جـامعة مـولود مـعمري - تيزي وزو
كلية العـلوم الإنــسانية والاجتماعية
قسم العلوم الإجتماعية

علاقة قلق الامتحان بالذكاء الانفعالي لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

دراسة ميدانية لدى طلبة جامعة مولود معمري تيزي وزو

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر في علوم التربية تخصص التأطيرالتربوي

إعداد الطالبين:
زياني ياسين
بادسي عبدالنور

إشراف الأستاذة:
حساين غنية

السنة الجامعية: 2014 - 2015

- كلمة شكر-

يسعدنا و نحن بصدد وضع اللمسات الأخيرة لهذا البحث المتواضع أن نتقدم بأسمى عبارات الشكر و التقدير للأستاذة المشرفة "حساين غنية " التي لم تبخل علينا بنصائحها و إرشاداتها و معلوماتها القيمة و صبرها معنا طوال مدة البحث.

و نوجه شكر خاص لكل أساتذة قسم علوم التربية.

كما نتقدم بالشكر المسبق إلى اعظاء لجنة المناقشة لتفضلهم الإطلاع على هذه المذكرة و تقييمها وابداء آرائهم وتوجهاتهم .

و إلى كل من مد لنا يد العون في انجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد.

ياسين وعبدالنور

الإهداء

أهدي عملي هذا إلى والدي أطال الله في عمرهما

وإلى كل إخواني و إلى أصدقائي

كلهم سواء في الجامعة أو خارجها

وإلى كل طالب ومحب للعلم والمعرفة

أهدي لهم ثمرة جهدي

ياسين

الإهداء

أهدي هذا العمل إلى الوالدين الكريميين

أطال الله في عمرهما

إلى إخوتي وأخواتي وكل العائلة

إلى كل من كانت له لمسة في مشواري الدراسي
من الإبتدائي إلى الجامعة

إلى كل أصدقائي داخل وخارج الجامعة

عبدالنور

فهرس المحتويات:

الإهداء

كلمة الشكر

مقدمة.....ا،ب،ج

الجانب النظري

الفصل الأول:

-الإطارالعام للبحث

1- إشكالية.....1

.

2- الفرضيات.....3

3- أهداف وأهمية البحث.....3

4- تحديد المفاهيم.....4

الفصل الثاني:الذكاء الإنفعالي

- أولا: الذكاء

- تمهيد

1-.تعريف الذكاء..... 6

2- انواع الذكاء.....7

3-خصائص الذكاء..... 8

4- نظريات الذكاء.....8

5- قياس الذكاء..... 10

6- فوائد مقياس الذكاء.....13

-ثانيا: الذكاء الإنفعالي:

1- نبذة تارخية عن الذكاء الإنفعالي..... 16

2- تعريف الذكاء الإنفعالي..... 17

3- ابعاد الذكاء الإنفعالي.....17

4- الذكاء الإنفعالي في مجال مجال الأسرة.....22

5- خصائص وسمات الأذكياء إنفعاليا.....24

6- مكونات الذكاءالإنفعالي.....25

7-أهمية الذكاءالإنفعالي.....26

الفصل الثالث:قلق الإمتحان

اولا:القلق

- تمهيد

1-تعريف القلق.....29

2-أنواع القلق.....29

3-أسباب القلق.....30

4-مستويات القلق.....30

ثانيا: **قلق الإمتحان**

1-تعريف قلق الإمتحان.....31

2-انواع قلق الإمتحان.....32

3-مكونات قلق الإمتحان.....32

4-نظريات قلق الإمتحان.....33

5-مظاهر قلق الإمتحان.....34

6-اسباب قلق الإمتحان.....35

7-خصائص الطلبة الأكثر عرضة لقلق الإمتحان.....35

8-طرق علاج قلق الامتحان.....36

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:

منهجية البحث

- تمهيد

1- منهج البحث..... 42

2- عينة البحث.....42

3- ادوات البحث.....44

4-إجراءات البحث.....45

5-التقنيات الإحصائية المستخدمة في البحث.....46

-خلاصة.....47

الفصل الخامس:

عرض، مناقشة و تفسير النتائج

-تمهيد

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.....50

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.....51

3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة..... 52

4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....53

5- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.....55

استنتاج عام.....57

خاتمة..... 59

اقتراحات..... 60

قائمة المراجع

الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	42
2	توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى الدراسي	43
3	العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الانفعالي و قلق الامتحان	50
4	دلالة الفروق بين الجنسين في متغير قلق الإمتحان لدى الطلبة	51
5	دلالة الفروق بين الجنسين في متغير الذكاء الإنفعالي لدى الطلبة	52
6	جدول أنوفا لتحليل التباين بين المستويات الدراسية الخمسة لطلبة الكلية حسب متغير قلق الامتحان	53
7	جدول أنوفا لتحليل التباين بين المستويات الدراسية الخمسة لطلبة الكلية حسب متغير الذكاء الانفعالي	55

مقدمة

يعد تقدم أي بلد في هذا الوقت الحاضر لا يتوقف على مواردها الإقتصادية و الإجتماعية دائماو إنما يتوقف على الثروة الإنسانية التي يمتلكها إذا أحسن توجيهها و تحصينها من المشاكل التي تظهر حاضرا و مستقبلا. و لكي لكي نتمكن من أن نعطي أهتماما أكيدا لثروتنا البشرية لا بد من إعطاء أولوية لشريحة طلبة الجامعات لأن الشباب الجمعيين يشكلون أهم قوة بشرية لأي مجتمع فهم مصدر الطاقة و التجديد و التغبير و الإنفتاح فكما يقول الفيلسوف الألماني (غوته) "مستقبل الأمة نابع من طاقات عناصرها الفتية".

فالطالب في الجامعة يعمل على إكتساب المهارات الإجتماغية و المعرفية و الحركية و الإنفعالية و الصحية من خلال ما تقدمه الجامعات من أنشطة طلابية مختلفة، يختبر من خلالها حدود قدراته و إمكانياته مما يساعده على فهم واقعي لشخصيته، كما يتيح التعليم الجامعي فرصة للاستقلال و التمييز و إثبات الذات تختلف عما تعود عليها في المراحل التعليمية السابقة، و قد يواجه الطالب صعوبات في ذلك تتفاعل مع ظروفه الشخصية و الأكادمية مما يؤدي إلى إعاقة تقدمه و توافقه الجامعي ، الإجتماعي، الشخصي و الصحي.

فيمكننا القول ان الذكاء الإنفعالي هو شرط مسبق لتطوير و لتحقيق قدرانا العقلية المتنوعة، و ببساطة نحتاج للتعرف على إنفعالاتنا و على مشاعرنا و حاجاتنا الداخلية الوصف المناسب و التسمية الملائمة مما يفيدنا في تحقيق أهدافنا الحياتية بما يتناسب مع حاجات و مشاعر اللآخرين من حولنا.

