جامعة يحي فارس بالمدية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

دور الذكاء الانفعالي في تحقيق التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

مذكرة مقدمة استكمالا للحصول على شهادة الماستر في

علوم التربية إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:

- مزاري فايزة
- ابراهيمي سارة

إشراف الأستاذ:

سنوسي زموري

السنة الجامعية: 2020/2019



شكر وتقدير

اللهم لك الحمد والشكر كله وإليك يرجع الفضل كله

أتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى كل من وقف بجانبي وساعدني وقدم لي يد العون من قريب وبعيد، وأخص بالذكر الأستاذ المشرف "بلوسي زموري" الذي لم يبخل علينا بنصائحه القيمة وتوجيهاته من بداية هذا العمل إلى نهايته وكل من ساهم معنا في إنجاز هذا العمل ولم يبخلوا علينا بالدعم و التشجيع.

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى نور عيوني والداي الكريمين، إلى "أبي" العزيز جزاه الله خيرا الذي علمني خصالا أعتز بها في حياتي.

- إلى "أمي"التي حملتني وهنا على وهن وأرضعتني الحب والحنان وإلى رمز الحب وبلسم الشفاء حفظها الله عز وجل.
- إلى من كانت سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى ما في حياتي "جدتي الحبيبة".
- إلى اللؤلؤتين النفيستين "والداي الثانيين".
- إلى أغلى ما في الوجود "زوجي محمد" الذي كان سبب سعادتي وعلمتني أن العبرة ليست بطول العمر ولكن بحسن العمل، أدامه الله عز وجل تاجا فوق رأسي.
- إلى من كبرت معهم وبذكراهم يلهف فؤادي إخوتي: حمزة وزوجته الغالية أمينة وأبو بكر وسهيلة وزوجها.
- إلى القلب الطاهر والنفس البريئة "شاهين"
- إلى الإخوة التي لم تلدهم أمي: فاطمة، ربيعة، حفيظة،علي.
- إلى من تحملنا معا الصعاب وكانت لي سندا في إتمام العمل: سارة
- إلى من عرفت كيف أجدهم صديقاتي العزيزات: نورية، هاجر.

إلى من وسعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي إلى كل من لا يهدي.

فايزة

الإهداء

- أهدي ثمرة نجاحي وتوفيقي إلى قدوتي الأولى التي أنارت دربي والتي ساندتني طوال مشواري الدراسي أدعو الله عز وجل أن يشفيها ويطيل في عمرها، ويبقيها سندا لنا "أمي الحبيبة".
- إلى سندي الذي لم يبخل على بشيء احتجته، إلى من صهر وتعب من أجلي، إلى أعز مخلوق في الدنيا "أبي الغالي".
- إلى من كانوا ولا زالوا سندا لي في الحياة إخوتي: سمية، ناصر.
- إلى كل الأهل والأقارب وإلى أعز صديقاتي:نوريه، هاجر، سارة، سمية.
- إلى من تحملنا معا الصعاب وكانت لي سندا في إتمام هذا العمل: فايزة.
- إلى من أشرفوا على تعليمي وضحوا بجهدهم إلى أساتذتي من المرحلة الابتدائية إلى الجامعة.

إلى كل من سعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي إلى كل هؤلاء أهدي.

سارة

ملخص:

تناولت الدراسة ثلاثة فصول في الجانب النظري: الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة، والفصل الثاني: الذكاء الانفعالي، والفصل الثالث: التوافق الدراسي.

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتوافق الدراسي، ومعرفة الفروق بين الجنسين في مستوى الذكاء الانفعالي.

الجانب التطبيقي تناولنا فيه فصل واحد:وهو الإجراءات المنهجية للبحث وفيه تناولنا المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي، وعينة البحث، الإطار الزماني والمكاني في متوسطة امحمد دحماني، وأدوات البحث هي مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد البلوي، ومقياس التوافق الدراسي ليونجمان، والأساليب الإحصائية المفروض إتباعها هي برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

تشكر وتقدير

الإهداء

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات.....أ

فهرس الجداول.....ت

فهرس الأشكال.....ث

فهرس الملاحق.....ث

مقدمة.....ج

الباب الأول: الجانب النظري.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.

1. إشكالية الدراسة 06
2. الفرضيات 08
3. أهداف الدراسة 08
4. أهمية الدراسة 08
5. تحديد المفاهيم الأساسية 09
6. الدراسات السابقة 10

الفصل الثاني: الذكاء الانفعالي.

تمهيد 18

1. مفهوم الذكاء الانفعالي 19
2. النماذج النظرية للذكاء الانفعالي 20
3. أبعاد الذكاء الانفعالي 34
4. أهمية الذكاء الانفعالي 38
5. خصائص مرتفعي الذكاء الانفعالي 38
6. الذكاء الانفعالي في المدرسة 40

خلاصة الفصل 42

الفصل الثالث: التوافق الدراسي.

تمهيد 45

1. تعريف التوافق 46
2. تعريف التوافق الدراسي 46
3. النظريات المفسرة للتوافق الدراسي 48
4. أبعاد التوافق الدراسي 51
5. مظاهر التوافق الدراسي 52
6. العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي 56
7. العوامل التي تساعد على التوافق الدراسي 58
8. أساليب التوافق الدراسي 60

خلاصة الفصل 61

الباب الثاني: الجانب التطبيقي.

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث.

تمهيد 64

1. منهج البحث 65
2. عينة البحث وخصائصها 66
3. الإطار الزماني والمكاني 66
4. أدوات الدراسة..... 67
5. الأساليب الإحصائية للدراسة.....69

خلاصة الفصل 70

الخاتمة 71

المراجع 72

الملاحق 77

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح وصف للأبعاد التي يحتويها استبيان الذكاء الانفعالي.	67
02	يمثل الأبعاد التي يحتويها استبيان التوافق الدراسي.	68

فهرس الأشكال

رقم الشكل	الشكل	الصفحة
01	يمثل هرم تدرج مستويات وقدرات الذكاء الانفعالي في نموذج ماير وسالوفي 1997.	24
02	يمثل النموذج الثالث لجولمان 2001	30
03	يمثل الأبعاد الأبعاد الخمسة للذكاء الانفعالي كما حددها جولمان	35

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	مقياس الذكاء الانفعالي	87
02	مقياس التوافق الدراسي	91

مقدمة:

شكل الدور المحوري للقدرة العقلية وسمات الشخصية كمحددات للسلوك الإنساني مركز اهتمام الدراسات والبحوث النفسية، وحديثا بدأ الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعالي كبنية نفسية يمكن من خلالها تفسير العديد من جوانب السلوك الإنساني، ويلقى هذا المفهوم اهتماما متناميا في الفترة الأخيرة نتج عنه كم كبير من الدراسات والبحوث، وبصفة خاصة تلك التي تحاول معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وبين العديد من المظاهر السلوكية التي يصعب التنبؤ بها من خلال مقاييس الذكاء التقليدية وسمات الشخصية.

فقد كان معتقدا في الفترات المبكرة لدى علماء النفس أن النشاط العقلي يتمايز أو ينفصل عن الانفعالات الإنسانية، أما الآن فالعمليات الانفعالية يتم دراستها على أساس أنها تلتقي أو تتقاطع مع أنشطة التفكير العقلية، ومن ثم أصبح هناك اقتناع تام بعدم وجود الازدواجية القديمة بين العقل والانفعال.

فعند النظر إلى كتابات جاردنر (1983) وسالوفي وماير (1990) وجولمان (1995) نجد أنهم أجمعوا على أن الاختبارات التقليدية للذكاء لم تعطي صورة كاملة عن سلوك الفرد، ولا تمكننا هذه الاختبارات من التنبؤ بنجاح الفرد في المستقبل وفي حياته بصفة عامة، وتبعا لذلك ظهرت استفسارات كثيرة دعت إلى الربط بين الجانب المعرفي والانفعالي في تفسير السلوك الإنساني.

يميز هربرت سبنسر (Herbart Spenser) بين جانبي للحياة العقلية: وهما الجانب المعرفي والجانب الانفعالي، ووظيفة الجانب المعرفي هو مساعدة الكائن العضوي على التكيف بطريقة أكثر فاعلية لبيئة متشابكة معقدة متغيرة ويرى أنه يمكن الوصول إلى هذا التكيف عن طريق الذكاء لدى الإنسان.

(طلعت منصور وآخرون،2004،ص27).

ونجد أن الذكاء الانفعالي يساعد على تحويل الانفعالات السلبية من غضب وكراهية ومؤامرات وعدوانية إلى انفعالات ايجابية من حب وتقديم المساعدات وإعلاء التسامي للانفعالات السلبية في صورة يقبلها المجتمع وتساعد على تقدم المجتمع وازدهاره.

(سلامة حسين وطه حسين، 2006،ص13).

وبذلك يعد الذكاء الانفعالي التطور الأخير في فهم العلاقة بين العقل والانفعال، ونقطة تحول في الصراع الطويل بين المفاهيم العقلية للذكاء وتلك الدراسات التقليدية في مجال الانفعالات.

وتشهد كثير من الأحداث خاصة التربوية منها كإدارة الصف، الوضعيات التعليمية على أن من لديهم مستوى متميز من الذكاء الانفعالي ويعرفون مشاعرهم ويتعاملون معها، ويتعاملون مع مشاعر الآخرين بكفاءة، هم أنفسهم الذين نراهم متميزين في كل مجالات الحياة وهم الأكثر إحساسا بالرضا عن أنفسهم والتميز بكفاءة في حياتهم، وهم الأقدر في السيطرة على بنيتهم العقلية مما يدفع إنتاجهم التعليمي قدما إلى الأمام.

كما أن قدرة الفرد على التوافق ومواجهة الحياة بنجاح تعتمد على التوظيف المتكامل للقدرات العقلية والانفعالية، وفي المجال التعليمي نجد أن للتوافق الدراسي للمتعلم أثر كبير على مساره الدراسي، وذلك من خلال أسلوب تفاعله وتعامله مع عناصر العملية التعليمية التعلمية.

يتضمن التوافق الدراسي التوافق النفسي المتأقلم مع معطيات المجال الدراسي بمختلف مناهجه الدراسية، فإذن هو عملية دينامية مستمرة يقوم بها الطالب لاستيعاب المواد الدراسية، والذي يمثل حسن تكيف الفرد مع معطيات البيئة الدراسية والمناخ الدراسي والعلاقة مع الزملاء والمعلم ونظم الامتحانات والمقررات والمناهج.

كما يرى أحمد الشبريني (1998) أن التوافق الدراسي ما هو إلا المحصلة النهائية للعلاقات الدينامية البناءة تبين للطالب وجهة أخرى بما يساهم في تقديم الطالب ونمائه العلمي والنفسي ويشمل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد في التحصيل العلمي والرضا والقبول بمعايير المدرسة.

(أحمد الشريني،1998،ص7).

وتعد هذه الدراسة محاولة لإسهام في ترسيخ نظرة علمية نحو الذكاء الانفعالي والتوافق الدراسي لدى المتعلمين، حيث نسعى من خلالها إلى توضيح الدور الإيجابي للذكاء الانفعالي في إنتاج السلوك التعليمي الناجح. ولهذا جاء موضوع الدراسة بعنوان:" دور الذكاء الانفعالي في تحقيق التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط".

ولهذا الغرض قسم هذا البحث إلى بابين رئيسيين: الأول النظري، والثاني التطبيقي.

تضمن الباب الأول: ثلاثة فصول، فكان الفصل الأول تحت عنوان الإطار العام للدراسة، وهو مدخل خصص لتناول إشكالية البحث وكذلك تحديد المفاهيم المتعلقة بهذا الأخير، وأدرج أيضا أسباب اختيار الموضوع وأهداف الدراسة وأهميتها، والدراسات السابقة التي ألمت بهذا الموضوع.

عالج الفصل الثاني الذي ينطوي تحت عنوان الذكاء الانفعالي وأهم ما عرض فيه تعاريف الذكاء الانفعالي، نظرياته والتعليق عليها، أبعاده ومكوناته، أهميته وخصائصه، كما ذكر الذكاء الانفعالي في المدرسة، وبعد ذلك انتقلنا إلى الفصل الثالث والذي عرض فيه تعاريف التوافق الدراسي، نظرياته والتعليق عليها، أبعاده، مظاهره، العوامل المؤثرة فيه، العوامل المساعدة، وأخيرا أساليبه.

أما فيما يخص الباب الثاني للدراسة والمتمثل في: الجانب التطبيقي والذي يتضمن فصل: فجاء الفصل الرابع تحت عنوان الإجراءات المنهجية للبحث، فعولج من خلاله المنهج المتبع، عينة البحث، الأساليب الإحصائية والأدوات المستخدمة في هذا البحث. وفي النهاية أرفق البحث بالخاتمة، والمراجع التي تم الاعتماد عليها وبعض الملاحق لزيادة التوضيح.

الجانب النظري

الفصل الأول:
الإطار العام للدراسة

I. إشكالية الدراسة:

يعتبر التعليم من الأسس الهامة التي يقوم عليها تطور المجتمع وازدهاره، والمدرسة هي حجر الزاوية لتحقيق غايات المجتمع والصحة النفسية للفرد وبناء مجتمع سليم، ووظيفة المدرسة ليست تلقين المعلومات فقط وإنما اتسع دورها اليوم لتمارس تربية متكاملة تراعي كل الجوانب: الروحية، الجسمية، النفسية، العقلية، والاجتماعية للتلاميذ في مؤسسات التعليم المتوسط، وتعتبر المرحلة الانتقالية من المتوسط إلى الثانوي مرحلة مهمة عند التلميذ والتي تأتي بعد المرور بخبرة تعليمية، وهذه الفترة تصادف مرحلة المراهقة التي تمتاز بتغيرات انفعالية واجتماعية تؤثر على سلوك المراهق وعلاقته مع الآخرين لأن هذا الأخير يمر في حياته بعدة مراحل مهمة وحساسة، ويستمر نمو جوانبه العقلية والحسية والحركية والنفسية والعاطفية مما يجعل الأسرة التربوية تهتم به وبتوافقه الدراسي وتوافق الفرد مع نفسه ومجتمعة الذي يعيش فيه.

تتيح معرفة المتعلم بذكائه الانفعالي الفرصة له ليضع نفسه إلى جانب الآخرين الذين يتوافق معهم على نحو طبيعي والبحث عن أعمال تلائمه، وتفهم الأشياء التي تجعل الفرد غير متوافق مع بعض الأقران أو مع بعض الأعمال وتعلم طرقا للتعامل مع مختلف المصاعب، لأن من لديهم القدرة على إدارة مشاعرهم وانفعالاتهم تعكس ذكائهم الانفعالي وقدرتهم على التكيف بشكل ايجابي، يستطيعون من خلاله السيطرة على الضغوط التي تواجههم داخل بيئة المدرسة، وبالتالي تنعكس على توافقهم الدراسي حيث يمكنهم ذلك من ممارسة حياتهم المدرسية بطرق سليمة تزيد من تحقق السعادة والنجاح لهم في دراستهم.

يركز كلا من الفكر التربوي ونظرياته على الإستراتيجية التي تساعد المتمدرس على حل مشكلاته بهدف تحقيق توافقه الدراسي بما يدفعه نحو النجاح والتفوق،

يتضمن التوافق الدراسي الشعور بالرضا عند التواجد بالمدرسة مع القدرة على تكوين علاقات طيبة وناجحة مع الزملاء والأساتذة والإدارة، والقدرة على استيعاب المواد الدراسية والنجاح فيها،وتحقيق التلاؤم مع البيئة المدرسية وعناصرها انضباطا لنظمها ومراعاة الوقت ومذاكرة الدروس، وممارسة الأنشطة الرياضية والثقافية والاجتماعية والمواظبة على الحضور في الحصص المبرمجة، والانتباه الهادئ للعقل داخل حجرة الدراسة وكذلك تجنب الشغب والفوضى أثناء إلقاء الدرس وعدم التعرض للحرج والإهانة من قبل الأساتذة.

(إبراهيم أحمد أبوزيد،1987،ص57).

يرى أبو طالب (1979)في دراسة أجراها حول" أنماط التكيف الأكاديمي عند طلبة الكلية العربية بعمان" أن طلبة تخصص المهن الهندسية الأكثر تكيفا ثم طلبة تخصص المهن التجارية ولا توجد فرق ذي دلالة بين المتفرعين كليا وبين المتفرعين جزئيا لها من حيث تكيفهم العام.

أما السيد سالم جودة (2007):فتوصل من خلال"دراسة العلاقة بين الأنماط الثلاث للمناخ الأسري (الديمقراطي، الأوتوقراطي، والنسبي) والتوافق المدرسي بأبعاده المتعددة لدى طلاب المرحلة الإعدادية" وأسفرت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين درجات الطلاب على مقياس المناخ الأسري الديمقراطي ودرجاتهم على مقياس التوافق الدراسي.

وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيا بين درجات الطلاب على مقياس المناخ الأسري ودرجاتهم على مقياس التوافق الدراسي، ووجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيا بين درجات الطلاب على مقياس المناخ الأسري النسبي ودرجاتهم على مقياس التوافق الدراسي.

(جودة،2011،ص73).

أما دراسة السيد السماد وني(1979): توصل فيها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ والتلميذات في التوافق المدرسي.

(الشناوي،2006،ص22).

يعتبر الذكاء الانفعالي من أهم القضايا التي شغلت فكر المربين والمختصين في علم نفس عموما وذلك لما له من أهمية بالغة في حياة الفرد كونه يلعب دورا مهما في الوعي بالانفعالات والتحكم فيها وإدارته على أحسن صورة، فحسب عسيلة(2011) إذا وضعنا المدرسة تحت المجهر لنفحص أثر تنمية هذا النوع من الذكاء الانفعالي عليها نري الأثر الكبير لتنمية هذا النوع من الذكاء على مهارات التفاعل الاجتماعي بين أطراف أعضاء الإدارة، وخلق ثقافة مدرسية فعالة وتنمية التعاطف مع الغير تضع كل من الأستاذ والمتعلم في جو مريح مهيأ ومحفز للإنتاج والتقدم، (محمد إبراهيم عسيلة،2001،ص25). فهو يشمل القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق للانفعالات معهم في علاقات انفعالية اجتماعية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي وتعلم المهارات الإيجابية للحياة.

(فتحي عبد الرحمان جروان،2012،ص90).

فالذكاء الانفعالي يشمل القدرة على إدراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها وتوليد المشاعر الصحيحة الحقيقية والوصول إليها، وهذا فضلا عن تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو الانفعالي والعقلي في الاتجاه الصحيح، فالفرد الذكي انفعالي أو وجدانيا يعتبر أفضل من غيره في التعرف على انفعالاته وتقييمها بصورة دقيقة تمنع سوء فهم الآخرين له كما أنه لديه القدرة على إظهار التعاطف مع الآخرين، والقدرة على فهم وتحليل انفعالاته والسيطرة عليها.

حيث بينت العديد من الدراسات كدراسة كل من جورج(2000) التعرف على دور الذكاء الانفعالي في بيئة العمل، حيث أشار إلى أن المشاعر والانفعالات تلعب دورا مهما في القيادة، وقد توصلت الدراسة إلى أن الانفعالات الايجابية تعمل على زيادة العمليات المعرفية واتخاذ القرارات الصائبة والفعالة أي أن الذكاء الانفعالي يسهم في فعالية القيادة الناجحة وقدرة القائد على تحقيق الأهداف المرجوة في المؤسسات العامة وفي المدارس الخاصة.

(السمادوني،2001،ص92) .

وقد قدم ماير وآخرون(2000) دراسة حول الذكاء الانفعالي، فوجد أن الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع يميلون إلى النجاح أكثر في الحياة عن هؤلاء ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض، كما أن الذكاء الانفعالي يرتبط بالعمر،وأنه يزداد من المراهقة المتأخرة وبداية الرشد.

