمن عمليات مختلفة هدفها حشد طاقات الفرد المعرفية والانفعالية لمواجهة الموقف الضاغط .

المرحلة الثالثة :

تعد محصلة لتفاعل جميع العناصر السابقة بهدف مواجهة الموقف ، وقد تكون المواجهة في صورة توافق ناجح وبالتالي يستطيع الفرد مواجهة حياته ، وقد يخفق الفرد في تحقيق التوافق فتظهر عليه الاضطرابات النفسية . (السلطان ، 2008) .

6-6 نظرية العجز المكتسب (Learned-Helplessness)

استخدم سيلجمان (Seligman) مفهوم العجز المتعلم أو المكتسب من خلال تجاربه في التسعينات ،ويشير هذا المفهوم إلى تكرار تعرض الفرد للضغوط إذا تزامن مع اعتقاده بأنه لا يستطيع التحكم أو مواجهة المواقف الضاغطة ، فإن هذا من شأنه أن يجعل الفرد يشعر بالعجز وعدم القيمة أو الاستحقاق ، وأن هذا الشعور بالعجز يجعله يبالغ في تقييمه للأحداث والمواقف التي يمر بها ، ويشعر بالتهديد فيها وفي نفس الوقت يشعر بعدم قدرته على مواجهتها مما يجعله يتوقع الفشل بشكل مستمر ويدرك أن ما يتعرض له من فشل وعدم القدرة على المواجهة في الماضي والحاضر سوف تستمر معه في المستقبل،

ومن ثم يشعر باليأس أو يترتب على ذلك الشعور السلبي والبلادة وانخفاض تقدير الذات ونقص الدافعية (جسين،وحسين ، 2006) .

7-6 نظرية التقويم المعرفي Cognitive appraisal

نشأت نظرية (لازاروس،1970) نتيجة للاهتمام البالغ بعملية الادراك والعلاج الحسي الادراكي ، والتقويم المعرفي هو مفهوم أساس يعتمد على طبيعة الفرد حيث أن تقديركم وتقويمكم التهديد ليس مجرد ادراك مبسط للعناصر المكونة للموقف ، ولكنه رابطة بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغط وبذلك يستطيع الفرد تفسير الموقف .

وقد انصب اهتمام ريتشارد لازاروس Richard lazarus على التقويم الذهني ورد الفعل من جانب الفرد للمواقف الضاغطة . واتفق مع والتر كانون على أن الضغط يحدث نتيجة للتفاعل بين الفرد والبيئة المحيطة . وأكد بصورة خاصة التقويم المعرفي للحدث من جانب الفرد وتفسيره له ثم الحكم على الموقف المواجه وتصنيفه على فيما يتعلق بالضغط (Parkinson & Colman 1995) .

ويكون التقويم بخصوص"كيف نعمل في مواجهتنا مع البيئة وفي حياتنا بشكل عام ، وكيف نتعامل مع ما هو مؤذ وننتفع منه ، وتفسير الفرد للأحداث التي يمر بها ما اذا كانت مؤلمة أو مهددة أو تشكل له تحديا، وموقفه من هذه الأحداث وكيفية التعامل معها" وكما أن الأفراد يختلفون في تقييمهم للمواقف من حيث الضغط ، فالموقف الذي يكون مصدر إزعاج لشخص ربما لا يكون كذلك لشخص آخر. وبسبب إضافته لهذه الأبعاد أصبحت دراسة الضغوط أكثر صعوبة وأكثر تحديا للباحثين. وكما حرص على التأكيد في كتاباته وتقييمه للدراسات ذات العلاقة على أن الضغوط الناتجة من الجوانب النفسية لا يمكن قياسها بصورة مباشرة وإنما يستدل عليه من ردود الفعل أو من معرفتنا للمواقف التي يمر بها الفرد . وقد اتفق معه العديد من الباحثين فيما يتعلق بالتأثيرات النفسية أو عوامل مرتبطة بشخصية الفرد في نوعية رد الفعل للمواقف الحياتية ، نذكر منهم على سبيل المثال " روبرت كهن Robert Kahn " الذي ركز على الأدوار الاجتماعية والتوقعات الشخصية كمسببات للضغوط ، و " هاري لفنسون الذي تناول الضغوط النفسية من منظور التحليل النفسي.(علي عسكر 2009) .

التعقيب على النظريات المفسرة لمفهوم الضغوط:

أشار والتر كانون Walter Canon في نظريته إلى عملية رد الفعل النفسي والفسيولوجي وأن الاستجابة الفسيولوجية هي التي يواجه الفرد من خلالها المواقف الضاغطة أو الهروب وأشار إلى وجود آلية في جسم الإنسان تساهم في احتفاظه بحالة من الاتزان الحيوي

أشار سليجمان في نظرية العجز المكتسب أنه اذا تعرض الفرد للضغوط وتزامن ذلك مع اعتقاده بأنه لا يستطيع التحكم في المواقف الضاغطة فإن الفرد يشعر بالعجز عن مواجهة الموقف الضاغط وعدم القيمة .

أما " كانون" و"سيلي" فقد فسرا الضغوط على أساس فسيولوجي فالإنسان الذي يعيش بدون درجة من الضغوط يعد إنسان ميت ولكن شدة الضغوط والتعرض المستمر المتكرر لها يترتب عليه الكثير من التأثيرات السلبية كالارتباك والفوضى والعجز عن اتخاذ القرارات وتناقض فاعلية السلوك. بينما فسرها "لازاروس" و"موس" و"شيفر" على أساس بيئي ، فالضغوط عندهم خاصية أو صفة لموضوع بيئي أي هناك علاقة بين الشخص والبيئة ويقومها الشخص على انها تفوق أو تزيد على امكانياته وأنها تمثل خطرا على استقراره وسعادته .

ويربط "سبيلبرجر" بين الضغط وقلق الحالة حيث يعتبر الضغط الناتج ضغطا مسببا لحالة القلق بينما حالة القلق موقفية تعتمد بصورة أساسية ومباشرة على الظروف الضاغطة .

ونستخلص مما سبق أن البحوث المعاصرة تقترح بأن رد الفعل تجاه مصادر الضغوط الغير مرغوبة ليس رد فعل بيولوجي بسيط غير محدد ، بل عملية معقدة يتداخل فيها أكثر من عامل نفسي وفسيولوجي أي كيف يدرك الفرد المثير أو الموقف ، وتحت أي ظرف وما طبيعة رد الفعل وما هي إمكانات وقدرات الفرد في تعامله مع المصدر أو مصادر الضغوط .

وفي الأخير تعتبر الضغوط كمنظومة مترابطة تسهم جميع الأطر النظرية فيها، حيث تسعى إلى تشكيل جوانب كثيرة من شخصية الطالب ، مهاراته، خبراته الاجتماعية وتصقل قدراته واستعداداته العقلية والمعرفية، تجعل منه كائنا اجتماعيا قادرا على التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي وعند هذا الحد تكون تكيفيه أما إذا تجاوزت ذلك فإنها تصبح خطرة ومهددة لكيان الفرد.

7- أعراض الضغوط

عندما يفشل الفرد في التحكم في المصادر التي تسبب له ضيقا وإزعاجا (ضغوط سلبية)، فإن جسمه يمر بخبرة أو حالة تعرف بالمواجهة أو الهروب . وعلى اثر ذلك تزداد ضربات القلب يتحول الدم من الأطراف إلى العضلات الداخلية ،تتسع حدقات العين، يسري الأدرنالين والدهون في الدم ، ويتحول التنفس من الحجاب الحاجز إلى الصدر. وهذه عمليات حيوية غير طبيعية تعود بالضرر على الجسم وتنهكه . (علي عسكر ،2009)

تظهر الاعراض مع استمرار المصادر المسببة للضيق ،ويجدر التنبيه هنا إلى أن الأعراض المختلفة لا تظهر جميعها في وقت واحد ولا على جميع الأشخاص ، فلكل فرد عالمه الخاص به ومن ثم ادراكه المميز للمواقف الحياتية .

وفيما يلي تصنيف لأعراض الضغوط المختلفة (Braham,1994,pp :32-35)

1-7 الأعراض الجسدية physical symptoms :

تتمثل هذه الأعراض في :

*التعرق الزائد والتوتر العالي .

* الصداع بأنواعه (نصفي ،دوري ،توتري).

* ألم في العضلات وخاصة في الرقبة والكتف .

* عدم الانتظام في النوم (الأرق ،النوم الزائد ،الاستيقاظ المبكر على غير عادة).

* تطبيق الفكين أو اصتكاك الأسنان .

* الإمساك و الإسهال والمغص والقرحة وعسر الهضم .

* التهاب الجلد والطفح الجلدي .

* التغير في الشهية والتعب أو فقدان الطاقة .

2-7 الأعراض الانفعالية Emotional symptoms

*سرعة الانفعال وتقلب في المزاج .

* العصبية و سرعة الغضب .

* العدوانية واللجوء إلى العنف .

* الشعور بالاستنزاف الانفعالي أو الاحتراق النفسي .

* الاكتئاب وسرعة البكاء .

3-7 الأعراض الفكرية أو الذهنية Intellectual symptoms

*النسيان و الصعوبة في التركيز .

* الاضطراب في التفكير والصعوبة في اتخاذ القرارات .

* ذاكرة ضعيفة أو صعوبة الصعوبة في استرجاع الأحداث .
* استحواذ فكرة واحدة على الفرد .
* انخفاض في الإنتاجية أو دافعية منخفضة .
* انجاز المهام بدرجة عالية من التحفظ .
* تزايد عدد الأخطاء وإصدار أحكام غير صائبة .

4-7 الأعراض الخاصة بالعلاقات الشخصية (Interpersonal symptoms)

*لوم الآخرين و تجاهلهم وعدم الثقة غير المبررة بهم .
*تصيد أخطاء الآخرين والتهكم والسخرية منهم .
* تبني سلوك واتجاه دفاعي في العلاقات مع الآخرين .
* التفاعل مع الآخرين بشكل آلي (غياب الاهتمام الشخصي أو تفاعل يكتنفه البرود) .

8- الأجهزة الحيوية المرتبطة بالضغوط النفسية

في ضوء تداخل وتكامل الأجهزة المختلفة التي تضم الأعضاء والأعصاب والعضلات والمواد الكيميائية المختلفة (الإنسان كنظام حيوي) ، يمكن القول بأن كل جهاز وعضو في جسم الإنسان له نصيب في رد الفعل للضغط .

ويعتبر الجهاز العصبي في جسم الإنسان المحور والمحرك لكل ما يقوم به الفرد من تعلم ، أو تذكر أو تفكير أو تعبير عن انفعال ما، أو الشعور بكل ما يحدث داخل جسمه أو في البيئة الخارجية التي تحيط به. ومن خلال أجزائه المختلفة وخاصة ما يوجد منها في الدماغ ، يقوم هذا الجهاز بالتنسيق بين الأنشطة المختلفة التي يقوم بها الفرد ويساهم في عملية الاتزان الحيوي والانفعالي .

ويبقى الجهاز العصبي في صدارة الأجهزة الحيوية التي ترتبط بردود الفعل تجاه الضغوط التي يتعرض لها الفرد، وخاصة القسم المعروف بالجهاز العصبي المركزي the central nervous system الذي يشمل الدماغ والنخاع الشوكي اللذان يتمركز فيهما معظم الخلايا العصبية الموجودة في جسم الإنسان (القسم الآخر هو الجهاز العصبي الفرعي أو الخارجي the peripheral nervous system الذي يشمل الأعصاب الدماغية والأعصاب النخاعية الشوكية التي تربط الدماغ والنخاع الشوكي بجميع أجزاء الجسم) .

وفيما يتعلق بعمل الجهاز العصبي بقسميه المركزي والفرعي ، فإنه يمكن تصنيف ذلك العمل أو الوظيفة إلى ارادي يخضع الى تفكيرنا ، ولا ارادي أو مستقل الذي يقوم به الجهاز العصبي الذاتي. ويعتبر هذا الجهاز وجهاز الغدد الصماء الأكثر إرتباطا بردود الفعل تجاه مصادر الضغوط . (علي عسكر ،2009) .

8-1 الجهاز العصبي الذاتي (المستقل)

يوصف هذا الجهاز بأن عمله انعكاسي أو آلي دون الحاجة الى التفكير من جانب الفرد ويقوم هذا الجهاز بتنظيم ضربات القلب ،حرارة الجسم ،عمليات الهضم ،الدورة الدموية، وإفرازات الغدد الصماء . ومع أنه يعمل بطريقة لا إرادية وبدون تدخل واع من الفرد، إلا ان اتصاله بالجهاز العصبي المركزي يجعله خاضعا لسيطرة الدماغ . وهناك تصنيفان للجهاز العصبي الذاتي السمبثاوي أو التعاطفي، والباراسمبثاوي. فالأول يهيء الجسم لمواجهة المواقف الضاغطة بينما الثاني يقوم بإعادة الجسم الى حالته الطبيعية والى حالة إسترخاء تساعد الجسم على الاحتفاظ بطاقته للمواقف اللاحقة .

ويعرف الجانب السمبثاوي بالمنقذ بسبب توليده للطاقة التي تمكن الجسم من المواجهة أو الهرب ، فحين يثار هذا الجزء فإن الجسم يكون في وضع غير عادي وبامكانات وظيفية تختلف عن الظروف العادية . فعلى سبيل المثال في حالة المواجهة أو الهرب يحتاج الجسم الى كمية أكبر من الدم ومن الأكسجين وطاقة أكبر التي غالبا تكون على حساب أجهزة الجسم الحيوية مثل الجهاز الهضمي الذي لا يعتبر حيويا في الرد على مصادر الضغوط .

8-2- التغيرات الفسيولوجية المرتبطة برد فعل المواجهة لبعض الأعضاء الحيوية في الجسم

*الدماغ : زيادة تدفق الدم وزيادة التمثيل الغذائي للغلوكوز .

*الجهاز الدوري زيادة ضربات القلب وتزايد تقلصات الأوعية الدموية الجانبية .

*الرئتان : زيادة معدل التنفس واتساع الشعب الهوائية وزيادة استهلاك الأوكسجين .

*الكبد : زيادة توليد الغلوكوز .

*الجهاز الهضمي : نقص بناء البروتين .

*الجلد : تناقص تدفق (سريان) الدم .

*الجهاز التناسلي : نقص بناء البروتين .

وعلى عكس القسم السمبثاوي ، تكون ردود فعل القسم الباراسمبثاوي أكثر تحديدا ، حيث تسرع من نشاط بعض الأعضاء الحيوية وتقلل من نشاط البعض الآخر. وبذلك تنخفض ضربات القلب ويبطؤ

التنفس ، وتصغر حدقة العين ويزداد نشاط الغدة اللعابية ، وينخفض الضغط ، وينخفض أيضا السكر الذي أنتجه الجسم لزيادة طاقته في مواقف المواجهة أو الهرب .

وفي ضوء الفروق الفردية ، فإن الأفراد ذوي النغمة الباراسمبثاوية يعودون الى الحالة الطبيعية بسرعة أكبر من الأفراد اصحاب النغمة السمبثاوية .

3-8 جهاز الغدد الصماء

يعتبر جهاز الغدد الصماء الجهاز المنظم الآخر الذي يعمل مع الجهاز العصبي ليتمكن الجسم من الاحتفاظ بحالة من التوازن الانفعالي والحيوي .ويصب هذا الجهاز الهرمونات مباشرة في الدم ، وهذه الهرمونات عبارة عن مواد كيميائية معقدة تقوم بتنشيط الجسم وتساهم في تهيئة الأعصاب والعضلات للاستجابة بالسرعة التي تتناسب والموقف المسبب للضغط النفسي . وكما أن الهرمونات تدخل في عمليات الايض metabolism (تحول الغذاء الى الطاقة التي يحتاجها الجسم للقيام بوظائفه المختلفة) .

ومع أهمية دور الغدد المختلفة ،الا أن أكثرها أهمية لإستجاباتنا السلوكية تجاه مصادر الضغوط الغدتان : الغدة النخامية the pituitary glands ، والغدتان الكظريتان أو غدد الطوارئ the adrenal glands .

1-3-8 الغدة النخامية

عبارة عن غدة بيضاوية تستقر في قاعدة الدماغ داخل تجويف عظمي في الجمجمة . وتستمد أهميتها من ارتباطها الوثيق بالمهيد ، ويشكلان معا حلقة الوصل بين الجهاز العصبي وجهاز الغدد الصماء. وبسبب ذلك فإن المنطقة المحيطة بالمهيد والغدة النخامية تعتبر موضع اهتمام الباحثين المهتمين بمعرفة المزيد عن العلاقة بين العقل والجسم أو الجانب الانفعالي والجانب المادي من الشخصية الإنسانية . ومن هنا فان استثارة المهيد يؤدي إلى استثارة الغدة النخامية وبذلك يمكن القول بأن توقعاتنا وردود الفعل تتحول إلى إفرازات للهرمونات التي تساعد الجسم للمواجهة .

2-3-8 الغدة الأدرنالية (الغدتان الكظريتان)

تقع الغدتان الكظريتان فوق الكليتين وكل واحدة فوق إحداهما ،ولذلك يطلق على الغدتين الكظريتين أحيانا الغدتان فوق الكليتين. وهذه الغدد هي المسؤولة عن المظاهر السلوكية مثل سرعة ضربات القلب والتنفس كرد فعل للاستثارة الانفعالية. وتتكون الغدة من جزئين : الجزء الداخلي الذي يسمى نخاع الكظر (Adrenal medulla) الذي يستجيب لرسائل الهيبوثلاموس فيفرز هرمون الادرنالين الذي يؤثر بشكل رئيسي على الجهاز الدوري . ومن خلال هذا الهرمون وهرمون

النورادرنالين و هرمون الدوبامين dopamine يظهر رد الفعل الكلي على الجسم ومادام يتلقي الدماغ رسائل عصبية تبين الحاجة الى استمرارية اليقظة، تستمر استثارة النخاع واذا استمر الموقف الضاغط فانه ينعكس سلبا على النخاع .

وأما الجزء الآخر و الخارجي للغدة فيسمى قشرة الكظر Adrenal cortex الذي يستجيب لاستثارة الهيبوثلاموس من خلال الغدة النخامية الذي يمهد لافراز هرمون أدرنكورتيكويتروبيك Adrenocorticotropic (ACTH) الذي يتوزع في مجرى الدم ليصل الى قشرة الكظر. هذه العملية تؤدي الى استثارة القشرة والتي بدورها تفرز هرموني الألدوستيرون Adosterome و الكورتيزون Cortison لمواجهة المواقف الضاغطة . وهذه الهرمونات توفر الطاقة بصورة الغلوكوز والأحماض الدهنية Fatty acid والأحماض الآمينيةAmino acids .

وفي حالة استمرار الضغوط فإن الإمداد البروتيني المطلوب والضروري لتكوين الكرات الدموية البيضاء(White blood cells) والأجسام المضادة(Anti-bodies) يتضاءل لدرجة القابلية للمرض. ولهذا فإن التعرض المستمر للضغوط يساهم في اجهاد العضلات (زيادة الفضلات فيها) ويضعف الجهاز المناعي والجهاز الدوري .

4-8 الأجزاء الثلاثة المتداخلة للدماغ كما حددها ماكلين (Mclean ,1990)

إذا نظرنا إلى الدماغ من الناحية الوظيفية كما يصوره ماكلين (Mclean) في تناوله لتطور الدماغ نجده ينقسم من الناحية الوظيفية الى ثلاثة أنواع أو "أدمغة " في دماغ واحد حيث أحدهم يرتبط بالعالم المادي، والثاني يرتبط بالعالم الداخلي الانفعالي ، والثالث يرتبط بالتجريد والتحليل. (عسكر ،2009) والأجزاء الثلاثة ليست منفصلة عن بعضها البعض ، بل هناك حلقات اتصال داخل كل جزء وبين الأجزاء جميعها .

1-4-8 الدماغ المادي

إن الدماغ المادي هو الجزء الذي نحس وندرك به العالم المادي من حولنا ونستجيب له ، وكما أنه يساهم في تكيف الجسم مع المثيرات الخارجية. ويعتبر الهيبوثلاموس أو المهيد (Hypothalamus) الجزء الرئيسي في الدماغ المادي .

2-4-8 الدماغ الانفعالي

الدماغ الانفعالي يتعامل مع الانفعالات والصور الذهنية المختلفة التي تنقلها الحواس . ويعتبر البعض هذا الجزء بمثابة القلب للجهاز العصبي المركزي ، حيث أنه يتعامل مع حالات الكراهية والحب والخوف والجاذبية وانفعالات اخرى تتعلق بالعلاقات مع الآخرين (Pearce,1994)

8- 4-3 الدماغ المفكر أو لحاء المخ Cortex

الدماغ المفكر يمكننا من القدرة على التحليل والتركيب والعد ، والتعامل مع المعلومات التي يوفرها الجزئان الآخران (الدماغ المادي والددماغ الانفعالي). ويساعد نمو الجسم الصلب Corpus callosum (مسارات الياف عصبية تربط بين أجزاء لحاء المخ في نصفي كرة المخ) على الاتصال مع الاجزاء السفلى من الدماغ، وعلى التفكير والتخطيط دون تدخل انفعالي ومادي.

9- اساليب مواجهة الضغوط النفسية

وفقًا لما يتسم به العصر الحديث من قلق وتوتر انفعالي وضغوط حياتية مختلفة، سعت بعض البحوث الحديثة إلى دراسة أساليب واستراتيجيات مواجهة ضغوط الحياة ، فالمواجهة هي الوسيلة التي يتبعها الفرد بهدف التقليل من حدة الضغوط الواقعة عليه . ومن بين الذين الذين أسهموا بدراسة استراتيجيات التعامل مع الضغوط (كارل ميننجر Carl Meniniger) حيث قام بدراسة السلوكيات التي يستخدمها الأفراد في تعاملهم مع الأحداث الضاغطة ،ووصف استراتيجيات التعامل " بأنها حيل ووسائل تنظيم طبيعية سوية للضغوط " . (رجاء ،2007).

وقدم (موس ، Moss ،1988) مفهوم استراتيجيات المواجهة الذي يتضمن نوعية السلوك التي يستخدمها الأفراد لمواجهة أحداث حياتهم الضاغطة والتصدي لها والتكيف معها ،وهما المواجهة الايجابية والمواجهة السلبية . (سرور ،2003) .

تعرف أساليب التعامل مع الضغوط "أنها الطريقة أو الوسيلة التي يستخدمها الأفراد في تعاملهم مع الضغوط الواقعة عليهم .فعرفها "سبيلبرجر":" بأنها عملية وظيفتها خفض أو إبعاد المنبه الذي يدركه الفرد على أنه مهدد له ."

كما عرفها ستراتون وهايز (Stratton&Hayes,1989,43) بأنها عبارة عن" استراتيجيات سلوكية يستطيع من خلالها الفرد التقليل من حدة الخبرات الضاغطة التي مر بها ."

ويتفق معهم سوزارلاند (Sutherland,1995,102) حيث يرى بأنها عبارة عن "استجابة سلوكية غير متوقعة للتقليل من حدة الضغوط، أو جعل الفرد أكثر قدرة على التعامل مع المواقف الضاغطة

وقد تبنت الباحثة لأغراض هذه الدراسة التعريف الذي قدمه (سفيان ابونجيلة) والمتمثل في "استراتيجيات المواجهة تشير الى تلك الجهود التي يبذلها الفرد للتغلب والسيطرة على الأحداث والمواقف الضاغطة ،او تحملها أو خفضها أو تقليلها سواء كانت الجهود نفسية أو سلوكية أو انفعالية ،وسواء كانت ايجابية أم سلبية أو فعالة وغير فعالة ،وبصرف النظر عما اذا كانت نتائجها جيدة ام غير جيدة . (أبو نجيلة ، 2007) .

9-2- تعريف المواجهة

المواجهة هى عملية التصدى للمتطلبات (الداخلية والخارجية) التى يقدرها الفرد على أنها مرهقة أو مكلفة أو تستنزف مصادره وموارده .وتتكون عملية المواجهة من الجهود - سواء النفسية أو السلوكية - التى تحاول إدارة (أى التغلب، التحمل، التقليل، الخفض) المتطلبات البيئية والداخلية . والصراعات التى تنشأ بين هذه المتطلبات الداخلية والخارجية. وينظر البعض إلى المواجهة على أنها سلسلة من التفاعلات بين الفرد بما لديه من مصادر، وقيم، والتزامات والبيئة المعينة بما فيها من مصادر ومتطلبات وقيود. وعليه فإن المواجهة ليست فعلا يتخذ لمرة واحدة، ثم ينتهى وإنما هى مجموعة من الاستجابات التى تحدث عبر الزمن والتى يؤثر بها الفرد فى البيئة المحيطة ويتأثر بها (Through: Taylor, 1999, P. 204-205).

ويعرف (بيلينجر و اخرون) المواجهة بأنها مجموعة السلوكيات التي يستخدمها الفرد بهدف تقدير مصادر الضغوط وتخفيض اثر الانعصاب الناتج عنها وتعديل التنبيه المصاحب لها.

(Billings ,Cronkite&Moos,1983)

9-3 محددات المواجهة الفعالة

هناك عدد من المتغيرات التى تحدد المواجهة الفعالة للضغوط وهى:

9-3-1-سمات الشخصية: مثل الوجدان الإيجابي، الصلابة، التفاؤل، الضبط النفسي، تقدير الذات، قوة الأنا والثقة بالنفس .

9-3-2-المصادر الداخلية: وتشمل الاتساق والانسجام في جميع جوانب حياة الفرد، الإحساس بأن للحياة قيمة ولها معنى، روح الفكاهة .

9-3-3 المصادر الخارجية: وتشمل الوقت، المال، التعليم، المهنة المناسبة، الأطفال، الأصدقاء، الأسرة، معايير الحياة المناسبة (Moss ,1995) .

9-3-4- أنواع استراتيجيات المواجهة

يقسم لازاروس وفولكمان (1984) اساليب المواجهة الى نوعين ، أولهما المواجهة التى تركز على المشكلة Problem Focused Coping . والمواجهة التى تركز على الانفعال Emotion Focused Coping ورغم أن هذه الأخيرة قد تستخدم أحياًنا وقد تكون مفيدة (على نحو مؤقت) فإن الأولى (المرتكزة على المشكلة) هي الاكثر فاعلية . والمقصود بالمواجهة المرتكزة على الانفعال هو أن الفرد ينشغل بحالته النفسية من جراء الضغط الذي تعرض له دون تفكيره بمصدر هذا الضغط أو سببه . فالطالب الذي يرسب فى الامتحان كل ما يعنيه (إذا كان مركزا على الانفعال) هو أنه حزين أو مكتئب، ومن ثم فإنه يفكر فى الخروج من المنزل أو السفر لتحسين حالته النفسية دون انشغال بسبب الرسوب ومحاولة علاجه حتى لا يتكرر .

9-3-5- المستوى العام من الصحة

فمن المعلوم أن الإنسان الأكثر صحة هو الأقدر على المواجهة حتى ولو طال أمد الضغوط التى يتعرض لها ومن ثم فإن الضغوط ينبغي أن تكون أشد وتستمر لفترة أطول حتى تستطيع التأثير سلبا على الشخص الذي يتمتع بالصحة.

9-3-6- مستوى الطاقة

لكل فرد منا مستوى أو كمية قصوى من الطاقة الجسمية والنفسية والتي يستطيع إنفاقها أو استهلاكها في وقت معين .هذا المستوى أو هذه الكمية محددة بالمستوى العام من الصحة، والغذاء اليومي، والشخصية، وعندما يتعرض الفرد لأكثر من أزمة أو حدث مزعج في الوقت نفسه فإن الطاقة الجسمية والنفسية ينبغى أن توزع وتقسم للتعامل مع كل الأزمات والمواقف .وهذا يعنى أن المتاح من الطاقة لمواجهة كل موقف أو أزمة سيكون أقل مما هو مطلوب .وكلما قل مستوى الطاقة المخصص لكل عضو أو مجموعة من العضلات كلها كان أكثر وأسرع عرضة للتعب والإرهاق، وكلما كان أقل قدرة على مواجهة الضغوط.