بالإضافة كذلك إلى تنمية المهارات الآزمة للوصول إلى طرق مناسبة لتحقيق أهدافنا و حاجاتنا المتنوعة من خلال تهدئة إنفعالاتنا الخاصة وصولا إلى إرتياحنا الداخلي.

كما نحتاج إلى تنشيط انفسنا و تحريك كل قدراتنا مثل الطاقة الداخلة، الجهد الإنضباط، المثابرة، المرونة، وثم التوجه نحو المصادر الخارجية المتوفرة حولنا و منها بناء بناء شبكة علاقات مع الآخرين.

فقلق الإمتحان من أكثر الظواهر إنتشارا بين طلبة المدارس و الجامعات، حيث يعتبر الهاجس الكبير الكبير الذي يقف أمام الافراد المقبلين على إجتياز الإمتحانات أو الإختبارات على كل المستويات الدراسية فمنهم الطلبة الجامعيين الذين هم كذلك بدورهم لهم نصيب من هذا الشعر.هذا ما دفع بنا لإجراء هذا البحث بعنوان "الذكاء الإنفعالي و علاقته بقلق الإمتحان لدى الطلبة الجامعيين".

و لتناول هذا البحث قمنا بتقسيمه إلى جانبين نظري و تطبيقي.

الجانب النظري بدوره قسمناه إلى جزأين. حيث تناولنا في الجزء الأول منه الإطار العام للبحث الذي تم من خلاله بناء إشكالية البحث من ثم طرح التساؤلاتك. حاولنا الإجابة عنها بصياغة فرضيات رأيناها مناسبة.هذا إلى جانب التطرق لأهمية و أهداف البحث و تحديد أهم المفاهيم المتعلقة بمتغيرات البحث.

أما الجزء الثاني فقد تمثل في الفصول النظرية حيث قمنا بتقسيم الفصل الأول إلى قسمين فالقسم الأول منه خصصنا للقلق أين تطرقنا فيه إلى تعريف القلق من عدة وجهات ثم تطرقنا إلى عرض أنواع القلق و بعدها عرضنا أسبابه المختلفة، ومن ثم عرضنا مستويات القلق.

فيما خصصنا القسم الثاني لدراسة قلق الإمتحان حيث تناولنا فية مفهومه من خلال مختلف وجهات النظر، إلى جانب تحديد مكوناته و أهم النظريات التي تطرقت إليه ،وتناولنا بعد ذلك مظاهره و الأسباب المؤدية إلي ذلك ثم إنتقلنا إلى عرض خصائص الطلبة الأكثر عرضة لهذا القلق و بعدها طرق علاج هذا القلق و هذا حسب وجهة نظر العلماء و في الأخير خلاصة الفصل.

أما الفصل الثاني فهو بدوره فقسمناه إلى قسمين حيث تناولنا في القسم الأول الذكاء أين تناولنا فيه تعريفه من خلال و جهات نظر مختلفة، إلى جانب تحديد أنواعه و خصائصه المختلفة، و بعدها تناولنا النظريات التي تطر قت إليه، ثم انتقلنا إلى قياسه، و بعد ذلك تناولنا فوائد مقياسه.

فيما خصصنا القسم الثاني منه لدراسة الذكاء الإنفعالي حيث تناولنا فيه نبذة تاريخية عن تطور مفهوم الذكاء الإنفعالي، تعريفه من مختلف وجهات النظر، إلى جانب أبعاده المختلفة و بعد ذلك تطرقنا إلى الذكاء الإنفعالي في مجال الأسرة و خصائص و سمات الأذكياء إنفعاليا، و بعد ذلك تناولنا مكوناته و أهميته.

و للتحقق من صحة فرضيات البحث عمدنا إلى الجانب التطبيقي الذي قسمناه بدوره إلى جزأين. حيث تناولنا في الجزء الأول منه منهجية البحث الذي تطرقنا من خلاله إلى التعريف بمنهج البحث المعتمد و خصائص العينة المتمثلة لمجتمع البحث و كذا الأدوات المستخدمة في جمع البيانات المتمثلة في مقياس الذكاء الإنفعالي و مقياس قلق الإمتحان هذا إلى جانب التذكير بأهم الإجراءات المتبعة في البحث الميداني و أهم التقنيات المستحدمة في تحليل البيانات.

أما الجزء الثاني فخصصناه لعرض، مناقشة و تفسير النتائج، تناولنا من خلاله كل فرضية على حدا قصد التحقق من صدقها و من ثم تفسيرها.

و في النهاية قمنا بصياغة خاتمة البحث، و من ثم تقديم بعض الإقتراحات التي رأيناها مناسبة لهذه الدراسة.

و ختمنا هذا البحث بتقديم قائمة المراجع و الملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار العام للبحث

1-اشكالية البحث

2-فرضيات البحث

3-أهداف وأهمية البحث

4-تحديد المفاهيم والمصطلحات

1)- إشكالية البحث:

يعد القلق من أهم الإضطرابات المؤثرة في حياة الأفراد في كافة أنحاء العالم، و سمة مميزة لهذا العصر، مما يجعل العديد من علماء النفس يطلقون عليه عصر القلق.

يعتبر القلق حقيقة من الوجود الإنساني و متغير مؤثر في السلوك الإنساني، في حياة الفرد في جميع المواقف الإجتماعية و السلوكية و النفسية و المعرفية و التربوية، ينتشر كثيرا في أوساط المتعلمين خصوصا إذا واجهتهم صعوبات التعلم و مواقف الإمتحانات **(عبد الرحمن العيسوي: 2002، 75)**.

هذا الموضوع ما يزال يحتل مكانا مهما في البحوث النفسية و التربوية، وقد ركزت الأبحاث، و الدراسات حول القلق الذي ينتاب المتعلم في فترات الإمتحانات، و الذي تتفاوت درجته من متعلم لآخر، و في مختلف المراحل التعليمية

هذا و يعرف قلق الإمتحان على أنه التوتر الذي ينتاب المتعلم بسبب موقف الإمتحان، حيث يعتبره كل من "ساراسون" و "ماندلر" حالة إحساس الفرد بإنعدام الراحة النفسية، و رغبته في الهروب من موقف الإمتحان مع زيادة في ردود الأفعال الجسمية و الإنفعالية .

و ظاهرة قلق الإمتحان تمس المتمدرس في جميع المستويات الدراسية و العمرية، و بصفة خاصة مرحلة المراهقة، كونها من أكثر المراحل حساسية لما تتميز به من إثارات و إضطرابات و تغيرات جسمية، إنفعالية، نفسية، كما تمس بصورة أكبر الطلبة الجامعيين، فالطالب في هذه المرحلة يبذل قصارى جهده كي يثبت نفسه و مركزه الإجتماعي و يؤكد ذاته و يحدد أهدافه في الحياة، هذا ما يخلق له صراعات مع أفراد أسرته و مع المجتمع و الجامعة، فهو بحاجة إلى الإستقلال و الإعتماد على النفس و إتخاذ قراراته بنفسه، و كذا الحاجة إلى المكانة الإجتماعية **(أحمد محمد الزغبي: 2001، 389)**.