(ماير وآخرون،2000،ص276).

ودراسة السمادوني (2000) بعنوان الذكاء الانفعالي والتوافق المهني للمعلم، هدفت الدراسة إلى التعرف على نسبة الذكاء الانفعالي للمعلم ودرجة توافقه المهني. (السمادوني،2001،ص92).
ودراسات أخرى مثل: دراسة قنديل(2005)، دراسة جوبرج(2001)، دراسة ستين(2001)، دراسة فليبس(2008)، دراسة بدويل (2003).

فالذكاء الانفعالي دورا مؤثرا في إيجاد المشاعر الايجابية التي توافق الخبرة المصحوبة بانفعال ايجابي كالفرح أو الانجاز.

(محمد إبراهيم

عسيلة،2011،ص22).

ومن ثم تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤلات التالية:

1. هل توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي والتوافق الدراسي لدي تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟
2. هل توجد فروق بين الجنسين في مستوى الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

II. الفرضيات:

1. توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي والتوافق الدراسي لدي تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
2. توجد فروق بين الجنسين في مستوي الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

III. أهداف الدراسة:

- معرفة دور الذكاء الانفعالي في تحقيق التوافق الدراسي.
- التعرف على مستوى التوافق الدراسي لدى أفراد العينة.
- التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد العينة.
- معرفة الفروق بين الجنسين في مستوى الذكاء الانفعالي.
- الاحتكاك بالبيئة التعليمية من خلال عينة البحث.

IV. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تهتم بأحد الموضوعات الأساسية التي تساهم في النجاح الدراسي للتلميذ والمتمثلة في الذكاء الانفعالي والتوافق الدراسي. وتساهم هذه الدراسة في لفت انتباه المسئولين في المؤسسات التربوية إلى أهمية الذكاء الانفعالي في تحقيق التوافق الدراسي، كما تعالج موضوعا يتعلق بالذكاء الانفعالي لدى التلاميذ الجديرة بالدراسة عن طريق إبراز دور الذكاء الانفعالي في الجانب الدراسي.

V. تحديد المفاهيم:

1. **الذكاء الانفعالي:**يعرفه "مايير" و"سالوفي" بأنه القدرة على الإدراك الدقيق والتقدير الجدي والصياغة الواضحة للانفعالات الشخصية وترقية وتطوير المشاعر لتسيير عمليات التفكير وفهم الانفعالات وتنظيمها والسيطرة عليها والمعرفة الانفعالية لزيادة النمو الانفعالي المعرفي.

(بشير معمريه،2007،ص19).

إجرائيا: هو قدرة التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط على الوعي بمشاعره وانفعالاته وفهمها وإدارتها.

ونقيس الذكاء الانفعالي في هذه الدراسة من خلال استجابات المتعلمين لبنود مقياس الذكاء الانفعالي للبلوي (2004).

2. **التوافق الدراسي:** يعرفه "عوض"و "الزيادي" بأنه حالة تبدوا في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب المواد الدراسية والنجاح فيها، وتحقيق التوائم بينه وبين البيئة المدرسية ومكوناتها الأساسية (الأستاذ، الزملاء، الأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية، ومواد الدراسة والتحصيل الدراسي.

(هداية،2015،ص90).

إجرائيا: هو حالة نفسية يشعر فيها التلميذ بتحقيق الانسجام مع زملائه وأساتذته والوحدات الدراسية من خلال سلوكياته معهم، ويتضح ذلك من خلال الدرجة الكلية التي يتحصل عليها تلميذ السنة الرابعة متوسط في المقياس المستخدم في الدراسة الحالية والمعد من طرف الباحث يونجمان سنة (1979).

VI. الدراسات السابقة:

1. الدراسات الخاصة بالذكاء الانفعالي:

- ✓ دراسة فوقية راضي 2001: استهدفت العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير ألابتكاري لدى(289) طالبا وطالبة من الطلبة الجامعيين، بتطبيقها لمقاييس ثلاث متغيرات وتوصلت إلى:
  - توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث لصالح الإناث في الذكاء الانفعالي وأبعاده المختلفة.
  - توجد فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في متغيري التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لدى كل من عينة الذكور والإناث.
  - توجد علاقة ارتباطيه دالة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة.

(سهاد المللي،2010،ص163).

- ✓ دراسة الزهار وحبيب 2005: قاما بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقات الارتباطية بين أبعاد الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية بمحافظة الإسماعيلية، لعينة شملت(210) معلما ومعلمة، استخدم الباحثان مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد عبد النبي'2001)، ومقياس التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية من أعداد سرى(1990) ومن أبرز نتائج الدراسة:
  - توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي والتوافق المهني.
  - إمكانية التنبؤ بالتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية من درجة الوعي بالذات ودرجة إدارة الانفعالات.

(حنان بنت ناصر،2010،ص94).

- ✓ دراسة حنان الخليفي2010: بعنوان الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمكة مكرمة، هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة عاقة بين الرضا الوظيفي والذكاء الانفعالي والكشف عن الفروق في الفروق في الرضا الوظيفي والذكاء الاجتماعي لدى عينة البحث، في ضوء متغير السن والمؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة في العمل، الدخل الشهري، ونوع الوظيفة وتكونت عينة الدراسة من 307 معلمة من معلمات المدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة بالفصل الدراسي (2009/2008) واستخدمت الباحثة كل من مقياس الرضا الوظيفي للمعلمين إعداد عبد الجمال ومتولي(1993) ومقياس الذكاء

الانفعالي من إعداد عثمان ورزق(1998) واستمارة البيانات الشخصية من إعداد الباحثة، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي المقارن.

وهناك أيضا الدراسات الأجنبية:من مثل:

- ✓ دراسة لينغيستون وداي 2005 بعنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من السمات الشخصية والذكاء المعرفي وإدارة الذات والرضا عن الحياة والعمل، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والسمات الشخصية والذكاء المعرفي وإدارة الذات، وتكونت عينة الدراسة من(211) شخص منهم 148 ذكور و 63 إناث واستخدم الباحثان مقياس نسبة الذكاء الوجداني لبار-أون (1997) ومقياس الذكاء الوجداني لماير وسالوفي وكارسو (2002) والرضا عن العمل لوناوس ورسيثرز وهدى (1997)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود علاقة بين درجة أفراد العينة في الذكاء الوجداني والرضا عن العمل على قائمة بار-اون للذكاء الوجداني، وعدم وجود علاقة بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الوجداني لماير وسالوفي وكارسو.
- ✓ دراسة بلوك 2005 بعنوان: الذكاء الانفعالي في موقع العمل، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والضغوط المدركة في العمل وتكونت عينة الدراسة من(330) من العاملين في مهن إنسانية (الطب، التمرين، المعلمين والمدراء) وتم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني من إعداد سكوت وآخرون(1998) ومقياس تقييم العمل إعداد ديك وآخرون(2003)، وأسفرت نتائج الدراسة ما يلي: وجود علاقة سالبة ودالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والضغوط المدركة في العمل، برهنت أن الأفراد مرتفعي الذكاء الوجداني لهم القدرة على التعرف على العواطف وإدراكها والسيطرة عليها، ووجود قدرة لدى أفراد العينة على التعامل علميا في مكان العمل مع العواطف والمعلومات العاطفية وقدرتهم على إدارة الضغوط المهنية وجود القدر الأكبر من الضغوط المهنية المدركة في مجال العمل لدى المعلمين عنه عند باقي أفراد العينة.
- ✓ دراسة مورهاوس 2007 بعنوان: استكشاف الذكاء الانفعالي في مجال العمل، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين درجات الذكاء الوجداني للقادة العاملين في مجال العمل الغير المربح وتكونت عينة الدراسة من(32) من العاملين في مجال العمل الربح، و(32) في مجال العمل الغير المربح،واستخدم الباحث مقياس الذكاء الوجداني لبار-اون (1997) لقياس الذكاء الوجداني، وأسفرت النتائج إلى: وجود فروق دالة بين مجموعة القادة العاملين في مجال العمل الغير مربح والقادة العاملين في مجال العمل المربح، ووجود فروق في الكفاءة في إدارة الضغوط والتكيف في مجال الأعمال المربحة وغير المربحة.

2. أما الدراسات الخاصة بالتوافق الدراسي هي:

- ✓ دراسة محمود الزيادي (1964) بعنوان: التوافق الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات لطلاب الجامعة، هدفت الدراسة من خلال دراسة التوافق لوضع مقياس موضوعي مقنن له بالنسبة لطلاب الجامعة ، كما هدفت إلى دراسة العوامل التي تعيق التوافق وتلك التي تساعد على نمائه، تكونت عينة الدراسة من(283) طالب وطالبة، (163) طالبا و(120) طالبة من كلية الآداب بجامعة عين الشمس أين اختيروا بطريقة عشوائية من المستويات الدراسية. حيث استخدم الباحث الأدوات التالية في دراسته:
  - مقياس التوافق الدراسي لطلبة الجامعات يتضمن سبع أجوبة من إعداد الباحث.
  - اختيار اختبار كورنل للتقييم السيكاتري والسيكوسوماتي مكون من 102 مقسمة على 11 مجموعة.
  - استبانه لمستوى الطموح من إعداد الباحثة "كاميليا عبد الفتاح" مكون من 79 سؤالا.
  - اختبر الذكاء العالي من إعداد السيد"محمد خيري" مكون من 42 سؤالا حيث أظهرت النتائج التالية:
  - وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين التوافق ومستوى الطموح.
  - كلما زاد التوافق الدراسي اختلفت الاضطرابات السيكوسوماتية.
  - لا توجد علاقة دالة إحصائيا في التوافق الدراسي بين طلاب السنتين الأولى والثانية وطلاب السنتين الثالثة والرابعة لصالح الأخيرة، وهذا يعني أن التوافق الدراسي يزداد كلما اقتربنا من السنوات النهائية.

حاولت هذه الدراسة تحديد أنواع العوائق التي تعيق توافق الطالب الجامعي دراسيا وتلك التي تساعد نمائه وذلك من خلال قياس مستوي التوافق الدراسي وتطبيق اختبار لتقييم الاضطرابات السيكوسوماتية ومدى تأثيرها على تحصيل التوافق الدراسي بالإضافة إلى ذلك قياس مستوى الطموح مع تقييم نسبة ذكائهم، كما توصلت إلى النتائج التالية أنه هناك علاقة موجبة بين التوافق ومستوى الطموح والذكاء، وانه كلما زاد التوافق اختلفت الاضطرابات السيكوسوماتية، وقد اعتمدت في ذلك على عينة كبيرة لتمثيل الجنسين ومن مختلف الأعمار بمنطقة واحدة بعين الشمس.

(بوصفر،2010،ص27).

- ✓ دراسة الأندبيجاني (2009) بعنوان: العلاقة بين استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات والتوافق الدراسي لدى عينة تلاميذ المرحة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة، استهدفت الدراسة قياس الفروق الفردية بين الموهوبين والعاديين في استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات والتوافق الدراسي، وكذلك قياس العلاقة بين استخدام أجزاء المخ وحل المشكلات والتوافق والدراسي لدى عينة تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة، وانقسمت عينة الدراسة إلى عينتين من التلاميذ هما التلاميذ الموهوبين والعاديين، وتعد عينة الموهوبين عينة قصديه كلية إذ بلغ عددها (146) والتلاميذ العاديين (199) تلميذ وقام الباحث بإعداد مقياس حل المشكلات وتبني مقياس التوافق الدراسي من إعداد مراد (1988) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة سالبة دالة بين درجات التوافق الدراسي والجزء الأيسر من المخ، وسالبة غير دالة إحصائيا بين الجزء الايمن من المخ وموجبة دالة بين الجزء التكاملي من المخ لدى التلاميذ الموهوبين كما بنيت الدراسة عن وجود علاقة سالبة دالة بين درجات التوافق الدراسي وبين الجزء الأيسر من المخ. وموجبة غير دالة مع كل من الجزء الأيمن والتكاملي للمخ لدى التلاميذ العاديين.

(العبيدي، الأنصاري،د.س،ص13).

- ✓ دراسة ريان وشنون(2014) بعنوان: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق الدراسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الرابعة متوسط. حيث هدفت الدراسة إلى معرفة الذكاء الوجداني بكل من التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز وذلك من خلال الكشف عن التوافق الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وعن طبيعة العلاقة الموجودة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى عينة من تلاميذ المتوسطات بمدينة تيبازة، المتكونة من (463) تلميذ وتلميذة، أين اختيروا بطريقة عشوائية ولقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لدراسة المتغيرات، عن طريق تطبيق اختبار الذكاء الوجداني لفاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (1998) ومقياس التوافق الدراسي ليونجمان ومقياس دافعية الإنجاز لمحمد خليفة (2000) معتمدين على الأسلوب الإحصائي SPSS، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط، كما أنه توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الرابعة متوسط، وأيضا أنه توجد علاقة موجبة بين الدافعية للإنجاز والتوافق الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

(ريان وشنون،2014،ص276).

الدراسات الأجنبية:

- ✓ دراسة أوغواك وإلياس وأولي وسوندي (2006) بعنوان: التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب في المدرسة العالمية في كوالالمبور في ماليزيا. حيث هدفت الدراسة إلى إيجاد تفسير للتوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب الأجانب، تألفت عينة الدراسة من(110)طلاب، منهم 77 أنثى و 33 ذكر تم اختيارهم من أصل (318) طالب من مدرسة عالمية في كوالالمبور في ماليزيا، واستخدمت الدراسة مقياس السلوك التوافقي الذي صممه سيتياواتي عام (2000) واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أن لحالة النفسية للطلاب تعتمد أكثر على التوافق الدراسي في تجارب بيئية جديدة أكثر من صفاتهم الشخصية، كما أشارت أن التوافق مؤشر مهم للحالة النفسية لدى الإناث تكون أعلى من الذكور في بيئة تعليمية جديدة.
- ✓ دراسة مهدي زادة وسكوت (2005) بعنوان: مشكلات التوافق لدى الطلاب الإيرانيين في اسكتلندا. هدفت الدراسة إلى اختيار مجموعة من المتغيرات التي تبدوا أنها تؤثر في عملية التوافق لدى الطلاب الدوليين (الطلاب الأجانب الذين يدرسون في بلدان أخرى غير بلدانهم)، وبلغ عدد أفرد الدراسة (70) طالبا من الطلاب الإيرانيين واعتمدت الدراسة منهج تحليل مضمون أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الصعوبة في التوافق اختلفت من طالب لآخر وأن عوامل مثل المشكلات الدراسية والاجتماعية والنفسية والثقافية يمكن أن تؤثر في توافق الطلاب كما يمكن لهذه العوامل أن تؤثر بشكل مستقل أو بالارتباط مع عوامل أخرى في التوافق مع البيئة الجديدة.
- ✓ دراسة جو وفوكادا (1996) بعنوان: التوافق عبر الثقافي للطلاب الصينيين في اليابان. هدفت الدراسة إلى اختيار توافق الطلاب الصينيين الذين يدرسون في اليابان وبلغت العينة (92) طالبا، استخدمت الدراسة مقياس التوافق المستخدم من قبل UER ara (1988) وتم تصنيفها في أربعة مقاييس وهي: مقياس التوافق العاطفي ومقياس التوافق الدراسي ومقياس التوافق الاجتماعي والثقافي ومقياس التوافق البيئي واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

أظهرت الدراسة أن درجات التوافق على المقياس البيئي كانت أعلى من درجات التوافق على المقاييس الثلاثة الأخرى، وكان بلدا المنشأ عاملا مؤثرا دلالة فقط بالبيئة للدرجات على مقياس التوافق البيئي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

1) الدراسات الخاصة بالذكاء الانفعالي:

لقد أظهرت الدراسات السابقة على قيمة الذكاء الانفعالي في أماكن العمل المختلفة سواء في المؤسسات المهنية ولتي تكون طبيعة العمل فيها الاحتكاك المباشر بالجمهور أو المؤسسات التربوية، وتوصلت معظم الدراسات إلى:

- من حيث الأهداف:

حيث أن كل الدراسات هدفت للكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي وبعض المتغيرات، كدراسات كل من حنان الخليفي (2010)، دراسة الزهار وحبيب (2005)، دراسة فوقية راضي (2001)، ودراسة مورهاوس (2007)، دراسة لينغيستون وداي (2008)، دراسة بلوك (2005). حيث أن دراسة فوقية راضي (2001) هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين.

- من حيث عينة:

جل الدراسات عينتها كعينة البحث الحالي التلاميذ كدراسة حنان الخليفي (2010)، دراسة الزهر وحبيب (2005) ودراسة فوقية راضي (2001)، ودراسة مورهاوس (2007)، دراسة لينغستون وداي (2005)، دراسة بلوك (2005).

- من حيث الأدوات:

تنوعت الأدوات المستخدمة في قياس الذكاء الانفعالي في الدراسات التي تناولتها، حيث تم تطبيق بعض المقاييس من إعداد سرى في دراسة الزهار وحبيب، وفي دراسة حنان الخليفي مقياس من إعداد عثمان ورزق، أما في دراسة مورهاوس استخدم مقياس الذكاء الانفعالي لبار-اون وأيضا في دراسة لينغيستون إضافة إلى مقياس ماير وسالوفي وكارسو، وفي دراسة بلوك استخدم مقياس من إعداد سكوت وآخرون.

أما بالنسبة للدراسات الخاصة بالتوافق الدراسي

- من حيث الأهداف:

اختلفت هذه الدراسات من حيث الأهداف، وذلك بناءا على اختلاف الموضوع والمتغيرات التي تعاملت معها، فمنها من حاول التعرف على التوافق لوضع مقياس موضوعي للطلاب، مثل دراسة محمود الزيادي (1964)، ومنه من اهتم بقياس الفروق الفردية بين أجزاء المخ والمشكلات والتوافق الدراسي، مثل دراسة الأندبيجاني (2009)، ومنه أيضا من اهتم بربط العلاقة بين التوافق وبعض المتغيرات الأخرى، كدراسة ريان وشنون (2014)، أما دراسة أوغواك وإلياس وأولي وسوندي فقد اهتمت بإيجاد تفسير للتوافق الدراسي، ودراسة كل من مهدي زادة وسكوت (2005)ن ودراسة جو وفوكادا (1996)، فقد اهتما بدراسة المتغيرات التي تؤثر في التوافق.

- من حيث العينة:

اختلفت العينات المعتمدة لهذه الدراسات بالنسبة للحجم تراوحت ما بين (283) فردا لدراسة الباحث محمود الزيادي (1964)، و(354) فردا في دراسة الأندبيجاني (2009)، و(463) فردا في دراسة ريان وشينون (2014)، و(110) كدراسة أوغواك وإلياس وأولي وسوندين و70 فردا كدراسة مهدي زادة وسكوت (2005)، و92 كدراسة جو وفوكادا (1996).

- من حيث النتائج:

تنوعت الأدوات المستخدمة في قياس التوافق الدراسي في الدراسات التي تناولتها حيث تم تطبيق اختبار كورنل للتقييم السيكاتري والسيكوسوماتي في دراسة محمود الزيادي، وفي دراسة الأندبيجاني مقياس التوافق الدراسي من إعداد مراد (1988)، أما في دراسة ريان وشنون مقياس الذكاء الوجداني لفاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (1998)، ودراسة جو وفوكادا مقياس التوافق العاطفي والتوافق الدراسي.