9-3-7- البيئة

يمكن للبيئة أن تسهم بشكل جوهري في تحديد قدرة الفرد على مواجهة الضغوط، وهى إما أن تساعد على زيادة القدر الناجم عن الضغوط أو تدعم مستوى الصحة والرفاهية لدى الفرد .ولابد من الإشارة إلى أن هناك نوعين من البيئات التى يمكن أن تؤثر فى قدرة الفرد على المواجهة. فالأولى هي

البيئة الفيزيقية وما تحتويه من عناصر كالحرارة الشديدة أو البرودة الشديدة، والضوضاء والتلوث والزحام وما ينجم عنه، والرطوبة، والمخاطر الطبيعية وغير ذلك.

والنوع الثانى هو البيئة الاجتماعية وما تحتويه من عناصر داعمة كالمساندة والمودة والحميمية من الآخرين والتعاون، أو عناصر مضادة كالصراعات والمشاجرات، والتنافس والعدوان الصريح والمستتر، وغير ذلك.

9-3-8- شدة المواقف الضاغطة

كلما كان الموقف ضاغطا، كان إفراز الهرمونات أعلى من المعدلات الطبيعية المطلوبة، وهو ما قد يعوق بعض العمليات الحيوية ويؤثر على الحالة الانفعالية وعلى الاستجابات المطلوبة والعكس صحيح.

10- تصنيف أساليب التعامل مع الضغوط النفسية

لايمكن التخلص من ضغوط الحياة ولكي يحيا وينجح الفرد في اعماله ويعيش حياته عليه أن يتعلم مهارات أو أساليب للتعامل مع الضغوط النفسية تمكنه من التوافق مع نفسه ومع البيئة التي يعيش فيها، ويصنف الباحثون أساليب التعامل مع الضغوط النفسية إلى نوعين أساليب لا شعورية و أساليب شعورية .

1-10 الأساليب اللاشعورية

تعني الأساليب اللاشعورية (أو آليات الدفاع) في نظرية التحليل النفسي "استراتيجيات لاشعورية مشوهة للواقع تعمد لحماية الأنا من القلق " (Bootzin et al , 1993,P :98) .

ومن أهم هذه الأساليب :

-الكبت (Repression)

ويعني قمع الدوافع غير المقبولة ودفعها لتستقر في اللاشعور . ويعد الكبت الآلية الدفاعية الأكثر أهمية ، اذ أن الإنسان يمارس الكبت للتخلص من شعور القلق والضيق الذي يعانيه بسبب ورود عوامل متضاربة من القيم والأهداف ، فيبعد عن شعوره تلك الرغبات والدوافع والحاجات التي لا يتفق تحقيقها مع القيود التي بنيت في نفسه على شكل مثل القيم والتقاليد .

-الإسقاط (Projection) : نقل أو ترحيل مهددات داخلية الى مهددات خارجية أو عزو خصائص أو رغبات غير مقبولة إلى شخص أخر .

-الإزاحة (Displacement) : وبها يجري إعادة توجيه الاستجابة الانفعالية من موضوع أو مفهوم فيه خطر على "الأنا" إلى بديل آخر أقل خطرا عليه .

-التبرير (Rationalization) : وتعني محاولة المرء إعطاء أسباب مبررة لسلوكه بشكل معين- لعمل قام به فعلا أو يريد القيام به – يستهدف بالدرجة الأولى إقناع نفسه بصواب مسلكه

-التسامي (Sublimation) : تحويل دوافع غير مقبولة اجتماعيا "إلى قنوات أخرى تكون مقبولة اجتماعيا " كتحويل الدوافع العدوانية أو الجنسية إلى نشاطات رياضية أو نتاجات فنية (صالح، 2008 ،ص 67 -68) .

-الإنكار (Denial) :وهو طريقة لتشويه ما يعتقد الفرد وما يشعر به وما يدركه من موقف ضاغطة مؤلمة ،وتهدف هذه العملية إلى حماية الأنا من القلق من خلال إنكار المواقف المهددة والضاغطة التي يتعرض لها الفرد .

-التكوين العكسي (Reaction formation): إظهار سلوك معاكس تماما للسلوك حتى لا يتعرض الفرد للقلق نتيجة لإدراكه مثل هذه الجوانب من الذات .

-النكوص (Regression): استخدام الفرد لنماذج سلوكية تم استخدامها في مراحل النمو السابقة ، لتجعله يشعر بقلة المطالب التي يتوقع منه القيام بها أو انجازها . وفي حالة الضغوط النفسية الشديدة يعمل الفرد على مواجهة القلق باستخدام سلوكيات غير ناضجة وغير مناسبة.

- **التوحد أو التقمص** (Identification) : قيام الفرد الذي يشعر بالنقص بالتوحد مع شخص آخر أو مجموعة أو تنظيم بهدف الشعور بالكفاية والحصول على احترام وتقدير الآخرين .

- التعويض (Compensation): اخفاء نقاط الضعف المدركة عند الفرد أو تنمية خصائص ايجابية معينة لتعويض النقص الذي يشعر به (الدرمكي ،2008 ، ص 133 -135) .

ووفق نظرية التحليل النفسي فان هذه الآليات الدفاعية اللاشعورية تعمل بوصفها وسائل تساعد المرء على التكيف مع نفسه ، ومع الواقع الذي يعيش فيه ،وتخدمه في ان تجعله يتجنب مواجهة ما لاستطيع مواجهته من الضغوط الداخلية والخارجية ، كي يمضي بعمله في الحياة .

10-2-الأساليب الشعورية

يكون استخدام هذا النوع في التعامل مع الضغوط على مستوى وعي الفرد بها ، أي أنه يدركها ويعيشها ويلجأ إليها في الموقف الضاغط أو المهدد ، وتختلف باختلاف نمط شخصية الفرد ونوعية الموقف الضاغط وشدته و من أهمها :

1-2-10 ضبط النفس

يلجأ إلى هذا الأسلوب الأشخاص الذين لديهم خبرات سابقة في التعامل مع المواقف الضاغطة ، فتعلموا منها كيفية السيطرة على انفعالاتهم و صاروا يتمتعون بقوة الارادة والتحلي بضبط النفس حين يواجهون مواقف حياتية مماثلة ، ويختلف مستوى ضبط النفس باختلاف نوع العمل الذي يمارسه الأفراد ، فالأطباء مثلا يكون مستوى ضبط النفس لديهم أعلى من المعلمين لكونهم يواجهون حالات تثير استجابات انفعالية لدى غيرهم فيما يكونون هم قد اعتادوا عليها .

ويرى "ستبرلي" أن أسلوب ضبط النفس يريح الفرد في حينه ، وقد يكون لذلك فائدته في الصحة النفسية والجسمية ، أما اذا فشل الفرد فإنه يؤدي إلى الاصابة بحالات مرضية خطيرة (الامارة ،1995 ،ص63).

2-2-10 التمني والخيال

يلجأ بعض الأفراد لهذا الأسلوب عندما يستطيعون مواجهة الضغوط المحيطة بهم فيهربون منها الى الخيال ممنين أنفسهم بايجاد حل لها لا يكون ممكنا على مستوى الواقع ، مثل تخيل الفرد العيش في مكان أو زمان غير الذي هو فيه ، أو حدوث معجزة تخلصه من الموقف الضاغط الذي هو فيه . ومع أن هذا الأسلوب يكون أحيانا على مستوى اللاشعور ، كما في أحلام اليقظة ، الا أن الفرد هنا يكون على دراية بأنه يسرح في خياله عله يجد حلا أو مخرجا من الموقف الذي يشكل له ضغطا أو تهديدا (شتورا ،1997، ص 101) .

3-2-10 العدوان (Agression)

يؤدي الإحباط الناجم عن الضغوط إلى الغضب و العدوان ،فالطالب الذي يفشل دراسيا تنتابه مشاعر عدوانية قد تدفعه إلى القيام بسلوك غير منضبط في مواقف معينة كرد فعل غير متحكم به . ويحصل مثل هذا لدى الكثير من الأفراد حين يواجهون تحديا "فيصبون نار غضبهم في غير مكانه ويهجمون بدون سيطرة على ممتلكات أو أشخاص أبرياء " (مجذوب ،2007 ،ص 63).

4-2-10 التفكير الايجابي

تحدد نوعية الافكار نوعية السلوك الذي يصدر عن الفرد، فالانسحاب عن الاخرين والتشاؤم من المستقبل الذي يشاع بين المكتئبين هو سلوك ناجم عن أفكار سلبية تفضي بالتبعية الى التهرب من مواجهة الضغوط ، بينما الاختلاط بالاخرين والتفاؤل بخصوص المستقبل هو سلوك ناجم عن افكار ايجابية تفضي بالتبعية الى مواجهة الضغوط والتعامل معها بواقعية (صالح،1998).

ونعني بالتفكير الايجابي أن نفكر بحكمة وموضوعية وبصورة أكثر تفاؤلا . فالصحة النفسية لا تعني فقط أن يكون الفرد سعيدا وخاليا من الضغوط ،وانما تعني أيضا أن يكون الفرد قادرا على التعامل مع الضغوط والمشكلات التي تواجهه بإيجابية عالية وأن تكون لديه القدرة على التحكم في ظروف حياته والنظر الى التغيير بأنه نوع من التحدي الذي يمكن التغلب عليه (كارنجي، 2002) .

10-2-5 الأساليب البدنية

يعني هذا الأسلوب القيام بنشاطات بدنية رياضية تمكن الجسم من التعامل الفعال مع المواقف الضاغطة، لأن رد فعل الجسم هو بطبيعته نشاط بدني يتضمن تدفق السكر بالدم وزيادة في ضربات القلب ،وإفراز هرمونات وشد عضلات تعد الجسم للتعامل الضغط اما بمواجهته أو بالهرب منه.

ومثال على الأساليب البدنية هو (المشي التأملي) الذي يعني التفكير المكثف والعميق والاستغراق في شيء معين أو فكرة واحدة ومحاولة إزالة العوامل التي تعوق التأمل سواء كانت داخلية أو خارجية (عسكر،2000 ،ص 197) .

وتحتاج الاساليب البدنية الى نظام غذائي متوازن يحتوي على عناصر متنوعة من الخضروات والفاكهة تمده بطاقة اكبر مصحوبة بتناول المشروبات والعصائر التي تحتوي فيتامين (c) لتهدئة الأعصاب وتمكين الجسم من التعامل مع الضغوط بكفاءة (شتورا،1997).

10-3-الأساليب المتخصصة فى إدارة الضغوط

10-3-1-التدريب على الاسترخاء Relaxation

وهو يستند إلى مسلمة مؤداها التفاعل المتبادل بين الجسم والنفس، وأن التوتر يؤدى إلى توترات عضلية وإجهاد فى عدد من أجهزة الجسم، كما أن آلام الجسم تؤدى إلى تغيرات انفعالية واضحة، ومن ثم فإن تحقيق درجة من الاسترخاء يؤدى إلى تحسن الحالة النفسية. ولما كان التوتر العضلى عرضا شائعا فى حالات التعرض للضغوط النفسية فإن استخدام التدريب على الاسترخاء يعد أحد الأساليب العلاجية السلوكية التى تستخدم مع حالات القلق والمخاوف وغيرها.

10-3-2-التدريب على المهارات الاجتماعية Social Skills Training

تعتمد الحياة المعاصرة فى كثير من جوانبها على التواجد مع جماعات من الأفراد فى الحل والترحال، وقد تقتضى الظروف أنماطا مختلفة من التفاعل مع هؤلاء الأفراد .وقد يكون لدى الفرد معرفة وثيقة بالآخرين وقد تكون هذه المعرفة سطحية أو غير موجودة .ومن هنا فقد يحتاج الفرد الذى

يعانى من صعوبة التعامل مع الآخرين والتفاعل الإيجابى معهم إلى تعلم عدد من المهارات الاجتماعية ومنها:

الاتصال بالآخرين حيث يكون من الاحسن فى كثير من الأحيان أن تقوم أنت بالاتصال بالآخرين،خاصة مع أولائك الذين يتسمون بالخجل أو يجدون صعوبة فى المبادأة بالاتصال ويمكنك الاستعانة بالطرق التالية:

- تشجيع الاتصال من خلال توجيه الأسئلة و إظهار الاهتمام والتعاطف مع هؤلاء الأشخاص.
- تقديم التشجيع الإيجابي والاعتراف من خلال الابتسام والإيماءات. وتركيز الانتباه على الأشخاص الذين تتواصل معهم.
- الإنصات بحرص لأنه سوف يمكنك من الاستمتاع لما يقوله الآخرون وما يشعرون به، وهو ما قد يدفعك لإظهار التعاطف معهم، وأن تضع نفسك مكانهم، ويمكنك الاستعانة بما يلي:
- ركز فعلا على ما يقوله الآخر.
- راقب الهاديات غير اللفظية التي تأتى منه فهي التي تكشف عن انفعالاته.
- توكيد الذات والمقصود به الدفاع عن الحقوق والتعبير عن المشاعر بحرية دون انتهاك حقوق الآخرين، ودون الوصول إلى العدوان على تلك الحقوق، إن توكيد الذات يمثل فى حقيقة الأمر جوهر الاتصال الجيد.(شتورا ،1997).

وتوجد طرق وأساليب فنية كثيرة يمكن التدريب عليها لتعلم السلوك التوكيدى ومنها الاقتداء، وتمثيل الأدوار وقلب الأدوار، وتكرار السلوك، والتدعيم، وغير ذلك (شتورا ، 1997).

10-3-3-التدريب على حل المشكلات

يواجه الإنسان فى حياته اليومية وفى عمله أنماطا مختلفة من المشكلات .وتمثل هذه المشكلات، خاصة التى يجد صعوبة فى حلها، ضغوطا متزايدة عليه .ونظرا لافتقاد البعض لمهارات حل المشكلات، مع نقص الخبرة، والتأثر الانفعالي السلبي بهذه المشكلات، فإنهم بحاجة إلى التدريب على منحى حل المشكلات الذى لا يركز على حل مشكلة بعينها بقدر ما يعطى أسلوبا عاما للتعامل مع المشكلات عموما .ويوجد عادة منظوران للتدريب على حل المشكلات منها الحل الفردي وهو عندما يفكر الشخص بمفرده فى حل المشكلة ويكون التدريب فرديا أيضا، والحل الجماعي عندما تدرب المجموعة على كيفية حل المشكلة .

4-3-10 التدريب على المساندة الاجتماعية

تمثل الجماعة أهمية خاصة لكل فرد فيها، كما أن العلاقات الاجتماعية والروابط الأسرية والعلاقة بالآخرين سواء على أساس ديني أو اجتماعي في غاية الأهمية. وقد وصف الإنسان قديما وحديًثا بأنه كائن اجتماعي، يفضل التواجد مع الجماعة ويأنس إلى الآخرين وينفر من العزلة إلا فى بعض الظروف الخاصة والحالات المرضية. وتقدم هذه الأشكال من العلاقات مساندة اجتماعية للفرد تعينه على مواجهة ظروف الحياة وضغوطها وأحداثها السيئة وكذلك مناسباتها السارة. وقد يجد البعض صعوبة فى الحصول على المساندة الاجتماعية أو في تقديم هذه المساندة. ويمكن من خلال التدريب مساعدة هؤلاء الأفراد على كيفية طلب المساعدة وكيفية إدارة العلاقة بالآخرين بكفاءة أكبر

وأخيرا فهذه مجرد نماذج من الأساليب والاستراتيجيات التي يمكن التدريب عليها وتعلمها من إدارة الضغوط بصفة عامة أو في أشكال من العلاج المعرفي والعلاج السلوكي بصفة خاصة. والمؤكد أن هناك أساليب أخرى كثيرة مثل مراقبة الذات، وتعديل الحوار الداخلي، وتعديل الأفكار والتدريب على وضع الأهداف، والحديث الإيجابي للنفس، والتعليم الذاتي، والتدريب على التحصين ضد الضغوط، وغيرها كثير مما يمكن تعلمه من أجل مواجهة وإدارة فعالة للضغوط النفسية.

ملخص الفصل:

يواجه الأفراد في الحياة المعاصرة المليئة بالتغيرات زيادة وتنوعًا من مصادر التوتر والضغط النفسي التي يتعرضون لها .مما جعل العلماء يولون موضوع الضغط النفسي اهتماما متزايدًا يبين آثاره الخطيرة على الصحة النفسية والجسمية . إلا أنه لوحظ أن هناك نمطًا من الأفراد يقال عنهم (مقاومي الضغوط) حيث لا يبدو عليهم سوى أعراض طفيفة من التوتر والألم النفسي ، بالرغم من وقوعهم تحت مستويات عالية من الضغط ، في حين أن الذين يقعون تحت نفس المستوى يصابون بالمرضى . ومنه نشير إلى أن المقاومة النفسية للضغوط للذين مثل هؤلاء الأفراد تأسست على أسلوبهم في الحياة وإداراتهم لضغوطها وكيفية تعاملهم مع الضغوط ومواجهتها (إبراهيم ،1994) .

فالضغوط النفسية قد تكون في بعض الأحيان قوة دافعة إيجابية ومبعثًا للحيوية والنشاط تساعد الفرد على تحقيق أهدافه عن طريق مضاعفة مجهوده ونشاطه .

مراجع الفصل:

1-Lazarus,R,Delongis,A,Folkman,S, &Cruen ,R.(1984). Stess and adaptation outcomes :The problem of confounded measures .American psychologist 40, 770-779.

2- Davison G.C. & Neale, J.N. 1994,Social readjustment rating scale . Abnormal psychology (6 Th ed) ,New York : John wiley & Sons,Inc.

3- ابراهيم انيس وأخرون : الأصوات اللغوية ، مكتبة انجلو المصرية ، الطبعة الثالثة (1976).

4- جمعة يوسف : ادارة ضغوط العمل (نموذج للتدريب والممارسة) ،اتراك للنشر والتوزيع ،ط 1، مجلد 1 (2004).

5-Lazarus & Emery : psychological stress and coping .New York .Mc Graw –Hill inc. 1998

6-Mc.Graph ,J, EStress and adjustment psychology .An introduction prentice –hall.P.193. .(1990):

7- فاخر عاقل: معجم العلوم النفسية ،دار الرائد العربي ،ط 2 ، بيروت 1979.

8- طلعت منصور ،فيولاوالبيلاوي : قائمة الضغوط النفسية للمعلمين ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة (1989).

9- شاكر قنديل: معجم علم النفس و التحليل النفسي ،دار النهضة العربية ، ط 1، بيروت (1993).

10- وفاء عبد الجواد: فعالية برنامج ارشادي في خفض الضغوط لدى عينة من المعلمين ، رسالة دكتوراه ،كلية التربية جامعة عين الشمس ، القاهرة (1994) .

11- صالح ابو حطب: الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها كما تدركها المرأة الفلسطينية في محافظة **غزة،** رسالة ماجستير منشورة، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي تصدر عن شبكة التربية العربية، المجلد الثاني عشر، العددان 21،22 (2006).

12-الرشيدي هارون توفيق : الضغوط النفسية (طبيعتها – نظرياتها) : برنامج لمساعدة الذات في علاجها ،مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة (1999) .

13- راجح عزت : اصول علم النفس ،دار المعارف ، القاهرة (1973).

14-Cannon ,G.L.(1932) : The stress check :coping with stresses of life and Work.N.J : Prentice –Hall.

14- فاروق السيد عثمان : القلق و إدارة الضغوط النفسية ،دار الفكر العربي ،القاهرة (2001).

15-حسين رباب رشاد ،عبد الغني : انماط التعلق و علاقتها بالرضا عن الحياة و اساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى عينة في منتصف العمر بمدينتي مكة المكرمة و جدة ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة السعودية (2006).

16-احمد نايل الغرير، احمد عبد اللطيف أبو اسعد : التعامل مع الضغوط النفسية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الطبعة 1 ، مجلد 1 ،عمان (2009) .

17-Buss ,A ,H.& Warren, W.1.(1962) : Aggression quetionnair manual .Los Angel ,C.A and Westerns ,psychological survey.

18- السلطان ،ابتسام محمود : المساندة الاجتماعية و احداث الحياة الضاغطة و علاقتهما بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة الجامعة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، العراق (2008).

19- حسين طه عبد العظيم و حسين سلامة : استراتيجيات ادارة الضغوط التربوية والنفسية ، دار الفكر عمان (2006) .

20-Parkinson & Golman .D : Emotional intelligence ..Why it can matter more then IQ .New York : Banta.(2000)

21- علي عسكر : ضغوط الحياة واساليب مواجهتها ، دار الكتاب الحديث ، الطبعة 2 ، القاهرة (2009) .

22- رجاء مريم : الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة للتعامل مع الضغوط النفسية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، مجلد 5 ، العدد 1 ،(2007) .

23- سرور سعيد عبد الغني : مهارات مواجهة الضغوط في علاقتها بكل من مركز التحكم و الذكاء الوجداني ، مجلة مستقبل التربية العربية ، مجلد 9 ، العدد 29 ، (2003).

24-Moos,R.H. Development and applications of new measures of life stressors ,social resources and coping responses . European Journal of psychological assessment ,11,1-3 (1995).

25-محمد سفيان ابو نجيلة : استراتيجيات مواجهة ضغوط الحياة والصحة النفسية، مركز البحوث الانسانية والتنمية الاجتماعية ، غزة ، فلسطين (2007) .

26-Taylor,S.E. Health psychology (4 th ed.) New York : McGraw Hill(1999) .

27-Billings .AG.Cronkite RC,Moos RH.(1983) : Social – enviromental factors in unipolar depression : comparisons of depressed patients and non-depressed controls . Journal of Abnormal psychology .

28- Bootzin,J.O.et al (1993) . Hostility and its relationship with stressful events and problem solving . Journal of contemporary psychotherapy .

29- الدرمكي ،فاطمة راشد : علم النفس الارشادي . مطبوعات جامعة الامارات .(2008) .

30- الامارة ،أسعد شريف : علاقة الضغوط و التعامل معها بالخصائص العصابية لدى طلبة الجامعة . أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الأداب ، الجامعة المستنصرية ،العراق (1995).

31- شتورا ، جان بنجمان : الاجهاد أسبابه و علاجه . ترجمة : انطوان الهاشم ، منشورات عويدات ، بيروت (1997).

32- مجذوب فاروق صلاح : دينامية المجال العدواني عند الانسان ، مجلة الثقافة النفسية ، عدد 9 ، بيروت (2007) .

33- صالح قاسم حسين : الاضطرابات النفسية و االعقلية و السلوكية . مكتبة الجيل الجديد ، صنعاء ، اليمن (1998).

34- كارنجي ديل : دع القلق وابدأ الحياة . ترجمة وتقديم : محمد فكري أنور ، مكتبة مدبولي للطباعة والنشر ، القاهرة (2002).

35-Lazarus, R.S. & Cohen, J.B. (1977). "Environmental Stress". In I. Altman and J.F. Wohlwill (eds.), Human Behavior and Environment. (Vol 2) New York: Plenum.

36- ابراهيم لطفي : استجابات تلاميذ الصف الثالث ثانوي للمواقف الضاغطة : دراسة للفروق بين الجنسين ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، مصر (1994) .

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

1- لمحة عن المدارس التحضيرية في الجزائر

تم إنشاء المدارس الوطنية التحضيرية في الجزائر وفق مراسيم رئاسية متعددة بداية من المرسوم التنفيذي رقم 05-500 مؤرخ في 27 ذي القعدة 1426 الموافق لـ 29 ديسمبر 2005 والذي يحدد مهام المدرسة خارج الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها. وعليه تأسست المدارس التحضيرية في الجزائر بداية من 2005 إلى غاية 2010 تبعا ليصل عددها إلى 12 مدرسة وطنية تحضيرية.

2- مهام المدراس التحضيرية

لما كانت المدارس الوطنية التحضيرية والبالغ عددها في الجزائر حاليا 12 مدرسة تحضيرية (2016) تستقبل الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا بمعدل جيد فما فوق، فإن مهمتها الأساسية تتمثل في تحضير الطلبة لمدة سنتين تنتهي بمسابقة في نهاية السنة الثانية قصد الدخول إلى المدارس العليا لدراسة مهندس في مختلف التخصصات، منها المدرسة الوطنية متعددة التقنيات بكل من الجزائر ووهران وقسنطينة، والمدرسة الوطنية للأشغال العمومية بالجزائر والمدرسة الوطنية العليا للري بالبليدة.

مدة الدراسة في المدارس الموجه لها ثلاث سنوات، ليتحصل الطلب بعد خمس سنوات دراسة في المجموع على شهادة مهندس دولة حسب التخصص الذي زاول فيه دراسته.

وتتمثل المهام الأساسية للمدرسة حسب المرسوم الرئاسي المذكور أعلاه في :

- ضمان تكوين إطارات مؤهلة تأهيلا عاليا.
- تلقين الطلبة مناهج البحث وضمان التكوين بالبحث وللبحث.
- المساهمة في إنتاج ونشر العلوم والمعارف وتحصيلها وتطويرها.
- المشاركة في التكوين المتواصل.
- المساهمة في الجهد الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- ترقية العلوم والتقنيات.
- المشاركة في دعم القدرة التقنية الوطنية.
- تثمين نتائج البحث العلمي ونشر الاعلام العلمي والتقني.
- المشاركة ضمن المجموعة العلمية الدولية في تبادل المعارف وإثرائها.

3- مجتمع الدراسة

اشتمل مجتمع الدراسة على الطلبة المسجلين بالمدارس الوطنية التحضيرية والبالغ عددها (12) مدرسة تحضيرية موزعة على ست ولايات كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(01): **توزيع المدارس الوطنية التحضيرية عبر الولايات**

الولاية	إسم المدرسة	العدد
الجزائر	المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية	03
	المدرسة التحضيرية لعلوم الطبيعة والحياة	
	المدرسة التحضيرية في العلوم والتقنيات	
تلمسان	المدرسة التحضيرية في العلوم والتقنيات	02
	المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية	
وهران	المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية	03
	المدرسة التحضيرية في العلوم والتقنيات	
	المدرسة التحضيرية لعلوم الطبيعة والحياة	
مستغانم	المدرسة التحضيرية لعلوم الطبيعة والحياة	01
قسنطينة	المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية	01
عنابة	المدرسة التحضيرية في العلوم والتقنيات	02
	المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	
	المجموع	12

يبين الجدول أعلاه أن عدد المدارس التحضيرية الوطنية هو(12) مدرسة موزعة على مجموعة من التخصصات وهي العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير بخمس (05) مدارس موزعة على خمس ولايات، تليها مدارس العلوم والتقنيات بأربع (04) ثم مدارس علوم الطبيعة والحياة بثلاث (03) مدارس، وقد بلغ مجموع الطلبة المسجلين في هذه المدارس للموسم الجامعي 2015/2014 حوالي 5347 طالبا وطالبة.

4- عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على (387) طالبا وطالبة ينتمون إلى المدارس الوطنية التحضيرية، وقد راعينا عند اختيار العينة ضرورة تمثيلها للتخصصات العامة الثلاثة - العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير والعلوم والتقنيات وعلوم الطبيعة والحياة. وقد تم إختيار العينة بطريقة عشوائية من المجتمع الأصلي المتمثل في طلبة المدارس الوطنية التحضيرية.