كل ذلك يجعل الطالب يتعرض لمشكلات دراسية من أهمها قلق الإمتحان الذي يعود إلى إكتظاظ المقررات الدراسية و التفكير في الحصول على درجات عالية لضمان مستقبله، هذا ما يؤثر سلبا غلى نتائجه في الإمتحان، و على مستقبله الأكاديمي و المهني، و قد أثبتت بعض الدراسات منها "دراسة أحمد محمد إبراهيم 1994" أن قلق الإمتحان المفرط يؤثر سلبيا على

إستراتيجيات الذاكرة، و هذا بدوره ينعكس سلبا على أداء الطلاب التعليمية، كما يربط قلق الإمتحان بمستوى ذكاء الطلاب **(شعيب: 1977، 97)**.

إلى جانب دراسة "عبد الرحمن العيسوي 1974" الذي حاول من خلالها دراسة القلق أثناء الإمتحان، و علاقته بنسبة الذكاء لدى الطلبة .

فالطالب إذا ما تعامل بشكل مناسب و حسن إستجابة لمواقف قلق الإمتحان و إستعمل فطنته و ذكاءه، فيكون أكثر ضبطا لإنفعالاته، و هذا ما يعرف بالذكاء الإنفعالي **(نبيل الزايد2003،121)**.

و يعرف " مايرMayer " و "سالوفي Salovey " الذكاء الإنفعالي على أنه: "القدرة على الإدراك الدقيق للإنفعالات و تقييمها و التعبير عنها، و القدرة على الإنفعال و المعرفة الإنفعالية وتنظيم الإنفعال لترقية النمو الإنفعالي و الذهني **(محمد قاسم عبدالله2001، 156)**.

يلعب الذكاء الإنفعالي دورا هاما في النجاح المهني و المدرسي، و كذلك تحقيق الصحة النفسية بصورة عامة لدى الطالب الجامعي، و قد أشارت نتائج بحوث أن الأفراد الذين يعانون من القلق المزمن أو الإكتئاب معرضون للإصابة بأمراض أكثر من المدخنين .

كما توصل "لابس بولو Lapes Poulou " و آخرون أن الطلاب الذين يملكون ذكاء إنفعاليا مرتفعا قادرين على إجتياز الإمتحانات بيسر، و في دراسة أخرى أثبتت وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الإنفعالي و الرضا عن الحياة لدى الفرد **(خيري السيد محمد: 1992،142)**.

فالذكاء الإنفعالي يلعب دورا كبيرا في مجال العلاقات الإنسانية و الدافعية للإنجاز، و إدارة الضغوط المختلفة، و حل الصراعات بل في كل المجالات، و قد إهتم به العديد من علماء النفس لما له من دور كبير في مختلف نواحي الحياة، و تطبيقاته الواسعة خاصة لدى الطلبة الجامعيين .

و بالتالي فمن خلال ما سبق، فإن المشكلة التي سنحاول معالجتها من خلال هذه الدراسة تتمحور في التعرف على مدى وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء الإنفعالي و قلق الإمتحان لدى الطلبة المتمدرسين في الجامعة، و للإجابة عن هذه الإشكالية تم طرح التساؤلات التالية:

التساؤل العام:هل هناك علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وقلق الامتحان لدى الطلبة الجامعيين؟

التساؤلات الجزئية:

1) هل توجد فروق بين الذكور والاناث في قلق الامتحان ؟

2) هل توجد فروق بين الذكور والاناث في الذكاء الانفعالي ؟

3)هل توجد فروق في قلق الامتحان بين المستويات الدراسية ؟

4) هل توجد فروق في الذكاء الانفعالي بين المستويات الدراسية ؟

2)- صياغة الفرضيات :

-الفرضية الجزئية الاولى : توجد علاقة ارتباطية الذكاء الإنفعالي و قلق الإمتحان.

***الفرضية الجزئية الثانية:** توجد فروق بين الذكور والاناث في قلق الامتحان. .

***الفرضية الجزئية الثالثة:** توجد فروق بين الذكور والاناث في الذكاء الانفعالي

***الفرضية الجزئية الرابعة:** توجد فروق في قلق الامتحان بين المستويات الدراسية.

***الفرضية الجزئيةالخامسة:** توجد فروق في الذكاء الانفعالي بين المستويات الدراسية.

3)-أهداف وأهمية البحث :

*دراسة ظاهرة ومشكلة تربوية جد منتشرة في الوسط التعليمي ألا وهي ظاهرة قلق الامتحان، وما يصاحبها من تغيرات انفعالية للطالب،وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية كالذكاء الانفعالي.

*معرفة اذا كان هناك علاقة ارتباطية بين مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى قلق الامتحان لدى طلبة الجامعة،وهل تختلف تلك العلاقة باختلاف الجنس ومستوياتهم الدراسية.

*محاولة فهم ظاهرة قلق الامتحان ومدى تأثيرها على نتائج وتحصيل الطالب وتوافقه الدراسي.

*معرفة مدى انتشارالظاهرة في اوساط الطلبة الجامعيين، الذين هم بصدد بناء ذواتهم وسعيهم لتحقيق الحاجة الى تقدير الذات والمكانة الاجتماعية.

*إثراء المكتبة الجامعية بمثل هذه المواضيع الهامة التي لها علاقة وطيدة بالعملية التعليمية وبمستوى التحصيل الدراسي سواءا قلق الامتحان أوالانفعالي.

4)تحديد المفاهيم والمصطلحات:

1- قلق الامتحان: هو حالة انفعالية تنتاب الطالب أثناء أدائه للامتحان او قبله او عند تذكره

له حيث يشعر بالتوتر وعدم الارتياح والراحة ويثير الشعور بالخوف عند مواجهتها وهو الدرجة التي يشير اليها مقياس الدكتور "حامد زهران" لقلق الامتحان حيث تمثل الدرجات المرتفعة مستوى ق امتحان مرتفع، كما تمثل الدرجات المنخفضة مستوى قلق امتحان منخفض.

2-الذكاء الانفعالي: هو قدرة الفرد على الوعي بحالته الانفعالية وضبطها وتوجيهها والشعور بانفعالات الآخرين وحسن الاستجابة لهذه الانفعالات ليكون متوافقا مع البيئة المحيطة به، وفي هذه الدراسة يقاس الذكاء الانفعالي بالدرجات التي يحصل عليها الطالب عن طريق اجابته لفقرت مقياس الذكاء الانفعالي.