الفصل الثاني:
/لذكاء الإنفعالي

تمهيد:

ما لا شك فيه أن الذكاء العام والذي تقييمه اختبارات الذكاء المعروفة هام وضروري في الحياة الشخصية والدراسية والمهنية، ولكن الذكاء الانفعالي هام وضروري أيضا مثل الذكاء العام ويمكننا القول أن الذكاء الانفعالي هو شرط مسبق لتطوير وتحقيق قدراتنا العقلية المتنوعة والذي يتميز بمختلف الخصائص، ولديه أهمية كبيرة في بناء العلاقات وفي التواصل الاجتماعي، لذا نحتاج للتعرف على انفعالاتنا وإعطاء مشاعرنا وحاجاتنا الداخلية الوصف المناسب والتسمية الملائمة مما يفيدنا في تحقيق أهدافنا الحياتية بما يتناسب مع حاجات ومشاعر الآخرين من حولنا.

I. مفهوم الذكاء الانفعالي:

يشار إلى أن مصطلح Emotionnel Intelligence قد تم ترجمته إلى: الذكاء الوجداني، الذكاء الانفعالي، الذكاء العاطفي، الذكاء الفعال، ذكاء المشاعر، السلوك الذكي.

- ✓ يعرف ماير وسالوفي 1990 الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على معرفة الشخص مشاعره وانفعالاته الخاصة كما تحدث بالضبط ومعرفته لمشاعر الآخرين، وقدرته على ضبط مشاعره وتعاطفه مع الآخرين والإحساس بهم، وتحفيز ذاته لصنع قرارات ذكية.

(السيد السمادوني،2007،ص42).

- ✓ ويعرف كل من ماير وسالوفي الذكاء الانفعالي بأنه عبارة عن "قدرة الفرد على إدراك انفعالاته للوصول إلى تعميم ذلك الانفعال ليساعده على التفكير وعلى فهم ومعرفة انفعال الآخرين، بحيث يؤدي إلى تنظيم وتطوير النمو المتعلق بتلك الانفعالات.

(سلامة حسين وطه حسين،2006،ص27).

- ✓ يرى بار-اون 1997 أن الذكاء الانفعالي هو:" مجموعة من القدرات غير المعرفية والكفاءات والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح والتعايش مع متطلبات وضغوط الحياة.

(بخاري،2008،ص16).

- ✓ يعرف عثمان ورزق 1998 الذكاء الانفعالي بأنه:" القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة" والذكاء الانفعالي لديهما خاصية مركبة من خمس مكونات أساسية: المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل.

(عثمان ورزق،1998،ص10).

- ✓ ويذكر الخولي 2002 أن الذكاء الانفعالي هو:" قدرة الفرد على الوعي بانفعالاته وضبطها والوعي بمشاعر الآخرين".
- ✓ تعرف رشا الديدي 2005 الذكاء الانفعالي بأنه:" قدرة الفرد على التعرف على دلالة انفعالاته وتحديدها وفهمها جيدا وتنظيمها واستثمارها في فهم مشاعر الآخرين ومشاركتهم وجدانيا وتحقيق النجاح في الاتصال مع الآخرين وتنظيم العلاقات الشخصية كمهارات نفسية اجتماعية يحقق من خلالها الصحة النفسية.

(رشا الديدي،2005،ص35).

- ✓ كما يعرف ستيفاني الذكاء الانفعالي على أنه:" القدرة على الإدراك الدقيق للانفعالات وتقديرها والتعبير عنها والوصول إلى الانفعالات وإطلاقها بسهولة وكذلك المعرفة والفهم الانفعالي والقدرة على تنظيم الانفعالات والارتقاء بالنمو العقلي والانفعالي.

(رشا موسى،2012،ص20).

- ✓ كما يمكن تعريف الذكاء الانفعالي بأنه:" التواصل الايجابي مع الذات والآخرين بقليل من الذكاء وكثير من المهارة"، فالتأثير الفعال في الآخرين هو الذي يجد قبولا وتلقي من المتأثرين، وفاعليته العظمى لا تتضح إلا بمهارة ووعي من المؤثر أو الفرد لكيفية إدارة مشاعره وضبطها وجعلها بوابة اتصال ايجابي مع مشاعر بقية الأفراد في أي مكان كان، البيت، المدرسة، العمل، وهذا يتضح ببساطة في قول الرسول الكريم -صلى الله عليه وسلم- :"البر شيء هين، وجه طلق، ولسان لين". وهذا مما لا يحتاج لعملية تفكير معقدة وإنما لمهارة التعامل مع الآخرين.

(اسماعيل،2007،ص199).

يمكن تعريف الذكاء الانفعالي في البحث الحالي بأنه: " إدراك الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين ووعيه بها وفهمه لها، وتنظيم الانفعالات والمشاعر وضبطها والتحكم بها وتوجيهها لدى الفرد والآخرين، وتوظيف الانفعالات واستخدام المعرفة الانفعالية لزيادة الدافعية وتحسين المهارات وتطوير السلوك الايجابي، والتفاعل الاجتماعي، والتواصل مع الآخرين والتعاطف مع مشاعرهم.

II. النماذج النظرية للذكاء الانفعالي:

يرى البعض أن إجراء بحوث لدراسة الذكاء الانفعالي يجب أن تستهدف تحديده وتعريفه ووضع إطار نظري واحد له، تمكننا من القول بأنها الترجمة الصحيحة للذكاء الانفعالي، بينما يرى آخرون أن وجود نظريات متعددة للذكاء الانفعالي يساعد على توضيح جوانب إضافية لمكوناته النفسية المعقدة.

(السمادوني،2007،ص102).

لذلك نجد اليوم النماذج التي تفسر الذكاء الانفعالي متعددة ومتنوعة إلا أنها رغم ذلك تشترك في هدف واحد واضح ومحدد وهو محاولة التأصيل النظري للذكاء الانفعالي كنظرية حديثة في علم النفس من حيث تعريف المفهوم، وتوضيح مكوناته ومن ثم الوصول إلى طريقة منهجية لقياسه، مما يعني أن النماذج تتكامل فيما بينها، وأن هذا التعدد ما هو إلا دليل ثراء وخصوبة موضوع الذكاء الانفعالي الذي أشعل النشاط والاهتمام به.

(الأنصاري والفيل،2009،ص134).

وقسمت النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي إلى قسمين: قد ميز ماير وآخرون 2000 بينهما فالقسم الأول: نماذج القدرة: وهي تهتم بالذكاء الانفعالي كتجهيز للمعلومات ومن حيث كونه قدرة مثل التعرف على الانفعالات والتعبير عنها وتسميتها.

أما القسم الثاني: النماذج المختلطة: وهي تهتم بالذكاء الانفعالي على أنه مجموعة من المهارات والسمات والخصائص الشخصية المتعلمة وليس كما يظن الشخص بأنه ملكات داخلية مثل: التعاطف وتأكيد الذات والتفاؤل.

(الجاسر،1428،ص16).

والبحث الحالي سوف يتناول لنماذج الرئيسية في هذا المجال، والتي تعد من أفضل النماذج التي تم توصل إليها وهي:

1. نماذج ماير وسالوفي للذكاء الانفعالي.
2. نماذج دانييل وجولمان للذكاء الانفعالي.
3. نموذج بار-اون للذكاء الانفعالي.

أولا: نماذج القدرة (النماذج المعرفية) للذكاء الانفعالي:

يرى أصحاب هذه النماذج أن الذكاء الانفعالي قدرة عقلية تعمل في المجال الانفعالي، كما يرى روي وفسوسفران وبلوتا Rooy . Viswesvarav et Pluta أن نماذج القدرة هذه بنيت أساسا على العلاقة بين الانفعال والذكاء وأن الذكاء الانفعالي عند أصحاب هذه النماذج قدرة عقلية، ويصنف كنوع من أنواع الذكاء.

(الأنصاري والفيل،2009،ص134).

ويترأس هذه النماذج كل من "ماير وسالوفي" فقد نبها باستخدام مصطلح الذكاء الانفعالي أصحاب نظريات الذكاء للتأمل في دور النظام الانفعالي في النظام المعرفي للقدرات الإنسانية، ولتحدي المداخل التقليدية في مجال الانفعالات والتي تشير إلى أن الانفعالات معيقة للنشاط المعرفي وأن الانفعالات والذكاء مجالان منفصلان.

(العتيبي،2007،ص86).

1) نماذج ماير وسالوفي 2000، 1997، 1990:

بدأ الاهتمام بدرجة كبيرة بالجوانب الغير المعرفية للذكاء من قبل هؤلاء الباحثين منذ 1990، ومنذ ذلك الحين قاما بإجراء العديد من التجارب التي كانت تهدف إلى دراسة الذكاء الانفعالي، وتعتمد نظرياتهم على دمج العديد من الأفكار المتعلقة بمجالي الذكاء والمشاعر، فمن نظريات الذكاء الخاصة بهم انبثقت فكرة أن الذكاء يتمثل في القدرة على التفكير المجرد، ومن نظريات المشاعر تولدت فكرة أن المشاعر هي عبارة عن إشارات ودلالات تحمل معاني مستمرة ومميزة عن العلاقات الإنسانية وقد افترض كل من ماير وسالوفي أن هناك اختلافا بين الأفراد في القدرة على فهم المعلومات ذات الطابع الانفعالي وفي قدرتهم على إرجاع الفهم الانفعالي إلى فهم معرفي أوسع.

ثم أكدوا بعد ذلك على أن هذه القدرة تبدوا واضحة من خلال العديد من السلوكيات التكييفية والتي يقوم بها الفرد داخل المجتمع.

(حسن وحسين،2006،ص50).

وقد قاما في عام 1990 بإعداد أول نموذج لتحليل وتفسير الذكاء الانفعالي كقدرة عقلية، إلا أن هذا النموذج ظهر نقصا وغير مكتمل، لأنه لم يظهر قدرة الفرد على التحكم في الانفعالات وعلى فهم مشاعره ومشاعر الآخرين، إلا ما يشفع له أنه أول محاولة لبناء نموذج لتوضيح مكونات الذكاء الانفعالي.

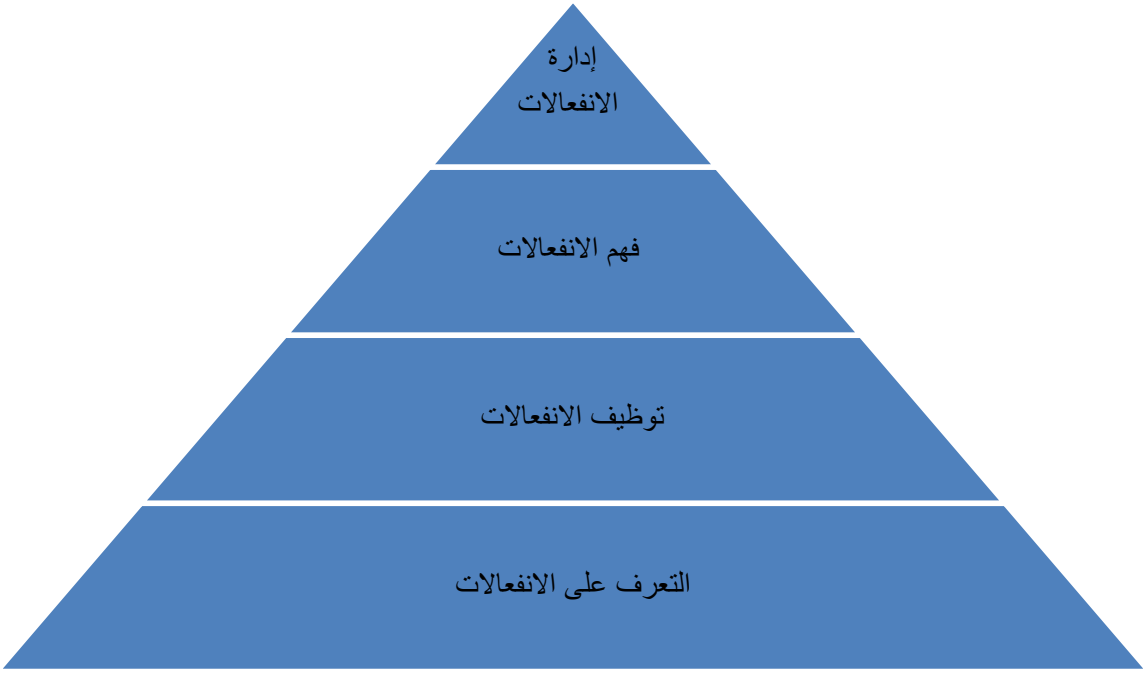
(الأنصاري والفيل،2009،ص135).

ويجب الإشارة إلى ن عددا من العلماء والباحثين اعتبروا أن هذه النماذج من أكثر النماذج اشتمالا وترابطا بالذكاء الانفعالي، وأن النموذج المعدل لهذا النموذج من قبل ماير وسالوفي عام 1997 يبدوا أنه النموذج الذي يؤكد مراحل تطوير الذكاء الانفعالي والإسهامات التي تقوم بها المشاعر للنمو الفكري.

(العتيبي،2007،ص97).

وهذا النموذج المعدل للذكاء الانفعالي 1997 أكثر وضوحا وتفصيلا، كما يعتمد تنظيمه على مجموعة من القدرات المنفصلة، ولكنها في نفس الوقت متداخلة ومتفاعلة مع بعضها البعض، بمعنى أن الفرد قد يكون عالي القدرة في أحدها ومنخفض القدرة في أخرى، ومفهوم القدرة في هذا النموذج يشير إلى توقع انتشار الأفراد اعتدالا على طرفي القدرة، كما أن هذا النموذج يرتب مستويات وقدرات الذكاء الانفعالي من الأدنى مرتبة (العمليات النفسية الأساسية) إلى الأعلى مرتبة (العمليات التكاملية المعقدة) وكذلك محتوياتها، فالترتيب يعكس النمو الانفعالي للفرد، كما أن الفرد الأكثر ذكاء انفعاليا يمرون بصورة أسرع في هذه المراحل، ويقعون في المستويات الأعلى منها.

(الخضر،2002،ص16،14).



الشكل رقم (01) يمثل هرم تدرج مستويات وقدرات الذكاء الانفعالي في نموذج ماير وسالوفي (1997).

وفيما يلي عرض لهذه المستويات والقدرات والمهارات الخاصة بها:

المستوى الأول: الإدراك والتقييم والتعبير عن الانفعال (التعرف على الانفعالات)، ويعد هذا المستوى الأدنى أو الأقل في المستويات الأربع، حيث يركز على دقة الفرد في تحديد الانفعالات ومحتواها الانفعالي، والتي تبدأ عادة منذ طفولته المبكرة، ويذكر السمادوني (2007) أن هذا المستوى أهم مكون من مكونات الذكاء الانفعالي، وبدونه لا يتكون الذكاء الانفعالي إذ يتضمن إدراك الفرد للانفعالات ووعيه بها وتسجيلها والانتباه لها وحل شفرة الرسالة الانفعالية كما يتم التعبير عنها، سواء عن طريق تعابير الوجه، ونبرة الصوت، أو من خلال الموضوعات الفنية، ويشمل هذا المستوى القدرات والمهارات التالية:

1. القدرة على التعرف على الانفعالات في حالات الفرد الجسمية، ومشاعره وأفكاره.
2. القدرة على التعرف على انفعالات الآخرين، والانفعالات التي تحملها التصميمات والأعمال الفنية من خلال اللغة، والمظهر والصوت.
3. القدرة على التعبير عن الانفعالات بدقة، والتعبير عن الحاجات المرتبطة بهذه المشاعر.

4. القدرة على التمييز بين التعبيرات المشاعر الدقيقة والصادقة والمزيفة.

(الأنصاري والفيل،3009،ص136).

المستوى الثاني: تسيير الانفعال للتفكير (توظيف الانفعالات):

وهذا المستوى يتضمن استخداما للانفعالات في تحسين عملية التفكير، مما يعني توظيف الانفعالات بدقة وكفاءة لتغيير انطباعات الفرد نحو الأشياء أو لتحسين تفكيره في الموضوعات.

(السمادوني،2007،ص108).

بحيث أن الانفعال يعمل كنظام تنبيه أساسي منذ الميلاد للعقل، وكمرشد هام نتيجة التغيرات في الفرد أو البيئة.

(العتيبي،2007،ص102).

ويشمل هذا المستوى والقدرات والمهارات التالية:

1. القدرة على استخدام الانفعالات لتوجيه الانتباه للمعلومات الهامة في الموقف.
2. القدرة على استخدام الانفعالات لتنشيط التفكير والخيال والإبداع وحل المشكلات.
3. القدرة على توظيف وفهم انفعالات الآخرين في التعامل الفعال معهم.

(الأنصاري والفيل،2009،ص136).

المستوى الثالث: فهم وتحليل الانفعالات وتوظيف المعلومات الانفعالية (فهم الانفعالات):

ويتعلق هذا المستوى بالقدرة على فهم الانفعالات واستخدام المعلومات الانفعالية، والتي تبدأ من الطفولة وتنمو خلال حيا الفرد والتي معها يتزايد الفهم لهذه المعاني الانفعالية.

(بخاري،2007،ص32).

ويشمل هذا المستوى المهارات والقدرات التالية:

1. القدرة على تسمية الانفعالات، ومعرفة العلاقات بين الكلمات والانفعالات مثل: العلاقة بين الميل والحب والانزعاج والغضب.
2. قدرة تفسير المعاني التي تنقلها الانفعالات المتعلقة بالعلاقات كمعرفة أن الحزن يعني فقدان الشيء.
3. القدرة على فهم المشاعر المعقدة والمركبة (الأمل= الثقة + التفاؤل)والمتناقضة (الحب والكره لشخص واحد).
4. القدرة على معرفة التحولات بين الانفعالات في الشدة كمستويات الغضب، والنوع كتحول الحسد إلى غيرة.

(الأنصاري والفيل،2007،ص136).

ويذكر السمادوني (2007) أن الفرد الذي يكون لديه درجة عالية من هذه القدرات يكون قادرا على فهم الانفعالات ومعانيها وترابطها فيما بينها، كما يكون قادرا على التفكير بتسلسل وتطور هذه المشاعر في العلاقات الإنسانية بين الأفراد بمرور الوقت، وهذا هو جوهر الذكاء الانفعالي.

المستوى الرابع: التنظيم التأملي للانفعالات لتشجيع النمو الانفعالي العقلي (إدارة الانفعالات):

وهو المستوى الأعلى ويتعلق بالتنظيم الواعي للانفعالات تشجيع وتعزيز النمو الانفعالي والعقلي، ويشمل هذا المستوى المهارات التالية:

1. القدرة أن يظل الفرد متفتحا ومتقبلا للمشاعر السارة وغير السارة.
2. القدرة على الانهماك أو الانفصال تأمليا عن الانفعال في ضوء المعلومات ، والاستفادة منها (مع ذاته ومع الآخرين).
3. القدرة على المراقبة التأملية للانفعالات (الاستبصار).
4. القدرة على إدارة الانفعالات داخل الفرد أو داخل الآخرين.

(الأنصاري والفيل،2009،ص137).

وعلى ذلك تتبنى هذه النماذج فكرة أن الذكاء الانفعالي مثله في ذلك مثل الذكاءات الأخرى، ويمكننا من التنبؤ الداخلي ومضامينه في حياة الفرد، ويمكن قياسه بمقاييس القدرة، أو بالقدرة على التفهم الذي يظهر من خلال التقدير الذاتي.

(عجاج،2002،ص48).

ويذكر الأنصاري والفيل 2009 أن من أبرز أوجه النقد إلى نماذج ماير وسالوفي 2000، 1997، 1990 أنهما لم يعيروا اهتماما لقدرة الفرد على التنبؤ بوجود الأنا في المستقبل القريب فلم تظهر هذه القدرة في نماذجهم الثلاثة وتجدر الإشارة إلى مجموعة من المفاهيم تستخدم للتعبير عن الذكاء الانفعالي طبقا لهذا النموذج (نموذج القدرة) منها: الإدراك غير اللفظي، الدقة التفاهمية مع الآخرين، الكفاءة الانفعالية، الإبداع الانفعالي.

(الأنصاري والفيل،2009،ص138).