24- 4-1- طريقة اختيار العينة

كانت البداية بإختيار مدرستين من كل تخصص عن طريق القرعة، وتحصلنا على مدرسة العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير بكل من الجزائر، قسنطينة، ومدرسة العلوم والتقنيات بكل من الجزائر ووهران، ومدرسة علوم الطبيعة والحياة بالجزائر وتلمسان، ليصبح لدينا ست (06) مدارس وطنية تحضيرية يتم سحب العينة من طلبتها.

ولما كان الهدف الرئيس للبحث هو معرفة علاقة التكيف المدرسي بكل من الذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية ، فإن تحقيق هذا الهدف يتطلب ان تكون العينة من الطلبة في مختلف تخصصات المدارس المذكورة سابقا، وعليه كانت طريقة اختيار العينة تتمثل في الاتصال بإدارة المدارس الست (06) التي تم سحبها بطريقة عشوائية من ضمن 12 مدرسة تحضيرية موجودة على المستوى الوطني، للحصول على قائمة إسمية للطلبة المسجلين في السنتين الأولى والثانية، وكذا جداول التوقيت لكل مستوى دراسي.

وإعتمادا على القوائم التي تحصلنا عليها من الإدارة قمنا بإتباع طريقة الأرقام العشوائية لسحب عدد من افراد العينة على إعتبار ثمانون (80) طالبا وطالبة من كل مدرسة، ليتم بعدها الاتصال بالطلبة الذين تم سحب أسمائهم أثناء الحصص التطبيقية، وأتفقنا مع الأساتذة على منحن المكلفون بالتطبيق مدة زمنية كافية حتى يشرحوا للطلبة أفراد العينة الهدف من الدراسة وطريقة الإجابة على المقاييس الثلاثة مع محاولة تحسيسهم بأهمية التعامل معنا والتماس الجدية في الإجابة على مختلف بنود المقاييس .

وتم توزيع نسخ من مقاييس الدراسة حسب عدد الطلبة الذين تم سحب أسماؤهم عشوائيا. ونشير إلى أن عملية توزيع المقاييس على الطلبة من طرف بعض الزملاء الاساتذة سواء الذين يدرسون في هذه المدارس أو ممن تعاونوا معنا في عملية التطبيق بحكم إقامتهم في المدن حيث تتواجد هذه المدارس، تزامنت مع غياب عدد من الطلبة الذين أختيروا بطريقة عشوائية مما دفعنا

إلى التنسيق مع المطبقين وإعادة سحب عدد من الأسماء لتعويض الغائبين أو الذين انسحبوا من المدرسة في منتصف الموسم الجامعي.

وهكذا قمنا بتسليم لكل فرد من العينة ثلاثة مقاييس وطلب منه إرجاعها إلى أستاذ التطبيق الذي بدوره يضعها في ظرف خاص ليتسلمها المشرف على التطبيق لاحقا.

هذه الطريقة التي اتبعت للوصول إلى أفراد العينة جعلت عدد الأفراد يختلف من مدرسة إلى أخرى ومن الذكور إلى الإناث. ففي كل مدرسة تم توزيع مقياس التكيف الأكاديمي والذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط على 110 طالبا وطالبة مع التوقع المسبق أن هناك عدد من الطلبة لا يعيدون كل المقاييس كما أن البعض الآخر لايحترم تعليمات الإجابة مما يضطرنا إلى إلغائهم من العينة النهائية، هذه العوامل جعلت عدد الطلبة يختلف من مدرسة إلى أخرى .

25- **4-2- حجم العينة**

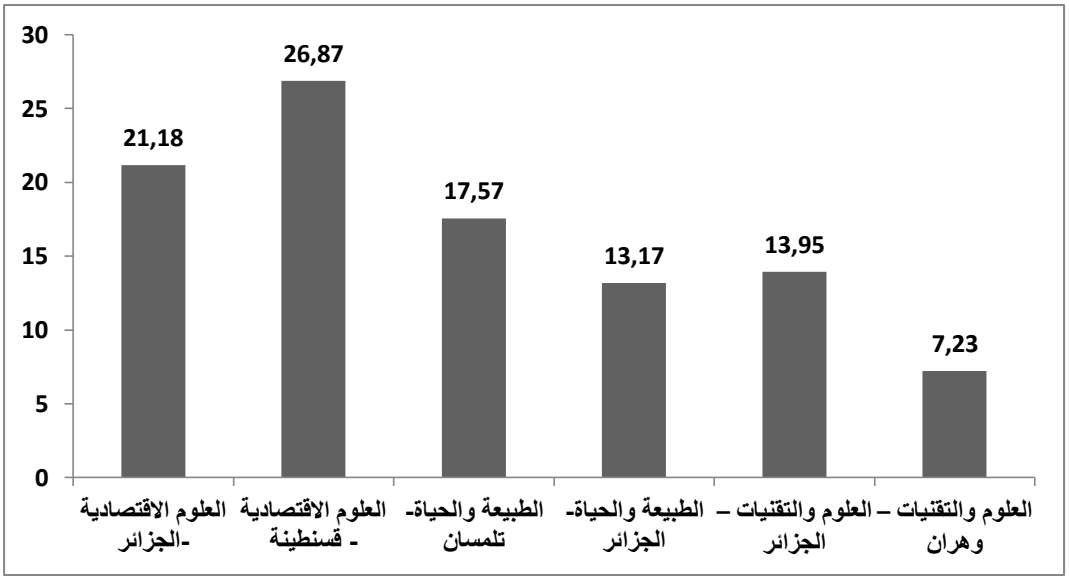
بعد توزيع المقياس على 660 طالبا ينتمون إلى المدراس التحضيرية الست بحكم إرجاع مقاييس الدراسة مع إحترام تعليمات الاجابة من طرف عدد من الطلبة، بمقابل عدم إرجاعها من طرف البعض الأخر، فقد كان حجم العينة يساوي (387) طالبا وطالبة موزعين على المدارس كما يلي:

الجدول رقم (02): توزيع أفراد العينة حسب الانتماء إلى المدارس التحضيرية

إسم المدرسة	السنة الأولى	السنة الثانية	المجموع
المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير - الجزائر	59	23	**82**
المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير- قسنطينة	80	24	**104**
المدرسة التحضيرية لعلوم الطبيعة والحياة- الجزائر	40	28	**68**
المدرسة التحضيرية لعلوم الطبيعة والحياة- تلمسان	22	29	**51**
المدرسة التحضيرية في العلوم والتقنيات - الجزائر	31	23	**54**
المدرسة التحضيرية في العلوم والتقنيات - وهران	12	16	**28**
المجموع	244	143	**387**

من خلال الجدول نلاحظ تباين عدد الطلبة أفراد العينة من مدرسة إلى أخرى بالرغم من أننا وزعنا العدد نفسه من المقاييس في المدارس الست، فنلاحظ أن أكبر عدد من الطلبة كان للمدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بقسنطينة وهو 104 طالبا وطالبة، والسبب الرئيس هو المساعدة التي تلقيناها من أستاذ يدرّس في هذه المدرسة في تطبيق المقاييس وحث الطلبة على المشاركة بإيجابية في الدراسة، تليها المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية بالجزائر بـ 82 طالبا وطالبة، ثم المدرسة التحضيرية لعلوم الطبيعة والحياة بالجزائر بـ 68 طالبا وطالبة، تليها المدرسة التحضيرية في العلوم والتقنيات بالجزائر بـ 54 طالبا وطالبة ثم المدرسة التحضيرية لعلوم الطبيعة والحياة بتلمسان بـ 51 طالبا وطالبة، وأخيرا المدرسة الوطنية في العلوم والتقنيات بوهران بـحجم عينة قدره 28 طالبا وطالبة.

والرسم البياني التالي يبين توزيع أفراد العينة حسب المدارس التحضيرية



رسم بياني رقم (01) : يمثل النسب المئوية لتوزيع العينة حسب المدارس

يتضح من خلال الرسم البياني أن النسبة المئوية الأكبر لطلبة المدرسة التحضيرية للعلوم الاقتصادية بقسنطينة بنسبة 26.87% من المجموع الكلي لأفراد العينة، تليها مدرسة العلوم الاقتصادية بالجزائر بنسبة 21.18% ثم مدرسة علوم الطبيعة والحياة بتلمسان بنسبة 17.57% تليها مدرسة العلوم والتقنيات بالجزائر وبنسبة 13.95% وبنسبة متقاربة معها تأتي مدرسة علوم الطبيعة والحياة بالجزائر بنسبة 13.17% وأخيرا مدرسة العلوم والتقنيات بوهران بنسبة 07.23% وهي أضعف نسبة من بين المدارس في حجم العينة.

ويهدف التفصيل أكثر في خصائص العينة التي لها علاقة بالفرضيات نقدم في الجدول الموالي أفراد العينة حسب الجنس.

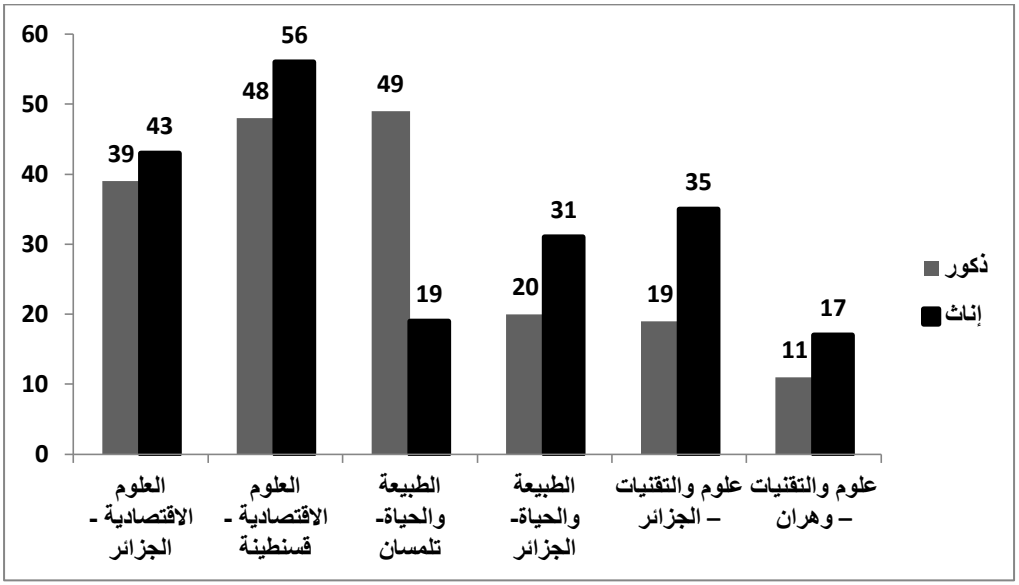
جدول رقم (03): توزيع أفراد العينة حسب المدرسة والجنس

	إسم المدرسة	الذكور		الإناث		المجموع
01	المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير - الجزائر	39		43		**82**
02	المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير- قسنطينة	48		56		**104**
03	المدرسة التحضيرية لعلوم الطبيعة والحياة- الجزائر	49		19		**68**
04	المدرسة التحضيرية لعلوم الطبيعة والحياة- تلمسان	20		31		**51**
05	المدرسة التحضيرية في العلوم والتقنيات – الجزائر	19		35		**54**
06	المدرسة التحضيرية في العلوم والتقنيات – وهران	11		17		**28**
	المجموع	**ك**	**%**	**ك**	**%**	**ك**	**%**
		186	**48.06**	**201**	**51.94**	**387**	**100**

من خلال الجدول يتضح أن عدد الإناث أكبر من عدد الدكور في عينة الدراسة ولكن بدرجة قليلة. حيث بلغت نسبة الإناث (51.94%) من المجموع الكلي لافراد العينة، فيما بلغت نسبة الذكور (48.06%)، وهذا يتوافق مع تقارب عدد الطلبة الذكور مع الأناث في المجموع الكلي لطلبة المدارس من جهة ومن جهة أخرى فإن توزيع المقاييس كان على عدد متقارب بين الجنسين وبالتالي ظهرت النسبة متقاربة في العينة النهائية التي تعاملت معنا وأجابت على المقاييس الثلاثة.

وعلى العموم فإن حج العينة وتوزيعها على ستة (06) مدارس وطنية تحضيرية من ضمن(12) إثنى عشرة مدرسة موزعين على السنتين الأولى والثانية (ليوجه الطالب بعد سنتين من الدراسة غلى إحدى المدارس العليا لدراسة تخصص معين) وموزعين أيضا على الجنسين بنسب متقاربة كل هذا يحقق أهداف البحث ويتلائم مع الاختيار العشوائي لأفراد العينة ، فما يهمنا في البحث هو دراسة العلاقة بين التكيف المدرسي

والذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط كهدف رئيسي، مع المقارنة ما بين الجنسين في المتغيرات المذكورة كهدف ثانوي.



رسم بياني رقم (02) توزيع أفراد العينة حسب المدرسة والجنس

يبين الرسم البياني أعلاه أن عدد الإناث أكبر من عدد الذكور في خمس مدارس عينة الدراسة من بين الست، والمدرسة الوحيدة التي عدد الذكور فيها أكبر من عدد الإناث هي المدرسة التحضيرية للعلوم والتقنيالت بتلمسان، والسبب الرئيس في ذلك هو أن عدد الإناث المسجلات في المدارس التحضيرية أكبر من عدد الذكور على غرار بقية الجامعات الوطنية حيث يلاحظ إرتفاع نسبة الإناث عن نسبة الذكور في المجموع الكلي للطلبة في مختلف الجامعات الوطنية.

5- حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بالمتغيرات التي تدرسها وهي التكيف المدرسي في علاقته بأساليب مواجهة الضغوط والذكاء الوجداني، كما تتحدد بعينة الدراسة والمتمثلة في طلبة وطالبات المدارس الوطنية التحضيرية، كما تتحدد بالمنهج المتبع في الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي الذي طبق لدراسة المتغيرات الثلاثة ومحاولة تفسير العلاقة بينها.

كما تتحدد الدراسة بالأدوات المستخدمة في قياس متغيراتها وهي مقياس التكيف المدرسي لهنري بورو(Borow) بعد إعادة التحقق من خصائصه السيكومترية وصلاحيته على عينة من طلبة المدارس

التحضيرية، وكذا مقياس أساليب مواجهة الضغوط ومقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحثة التي استفادت من عدد من المقاييس في الموضوع.

6- منهج الدراسة

أعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على أساس تحديد خصائص الظاهرة ووصف طبيعتها ونوعية العلاقة بين متغيراتها وأسبابها واتجاهاتها وبعض الجوانب التي تدور حول مشكلة أو سمة معينة والتعرف عليها ميدانيا .

وعليه فقد طبقنا المنهج الوصفي لمعرفة درجة التكيف المدرسي عند الطلبة أفراد العينة ودرجة ذكائهم الوجداني من جهة وأساليب مواجهتهم للضغوط من أخرى، ومعرفة الارتباط بين المتغيرات الثلاث في درجاتهم الكلية وفي مقاييسها الفرعية، مع محاولة تفسير طبيعة هذه العلاقة ومعرفة بعض المتغيرات التي ترتبط بها من خلال عدد من الاساليب الإحصائية التي تعتبر وسيلة أساسية للتحليل في المنهج الوصفي التحليلي .

7- أدوات الدراسة

لقياس متغيرات الدراسة الثلاثة تم الاعتماد على الأدوات التالية :

26- 7-1- اختبار التكيف المدرسي

أعتمدت الدراسة الحالية على مقياس هنري بورو لقياس التكيف المدرسي الجامعي والذي يحتوي على تسعين (90) بندا يجيب المفحوص عليها بواحدة من البدائل الثلاثة وهي(نعم) و(لا) و(غير متأكد) ويخصص لكل بند درجة إما (3) أو(2) أو(1). وتعطى الدرجة (3) إذا كانت إجابة الفرد تدل على إرتفاع مستوى تكيفه المدراسي، والدرجة واحد(1) إذا كانت إجابته تدل على سوء تكيفه، والدرجة إثنان(2) إذا كان الفرد غير متأكد.

ويحصل الطالب على درجة كلية في الاختبار تعبر عن مستوى تكيفه المدرسي، وهي مجموع الدرجات التي يحصل عليها في جميع بنود الاختبار، حيث تتراوح الدرجة الكلية ما بين (90) كأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها أي طالب و(270) كأقصى درجة. وتتكون القائمة من ستة أبعاد فرعية وهي:

-التكيف مع المنهاج الدراسي : ويقيس هذا البعد مدى رضا الطالب عن دراسته في الجامعة وقناعته بالتخصص الذي التحق به ومدى استمتاعه بالمواد التي يدرسها وإحساسه بأهميتها. وتمثل هذا البعد البنود من (01 إلى 12).

- نضج الأهداف ومستوى الطموح: يقيس هذا البعد إدارك الطالب لمدى ارتباط البحوث الجامعية بخططه المستقبلية وتمثل هذا البعد البنود (13-26) .

- الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت : ويقيس هذا البعد مدى فاعلية الطالب في التخطيط لنشاطاته اليومية وتنفيذها ومدى استخدامه للوقت بفاعلية وتمثل هذا البعد البنود من (27-42)

- المهارات والعادات الدراسية: يقيس هذا البعد استخدام الطالب للعادات الدراسية الجيدة مثل التلخيص واخذ الملاحظات واستعمال المكتبة وإبراز النقاط الهامة، وتكشف عن هذا البعد البنود من (43-63) .

-الصحة النفسية: يقيس هذا البعد مدى ثقة الطالب بنفسه، وبقدراته على مواجهة المشكلات ومدى معاناته من القلق، وأحلام اليقظة والشعور بالغربة، وتمثل هذا البعد البنود من (64-77) .

-العلاقات الشخصية مع الطلبة والأساتذة: يقيس هذا البعد قدرة الطالب على التعامل مع المدرسين والزملاء، ومدى تعاونه وتفاعله معهم، ويمثل هذا البعد الفقرات من (78-90).

27- **7-1-1- مفتاح تصحيح مقياس التكيف الدراسي**

يتكون هذا المقياس من عبارات موجبة وأخرى سالبة، وعند التصحيح تعطى ثلاث درجات للإجابة (نعم) ودرجتان للإجابة (غير متأكد) ودرجة واحدة للإجابة (لا) وهذا في حالة العبارات الموجبة. أما في حالة العبارات السالبة فتعطى ثلاث درجات في حالة الإجابة بـ (لا) ودرجتان في حالة الإجابة بـ (غير متأكد) ودرجة واحدة في حالة الإجابة بـ (نعم). والجدول التالي يبين توزيع العبارات ما بين سالبة وموجبة.

جدول رقم (04): أرقام البنود السالبة والموجبة في مقياس التكيف الدراسي

أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة
1،5،6،13،11،،14،15،18،22،23،27،38 ،42،41 43، 47 ، 53،51،50، 57، . 76،77،90 58،62،71	2،3،4،8،9،10،12،16،17،19،20،21،24، 25،26،28،29،30،31،32،33،34،35،36، 37،39،44،45،46،48،49،52،54،55،56، 59،60،61،63،64،65،66،67،68،69،70، 72،73،74،75،78،79،80،81،82،83،84، . 7، 85،86،87،88،89

وقد توزعت فقرات المقياس على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية وتم حساب الحد الأعلى والحد الأدنى لدرجة كل بعد من هذه الأبعاد كالتالي :

الجدول رقم (05) يمثل توزيع بنود المقياس على الدرجة الكلية والأبعاد الستة

البعد	مجموع بنوده	الحد الأعلى للدرجة	الحد الأدنى للدرجة
التكيف مع المنهاج الدراسي	12	36	12
نضج الأهداف ومستوى الطموح	14	42	14
الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت	16	48	16
المهارات والعادات الدراسية	21	63	21
الصحة النفسية	14	42	14
العلاقات الشخصية مع الطلبة والأساتذة	13	39	13
المجموع	**90**	**270**	**90**

-28

-29 **7-1-2- الخصائص السيكومترية لمقياس التكيف المدرسي في صورته الأصلية والمعربة**

مقياس التكيف الدراسي المطبق في هذه الدراسة له مؤشرات سيكومترية جيدة في بيئته الأجنبية وبلغته الأصلية وهي الانجليزية، ويذكر هنري بورو فيما يتعلق بثبات قائمة التكيف الدراسي الجامعية بصورتها الأصلية، انه أستخرج دلالات ثباتها بطريقتين الأولى هي طريقة التجزئة النصفية فتحصل على معامل ثبات يساوي (0.90) بالنسبة لعينة تتألف من (130) طالباً جامعياً. أما الطريقة الثانية فهي طريقة إعادة التطبيق وتحصل على معامل ثبات يساوي (0.92) للمقياس ككل ومابين (0.81 و0.89) للابعاد الفرعية الستة.

وقام كل من صابر أبو طالب (1979) بترجمة المقياس إلى اللغة العربية وأعاد تقنينه على البيئة العربية، وقاما بالتحقق من صدقه وثباته، واظهرت النتائج أن الدرجة الكلية للاختبار المعرب على عينة تتكون من(130) طالبا جامعياً ارتبطت بشكل دال إحصائيا مع معدلاتهم العامة الجامعية خلال فصل دراسي واحد، فكان ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق (0.88) للدرجة الكلية، كما أن الاختبار عند اخذ الدرجة الكلية والدرجات الفرعية الست ميز بشكل دال إحصائيا، وتأكد ابو طالب من صدق المقياس المعرب عن طريق صدق المحتوى من خلال محكمين الذين اجمعوا على أن بنود المقياس تقيس نفس المؤشرات والسلوكات التي يقيسها المقياس الأصلي.

30- **7-1-3- مقياس التكيف المدرسي في الدراسة الحالية**

قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين في تخصصات علم النفس وعلوم التربية بجامعات البليدة1 والجزائر3 وخميس مليانة وذلك لفحص البنود وتحديد مدى ملائمتها لخصائص عينة الدراسة الحالية، وقد تم تعديل بعض البنود وفق ملاحظات الاساتذة كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (06) البنود التي تم تعديلها بعد التحكيم

رقم البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
21	هل المشاكل التي تواجهها خارج الكلية كالمشاكل المالية والعاطفية أو الخلافات العائلية هي السبب في إهمالك الدروس	المشاكل والخلافات التي تواجهني خارج الجامعة هي السبب في إهمالي لدروسي .
29	هل تواجه صعوبة في تنظيم الأوقات الخاصة بالدراسة أو ممارسة الهوايات أو الذهاب للنوم والاستيقاظ منه من النشاطات الأخرى	أجد صعوبة في تنظيم أوقاتي.
31	هل تتأخر أحيانا في النوم أو العمل بحيث يجعلك ذلك تتأخر عن الحصص الدراسية في اليوم الموالي	النوم المتأخر يجعلني أتأخر عن حضور الحصص الدراسية في اليوم الموالي .
32	هل تشعر بان اهتماماتك و نشاطاتك الخارجية مثل لقاء الأصدقاء أو الذهاب إلى النادي أو ممارسة الهوايات تسبب لك التأخر في متابعة دروسك	اهتماماتي و نشاطاتي الخارجية تسبب لي التأخر في متابعة دروسي .
42	هل تقوم بالتخطيط لعملك بانتظام بحيث يسهل ذلك تعلمك للمساقات والمواد المختلفة؟	أخطط بانتظام لعملي .
44	عندما تجلس للدراسة،هل تشعر بالملل أو الضجر بحيث يتعذر عليك البدء بالدراسة في الحال	أشعر بالملل و الضجر عند جلوسي للدراسة.
52	عند التحضير لامتحان ،هل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات التي تدرسها حسب أهميتها حتى تتجنب إضاعة الوقت في دراسة الأمور غير مهمة أو التفصيلية	يصعب عليا ترتيب المعلومات حسب أهميتها عند التحضير للامتحان .
59	هل عادة تجد صعوبة في تذكر ما تقرأه عند انتهائك من قراءة مادة دراسية مقررة	أجد صعوبة في تذكر ما أقرأه من مادة دراسية مقررة .
67	هل تكثر عادة من أحلام اليقظة المتعلقة بأمورك العاطفية أو التفكير بالمستقبل مما يشتت انتباهك عن الدراسة	أكثر من أحلام اليقظة حتى يشتت انتباهي عن الدراسة .
75	هل فشلك في تحقيق أهدافك وطموحاتك الدراسية يزعجك ويقلقك بحيث يؤدي ذلك إلى إعاقة تقدمك في دراستك .	فشلي في تحقيق أهدافي الدراسية يعيق تقدمي في دراستي .
76	هل تشعر غالبا بانك لا تقدر على انجاز الواجبات الدراسية المطلوبة مني بدقة تامة .	لا اقدر على انجاز الواجبات الدراسية المطلوبة مني بدقة .

31- نلاحظ أن عدد البنود التي تم تعديلها وفق ملاحظات الأساتذة المحكمين والتي كانت أغلبها متفقة حول ما يجب تعديله واضة من حيث اللصياغة اللغوية أو الأفعال الواردة فيها لأنها قد لا تتوافق مع خصائص العينة، كما تم تغيير الضمير الذي صيغت به العبارات حتى ينسجم مع بدائل الإجابة.

32- **7-1-4- الخصائص السيكومترية للصورة النهائية لمقياس التكيف المدرسي**

المقصود بالخصائص السيكومترية في هذه الدراسة صلاحية المقياس من خلال حساب قيم الثبات والصدق والتي كانت وفق الإجراءات التالية:

33- 7-1-5- ثبات المقياس في الدراسة الحالية

وضع مقياس التكيف المدرسي في صورته الأخيرة بعد التعديل الذي أشار إليه المحكمون وتم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من(60) طالبا وطالبة تم اختيارهم من مدرستين وطنيتين تحضيريتين وذلك للتأكد من قيمة ثبات وصدق المقياس .

جدول رقم (07) الاتساق الداخلي لبنود مقياس التكيف المدرسي

الفقرة	م.الارتباط	الفقرة	م.الارتباط	الفقرة	م.الارتباط	الفقرة	م.الارتباط	الفقرة	م.الارتباط
1	0.80	21	0,73	41	0.63	61	0.61	81	0.69
2	0.32	22	0,66	42	0.66	62	0.67	82	0.61
3	0.66	23	0,63	43	0.81	63	0.60	83	0,73
4	0.75	24	0,70	44	0.90	64	0,21	84	0.61
5	0,59	25	0.01-	45	0.88	65	0.58	85	0.58
6	0.70	26	0.68	46	0.79	66	0.64	86	0.70
7	0.74	27	0.77	47	0.90	67	0.89	87	0.68
8	0.69	28	0.71	48	0,74	68	0.69	88	0.64
9	0.90	29	0.91	49	0.90	69	0.60	89	0.69
10	0.77	30	0.89	50	0.77	70	0.56	90	0.82
11	0,61	31	0.86	51	0,64	71	0.63		
12	0.12	32	0.61	52	0,67	72	0,56		
13	0.64	33	0.84	53	0,72	73	0.72		
14	0,66	34	0.59	54	0,58	74	0.91		
15	0,61	35	0.68	55	0,81	75	0.88		
16	0.70	36	0.70	56	0.62	76	0.76		
17	0.11-	37	0.70	57	0.69	77	0.90		
18	0.80	38	0.83	58	0,60	78	0.68		
19	0.81	39	0.22	59	0,57	79	0.59		
20	0.72	40	0.79	60	0.70	80	0.31		

من خلال قيم الارتباط الموضحة أعلاه قمنا بحذف البنود التي أظهرت قيما إرتباطية سالبة أو ضعيفة وغير دالة مع الدرجة الكلية للمقياس وهي : 2- 12 - 17 - 25 -39 -64- 80 .

ليصبح عدد فقرات مقياس التكيف الدراسي في صورته النهائية يبلغ 83 بندا .