الفصل الثاني:

الذكاء الإنفعالي

- أولا: الذكاء

- تمهيد

1-.تعريف الذكاء

2- انواع الذكاء

3-خصائص الذكاء

4- نظريات الذكاء

5- قياس الذكاء

6- فوائد مقياس الذكاء

-ثانيا: الذكاء الإنفعالي:

1- نبذة تارخية عن الذكاء الإنفعالي

2- تعريف الذكاء الإنفعالي

3- ابعاد الذكاء الإنفعالي

4- الذكاء الإنفعالي في مجال مجال الأسرة

5- خصائص وسمات الأذكياء إنفعاليا

6- مكونات الذكاءالإنفعالي

7-أهمية الذكاءالإنفعالي

أولا: الذكاء:

تعريف الذكاء: تشير كلمة الذكاء إلى عدة معاني متقاربة,فنقول عن شخص أنه ذكي لتفوقه في دراسته أو عمله أو لنجاحه في علاقته أو قدرته على تحقيق أهدافه,و على حل المشاكل الصعبة و الوسائل العويصة.في الواقع, إن كلمة الذكاء مجردة لاتشير إلى شيء مادي أو ملموس يمتلكه الشخص الذكي.فهي كلمة او مفهوم نصف به السلوك و التصرف التي تصدر عن الفرد.(محمد فرغلي فراح,ص56,55) .

1-2 تعريف شتيرن: الذكاء هو القدرة على التكيف العقلي مع مشكلات الحياة و ظروفها الجديدة (جان لانتري1999 ,ص15).

1-3 تعريف بينيه:الذكاء هو القدرة على الفهم و الإبتكار و التوجيه الهادف للسلوك و النقد الذاتي.

1-4 تعريف ستانفورد ورايتسمان:الذكاء هو خاصية سلوك الفرد و ثابتة نسبيا و هي مرتبطة بقدرة الفرد الإستجابة بنجاح كبير في المشكلات الإدراكية و المعرية و اللفظية.

1-5 تعريف جولفين: الذكاء هو القدرة على التعلم و التكيف مع البيئة.

1-6 تعريف ركس نايت:إن الذكاء هو القدرة على إكتشاف الصفات الملائمة لأشياء و علاقتها ببعضها البعض أو صفات الأفكار الموجودة أمامنا و علاقتها ببعضها البعض.

1-7 تعريف ترمان: الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد(د,عزت عبد العظيم الطويل.1999,ص240 ,241).

1-8 تعريف وكسلر:الذكاء هو القدرة على الإجمالية للفرد على القيام بتصرفات هادفة والتفكير بطريقة عقلية و التعامل مع البيئة تعاملا يتصف بالكفاءة (د,فرغلي فراح ص56).

1-9 تعريف كلا باريد: الذكاء قدرة عقلية لدى الفرد تبدو في صورة حسن التصرف والإدراك في المواقف الصعبة الجديدة.

1-10 تعريف ثرستون: يرى بأن الذكاء باعتباره صفة عقلية,هو القدرة على جعل المؤثرات في بؤرة الشعور في مرحلة تكوينها المبكرة التي تتم فيها .

11-1 تعريف جاردنر:هو القدرة على حل المشكلات و إظافة ناتج جديد يكون ذو قيمة في 1 او أكثر من الإطارات الثقافية معتمدا في ذلك على متتطلبات الثقافة.

2-أنواع الذكاء:

لقد توصل العلماء و الباحثين إلى التوصل أن هناك عدة أنواع من الذكاءات نذكر منها :

2-1- الذكاء اللغوي اللفظي: هو القدرة على إستخدام اللغة سواء كانت لغة الأم أو اللغات الأخرى للتعبير عما يجول بخاطرك و لفهم الأشخاص الأشخاص و يختص الشعراء بقدر كبير من الذكاء اللغوي,و لكن هناك الكثيرون من الكتاب و الخطباء و المتحدثين و المحامين أو الأشخاص الذين يعتبرون اللغة من أهم مقوماتهم يكسبون هذا النوع من الذكاء

2-2- الذكاء المنطقي الرياضي: القدرةعلى فهم المبادئ الضمنية وراء أنواع معينة من الأنظمة السببية أو القدرة على التعامل مع الأرقام و الكميات و العمليات الحسابية التي يعمل على أساسها عالم الرياضيات(عثمان فاروق السيد،2003).

2-**3- الذكاء البصري المكاني:**هو القدرة على التصوير العالم المكاني داخليا في عقلك مثل الطريقة التي يبحر بها البحار في أرجاء العالم الواسع,أو الطريقة التي يستعملها لاعب الشطرنج أو النحات فتمثل عالم مكاني أكثر تحديد,

2-4 - الذكاء المسيقي الإيقاعي:القدرة على التفكير في المسيقى و سماع القوالب الموسيقية و التعرف عليها ,و ربما التعامل معها ببراعة .

2-5- الذكاء الجسدي أو الحركي:هو القدرة على إستغلال كامل الجسد أو جزء منه الأصابع,الذراعين للوصول إلى حل المشكلة ما,أو صنع شئ ما أو إستعمال نوع ما من المنتوجات (البندري عبد الرحمان محمد الجاسر،2002).

2-6- الذكاءالطبيعي :القدرة البشرية على تمييز الكائنات الحية إضافة إلى الحساسية للمظاهر الأخرى في عالم الطبيعة.

2-7- الذكاء الشخص الخارجي: قدرة الشخص على فهم نوايا و دوافع و رغبات الأشخاص الأخرين و بناءا عليها يتفاعل معهم بكفاءة(عبيد طارق عبد الرؤوف عامر 2007) .

2-8- الذكاء الشخص الداخلي: قدرة الفرد أن يتعمق داخل نفسه و معرفة مما يتكون,وما هي حدود قدراته ,وكيف تتفاعل مع الأشياء و ما هي الأشياء الواجب تجنبها,و ما هي الأشياء المفروضة أن تتجه نحوها.

2-9- الذكاء الوجودي:الميل إلى التوقف عن بأسئلة تتعلق بالحياة أو الموت و الحقائق الأساسية ومن ثم التأمل فيها(حسب محمد عبد الهادي 2003) .

3- خصائص الذكاء:

1- يتأثر الذكاء بالعوامل الوراثية,أكثر من تأثره بالعوامل البيئية.

2- الذكاء ينمو في مرحلة الطفولة,ثم يصل إلى أقصى معدل في مرحلة المراهقة(18 سنة)

3-يختلف زيادة الذكاء من فرد لأخر فلو فردين تساوو في الذكاء في مرحلة معينة الممكن أن يختلفوا فيما بينهما في مرحلة أخرى.

4- ترتبط نسبة الذكاء بمستوى العائلة التعليمي والإقتصادي و الأنشطة الثقافية والإقتصادية التي يمارسها الفرد و التي تعمل على زيادة خبراته الحياتية.