ثانيا:النماذج المختلطة: (النماذج غير المعرفية) للذكاء الانفعالي:

يطلق على هذه النماذج المختلطة، أو النماذج غير المعرفية، أو نماذج القدرات والسمات، وهذه النماذج ترى أن الذكاء الانفعالي مجموعة من سمات الشخصية شأنه شأن الانبساط والحماسة والمثابرة وغيرها من سمات الشخصية.

ويرى الأنصاري والفيل 2009 أن السبب في دمج العديد من القدرات والسمات على أنها مكونات الذكاء الانفعالي، كما يرى أصحاب هذه النماذج هو التداخل بين مفهوم الشخصية والمفهوم الانفعالي ، حيث عرف جابي وآخرون 1992 Gabbay et all الشخصية بأنها:" الثبات النسبي للاستجابات الانفعالية".

2. نماذج دانييل جولمان 2001، 1998، 1995:

يعد من الرواد الذين تأثروا بنظرية جارندر في الذكاءات المتعددة خاصة في الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي، والذين ساهموا في تأصيل الذكاء الانفعالي نظريا وتطبيقيا، منذ أن أصدر كتابه " الذكاء الوجداني" عام 1995، هذا الكتاب كما يذكر حسين وحسين (2006) ساهم بدور كبير في زيادة اهتمام ولفت انتباه كل من القطاع العام والخاص لمفهوم الذكاء الانفعالي ولأهميته في نجاح المدير في الوفاء لمتطلبات المؤسسة والموظفين داخل المؤسسة على حد سواء كما أن جولمان قد وضح نموذجين للذكاء الانفعالي هما:

1) النموذج الأول لجولمان 1995: قدم جولمان نموذجه هذا معتمدا على أعمال ماير وسالوفي عام 1990، وعبر عن الذكاء الانفعالي في خمس مكونات هي:
   - الوعي بالذات: هو أساس الثقة بالنفس.

- معالجة الجوانب الانفعالية (إدارة الانفعالات): وهي أساس الذكاء الانفعالي عند جولمان.
- الدافعية: يرى جولمان أن الأمل هو المكون الرئيسي في الدافعية.
- التعاطف: هو القدرة على قراءة مشاعر الآخرين من خلال أصواتهم وتعبير وجوههم.
- المهارات الاجتماعية (التواصل): وهي تتمثل في قدرة فرد على التعامل مع الآخرين، وكسب حبهم وتقديرهم وإعجابهم.

(الأنصاري والفيل،2009،ص142،141).

النموذج الثاني لجولمان 1998: وفي هذا النموذج ينتقل جولمان إلى مجالات أوسع للذكاء الانفعالي من خلال ارتباطه بمرونة الأنا Ego Resilience وأشار أن كليهما ينطوي على الكفاءة الانفعالية والاجتماعية.

(عجاج،2002،ص51).

إذ أن مفهوم الكفاءة أكثر تكاملا للذكاء الانفعالي، حيث يعطي إطار أكثر شمولا وتركيبا نظريا للعلاقات بين الأفراد ومؤسساتهم في مجال السلوك والعمل.

(العتيبي،2007،ص103).

ويعرف جولمان الكفاية الانفعالية Emotionnel Compétence بأنها:" قدرة المتعلم تقوم على الذكاء الانفعالي والتي ينتج عنها أداء بارز في العمل"، وأن هذه الكفايات المتعلمة تختلف من شخص لآخر.

فجولمان يؤسس نظريته داخل سياق العمل، لذا قد فصل نموذجه عن نموذج بار-اون ونموذج ماير وسالوفي إذ أن الآخرين تشكل نظرياته كالنظريات العامة للذكاء الانفعالي والاجتماعي، أما نظرية جولمان خاصة بالذكاء الانفعالي في أداء العمل، ويهدف جولمان في نموذجه إلى تطوير نظرية أداء العمل القائمة على الكفايات التي تستخدم للتنبؤ بأداء العمل خلال العديد من الأوضاع التنظيمية عادة مع التأكيد على هذه الكفايات في موقع العمل.

(السمادوني،2007،ص115).

ويقسم جولمان الذكاء الانفعالي في هذا النموذج إلى خمسة وعشرون كفاءة انفعالية مدرجة تحت خمس قدرات عامة للذكاء الانفعالي وهي:

1) الكفاءات الشخصية:
   - الوعي بالذات.
   - إدارة الانفعالات.
   - الدافعية.

2) الكفاءات الاجتماعية:
   - التعاطف.
   - المهارات الاجتماعية.

(الأنصاري والفيل،2009،ص142،141).

وقد ذكر الخضر (2002) نقد نموذجي لجولمان (1998-1995) حيث توسع في ضم مزيج من هذه السمات الشخصية، الدافعية، الميول في إلى نموذجه، كما أنه لم يقدم دليلا علميا يبرهن على مصداقية نموذجه، وقد بالغ في القوة التنبؤية للذكاء الانفعالي، ولم تكن لديه أبحاث منشورة سابقا في هذا المجال أصلا كما هي الحال على ماير وزملائه.

إلا أنه عاد ليقول أيا كان هذه الانتقادات، فإن الفصل في لفت انتباه العلماء والعامة لمفهوم الذكاء الانفعالي يرجع لجولمان الذي قدم وصفا جميلا وثريا للمفهوم ومحتوياته، عززت من أهميته وحيويته، وأوضحت ن القدرات العقلية وحدها ليست كافية للنجاح في الحياة، بل هناك جانب إنساني آخر مكمل للذكاء لابد من تفعيله والذي أسماه الذكاء الانفعالي.

3) النموذج الثالث لجولمان 2001: ويعد بمثابة تحسين وتعديل للنموذج الذي قدمه جولمان عام 1998 ونجد فيه عشرون كفاءة وجدانية تندرج تحت أربع تجمعات وهي: الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات، كما تظهر في الشكل التالي:

الكفاءة الذاتية	الكفاءة الاجتماعية
الوعي بالذات: - الوعي الانفعالي بالذات. - التقييم الدقيق للذات. - الثقة بالنفس.	الوعي الاجتماعي: - التعاطف. - توجيه الخدمات. - الوعي التنظيمي.
إدارة الانفعالات: - ضبط النفس. - يقظة الضمير. - التكيف. - الدافع للإنجاز (المبادأة).	إدارة العلاقات: - تنمية الآخرين. - التأثير في الآخرين. - التواصل. - إدارة الصراع. - القيادة. - تحفيز الآخرين. - بناء الروابط. - العمل الجماعي والتعون.

شكل رقم (2): النموذج الثالث لجولمان 2001.

(الأنصاري والفيل،2009،ص145).

ويشير جولمان 1998 بأنه على الرغم من مناقشة كل عنقود مستقلا عن الآخر إلا أنه يوجد تداخل وتفاعل واضح بينهما، مكونا عاملا عاما وهو الذكاء الانفعالي، وكل كفاءة تسهم بجانب معين في زيادة وتطوير هذا الذكاء والتفوق فيه، ومثل تلك الكفاءات لا تضمن إتقان الذكاء الانفعالي ولكن فقط يكون لدينا الإمكانية لهذا الإتقان.

(بخاري،2007،ص47).

4) نموذج بار-اون 1997:يرى بار-اون أن الذكاء الانفعالي هو تنظيم من المهارات والكفايات الشخصية والانفعالية والاجتماعية، التي تؤثر في قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع متطلبات البيئة والضغوط، وأن هذه الكفايات والمهارات هي مركبات عامليه يوصل إليها نتيجة عمله كعالم نفس إكلينيكي ونتيجة خبراته الإكلينيكية والطويلة وبحوثه ودراساته التي بدأت منذ عام 1980.
(بخاري،2007،ص47).

ويفترض بار-اون أن مهارات وكفايات الذكاء الانفعالي يتم تنميتها وتطويرها مع مرور الوقت من خلال خضوع الفرد لبرامج تدريبية، هدفها الأول تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية.

(حسين وحسين،2006،ص56).

ويعتبر نموذج ونظرية بار-اون أولى النظريات التي فسرت الذكاء الانفعالي،ففي عام 1988 كان أول ظهور لها عندما قام بار-اون في رسالة للدكتوراه بصياغة مصطلح "النسبة الانفعالية" كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي IQ وفي توقيت نشره رسالته في نهاية الثمانينات كانت هناك زيادة في اهتمام الباحثين بدور الانفعال في الأداء الاجتماعي، وجودة الحياة(السعادة).

(السمادوني،2007،ص103).

ومن ثم فإن هذا النموذج هدف إلى فهم أسباب نجاح بعض الأفراد في الحياة وفشل البعض الآخر، لذلك قم بار-اون بمراجعة الأدبيات لخصائص الأفراد الناجحون ومن ثم فقد توصل إلى أن الأفراد الأذكياء انفعاليا أكثر نجاحا في التعامل مع المطالب والضغوط البيئية وأن عدم القدرة على التكيف مع البيئة هو أمر شائع لدى أولائك الأفراد الذين لا يمتلكون مهارات ثانوية كحل المشكلات، وتجريب الواقع، وتحمل الضغوط والتحكم في الانفعالات.

كما يرى بار-اون أن الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي يساهمان بشكل متساوي في تشكيل الذكاء العام للفرد، مما يوفر دلالة على قدرات الفرد الكامنة في الحياة.

وقد قدم بار-اون نموذجه للذكاء الانفعالي مشتملا على خمسة عشرة مكونا فرعيا تنظم تحت خمسة أبعاد أساسية ومجالات كبرى في الأداء لها صلة بالنجاح في الحياة، وقد عرف حسين وحسين 2006 هذه المكونات الخمسة عشر بأنها" مجموعة من المتغيرات الغير المعرفية والتي تمثل العوامل الشخصية التي تبرز تمتع ذلك الفرد بمهارات الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية في التعامل مع الناس داخل المجتمع الذي يعيش فيه".

وفيما يلي شرح لمكونات نموذج بار-اون:

- كفايات الذكاء الشخصي: الوعي بالذات، التو كيدية ، اعتبار الذات، تحقيق الذات، استقلال.
- كفايات الذكاء بين الأفراد: التعاطف، المسؤولية الاجتماعية.
- كفايات القدرة على التوافق: حل المشكلة، اختبار الواقع، المرونة.
- كفايات إدارة الضغوط: تحمل الضغوط، ضبط الانفعالات.
- كفايات المزاج العام: السعادة، التفاؤل.

(الأنصاري والفيل،2009،ص149،146).

وأمكن النظر إلى نموذج بار-اون من زوايا مختلفة، فهو منتظم لأنه يقوم على تنظيم أو ترتيب الأنواع المتشابهة من العوامل التي تتلاءم وتتفق منطقيا وإحصائيا مع بعضها البعض مثلا: العلاقات الشخصية مع الآخرين، والمسؤولية الاجتماعية والتفهم كلها أجزاء من مجموعة مشتركة من المكونات المرتبطة بصورة منظمة بالمهارات الشخصية مع الآخرين، ولذلك سميت مكونات العلاقة الشخصية مع الآخرين، أما كونه توبوغرافي فذلك لأنه جمع أو وضع المكونات الأساسية للذكاء الانفعالي بجانب بعضها بعضا تبعا لترتيب من العوامل الجوهرية (الأولية) إلى لعوامل المحصلة (الرتبة الأعلى) والتي تم الربط بينهما من خلال مجموعة من العوامل التأديبية (الثانوية أو المساعدة) وهذا التنظيم أو الترتيب التوبوغرافي فهو:

- ❖ العوامل الجوهرية (الأولية) تتضمن: الوعي بالذات الانفعالية، التفهم، التو كيدية، التحقق من خلال الواقع، الضبط أو السيطرة على الاندفاع.
- ❖ العوامل التأديبية (الثانوية أو المساعدة) تتضمن: اعتبار الذات، الاستقلال، المسؤولية الاجتماعية، التفاؤل، تحمل الضغط، المرونة.
- ❖ العوامل المحصلة (الرتبة الأعلى) تتضمن: حل المشكلة، العلاقات الشخصية مع الآخرين، تحقيق الذات، السعادة.

ويعتقد بار-اون أن أهم ثلاثة عوامل جوهرية في الذكاء الانفعالي هي: الوعي بالذات الانفعالية، التفهم، التوكيدية أما العوامل الجوهرية الأخرى فلا تقل إسهاما في الذكاء الانفعالي وهذه العوامل الجوهرية تقود إلى العوامل المحصنة مثل الكفاءة في حل المشكلة والعلاقات الشخصية، وتحقيق الذات والتي تؤدي إلى السعادة. كما تعتمد العوامل الجوهرية والعوامل المحصلة على العوامل التأديبية فمثلا: الوعي بالذات الانفعالية يعتمد على اعتبار الذات..... وهكذا.

(بخاري،2007،ص44،43).

وعلى ذلك فإن هذا النموذج يربط بين ما يسميه نموذج القدرة وكل من الوعي بالذات انفعاليا والاستقلال الشخصي،، واحترام الذات، والمزاج، وذلك لكونه نموذجا مختلطا، ويرى هذا النموذج أن النجاح في الحياة هو المحصلة النهائية التي يكافح الفرد من أجل تحقيقها.

(عجاج، 2002، ص50).

وأخيرا تضمن التراث السيكولوجي عدد من المفاهيم المرتبطة بالنماذج المختلطة منها: دافع الانجاز، عدم القدرة على التعبير الانفعالي، التفهم أو التعاطف العقلي، الانفعال السار والغير السار، الذكاء العملي، تقدير الذات، الصحة العقلية للفرد، الذكاء العام نفسه، الذكاء الإبداعي العملي، التفكير البنائي، قوة الأنا، التقبل الاجتماعي، التفكير الاجتماعي وترتبط مفاهيم هذه النماذج أيضا بالأبعاد الخمسة الرئيسية للشخصية وهي: الدفء، الأسرار على الحق، الثقة، التنظيم الذاتي، التنظيم للآخرين.

(عجاج، 2002،ص51).

وبالرغم من أن نموذج جولمان ونموذج بار-اون متشابهان إلى حد كبير إلا أن هناك أوجه اختلاف بينهما كما يوضحها شيلتر Schulter 2004 وهي:

- ❖ خضع نموذج بار-اون للعديد من الدراسات العلمية كما تم بناءه بناء العديد من الدراسات السابقة أكثر من نموذج جولمان.
- ❖ نموذج بار-اون موجه للعاملين في الحقل التربوي، أما نموذج جولمان موجه للعاملين في الحقل الصناعي.
- ❖ نموذج بار-اون أكثر تحديدا من نموذج جولمان في التأكيد على مزايا تنمية الذكاء الانفعالي.

(الأنصاري والفيل،2009،ص151،150).

التعليق على النظريات:

تختصر جودي (2006) Jowdyالنقد الموجه لنماذج الذكاء الانفعالي على النحو التالي:

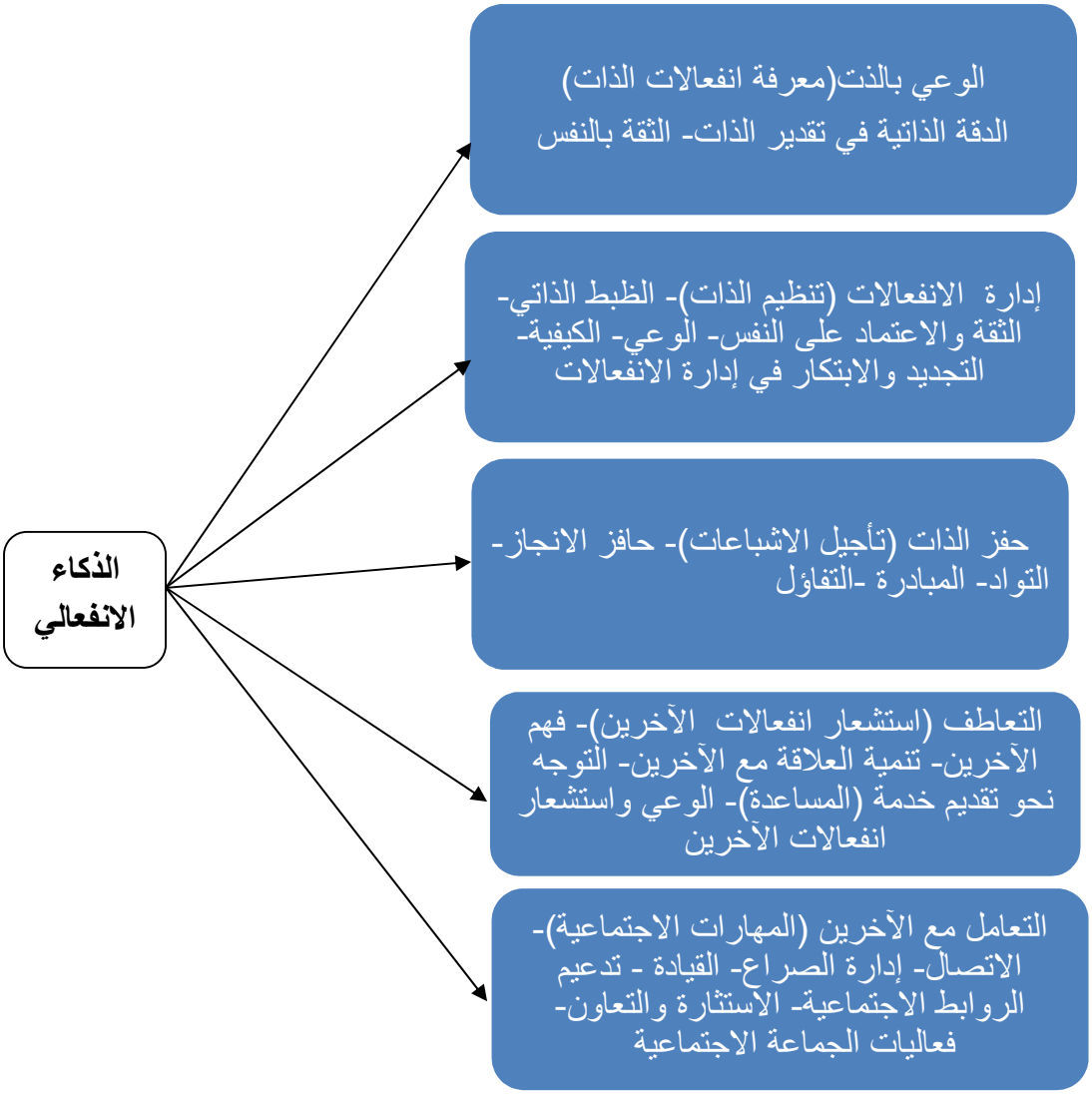
- تتمثل قوة نموذج القدرات لماير ورفقائه (1999) في أنه يقيس نوع جديد من أنواع الذكاء، ويستخدم مقياس صحيح للقدرة من خلال مقياس متعدد العوامل يقود إلى القدرات العقلية المرتبطة بالمشاعر والانفعالات بشكل يسمح للتطبيق في مجال واسع منظم من المجالات مثل القياسات الطبية والتعليم وبيئة العمل، ويعتقد ماير ورفقائه أن قياس الذكاء الانفعالي يجب أن يكون مختلفا بحيث يركز على الفكرة التي يتعامل بها الفرد بذكاء مع انفعالاته وكيفية قيام هذه الانفعالات في تعزيز الذكاء، بينما النقد الموجه لنموذج القدرات أنه قيد فهمنا للذكاء الانفعالي كمعرفة عقلية وقدرات داخلية مرتبطة بمعالجة المعلومات لذلك فهو غير مفيد بالتنبؤ وفهم السلوك بالمقارنة مع النموذج المختلط. إضافة إلى تمثيل نموذج القدرات بشكل مشابه لاختبارات معيارية (اختبارات الذكاء) حيث ن لعلامة عالية تمثل مستوى الانفعالية ولكن ليس من الضروري أن يعكس قدرة الفرد للنجاح في المدرسة أو العمل أو الحياة.
- أما أصحاب النماذج المختلطة فنجد أن قوة النموذج المختلط يركز في تعميق وتوسيع الفهم للسمات الشخصية والاجتماعية والانفعالية والسلوكيات التي تنتج في مخرجات الحياة الهامة، وعلى أية حال النقد الموجه للنموذج المختلط هو أن القدرات والسلوكيات المرتبطة بكل نموذج منها لا تختبر شيء جديد وتقترب كثيرا إلى الارتباط بالشخصية ومقاييسها التي وجدت قبل نموذجي بار-اون وجولمان وفي الإجابة على ذلك يشير جولمان أن المعارف التي توجد في بعض مكونات نموذجه وتبدو مشابهة للسمات الشخصية ولكنها في الحقيقة تعكس بشكل كبير مجموعة من الكفايات الانفعالية التي تقود إلى الذكاء الانفعالي على سبيل المثال يكتب جولمان أن التفاؤل ينظر إليها غالبا كسمة شخصية إلا أنها يمكن أن تؤدي إلى سلوكيات خاصة تساهم في كفاية دافع الانجاز كما جاءت في نموذجه.