ومن جهة كان معامل الثبات (α) الفا لكرونباخ سواء للمقياس ككل باستخدام كل أبعاده أو ثبات درجات كل بعد لوحده بحيث بلغت قيمة معامل الثبات المقياس ككل بمجموع عباراته (83) فقرة (0.79) وهي بدورها قيمة مرتفعة في هذا النوع من الاختبارات، والتي تتوجه إلى قياس سمات كامنة كمفاهيم افتراضية. ويمكن التحقق من تشبعها بمختلف العوامل من خلال التجانس الداخلي عن طريق معادلة الفا كرونباخ .

جدول رقم (08) : ثبات مقياس التكيف الاكاديمي وصدقه الذاتي.

الفقرات المتبقية للمقياس	الثبات عن طريق الفا كرونباخ	الصدق الذاتي
83	0.79	0.88

34- 7-1-6- صدق المقياس في الدراسة الحالية

اعتمدت الباحثة على عدة طرق للتحقق من توفر المقياس على درجات مقبولة من الصدق وتتمثل فيما يلي:

أ- الصدق المحكي

للتحقق من الصدق المحكي للمقياس تم الاعتماد على محك داخلي وهو قدرة الاختبار على التمييز بين الأفراد في طرفي السمة التي يقيسها، وأكد التحليل الإحصائي عن طريق اختبار (ت) دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا في درجات التكيف المدرسي،وهذا يعني أن للمقياس قدرة على التمييز بين الافراد وهو من أهم مؤشرات الصدق.

ب- الصدق العاملي :

أكدت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS) أن النموذج المفترض لمقياس التكيف الأكاديمي يطابق بيانات العينة، وهو ما يؤكد تشبع أبعاد المقياس على عامل كامن واحد هو التكيف المدرسي، حيث كانت قيمة (X^2) غير دالة في جميع الحالات. كما أن جميع أبعاد المقياس لها قيم تشبعات مقبولة تراوحت ما بين (0.56) لأصغر قيمة في حالة العلاقات الشخصية مع الأساتذة و(0.79) لأكبر قيمة في حالة نضج الأهداف ومستوى الطموح، وهي قيم مرتفعة ومقبولة في حالة البحث عن درجة تشبع اي مقياس بالعوامل التي يفترض أنه يقيسها .

7-2- مقياس الذكاء الوجداني

تطلب البحث الحالي بناء أداة لقياس الذكاء الوجداني حيث اتبعت الباحثة عدة خطوات متسلسلة حسب الشروط العلمية لبناء المقاييس وهي كالآتي:

35- 7-2-1- مصادر بناء مقياس الذكاء الوجداني

أ- إعتمادا على النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة في هذا المجال، وكذا مختلف المقاييس التي صممت من قبل باحثين آخرين حول موضوع الذكاء الانفعالي بهدف الحصول على فقرات مناسبة لقياس السمة المراد قياسها ومنها :

- المقياس الذي وضعه كل من (مايرـ سالوفي و كارزو) (Salovey ,Mayer) وترجمه إلى اللغة العربية علاء الدين كفافي وفؤاد الدواش سنة 2006.

- نموذج ديوليوس وهيجز (Duiewicz & Higgs ,1999) نقلا عن (أبو ناشيء،2004).

- مقياس باراون ترجمة صفاء الأعسر .

- مقياس فيجنشتيه ترجمة درويش وآخرون .

ب – الاطلاع على الإطار النظري من خلال المراجع والدراسات والبحوث السابقة في مجال الذكاء الانفعالي خاصة أعمال (Gardner) من خلال نظرية الذكاءات المتعددة، وأعمال جولمان (Goleman,1999) حول الذكاء الوجداني .

36- 7-2-2- تحديد أبعاد مقياس الذكاء الوجداني

بناءا على مجموعة من المصادر النظرية والعملية سابقة الذكر وما أشارت إليه الأدبيات والأطر النظرية تم تحديد ثلاث أبعاد للذكاء الوجداني وهي :

أ-إدراك الوجدان: هو قدرة الفرد على إدراك مشاعره وانفعالاته ومستوى إدراكه وثقته بنفسه وإحساسه بالتفاؤل والسعادة .

ب-إدارة وتنظيم الوجدان: وهو التحكم والسيطرة على الانفعالات و ضبط النفس والتروي والمرونة وكيفية التعامل مع الضغوط .

ج- المهارات الاجتماعية وإدارة العلاقات: ويقصد بها قدرة الفرد على إقامة العلاقات مع الآخرين وإدراك مشاعرهم والتعاطف و التفاعل معهم .باستخدام مهارات اجتماعية في مواقف متعددة وهي :

-المهارة في تكوين علاقات اجتماعية والاتصال والتعاون مع الآخرين .

-القدرة على أداء الأدوار القيادية ، والقدرة على إدارة الصراعات و الأزمات .

37- **7-2-3- الصورة الأولية للمقياس**

بعد تحديد أبعاد مقياس الذكاء الوجداني قامت الباحثة بصياغة فقرات المقياس بصورته الأولية مكونا من 91 فقرة والتي تم جمعها من عدة مقاييس ذات علاقة بالموضوع ، موزعة على ثلاث مجالات للذكاء الانفعالي وكما هي موضحة في الجدول التالي :

الجدول (09) أبعاد مقياس الذكاء الوجداني وعدد فقراته التي تقيس كل بعد .

المجال	عدد الفقرات
إدراك الوجدان	25
ادارة وتنظيم الوجدان	34
المهارت الاجتماعية وادارة العلاقات	32

38- **7-2-4- مفتاح تصحيح المقياس**

اعتمدت الباحثة طريقة ليكرت في بناء أداة القياس كونها تتميز بسهولة البناء والتصحيح، وتكوّن درجات المقياس ذات ثبات عالي لذلك تم صياغة الفقرات ذات ثلاثة بدائل للإجابة(يحدث دائما،يحدث أحيانا ،لا يحدث) بحيث تكون درجات البدائل على الفقرات الموجبة(3-2-1) على التوالي، ودرجات البدائل على الفقرات السالبة (3-2-1)على التوالي.

جدول رقم (10): الفقرات الموجبة والسالبة في مقياس الذكاء الوجداني

الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة
2،3 ، 4 ،6 ،7، 12 ،16، 17،18،19، 20 ، 22 ،31،26،25،24، 32 ،39،38،37،35، 43 ،44، 45،49، 52،51،50، 56،55،54،53 ،57، 58،59،60، 61،62، 63، 64،65 ،66، 69، 71،72،73، 74،75،76،77، 82	1،5 ،8 ، 9،10 ،11،13 ،14،15 ، 21، 23 ,27،28 ، 29،30 ،33 ، 34، 36 ،40،41، 42، 46، 47، 48، 67،68، 70،78،79 ،80، 81 ، 83،84 .

تم إعداد تعليمة الإجابة عن الفقرات، بحيث اخذ بعين الاعتبار مدى ملائمتها لفئة المستجبين وتضمنت كيفية الإجابة على الفقرات بوضع إشارة (+) في الخانة التي تنطبق عليه، مع التأكيد على عدم ترك أي فقرة دون إجابة، وملئ بعض المعلومات التي قد تخدم الدراسة الحالية، كما تم التأكد من وضوح التعليمة وفقرات المقياس من خلال التجربة الاستطلاعية للمقياس .

39- 7-2-5- تحكيم المقياس

تقتضي عملية بناء المقياس النفسي ضرورة عرضه قبل تطبيقه على مجموعة من المحكمين يمثلون تخصصات مختلفة في علم النفس، ولقد تم عرض بنود المقياس بصورته الأولية ليقرروا مدى صلاحيتها من حيث :

أ- محتوى الفقرة صالح لقياس البعد الذي ينتمي إليه.
ب- عدد البدائل مناسبة للفقرات ومناسبة لطبيعة المقياس .
ج- مدى مناسبة المحاور المقترحة لقياس الذكاء الانفعالي .
د-الفقرة صالحة من حيث الصياغة اللغوية وتراكيب الجمل .

بعد عملية التحكيم تم إجراء عملية التصحيح للمقياس بحيث تم حذف ست بنود لم تحصل على نسبة اتفاق(75%) فأكثر فأصبح عدد البنود (84) بدلا عن (91) بند. وتم تعديل الفقرات التي أشار إليها المحكمون ، كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) : عدد بنود مقياس الذكاء الوجداني قبل وبعد عملية التحكيم .

البعد	عدد الفقرات قبل التحكيم	عدد الفقرات بعد التحكيم
إدراك الوجدان	25	23
ادارة وتنظيم الوجدان	34	33
المهارات الاجتماعية و إدارة العلاقات	32	28
المجموع	91	84

40- **7-2-6- الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني**

حتى يتم التحقق من صلاحية مقياس الذكاء الوجداني قمنا بإستخراج مؤشرات صدقه ومؤشرات ثباته كما يلي:

أولا: صدق المقياس: تم الاعتماد على نوعين من الصدق وهما:

أ-الصدق الظاهري: بعد التأكد من صدق المحتوى فمن أفضل الطرق لاستخراج الصدق الظاهري هي عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين للحكم على مدى صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها، وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي .

ب- الصدق التمييزي: الهدف من تحليل الفقرات هو الحصول على بيانات لغرض حساب القوة التمييزية للبنود ويقصد بتمييز الفقرات مدى قدرتها على التمييز بين المستويات العليا والمستويات الدنيا للأفراد فيما يخص الصفة التي يقيسها المقياس(الزوبعي وآخرون ،1981).

ولحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الذكاء الوجداني، تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من(75) طالبا وطالبة من المدارس الوطنية التحضيرية، وبعد الحصول على الدرجات ومنح كل فرد درجة كلية تم ترتيبهم تنازليا من أعلى الدرجات إلى أدناها .

ومن أجل الحصول على مجموعتين تتميزان بأكبر حجم وأقصى تباين بينهما، تم اختيار نسبة (27%) أعلى الدرجات (المجموعة العليا) ونسبة (27 %) أدنى الدرجات (المجموعة الدنيا) حسب(Anastasi ,1976) وبعدها تم المقارنة بين متوسط درجات المجموعتين العليا والدنيا باستعمال اختبار "ت" وبموازنة القيم التائية المحسوبة لكل فقرة مع القيمة الجدولية تبين أن جميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة (0.05) ، كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول (12) : القوة التمييزية لفقرات مقياس الذكاء الوجداني (الصدق التمييزي) .

رقم البند	قيمة-ت- للمجموعتين العليا والدنيا	رقم البند	قيمة-ت- للمجموعتين العليا والدنيا	رقم البند	قيمة-ت- للمجموعتين العليا والدنيا
1	4.33	11	3.31	21	6.17
2	4.95	12	7.26	22	4.49
3	2.86	13	5.38	23	7.15
4	5,23	14	2.78	24	3.76
5	4.12	15	5.84	25	7.36
6	5.46	16	3.91	26	3.91
7	5.33	17	7.36	27	4.86
8	3.42	18	5.51	28	2.99
9	8.18	19	5.24	29	9.23
10	4.28	20	4.64	30	8.67

ثانيا: ثبات المقياس : تم التحقق من ثبات المقياس وفق الطريقتين التاليتين:

أ- طريقة إعادة التطبيق :

أعتمدنا لحساب درجة ثبات المقياس على طريق إعادة الاختبار(Test-Retest) حيث تم تطبيق المقياس على عينة من الطلبة (75 طالبا وطالبة) ثم أعدنا تطبيقه بعد مرور خمسة عشرة يوما، ثم قمنا بحساب معامل الارتباط بين نتائج التطبيقين الأول والثاني للحصول على معامل ثبات الاستقرار والذي قدر بـ (00.76) وهي قيمة مرتفعة تسمح لنا بالثقة في نتائج المقياس والاعتماد عليه في الدراسة.

ب-طريقة التجزئة النصفية :

تعتمد طريقة التجزئة النصفية على حساب معامل الارتباط بين نصفين متكافئتين بحيث تقسم فقرات الاختبار إلى جزئين متكافئين أعداد زوجية والأخرى فردية (الصورة الأولى تشكل جزء الأرقام الزوجية والصورة الثانية تمثل جزء الأرقام الفردية) واعتمدت الباحثة على نتائج التطبيق الأول لحجم عينة (75) طالبا وطالبة، وتم تجزئة المقياس إلى فقرات فردية وأخرى زوجية ومن ثم حساب معامل الارتباط بيرسون وكانت قيمته تساوس (0.79) وقد تم تصحيح هذه القيمة باستخدام معادلة سبيرمان-

براون لنتحصل على القيمة (00.88) وهي قيمة تشير غلى إرتفاع معامل ثبات المقياس. وبذلك أستوفى المقياس شرط تمتعه بدرجة أو درجات مقبولة من الثبات ليصبح صالحا للتطبيق.

7-3- مقياس أساليب مواجهة الضغوط

لقياس متغير أساليب مواجهة الضغوط لدى الطلبة الجامعيين قامت الباحثة ببناء مقياس باتباع الخطوات التالية :

7-3-1- **إجراءات بناء المقياس:** اختلفت البحوث والدراسات في كيفية قياس الضغوط النفسية وكيفية التعامل معها، فبعض الدراسات استخدم تقنيات الاختبارات الاسقاطية وبعضها استخدم أسلوب الجمل الناقصة وعلى المفحوص إتمامها، أو طرح عدد من البدائل في حل المشكلات باستعمال مقياس ليكرت أو طرح عدد من البدائل في حل المشكلات أو مواجهة الضغوط وعلى المفحوص أن يختار واحدا منها فقط .

ومن أجل بناء مقياس لمعرفة أساليب مواجهة الضغوط قامت الباحثة بتحديد مفهوم أساليب المواجهة من خلال مصدرين أساسيين هما :

أ- تحليل منطقي للأطر النظرية لمفهوم الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها والاستناد إلى بعض الدراسات السابقة في الموضوع.

ب- استفادت الباحثة من مضامين بعض مقاييس الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها البعض منها عربية والبعض الأخر أجنبي مثل :

- مقياس الهلالي ،2009 .
- مقياس بثينة منصور الحلو 1989 .
- مقياس حسن مصطفى عبد المعطي 2009 .
- مقياس موس (MOOS,1988).
- مقياس كونستانس ل. هامن.
- مقياس المواجهة لهوريتز و ويلنر (Horowitz & Wilner,1984) .

ج- قامت الباحثة بإجراء دراسة إستطلاعية على عينة من طلبة المدارس الوطنية التحضيرية مكونة من 45 طالبا وطالبة حيث تم توزيع إستمارة تضمنت سبعة أسئلة مفتوحة بهدف معرفة أراء الطلبة حول الضغوط النفسية التي يتعرضون إليها في حياتهم بصفة عامة، وكيفية التعامل معها ومواجهتها أو بالأحرى حاولنا معرفة مختلف الأساليب التي يفضلها الطلبة للتعامل مع الضغوط المختلفة، وبعد إسترجاع الاستمارات قمنا بتحليل محتوى إجابات الطلبة إعتمادا على المعنى الذي تحمله إجابة كل طالب، ليتم جمع

الأفكار والمعاني في شكل أبعاد تمثل الأساليب وتم صياغة المعاني في أربعة عشرة (14) عبارة بالرجوع في علاقة مع المصادر سابقة الذكر.

4-7- أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط

تم تضمين أساليب مواجهة الضغوط أربعة أبعاد إعتمادا على ما أشارت إليه الأدبيات والأطر النظرية من مواقف تثير الضغوط النفسية وأساليب التعامل معها وهذه الأبعاد هي :

أ. **أسلوب المواجهة المتمركزة حول المشكلة** : مواجهة المشكلة أو الموقف الضاغط والعمل على إيجاد حلول عملية فعالة لها .

ب. الأسلوب الديني : ويعني لجوء الفرد إلى أمور دينية بوصفه واحدا من مجالات الشعور بالرضا ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة بصورة ايجابية مثل الدعاء والصلاة وقراءة القرآن وهو أسلوب خاص بالأفراد المسلمين وتم التوصل إليه من خلال الدراسة الاستطلاعية وبعض الدراسات العربية التي أجريت على عينات مسملة.

ج. **أسلوب المساندة الاجتماعية :** وتكون على نوعين :

- مساندة انفعالية (عاطفية): وهي إسناد غير موجه للمشكلة بحيث ترتبط بالجانب الوجداني وتتم عن طريق إظهار التعاطف مع صاحب المشكلة والاستماع إليه .

- مساندة وسيلية : وهي إسناد موجه إلى المشكلة كتقديم مساعدة لفظية مادية لصاحب المشكل.

ء- **أسلوب المواجهة السلبية (الانسحاب والهروب):** ومن السلوكات المتبعة في هذا النوع التجنب السلوكي والتجنب المعرفي، ويشير إلى التعامل مع المشكلة بتجنبها وتجاهلها والهروب منها باللجوء الى (السفر أومشاهدة التلفاز وأحلام اليقظة أوالنوم وغيرها من السلوكات التي يقوم بها الفرد بغرض تجنب المشكل أو التعامل معه مباشرة) .

ليصبح المقياس متكون (14) موقفا ضاغطا و تحت كل موقف أربعة أساليب لمواجهتها .

41- **7-4-1- صدق بنود المقياس**

تم عرض الصورة المبدئية للمقياس على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس المهتمين بموضوع الضغوط والصحة النفسية بكل من جامعتي البليدة2 والجزائر2 وسطيف2. حيث تم عرض التعريف الإجرائي لكل بعد من أبعاد المقياس مصحوبا بالعبارات الخاصة به وطلب منهم تقدير مدى صلاحية كل عبارة للتعبير عن البعد الذي تنتمي اليه، ومدى قدرتها على الكشف عن أسلوب من أساليب

التعامل مع الضغوط، وقد تم الإبقاء على جميع العبارات المقترحة نظرا لحصولها على قيمة معامل الاتفاق فاقت نسبة (80%).

42- **أولا: صدق المقياس**

للتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق على الطلبة أفراد العينة قمنا إستخراج نوعين من الصدق وهما :

أ-صدق المحتوى : ويعبر عن مدى صدق عبارات المقياس في قياس ما وضعت لقياسه ،وقد تم التأكد من ذلك وفقا لإجماع أراء المحكمين (كما سبق أن أوضحنا في صلاحية الفقرات) .

ب-**الاتساق الداخلي :** تم التأكد من الاتساق الداخلي للمقياس وهذا من خلال تطبيقه على عينة من طلبة الجامعة تقدر ب 40 طالبا وطالبة. وتم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه ، وكانت العبارات في الصورة النهائية للمقياس 14 فقرة كلها تغطي أبعاد المقياس الأربعة . بالإضافة إلى ذلك فقد تم حساب الارتباطات البينية بين أبعاد المقياس وكانت كلها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 .

43- ثانيا: ثبات المقياس

لغرض التحقق من ثبات المقياس تم حسابه بطريقة اعادة الاختبار وذلك بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من(40) طالبة وطالبة ثم إعادة التطبيق بعد مرور (14) يوم . وبعد حساب الدرجة الكلية لإجابات كل فرد من أفراد العينة في التطبيقين ، ثم حساب معامل الارتباط " بيرسون" بين درجات التطبيقين الأول والثاني لكل أسلوب من الأساليب الأربعة على حدة اذ بلغ معامل الثبات لأسلوب المواجهة المتمركزة حول المشكلة (0.73) ، وأسلوب المساندة الاجتماعية (0.76) والأسلوب الديني (0.71) وأسلوب الانسحاب والهروب (0.80).

8- الأساليب الإحصائية

استخدمت الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات وتم استخدام الأساليب التالية:

المتوسط الحسابي.

الانحراف المعياري.

تحليل التباين. الأحادي

إختبار مربع كاي .

إختبار –ت- للفرق بين متوسط عينتين.

44- مراجع الفصل

1- صابر ابو طالب: انماط التكيف الاكاديمي عند طلبة الكلية العربية في عمان، رسالة ماجستير قسم علوم التربية ، الجامعة الاردنية ، الاردن (1979) .

2- ماير وسالوفي: ترجمة الاعسر وكفافي علاء الدين: الذكاء الوجداني، دار قباء، القاهرة (2006).

3- أبو ناشئ أمل محمد: الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية والشخصية لدى طلبة الجامعة أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفيه، مصر،(2004.)

4- دانيال جولمان : ترجمة ليلى الجبالي : الذكاء العاطفي ، عالم المعرفة ، الكويت (1999) .

5- الزوبعي ،ابراهيم عبد الجليل و اخرون: الاختبارات والمقاييس النفسية . دار الكتاب للطباعة والنشر، جامعة الموصل ، العراق (1981).

6- Anastasia ,A: Psychological testing . Ed a co ,New York .1976.

7- الهلالي عادل، بعض أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب مرحلتي التعليم المتوسط والثانوي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس، كلية التربية جامعة أم القرى المملكة السعودية ، 2009 .

8- بثينة منصور الحلو: مركز السيطرة والتعامل مع الضغوط النفسية ، رسالة ماجستير غيرمنشورة كلية الاداب ، جامعة بغداد ، العراق (1989).

9- حسن مصطفى عبد المعطي: ضغوط الحياة وأساليب التعامل معها ، مكتبة زهراء الشرق، مصر (2009).

10- Moss, R . Coping Responses Inventory. Palo Alto, California: Manual Stanford University and Veterans Administration medical centers. (1988) .

11-Stone, A ,New measure of daily coping development and preliminary results . J.of personality and social psychology .vol.46 .N .4 .(1984) .

الفصل السادس

التحقق من الفرضيات

وتفسير النتائج

الفصل السادس : التحقق من الفرضيات وتفسير النتائج

أولاً : الإجابة عن سؤال الدراسة

ماهي أساليب مواجهة الضغوط الأكثر استخداماً من طرف طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة ؟

لمعرفة أساليب مواجهة الضغوط الأكثر استخداماً من طرف الطلبة افراد العينة، تم إستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجات أفراد العينة على الإستراتيجيات الأربعة المقترحة في المقياس المطبق في الدراسة، والجدول الموالي يبين هذه النتائج.

جدول رقم (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للإستراتيجيات المستخدمة من طرف الطلبة مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	أسلوب التعامل مع الضغوط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	%
1	طلب المساندة الاجتماعية	3.348	0.44	%83.50
2	الرجوع إلى الدين	03.12	0.57	%69.30
3	المواجهة المتمركزة حول المشكلة	02.65	0.57	%63.24
4	المواجهة السلبية- الإنسحاب والهروب	02.02	0.59	%51.22

يبين الجدول أعلاه أن طلبة المدارس الوطنية التحضيرية يستخدمون أساليب متعددة لمواجهة الضغوط المختلفة، وأن الاستراتجية التي احتلت الترتيب الأول هي "طلب المساندة الاجتماعية" حيث بلغ المتوسط الحسابي لإختيار الطلبة أفراد العينة لها(3.34) وبنسبة مئوية بلغت (83.50%) واحتل أسلوب "الرجوع إلى الدين" المرتبة الثانية حيث بلغ متوسط إختيار الطلبة لها (03.12) وبنسبة مئوية تساوي(69.30%) مما يشير إلى أن الطلبة عند تعرضهم لمواقف ضاغطة فإنهم يطلبون المساندة الاجتماعية من طرف الغير ممثلين في الزملاء والأصدقاء وأفراد الأسرة بالدرجة الأولى ومنه اللجوء إلى الله لمساعدتهم في تجاوز المشكلات التي تواجههم في الدرجة الثانية، أما الأسلوب الثالث الذي يلجأ إليه الطلبة أفراد العينة فهو"أسلوب المواجهة المتمركزة حول المشكلة" وقد بلغ متوسط إختيار الطلبة لها (02.65) بنسبة مئوية تساوي (63.24%) واحتلت إستراتيجية "المواجهة السلبية- الإنسحاب والهروب" المرتبة الرابعة، بمتوسط حسابي يساوي (02.02) ونسبة مئوية بلغت(51.22%).

والملاحظ أن مجموع النسب المئوية أكبر من(100) وهذا راجع إلى أن الطلبة لم يختاروا أسلوبا واحدا بل تم ترتيب الأساليب حسب أهميتها بالنسبة لهم واللجوء إليها أكثر من غيرها، مما يعني أن الطالب نفسه يلجأ إلى عدة اساليب بحسب طبيعة الموقف الذي يولد ضغطا ولكن بنسب مئوية متباينة.

تبين النتيجة المتوصل إليها أن الطلبة يلجؤن إلى عدة أساليب لمواجهة مختلف الضغوط ولكن بنسب مختلفة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت أساليب مواجهة الضغوط عند الطلبة الجامعيين بصفة عامة، ومنها دراسة آمال عبد القادر جودة (2004) التي توصلت إلى أن أساليب مواجهة الضغوط المفضلة عند طلبة الجامعة هي طلب المساندة الاجتماعية بالدرجة الأولى، ثم الرجوع إلى الدين في الدرجة الثانية، وهي نتيجة توصل إليها كل من النيال وعبد الله (1997) من أن طلب المساندة الاجتماعية من طرف الأخرين هو الاسلوب الأكثر إستعمالا من طرف طلبة الجامعة القطرية أفراد العينة، كما توصل حسن مصطفى عبد المعطي (2009) إلى أن طبيعة المشكلة المسببة للضغط هي المسؤولة عن تحديد نوع إستراتيجية التعامل، وكانت إستراتيجية البحث عن المعلومات وطلب مساعدة الأخرين أكثر استخداماً مع الضغوط بصفة عامة، بينما إستراتيجية حل المشكلة كانت أكثر استخداماً مع الضغوط المالية، وإستراتيجية التحليل المنطقي وإعادة التقييم المعرفي مع الضغوط الاجتماعية والشخصية.

وهي النتيجة توصل إليها تومشين وأخرون (1996) من خلال دراسة العلاقة ما بين مفهوم الذات وأساليب التعامل مع الضغوط على عينة مكونة من (457) من الطلبة المتفوقين أكاديميًا،جيث توصل إلى أن الطلبة المتفوقين ذوي المستوى المرتفع من الذكاء الوجداني يستخدمون الأساليب التي تركز على حل المشكلة وطلب المساندة الاجتماعية من طرف الأخرين وليس تجاهل المشكلة، أو التعايش معها.

ويمكن القول أنه كلما تعددت أساليب مواجهة الضغوط كانت أكثر نفعًا في التغلب على مختلف الأحداث التي تسبب الضغط وتواجه الطلبة في حياتهم اليومية، فقد تكون الأساليب المستخدمة في مواجهة موقف معين كأن يكون كثرة الأعمال البيداغوجية والبحوث والامتحانات مختلفة عن الأساليب المستخدمة في مواجهة ظروف العيش في الإقامة الجامعية (على إعتبار أن أغلب طلبة المدارس التحضيرية يقيمون في الأحياء الجامعية بحكم أن هذه المدارس جهوية للبعض ووطنية للبعض الأخر حيث يوجه إليها الطلبة من جميع ولايات الوطن).

ويمكن القول أن الحياة الجامعية بما تتميز به من مواقف وأحداث تختلف كلية عن الواقع الذي كان يعيشه الطالب في التعليم الثانوي، وكذا كون طلبة المدارس التحضيرية من المتفوقين، فإن ذلك دفعهم إلى استخدام كل ما بحوزتهم من أساليب مواجهة، وفي هذا الصدد يؤكد "باكير وسيريك" Backer.R.W, and Siryk (1989) أن الأفراد قد يلجأون إلى توظيف العديد من أساليب عند مواجهة أنماط مختلفة من الضغوط، مع سيطرة أساليب على حساب أخرى لعدة إعتبارات.

ومن خلال هذه النتيجة نجد أن الأسلوب الأكثر إستعمالا من طرف طلبة الجامعة بصفة عامة وطلبة المدراس الوطنية التحضيرية بصفة خاصة هي التركيز على المشكلة وطلب المساندة من طرف الأخرين (مساندة إجتماعية) وهؤلاء هم طلبة في مستوى دراسي أعلى سبق لهم ومروا بضغوط مشابهة، كما يمكن أن يكونوا الاساتذة حيث يأخذ الطالب بمشورته عن كيفية التعامل مع بعض المشكلات التي تسبب ضغوطا، كما يمكن أن يلجأ الطالب إلى الأصدقاء أو الأهل وخاصة الوالدين.