4- نظريات الذكاء:

1- نظرية سبرمان:

أراد سبرمان مؤسس مدرسة العوامل أن يتحقق من طرق التجربة و الإختبار من صحة الفرض يقوله عامة الناس و هو أن الذكاء قدرة عامة يبدو أثرها في نواحي شتى فالناس يرون أن الذكي في الناحية السياسية لا بد أن يكون ذكيا في ميدان التجارة أو الإقتصاد أو الخدمة الإجتماعية أو في مجال البحث العلمي أو في معالجة أطفاله .فإن لم يكن الأمر كذلك فلا معنى للقول بوجود ذكاء عام ، فلا يجب الكلام عن قدرات خاصة تفيد كل واحدة منها في نوع خاص من المواقف ، لذلك أجرى سبرمان عدد كبير من الإختبارات العقلية و الإختبارات الدراسية أي التي تقيس التحصيل الدراسي ، على مجموعات كبيرة من الأفراد ذكورا وإناثا و من أعمار مختلفة ثم قدر معامل الإرتباط بين كل واحد منها سائرها ، فإن كان التفوق في قدرة يرتبط باتفوق في القدرات الأخرى كان دليل على وجود ذكاء عام وإن كان التفوق في قدرة مستقلا عن التفوق في القدرات الأخرى لم يكن هناك ذكاء عام فنلاحظ أن جميع المعاملات موجبة جزئية أما كونها موجبة

فيشير إلى أن هناك عاملا مشتركا يؤثر فيها جميعا ، أما كونها جزئية فيشير إلى أن هناك عوامل أخرى غير هذا العامل المشترك تؤثر فيها ، و من ثم جلص إلى النتائج التالية:

ـ أن الإختبارات التي تقيس العمليات العقلية العليا كالإستدلال و الفهم و النقد يتطلب النجاح فيها قدرا كبيرا من(ع) أي يتوقف النجاح فيها على العامل العام أكثر من توقفه على العوامل المتنوعة .

ـ أن أحسن الإختبارات التي تقيس الذكاء كما يفهمه عامة الناس هو أكثر الإختبارات تشبقا بالعامل العام .

2 ـ نظرية ثورنديك:

ير ى ثورنديك و هو من أكبر رواد القياس العقلي أن ليس هناك شيء إسمه الذكاء العام بل عدد كبير من قدرات خاصة مستقل بعضها عن بعض ، وأن ما يسميه الناس بالذكاء ليس إلا المتوسط الحسابي لهذه القدرات عند الشخص .فالذكاء قيمة حسابية و ليس حقيقة عقلية على أنه يميز بين ثلاثة أنواع من الذكاء على أساس تشابهها في طبيعة المشكلة أو المواقف أو الموضوع الذي تنصب عليه إلى:

2-1- الذكاء النظري:

يتألف من القدرات التي يستخدمها الفرد في معالجة المعاني و الرموز من ألفاظ وهو لازم النجاح في مهن الطب و المحامات و الأدب و السياسة .

ـ الذكاء العملي أو الميكانيكي :

يتألف من القدرات التي يعالج بها الفرد الأشياء و المواقف المحسوسة المشخصة وإدارة وإصلاح اللآلات و التركيبات الميكانيكية . و هذا ما يجب أن يتسم به المهندس و الصانع .

2-2- الذكاء الاجتماعي :

يتألف من القدرات اللازمة للتعامل مع الناس و فهمهم و سياستهم . و هو يتضمن ما يسمى بالكياسة و الإتزان الإنفعالي و القدرة على التأثير و الإستجابة لمشاعر الآخرين . وهو لازم الدبلوماسي و التاجر و الوزير و مدير الإدارة و من يحتل مركز القيادة و العلاقات الإنسانية .

كما يرى أن هذه الأنواع الثلاثة من الذكاء متميز و مستقل بعضها عن بعض إلى حد ما . فذو الذكاء الإجتماعي الرفيع قد يكون دون المتوسط في ذكائه النظري أو العملي و كلنا يعرف الطالب الذي يجد عسرا في تعلم الجبر لكنه ماهر في معالجة الآلات . أو الطالب الذي يجد صعوبة في تعلم الفزياء و الأحياء لكنه يبدي قدرة ملحوظة في تعلم لغة أجنبية .

2- نظرية ثرستون :

يرى ثرستون ممثل مدرسة تحليل العوامل بأمريكا أن ما يسميه سبرمان بالذكاء أو المعامل العام يمكن تحليله إلى عدد من القدرات أو العوامل الأولية . فقد طبق عددا ضخما من الغختبارات اللفظية و العملية المنوعة التي يقتضي أدائها ما نسميه بالذكاء على عدد ضخم من طلبة المدارس الثانوية و الكليات ، و قدر معاملات الإرتباط بين كل إختبار و سائر الإختبارات فاتضح له ما يأتي :

- القدرة على فهم معاني الألفاظ .
- الطلاقة اللفظية : و يقصد بها سهولة إسترجاع الألفاظ أو تأليف كلمات من حروف معينة و هي الغير القدرة على فهم معاني الألفاظ لأن الفرد قد يعرف ألفاظا قليلة لكنه يستطيع إستخدامها بطلاقة .
- القدرة العددية و هي القدرة على إجراء العمليات الحسابية الأربع ، و هي الجمع وا لضرب و الطرح و القسمة في سرعة ودقة و هي غير القدرة على الإستدلال الحسابي .
- القدرة على التصور البصري المكاني : و هي القدرة على تصور العلقات المكانية و الأشكال و الحكم عليها بدقة ، أو على تصور حركات الأشياء و أوضاعها المختلفة أثناء هذه الحركة .
- سرعة الإدراك : وتبدو في سرعة تعرف الشخص أوجه الشبه و الإختلاف بين عدة أشياء
- القدرة على التذكر الأصم : أي القدرة على أو التعرف المباشر لكلمات أو رسوم أو أرقام .

5- قياس الذكاء :

إن أول ما نلاحظه أنه مهما اختلفت اللآراء في حقيقة الذكاء فهناك كما يقول

ماكراي (إتفاق تام على الطريقة التي يمكن بها قياس الذكاء على أحسن وجه) و يعتبر سبرمان ان الذكاء هو العامل العام الذي يدخل في جميع قدراتنا الإدراكية أما طمسون فهو يشك في وجود مثل هذا العامل العام ، و قد أعلن بنيه أن الملكات العقلية التي تدخل في كل موضوع مستقلة و غير متكافئة و من ذلك كانت الإختبارات التي وضعها كل هؤلاء العلماء متشابهة كل التشابه حيث يستخدمون خليطا من المشاكل ، فسبرمان يرى أن أي مشكلة تتضمن عاملا خاصا كما تتضمن العامل العام و أن اختلاف المشاكل ضروري حتى تتلاشى أثار العوامل الخاصة المختلفة ، بهذا تصبح نتيجة الإختبار قياس الذكاء وحدة .

و من اختبارات الذكاء المعروفة و الشهيرة عن أكثر إستعمالا نجد:

5-1- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء : ظهر أوّل مقياس للذكاء في عام سنة 1905على يد العالم الفرنسي ألفريد بنيه للذكاء ، و قد ظهر هذا المقياس استجابة لحاجة ماسة في ذلك الوقت إلى أدات عملية يمكن بها التمييز بين الأطفال العاديين و الأطفال المتخلفين عقليا ، و كان المقياس في البداية صغيرا و بسيطا ، ثم أدخلت عليه التحسينات و التطورات المتتالية ، حيث عكف ترمان و تلامذه في جامعة ستنفورد بكاليفورنيا إلى مراجعة المقياس بحيث يصلح للإستخدام في البيئة الأمريكية ، حيث ظهرت المراجعة الثالثة عام 1960 .