(جودي، 2006،ص40،39).

III. أبعاد الذكاء الانفعالي ومكوناته:

أجمعت الدراسات والبحوث السابقة على أن الذكاء الانفعالي يتكون من عدة أبعاد تتشابه فيما بينها مفهوما ودلالة، ولكنه تختلف هذه المكونات بين الباحثين، نظرا لتباين وجهات النظر واختلاف الخلفيات النظرية لكل منهم.

فقد عرض جولمان 1995 مكونات الذكاء الانفعالي في خمسة فصول من كتابه " الذكاء الوجداني " ولكن مع اختلاف المنطلق النظري لكل منهما، وفيما يلي عرض لهذه الأبعاد بشيء من التفصيل:



شكل رقم (3) الأبعاد الخمسة للذكاء الانفعالي كما حددها جولمان

أ. المعرفة الانفعالية (الوعي بالذات): حيث يؤكد أن حكمة سقراط "أعرف نفسك" هي حجر الزاوية في الذكاء الانفعالي، وهو الوعي بمشاعرنا وانفعالاتنا أو عواطفنا والوعي بأفكارنا المرتبطة بهذه العواطف والانفعالات، والانتباه المستمر للحالة الشخصية الداخلية وهو أساس البصيرة السيكولوجية، والثقة بالنفس، ونحن في حالة دائمة لمعرفة أوجه القوة وأوجه القصور

لدينا، وللوعي بالذات تأثيره القوي على المشاعر السلبية. والوعي بالذات هو الكفاءة الوجدانية الأساسية التي يبني عليها غيرها من الكفاءات الشخصية مثل: ضبط النفس، ويذكر جولمان 2008 أنماط الناس في أسلوب استشعار مشاعرهم والتعامل معها.

(جولمان،2008،ص83،82).

كما وجدها ماير كالتالي:

- المدرك لذاته: وهو الذي يدرك الحالة المزاجية التي يكون فيها، كما أنه يمتلك تفوقا وثراء في حياته العاطفية، ويصبغ وضوحه تجاه مشاعره كل ملامحه الشخصية، مستق يعرف جيد حدوده الخاصة، يتمتع بصحة جيدة، يمتلك نظرة ايجابية للحياة، وحين يصاب بحالة مزاجية سيئة لا يسمح لها أن تمتلكه وسرعان ما يتخلص منها، وأن حسن تقديره للأمور ويقظته العقلية تساعده على إدارة انفعالاته.
- الغارق (المنجرف): وهو لذي تطغى عليه مشاعره فلا يستطيع التخلص أو الإفلات منها، كما أنه غير مدرك أو واعي بمشاعره، يستقر ويغرق فيها ولا يبذل جهدا خروج من الحالة المزاجية التي تتملكه، كما أنه يعبر عن التحكم في حياته العاطفية فتسيطر عليه انفعالاته.
- المتقبل: وهو الشخص الذي يكون واعيا بمشاعره إلا أنه متقبل لها ولا يحاول تغييرها، وهذا النوع ينقسم إلى نوعين:

- ذو المزاج الجيد وهو ليس بحاجة لتغيير حالته.
- ذو المزاج السيئ " رغم إدراكه لمشاعره ويتقبلها " ولا يقوم بأي جهد لتغييره بالرغم من انزعاجه منه، وهذا هو المكتسب.

أ. إدارة الانفعالات (معالجة الانفعالات): أي أن نعرف كيف نعالج أو نتعامل مع المشاعر التي تؤذينا وتزعجنا فهذه المعالجة هي أساس الذكاء الانفعالي، والقدرة على تحمل الانفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة والشعور بأنك سيد نفسك، وتحقيق التوازن في تناول أمور الحياة فكل المشاعر لها قيمتها وأهميتها، وبدون عاطفة تصبح الحياة راكدة ومملة ومنعزلة عن ثراء الحياة نفسها، ومفتاح الصحة الانفعالية، هو مراقبتنا لمشاعرنا السلبية، والتطرف الانفعالي يؤدي إلى فقدان الاتزان الشخصي للشخص، وقد لاحظ أرسطو أن مانسعى إليه هو العاطفة المناسبة Appropriatre مشاعر تناسب الموقف.

ب. تنظيم الانفعالات (الدافعية): أي أن يكون لدينا هدف وأن نعرف خطواتنا خطوة ونسعى نحو تحقيقها وأن يكون لدينا الحماس والمثابرة لاستمرار السعي، والأمل مكون أساسي في الدافعية وأن نعلم

أبناؤنا كيف يكون لديهم أمل والدوافع الايجابية والمشاعر التي تحشد طاقات الإنسان للانجاز كالحماس والمثابرة والثقة، وعواطفنا وانفعالنا تضح حدا لإمكانية استخدامنا لقراءتنا العقلية، وبالتالي تحدد أداءنا في جوانب الحياة المختلفة، أي أن الذكاء الانفعالي استعداد رئيسي وطاقة تؤثر بشدة وعمق على القدرات الأخرى، إيجابا وسلبا، تيسيرا أو إعاقة، وللدافعية دورا ايجابيا في تحقيق الانجاز والنجاح في الحياة.

ت. التواصل الاجتماعي (المهارات الاجتماعية): أي القدرة على قراءة وفهم كل من السلوك الاجتماعي ومهارة المشاركة الاجتماعية مثل: التعبير اللفظي والقدرة على لعب الدور الاجتماعي بكفاءة.

(حسونة والناشئ،2006،ص60،58).

كما حدد بار-اون (1997) خمس مكونات أساسية للذكاء الانفعالي، تضم تحتها عدد من الكفاءات الانفعالية والاجتماعية وهي:

- الذكاء الشخصي: الوعي بالذات، التوكيدية، اعتبار الذات، وتحقيق الذات.
- الذكاء البينشخصي: التعاطف، العلاقات الشخصية مع الآخرين، المسؤولية الاجتماعية.
- القدرة على التوافق والتكيف: حل المشكلة، اختبار الواقع، والمرونة.
- إدارة الضغوط: تحمل الضغوط، وضبط الاندفاعات.
- المزاج العام: السعادة والتفاؤل.

(الأنصاري والفيل،2009،ص149،146).

ويرى ماير وسالوفي (1997) أن الذكاء الانفعالي يتكون من أربع مكونات:

- الإدراك والتقييم والتعبير عن الانفعال.
- تيسير الانفعال للتفكير.
- فهم وتحليل الانفعالات وتوظيف المعلومات الانفعالية.
- التنظيم التأملي للانفعالات لتشجيع النمو الانفعالي والعقلي.

IV. أهمية الذكاء الانفعالي:

- يلعب الذكاء الانفعالي دورا مهما في توافق الطفل مع والديه وإخوته وأقرانه وبيئته، حيث ينمو سويا ومنسجما مع الحياة، كما أنه يؤدي إلى تحسين ورفع كفاءة التحصيل الدراسي.
- يساعد الذكاء الانفعالي على أزمة المراهقة وسائر الأزمات بعد ذلك مثل أزمة منتصف العمر بسلام.

- يعتبر الذكاء الانفعالي عاملا حاسما في النجاح في العمل والحياة، فذو الذكاء الانفعالي المرتفع محبون ومثابرون وقادرون على التواصل والقيادة ويتميزون بالإصرار على النجاح.
- القدرة على إقامة علاقات اجتماعية جيدة، لأنه يكفل القدرة على التعاطف والقدرة على تفهم احتياجات الآخرين، والتحلي بالمرونة الكافية لاستمرار هذه العلاقات.
- امتلاك مهارات التعاطف التي هي جوهر الذكاء الانفعالي بما يوفره من قدرة على إقامة علاقات وثيقة مع الآخرين وعلى التأثير.
- التصرف بطريقة متناغمة مع المعدات الشخصية، وصدق الفرد مع نفسه والأمانة مع الآخرين.
- القدرة على رؤية الجانب الايجابي من الحياة.
- امتلاك المهارات الكفيلة بالتعامل مع الضغوط المحيطة.
- تنمية الابتكار بسبب المرونة التي تسمح بالأخذ بعين الاعتبار بالعديد من الحلول والبدائل.
- توافق الفرد مع بيئته من خلال القدرة على فهم نفسه وفهم الآخرين.

(السمادوني،2007،ص249).

V. خصائص مرتفعي الذكاء الانفعالي:

يشير جولمان إلى أن الرجال ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع يتصفون بالتوازن الاجتماعي والانطلاق والمرح، ولا يتعرضون للمخاوف والقلق ولديهم قدرة عالية على الإخلاص للأشخاص والمبادئ وتحمل المسؤولية ويتصفون بالمظهر الأخلاقي.

(الحناوي،2000،ص99).

حيث يشير لذلك أن النساء ذوات الذكاء الانفعالي المرتفع يتسمن بالتعبير عن مشاعرهن بصورة مباشرة ويثقن في قدراتهن، وللحياة بالنسبة لهن معنى بالإضافة إلى أنهن يتكيفن مع الضغوط لنفسية، ويسهل عليهن تكوين علاقات اجتماعية جديدة.

(الجبالي،2000،ص71).

ومن تلك الخصائص نجد:

- يكون على وعي بانفعالاته.
- يطور نموذجا دقيقا لذاته.
- يعمل باستقلالية.

- يعيش وفق نظام قيمي أخلاقي.
- يتدبر البحث عن خبراته الداخلية.
- يقوم باستبصارات حول النفس وخصائصها والظروف الإنسانية.
- مصدر طاقة وحيوية للآخرين.
- يناضل من أجل تحقيق الذات.
- لديه القدرة على التمييز في التغيرات الانفعالية الحقيقية والزائفة.
- لديه القدرة على إعادة ترميز التغيرات الوجهية للآخرين.
- متحمل للمسؤولية، صريح ومرح ويظهر إحساسا بالمسؤولية.
- يتكيف مع الضغوط النفسية.
- أكثر نجاحا وذكاء أكاديميا.

(السمادوني،2007،ص119).

وفي هذا السياق يشير جولمان أن أصحاب الذكاء الانفعالي المرتفع لديهم وعي بذواتهم إلى ثلاثة أنماط:

- الواعدون بالذات: ويعني بذلك إدراك الأشخاص لحالتهم المزاجية أثناء معايشتها ويمثل إدراكهم الواضح لانفعالاتهم أساسا لسماتهم الشخصية ونظرتهم إلى الحياة الايجابية، أكثر قدرة على تجاور المزاج السيئ، إمكانياتهم كبيرة على إدارة عواطفهم وانفعالاتهم ومعالجتها.

(الحناوي،2000،ص103).

- لغارقون في انفعالاتهم (لمنجرفون): ليس لديهم وعي بانفعالاتهم ومشاعرهم، منقلبوا المزاج، غير قادرين على إدراك مشاعرهم، ويشعرون بعجز على التحكم في حياتهم الانفعالية.
- المنقلبون لمشاعرهم: هم هؤلاء الذين يميلون لتقبل حالتهم النفسية دون أي محاولة لتغييرها.

VI. الذكاء الانفعالي في المدرسة:

لقد ظهر الاهتمام ببيئة التعلم بصورة قوية في مجال العلوم الاجتماعية في الستينات حيث أن الأبحاث التي تناولت هذا الجانب قد ركزت على الجوانب النفسية والاجتماعية للمتعلم لما لها من تأثير هام على رضا وتعلم ونمو الطالب.

(السمادوني،2007،ص190).

ويمكن اعتبار الذكاء الانفعالي مكونا ثالثا بالإضافة إلى مكون القدرات العقلية والمهارات الفنية، فهو يعتبر منبئا جيدا للنجاح في المستقبل إذ يتكون من عناصر مثل الثقة، حب الاستطلاع، ضبط الذات، الانتماء والقدرة على التعاون والتواصل.

ففي دراسة قام بها وينزل (1991) للبحث عن العلاقة بين الأداء الأكاديمي والسلوك المسئول اجتماعيا والوضع الاجتماعي والثقة في العلاقات وسلوك حل المشكلات لدى عينة تكونت من (423) طالبا بالصف السادس والسابع، أن كل جانب من جوانب الذكاء الانفعالي يرتبط بدرجات التحصيل الدراسي.

(فوقية راضي، 2001،ص182).

وفي دراسة قام بها عيسى ورشوان (2006) على عينة مكونة من (300) تلميذ وتلميذة تتراوح أعمارهم بين 11 و 14 سنة، تبين من هذه الدراسة أن الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للتحصيل.

(عيسى ورشوان،2006،ص85).

ويجب الإشارة إلى أن نموذج التعليم الاجتماعي الانفعالي (S.E.L) والذي تبنته ولاية "الينوا: بأمريكا منذ سنة (2003) حيث أصبحت هناك مقاييس محددة لقياس المهارات الاجتماعية والعاطفية بدء من مرحلة الحضانة حتى نهاية التعليم الثانوي والذي يقوم على محاور الذكاء الانفعالي، وقد هدف هذا التوجه بالدرجة الأولى إلى تطوير الصحة العقلية للتلاميذ باستحداث التعلم الاجتماعي الانفعالي الذي يتم تقديمه بالتوازي مع المضامين التعليمية الأكاديمية التقليدية، وقد ثبت أن برامج التعلم الجماعي قادت إلى تفوق أكاديمي عظيم كما ظهر من خلال نتائج اختبارات الإنجاز الدراسي حيث وجد أن نسبة 50 بالمائة من تلاميذ المدارس المشاركة حققت تحسنا واضحا في نتائج الإنجاز.

(جولمان،2008،ص15-16).

ويقوم نموذج التعليم الاجتماعي الانفعالي (S.E.L) على تعليم الأفراد المهارات الشخصية والبينشخصية التي يحتاجونها في تطوير ذواتهم وعلاقاتهم وأعمالهم، إنها المهارات التي تسمح للتلاميذ بتهدئة أنفسهم عند الغضب، وتسمح لهم بتكوين صداقات مثمرة وتمنحهم القدرة على حل الصراعات بشكل ملائم والقيام بخيارات سليمة.

إن الذكاء الانفعالي في المدرسة يشمل عمليات معالجة المعلومة الانفعالية وإنتاج المعرفة الانفعالية والتكيف الشخصي والانفعالي، يتعلق الأمر بالانفعالات الذاتية وانفعالات الآخر حيث أنه فيما يتعلق بالتعلم فإن الآخر إما إن يكون التلميذ منفردا أو مجموع التلاميذ في فوج القسم الدراسي، ومن جهة أخرى أكدت الدراسات أن جو القسم له أهمية في إثارة عملية تشكيل أو بناء الذكاء الانفعالي للتلميذ.

ويشير أبو رياش وآخرون إلى ضرورة مساهمة المدارس المتوسطة والثانوية في وضع البرامج وتنمية مهارات طلبتها، ويجب على هذه البرامج أن تعزز المهارات الرئيسية التالية:

1) مهارة الحياة: وتتضمن مهارات الكفاءة الاجتماعية الموجبة كمهارات حل المشكلات، مهارات الثقة بالنفس، المواطنة الصالحة والقدرة على حل المشكلات العائلية.
2) مهارات تجنب المشاكل والوصول إلى الصحة النفسية السليمة، وتتضمن مهارات تجنب الخطر والابتعاد عن العنف.
3) مهارات اتخاذ قرار حل النزاعات وتحمل المسئولية: وتتضمن تقديم الدعم الموجب للزملاء عند الأزمات والقدرة على التعامل مع الأحداث الحرجة مثل: الطلاق، المرض، وفاة أحد الأقارب (الأب – الأم).

(أبو رياش وآخرون،2006،ص261).

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل تناولنا مفهوما جديدا ظهر في علم النفس الأمريكي في القرن العشرين، وقمنا باستعراض العديد من التعاريف المحددة للذكاء الانفعالي وكذلك المفاهيم المرتبطة به، وأهم النماذج المفسرة له، وأهم أبعاده.

ولاحظنا أن الذكاء الانفعالي يتحدد من خلال ربط الذكاء بالعاطفة ، وعلى الرغم من التباين والاختلاف بين وجهات نظر العلماء في تحديد مفهومه والمهارات التي يتكون منها وطرق قياسه، إلا أنهم يميزونه عن الذكاء العقلي العام، وعن سمات الشخصية.

كما استخلصنا من هذا الفصل أن الذكاء الانفعالي يرتبط ايجابيا بعوامل التفوق والنجاح ويرتبط سلبا بعوامل الفشل والاضطرابات النفسية والمشاكل العلائقية، ويتفوقون على الأهمية التي يشكلها في حية الأفراد والذي يعمل على دفع الفرد لنجاحه في مجالات الحياة المختلفة في العمل والحياة الأسرية والاجتماعية والتحصيل الأكاديمي وتربية الأبناء، وبهذا يحقق تكيفا أفضل مع معطيات الحياة المعاصرة، والتحكم فيها وصولا إلى تحقيق التوازن الانفعالي.

الفصل الثالث:

رلتوافق الدراسي

تمهيد:

تطرأ على الفرد تغيرات نمائية وبيئية كثيرة منذ ولادته وتستمر على مدى حياته، وفي كل مرة يمس التغير جانب حساس من جوانب حياته، فبالتالي هو مطالب بالتوافق من أجل مواكبة التغير، وكلما كانت التغيرات سريعة يصبح توفق معه ضرورة من ج استمرار والاستقرار في الحياة ونجد أن العمليات التوافقية تختلف باختلاف الأفراد ، والفئات العمرية، والمواقف الحياتية، فالتوافق يكون شخصيا، أسريا، دراسيا، مهنيا، لتبقى الحياة مستمرة من العمليات التوافقية وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى التوافق الدراسي ومظاهره، والعوامل المؤثرة فيه والتي تؤدي بالمراهق المتمدرس إلى سوء التوافق في البيئة المدرسية والنتائج الناجمة عن سوء توافقه الدراسي.

I. تعريف التوافق:

لغة:مصطلح التوافق مشتق من فعل كان صوابا موافقا للمرادف"وافق"، أي متطابق، متناسق ومتجانس.

(المنجد في اللغة العربية المعاصرة،2001).

اصطلاحا:

تعريف علم النفس:

- التوافق مجموعة من التغيرات الجسمية التي يقوم بها الإنسان من أجل التكيف الجيد مع المحيط.

(قاموس علم النفس،1999).

- يشير مفهوم التوافق إلى أن الكائن الحي يحاول أن يوالم نفسه والعالم الطبيعي الذي يعيش فيه من أجل البقاء.

(فوزي محمد جبل،

2000،ص61).

- يرى مدحت عبد الحميد: أن التوافق هو الشعور النسبي بالرضا وإشباع النتائج عن حل الصراعات للفرد في محاولاته للتوفيق بين رغباته.

(مدحت عبد الحميد عبد اللطيف،1999،ص12).

II. تعريف التوافق الدراسي:

❖ التوافق الدراسي يتضمن العلاقة السوية بالمدرس والزملاء كما يتضمن الاتجاه نحو الدراسة وتنظيم الوقت وطريقة الاستذكار.