ثانيا: التحقق من الفرضيات

التحقق من الفرضية الأولى: يتميز طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة بمستوى ذكاء وجداني مرتفع.

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بمنح كل فرد من أفراد العينة درجة كلية على المقياس والتي تساوي مجموع درجاته على المقاييس الفرعية الثلاثة، بعدها قمنا بتقسيم الدرجة الكلية للمقياس والمقدرة بـ (252) وهي تساوي عدد البنود(84) في أكبر درجة ممكنة على كل بند وهي $3 \times 84 = 252$.

بعدها قسمنا الدرجة الكلية إلى ثلاث فئات أو مستويات حسب منطق التوزيع الإعتدالي للسمات والخصائص، وهذا ما أشار إليه صلاح الدين محمود علام (2006) بأن الباحث يمكنه أن يصنف الافراد وفق درجاتهم في مقياس معين إلى ثلاث مجموعات كواحدة من طرق أو معايير تفسير نتائج المقاييس والاختبارات النفسية المتدرجة والتي تمنح من خلالها درجات كلية لتعبر عن مستوى السمة عند الأفراد.

وكان تقسيم الدرجات إلى ما نسبته 25% من الدرجات الدنيا و25% من الدرجات العليا وبقية الدرجات تعتبر متوسطة حسب التوزيع الموالي:

كل فرد تحصل على درجة ما بين 84 و152 يعتبر مستوى ذكاءه الوجداني منخفض.

كل فرد تحصل على درجة مابين 153 و183 يعتبر مستوى ذكاءه الوجداني متوسط.

كل فرد تحصل على درجة ما بين 184 و252 يعتبر مستوى ذكاءه الوجداني مرتفع.

والجدول الموالي يوضح تصنيف الطلبة أفراد العينة إلى المستويات الثلاثة للذكاء الوجداني إنطلاقا من درجاتهم الكلية.

جدول رقم (14) توزيع أفراد العينة حسب مستويات ذكائهم الوجداني.

المؤشر الاحصائي / الذكاء الوجداني	التكرار	النسبة المئوية
مرتفع	189	%48.85
متوسط	120	%31.00
منخفض	78	%20.15
المجموع	387	100

يتضح من خلال الجدول الذي يبين توزيع الطلبة حسب مستوى ذكائهم الوجداني أن التكرار الأكبر جاء للطلبة أصحاب الذكاء الوجداني المرتفع بتكرار (189) طالبا وبنسبة مئوية تقدر بـ(48.85%) من المجموع الكلي للطلبة أفراد العينة، ويأتي في الترتيب الثاني الطلبة ذوي مستوى الذكاء الوجداني المتوسط بتكرار(120) طالبا وبنسبة مئوية قيمتها (31.00%)، وأخيرا يأتي الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المنخفض بتكرار(98) طالبا وبنسبة مئوية تقدر بـ (20.15%) وهي الفئة الأقل في مستويات الذكاء الوجداني الثلاثة المحددة في الدراسة الحالية. والرسم البياني التالي يوضح أكثر توزيع أفراد العينة حسب المستويات الثلاثة للذكاء الوجداني

رسم بياني رقم (03): توزيع الطلبة أفراد العينة حسب مستويات الذكاء الوجداني

من الرسم البياني يتضح أكثر أن النسبة الكبيرة من الطلبة يتميزون بمستوى ذكاء وجداني مرتفع، تليها نسبة متوسطي الذكاء وأقل نسبة لمنخفضي الذكاء.

وقصد التحقق من دلالة هذه الفروق الملاحظة بين عدد الطلبة في كل مستوى من مستويات الذكاء الوجداني الثلاثة ومنه التحقق من فرضية البحث الأولى التي تقول بأن الطلبة أفراد العينة يتميزون بمستوى ذكاء وجداني مرتفع، من أجل ذلك قمنا بتطبيق إختبار كاي مربع(X^2) لدلالة الفروق وفق المعطيات الموجودة في الجدول أدناه.

الجدول رقم (15) الفروق بين الطلبة افراد العينة في مستويات الذكاء الوجداني.

المؤشر الاحصائي / مستوى الذكاء	التكرار المشاهد Fo	التكرار المتوقع Fe	Fo-Fe	$(Fo-Fe)^2$	$(Fo-Fe)^2 \div Fe$
مرتفع	189	125.66	63.34	4011.95	31.92
متوسط	120	125.66	-05.66	32.03	00.25
منخفض	78	125.66	-47.66	2271.47	18.07
المجموع	387	100	//	//	**50.24**

من خلال تطبيق إختبار كاي مربع وهو اختبار دلالة إحصائية لتحديد الأغلبية والأقلية وجدنا أن قيمة (X^2) المحسوبة تساوي (50.24) وبمقارنتها بالقيمة النظرية أو الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية تساوي (02) نجد أن قيمتها تساوي(04.60) وهي قيمة أقل من المحسوبة. وبالتالي نقول أن الفروق في تكرار الطلبة حسب مستويات الذكاء الوجداني الثلاثة هي فروقا دالة إحصائيا ولصالح التكرار الأكبر وهو في هذه الحالة تكرار الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المرتفع بالدرجة الأولى، ثم الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المتوسط وأخيرا ذوي الذكاء الوجداني المنخفض.

وبما أن أغلبية الطلبة أفراد العينة لهم مستوى ذكاء وجداني مرتفع وأن الفرق ما بين عدد الطلبة في المستويات الثلاثة دال إحصائيا فإننا نقبل الفرضية الأولى التي تشير إلى أن الطلبة أفراد العينة يتميزون بمستوى ذكاء وجداني مرتفع.

هذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت مستويات الذكاء الوجداني عند المتعلمين بصفة عامة وطلبة الجامعة من ذوي المستوى المعرفي العالي أو المتفوقين دراسيا بصفة خاصة، ومنها

دراسة Hains(2009) التي توصلت إلى أن أغلبية الطلبة ذوي مستويات التحصيل الدراسي المرتفع يتميزون بمستويات ذكاء وجداني مرتفع، وفسر ذلك بإعتبار أن إرتفاع مستوى الذكاء الوجداني لطالب يمنحه بالقدرة على تنظيم مشاعره والتحكم فيها ويجعله راض عن نفسه وعن بيئته وعن علاقته بالمحيطين به، وهذه عوامل من شأنها أن تزيد من قدرة الطالب على تنظيم وقته وإختيار أساليب الدراسة المناسبة التي بدورها توصله إلى التفوق الدراسي بالمقارنة بأصحاب الذكاء الوجداني المنخفض.

كما توصلت دراسة عبد العال عجوة (2002) إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة قوية مابين الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي، حيث توصل إلى أن مستويات الذكاء الوجداني عند الطلبة المتفوقين دراسيا والمسجلين في أقسام التفوق في جامعة القاهرة مرتفع، وأرجع هذا الارتفاع إلى قدرة الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني على فهم ذاتهم وفهم الآخرين من حولهم من أساتذة وإداريين وزملاء مما يجعلهم قادرين على التكيف مع هذا المحيط والتعامل معه بإيجابية ومع التغيرات اليومية المرتبطة بالتمدرس والأعمال العلمية والبحوث والامتحانات بنوع من المرونة، بما مكنهم من تحمل الضغوط النفسية التي يتعرضون لها، كما مكنهم من التحكم في مشاعرهم وإدارتها بكفاءة، وهي مواصفات يتميز بها الأفراد أصحاب الذكاء الوجداني المرتفع، وفي هذا الصدد يشير كل من جولمان (2000) وماير وسلوفي (1996) إلى أن إرتفاع مستوى الذكاء الوجداني يمنح الفرد معلومات مهمة حول ذاته ويجعله يولد المشاعر في علاقته بالأخرين مع الوعى بها وتفسيرها إيجابيا والاستفادة منها والاستجابة لها من أجل أن يتوافق مع المواقف المحيطة به وأهمها المحيط الدراسي، وهذا ما يحدث مع الطلبة أفراد العينة المسجلين في المدارس التحضيرية الوطنية والتي دخلوها بمعدلات عامة في شهادة البكالوريا تفوق 20/15، مما يعني أنهم من الطلبة المتفوقين دراسيا.

كما توصلت دراسة محمد حبشى حسين وجاد الله ابو المكارم (2004) إلى أن الذكاء الوجداني بابعاده الخمسة يؤثر على أساليب التعلم والتحصيل الدراسي، فأصحاب التحصيل الدراسي المرتفع يمتازون في الغالب بمستوى ذكاء وجداني مرتفع، لكون التفوق ليس ميزة معرفية فقط بل هي خليط من القدرات المعرفية من جهة والقدرات الوجدانية من جهة ثانية. كما تتقاطع نتيجة دراستنا مع ما توصلت إليه دراسة روبرتس واخرون (Roberts & all ,2002) التي اشارت إلى إرتفاع مستوى الذكاء

الوجداني عند الطلبة مرتفعي التحصيل المعرفي والذين يشتركون أيضا في بعض سمات الشخصية الخمس (العصابية، الانبساطية، يقظة الضمير والانفتاح على الخبرة).

فإرتفاع مستوى الذكاء الوجداني عند الطلبة المتفوقين دراسيا أكدته العديد من الدراسات وأغلبها فسر ذلك بكون أن إدراك الطالـب لمشاعره ومشاعر الأخرين وقدرته على توجيه عواطفه يساعده على تكوين نوع من الانسجام والتناسق بين مكونات شخصيته المعرفية من جهة والوجدانية من جهة أخرى (مشاعر- انفعالات- معارف- قدرات) حيث إن توافق الفرد مع نفسه ومع البيئة التى يعيش فيها تعكس صحته الوجدانية والمعرفية في وقت واحد بمعنى أن الطالب هنا يعبر عن مشاعره بطريقة ذكية وناضجة تعكس مستوى ذكاءه العاطفي أو كما يقول جون ماير(1996) ذكاءه الثقافي والذي له أكبر الأثر فى توافق الفرد وادائه الوجداني والمعرفي وهو مؤشرا هاماً لنجاحه الدراسي.

كما أن الطلبة الذين يمتازون بمستوى تحصيل دراسي مرتفع (طلبة المدارس التحضيرية هم الطلبة المتحصلين على شهادة البكالوريا بمعدلات مرتفعة) يحتمل أن يكون مستوى ذكائهم الوجداني مرتفع ايضا، بمعنى أنهم أفضل من الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المتوسط أو المنخفض في إدراك انفعالاتهم وانفعالات الآخرين والتعرف على طريقة تسير الانفعالات والقدرة على التعبير عن هذه الانفعالات والمشاعر التي تنتابهم في حياتهم بصفة عامة وداخل الجامعة بصفة خاصة، ويشير كل من عصام محمد زيدان و كمال احمد الإمام (2002) في دراساتهما إلى أن مهارات الذكاء الوجدانى تتكامل مع مهارات الذكاء المعرفى لخلق التفوق فى الأداء بصفة عامة. وكلما زادت صعوبة العمل الذى يؤديه الفرد زادت أهمية ذكاءه الوجدانى للنجاح فيه، حيث أن أي قصور فى هذه القدرات يمكن أن يعوق استخدام الفرد للمهارات العقلية التى يمتلكها في مختلف المجالات وبالدرجة الأولى المجال الدراسي، فالوصول إلى النجاح الدراسي يبدأ بالقوة العقلية ولكن الإنسان يحتاج للكفاءة الوجدانية أيضا لكى يتمكن من الاستفادة من قدراته على الوجه الأكمل، فالسبب فى العجز عن الاستفادة من قدراتنا العقلية والمعرفية إلى الحد الأقصى هو غياب الكفاءة الوجدانية.

وللتفصيل أكثر في مستويات أفراد العينة في مختلف أبعاد الذكاء الوجداني، يأتي الجدول الموالي.

الجدول رقم (16) **مستويات الذكاء الوجداني عند الطلبة وفق الأبعاد الثلاثة.**

المؤشر الاحصائي / أبعاد الذكاء	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
الوعي الذاتي الانفعالي	41.22	06.15	%39.66	01
إدارة وتنظيم الانفعالات	37.41	04.72	%34.95	02
المهارات الاجتماعية والعلاقات مع الآخرين	33.45	03.78	%25.39	03

بما أن مقياس الذكاء الوجداني المطبق في الدراسة الحالية يحتوي على ثلاث أبعاد تشير إلى مكونات أو بنية الذكاء الوجداني الواردة في النظرية المتبناة في الدراسة، فقد قمنا بحساب بعض المؤشرات الاحصائية المتعلقة بكل بعد مع ترتيب هذه الابعاد حسب وزنها النسبي عند الطلبة أفراد العينة.

نلاحظ أن بعد الوعي الذاتي الانفعالي احتل المرتبة الأولى بمتوسط يساوي (41.22) وبإنحراف معياري قيمته (06.15) وبوزن نسبي يساوي (39.66%). يليه في الرتبة الثانية بعد إدارة وتنظيم الانفعالات بمتوسط يساوي (37.41) وانحراف معياري بقيمة (04.72) وبوزن نسبي يساوي (34.95%). وفي الرتبة الثالثة يأتي بعد المهارات الاجتماعية والعلاقات مع الآخرين بمتوسط حسابي يساوي (33.45) وانحراف معياري يساوي (03.78) وبوزن نسبي بقيمة (25.39%) .

ويعتبر إدراك الوجدان المرحلة الأولى في الذكاء الوجداني فهو يتمثل في نماذج تجهيز ومعالجة المعلومات في العملية المعرفية التي تترجم فيها المدخلات الحسية إلى خبرات ذات معنى، ولا يختلف الإدراك الانفعالي كثيرا عن هذا المعنى المعرفي حيث تشير إلى العملية التي يتم فيها ترميز وتفسير المعلومات والإشارات الوجدانية الذاتية والخاصة بالآخرين، ويعكس هذا البعد قدرة الطالب على إدراك الانفعالات الذاتية الخاصة بالآخرين، ويتضمن ذلك الكفاءة في معرفة الانفعالات التي تبدو على وجوه الآخرين وفي الرسائل غير اللفظية الصادرة عنهم. وبصفة عامة يتضمن هذا البعد إدراك الرسائل غير اللفظية والتعبيرات الانفعالية التي تظهر على الوجه وفي نبرة الصوت وكل قنوات الاتصال الممكنة مع الآخرين، وعليه يعتبر الوعي الذاتي الانفعالي أول عملية في الذكاء الوجداني ومفتاح بقية الأبعاد الأخرى، وهذا يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة عثمان فاروق التي أشارت إلى أن (80%) من الأفراد الذين يمتازون بقيم مرتفعة للدراجات الكلية للذكاء الوجداني كانت مستوياتهم مرتفعة في بعد إدراك الوجدان .

فبالرغم من تأكيد بعض الدراسات، رشاد موسى وسهام الحطاب (2003)، أنور فتحي عبد الغفار (2003) ،إلهام عبد الرحمن خليل وأمنية إبراهيم الشناوي (2005) على أن الأفراد محدودي القدرة على إدراك الوجدان أقل من الآخرين في الجوانب أو الأبعاد الانفعالية الأخرى وأن الوعي الانفعالي يعد من أسس تجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية وأن النقص في القدرات الإدراكية الانفعالية بصفة عامة يعد من محددات الاضطرابات الانفعالية ، مما يشير إلى الأهمية النسبية لكل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني على حدة بالنسبة للأبعاد الأخرى من جهة وبالنسبة للنواتج السلوكية والانفعالية المختلفة من جهة أخرى .

ولمعرفة مدى دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد في مختلف أبعاد الذكاء الوجداني طبقنا التحليل العاملي الثنائي ، وكانت جميع قيم " ف" غير دالة عند مستوى دلالة (00.05) مما يشير إلى أن درجات الذكاء الوجداني في أبعاده الثلاثة متكاملة، وقد كانت في أغلبها فوق المتوسط الافتراضي بأكثر من انحراف معياري واحد، مما يشير إلى إرتفاع مستويات الذكاء الوجداني عند أفراد العينة بدرجات مختلفة من بعد أو من مجال لآخر ولكن بنسب مختلفة.

ويمكن تفسير النتيجة الخاصة بارتفاع مستوى الذكاء الوجداني بين الطلبة أفراد العينة بصفة عامة من خلال ارتفاع قدرتهم على تنظيم انفعالاتهم و تواصلهم الاجتماعي مع المحيطين بهم وقدرتهم على إدارة انفعالاتهم وزيادة معرفتهم الانفعالية (الأبعاد الأساسية للذكاء الانفعالي) من خلال طبيعة الجو الانفعالي الذي يسود الجامعة حيث يقضي الطالب أو الطلبة وقتا طويلا في المقاعد البيداغوجيا أو الاقامات الجامعية بالنسبة لأغلبية الطلبة لكون المدارس التحضيرية ذات طابع جهوي ووطني في بعض الحالات، هذا الجو يفرض على الطالب التواصل مع الآخرين وتبادل معهم المشاعر ليسود التعاطف والمشاركة الوجدانية وفرص التفاعل الاجتماعي والتواصل والتعبير عن المشاعر بشكل ايجابي ومستمر.

كما يمكن تفسير النتيجة في ضوء ترتيب أبعاد الذكاء الوجداني بأهم الخصائص بالنسبة لطلبة الجامعة أفراد العينة وهي الوعي الذاتي الانفعالي وإدراك الوجدان ثم تأتي بعد ذلك قدرتهم على تنظيم انفعالاتهم وإدارتها ثم تواصلهم الاجتماعي وعلاقاتهم مع الآخرين والمتمثلين في الزملاء بالدرجة الأولى ثم الاساتذة والاداريين هذا داخل الجامعة، أما خارجها فالتواصل يكون مع مختلف الفئات بداية من أفراد الاسرة والجيران والاصدقاء وغيرهم، وكلها مواقف يوظف فيها الفرد ذكائه الوجداني بصيغ مختلفة تحقيقا لمختلف الغايات والأهداف التي يصبوا إليها.

التحقق من الفرضية الثانية

لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة في درجات الذكاء الوجداني تعزى إلى متغير الجنس؟

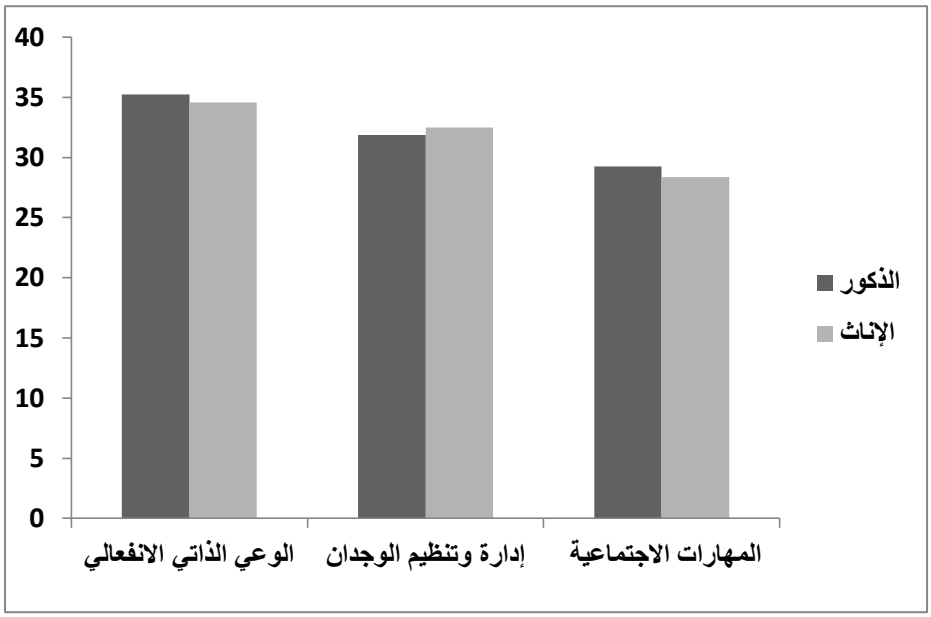
للتحقق من هذه الفرضية تم تصنيف الطلبة أفراد العينة إلى فئتين وهما فئة الذكور وفئة الإناث وتم حساب الدرجة الكلية لكل طالب وطالبة في مقياس الذكاء الوجداني ومنه الدرجة على الأبعاد الفرعية الثلاثة للمقياس. والجدول الموالي يوضح درجات الذكور والإناث في الذكاء الوجداني.

الجنس / الذكاء الوجداني	ذكور			إناث			قيمة "ت"
	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الدرجة الكلية	169	36.46	15.34	218	38.66	16.07	01.76
الوعي الذاتي الانفعالي	169	35.22	10.38	218	34.56	11.84	00.59
إدارة وتنظيم الوجدان	169	31.88	08.89	218	32.48	09.22	01.06
المهارات الاجتماعية والعلاقات مع الآخرين	169	29.24	07.12	218	28.37	08.53	00.41

جدول رقم (17) : الفروق بين الذكور والإناث في درجات الذكاء الوجداني

من خلال الجدول أعلاه الذي يبين الفروق بين الذكور والإناث أفراد العينة في درجات الذكاء الوجداني سواء بالنسبة للدرجة الكلية أو درجات الأبعاد الفرعية، نلاحظ تقارب متوسط الدرجات التي تحصل عليها كلا الجنسين، فبالنسبة للدرجة الكلية نجد أن متوسط درجات الذكور يساوي (36.46) بإنحراف معياري يساوي (15.34)، فيما بلغ متوسط الدرجة الكلية للإناث (38.66) وبانحراف معياري قيمته (16.07).

والرسم البياني التالي يوضح أكثر الفروق بين متوسط درجات الطلبة الذكور والطلبة الإناث في أبعاد الذكاء الوجداني.



رسم بياني رقم (04):الفروق بين متوسط الطلبة الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الوجداني

الملاحظ من خلال الرسم البياني أن متوسط درجات الجنسين في الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الوجداني متقاربة، فالبنسبة لمقياس"الوعي الذاتي الانفعالي" فقد بلغ متوسط درجاته عند الذكور (35.22) بانحراف معياري يساوي (10.38). فيما بلغ متوسط الإناث (34.56) بانحراف معياري قدره (11.84) أما بالنسبة للمقياس الفرعي "إدارة وتنظيم الوجدان" فقد بلغ متوسط درجات الذكور (31.88) بانحراف معياري قدره (08.89). فيما بلغ متوسط الإناث (32.48) وانحراف معياري يساوي (09.22). أما البعد الثالث والمتمثل في "المهارات الاجتماعية والعلاقات مع الآخرين" فقد بلغ متوسط عينة الذكور (29.24) بانحراف معياري يساوي (07.12)، فيما بلغ عند الاناث (28.37) بإنحراف معياري يساوي (08.53).

الملاحظ على قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري أنها متقاربة ما بين الذكور والإناث سواء في الدرجة الكلية أو في درجات المقاييس الفرعية للذكاء الوجداني، وللتحقق من دلالة الفروق الملاحظة قمنا بتطبيق اختبار "ت" لدلالة الفرق بين المتوسطات وأظهرت جميع القيم كما هي موضحة في الجدول أعلاه عدم دلالة الفروق بين الطلبة الذكور والاناث سواء في الدرجة الكلية للمقياس أو في المقاييس الفرعية الثلاث، مما يعني عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الوجداني تعزى الى متغير الجنس .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل اليه فؤاد أبو حطب (1992) وعبد العال عجوة (2002) حول عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني، وكذلك دراسة أحمد طه محمد (2005) و دراسة أحمد عبد الواحد (2002) ودراسة روبرتس وآخرون (2002) حول تأثير متغيري الجنس والذكاء الموضوعي على الذكاء الوجداني، بحيث توصلت الدراسة الى عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين مستويات الذكاء الموضوعي ومستويات الذكاء الوجداني من جهة والجنس من جهة أخرى. كما أظهرت دراسة "روبرتس واخرون (Roberts & all 2002) وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام وبعض متغيرات الشخصية (الانبساطية ويقظة الضمير والانفتاح على الخبرة) في حين توصلت إلى عدم وجود فروق دالة بين الذكور والاناث في مستويات الذكاء الوجداني الذي تم تقديره بواسطة الخبراء من خلال مجموعة من المؤشرات السلوكية الواقعية، كما توصلت الدراسة أيضا إلى تحديد خمسة عوامل أساسية أفرزها التحليل العاملي واعتبرت عوامل أساسية أو مكونات للذكاء الوجداني وهي نفسها عند الذكور والإناث.

وقد ارجعت بعض هذه الدراسات عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الذكاء الوجداني الى طبيعة العينة التي كانت من الطلبة والطالبات الجامعيين (نفس خاصية دراستنا) حيث تتشابه ظروف الحياة اليومية للطلبة مع تقارب مستواهم المعرفي كما أنهم يتعرضون يوميا إلى ظروف متشابهة في الغالب وهي ظروف التمدرس والتواصل مع الأساتذة والزملاء وزيارة المكتبات والأحياء الجامعية وغيرها من هياكل الجامعة، مما يتطلب استراتيجيات متشابهة عموما للتعامل مع الآخرين ومع الذات وفي تنظيم العواطف. مما يكتسبهم مهارات – ادراك ووعي ذاتي للانفعالات وتنظيمها وادارتها وادارة العلاقات مع الاخرين – وهي مكونات أو أبعاد الذكاء الوجداني التي أشتمل عليها مقياس الدراسة، هذه العوامل وغيرها جعلت مستويات الذكاء عند الطلبة الذكور لاتختلف إختلافا دالا عنها عند الطلبة الإناث.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة على إعتبار أن طلبة الجامعة وفئة المتفوقين دراسيا بالخصوص أكثر وعيا بانفعالاتهم ومشاعرهم وبالتالي يستطيعون التعبير عنها وتوجيهها والتعامل مع عواطف الاخرين والتحكم في سلوكاتهم، كما أن مختلف الأنشطة البيداغوجية منها والاجتماعية والثقافية والترفيهية التي يمارسها الطلبة من الجنسين في الجامعة (المدرسة التحضيرية) تجعلهم يحتكون مع بعضهم البعض مما ينمي لديهم سمات التعاون والتفاعل الاجتماعي الذي يمكن أن يرفع من مستويات

الذكاء الوجداني، وهذا ما أشارت اليه دراسات كل من عبد المنعم الدردير (2002) ورندا رزق الله (2005) والتي توصلت إلى أن الفضاء الجامعي بما يتميز به من تشابه بالنسبة للطلبة يجعل من تباين مستويات الذكاء الوجداني بين الطلبة الذكور والإناث تكون منخفضة، كما بينت دراسة عبد العظيم سليمان المصدر (2007) عدم وجود فروق بين الجنسين في بعض ابعاد الشخصية الإنفعالية منها تقدير الذات ووجهة الضبط والذكاء الوجداني.

على الرغم من أن بعض الدراسات تشير إلى أن الاهتمامات اليومية ونمط العيش اليومي للذكور يختلف عنه عند الإناث، وأن الذكور اكثر قدرة على تحمل المسئولية وأكثر رغبة في إقامة علاقات مرضية وتبادلية مع الآخرين، وبالتلي يكونون أشخاصا متعاونين فيما بينهم ومع الجنس الأخر، إلا أن دراسات أخرى منها دراسات (عبد القوي سامي Palmer, Angele; Rodger, Susan.2003) أشارت أن لكل من الذكور والإناث خصوصيته وأن هناك عوامل أخرى تتوفر عند الإناث تجعل من مستويات ذكائهم الوجداني لا تختلف عنه عند الذكور، بمقابل عوامل أخرى قد ترفع أو تخفض من مستوى الذكاء اوجداني.