يتكون هذا المقياس من عدة أجزاء متنوعة، فهو يشمل لعب مقننة أي أنها لعب ذات موصفات خاصة ، وتقدم للطفل بطريقة معينة و بأسئلة محددة كما يشتمل المقياس على أجزاء لفظية كثيرة، ، ويتضمن أسئلة تدور حول المعلومات العامة و الفهم العام وأسئلة تقيس ذاكرة الشخص أو قوة ملاحظاته أو قدرته على التفكير المجرد .

ويتم تطبيق المقياس خلال جلسة تستغرق حوالي ساعة و نصف تقدم خلالها للمفحوص الأسئلة المتنوعة و تسجل إجاباته تسجيلا دقيقا .

و بعد تطبيق المقياس تصحح الإجابات حسب نماذج و معايير خاصة ، و يحصل المفحوص على درجة تسمى بالعمر العقلي ، فنجد مثلا أن العمر العقلي العقلي للطفل ثمانية سنوات و ثلاثة أشهر و معنى ذلك ذلك أن مستوى النمو العقلي للطفل يشبه مستوى النمو العقلي

للأطفال الذين لهم هذا السن . و الطفل الذي عمره العقلي إحدى عشر سنة مستوى ذكائه نفسه نفسه مع مستوى ذكاء الأطفال الذين عمرهم الزمني الحقيقي إحدى عشر سنة .

كما نستطيع بعد معرفة العمر العقلي للشخص أن نقارنه بعمره الحقيقي لنعرف هل تقدم عمره العقلي على عمره الزمني أو تخلف عنه و تتم هذه المقارنة بمعادلة خاصة تسمى نسبة الذكاء .

يمكن الحصول على نسبة الذكاء بقسمة العمر العقلي للشخص على عمره الزمني و نضرب الناتج في مئة .

ومعنى ذلك أن الشخص الذي يتساوى عمره العقلي مع عمره الزمني ، و هو الشخص العادي أو متوسط الذكاء تكون نسبة ذكاءه مئة . أما الشخص المتخلف عقليا فإن عمره العقلي يكون أدنى من عمره الزمني بكثير ، و بالتالي تنخفظ نسبة ذكائه إنخفاظ شديد حيث تكون أقل من سبعون أما الموهوب أو المتفوق عقليا ، فإن نسبة ذكاءه أعلى من ذلك كثيرا .

2-5- مقياس وكسلر للذكاء :

يعتبر مقياس وكسلر للذكاء من أشهر الإختبارات في وقتنا الحاضر ، و من أكثرها شيوعا في جميع أنحاء العالم . و هناك عدة صور من هذه المقاييس فهناك مقياس وكسلر لذكاء الراشدين، مقياس ذكاء الاطفال ، و مقياس ذكاء الأطفال في سن ما قبل المدرسة .

و تتميز هذه المقاييس بأنها تقدم لنا معلومات مفصلة عن ذكاء الشخص . فكل مقياس منها يشتمل على جانبين لفظي و عملي و يحتوي كل منها على عدة جوانب هي :

المقياس اللفظي : ويتكون من :

- المعلومات
- الفهم العام
- المتشابهات
- الحساب
- إعادة الأرقام
- المفردات

المقياس العملي : ويتكون من :

- رموز الأرقام
- تكميل الصور
- تكميل المكعبات
- ترتيب الصور
- تجميع الأشياء

و يطبق هذا المقياس على المفحوص فاحص ممرن جيدا و يستغرق التطبيق حوالي ساعة و نصف . بعد التطبيق يقوم الفاحص بحساب نسبة الذكاء اللفظي و نسبة الذكاء العملي للشخص ثم يقوم بحساب نسبة الذكاء الكلي ، مع ملاحظة أن حساب نسبة الذكاء هنا لا يعتمد على مفاهيم العمر العقلي و العمر الزمني بل يتم ذلك بالرجوع إلى جداول إحصائية خاصة حيث يتم تحويل الدرجات المتحصل عليها من هذه الإختبارات إلى درجات موزونة باستخدام جداول الدرجات الموزونة ثم تجمع الدرجات الموزونة اللفظية الستة والدرجات الموزونة العملية الخمسة و الدرجات الموزونة الكلية الإحدى عشر ، ثم تقدر نسبة الذكاء المقابلة لكل من هذه المجامع و ذلك باستخدام جداول نسب الذكاء المناسبة لفئة سن المفوص (شريف رضا ، 1997)

6- فوائد مقياس الذكاء :

لقد ثبت ما لمقياس الذكاء المستخدمة الآن من قيمة عظيمة في المسائل العملية و الدنيوية للفرد في كل المجالات التربوية و الصناعية و الإجتماعية و من بين فوائدها :

6-1- تشخيص الضعف العقلي : تستخدم مقاييس الذكاء في تشخيص الضعف العقلي بصورة واسعة و تختار المقاييس الفردية في الغالب لهذا الغرض وأكثر المقاييس شيوعا في بريطانيا و الولايات المتحدة الأمريكية و هو مقياس سيمون بنيه(علي ماضي،1991) .

من الواضح أن إستخدام المقاييس السيكولو جية المقننة في إختبار حالات الضعف العقلي أفضل بكثير من الأسئلة غير المقننة و المسائل التي يضعها أناس لا خبرة لهم بعلم النفس و الإحصاء .

في تشخيص الضعف العقلي يمكن لمقياس لمقياس الذكاء أن يمدنا بمعلومات قيمة عن الفرد بالإضافة إلى قياس ذكاءه لأننا لا نصل إلى المجموع الكلي لدرجاته فحسب بل نلاحظ بل

نلاحظ ما يقوم به أثناء حل مختلف أنواع المشاكل التي يتكون منها الاختبار، و طبيعة الأخطاء التي يقع فيها ، و ما إذ كانت أجوبته تتضمن التكرار الآلي الذي هو عرض يتكرر في حالات الضعف العقلي (محمد فرغلي ،ص 55)

2-6- تقسيم التلاميذ :

تستخدم مقاييس الذكاء استخداما واسعا في تصنيف التلاميذ ، ففي كثير من المدارس يقسم التلاميذ تقسيما يقوم على مقاييس الذكاء بمجرد دخولهم مدارسهم و هم يقسمون إلى ثلاثة أقسام في الغالب ، الفئة المتفوقة في الذكاء ، الفئة المتوسطة و الفئة المتأخرة .

فقيمة تطبيق مقاييس الذكاء هي أنها تضمن لنا فصولا متشابهة في قدرتها العامة فهي تجمع بين التلاميذ الذين ينبغي الجمع بينهم مع مراعاة أعمارهم المتساوية نسبيا فقد يكون من الضار أن يوضع تلاميذ كبار أغبياء مع تلاميذ صغار أذكياء، ، حيث نجد في الفصول العادية عادة اختلافات كبيرة في الذكاء و ينجم عن ذلك في التلاميذ الأغبياء يعيقون تقدم التلاميذ و يتعرض هؤلاء لخطر اكتساب عادات التباطؤ و التكاسل في أعمالهم .