(نجمة بنت عبد الله محمد

الزهراني،2005،ص50).

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن التوافق يتضمن اتجاهين: اتجاه علائقي (الزملاء والمدرسين) واتجاه دراسي (خطط لتنظيم الوقت والمراجعة).

- يرى محمود عباس عوض:" أن التوافق الدراسي هو قدرة الطالب على تحقيق التلاؤم الدراسي، كما يمكنه من عقد علاقات مثمرة بينه وبين أساتذته وأصدقائه ومشاركته في مختلف الأنشطة الرياضية والثقافية والاجتماعية داخل المجتمع وبالتالي ينظم وقته ويوفق بين أوقات الدراسة والترفيه، فيحقق توافقه وهدفه من الدراسة.
- يعرف نسرين وعلي التوافق الدراسي بأنه:" حالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب ليستوعب المواد الدراسية والنجاح فيها وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها. (نسرين وعلي،2004،ص131).

- يعرف محمد قاسم عبد الله التوافق الدراسي بأنه:" نجاح الفرد في المؤسسة التعليمية والنمو السوي معرفيا واجتماعيا، وكذلك التحصيل المناسب وحل المشكلات الدراسية مثل ضعف التحصيل الدراسي.

(عبد الله محمد

قاسم،2008،ص40).

من خلال هذا التعريف يتضح ن ان التوافق الدراسي عبارة عن سلوكيات ناجحة في مواجهة المشكلات النفسية والاجتماعية والتي يتجسد أثرها الايجابي من خلال علاقته البناءة مع المحيط الدراسي، ومشاركته لمجدية في مختلف النشاطات.

- التوافق الدراسي هو الاندماج الإيجابي مع الزملاء والشعور نحو المعلمين بالمودة والاحترام والاشتراك في أوجه النشاط الاجتماعي بالجامعة، والاتجاه الموجب نحو مواد الدراسة وحسن استخدام الوقت والإقبال على الدروس.

(عبد الرحيم شعبان،2001،ص14).

ونستنتج من خال التعاريف السابقة أن التوافق الدراسي عبارة عن سلوكيات ناجحة في مواجهة المشكلات النفسية، والاجتماعية والتي يتجسد أثرها الايجابي من خلال علاقته البناءة مع المحي المحيط الدراسي، ومشاركته المجدية في مختلف النشاطات.

ونستخلص كذلك أن الطالب المتوافق دراسيا تتميز علاقاته بالايجابية مع مختلف مكونات المجتمع الدراسي.

III. النظريات المفسرة للتوافق الدراسي:

❖ نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد أن الشخصية فرضيا تتكون من ثلاث منظومات هي الهو والأنا و الأنا الأعلى، ويمثل الهو اللذة والذي يظهر مع ولادة الإنسان وعملية إشباع الغرائز، ويمثل الأنا الأعلى مبدأ المثل والقيم ويكتسبها الفرد من خلال النشأة وعملها وإشباع الجانب القيمي والأخلاقي لدى الفرد بأعلى درجة ويمثل الأنا مبدأ الواقع وعمله حماية الفرد وهو يوازن بين الهو والأنا الأعلى ويحاول إشباعها بشكل متوازن وحسب النظرية، فإن الاضطراب النفسي ينشأ من عجز الأنا للوصول إلى حالة التوازن بين مطالب الأنا الأعلى والواقع، فإذا فشلت الأنا في حل الصراع بين هذه المكونات يتولد القلق بين إشباع الغرائز وقيم المجتمع، وهنا تلجأ الأنا إلى استخدام الحيل الدفاعية أو ما يسمى بميكانيزمات الدفاع حيث يتم دفع الخبرات المتعلقة من الشعور إلى اللاشعور أما الشخصية السوية المتوافقة في نظر هذه الدراسة تتوقف على:

1) قدرة الأنا على تحقيق حالة الاتزان إلى التوفيق بين مطالب الأنا والأنا الأعلى والهو.
2) قدرة الفرد على إدراك دوافعه وضبطها وإشباعها بطريقة مقبولة بعيدا عن استخدام الحيل الدفاعية.
3) القدرة على مواجهة الإحباطات والتوترات وحل الأزمات وإشباع الحاجات بأساليب ناجحة.

(عقيل،2006،ص107-108).

❖ النظرية السلوكية:

من المبادئ الأساسية التي تعتمد عليها هذه الدراسات هي أن السلوك الإنساني الذي يصدر عن الفرد هو استجابة حدثت نتيجة وجود مثير حفز على الاستجابة، لذلك فالسلوك يمكن ضبطه والتحكم فيه وذلك عن طريق المثيرات التي يخضع لها الفرد، والمبدأ الثاني الذي تعتمد عليه المدرسة وهو السلوك الذي يصدر عن الفرد هو سلوك المتعلم سواء كان هذا السلوك سويا أم مرضيا أي أن البيئة لها الدور الأول في تكوين شخصية الفرد، والمبدأ الثالث هو أن المثير الشرطي لدية القدرة على بعث الاستجابة.

يرى السلوكيون أن الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية ما هي إلا عادات متعلمة خاطئة أو سلوك غير تكيفي تعلمها الفرد ليقلل من قلقه وتوتراته وبالتالي كون ارتباطا شرطيا. فالسرقة وانحراف الأحداث استجابات خاطئة متعلمة والخلو المرضي كالخوف من الأماكن المرتفعة أو المغلقة أو الخوف من الموت ما هي إلا استجابات خاطئة متعلمة لكن القلق والتوتر ناتج عن مثيرات محددة.

(عقيل،2000،ص101).

فالسلوك غير السوي ينشأ عن فشل الفرد في تعلم الاستجابات الناجحة التي تساعد الفرد على تحقيق وإشباع حاجاته وأهدافه أي تحقيق التوافق مع الموقف، فالاضطراب النفسي ما هو إلا نتيجة خلل أو اضطراب في عملية التعلم.

(الطحن،1996،ص30-31).

❖ النظرية الإنسانية:

يؤكد أنصار هذه النظرية أن النمو الطبيعي للشخصية يقوم التغيير الايجابي من الآخرين وعلى اعتبار الذات، فإذا تلقى الفرد تقديرا ايجابيا وغير مشروط من الأشخاص المهمين في حياته على سلوكه فسوف تنمو لديه شخصية سوية وينعكس ذلك على تقدير المجتمع له.

وفي ضوء ذلك فإن اضطراب السلوك ناتج من نقص في حاجة الفرد إلى الاعتبار الايجابي من الآخرين إلى الاعتبار الذاتي وأن هذه الحاجة تشبع من خلال إدراك الفرد للتقدير موجه إليه من الآخرين المهمين.

وأن الشروط التي تجعل الآخرين (المهمين في حياتنا) يعتبرون بشكل ايجابي في بيئة الذات وأن يتصرفوا تبع هذه الشروط التي وضعها الآخرون لكي يعتبروا نفسهم بشكل ايجابي وهذا يؤدي بالفرد إلى إدراك خبراته بطريقة جيدة، بمعنى أن الفرد إذا تعرض إلى خبرات معينة فإنه يقيم هذه الخبرات أو المواقف التي يعيشها والأحداث التي تمر به في ضوء مفهوم الذات.

(الداهري،2009،ص16).

وقد أشار زهران (2005) إلى هذه الحاجات التي رتبها ماسلو هرميا حتى يقع في أدنى هرم الحاجات الفسيولوجية التي تتطلب ضرورة الإشباع مثل الحاجة إلى الطعام ، الماء، الأكسجين، النوم، الراحة، النشاط، والإشباع الحسي.

IV. التعليق على النظريات:

1. حسب نظرية التحليل لنفسي:

يلاحظ أن نظرية فرويد كانت متشابهة لأن حالة التوازن التي تتحدث عنها تكاد مستحيلة لأن الأنا في الطفولة ضعيفة لذلك لابد أن تواجه مواقف تظهر فيها إلى الهزيمة غير قادرة على تحقيق محفزات (الهو) وبالتالي نلجأ إلى الكبت بتأثر العوامل الاجتماعية المحيطة، ويشتد القلق عند الفرد وينظر هو الرقي إلى القوة الاجتماعية وليست بيولوجية هي التي تؤثر في الشخصية إذ أن شعور الطفل بالأمن النفسي وغياب الخوف هو الذي يحدد مدى سرية شخصيته مستقبلا، وأن مفهوم القلق يعد المحور الذي ترتكز عليه علاقات الفرد مع نفسه ومع الآخرين، ويرى أن التوافق يتحقق عندما يكون لدى الفرد صورة مبنية على أساس تقويم واقعي لقدراته وإمكانياته وأهدافه مع الآخرين، وهذه الصورة تزود الفرد الشعور بالتكامل ثم الاقتراب مع الذات والآخرين وصولا إلى الهدف الأسمى هو تحقيق الذات.

2. حسب النظرية السلوكية:

من خلال النظرية السلوكية يتضح لنا أن هذه النظرية تفترض أن الإنسان يتعلم السلوك السوي وغير السوي من خلال تفاعله مع بيئته ويعمل التعزيز على تدعيم السلوكات المرغوبة وغير المرغوبة، حيث أنه من أهم مبادئ هذه النظرية أن معظم سلوك الإنسان متعلم وأن الفرد يتعلم السلوك السوي والسلوك الغير السوي وأنه يتعلم السلوك المتوافق والسلوك الغير متوافق.

3. حسب النظرية الإنسانية:

يتضح لنا من خلال النظرية الإنسانية أنه عندما تشبع هذه الحاجات ينتقل الفرد إلى إشباع حاجات الطفولة المبكرة، يلي ذلك في المستوى الحاجة إلى الحب والانتماء والتفاعل وهي حاجات الطفولة المتأخرة، يلي ذلك في المستوى الحاجة إلى المكانة والتقدير واحترام الذات وهي حاجات مرحلة المراهقة وتلي ذلك في المستوى الحاجة إلى تحقيق الذات وهي حاجات مرحلة الرشد.

V. أبعاد التوافق الدراسي:

1. التوافق البيولوجي:

يشترك "لونس" و "وشربين": في القول أن الكائنات المائية إلى نشاطها في استجاباتها للظروف المتغيرة في بيئتها، وذلك أن تغيير الظروف ينبغي أن يقابله تغير وتعديل في السلوك أي أن التوافق هنا إنما هي عملية تتم بالمرونة والتوافق المستمر مع ظروف المتغيرة،

ويرى "مكني" أن الشخص الميت هو الفرد الوحيد هو المتوافق توافقا كاملا وذلك أن الحاجات البيولوجية والاجتماعية إنما هي دائمة التغيير بالإضافة إلى أن قدرة الإنسان محدودة ولا يستطيع إرضاء كل الحاجات، إذن فعملية توافق عنده هي عملية مستمرة ومتصلة وعى هذا فإن الإنسان لا يمكن أن يصل إلى حالة التوازن المتكامل.

(عباس محمود عوض1996،ص21).

2. التوافق الشخصي:

تعددت المفاهيم لهذا المصطلح إذ يرى "مصطفى فهمي" البعد السيكولوجي للفرد هو عبارة عن مجموعة من الدوافع والحاجات والانفعالات والعواطف والعقد النفسية التي تدفع الفرد على القيام بالنشاط الاجتماعي.

(مصطفى فهمي،1687،ص34).

3. التوافق الاجتماعي:

اختلفت الآراء في تحديد البعد الاجتماعي للتوافق فنجد "مصطفى فهمي" يعبر عنه بأنه قدرة الفرد على أن يعقد صلات اجتماعية ويتضمن كل الجوانب المحيطة به من الأسرة والعمل والمدرسة.

كما يعتبره "فؤاد السيد": بأنه مرونة الفرد في تغيير مختلف أنماط سلوكه حتى يتلاءم بين ما يحدث في نفسه من متغيرات مختلفة، ومن خلال ذلك فإن عملية التوافق الاجتماعي تستلزم الانضباط لأخلاقيات المجتمع وبالتالي تصبح قواعد في حياته اليومية التي من شأنها أن تحدد سلوكه داخل الجماعة أو خاصة في مرحلة المراهقة التي تحقق له الراحة والاطمئنان.

وباختصار يعرف "أولمان" التوافق الاجتماعي: أنه تلك التغيرات الضرورية لمواجهة متطلبات المجتمع ومواقف العلاقات الشخصية.

(محمد مصطفى أحمد،1994،ص09).

4. التوافق الدراسي:

إن المدرسة هي مؤسسة تربوية اجتماعية لها مضامين وأسس وقوانين يتطلب من المراهق تجسيد التوافق، وبالتالي تحقيق النجاح الدراسي، والخروج بالتلميذ إلى عالم الاندماج مع الوسط المدرسي من أساتذة ومعلمين....، لكي يصبح عضوا نشيطا وفعالا في هذا الوسط الذي يمكنه من تحقيق ذاته جسميا وعقليا واجتماعيا وعاطفيا ويصبح له مكانة تأثير وتأثر في هذا الوسط، إلى جانب ذلك تعمل على تنمية استعداداته وقدراته إلى أقصى حد مستطاع، ومن بين مظاهر التلاؤم نجد الوقت، الانتباه، المشاركة والقيام بالواجبات المدرسية.

(كمال الدسوقي،1979،ص387).

VI. مظاهر التوافق الدراسي:

1) مظاهر التوافق بالنسبة للفرد:

- ✓ الراحة النفسية: تتضح هذه الميزة الايجابية بشك واضح في غياب التوترات النفسية التي من مظاهرها التعب النفسي، الاكتئاب وعدم الثقة بالنفس التي كلها تحول ثقة المراهق إلى التشتت الفكري.

يقول "مصطفى فهمي": الفرد المتميز بالصحة النفسية هو الذي يستطيع مواجهة العقاب وحل المشكلات بطريقة يرضاها هو والمجتمع، وعليه فمن صفات الفرد المتمتع بالصحة النفسية تزداد قدرته على الصمود تجاه التوترات والشدائد.

(مصطفى فهمي1687، ص39).

- ✓ الكفاية في العمل بالنسبة للتلميذ: هي تعبير عن الطاقة العملية والإنتاجية للأفراد واستغلال هذه القدرة والإمكانيات والمهارات توضح علامات الصحة النفسية، فالمراهق الذي يستغل قدراته في المدرسة يساعده على إبراز إمكانياته مما تحقق له الشعور بالرضا والرفع من معنوياته وثقته بنفسه تمطنه من التوافق الدراسي والتحصيل الجيد، وعكس ذلك فالفشل والإحباط يؤدي إلى التوتر والاضطراب واختلال التوازن النفسي لذا يقول "مصطفى فهمي": نقص الكفاية في العمل هو دليل على ظهور حالات الاضطراب النفسي عند الفرد وبالتالي تعيق قدراته على العمل، كما أن التوترات الداخلية لها تأثير كذلك بحيث يصبح الفرد غير قادر على التوافق مع المجتمع.

(مصطفى فهمي1687، ص41).

- ✓ الأهداف الواقعية: إن الشخص المتمتع بالصحة النفسية هو الذي يرسم أسس وأهداف يسعى للوصول إليها بكل ما أتى من قوة حيث تكون منسبة لقدراته وإمكانياته، والشخص الذي لا يضع أهداف واقعية تنسب قدراته فهو معرض فش وما يؤول إليه، لذا يقول "فوزي محمد": الشخص الذي يضع أهداف تقل بكثير عن إمكانياته واستعداداته فهو شخص غير سوي وليس لديه طموحات مما يجعله غير مفيد للجماعة فلا يحق القبول معها ولا يتوافق مع أفراده.

(فوزي محمد

جبل،2000،ص77)

- ✓ ضبط الذات وتحمل المسؤولية: التلميذ المتمتع بالصحة النفسية هو الذي يتحكم في ذاته وضبط انفعالاتها ورغباتها فكل سلوك أو حركة عليها القيام بها فهو مدرك بعواقبها ومنها يميز بين ما هو قابل للتحقق فيعمل به والذي يرى استحالة تحققها، إذن التلميذ يستمد قدرته على الضبط والتحكم في سلوكه من تقدير النتائج المترتبة عنها، فالتلميذ المتمتع بالصحة النفسية هو الذي يعتبر نفسه مسئولا عن أفعاله ويتحمل هذه المسؤولية بكل شجاعة وهذه إحدى السمات عمة في الشخصية المتكاملة.

(مصطفى فهمي1687،98).

- ✓ العلاقات الاجتماعية: من الدلائل على التوافق الحسن للفرد هو اندماجه مع الجماعة والعمل من أجل المصالح العامة: إن العلاقة بينه وبين الآخرين تكون ذات صلة وثيقة بحيث يتفاعل معهم ويتحمل المسؤولية الاجتماعية ويحقق التعاون البناء كما أنه يحضى بحب الناس وحبه لهم لأن الابتعاد والانطواء عنهم تدل على عدم التوافق السليم، فالتلميذ ضمن الوسط الدراسي تكون العلاقة قائمة على الاحترام والمودة، فالعمل الجماعي داخل القسم يتيح للمراهق المتعلم فرصة تكوين

شخصيته وإعدادها إلى جانب اكتسابه روح العمل وتقنيته، ومن خلال هذه المعرفة المتبادلة يستطيع التواصل معهم ويتعلم سماح واحترام آرائهم.

(فوزي محمد

جبل2000،ص177).

2) سوء التوافق الدراسي:

يظهر سوء التوافق عند الفرد عندما لا يستطيع أن يتكيف مع الجماعة والمجتمع القائم فيه، فيحدث عجز ونفور وانطواء وبالتالي يؤدي إلى السقوط في دوامة الوسواس والتوترات النفسية إذ يقول "محمد السيد": إن التكيف السيئ هو عجز الفرد عن إشباع دوافعه وحاجاته بطريقة ترضيه وترضي الآخرين.

- ✓ عدم الانتباه:

يتضح هذا العنصر في عدم القدرة على توزيع الفعالية النفسية في الزمان والمكان، إذن التلميذ الذي له ضعف في الانتباه قد تواجهه عدة عراقيل بحيث لا يستطيع لها أو تجاوزها لهذا نجد أن المتعلمين يعانون من قلة الانتباه في القسم والذي بدوره يؤدي إلى الفشل الدراسي، وهذا ما يجعلنا نبحث عن الأساليب التي أدت إلى ذلك فالسبب الرئيسي الذي له تأثير كبير هو الجو الأسري. فإذا كان هذا الأخير مضطرب ومكهرب يسوده الخوف والهواجس والمشاكل فالتلميذ قد يذهب إلى بجسده ويبقي تفكيره وتركيزه في البيت، فكيف تنتظر من التلميذ الدور الايجابي في القسم وأن ينتبه وجل تفكيره منصب في المشاكل الأساسية، فالانتباه في الواقع هو أساس التفكير في حل أي مسألة أو الجواب عن أي سؤال أو المشاركة في القسم.

- ✓ عدم القيام بالواجبات المدرسية:

تعد الفروض أو الواجبات والأعمال المنزلية عمل تربوي مهم وفعال في نفس الوقت لكن التلاميذ المراهقين لا يجدون في أنفسهم قيمة لها وذلك لغياب الفهم الصحيح لقيمتها العملية ولهذا يقول "مصطفى زيدان": إن الواجبات المنزلية في نظر التلميذ هي مجرد فروض فرضت عليه وجوب القيام بها، هذا ما يجعله يحس أنها تحد من حريته الشيء الذي يدفعه دائما إلى إيجاد ميكانيزمات للهروب والتخلص منها.

(حسين منسي،1998،ص99).

- ✓ عدم المشاركة في القسم الدراسي:

تظهر هذه الظاهرة في عدم انسجام الفرد في فكره مع المعلم في النشاطات التي تحدث داخل القسم، وهذا راجع إلى إحساس التلميذ المراهق بالنقص والشعور بالضعف وذلك لمشاكل نفسية أو جسمية تجعله غير قادر على المشاركة الجماعية بحيث أنه يتهرب من المواقف الجديدة ويهتم بنفسه ويتميز بالخجل المفرط والصمت القائم ويكتفي بالملاحظة والاستمتاع لا غير.