من كل ما سبق نقول بتحقق الفرضية الثانية التي تشير الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث أفراد العينة في مستوى الذكاء الوجداني، وفسرت هذه النتيجة في ضوء الاطار النظري وبعض الدراسات السابقة والتي أشارت أن الذكاء الوجداني يكتسب من خلال التنشئة الاجتماعية ومختلف مواقف الحياة التي يمر بها الفرد في حياته ، كما يتأثر بمستوى التحصيل الدراسي الذي كان متقاربا بالنسبة لعينة دراستنا(كل أفراد العينة طلبة جامعيين من المدارس الوطنية التحضيرية) هذه العوامل جعلت الاختلاف في مستويات الذكاء الوجداني لا يبلغ درجة الدلالة الاحصائية .

التحقق من الفرضية الثالثة

توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات التكيف المدرسي بين طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة تعزى إلى متغير الجنس

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات التكيف الأكاديمي لكل من الذكور والإناث، ليتم تطبيق اختبار "ت" للتحقق من مدى دلالة الفروق بين متوسطات الدرجة الكلية لمقياس التكيف الأكاديمي كما هو مبين في الجدول التالي :

القيم الاحصائية / التكيف المدرسي	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة –ت-
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
الدرجة الكلية	151.05	169.28	12.66	10.84	05.24
التكيف مع المنهاج الدراسي	23.87	27.68	11.23	10.33	03.22
نضج الأهداف ومستوى الطموح	28.36	30.22	09.66	10.12	02.56
الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت	30.66	36.41	14.25	12.23	03.89
المهارات والعادات الدراسية	41.56	48.66	08.44	08.78	05.66
الصحة النفسية	24.44	29.45	09.85	07.98	05.98
العلاقات الشخصية مع الطلبة والأساتذة	36.22	30.52	11.22	10.45	06.46

جدول رقم (18): **الفروق بين الذكور والإناث في مستويات التكيف الأكاديمي**

من خلال الجدول أعلاه الذي يبين قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة الذكور والإناث في التكيف المدرسي بدرجته الكلية ودرجات الأبعاد الفرعية للتكيف، يتبين وجود فروق بين المتوسطات. بحيث أن متوسط الذكور في الدرجة الكلية يساوي (151.05) بإنحراف معياري يساوي (12.66) في حين متوسط الإناث في الدرجة الكلية يساوي (169.28) بإنحراف معياري يساوي (10.45).

الملاحظة الأولى تتعلق بإختلاف قيمة الانحراف المعياري للدرجات الكلية بين الجنسين حيث عند الذكور أكبر منه عند الإناث، مما يعني أن الإناث أكثر تجانسا من الذكور في مستويات التكيف المدرسي.

وحتى نتحقق من دلالة الفروق بين متوسط الجنسين إحصائيا قمنا بحساب قيمة –ت- للفرق بين متوسطين لعينتين مستقلتين وغير متجانستين (للتحقق من شرط التجانس قمنا بحساب تجانس التباين عن

طريق إختبار النسبة الفائية (F) وكانت قيمتها دالة إحصائيا مما يشير إلى عدم تجانس مجموعة الذكور والإناث في مستويات التكيف الأكاديمي).

تشير النتائج أعلاه إلى أن الفرق بين المتوسطين دال إحصائيا، مما يعني أننا نقبل فرضية البحث التي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا في درجات التكيف المدرسي بين طلبة المدارس الوطنية التحضيرية تعزى إلى متغير الجنس ولصالح أصحاب المتوسط الأكبر وهن الإناث.

وللتحقق أكثر من النتيجة ومعرفة حجم تأثير الجنس على التكيف الأكاديمي(بدون تضمين للسببية) قمنا بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق اختبار مربع إيتا Eta (η^2) الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائيا بالإضافة إلى حجم التأثير. ويعتبر حجم الأثر من مؤشرات الدلالة العملية التي تعطي نتائج البحوث قيمة عملية للأخذ بنتائجها، وهو من الدلائل المهمة إلى جانب الدلالة الإحصائية لمعرفة قوة الاختبار الإحصائي الذي يقصد به احتمالية رفض الفرضية الصفرية عندما تكون خاطئة وهو القرار المتوصل إليه في فرضيتنا.

وبعد حساب قيمة مربع إيتا (η^2) للفرق بين متوسط الذكور ومتوسط الاناث وإنطلاقا من قيمة – ت- (T.test) كانت النتيجة (0.58) وهي قيمة تتجاوز القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية ومقدارها (00.15) مما يدل على وجود فرق له أثر لمتغير الجنس على التكيف المدرسي لطلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة.

ولتفسير النتيجة يمكن القول أن الفترة الانتقالية من الثانوية إلى الحياة الجامعية قد تحدث ضغطاً نفسياً على الطلبة الملتحقين بالجامعة وخاصة المدارس الوطنية التحضيرية، علاوة على أن الحياة الجامعية تلعب دوراً كبيراً في تشكيل الهوية النفسية لدى هؤلاء الطلبة الشباب، ووفقاً لنظرية حيز الحياة لإريكسون تعد الجامعة المكان الذي يزود الطلبة بالفرصة المثالية لاكتشاف خيارات الحياة، ومحاولة تشكيل هوية شخصية متزنة ومتماسكة.

هذه النتيجة تتفق مع نتائج عدد من الدراسات العربية منها والأجنبية والتي تناولت الفروق بين الجنسين في التكيف بصفة عامة والتكيف المدرسي بصفة خاصة، منها دراسة بنبو وستانلي (1982) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في مستويات التكيف النفسي والدراسي وعند حساب حجم الأثر (effect size) بلغت قيمته (0.82) وهو حجم أثر كبير وله معنى حسب الدراسة. كما تمت متابعة تحسن مستوى تكيف الطلبة وطبق الاختبار نفسه في السنتين الأولى والثانية

جامعي وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تحسناً واضحاً في درجات الذكور والإناث معا في التكيف، ولكن ظلت الفروق بين الجنسين دالة إحصائياً لصالح الإناث وبحجم أثر متوسط.

كما توصل كل (Cullinan, Polloway, and Esptein, 1987) إلى تحديد أربعة عوامل شخصية تعمل على التقليص من مستويات التكيف المدرسي عند الطلبة وهي السلوك غير الإجتماعي والنشاط الزائد وإنخفاض الذكاء الوجداني ونقص الكفاءة الإجتماعية، كما توصلت الدراسة إلى أن الطلبة الإناث أكثر كفاءة من الذكور في ثلاثة عوامل للتكيف من ضمن أربعة. مما يجعل حسب نفس الدراسة الإناث أكثر تكيفا في الوسط الجامعي من الذكور. وأعتبر (Boliang, 2004) أن السلوك الإجتماعي المقبول الذي يعرضه الطلبة ويرتبط بالتكيف تنبأ بشكل إيجابي بتحصيلهم الأكاديمي وقبول الأقران، في حين أن السلوك العدواني والإنسحابي وسلوك التشاؤم تنبأت بشكل سلبي بكل من قبول الأقران والتحصيل الأكاديمي، وهي سلوكات ذات علاقة بالتكيف وتعتبر عوامل تزيد أو تنقص من مستوياته.

فعادة ما يواجه طلبة الجامعة قضايا تتعلق بالتكيف النفسي والاجتماعي والدراسي، الذي يتجسد في عملية التفاعل بين الطالب بما لديه من حاجات وإمكانات، وبين البيئة بما فيها من خصائص ومتطلبات والقدرة على التعامل مع الضغوطات الحياتية المختلفة، حيث تنطوي عملية التكيف على مجموعة من ردود الأفعال أو الاستجابات السلوكية التي يعدل بها سلوكه اليومي كرد فعل على ظروف محيطه ومختلف الخبرات الجديدة التي أكتسبها من تواجده في الجامعة كبيئة جديدة ومختلفة عن البيئات التي تعود عليها سابقا، فالتكيف المدرسي يتأثر بعوامل المناخ الجامعي والعلاقات الإيجابية بين الطلبة والأساتذة والإداريين ووضوح التعليمات والأنظمة الجامعية وتوفر الوسائل التعليمية، وهي كلها عوامل ميسرة لعملية التكيف المدرسي للطالب.

كما يشمل تكيف الطالب التكيف مع المتطلبات المعرفية (المتمثلة في البرامج الدراسية) والإجتماعية والإنفعالية للمدرسة التحضيرية، فإتجاهات الطالب نحو التعلم وإتجاهاته نحو الأقران وعلاقاته معهم وقدرته على تنظيم وإدارة إنفعالاته تسهم بشكل كبير في تكيفه المدرسي. حيث تشير بعض الدراسات منها دراسة (Berndt, 1999) إلى دور جماعة الرفاق في التكيف الدراسي للطلبة، فعندما يتصف سلوك الرفاق بعدم الرغبة في بذل الجهد في العمل المدرسي وتكوينهم لاتجاهات سلبية نحو التعلم في المدرسة فإن ذلك يؤثر سلبياً على تكيف الطالب بصفة عامة.

وتشير دراسة بولينغ(Boliang, 2004) إلى أن عوامل المناخ داخل الجامعة كمعاملة الاساتذة والإداريين وتشجيعهم ودعمهم قد أرتبطت إيجابياً بقبول الأقران وزيادة التحصيل الأكاديمي كمتغيرات من شأنها أن تحدد التكيف الدراسي للطالب،كما تشير دراسة رمزي (1986) إلى وجود إرتباط إيجابي دال إحصائياً بين التكيف المدرسي والتحصيل الأكاديمي. ولقد عمد الباحث إلى تقسيم الطلبة الذين شكلوا عينة الدراسة إلى مجموعة الطلبة ذوي التكيف العالي والطلبة ذوي التكيف المتدني ولاحظ أن الفئة الأولى من الطلبة حصلت على معدلات أعلى في التحصيل المدرسي، إلا أن معامل الإرتباط بين التكيف المدرسي والتحصيل الدراسي للعينة بلغ(00.318) وهو إرتباط ذو دلالة إحصائية.

وعليه يمكن القول أن معظم الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض يفتقرون إلى واحد أو أكثر من عناصر الذكاء الإنفعالي والتي تعمل على توجيه الفرد، فالرغبة والدافعية كعوامل أساسية في التحصيل الأكاديمي والسعي نحو تحقيق الإنجازات في الجامعة وخارجها هما نتاج الذكاء الإنفعالي. (Schilling, 1996)

وتشير دراسة (Barchared, 2001) إلى أن التكيف المدرسي يرتبط إيجابياً مع النجاح الأكاديمي والذكاء الإجتماعي. كما أشارت دراسة (Wentzel, 1991) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي والتكيف. وتوصل (Parker, J.D.A, et. al, 2002) إلى أن التكيف مؤشرا دالا على النجاح الأكاديمي (Baron & Parker ، 2000)

ولقد أوضح تقرير صادر عن المركز الأمريكي القومي الإكلينيكي (Goleman, 1995)، أن النجاح الدراسي لا ينبئ به رصيد المتعلم من المعارف، بقدر ما تتنبأ به المقاييس الإنفعالية والإجتماعية والمتمثلة في ثقة المتعلم بنفسه، وشعوره بالأهمية وقدرته على التحكم بسلوكه وتكيفه مع محيطه المدرسي والإلتزام بالتعليمات والإنسجام مع الآخرين.

التحقق من الفرضية الرابعة

هناك علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين درجات الذكاء الوجداني ودرجات التكيف المدرسي عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة.

من أجل التحقق من الفرضية التي تشير إلى أن وجود علاقة إرتباطية موجبة ما بين الذكاء الوجداني بأبعاده الثلاثة والتكيف المدرسي بأبعاده الستة، بمعنى أننا نتوقع أنه كلما زدات درجات الذكاء الوجداني زاد درجات التكيف المدرسي عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية. والجدول الموالي يبين القيم الاحصائية للعلاقة بين المتغيرين.

الذكاء الوجداني / **التكيف المدرسي**	الدرجة الكلية	الوعي الذاتي الانفعالي	إدارة وتنظيم الوجدان	المهارات الاجتماعية والعلاقات مع الآخرين
الدرجة الكلية	*00.68	*00.65	*00.71	*00.74
التكيف مع المنهاج الدراسي	00.58	**00.45	00.54	*00.53
نضج الأهداف ومستوى الطموح	*00.54	*00.51	*00.58	*00.61
الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت	**00.48	*00.60	*00.55	*00.51
المهارات والعادات الدراسية	**0.47	**00.52	*00.70	*00.58
الصحة النفسية	*00.54	00.52	00.61	*00.50
العلاقات الشخصية مع الطلبة والأساتذة	*00.67	*00.66	*00.50	*00.79

*دال عند مستوى 00.01 - **دال عند مستوى 00.05

جدول رقم (19) **معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الذكاء الوجداني وأبعاد التكيف المدرسي**

يتضح من الجدول أعلاه وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (00.01) (00.05) بين الأبعاد الفرعية للذكاء الوجدانى والأبعاد الفرعية للتكيف المدرسي، وكذلك بين الدرجة الكلية للذكاء الوجدانى والدرجة الكلية للتكيف المدرسي، وبذلك تتحقق الفرضية الرابعة من الدراسة.

فأكبر قيمة إرتباطية كانت ما بين المهارات الاجتماعية والعلاقات مع الآخرين كبعد للذكاء الوجداني من جهة والعلاقات الشخصية مع الطلبة والأساتذة كبعد أو مؤشر من مؤشرات التكيف المدرسي، وهذه تعتبر نتيجة منطقية فكلا البعدين يتناول العلاقات مع الأخرين سواء كانوا أفراد من

المجتمع أي من خارج الجامعة أو زملاء الدراسة أو عمال وموظفين في الجامعة، أما القيمة الارتباطية الثانية من حيث القيمة فكانت ما بين المهارات الاجتماعية والعلاقات مع الآخرين والدرجة الكلية للتكيف المدرسي، على إعتبار أن التكيف يتجلى في مؤشرات سلوكية من أهمها العلاقة مع الأخرين وهو ما أظهرته بعض الدراسات منها دراسة إبراهيم السمادوني (2001) التي تناولت تأثير الذكاء الوجداني للمعلم على توافقه المهني مع الأخرين وتوصلت الى وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ودالة احصائيا بين درجات الأفراد في الذكاء الوجداني وتوافقهم المهني وعلاقتهم مع الزملاء، وتوصل إلى وجود علاقة موجبة بين مستويات التوافق مع الأخرين والدرجات الفرعية للذكاء الوجداني، وقد بينت النتائج ايضا امكانية التنبؤ بالتوافق المهني بابعاده المختلفة من خلال مستويات الذكاء الانفعالي سواء الدرجة الكلية او درجات الأبعاد الفرعية.

كما يمكن تفسير ذلك بإعتبار أن الذكاء الوجداني سمة من سمات الشخصية، فقد أشار جولمان(Golmen)، إلى كيفية هيمنة العواطف القوية على العقل المفكر، وكيف تكشف تراكيب المخ المتداخلة المتحكمة في لحظات الغضب والخوف، الحب والفرح عن كثير من الحقائق المتعلقة بشخصية الفرد، وتوصل إلى أن إرتفاع مستوى الذكاء العاطفي يقود الفرد إلى تكوين علاقات إجتماعية ناجحة والتواصل مع الأخرين بشكل فعال وجيد.

ومن خلال هذه المعطيات نقول بتحقق الفرضية الرابعة التي تشير إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين درجات الذكاء الوجداني ودرجات التكيف المدرسي عند طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة، فكلما كانت مستويات الذكاء الوجداني مرتفعة عند الطالب زادت قدرته على توظيف انفعالاته بطريقة فعالة وتزداد قدراته على مواجهة مختلف الضغوط التي تولدها الحياة الجامعية الجديدة على الطالب سواء كان في السنة الأولى أو في السنة الثانية جامعي.

بمعنى أن الطلبة ذوي الذكاء الوجداني المرتفع، يتميزون بمرونة التفكير فتراهم يتعاملون مع البيئة الجامعية بطريقة مختلفة على اعتبار أن نظام الدراسة يوفر لهم فرصة النجاح وإثبات الذات، وأنهم يحاولون التفوق في أي نشاط لإثبات ذاتهم وبالتالي كانوا أكثر تكيفا مع مختلف الحياتية وخاصة داخل الجامعة.

التحقق من الفرضية الخامسة

توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة أفراد العينة في مستويات التكيف المدرسي تعزى إلى درجات الذكاء الوجداني.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بإستخدام الأسلوب الإحصائي المتمثل في تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وهذا بعد التأكد من توفر الإفتراضات التي يقوم عليها هذا الأسلوب الاحصائي، وقد تحققنا من هذه الافتراضات وهي :

- الإختيار العشوائي للعينة، وعينة الدراسة أختيرت بطريقة عشوائية.
- استقلالية المجموعات موضع المقارنة، فكل فرد من افراد العينة صنف في إحدى المجموعات الثلاث للتكيف المدرسي. .
- إعتدالية التوزيع، حيث حسبنا معامل الإلتواء لدرجات المجموعات الثلاث في التكيف المدرسي وقيمه تراوحت ما بين (+3 و-3) مما يدل على إعتدالية التوزيع.
- كما تحققنا من تجانس التباين بين المجموعات الثلاثة في الذكاء الوجداني، وهي مجموعة الطلبة أصحاب التكيف المدرسي المنخفض ومجموعة أصحاب التكيف المدرسي المتوسط ومجموعة التكيف المدرسي المرتفع، وتوصلنا إلى أن المجموعات الثلاث متجانسة. وبتوفر هذه الافتراضات قمنا بإستعمال تحليل التباين الأحادي لمعرفة مدى وجود فروق في أساليب مواجهة الضغوط تعزى إلى درجات الذكاء الوجداني.

مستويات التكيف المدرسي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة *F*	الدلالة
مرتفع	بين المجموعات	05.25	2	01.23	04.72	دالة
	داخل المجموعات	184.68	384	02.68		
	المجموع	189.93	386			
متوسط	بين المجموعات	02.48	2	01.55	03.59	دالة
	داخل المجموعات	210.80	384	01.87		
	المجموع	213.28	386			
منخفض	بين المجموعات	01.75	2	03.98	05.28	دالة
	داخل المجموعات	195.44	384	03.30		
	المجموع	197.19	386			
	داخل المجموعات	145.26	384	03.84		
	المجموع	146.14	386			

جدول رقم (20): **تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستويات التكيف المدرسي تعزى إلى درجات الذكاء الوجداني عند الطلبة أفراد العينة.**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه الذي يبين الفروق في مستويات التكيف المدرسي عند الطلبة أفراد العينة وفق درجاتهم في الذكاء الوجداني أن جميع قيم إختبار- ف- دالة عند درجة الحرية تساوي (02) بين المجموعات و(384) داخل المجموعات عند مستوى دلالة (0.05) ومنه نقول بوجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة في درجات الذكاء الوجداني حسب المستويات الثلاثة للتكيف المدرسي،بمعى أن الطلبة اصحاب التكيف المدرسي المرتفع لهم درجات في الذكاء الوجداني تختلف عنها عند الطلبة ذوي التكيف المدرسي المتوسط والتي تختلف بدورها عن أصحاب التكيف المدرسي المنخفظ.

وعليه نرفض الفرض الصفري الذي يشير إلى أنه لاتوجد فروق دالة إحصائيا في مستويات التكيف المدرسي تعزى إلى درجات الذكاء الوجداني عند الطلبة أفراد العينة، ونقبل فرض البحث الذي يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستويات التكيف المدرسي تعزى إلى درجات الذكاء الوجداني عند الطلبة أفراد العينة.

هذه النتيجة تبين أن مستويات التكيف المدرسي عند الطلبة أفراد العينة تختلف بإختلاف درجات ذكائهم الوجداني. ولمعرفة مصادر هذا الفرق فإننا بحاجة إلى إجراء المقارنات المتعددة البعدية لمعرفة دلالة الفروق هي لصالح أي المجموعتين، وعليه طبقنا إختبار شيفيه (Scheffe) البعدي والجدول الموالي يبين النتائج.

جدول رقم(21): نتائج اختبار شيفيه للفروق في مستويات التكيف المدرسي تعزى للذكاء الوجداني

مستويات التكيف المدرسي	مرتفع	متوسط	منخفض
مرتفع	//	02.52	03.66
متوسط		//	02.58
منخفظ			//

الملاحظ من خلال الجدول أعلاه وجود فروق دالة في متوسط درجات الذكاء الوجداني ما بين المجموعة الأولى(تكيف مدرسي مرتفع) والمجموعة الثانية (تكيف دراسي متوسط) لصالح المجموعة الأولى، كما توجد فروق دالة مابين متوسط المجموعة الأولى (تكيف مدرسي مرتفع) والمجموعة الثالثة (تكيف مدرسي منخفض) لصالح المجموعة الأولى، فيما كانت الفروق دالة أيضا بين متوسط المجموعة الثانية (تكيف مدرسي متوسط) والمجموعة الثالثة (تكيف مدرسي منخفض)

هذه النتيجة تعني أن الطلبة أفراد العينة يختلفون في مستويات تكيفهم المدرسي وفقا لدرجات ذكائهم الوجداني، فالذكاء الوجداني له دور في تحقيق التكيف المدراسي، على اعتبار أن البعد الوجداني أو الانفعالي من عوامل تحقيق التوافق مع المحيط الخارجي إنطلاقا من أن مشاعر الفرد وانفعالاته من أهم المؤثرات في توجيه سلوكه بصفة عامة وطريقة تفكيره وإصداره للأحكام واتخاذه للقرارات بصفة خاصة، وفى هذا الصدد أشار محمود منسى (2002) إلى أن الضغوط التى يعيشها الفرد والطبيعة الإنسانية المتأثرة بالعواطف تجعل الانفعالات أكثر تأثيرا من التفكير عندما يتعلق الأمر بردود أفعالنا نحو ما يحيط بنا من مواقف وأحداث يومية، وهي النتيجة التي توصلت إليها دراسة كل من إليزابيث فيرا ونانسى بيتز (Vera & Betz ,1991) التي أكدت على وجود علاقة بين رضا الطلبة عن علاقاتهم بالزملاء والاساتذة ومستويات الذات الانفعالية وتقديرهم لذواتهم، وأن تكوين الطلبة لعلاقات سوية (مؤشرا للتكيف)جاء نتيجة عوامل أهمها تقديرهم لذواتهم الانفعالية وتمتعهم بدرجات عالية من الذكاء الانفعالي، ويؤكد جون ماير وجالين جيهير (John, Mayer and Glen, Geher (1996) أن الذكاء الوجداني متفرع من الذكاء الاجتماعى، وهو وثيق الصلة بالمعالجات السريعة والإبداع الانفعالى وبالتالي فالشخص غير القادر على تحويل الأفكار الى انفعالات ربما يكون غير عقلانى، والشخص الذى يسمع ما فى الانفعالات من أفكار له القدرة أكبرعلى معالجة المشكلات الاجتماعية والتكيف مع مختلف المواقف الحياتية.

على العكس نجد أن الطلبة أصحاب الذكاء الوجداني المنخفض لا يعبرون عن مشاعرهم بنفس درجة أقرانهم ذوي الذكاء الوجداني المرتفع، بمعنى أنهم أقل قدرة على تنظيم و إدارة انفعالاتهم المرتبطة بما يتعرضون له في المدرسة من ضغوط ترتبط بالنظام العام وسير المحاضرات والأعمال التطبيقية التي تتميز بنوع من الصرامة والجدية مما يتطلب من الطالب الأستمرار في العمل الجاد، وهو نمط دراسة يختلف عن ما كان عليه في التعليم الثانوي ويختلف أيضا عما هو عليه في الكثير من التخصصات الموجودة في الجامعة (من دون المدارس التحضيرية) والذي يتسم بنوع من المرونة وعدم التشدد، فالطاقم البيداغوجي في المدرسة ينظر إلى الطلبة على أنهم النخبة وأنهم سوف يوجهون إلى مدارس وطنية عليا تمتاز بكثير من الصرامة وعلى الطالب الذي يريد أن ينجح ويلتحق بإحدى هذه المدارس عليه أن يبذل قصارى جهذه طوال الموسم الجامعي، هذه التصورات تجعل الطلبة يعيشون ضغوطات يومية تتطلب منهم توظيف مختلف مهارات الذكاء الوجداني وخاصة مهارة التنظيم الذاتي وخلق مناخ عاطفي آمن ومستقر للتكيف مع هذا الوضع.

وترى الباحثة أن الطلبة ذوى الذكاء الوجدانى المرتفع هم أكثر نجاحاً فى حياتهم فهم أكثر قدرة على التعاطف، ولديهم مهارات على الاتصال عالية ومميزة، وهم أكثر فهما لذاتهم وللمحيطين بهم بما يتميزون به من قدرات وجدانية ، فضلاً عن أن علاقاتهم الشخصية مع الآخرين جيدة ولديهم قدرة على تحمل المسئولية الاجتماعية.

وهذا يفسر فرضية وجود علاقة ذات دلالة إحصائية ما بين أساليب المواجهة التي يتبعها الافراد في مختلف المواقف الحياتية ودرجات أو مستويات ذكائهم الوجداني،كما تتفق النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة مصطفى رشاد (2010) التي أشارت إلى أن مستوى الذكاء الوجداني له علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بأساليب مواجهة الضغوط من جهة وبالتكيف المدرسي للطلبة من جهة أخرى، وذلك على اعتبار أن الذكاء الوجداني يتضمن مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تميز مرتفعي هذا النمط من الذكاء والتي من شأنها زيادة فعالية الفرد في بيئته وقدرته على التكيف مع مختلف الوضعيات، هذه المهارات تتمثل في الوعي بالذات والذي يساعد الطالب على التحكم في اندفاعاته والتميز بروح المثابرة والحماسة والدافعية الذاتية
والتوافق الاجتماعي، وأشار جولمان بأن انخفاض مستوى هذه المهارات الانفعالية والاجتماعية لايساعد في نجاح الفرد في تفاعلاته الاجتماعية، بالإضافة إلى ذلك يتسم الذكور ذوي الذكاء الوجداني المرتفع بأنهم متوازنون اجتماعيا ، وصرحاء ومرحون، ولا يميلون إلى الاستغراق في القلق، ويتمتعون بقدرة ملحوظة على الالتزام بالقضايا العلمية، وبعلاقاتهم بالآخرين وتحمل المسئولية، وهي ابعاد ذات علاقة بالتكيف بصفة عامة والتكيف المدرسي بصفة خاصة.
كما تتفق هذه النتيجة مع ماتوصل إليه Ford,C. (1996) من خلال دراسة على عدد من الطلبة الأجانب في جامعات امريكية من أصل عربي أفريقي والتي تناولت دور المتغيرات النفس اجتماعية مثل النسبة المئوية للذكاء الوجداني، مركز التحكم، المساندة الاجتماعيي والتكيف الدراسي، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن النسبة المئوية للذكاء الوجداني كانت دالة في إسهامها في سهولة التكيف الأكاديمي للطلبة كما توصلت إلى أن الذكاء الوجداني يرتبط بقدرات وسمات شخصية مثل التواصل مع الأخرين وتقبل النقد والمساهمة في الأعمال الجماعية التي يكلف بها الطالب من طرف الأساتذة.
كما تتفق النتائج مع ما توصلت إليه عبد المنعم أحمد الدرديري (2002) التي هدفت إلى التعرف على الأبعاد الأساسية للذكاء الوجداني كما هدفت إلى التعرف على الفروق الرئيسية بين ذوي التحكم الداخلي ، الخارجي بين الذكور والإناث و بين طلاب الأدبي و العلمي في الأبعاد المختلفة للذكاء الوجداني .