و لقد أثبتت الأبحاث أن الأطفال الأذكياء يتأخرون أكثر من الأغبياء إن وضعوا في فصول أقل من المستوى الذي يؤوله لهم ذكائهم (طارق عبد الرؤوف عامر،2007).

كما تستخدم أحيانا مقاييس الذكاء بالإضافة إلى امتحانات التفوق الدراسي ، حيث وضع الأستاذ جود فري طومسون بناءا على طلب السلطات التربوية في نور ثمبرلاند مجموعة من الاختبارات الجمعية لنفس الغرض تقريبا، و كان هذا أحد التجارب الشهيرة التي أجريت في هذا الموضوع في هذه البلاد . و قد أجريت التجربة في مدارس صغيرة في الغالب توجد في أنحاء ريفية منعزلة (في شيفيوتز و ديلز). وقد ظهر أنه من المحتمل أن يكون الكثير من أحسن تلاميذ المقاطعة قد تأخروا في كتابة المقاطعات كتابة المقالات و في الحساب نتيجة النقص في الثقافة المنزلية والحياة المدنية و بالفعل هذا ما أكدته هذه التجربة حيث وجد أن الكثير من أحسن الناجحين يسكنون في أبعاد أنحاء المقاطعة ، و ليست هذه إلا بعض من التجارب المشهورة التي أجريت في هذه الناحية و أينما حللنا النتائج من الناحية الإحصائية فإننا نجد أن معاملات الارتباط تظهر تقابلا تام بين هذه النتائج و بين نتائج الامتحانات التفوق المستقلة عنها ، (مصطفى حسين باهي، 2002) .

كما استخدمت مقاييس الذكاء مع الامتحانات العادية في قبول التلاميذ في الجامعات و معاهد التربية مثل كلية كلومبيا و معهد التربية للمعلمين في لندن ، حيث استخدم في الأول اختبار من وضع ثورنديك و قد حقق نجاحا واسعا و دليل على ذلك ما قاله عميد الكلية : " فمذ إدخال اختبار ثورندايك نقص عدد الذين كانوا يطردون بسبب الضعف في امتحانات التفوق المدرسية إلى النصف رغم أن مستلزمات المكفآت المدرسية زادت خلال هذه الفترة ".

3-6- إرشاد الأطفال :

إرشاد الأطفال مظهر آخر تظهر فيه قيمة اختبارات الذكاء فقد أنشئت العيادات التي خصصت لمساعدة الأطفال الذين تظهر عليهم أعراض صعوبات سيكولوجية لا يمكن للزمن أو لطرق العلاج العادية أن تقضي عليها ، أنشئت هذه العيادات في لندن و مانشستر و إدنبرة و غلاسغو و إبردين في بريطانيا العظمى و هذه العيادات لا تعالج ضعاف العقول و لكنها تعالج الأطفال المشكلين من أي درجة كانت على أن يكونوا فوق الحد الفاصل بين المتوسطين و ضعاف العقول . و غالبا ما يكون السبب في تأخر نمو الطفل العقلي ناشئا عن ظروفه الجسمية أو مزاجه أو بيئته في المنزل أو في المدرسة و ليس ناشئا عن قدرته العقلية و على ذلك يجب أن تفحص هذه النواحي ، و مع ذلك فإن الخبرة الخاصة التي إكتسبها في إبردين قد أكدت أن ذكاء الطفل يجب أن يختبر في كل حالة فالنقص في الذكاء كما يقول برت قد يكون السبب الأساسي في الأخطاء التي يقع فيها الطفل ، و قد يكون ذكاءه هو الأمل الوحيد في إصلاحه (ناصر الدين أبو حامد، 2008).

ثانيا: الذكاء الإنفعالي

أ- نبذة تاريخية عن الذكاء الإنفعالي:

يضرب الذكاء الإنفعالي بجذوره إلى حقبة العشرينات من القرن العشرين، و العالم النفسي الأمريكي إدوارد ثورنديك الذي يسلط الضوء على مفهوم هام أطلق عليه " الذكاء الإجتماعي".

ففي حقبة الأربعينات من القرن العشرين، أكد ويلتشلر على أهمية إدراج الاعقلية المختلفة القائمة في مستويات الذكاء بشكل عام، كما ناقش أيضا ما اصطلح عليه في ذلك الوقت باعتباره قدرات عاطفية و أخرى إدراكية و التي تتمثل بشكل رئيسي في الذكاء العاطفي و الإجتماعي .

و في 1948 ،بادر" آردبليو ليبير" بتعزيز مفهوم " الفكر الإنفعالي"، و مساهمته في " الفكر المنطقي"، و شرع "ألبيرت إلييس" في عام 1968 في إستكشاف ذلك المفهوم الذي تطور و اشتهر باسم " العلاج الإفعالي العقلاني" و هو بمثابة عملية تعنى بالتعرف بكيفية امتحان العواطف بانتهاج أسلوب منطقي و واع.

و في عام 1989 بادر هاوارد جاردنير، بجامعة هارفارد، بدراسة "الذكاءات المتعددة" و التي تضمنت ذلك المفهوم الذي أطلق عليه في ذلك الوقت "القدرات النفسية الداخلية" و يركز هذا المفهوم في جوهره على الإستعداد لإسبطان الأمور و البحث عن الدوافع هذا بالإضافة إلى " مفهوم الذكاء الشخصي ". و تلك الفترة كذلك برز "روفان بار أون" باعتباره باحثا نشطا في هذا المجال، و اشتهر بعبارة "الحاصل الإنفعالي" و لقد صيغ مصطلح "الذكاء الإنفعالي"، و تم إطلاقه رسميا من قبل جون جاك ماير في جامعة "نيو هامب شاير" بالتعاون مع بيتر سالفوي من جامعة"يال"، و ذلك في عام و لقد أمكن في تلك الفترة الإستفادة من المفهوم الذي سبق أن صاغه جاردنر، و الإستقرار على إستخدام تعريف الذكاء الإنفعالي.(العطرى يوسف، بن سطام2007)

1- تعريفات الذكاء الإنفعالي :

لا يوجد تعريف واحد للذكاء الإنفعالي يتفق عليه جميع علماء النفس، فمفهوم الذكاء غير واضح لتحديده، فهو يشتمل على الإدراك و التعلم و التذاكر و الإستدلال و حل المساكل المعقدة، و الحقيقة أن الذكاء صفة و ليسا شيئا موجودا حقيقيا، فقد ححل الكثير من العلماء تعريف الذكاء أو تحديده كما لو كان شيئا له وجود أي ككيان حقيقي

و من هذه التعريفات نجد :

1 -1- تعريف ماير (Mayer،loverySa): إن الذكاء الإنفعالي بأنه المقدرة على ضبط إنفعالاتنا و توظيفها من أجل تعظيم قدراتنا و فاعليتنا الشخصية على إتخاذ القرار المناسب كردة فعل لهذه الإنفعالات.(**Mayer، loverySa،1997)**