- ✓ الانطواء والعزلة:

هو الابتعاد عن الغير وذلك لعدة أسباب وهي نقص النمو الاجتماعي الذي يتجلى في ابتعاد الفرد عن الغير بحيث يتجنب الاختلاط بالناس، وإذا انتقلنا إلى المحيط المدرسي فإنها تعد مشكلة عويصة وهي دليل على وجود نقص وضعف في شخصية التلميذ إذ لا يستطيع أن يقاوم المواقف الدراسية بل الحل الذي يراه مناسبا هو الانطواء والهرب منها وتعتبر هذه الظاهرة أخطر أنواع سوء التوافق الدراسي، ولهذا يقول "مصطفى زيدان":أن المراهق المنطوي هو الذي بدلا من أن يستجيب للفشل بالعدوان ويستجيب بالفشل والانسحاب والانزواء والهرب بسبب الحساسية الشديدة التي تمتص من النشاط الدراسي حتى لا يعاني من مرارة الفشل والسخرية فضلا عن تأنيب الضمير، وهذا ما يجعله يعقد تلك العلاقات مع الزملاء وحتى أفراد المجتمع مما يجعله يكتسب صفة الصمت التي تؤدي إلى اضطرابات وتوترات نفسية.

- ✓ ضعف الثقة بالنفس:

إن شخصية التلميذ المراهق تنمو في المراح الأولى من حياته فقد تكون سوية عندما تنمو في جو أسري سليم، فهذا الأخير يساعده على اكتساب الصفات السليمة والحسنة التي تكسبه بدورها توافقا نفسيا واجتماعيا وانفعاليا وعاطفيا سليما، أما إذ حدث بمعنى أن الجو الأسري سليم، فهذا الأخير يساعده على اكتساب الصفات العكس السليمة والحسنة التي تكسبه بدورها توافقا نفسيا واجتماعيا وانفعاليا وعاطفيا سليما، أما إذا حدث بمعنى أن الجو الأسري كان مضطرب وغير عادي فإن شخصية التلميذ تنمو مضطربة وغير سوية كما يقول "عبد العزيز القوصي": ينجم للتلميذ عن ذلك اضطراب في السلوك والخجل المفرط وعدم مواجهة الغير والخوف وكثرة التوترات النفسية كل هذه الأعراض تؤدي إلى الشعور بالنقص وضعف الثقة بالنفس.

(عبد العزيز القوصي،1975،ص27).

✓ القلق:

القلق هو شعور ينتاب التلميذ المراهق عند عدم التوافق وبالتالي ينشأ لديه حالة من التوتر الدائم، وقد تظهر نتائج هذا القلق في تعاملاته مع الوسط المدرسي خاصة الحركات الإرادية وحالاته النفسية المحيطة كما يقول "حسين منسي": أن الشخص الذي يعاني من القلق تزداد نبضات قلبه وإفرازات الغدة الدرقية كما تزداد نسبة السكر في الدم وقد يصاب الشخص بالغثيان والأرق والتوتر العضلي وقد يصاب بالأمراض السيكوسوماتية (النفسية الجسمية) التي تسببها الجراثيم، والقلق عند المراهق في الفصل الدراسي يكون خاصة في الامتحانات وهذا ما يجعله غير قادر على التركيز إلى جانب النشاطات الدراسية.

(حسين منسي، 1998،ص36).

VII. العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي:

يتأثر التوافق الدراسي للتلميذ بعدة عوامل وتنقسم هذه الأخيرة إلى أقسام:

1) **العوامل الذاتية:** وهي عوامل متعلقة بذات التلميذ المراهق وتشمل العوامل النفسية والجسدية.

- العوامل النفسية: تعتبر هذه المؤثرات الداخلية في نفسية التلميذ لها مكانة عميقة وخاصة في عملية التوافق الدراسي، إذ تؤكد أغلب البحوث النفسية والسيكولوجية أن طاقة التلميذ وتفوقه منسجمة انسجاما بليغا مع قدرته على التوافق اتجاه نفسه ومع غيره ذلك أن اضطراب الاتزان النفسي للتلميذ أو ضعف الثقة بالنفس وسيلة إلى الكسل والخمول نتيجة كثرة الإحباطات النفسية التي يجدها في بيئته المنزلية أو المدرسية.

(محمد سلامة،1973،ص146).

- العوامل الجسدية: إن صحة التلميذ المراهق لها أثر في أهمية توافقه في المدرسة، إذ أثبت علماء النفس أن ضعف القدرة العقلية العامة تؤدي إلى تأخر مستوى الذكاء فبعض التلاميذ المتعرضون لإصابات مرضية كضعف السمع والبصر التي لها تأثير في العملية التعليمية، ولحض الدكتور "جمال صقر" العوامل الداخلية المساعدة على سوء التوافق بالنسبة للتلميذ هي في عدم كفاية الوظائف العقلية، وعدم كفاية الوظائف الجسمية وعدم الكفاية في الوظائف الوجدانية.

2) العوامل المدرسية:

تعتبر الإدارة هي الخلية الأساسية في المدرسة، فهي تعتبر محطة تواصل بين المعلمين والتلاميذ والأولياء، ولذلك وجب على الإدارة المدرسية أن تواجه كل حالة من الحالات ودراستها في ضوء الخلفية الكلية للتلميذ في علاقته بالمدرسة ووضعيته الاجتماعية فالإدارة هي التي تسيطر على مناخ ايجابي سليم ويشعر التلميذ فيها بارتياح لحضوره إليها وذلك يساعده على تفعيل الرعاية والاهتمام.

- شخصية المعلم: إن مفهوم شخصية المعلم ليس مرتبط بما يملكه من معارف وتحكم في المادة العلمية التي يدرسها، وهي ليست استبداده وسلطته في الفصل بل تتبع شخصية المعلم الحقيقي من العمل على إنماء الحرية والتمتع بروح التفاهم بينه وبين تلاميذه، فلكي يقوم المعلم بدوره على أحسن وجه يجب أن تتوفر فيه الصحة النفسية والتوافق النفسي في حياته التعليمية والاجتماعية لأن المثل يقول "فاقد الشيء لا يعطيه"، ولذا يقول "مصطفى خليل": يجب أن يكون مؤمنا بالرسالة التي يؤديها وأن يحسن معاملته اتجاه تلاميذه لكي يحقق لهم القدرة على التوافق الاجتماعي والانفعالي بالإضافة إلى العناية بجانب التحصيل للتحصيل العلمي الأكاديمي.
- العلاقات بين التلاميذ: نعني بذلك تلك المواقف والميولات والمعاملات أو بصورة أخرى الجو السائد داخل القسم بين المعلم والتلميذ، فالتوافق السليم مرهون بتلك العلاقة الحسنة القائمة على التفاهم والانضباط والاحترام المتبادل وقد عبر عنه "مصطفى فهمي" بقوله: إن قصور التحصيل عند المراهقين كثير يكمن وراءه عامل أساسي هو عدم تمكن المراهق من الوصول إلى توافق مناسب أمام الظروف التي تحيط به.

(مصطفى فهمي،1983،ص128).

3) العوامل الخارجية:

- الأسرة: هي الخلية التي تسمح للطفل بالنمو النفسي السليم حيث أنها العامل الأول من ناحية تأثيرها على شخصيته في تكونها وتبلورها فالأسرة التي لها علاقات حسنة وتمتاز بالتفاهم بين أفرادها تسمح للطفل بتكوين شخصية قوية وسليمة ولهذا يقول :فوزي محمد": كما أن إتباع الأسرة أساليب التنشئة الخاطئة في تربية الأبناء يؤدي إلى اضطراب شخصيتهم وعدم نموهم نمو كاملا.
- المجتمع: إن الوسط الخارجي له تأثير كبير في نفسه الأطفال والتلاميذ ويلاحظ هذا واضحا في معاملات وسلوكيات التلميذ وخاصة في مرحلة المراهقة، فالمراهق لا يكتفي بأسرته في مجال إقامة

العلاقات بل يتعدى إلى المجتمع الذي هو في الأصل جزء منه، وبالتالي يقوم الطفل بعملية الاقتباس للسلوكات والأفكار والمعارف التي تكون بالنسبة إليه جديدة بحيث قد تكون خاطئة ومنافية للمبادئ المدرسية، ومن هنا يحدث التوافق والانسجام بين المعارف السابقة التي تلقاها في الفصل الدراسي وبين ما هو في المجتمع المعاشي، ومن هذه النقطة تظهر أهمية المعلم في التوفيق بين المجتمع والمدرسة، ولهذا يقول "جمال صقر:".....ولكن الطفل بحاجة أكثر من غيره إلى مراقبة مستمرة لكي تجعله متوافقا مع مجتمع الزملاء والأصدقاء ولا يكون شاذا في سلوكاته وتصرفاته وذا صلة مرتبطة مع المجتمع.

(محمد جمال

صقر1965،ص42).

VIII. العوامل التي تساعد على التوافق الدراسي:

- تهيئة الفرص: هي إعطاء للتلميذ المراهق الفرصة اللازمة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر، ويتحقق بإحداث جملة من الفروض مع تكافؤها ومعنى ما سبق هو ن يقدم لكل تلميذ ما يحتاجه من المعارف والمعلومات حسب طاقته وقدرته إلى جانب تشجيعه على ذلك، ولتحقيق هذا الهدف يجب على المدرسة العمل للكشف عن قدرات التلاميذ باختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسي والمهارات وغيرها، وذلك قصد معرفة ميولهم واستعداداتهم العقلية لتوجيهها التوجه السليم بغرض تحقيق التوافق.
- إثارة الدوافع: يقصد به غرس حب العلم والبحث وبلوغ أقصى درجة منه لرفع الهمم في نفسية التلميذ والإقبال عليه بكل عزم وتكوين لديه الرغبة والميول والحافز للفهم واستكشاف من خلال الاستفسارات والأسئلة، وعليه يجب على الأسرة والمدرسة على وجه الخصوص أن تجعل هذه المميزات تطبيق في الميدان الدراسي ودلك لأجل الطفل حتى تنمو فيه ميولاته والاتجاهات إلى تخصص ما وعلى المدرسة أن تقوم بدور توجيه فقط.
- النظام: النظام المدرسي هو الركيزة الأساسية التي تقوم عليها المؤسسة التربوية وعليه فالمدرسة يجب أن تحتكم لهذا النظام الذي تستعمل فيه أساليب ايجابية من أجل تشجيع وتهيئة التلاميذ المتفوقين، وهذا إلى جانب شهادات شرفية التي لها مكانة كبيرة في نفسية الطفل التي تدفعه إلى المزيد من التفوق والاجتهاد وبالتالي تحقيق التوافق الدراسي لأن هذه الوسائل الايجابية لاشك أنها تفوق سلبيات العقاب كجزء لذلك يقول "كمال الدسوقي": مهما لجأت إلية المدرسة بضوابطها التربوية العقاب كان يكون سهلا وغير جارح أو مهين إلا أنه لم يحقق التوافق الدراسي.

وبالتالي فعلى المدرسة أن تنمي في نفسية الطفل الثقة بالنفس والاعتزاز بالذات هو أساس التوافق الدراسي.

(كمال الدسوقي1976،ص349).

- تنمية المهارات اللغوية: يقول "كمال الدسوقي": إن الاختبارات المدرسية التحصيلية تعتمد على اللغة سواء كانت شفوية أو كتابية ولا قدرة لهذا النوع من الاختبارات على تقييم التلميذ يغر هذه الطريقة المباشرة التي تسمح له بكتابة ما تعلمه كاختبارات الذكاء أو الشخصية التي تكشف عن استعداداته.

(كمال الدسوقي1976،ص355).

- إثارة النقاش والمنافسة: يعني ذلك التسابق الهادف إلى إثارة الدوافع بين التلاميذ الشيء الذي يدفعهم إلى الغيرة الدراسية من بعضهم والاهتمام بالتحصيل الجيد، وهذا ما يجعل نفسية كل طفل تقاوم من أجل فرض ذاتها وقيمتها في الفصل الدراسي، فيصبح كل واحد منهم يدخر كل وقته من أجل الدراسة لكن يجب على المعلم أن يراعي الأضرار التي يؤدي بها هذا التنافس من إهمال الضعفاء وغرور المتفوقين وإرهاق المتوسطين في المحافظة على مستواهم ويعملوا على توجههم من أجل تفادي هذه الأضرار.
- التشجيع والتعاون: فعلى المؤسسة التعليمية أن تعمل على تشجيع التعاون والأعمال الجماعية المتمثلة في إنشاء مشاريع صغيرة أو رسومات مشتركة أو نشاطات تطبيقية كالزراعة مثلا والتي تنهي بهم إلى تفكير مشترك بين جماعة التلاميذ، فيخططون ويبحثون عن الوسائل التي تدعم مجهودهم لهذا يقول "كمال الدسوقي": لا بد من الموازنة بين ما تعطيه المدرسة كمقررات وواجبات والقدرة بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح لأن العلم توازن الهدف المنشود مع الوسيلة المؤدية تعجز الدارس وتثبيطا لهمته وبالتالي يؤديان إلى الفشل.

(كمال الدسوقي1976،ص336).

IX. أساليب التوافق الدراسي:

من أجل التوافق مع مواقف الحياة التي بدوره تعبر عن عراقيل وصعوبات يقتضي منا مجابهتها والتحدي لها بحيث تحتم على الأفراد استخدام أساليب توافقية مختلفة قد تنتهي بالإيجاب أو السلب، وفي كلتا الحالتين تعتمد على طرق ووسائل مستخدمة في اجتياز هذه العقوبات وعليه في عمله توافق تلك الأساليب التالية:

- أسلوب المواجهة البديلة: في هذا الأسلوب يكون توافق الطالب مبني على استعداد دائم ومستمر حيث يرى أن حضوره وقيامه بالواجبات واستعداده للامتحانات الضرورية فهو يشرع في إعداد الاستذكار والفهم الجيد للدروس لكي يتغلب على الصعوبات التي تواجهه.
- أسلوب بديل ذا إيجابية: في هذا الأسلوب نرى توافق الطالب يكون توافقا منطقيا أكثر منه في السابق حيث أنه في هذا الأسلوب يضع جهده الفكري وطاقته عند فشله في المادة، بحيث يجمع تلك الطاقة ويضعها في المادة الأخرى أو أنه يتحول من القسم الذي يدرس فيه إلى قسم آخر أو يترك التعليم في المدرسة ويتمهن حرفة تناسب الطاقة العلمية والجسمية.

- أسلوب بديل ذا قيمة سلبية: في هذا الصف ينسحب الطالب ويتراجع كليا عن المشكلة ويتهرب من الواقع الدراسي بحيث يعيش في عالم من الوهم والخيال بعيدا عن الواقع أنه أسلوب سليبي في التوافق وقد ينتهي به إلى مرض عقلي، بحيث أن الطالب يعتمد على أساليب غير شرعية كالغش في الامتحانات أو يتظاهر بأمراض أو يتلاعب بكشف نقاط وغيرها.

(عبد المنعم المليجي،1971،ص37-391).

خلاصة الفصل:

لقد أولى الباحثون منذ القدم أهمية بالغة بالنسبة للتوافق الدراسي كونه هو المقياس الذي نستبدل به على مدى ما عند الفرد من قدرات عقلية وفي هذا المجال أسفرت البحوث على أن التوافق الدراسي هو حصيلة تفاعل عدد غير قليل من العوامل منها (الأسرية، المدرسية، الاجتماعية، النفسية) فالأسرة مثلا يؤثر حجمها ومشاكلها على توافق التلميذ الذي يعيش داخله، إضافة إلى الوضع الاقتصادي والثقافي الذي يحكم العائلة أما المدرسة فيلعب المعلم دورا هاما في توافق التلميذ لذا يجب أن تتوافر فيه مجموعة من الشروط كأسلوبه التدريسي وشخصيته وطريقة تعامله مع التلاميذ، إضافة إلى المناهج المتبعة فيجب أن يتماشى مع الأهداف والاهتمامات التي تحقق التوافق للتلاميذ.

وقد يمتلك التلميذ كل مؤهلات النجاح ولكنه قد يفشل بسبب عدم توافقه الدراسي وهذا ما سمي بضعف التوافق الذي يمكن أن يخلق آثارا سلبية مما يفرض على المسئولين التدخل لتشخيص المشكلة وإيجاد حلول لها للتخفيف من شدة الضرر التي يمكن أن تلحقه بصاحبها.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد:

عندما يقوم الباحث بدراسة ما فإنه يحاول دوما أن يحصل على المعلومات الوافرة التي تمكنه من وصف الظاهرة المراد دراستها وصفا شاملا يسمح له بتحديد العلاقات القائمة بين عناصرها، لذلك فإنه يتبع مجموعة من الخطوات العلمية الدقيقة والمنظمة والتي تمكنه من تحقيق أهداف الدراسة، وهذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل والذي يبدأ بتحديد نوع المنهج المتبع في هذه الدراسة ثم مجتمع وعينة الدراسة وكيفية اختيارها وخصائصها، ثم عرض لأهم الأدوات المستعملة في جمع البيانات، ثم سنحدد مكان وزمان إجراء البحث وأخيرا المعالجة الإحصائية.

1. منهج البحث:

يقصد بالمنهج تلك القواعد والأنظمة التي يتم وصفها من اجل الوصول إلى حقائق مقبولة حول الظواهر.

(محمد عبيدات

وآخرون،1999).

- ومن أجل الإجابة على التساؤلات والتحقق من صحة الفرضيات اتبعنا:

المنهج الوصفي: فهو المنهج المناسب لتحقيق أهداف الدراسة بالشكل الذي يضمن الدقة والموضوعية، ذلك لأنه يدرس (العلاقة بين المتغيرات، ويصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفا كميا وذلك باستخدام مقاييس كمية، ومن أغراض المنهج الوصفي هو وصف العلاقات بين المتغيرات أو استخدام هذه العلاقات في عمل تنبؤات تتعلق بهذه المتغيرات.

والمنهج الوصفي على العموم يعتمد على وصف دقيق وتفصيلي لظاهرة أو موضوع محدد على صورة نوعية أو كمية رقمية. وهو أسلوب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات العلمية للظاهرة.

(بكير مليكه،2010).

2. عينة البحث وخصائصها:

1) عينة البحث:

تعرف العينة على أنها جزء من المجتمع تتم دراسة الظاهرة من خلال المعلومات عن هذه العينة، حتى نتمكن من تعميم النتائج على المجتمع.

(النجار نبيل جمعة،2010،ص14).

وعينة دراسة تتكون من تلاميذ الطور المتوسط، اختيرت بالطريقة المقصودة وهي: أسلوب يلجأ إليه الباحث إذا كانت جميع مفردات الجمهور غير معروفة له، فيختار العينة على أساس المعلومات المتوفرة عن هذا الجمهور، فيختارها بعناية وبصورة غير عشوائية، لأنه يرى أنها تحقق أهداف دراسته بشكل أفضل.

(طلعت لطفي،1995،ص87).

ويقصد بمفردات الجمهور أفراد العينة الممثلين للمجتمع الأصلي.

كما أن للعينة نفس الخصائص من حيث المستوى التعليمي.

3. الإطار الزماني والمكاني:

- **الإطار الزماني:** نظرا لظروف جائحة كورونا تم غلق المدارس وبالتالي تعذر علينا إجراء الدراسة الميدانية.
- **الإطار المكاني:** متوسطة الشهيد امحمد دحماني ببلدية واد حربيل- المدية.

4. أدوات البحث:

يقوم الباحث باختيار وسيلة أو أكثر تمكنه من جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول الظاهرة المراد دراستها وفي هذا البحث اعتمدنا على الأدوات التالية:

1) استبيان الذكاء الانفعالي:

❖ **وصف الاستبيان:** مقياس الذكاء الانفعالي للبلوي (2004) نسخة معدلة.