وعليه تعتبر النتائج المتوصل إليها منسجمة مع نتائج عدد من الدراسات السابقة التي تناولت تأثير الابعاد المختلفة للذكاء الوجداني على السلوك التكيفي للأفراد وخاصة عند الدراسات التي تناولت عينات من الطلبة الجامعيين.

خلاصة النتائج:

بعد الإجابة عن تساؤل الدراسة والتحقق من الفرضيات الخمس وتحليل وتفسير النتائج في ضوء الأطر النظرية ذات العلاقة ومقارنتها بنتائج بعض الدراسة السابقة، يمكن القول أن طلبة المدارس الوطنية التحضيرية أفراد العينة يستعملون أساليب متعددة لمواجهة مختلف الضغوط التي يتعرضون لها، وأن الاسلوب الاكثر إستعمالا هو طلب المساندة الاجتماعية بالدرجة الأولى مما يشير إلى أن هؤولاء الطلبة في علاقة تفاعلية إيجابية مع الأخرين والمتمثلين أساسا في أفراد الاسرة والأصدقاء والاساتذة، ثم يأتي أسلوب الرجوع إلى الدين، فأسلوب المواجهة المتمركزة حول المشكلة وأخيرا وبدرجة ضعيفة أسلوب المواجهة السلبية المتمثلة في الإنسحاب والهروب وقد ظهر بشكل ضئيل.

كما بينت النتائج بأن الطلبة أفراد العينة يتميزون بمستويات ذكاء وجداني مرتفع عند الأغلبية والنسبة الأقل لديها مستوى ذكاء منخفض، كما أن مستويات الذكاء لاتختلف بإختلاف جنس الطالب، بمعنى لاتوجد فروق في مستويات الذكاء الوجداني بين الذكور والإناث وهذا يتفق مع الأطر النظرية للذكاء الوجداني والتي لم تشر إلى تأثر مستويات الذكاء الوجداني للفرد بجنسه على الرغم من وجود بعض الدراسات السابقة التي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين مما يحيل إلى إجراء مزيد من الدراسات حول الفروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني.

بالمقابل توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا ما بين الذكور والاناث في مستويات التكيف المدرسي ولصالح الإناث، بمعنى أن الإناث أكثر تكيفا مدرسيا من الذكور. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والتكيف المدرسي. بمعنى أنه كلما زادت درجات الذكاء الوجداني زادت درجات التكيف المدرسي، وهذا يبين أن الذكاء الوجداني له تأثير على بعض المتغيرات الشخصية للأفراد ومن أهمها التكيف في الوسط المدرسي.

كما توصلت الدراسة إلى أن هناك فروق دالة إحصائيا في مستويات التكيف المدرسي تعزى إلى درجات الذكاء الوجداني، بمعنى أننا لم نكتفي بدراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتكيف المدرسي من خلال الدرجات الكلية والابعاد الفرعية بل تناولنا مدى وجود فروق في التكيف تعزى إلى إحدى الابعاد

الفرعية، بمعنى عند اصحاب المستوى المرتفع من الذكاء الوجداني هل توجد فروق في التكيف لها علاقة بدرجة الذكاء الوجداني،و هذا ما توصلت إليه الدراسة.

مراجع الفصل :

1- أمال عبد القادر جودة (2004). : أساليب مواجهة احداث الحياة الضاغطة و علاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب و طالبات جامعة الاقصى . بحث مقدم الى مؤتمر التربوي الأول "التربية في فلسطين وتغيرات العصر"، كلية التربية الجامعة الاسلامية ، فلسطين.

2- النيال ومايسة وهشام عبد الله (1997): أساليب مواجهة ضغوط احداث الحياة و علاقتها ببعض الاضطرابات الانفعالية لدى عينة من طلاب جامعة قطر، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الارشاد و الارشاد النفسي، جامعة عين شمس ، القاهرة..

3- حسن مصطفى عبد المعطي (2009): ضغوط الحياة وأساليب التعامل معها، مكتبة زهراء الشرق، مصر.

4- Backer.R.W, and Siryk: (1989), Measuring Adjustment to college, journal of counseling psychology.

5- صلاح الدين محمود علام: (2006): القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، بدون طبعة، دار الفكر العربي، القاهرة.

6- Hains, Anthong A . (2009): comparison of cognitive behavior stress management techniques with adolescent boys. Journal of Counseling and Development Vol.7, No.5 , P. 600-605.

7- عبد العال عجوة (2002): الذكـاء الانفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمـر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طـلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، الإسكندرية مصر، المجلد الثالث عشر ،ص 34.

8- Golman. D: (2000). Emotional intelligence ,Why it can matter more then IQ .New York

9- Mayer & Salovey :(2003) Measuring Emotional Intelligence With the Msceit,

10- محمد حبشى حسين وجاد الله ابو المكارم (2004)، المكونات العاملية للذكاء الوجداني لدى عينة من المتفوقين أكاديميا وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوى، مجلة دراسات نفسية،العدد 14، القاهرة، ص. ص. 281-336.

11- Robert & all: (2002). Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence, journal of personality and social psychology.

12- Mayer&Salovey : (1997) , What is Emotionnal intelligence, Emotionnal development and emotional intelligence New Yourk.

13- عصام محمد زيدان ، كمال احمد الإمام (2002): الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعلم وبعض أبعاد الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية ، مجلة البحوث النفسية والتربوية كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد 3، السنة 17 ، ص ص 3-41.

14- محمد حبشى حسين وجاد الله أبو المكارم (2004). المكونات العاملية للذكاءالوجداني لدى عينة من المتفوقين اكاديميا وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوى. دراسات نفسية، 14(3)، ص. ص. 281-336.

15- خوالدة ، محمود (2004): الذكاء العاطفي والانفعالي ، الطبعة الأولى ، درا الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

16- فؤاد أبو حطب (1992)**:** الذكاء الشخصي، النموذج البحث، المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ص 15 - 32.

17- عبد العال عجوة : المرجع السابق.

18- أحمد عبد الواحد(2002): نوعية الحياة والذكاء الوجداني ومستوى التوافق النفسي لدى عينة من ذوي التوجه الديني (الجوهري والظاهري)، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة المنيا، مصر.

19- Robert & all: (2002) : op cite.

20- عبد المنعم أحمد الدردير: (2002): دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ، الجزء الأول، مكتبة عالم الكتب، القاهرة.

21- عبد العظيم سليمان المصدر:(2007) الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة ، دراسات تجريبية ، مجلة الجامعة الاسلامية ، كلية التربية ، فلسطين.

22- سامي عبد القوي: علم النفس الفسيولوجي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 2003.

23- Palmer, Angele; Rodger, Susan.(1982) Mindfulness, Stress, and Coping among. University Students,Canadian Journal of Counselling.

24- Bernet M (1999) :Emontional Intelligence, Components and correlates, paper presented at the annual meeting of the American psychological, Canada.

25- الهابط محمد السيد(2003): التكيف والصحة النفسية، المكتب الجامعي للنشر الحديث، الطبعة الأولى، الاسكندرية، مصر.

26- Elisa, Maurice. J and Tobias, Steven. E (2000): Raising emotional intelligence teenagers, parenting with love, laughter and limits. ERIC Document Reproduction Service.

27- Backer.R.W, and Siryk (1989), Measuring Adjustment to college, journal of counseling psychology .

28- Baron, R. (2000); The ability of emotional measure to evaluate the development of emotional and social skills after receiving an emotional training programmed .J. Of personality and social psychology.

29- الخضر عثمان حمودة:(2002): الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد، مجلة دراسات نفسية، المجلد الثاني عشر، العدد الأول ، القاهرة.

30- زهير عبد الحميد النواجحة (2006): الذكاء الوجداني وعلاقته بقدرات التفكير الابتكاري والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الأزهرغزة، فلسطين.

31- Hirose, E.L, Wada, S. & Watanabe.H. (1999). Effects of self-efficacy on adjustment to college. Jap. Psychol.Res, P,163-172.

32- محمود عبد الحليم منسي (2002): المدخل إلى علم النفس التعليمي، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

33- Mayer& Salovey : (2003); Measuring Emotional Intelligence With the Msceit,

خـــــاتـــمة

خاتمة

يعتبر التكيف الأكاديمي من أهم مظاهر التكيف العام، ومن أهم المؤشرات على الصحة النفسية للطالب؛ لأن تكيف الطالب مع متطلبات الجامعة، وشعوره بالرضا عن نوعية حياته الجامعية يمكن أن ينعكس إيجابا على أداءه الأكاديمي، ويسهم في تحديد مدى ِاستعداده لتقبل الاتجاهات والقيم التي تعمل الجامعة على تطويرها لديه، ويواجه الطلبة في مرحلة دراستهم الجامعية ضغوطا نفسية مختلفة نتيجة للعديد من المتطلبات والأعباء الملقاة على عاتقهم، فهناك المتطلبات الأكاديمية التي تتعلق بالدروس والمواضبة وإنجاز البحوث والامتحانات، وهناك المتطلبات ذات الطابع النفسي والاجتماعي داخل الجامعة وفي الأسرة والمجتمع، وبالرغم من أن هناك كثير من الدراسات التي أوضحت أن هناك علاقة سببية بين التعرض لأحداث الحياة الضاغطة والإصابة ببعض الاضطرابات النفسية والجسمية،إلا أنه يوجد أيضًا أساليب مواجهة تعد بمثابة عوامل مساعدة تمكن الفرد من مواجهة الضغوط النفسية، وبالتالي توفر له مستويات مقبولة من التكيف تضمن إستمراراه في الوسط الجامعي بنجاح، ومن بين المتغيرات التي أكدت الكثير من الدراسات علاقتها الوطيدة بقدرة الأفراد على توظيف مختلف أساليب المواجهة نجد الذكاء الوجداني الذي يعد من المفاهيم التي لها مكانة في حياة الفرد ومن العوامل المؤثرة على مجمل سلوكاته.

وعليه جاءت هذه الدراسة كمحاولة لمعرفة مستويات التكيف المدرسي والذكاء الوجداني وطبيعة الأساليب التي يوظفها طلبة المدارس الوطنية التحضيرية لمواجهة مختلف الضغوط التي يتعرضون لها، كما تناولت الدراسة العلاقة ما بين أساليب المواجهة والذكاء الوجداني من جهة، والتكيف المدرسي والذكاء الوجداني من جهة ثانية، ومن أجل ذلك تم إختيار عينة من ستة مدارس وطنية تحضيرية (نصف عدد المدارس الموجودة على المستوى الوطني) طبقت عليهم ثلاث مقاييس، وأسفرت النتائج على أن أغلبية الطلبة أفراد العينة يعتمدون لمواجهة الضغوط على أسلوب طلب المساعدة الاجتماعية بالدرجة الأولى واللجوء إلى الدين بالدرجة الثانية، في حين أن أسلوب المواجهة الاقل توظيفا هو المواجهة والسلبية والانسحاب. كما بينت النتائج أن أغلبية الطلبة يتمتعون بمستويات ذكاء وجداني مرتفع وكذا مستويات تكيف مدرسي مرتفع.

وأن الذكور لايختلفون عن الإناث في درجات ذكائهم الوجداني، في حين يختلفون في مستويات تكيفهم المدرسي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والتكيف المدرسي، فالطلبة أصحاب الذكاء الوجداني المرتفع هم الأكثر قدرة على تحقيق تكيف مدرسي جيد

وفعال. كما بينت النتائج أن للذكاء الوجداني علاقة قوية بأساليب مواجهة الضغوط، فأصحاب الذكاء المرتفع لهم أساليب مميزة لمواجهة مختلف الضغوط التي تفرضها عليهم البيئة الجامعية، وأنهم يوظفون أساليب مواجهة بطرق إيجابية تساعدهم على النجاح في المجالات البيداغوجية، النفسية والاجتماعية والتكيف معها بشكل فعال يجعلهم قادرين على تنظيم حياتهم الانفعالية وضبطها ومعرفتها بشكل جيد من خلال ما يتميزون به من مستويات مرتفعة من الذكاء الوجداني.

وتؤكد نتائج الدراسة الحالية على أهمية الذكاء الوجداني في توظيف أساليب مواجهة الضغوط بطريقة تساعد الطالب على تحقيق النجاح في مختلف مجالات الحياة على اعتبار أساليب مواجهة الضغوط تعتبر تجسيدا لطريقة تفاعل الفرد مع المحيط الخارجي والتي تتأثر إلى حد كبير بالذكاء الوجداني للفرد والذي أظهرت نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسات أخرى أن له علاقة بالتكيف بصفة عامة والتكيف المدرسي بصفة خاصة، كما له علاقة بطبيعة الأساليب التي يوظفها الطالب لمواجهة مختلف الضغوط.

وفي ضوء النتائج السابقة يمكن القول بأن طلبة المدارس الوطنية التحضيرية وهم فئة من الطلبة الجامعيين يتميزون بمستويات مرتفعة من التحصيل الدراسي والذي يؤهلهم للتفوق في الجامعة وتبؤ مناصب مهنية حساسة في المستقبل، هؤلاء الطلبة يمتازون بمستويات ذكاء وجداني مرتفع أهلهم إلى أن يوظفوا أساليب مواجهة فعالة للتعامل مع مختلف الضغوط النفسية والاجتماعية التي تواجههم، وعليه تحيلنا هذه النتائج إلى إقتراح أن يتم مستقبلا دراسة الذكاء الوجداني في علاقته ببعض المتغيرات الأخرى مثل التحصيل الدراسي والذكاء المعرفي وبعض أبعاد الشخصية الأخرى، كما نقترح إدراج برامج مختلفة لفائدة الطلبة داخل الجامعة لتعريفهم بأهمية الجوانب العاطفية في التفوق الدراسي، والعمل على توفير بيئات تعليمية تساعدهم على تحقيق تكيف مدرسي جيد والذي يبقى الغاية الكبرى للجامعة وللمجتمع الذي يرصد سنويا من المال العام مبالغ مالية معتبرة من أجل الاستثمار في الرأسمال البشري.

الـــمـــراجـــع

مراجع الدراسة

أولا : المراجع العربية

1-ابونجلة سفيان محمد: الصحة النفسية وقضايا المجتمع .مركز البحوث الانسانية والتنمية الاجتماعية غزة ،فلسطين (2009).

2- احمد نايل الغرير، احمد عبد اللطيف أبو اسعد : التعامل مع الضغوط النفسية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الطبعة 1 ، مجلد 1 ،عمان (2009) .

3- احمد الشيخ علي: مستويات المنعة النفسية لدى خريجي دور رعاية الأيتام وعلاقتها بالتكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 10، 2014 .

4- ابراهيم انيس و اخرون: الأصوات اللغوية ، مكتبة انجلو المصرية ، الطبعة الثالثة (1976).

5- أبو ناشئ، أمل محمد: الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية والشخصية لدى طلبة الجامعة أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفيه، مصر، 2004.

6- أمال عبد القادر جودة : أساليب مواجهة احداث الحياة الضاغطة و علاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب و طالبات جامعة الاقصى . بحث مقدم الى مؤتمر التربوي الأول "التربية في فلسطين وتغيرات العصر"، كلية التربية الجامعة الاسلامية ، فلسطين (2004).

7 - ارجايل مايكل : ترجمة فيصل عبد القادر يونس : سيكولوجية السعادة ، مجلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت (1993).

8- ابراهيم لطفي: استجابات تلاميذ الصف الثالث ثانوي للمواقف الضاغطة : دراسة للفروق بين الجنسين ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، مصر (1994) .

9- أماني محمد ناصر: التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة، مذكرة ماجستير غير منشورة،كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا،2006.

10- الشيخ دعد: الإنجاز وعلاقته بالتكيّف الشخصي والمهني لدى عضو هيئة التدريس، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية (2002).

11- الرفاعي نعيم: الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف، منشورات جامعة دمشق، ط 9، سورية (2002).

12- الهاشمي عبد الحميد محمد: التوجيه والارشاد النفسي، دار الشروق للطباعة والنشر ، جدة (1986)

13- **السادة مصطفى**: نحن والاخر الانفتاح او التعصب ، مجلة النبأ ، العدد 47 ، ص 21 ، (2000) .

14- الهلالي عادل: بعض أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب مرحلتي التعليم المتوسط والثانوي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية جامعة أم القرى المملكة السعودية ، 2009 .

15 - الرشيدي هارون توفيق : الضغوط النفسية (طبيعتها – نظرياتها) : برنامج لمساعدة الذات في علاجها ،مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة (1999) .

16- السلطان ،ابتسام محمود : المساندة الاجتماعية و احداث الحياة الضاغطة و علاقتهما بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة الجامعة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، العراق (2008).

17 - الدرمكي ،فاطمة راشد : علم النفس الارشادي . مطبوعات جامعة الامارات .(2008).

18- الامارة ،أسعد شريف : علاقة الضغوط و التعامل معها بالخصائص العصابية لدى طلبة الجامعة . أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الأداب ، الجامعة المستنصرية ،العراق (1995).

19 - الزيات فريد: الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، سلسلة علم النفس المعرفي، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر، 1995.

20- الزيات فريد: تنمية الذكاء الوجداني ـ باستعمال أنشطة العب ـ و أثره على خفض الاضطرابات السلوكية لدى طفل الروضة، رسالة دكتراه، كلية رياض الأطفال، القاهرة، 2006.

21- السيد إبراهيم السمادوني: الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم، مجلة عالم التربية، العدد الثالث 2001.

22 - **العويضة سلطان** : العلاقة بين مصادر الضغوط و اساليب التدبر لدى عينة من الطلبة المغتربين و الطلاب غير مغتربين ، دراسة غير منشورة .

23- **النيال ومايسة وهشام عبد الله** : أساليب مواجهة ضغوط احداث الحياة و علاقتها ببعض الاضطرابات الانفعالية لدى عينة من طلاب جامعة قطر ، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الارشاد و الارشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، القاهرة.(1997).

24- الأطرش، شهلا: مصادر الضغط النفسي واستراتيجيات التكيّف، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن. (2000)

25- الزوبعي،ابراهيم عبد الجليل واخرون: الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتاب للطباعة والنشر، جامعة الموصل ، العراق (1981).

26- بثينة منصور الحلو: مركز السيطرة والتعامل مع الضغوط النفسية ، رسالة ماجستير غيرمنشورة كلية الاداب ، جامعة بغداد ، العراق (1989).

27- جابر عبد الحميد جابر: الذكاء الوجداني و الانجاز الأكاديمي، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى 2003.

28- جمعة يوسف : ادارة ضغوط العمل (نموذج للتدريب والممارسة) ،أتراك للنشر والتوزيع الطبعة الأولى، المجلد 1 (2004).

29- جبريل موسى : العلاقة بين مركز الضبط وكل من التحصيل الدراسي والتكيف النفسي لدى المراهقين. دراسات، ص 23(2)، 358-378 (1996)

30- جمال ابو الدلو : الصحة النفسية ، دار اسامة للنشر والتوزيع ، الاردن (2015) .

31- حسن مصطفى عبد المعطي: ضغوط الحياة وأساليب التعامل معها ، مكتبة زهراء الشرق، مصر (2009).

32- حنون رسمية: استراتيجيات التكيف للضغوط النفسية لدى امهات الشهداء و السجناء الفلسطينيين في السجون الاسرائلية (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة النجاح ، نابلس (2001) .

33 - حسين طه عبد العظيم و حسين سلامة : استراتيجيات ادارة الضغوط التربوية والنفسية ، دار الفكر عمان (2006) .

34- حسين رباب رشاد ،عبد الغني : انماط التعلق و علاقتها بالرضا عن الحياة و اساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى عينة في منتصف العمر بمدينتي مكة المكرمة و جدة ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة السعودية (2006).

35- حنان عبد الحميد العناني : الصحة النفسية ، دار الفكر ، عمان (2000).

36- حجازي مصطفى : الصحة النفسية ، منظور دينامي تكاملي للنمو في البيت والمدرسة ، الناشر : المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، المغرب (2000).

37- حجازي مصطفى : التخلف الاجتماعي : سيكولوجية الانسان المقهور ، معهد الانماء العربي، ط 4 ، لبنان (1986).

38- خيري عجاج: الذكاء الوجداني، الأسس والتطبيقات الطبعة الأولى، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة 2002.

39- دانيال جولمان : ترجمة ليلى الجبالي : الذكاء العاطفي ، عالم المعرفة ، الكويت (1999) .

40- دانيال جولمان، الذكاء العاطفي، مكتبة جرير، الطبعة الأولى، 2008.

41- دانيال جولمان: ترجمة هشام الحناوي: ذكاء المشاعر دار هلا للنشر والتوزيع، القاهرة (200).

42- دكت جون : علم النفس الاجتماعي و التعصب ، ترجمة عبد الحميد صفوت ، دار الفكر العربي ، القاهرة (2000) .

43- رندا رزق الله : برنامج تدريبي لتنمية الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف السادس، رسالة دكتوراه سوريا (2005).

44- رجاء مريم : الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة للتعامل مع الضغوط النفسية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، مجلد 5 ، العدد 1 ،(2007) .

45- راجح عزت : اصول علم النفس ،دار المعارف ، القاهرة (1973).

46- رضوان سامر : الصحة النفسية، دار المسيرة للطباعة والنشر ،عمان (2002).

47- زينب شعبان رزق : الذكاء الانفعالي (مفهومه وقياسه)، رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة عين شمس ،مصر (2003).

48- زهران حامد عبد السلام : الصحة النفسية و العلاج النفسي ، ط 4 ، عالم الكتاب ، القاهرة (1988) .

49- سيفرين فرانك : ترجمة طلعت منصور واخرون : علم النفس الانساني ، مكتبة انجلو المصرية ، القاهرة (1974) .

50 - سامي عبد القوي: علم النفس الفسيولوجي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1985.

51- سليمان، سعاد والمنيزل، عبدالله: درجة التكيف لدى طلبة السلطان قابوس وعلاقتها بكل من متغيرات الجنس والفصل الدراسي والمعدل التحصيلي والموقع السكني مجلة دراسات العلوم التربوية، العدد 26، المجلد الأول، البحرين،1999.

52- سعاد منصور غيث و غالب سلمان البدارين : الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية . المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد التاسع، العدد 1 ص (65-87)، (2013) .

53- سرور سعيد عبد الغني : مهارات مواجهة الضغوط في علاقتها بكل من مركز التحكم و الذكاء الوجداني ، مجلة مستقبل التربية العربية ، مجلد 9 ، العدد 29 ، (2003).

54- شعبان . رجب : الفروق الجنسية و العمرية في اساليب التكيف مع المواقف الضاغطة ن مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد 34 ، القاهرة (1995).

55 - شاكر قنديل : معجم علم النفس و التحليل النفسي ،دار النهضة العربية ، ط 1، بيروت (1993).

56- شتورا ، جان بنجمان : الاجهاد أسبابه و علاجه . ترجمة : انطوان الهاشم ، منشورات عويدات بيروت (1997).

57 - صالح قاسم حسين: الاضطرابات النفسية واالعقلية والسلوكية. مكتبة الجيل الجديد صنعاء اليمن (1998).

58 - صابرابو طالب : انماط التكيف الاكاديمي عند طلبة الكلية العربية في عمان ، رسالة ماجستير قسم علوم التربية ، الجامعة الاردنية ، الاردن (1979) .

59 - صالح ابو حطب : الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها كما تدركها المرأة الفلسطينية في محافظة **غزة**، رسالة ماجستير منشورة، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي تصدر عن شبكة التربية العربية، المجلد الثاني عشر، العددان 21،22 (2006).

60- طلعت منصور، فيولاوالبيلاوي: قائمة الضغوط النفسية للمعلمين، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة (1989).

61- عزام، عبد الناصر: التكيف الاكاديمي وعلاقته بدافع الانجاز عند الطلبة المغتربين في جامعة اليرموك ،أطروحة دكتوراه (2010).

62- عبد العال نصرة منصور عبد المجيد : الذكاء الوجداني وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية . جامعة القاهرة ، القاهرة (2007).

63-علي أحمد علي:الصحة النفسية مشكلاتها ووسائل تحقيقها ،مكتبة عين شمس ، القاهرة (1979)

64- عطية محمود هنا وآخرون، الشخصية والصحة النفسية، القاهرة، دار النهضة المصرية 1960.

65- عبد الله رجاء ياسين : العلاقات الاجتماعية بين طلبة الجامعة و صلتها بالتوافق النفسي والتحصيل الدراسي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد جامعة بغداد العراق (2001) .

66- عباس محمود عوض: دراسة عاملية لاختبار التوافق العام و المهني، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية، (1982).

67- عبد العال عجوة : الذكاء الانفعالي و علاقته بكل من الذكاء المعرفي و العمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية بالاسكندرية ،المجلد الثالث عشر، العدد الاول (2000) .

68- عصام زيدان و كمال الامام :الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعلم و بعض ابعاد الشخصية لدى طلبة كلية التربية النوعية ،مجلة البحوث النفسية والتربوية ،جامعة المنوفية،العدد الثالث ، مصر(2002) .

69- عبد العظيم سليمان المصدر : الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة ، دراسات تجريبية ، مجلة الجامعة الاسلامية ، كلية التربية ، فلسطين (2007).

70 - علي عسكر : ضغوط الحياة واساليب مواجهتها ، دار الكتاب الحديث ، الطبعة 2 ، القاهرة (2009)

71- عدنان العقوم: علم المعرفي، النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية عمان،2004.

72- عفاف احمد عويس: العلاقة بين الذكاء الوجداني والبول و الرفض الوالدي لدى طفل المدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، القاهرة، 2007.

73- عثمان حمود خضر: الذكاء الوجداني، هل هو مفهوم جديد؟ مجلة الدراسات النفسية، المجلد 12 العدد الول، القاهرة (2002).

74- صفاء الأعسر علاء الدين كفافي: الذكاء الوجداني، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، عبدة غريب، القاهرة، 2003.

75- فاروق السيد عثمان، عبد السميع رزق: الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه، مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر، العدد 38، 2001

76- فؤاد بهي السيد: الذكاء دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، 1979.

77- فؤاد أبو حطب: الذكاء الشخصي، النموذج البحث، المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ص 15 - 32- 1991.

78- فاروق السيد عثمان، محمد عبد السميع رزق: الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه، مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر، العدد 38 ص 11-31 (2001).

79- فرويد سيجموند : ترجمة عزت راجح : محاضرات تمهيدية جديدة في التحليل النفسي ، دار مصر للطباعة ، مصر (1932).

80 - فهمي مصطفى: التوافق الشخصي والاجتماعي ،مكتبة الخانجي، الطبعة الأولى، القاهرة (1980)

81- فاخر عاقل : معجم العلوم النفسية ،دار الرائد العربي ،ط 2 ، بيروت (1979)

82- فاروق السيد عثمان : القلق و إدارة الضغوط النفسية ،دار الفكر العربي ،القاهرة (2001)

83- فهمي مصطفى: التكيف النفسي ، مكتبة مصر للمطبوعات،المجلد1،ط1، مصر(1978).

84- كارنجي ديل: دع القلق وابدأ الحياة. ترجمة وتقديم: محمد فكري أنور، مكتبة مدبولي للطباعة والنشر ، القاهرة (2002).

85- محمود خوالدة، الذكاء الانفعالي، الطبعة الأولى، دار العربية للكتاب، مصر(2004).

86- محمد عبد الرحيم عدس: الذكاء من منظور جديد، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع الطبعة الأولى، عمان، الاردن (1997).

87- مدثر سليم أحمد: الواقع الراهن في بحوث الذكاء، الطبعة الأولى، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية (2003).

88- مدحت أبو النصر: تنمية الذكاء الوجداني، دار الفجر للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، (2008).

89- محمد قاسم عبد الله : مدخل الى الصحة النفسية ، دار الفكر للطباعة والنشر ، ط 1 ، عمان (2001) .