يتكون المقياس من (58) بند أو فقرة وهو أداة قياس على شكل تقرير ذاتي، و تقدر أبعاد الذكاء الانفعالي وهي موضحة كالتالي:

جدول رقم (2) يمثل: وصف للأبعاد التي يحتويها استبيان الذكاء الانفعالي

الأبعاد	أرقام البنود
المعرفة الانفعالية	1،2،3،5،7،8،10،14،49،51.
إدارة الانفعالات	4،6،9،11،12،13،16،17،18،26،28،31،50،53،56.
تنظيم الانفعالات	15،19،20،21،22،23،24،25،27،29،30،32،58.
التعاطف	33،34،35،37،38،40،41،44،54،55،57.
التواصل الاجتماعي	36،39،42،43،45،46،47،48،52.

❖ **مفتاح التصحيح:**

ويمكن تقديم القيم المعيارية كما يلي:

من (58) درجة إلى (145) درجة نقول أن لديه ذكاء انفعالي منخفض.

من (145) درجة إلى (203) درجة نقول أن لديه ذكاء انفعالي متوسط.

من (203) درجة إلى (290) درجة نقول أن لديه ذكاء انفعالي مرتفع.

❖ **طريقة تصحيحه:**

يتم تنقيط هذا الاستبيان بطريقة بسيطة، بحيث تعطى علامة وفقا للإجابة التي تم اختيارها كالتالي:

"دائما" يؤخذ ب 5 درجات.

"غالبا" يؤخذ ب4 درجات.

"أحيانا" يؤخذ ب3 درجات.

"نادرا" يؤخذ بدرجتان.

"أبدا" يؤخذ بدرجة.

2) مقياس التوافق الدراسي:

❖ **وصف الاستبيان:** أعد هذا المقياس في الأصل من قبل يونجمان وقام حسين عبد العزيز الدريني باقتباسه وإعادة ترجمته إلى اللغة العربية وتكييفه مع البيئة العربية.

يتكون هذا المقياس من (34) بند تتم الإجابة عليها بوضع علامة (×) في إحدى البدائل (نعم - لا). وله ثلاثة أبعاد: الجد والاجتهاد، الإذعان، العلاقة بالمدرس.

جدول رقم(3) يمثل: الأبعاد التي يحتويها استبيان التوافق الدراسي.

الأبعاد	أرقام البنود
الجد والاجتهاد	1،5،7،11،13،19،20،22،25،29،31،34.
الإذعان	2،3،8،9،10،14،15،16،17،18،23،24،26،28،32.
العلاقة بالمدرس	4،6،12،21،27،30،33.

❖ **مفتاح التصحيح:**

طريقة تقدير الدرجات لهذا المقياس تكون كما يلي:

يعطى على كل سؤال درجة واحدة (1) إذا كانت عليه (نعم) دالة على التوافق الدراسي السوي، ويعطى درجة صفر (0) إذا كانت الإجابة عليه (لا) الدالة على التوافق الدراسي غير السوي.

والدرجة الكلية هي مجموع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب والتي تدل على درجة توافقه الدراسي، وأن أقصى درجة يمكن أن يتحصل عليها هي (34) درجة أي 1×34 درجة، وأدناها هي 0×34 ويساوي 0 درجة، ومعناه أن درجات المقياس تتراوح ما بين 0 و 34 درجة.

❖ **طريقة تصحيحه:**

يتم تصحيحه بوضع علامة (1) للإجابة بنعم وعلامة (0) للإجابة ب لا.

وعليه تكون الدرجة التي يتحصل عليها الفرد محصورة ما بين (0 – 34).

5. الأساليب الإحصائية:

اعتمدنا في دراستنا هذه على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المفروض العمل به والمعروف باسم SPSS 22 للقيام بالمعالجات الإحصائية، حيث يستخدم فيه الأساليب التالية:

- التكرارات والنسب المئوية: لتحديد مواصفات العينة.
- معامل الارتباط برسون للتحقق من الفرضية الأولى (توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي والتوافق الدراسي).
- اختبار T لحساب الفرضية الثانية (إيجاد الفروق بين الجنسين في مستوى الذكاء الانفعالي).
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل لأهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية لهذا البحث، والتي تعتبر الركيزة الأساسية لأي بحث علمي، قمنا بتبيان المنهج المتبع وتعريف العينة واختيارها، وبعد ذلك قمنا بعرض الأدوات المستخدمة وأخيرا الأساليب الإحصائية المفروض إتباعها في هذه الدراسة.

.

الخاتمة:

إن موضوع الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق الدراسي من بين أهم المواضيع التي يجب طرحها بشكل جدي في أوساطنا التعليمية ، فالذكاء الانفعالي باعتباره أحد الاستطاعة أو الكفاءات أو المهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في التوافق مع مطالب ومهام الحياة العامة وضغوطها . فالذكاء الانفعالي هو مهارات ولبقات التعامل في الشارع، وفي العمل ، وفي كل الحياة. وتزداد أهمية دراسة هذا الموضوع من خلال العينة التي تناولناها والتي تتمثل في المراهق المتمدرس، وتعتبر الحياة سلسلة من عمليات التوافق المستمرة، فالمراهق يحاول قدر الإمكان أن يكون له استجابات وسلوكيات متوازنة ويرضي بها ذاته وترضي الآخرين وهي موجهة لإشباع حاجاته ورغباته، ونجاح المراهق في تحقيق التوافق معناه وصوله إلى الصحة النفسية وتحقيق توازنه النفسي الذي يدل على الاستقرار في شتى المجالات الأسرية، المدرسية، وتبقى المدرسة الوسط الذي ينمو فيه المراهق بعد الأسرة وأين يقضون فترة طويلة من حياتهم، كما لها رسالة تربوية تهدف إلى ما هو أشمل وأوسع من مجرد التعليم وتحصيل المعرفة، بل إلى تكوين شخصية المراهق ورعاية مطالب نموه والعمل على تحرير طاقاته واستعداداته واستغلالها في المجال الدراسي من أجل النجاح.

أما التوافق الدراسي فيعتبر من المكونات الأساسية في العملية التعليمية وضرورة إيجاد حل لعدم توافق التلاميذ دراسيا وذلك بتضافر كل الجهود من أخصائيين تربويين وهيئات تدريس للتغلب على هذا المشكل الذي يعاني منه العديد من التلاميذ.

لذا يستحسن بذل كل الجهود وتوفير كل الإمكانيات المادية والمعنوية، عن طريق تطوير المناهج وتضمينها مفهوم الذكاء الوجداني، والحرص على تعزيز العلاقات الفاعلة بين التلاميذ أنفسهم وبين المعلمين مع ضرورة تعزيز مشاعرهم والشعور بالمسؤولية والاهتمام بميولاتهم واستعداداتهم بالمؤسسات التعليمية.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

الكتب:

1. الأنصاري، سامية والفيل حلمي (2009): **ما وراء معرفة الذكاء الوجداني**، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع.
2. إبراهيم أحمد زيد (1987): **سيكولوجيا الذات والتوافق**، الإسكندرية، ط3.
3. الداهري صالح حسن (2005): **مبادئ الصحة النفسية**، ط1، دار وائل عمان، الأردن.
4. السمادوني، السيد إبراهيم (2007): **الذكاء الوجداني أسسه، تطبيقاته، تنميته**، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، عمان.
5. الشربيني، وبلفقيه (1998): **مقياس التوافق الدراسي لدى الطلبة بالمرحلة الثانوية بإمارة الفجيرة**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
6. العبيدي محمد جاسم (2009): **المدخل إلى علم النفس الاجتماعي**، عمان، دار الثقافة.
7. العبيدي محمد جاسم (2009): **مشكلات الصحة النفسية وأمراضها وعلاجها**، مصر، دار الثقافة.
8. روبنت سكوت (2000): **الذكاء الوجداني**، ترجمة صفاء الأعسر وكفافي، دار قباء، القاهرة.
9. شابيرو، لورانس (2004): **كيف تنشئ ف يتمتع بذكاء عاطفي؟** مكتبة جرير للترجمة والنشر والتوزيع، ط3، الدمام.
10. طلعت منصور وآخرون ((2004): **علم النفس الاجتماعي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
11. . حسين منسي (1998): **الصحة النفسية**، ط1، دار الكندي، عمان.
12. حسين طه وحسين سلامة (2006): **الذكاء الوجداني للقيادة التربوية**، عمان الأردن، دار الفكر.
13. عبد المنعم المليجي (1971): **النمو النفسي**، الطبعة 5، دار النهضة، بيروت
14. عبد العزيز القوصي (1975): **أسس الصحة النفسية**، مكتبة النهضة المصرية.
15. عباس محمد عوض (1996): **الموجز في الصحة النفسية**، دار المعرفة، الجامعة، السويس.
16. عجاج، خيري المغازي (1999): **الذكاء الوجداني، الأسس النظرية والتطبيقات**، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق، ط1، القاهرة.
17. فوزي محمد جبل (2000): **الصحة النفسية والسيكولوجية الشخصية**، المكتبة الجامعية الإسكندرية، مصر.
18. كفافي علاء الدين (1997)، علم النفس الارتقائي: **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، القاهرة، مؤسسة الأصالة.
19. كمال الدسوقي (1975): **علم النفس ودراسة التوافق**، ط3، مصر.
20. محمد مصطفى أحمد (1994): **التكيف والمشكلات المدرسية**، دار المعرفة الجامعية، قناة سويس.
21. محمد جمال صقر (1965): **اتجاهات التربية والتعليم**، ط1، مكتبة المعارف.
22. محمد سلامة آدم – توفيق حداد (1973): **علم النفس**، ط1.

23. مدحت عبد الحميد عبد اللطيف (1999): **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، داو النهضة العربية.
24. مصطفى فهمي (1687): **دراسات سيكولوجية التكيف**، ط1، مكتبة الخانجي، القاهرة.
25. مصطفى فهمي (1994): **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، القاهرة، دار مصر للطباعة.
26. مصطفى زيدان (1981): **الكفاية الإنتاجية للمدارس**، ط1، دار الشروق، بيروت.
27. جولمان دانيل (2004): **ذكاء المشاعر**، ترجمة هشام الحناوي، القاهرة، هلا للنشر والتوزيع.

الرسائل:

1. الجاسر، البندري عبد الرحمن (2007): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول- الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى**-، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس.
2. الشناوي، الهواري، ماهر، محمد (1987)**: العلاقة بين قلق الاختبار والعادات والاتجاهات الدراسية لدى طلاب جامعة الإمام محمد بين سعود الإسلامية**، رسالة الخليج العلابي، العدد22.
3. بخاري، نبيلة محمد (2007): **الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية والمستوى التعليمي للوالدين لدى عينة من طالبات جامعة الطائف**، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس.
4. بوصفر دليلة (2010): **الاستقلال النفسي عن الوالدين وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي المقيم (18-21 سنة)**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

المجلات:

1. الخضر عثمان حمودة (2002): **الذكاء الوجداني، هل هو مفهوم نفسي جديد؟** ، رابطة الأخصائيين المصرية (رانم)، مجلة دراسات نفسية، المجلد12، العدد 1، ص5-41.
2. العبيدي عفراء إبراهيم خليل، الأنصاري سهام عزيز محسن سحاب (د.س): **الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس**، جامعة بغداد، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 31.
3. رشا الديدي (2005): **الذكاء الانفعالي وعلاقته باضطرابات الشخصية لدى عينة من دارسي علم النفس**، مجلة علم النفس العربي المعاصر، المجلد1، العدد1، ص 69-113.
4. سعيد ريان وخالد شينون (2014): الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المدرسي والدافعية للإنجاز، مجلة الإنسان والمجتمع، العدد13، جامعة الجزائر2.
5. سعيد سرور (2000): **مهارات مواجهة الضغوط وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني ومركز التحكم**، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد 9، العدد29.

6. عبد العال عجوة (2002): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة**، كلية التربية بالإسكندرية، المجلد 13، العدد1،: 250-344.
7. فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (1998): **الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه**، مجلة كلية التربية، العدد38، المنصورة، ص 3-13.
8. سهاد المللي (2010): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين- (دراسة ميدانية لدى طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق)**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد3،ص 135-192.
9. صالح هداية (2015): **الضغط النفسي وتأثيره على التوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، العدد11.

الملاحق

مقياس الذكاء الانفعالي

مقياس الذكاء الانفعالي

التعليمة:

عزيزي التلميذ: أمامك عدد من العبارات التي تعبر عن انفعالاتك وتصرفاتك في بعض مواقف الحياة اليومية، أرجو قراءة كل عبارة بتمعن ثم وضع علامة (×) أمام الإجابة التي تتفق معك، مع ملاحظة أن الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك الشخصي بدقة وأمانة لأول وهلة، ولا تترك عبارة دون الإجابة عليها.

الرقم	العبارة	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
01	أستخدم انفعالاتي الإيجابية (كالمرح والفكاهة) والسلبية (كالغضب والاستياء) في قيادة حياتي.					
02	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي.					
03	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.					
04	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية.					
05	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين.					
06	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح.					
07	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة أغلب الوقت.					
08	أستطيع التعبير عن مشاعري.					
09	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي المليء بالقلق والإحباط.					
10	أعتبر نفسي مسئول عن مشاعري.					
11	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج.					
12	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي.					
13	أبدو هادئ تحت أي ضغوط أتعرض لها.					
14	تمثل انفعالاتي السلبية لي اهتماما قليلا.					
15	أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج.					
16	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.					
17	أستطيع أن أخلق جوا من المرح حتى في أوقات الإحباط والضيق.					
18	لدي القدرة على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر.					
19	لدي القدرة الصبر في تحقيق الأهداف البعيدة.					
20	أستطيع عادة بأي عمل أقوم به حتى وإن كان مملا.					

21	أحاول أن أكون مبتكرة مع تحديات الحياة.					
22	أتصف بالهدوء عند انجاز أي عمل أقوم به.					
23	أبذل قصارى جهدي لانجاز الأعمال المهمة.					
24	أستطيع انجاز المهام بنشاط وتركيز عال.					
25	في وجود الضغوط نادرا ما أشعر بالتعب.					
26	عادة ما أملك الإرادة لفعل ما أحتاجه عاطفيا.					
27	أستطيع تحقيق النجاح تحت الضغوط.					
28	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة بيسر.					
29	أستطيع أن أنهمك في انجاز أعمالي رغم التحدي.					
30	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني.					
31	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي.					
32	أستطيع أن أنحي عواطفي جانبا عندما أقوم بانجاز أعمالي رغم التحدي.					
33	أبدو حساسة لاحتياجات الآخرين.					
34	أتفاعل عند استماعي لمشاكل الآخرين.					
35	أجيد فهم مشاعر الآخرين.					
36	أغضب إذا ضايقني زملائي الذين أعمل معهم بأسئلتهم المتكررة					
37	لدي القدرة على فهم مشاعر زملائي من تعبير وجوههم.					
38	لدي حساسية للاحتياجات العاطفية للآخرين.					
39	أدرك الإشارات الاجتماعية مثل تعبيرات الوجه التي تصدر من الآخرين.					
40	أجد سهولة في الانسجام مع أحاسيس الآخرين.					
41	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.					
42	أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء.					
43	لدي القدرة على التأثير في الآخرين.					
44	لدي القدرة على الإحساس بالناحية الانفعالية للآخرين.					
45	أعتبر نفسي موضعا للثقة من قبل الآخرين.					
46	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين.					
47	أمتلك تأثيرا قويا على الآخرين في تحديد أهدافهم.					
48	يراني الناس أني أبدو فعال اتجاه أحاسيس الآخرين.					

49	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.					
50	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي.					
51	يغمرني المزاج الجيد.					
52	عندما أغضب لا تظهر على أثار الغضب.					
53	يظل لدي الأمل والتفاؤل أمام هزائمي.					
54	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يضطر الآخرون للإفصاح عنها.					
55	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقة عليهم.					
56	أخد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط.					
57	أستطيع الشعور بنبض الجماعة والمشاعر التي لا يفصحون عنها.					
58	أستطيع السيطرة على مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي.					

مقياس التوافق الدراسي

مقياس التوافق الدراسي

في إطار إنجاز بحث تحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر، نحن بصدد إعداد استبيان كأداة نستخدمها للقياس، ولهذا نقترح عليك بعض الأسئلة التي يود معرفة رأيك الشخصي فيها لذلك يطلب منك:

1) قراءة العبارات بعناية واهتمام وتمعن.
2) وضع علامة (×) أمام الإجابة الموافقة لحالتك دون تفكير أو تردد والتأكد أنه لا توجد هناك إجابات صحيحة أو خاطئة فإنما وجهة نظر شخصية تختلف من فرد لآخر.

الجنس: ذكر – أنثى.

السن :

الاسم واللقب:

الرقم	الفقرة	نعم	لا
01	هل غالبا ما تنظر من نافذة وباب حجرة الدراسة وإلى الملصقات على جدران حجرة الدراسة أثناء الدرس؟		
02	هل أخذ منك المدرس أشياء كنت تعبث بها أثناء الدراسة؟		
03	هل يكون عملك عادة نظيفا ومربيا؟		
04	هل تحاول غالبا مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس؟		
05	هل تجد أنه من الصعب عليك الجلوس ساكتا في مكانك مدة طويلة؟		
06	هل تحاول غالبا الإجابة على الأسئلة التي يوجهها لك المدرس؟		
07	هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للمدرس؟		
08	هل يسهل عليك قراءة ما يكتب؟		
09	هل تمزق كتابك بسرعة؟		
10	هل تحضر غالبا إلى الدرس متأخرا؟		
11	هل تكون في العادة هادئا في حجرة الدراسة؟		
12	إذا وجه المدرس سؤال للتلاميذ هل غالبا ما ترفع إصبعك طالبا الإجابة؟		
13	هل تغرق أحيانا في أحلام اليقظة أثناء الدرس؟		

14	هل تحضر قلمك بصورة دائمة في الدرس؟		
15	هل تؤدي واجبك المطلوب منك في الوقت المناسب؟		
16	هل شركت في خلاف حاد أو مشاجرة مع زملائك بالمدرسة؟		
17	هل غالبا ما سكبت سوائل أو سقطت منك أشياء داخل حجرة الدراسة؟		
18	هل تذهب إلى المدرسة مع زملائك؟		
19	هل غالبا ما توجه انتباهك للمدرس أثناء حديثه؟		
20	هل سبق وأن وجهت للمدرس أية أسئلة؟		
21	هل يمكنك الاستمرار في أداء العمل الذي تقوم به لمدة طويلة؟		
22	هل عادة ما تكون معك كل الكتب والأدوات التي تحتاجها أثناء الدرس؟		
23	هل تترك أحيانا ما تقوم به من عمل دون أن تنتهي منه؟		
24	هل تؤدي غالبا عملك معتمدا على نفسك؟		
25	هل سبق لك وأن حاولت دفع زملائك داخل أو خارج حجرة الدراسة؟		
26	إذ لم تستطيع القيام بالعمل المطلوب منك فهل تطلب المساعدة من المدرس؟		
27	هل غالبا ماتستأذن لتغادر حجرة الدراسة؟		
28	هل تتخذ دائما ما يطلب منك بدون تذمر؟		
29	هل ترد مباشرة على توبيخ مدرسك؟		
30	هل تبدأ أحيانا بالضحك في حجرة الدراسة؟		
31	هل ترفع صوتك أحيانا للإجابة على السؤال قبل أن يؤذن لك المدرس؟		
32	هل تذهب إلى حجرة المدرس إن احتجت إلى مساعدتك؟		
33	هل تطلب دائما الإذن من المدرس قبل أن تترك مكانك؟		
34	هل غالبا ما عاقبك المدرس؟		