90 - منظمة الصحة العالمية ، المكتب الاقليمي لشرق المتوسط ،مترجم : تعزيز الصحة النفسية – المفاهيم – البيانات المستجدة – الممارسة بالتقرير المختصر ، القاهرة (2005).

91- مارتن سليجمان : تعلم التفاؤل ، ترجمة دار جرير للنشر والتوزيع (2003).

92- ماير وسالوفي: ترجمة الاعسر وكفافي علاء الدين: الذكاء الوجداني، دار قباء، القاهرة (2006).

93- محمد سفيان ابو نجيلة : استراتيجيات مواجهة ضغوط الحياة والصحة النفسية ، مركز البحوث الانسانية والتنمية الاجتماعية ، غزة ، فلسطين (2007) .

94- مجذوب فاروق صلاح : دينامية المجال العدواني عند الانسان ، مجلة الثقافة النفسية ، العدد التاسع، بيروت (2007) .

95- محمود علام صلاح الدين: الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريبية ،الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، 1995.

96- وفاء عبد الجواد : فعالية برنامج ارشادي في خفض الضغوط لدى عينة من المعلمين ، رسالة دكتوراه ،كلية التربية جامعة عين الشمس ، القاهرة (1994) .

ثانيا: المراجع الاجنبية

97- Anastasia ,A: Psychological testing . Ed a co ,New York .(1976).

98-Aspinwall ,L,Taylor ,S :Modeling cognitive adaptation : Alongitudinal investigation of impact of individual differences and coping on college adjustment and performance .Journal of personality and social psychology vol (63) No (6),989-1003 .(1992).

99- Ali, Norhidayah, Jusoff, Kamaruzaman, Ali, Syukriah, Mokhtar, Najah and Salamt, Azni Syafena Andin. The Factors Influencing Students' Performance at University Teknologi MARA Kedah,

Malaysia. Canadian Research & Development Center of Sciences and Cultures: Vol.3 No.4. (2009).

100 - Backer.R.W, and Siryk (1989), Measuring Adjustment to college, journal of counseling psychology .

101- Baron, R. The ability of emotional measure to evaluate the development of emotional and social skills after receiving an emotional training programmed .J. Of per sonality and social psychology . (2002) .

102- Bernet M : Emontional Intelligence, Components and correlates, paper presented at the annual meeting of the American psychological, Canada 1996 .

103 - Billings .AG.Cronkite RC,Moos RH.(1983) : Social – enviromental factors in unipolar depression : comparisons of depressed patients and non-depressed controls . Journal of Abnormal psychology .

104- Bootzin,J.O.et al (1993) . Hostility and its relationship with stressful events and problem solving . Journal of contemporary psychotherapy .

105- Buss ,A ,H.& Warren, W.1.(1962) : Aggression quetionnair manual .Los Angel ,C.A and Westerns ,psychological survey .

106- Cannon ,G.L.(1932) : The stress check :coping with stresses of life and Work.N.J : Prentice –Hall.

--Cooper .B:Epidemiology and prevention in the mental health field .Social psychiatry and psychiatric epidemiology,25. .(1991)

107- Crosnoe, R., Johnson, M. K., & Elder, G. H. (2004). School size and the interpersonal side of education: An examination of race/ethnicity and organizational context. Social Science Quarterly, 85(5), 1259-1274.

108- Davison G.C. & Neale, J.N. 1994,Social readjustment rating scale . Abnormal psychology (6 Th ed) ,New York : John wiley & Sons,Inc

109- Gardner H : Multiple Intelligences ; the theory in practice, NEW York Basic Books, (1993).

110- Goleman D: Emotionnal intelligence, Key to leadership. Health progress, (1999).

111-Golman D: Emotional intelligence …Why it can matter more then IQ .New York : Banta. ,(2000).

112- Hirose, E.L, Wada, S. & Watanabe.H. (1999). Effects of self-efficacy on adjustment to college. Jap. Psychol.Res, 41,163-172.

113- Herrmann .H ,1988 : The need for mental health promotion .The Australian and Newzealand journal of psychiatry ,35**.**

114- Horowitz,M.J.,Welner,N.,Kaltreider,N&A lvorez,M.A (1984)igns and symptoms of post-traumatic stress disorders. Archives of General psychiatry.

115- Josh .R .G.(1993) ,Essentials of psychology .Concepts and applications U.S.A. Harper callions collage publishers

116- J N R . Adjustment Dowling from primary to secondary school : A one year follow –up .British journal of educational psychology , 1980 , vol 50 .

117- King ,K.(1991) :Life events ,stress and coping strategies of secondary school students in Hong .Kong –an exploratory study .

118 -Kumar.R ,Ramamurti,P.(1990), stress and coping strategies of the rural aged .J. Of personality and clinical studies ,vol .6, No .2.pp 171- 175.

119- Lamaanna ,M,D : Locus of control and depression in selected , cohots of women .Unpublished PHD. tuesis ,University of temple a available: W.lib.unmi.com/dissertation ,(2000) .

120-Lazarus,R,Delongis,A,Folkman,S, &Cruen ,R.(1984).Stess and adaptation outcomes :The problem of confounded measures .American psychologist 40, 770-779.

121- Lazarus & Emery ,1998 : psychological stress and coping .New York .Mc Graw –Hill inc.

122- Lazarus, R.S. & Cohen, J.B. (1977). "Environmental Stress". In I. Altman and J.F. Wohlwill (eds.), Human Behavior and Environment. (Vol 2) New York: Plenum

123- Masfety .v.k.(2001) : Précarité et santé mentale , Paris : Doin éditeur.

124- Mayer & Salovey : Measuring Emotional Intelligence With the Msceit, 2003.

125- Mayer&Salovey : What is Emotionnal intelligence, Emotionnal development and emotional intelligence Ney Yourk, (1997) .

126- Mayer & Salovey : Emotionnal Intelligence, N. Y: prentice hall,(1990).

127-Mayer,J.Salovey,D :Models of emotional intelligence . In R.sternberg (Edition) Handbook of intelligence ,(P.396-420) , Cambridge , UK,Cambridge University press. ,(2000).

128- Mann, M. *Macmilan students encyclopedia of sociology*. England: Anchor Brendon Ltd. (1985).

129- Moss, R . Coping Responses Inventory. Palo Alto, California: Manual Stanford University and Veterans Administration medical centers. (1988)

130 - Moos,R.H. Development and applications of new measures of life stressors ,social resources and coping responses . European Journal of psychological assessment ,11,1-3 (1995).

131- Mc.Graph ,J,E.(1990):Stress and adjustment psychology .An introduction prentice –hall.P.193

132- Patterson,J.U.and MC Cubbin,H.(1987) :Adolescent coping style and behaviors conceptualization and measurement . Journal of adolescence.

133 - Pery, R.P, Hladkyi, S. Pekrun, R.H., & Pelletier, S, T. Academic control and action control in the achievement of college students: A Longitudinal field study. J. Educ. Psychol,NO 93, 776-389 (2001).

134- Parkinson & Golman .D : Emotional intelligence ..Why it can matter more then IQ .New York : Banta.(2000).

135- Raetz ,W,Teresa ,K.(2002) stress coping in the first year student and gender schema ph .D.University of Georgia ,D,A,L,A 63/02 ;454.

136- Robert & all :Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence , journal of personality and social psychology (2002).

137- Ross .D.M.R. The psychological affect of modern and traditional schools on students'self-concepts , self –adjustment and soial adjustment , Dissertation Abstracts International , 1979, vol 40 ,No 4 .

138- Seligman,M.E.P (1991) : Learned optimism : The sl ll to counter life's obstacles ,large and small . New York : Random house.

139- Schaefer ,D,& Persinger ,M.A.,Finger prints and personality scores . Journal of perceptual & Motor skills , ,vol .54,no 3.(1992)

140- Stone, A ,New measure of daily coping development and preliminary results . J.of personality and social psychology .vol.46 .N .4 .(1984) .

141- Saleh ,M . A . The personal ,Social and academic adjustment problems of arab students at selected Texas Institutions of Higher education ,Dissertation Abstracts International , , vol . 40 . N0 12 (1980) .

142- Smith,M. et ,al : Self-concept clarity and preferred coping styles, Journal of personality .vol .(64),No(2) .June , 407-403.(1996).

143- Sternberg ,R : Thinking styles, theory and assessment at the interface between intelligence and personality ,New York ,Cambridge University press,(1991).

144- Taylor,S.E. Health psychology (4 th ed.) New York : McGraw Hill(1999) - Tomchin ,et,al.coping and self concept:Adjustment patterns in gifted adolescents ,Journal of secondary gifted education ,Vol (8),No(1), 16-2. (1996).

الـــمـــلاحـــق

الملحق رقم (01)

مقياس الذكاء الوجداني

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

بيانات عامة :

الجنس :ذكر ( ) – أنثى ( ) العمر : .....

التخصص : ..... المستوى الجامعي : .....

حالة السكن أثناء فترة الدراسة: السكن في البيت مع الأهل ( ) - الإقامة الجامعية ( )

أخي الطالب / أختي الطالبة :

التعليمات :

أولا : يرجى تدوين البيانات الشخصية المطلوبة في مكانها المحدد أعلاه.

ثانيا :

يرجى قراءة جميع العبارات و وضع إشارة (X) أمام البديل الذي تعتقد أو تعتقدين أنه ينطبق عليك فهناك ثلاث إحتمالات للإجابة، وهي يحدث دائما- يحدث أحيانا- لايحدث. وعليه يرجى منك وضع علامة (X) في الخانة المناسبة للبديل الذي ينطبق عليك.

نخبرك بأنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لأي من العبارات، وليس هناك وقت محدد للإجابة، لذا قم بالإجابة بعد قراءة العبارة مباشرة وفهمها دون تردد .

علما أن المعلومات التي تقدمها ستكون سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط لذا يرجى الإجابة بصراحة وصدق بدون ترك أي عبارة بدون إجابة .

نشكرك مسبقا على حسن تعاونك وثقتك.

1	أشعر بالحرج والارتباك عندما ينتظر مني أن أظهر عواطفي	**يحدث دائما**	**يحدث أحيانا**	**لا يحدث**
2	تأتيني حالات مزاجية أشعر فيها أنني قوي وقادر وكفء			
3	أتحمل مسؤولية تحقيق أهدافي.			
4	أستطيع عرض أفكاري على الغير بوضوح ودون خجل			
5	أشعر بصعوبة كبيرة عند اتخاذ القرارات المهمة			
6	أعبر عن مشاعري اتجاه مختلف المواضيع بوضوح			
7	أشعر بالنشاط عندما أبدأ بعمل جديد			
8	أشعر بالغضب عندما يوجه لي نقد سلبي			
9	أثور وأستاء كلما أخذ أحدهم أشيائي التي لها قيمة وجدانية عندي			
10	بعض أصدقائي يشعرونني أنني سيء مهما فعلت			
11	أشعر أنني شخص فاشل لا يستطيع القيام بعمل ناجح			
12	أشعر أنه لدي مشاعر رقيقة وحساسة			
13	أتهاون في انجاز واجباتي وأعمالي اليومية			
14	يغمرني المزاج السيئ في كثير من الحالات			
15	أشعر بالمبالغة في ردود أفعالي			
16	يبقى لدي جزء من الأمل والتفاؤل في حالة فشلي			
17	أدرك انفعالاتي ومشاعري الايجابية والسلبية بسهولة			
18	أشعر بالتفاؤل دوما نحو المستقبل			
19	أفصح بسهولة عن مشاعري			
20	أستطيع إخبار الآخرين عن مشاعري			
21	أجد صعوبة في التحدث عن مشاعري العميقة			
22	لا أبالغ في ردود أفعالي مهما كانت			
23	أشعر بالتوتر عند التحدث أمام الآخرون			
24	أستطيع جعل الجو مرح وسعيد في أوقات الحزن والكآبة			
25	أستطيع إيجاد أفكار جديدة لحل النزاع الذي يحدث بين زملائي			
26	أجد سهولة في التكيف مع المواقف الجديدة			
27	لا أستطيع السيطرة على مشاعر الحزن والكآبة عندما تنتابني			
28	لا أستطيع السيطرة على غضبي عندما أتعرض لإعانة			
29	تأتيني أفكار سلبية عند حدوث أي مشكلة			
30	يصبح شعوري أكثر ألما عندما أستحضر الأفكار السلبية			

	العبارات	يحدث دائما	يحدث أحيانا	لا يحدث
31	أسيطر على نفسي أثناء الغضب			
32	أستطيع ضبط مشاعري مهما ساءت الأمور			
33	لا أستطيع التماسك في مواجهة الضغوط			
34	أفضل ما تسببه لي المشكلة من معاناة على أن أحلها بسرعة			
35	أتريث في حل مشاكلي رغم ما تسببه لي من ألم ومعاناة			
36	أنفعل وأثور لأبسط الأسباب			
37	لا أفقد السيطرة على نفسي عندما تنتابني مشاعر القلق والغضب			
38	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي			
39	أستطيع التعبير عن مشاعري وأحاسيسي بحرية			
40	أتخوف من إفساد الأمور بانفعالاتي المتسرعة			
45	أشعر بالضيق من نفسي مهما بذلت من جهد			
46	أتسبب في جرح مشاعر الآخرين عند حديثي معهم			
47	أستعمل مشاعري الايجابية في توجيه حياتي إلى الأفضل			
48	أستطيع التحكم في أفكاري السلبية			
49	أنجز الأعمال والواجبات المطلوبة مني بتركيز عال			
50	لا أستطيع التوقف عن التفكير في مشكلاتي في اغلب الأوقات			
51	أستنزف طاقتي عندما أنشغل بالأمور التافهة			
52	أشعر بالغضب وأفقد السيطرة على نفسي عندما يبتعد الناس عن مواجهتي			
53	أنسى مشاعري السلبية بسهولة			
54	أستمتع بالقيام بواجباتي وأعمالي بهدوء			
55	أستطيع تلبية احتياجاتي العاطفية بإرادة قوية			
56	أتحلى بالصبر عندما لا أحقق نتائج آنية			
57	اعبر عن الغضب بشكل ملائم ودون شجار			
58	أستطيع التعامل مع الضغوط بشكل مناسب			
59	تغمرني مشاعر أكثر ايجابية اتجاه الذات والأهل والأصدقاء			
60	أستطيع البقاء هادئا حتى ولو كنت مستاء أو متوتر			
61	أستطيع إدارة الحوار في المناقشة مع زملائي			
62	أستطيع فهم مشاعر الآخرين من تعبيرات وجوههم			
63	أستطيع احتواء مشاعر الاجتهاد التي تعوق أدائي لأعمالي			

	العبارات	يحدث دائما	يحدث أحيانا	لا يحدث
64	أستطيع التوصل لحلول لبعض المشكلات مع رفاقي			
65	أنا قادر على إدارة الصراعات في أماكن تواجدي			
66	أنا قادر على حل المشكلات التي تواجهني مهما كانت			
67	أتعرف على مشاعر الحزن عند أحد أصدقائي من دون أن يعبر عن ذلك			
68	أحرص على الاستماع والإنصات لمشاكل الآخرين			
69	أعتقد أن وجود الأصدقاء ضروري ومهم جدا			
70	أهتم لما يقوله الآخرون			
71	أتشاجر مع أصدقائي لأتفه الأسباب			
72	لا أجد حرجا في جرح مشاعر الآخرين			
73	أشعر بالود اتجاه أصدقائي .			
74	لا أستمتع بالأشياء التي أقوم بها رفقة الأصدقاء			
75	أعمل على رفع معنويات الآخرين عندما يستحقون ذلك.			
76	أعمل على مساعدة الآخرين عندما يحتجون ذلك			
77	أقضي وقتا طيبا رفقة أصدقائي.			
78	أراعي احتياجات الآخرين مهما كانت المواقف			
79	أبادر في السؤال عن أصدقائي عندما يتغيبون			
80	أشعر بحاجتي إلى دعم الآخرين لي .			
81	أستطيع استيعاب انفعالات الآخرين بسهولة			
82	أجد صعوبة في إقناع الآخرين برأيي			
83	أجد صعوبة في إدارة النقاش داخل الجماعة			
84	أجد صعوبة في تكوين صداقات جديدة			

شكرا مسبقا على تعاونكم

ملحق رقم (02)

مقياس التكيف الأكاديمي للطالب

رقم العبارة	بعد: التكيف مع المنهاج الدراسي	موافق	معارض	محايد
1	هل أظهرت اهتماما كبيرا في اختيارك لموضوع تخصصك الدراسي في الجامعة .			
2	هل كان عندك ميل لعدد من التخصصات الدراسية المتنوعة بحيث لم تتمكن من التركيز على التخصص الدراسي الذي اخترته في الجامعة ؟			
3	هل فكرت أو تفكر بتغيير تخصصك الدراسي ؟			
4	هل وجدت الانتقال من المرحلة الثانوية إلى الجامعة خبرة صعبة ومزعجة ؟			
5	هل تعتبر الدراسة عملية ممتعة بالنسبة لك ؟			
6	هل لديك دوافع قوية تجعلك تقبل على دراسة المواد المقررة؟			
7	هل تشعر أنك مجبر على دراسة مواد لا تحبها أو لا تميل لها؟			
8	هل تعتقد بأن الدروس التي تأخذها معظمها غير مترابطة مع بعضها البعض، أو أنها ليست ذات قيمة عملية بالنسبة لك؟			
9	هل تعتقد أن الواجبات الدراسية المطلوبة منك كثيرة في المواد التي تدرسها إلى حد الإرهاق؟			
10	هل تشعر بأن أنظمة وتعليمات الجامعة صارمة وتعسفية ؟			
11	هل تشعر بصدق أنك تحب دراستك في الجامعة ؟			
12	هل يراودك اعتقاد بان استمرارك في الدراسة بالجامعة هو مضيعة للوقت ؟			

رقم العبارة	بعـد: الصحة النفسية	موافق	معارض	محايد
64	هل من أفكار ووساوس خاصة غير مجدية تدور في عقلك تزعجك وتضايقك ؟			
65	هل تمر كثيرا بحالات مزاجية متقلبة ما بين السرور و الانقباض؟			
66	هل تشعر أحيانا بأنك تسمح لأفكارك بأن تنشغل كثيرا بالأمور الخاصة ببيتك وعائلتك؟			
67	هل تكثر عادة من أحلام اليقظة المتعلقة بأمورك العاطفية أو التفكير بالمستقبل مما يشتت انتباهك عن الدراسة ؟			
68	هل يشرد ذهنك غالبا بحيث يتعذر عليك متابعة ما تقوم بعمله ؟			
69	هل تعاني باستمرار من بعض الضيق أو الضجر أو القلق بحيث يصعب عليك التركيز في دراستك أو عمل أخر ؟			
70	هل تكون غالبا في حالة عصبية وتثور بسرعة ؟			
71	هل تتضايق غالبا وتشعر بالمعاناة لإحساسك بأن أحدا لا يفهمك ؟			
72	هل تشعر غالبا بحالة من التعاسة وحالات من الاكتئاب ؟			
73	عندما تواجهك مشكلات صعبة فهل تخشى غالبا مواجهتها ولا تدري كيف تتصرف ؟			
74	أثناء تقدمك للامتحانات فهل غالبا ما تكون خائفا أو قلقا بحيث يؤدي ذلك إلى تدني مستوى إجابتك وحصولك على علامات أدنى من المتوقع لك أو من مستواك الفعلي؟			
75	هل فشلك في تحقيق أهدافك وطموحاتك الدراسية يزعجك ويقلقك بحيث يؤدي ذلك إلى إعاقة تقدمك في دراستك ؟			
76	هل تشعر أنك لا تقدر على انجاز الواجبات الدراسية المطلوبة منك بدقة ؟			
77	هل تعتبر نفسك شخصا متكيفا تماما في حياتك الدراسية ؟			
رقم العبارة	الـــــبعد: العلاقات الشخصية مع الطلبة والأساتذة	موافق	معارض	محايد
78	هل تشعر بأن معظم أساتذتك عادلين أو غير متحيزين في معاملتهم معك كعدالتهم في العلامات التي يعطونك إياها مثلا ؟			
79	هل تتردد غالبا ولا ترغب في أن تطلب أو تسأل أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس ؟			
80	هل تشعر بأن أساتذتك يسخرون منك أو يحقدون عليك ؟			
81	هل تشعر بأن بعض الأساتذة يعاملون بعض الطلبة معاملة تختلف عن معاملة بقية الطلبة في المجموعة ؟			
82	هل تشعر بأن بعض أساتذتك مستبدين ومتعاليين في علاقاتهم مع الطلبة ؟			

83	هل تجد أن بعض أساتذتك يتعمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالارتباك حتى يستمتعون بذلك ؟			
84	هل تشعر بعدم الارتياح من الطريقة التي يريد بها بعض أساتذتك لفت انتباهك فيها في القسم؟			
85	هل تجد أن تصرفات بعض الأساتذة هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها ؟			
86	هل تفضل أحيانا المشاركة بالنشاطات اللامنهجية (الرياضية، الثقافية والاجتماعية) ولو على حساب دروسك المقررة ؟			
87	هل تتضايق وتنزعج من كثرة النصائح والأوامر التي تتلقاها من الأساتذة أو الوالدين أو الآخرين بشأن دراستك وأعمالك ؟			
88	هل تشعر بأن غالبية الأشخاص لا يهمهم من علاقاتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم ؟			
89	هل تشعر في الغالب بعدم الرضا لامتثالك للتعليمات والأنظمة المتعلقة بالمحافظة على النظام في الجامعة ؟			
90	هل تجد أن لديك صفات شخصية كالمثابرة والتحمل وحب التعاون بحيث تساعدك في النجاح في دراستك بالجامعة ؟			

الملحق رقم 03

مقياس أساليب التعامل مع الضغوط النفسية

الاسم واللقب.....

التخصص

نعلمكم أن الاجابة تكون من خلال اختيار أسلوب واحد ووضع إشارة (+) أمامه

1	**تلقيت نبأ وفاة أحد زملائك في الجامعة في حادث مرور فإنك :**	
أ	تقبل الحدث وتحاول التأقلم مع الحياة بشكل ايجابي	
ب	لا ترغب في التصديق بوفاته	
ج	تؤمن بالقضاء والقدر وتدعو له بالرحمة والمغفرة	
د	تحزن وتسعى للحصول على المواساة من الآخرين	

2	**رسبت في مادة دراسية كنت تتوقع نجاحك فيها فانك:**	
أ	تستفيد من أخطائك وتعمل على استدراكها في السداسي الموالي .	
ب	تتضايق كثيرا وتتجنب التفكير في الرسوب بمشاهدة التلفاز واللهو مع الأصدقاء.	
ج	تحرص على مواجهة الرسوب بالاجتهاد وذكر الله .	
د	تحاول أخذ النصيحة من أساتذتي لتحسين مستواي الدراسي .	

3	**أثناء استعدادك للذهاب إلى الجامعة ،تعرضت وسيلة نقلك لعطل ما ، فإنك :**	
أ	تبحث عن وسيلة نقل أخرى بسرعة لتصل في الوقت المناسب للجامعة .	
ب	تؤجل ذهابك إلى الجامعة حتى تصلح وسيلة النقل	
ج	تتوكل على الله و تذهب إلى الجامعة	
د	تتحدث لشخص أخر يستطيع أن يقدم لك حلا	

4	**تتعرض أنت وعائلتك لأزمة مالية صعبة ، فإنك**	
أ	تشغل نفسك بعمل يخرجك من أزمتك بحيث توفق بينه وبين دراستك.	
ب	تتمنى لو كنت في حلم ينتهي باستيقاظك.	
ج	تلجأ لله طلبا للعون .	
د	أسعى للحصول على دعم مادي من الأهل والأصدقاء	

5	**تعرضك لخبرات مؤلمة أو حادة تجعلك :**	
أ	أكثر صلابة وقدرة على مواجهة المواقف الصعبة بشجاعة	
ب	تعتزل الناس وتفضل النوم والبقاء في غرفتك	
ج	تجد راحة وطمأنينة عندما تلجأ إلى الله بالصلاة والدعاء.	
د	أكثر فهما لنفسك وللحياة والتفاف من تحبهم حولك يساعدك في تخطي المحنة.	

6	**عند زيادة الأعباء أو الأزمات عليك فهي تجعلك:**	
أ	تدرب نفسك على ضبط النفس وعدم الانفعال .	
ب	تمارس أحد هواياتك المفضلة أكثر من المعتاد حتى تخفف عن نفسك	
ج	تعتمد على الله وأنت متيقن بأنه لن يخذلك .	
د	أشعر بالضيق واليأس وأطلب المساعدة من الأقارب والأصدقاء	

7	**تسببت في شجار عائلي وعاقبك ولي أمرك فماذا تفعل ؟**	
أ	تعتذر منه وتتحمل مسؤولية تصحيح أخطائك حتى لا تتكرر.	
ب	أستغفر الله وأسأله رضاه.	
ج	أدرك بأنني متضايق ومطلوب مني الابتعاد حتى لا أتواجه مع أهلي	
د	أترك للآخرين حرية التدخل للصلح بيني وبين ولي أمري.	

8	**تحصلت على منحة دراسية لإكمال دراستك في الخارج ولكن ولي أمرك عارض الفكرة.فماذا تفعل؟**	
أ	أحاول إقناع ولي أمري بالقبول، وأكرر المحاولة حتى أحصل على ما أريد.	
ب	أكثر من أحلام اليقظة حتى أبتعد عن التفكير في المنحة .	
ج	أؤمن بأنه وعسى أن تحبو شيئا وهو شر لكم .	
د	أطلب المشورة والمساعدة من أساتذتي .	

9	**عندما تمر بحالة عاطفية مؤلمة فإنها تجعلك تقرر**	
أ	التظاهر واللامبالاة بما يحدث لك.	
ب	اللجوء لصلاة الاستخارة .	
ج	تناقش مشاعرك وأحاسيسك مع شخص آخر تثق برأيه.	
د	السيطرة على انفعالاتك ومشاعرك ولا تجعلها تتحكم في طبيعة قراراتك	

10	**حينما تشعر بالتوتر والإجهاد النفسي أثناء تأديتك للواجبات الدراسية،فإنك :**	**عبارة مناسبة**
أ	تتجنب الانفعال والعصبية حتى تستطيع التركيز في أداء الواجبات المكلف بها .	
ب	تنام وتؤجل عمل الواجب إلى يوم لاحق	
ج	الاستعانة بالصلاة والتسبيح للتخفيف من الإحساس بالتوتر .	
د	أطلب المساعدة والعون من زملائي .	

11	**بعض المشكلات الصعبة التي تمر بها في حياتك، تجعلك**	
أ	تفكر في حلول عقلانية وقابلة للتطبيق العملي .	
ب	تنسحب من المشكلة حتى تجد فرصة أخرى لحلها.	
ج	تكثر من العبادات ليطمئن قلبك .	
د	تشارك الأهل والأصدقاء مشاكلك حتى تجد لها حلا.	

12	**تعرضت لموقف أو تصرف محرج أثناء الحوار مع رفاقك،جعلك**	
أ	تواصل الحوار وتتصرف كما لو لم يحدث شيء.	
ب	تنفعل بسرعة ولا تستطيع السيطرة على أعصابك فتترك الحوار	
ج	تلجأ إلى الاستغفار وذكر الله في صمت .	
د	تشعر أن رأي الناس في تصرفاتك أهم من رأيك	

13	**لما تشعر بأنك تتعرض إلى ظلم من أحد الأساتذة، فإن موقفك يكون**	
أ	تقديم شكوى إلى الإدارة.	
ب	العمل على تجاهل السلوك والنظر إلى المستقبل .	
ج	توكل أمرك إلى الله .	
د	مناقشة الزملاء في الموقف قصد التخفيف من آثاره.	

شكرا جزيلا على تعاونك معنا