1-2- تعريف جولمان : الذكاء الإنفعالي مجموعة من المهارات الإنفعالية التي يتمتع بها الفرد و الأزمة للنجاح في التفاعلات المهنية و في مواقف الحياة المختلفة.و عرفه أيضا بقوله " إن قدرتنا على معرفة مشاعرنا و مشاعر الآخرين و على تحقيق ذواتنا، و إدارة انفعالاتنا و علاقتنا مع الآخرين ".(جولمان،200)

1 -3- تعريف إبراهيم : الذكاء الإنفعالي هو القدرة على إستحدام المعرفة الإنفعالية في حل الإنفعالات الإيجابية. و في موضع آخر عرفه بأنه مجموعة من المهارات التي تعزي إليها الدقة في تقدير و تصحيح مشاعر الذات و إكتشاف الملامح الإنفعالية للآخرين و إستخدامها لأجل الدافعية و الإنجاز في حياة الفرد.

1 -4- تعريف جورج : هو القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير و فهم المعرفة الإنفعالية و تنظيم المشاعر بحث يستطيع الفرد ان يؤثر في مشاعر الآخرين.

1- 5- تعريف عثمان و رزق : بأنه القدرة على الإنتباه و الإدراك الجيد للانفعالات و المشاعر الذاتية و صياغتها بوضوح و تنظيمها وفقا لمراقبة و إدراك دقيق لانفعالات الاخرين و مشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية و اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي و المهني و تعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة.

و بناءا على التعاريف السابقة توصلنا تعريف إجرائي للذكاء الإنفعالي كما يلي:

1-6- التعريف الإجرائي للذكاء الإنفعالي:هو القدرة على الإنتباه و الإدراك الجيّد للإنفعالات و المشاعر الذاتية و فهمها و صياغتها بوضوح و تنضيمها وفقا لمراقبة و إدراك دقيق لإنفعالات الآخرين و مشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية تساعد الفرد على الرقي العقلي و الإنفعالي و المهني و تعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة.

2- أبعاد الذكاء الإنفعالي :

يشير جولمان إلى خمسة أبعاد أساسية تتكامل و تتحد فيما بينها مكونة الذكاء الإنفعالي، وهي :

2-1- المعرفة الإنفعالية : إن حجم الزاوية الذي يعتمد عليه الذكاء الإنفعالي هو حكمة سقراط (أعرف نفسك)، و تعني وعي الفرد بمشاعره حين حدوثها فقد تبدو مشاعرنا واضحة و لكن من التفكير و التأمل نجد أنها تكون واضحة في موقف ما، و أننا لا ننتبه إليها في أحيان أخرى او يكون إنتباهنا بعد فوات الأوان و قد أطلق علماء النفس مصطلح ما وراء المعرفة للتعبير عن وعينا بعملية التفكير و مصطلح ما وراء الإنفعال أو المزاج عن وعينا بعواطفنا و إنفعالاتنا، و لكن جولمان فضل مصطحا آخر إشارة إلى ذلك الوعي و أطلق عليه بالذات و ذلك الوعي التأملي للذات يجعل العقل يلاحظ و يدرس الخبرة نفسها و ما فيها من إنفعالات، و الوعي بالذات ليس إنتباها يتأثر بالإنفعالات أو يبالغ في رد الفعل و إنما هو حالة محايدة تحفظ للفرد قدريه على التأمل الذاتي حتى في أثناء الإنفعالات المتهيجة، كما يساعد على إدراك المشاعر و الإنفعالات المضطربة و على رؤية الخبرات الشخصية من زاوية مختلفة، أي أنه يزود الفرد بالوعي بما يحدث في موقف ما و ليس الانغماس أو الذوبان فيه و أن الوعي بالذات هو الوعي بالمشاعر و العواطف و الإنفعالات و الوعي بالأفكار المرتبطة بتلك الإنفعالات.(المنعم الميلادي،2005)

2- 2- إدارة الانفعالات :

الشعور بأن القدرة على تحمل الإنفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة، و أن الفرد ليس عبدا لها، ذلك الشعور إحترمه الفلاسفة، و اعتبروه فضيلة منذ أفلاطون، هذا الشعور يدل على الكفاءة و الذكاء في تناول أمور الحياة، و يعني ذلك تحقيق التوازن ليس القمع أو الكبت الإنفغالي، فكل المشاعر لها قيمتها و أهميتها.(محمود عبد السليم منسي،2007)

كما لاحظ أرسطو أن ما نبحث عنه ونسعى إليه هو الإنفعال المناسب الذي الذي يناسب الموقف، إذا كانت الإنفعالات مكبوتة فإنها تؤدي إلى الملل و التباعد وإذا تجاوزت الحدود و لم تعد تخضع للتحكم و أصبحت متطرفة و ملحة فإنها تصبح حالة مرضية كما في الاكتئاب و القلق و الغضب و إن مراقبة المشاعر السلبية هي مفتاح الصحة الانفعالية، لأن التطرق المتزايد في العواطف يؤدي إلى فقد الاتزان الشخصي.

كما أن إدارة الإنفعالات ومحاولة التحكم بها و السيطرة عليها يستنفذ جل وقتنا فهي وسيلتنا للإبتعاد عن الأجواء المشحونة بالتوتر و الإثارة، الذي يجعل إنفعالاتنا غير مستقرة، و قد ذكر

جون بوبلي و وينيكوت أن مهارة التحفيف عن النفس هي من أهم الأدوات النفسية الأساسية، و أن الأطفال الذين يتمتعون بانفعال سليم، هم الذين يتعلمون كيف يهدؤون أنفسهم و يتعاملون مع ذواتهم كما يفعل من يقوم برعايتهم، و ذلك يجعلهم أقل عرضة لتقلبات العقل الإنفعالي.

2- 3- تنظيم الإنفعالات (تحفيز الذات) :

تؤثر الإنفعالات على قدراتنا على إستخدام إمكاناتنا العقلية إلى الحد الذي يمكن أن يعوق أو يحول دون تنمية قدراتنا على التفكير و التخطيط و على العقل و بالتالي تؤثر على كيفية أدائنا لوظائفنا في الحياة. و قد ذكر روبرسون، أن جولمان أوضح أنه بمقدار م نكون مدفوعين بمشاعر الحساس و المتعة فيما نعمل، يكون إندفاعنا نحو الإنجاز، كما يلاخظ أنه عندما يغرق التفكير في الإنفعالات تسحق الكفاءة العقلية و التي أطلق عليها العلماء(الذاكرة العاملة) و هي قدرة العقل على الإحتفاظ بالمعلومات التي لها علاقة بالمهنة التي يقوم بها الإنسان.(العتوم عدنان يوسف،2004)

كما تتمثل قوة الإنفعالات في تأثيرها على القدرة على التفكير و التخطيط لمواصلة التدريب على تحقيق هدف بعيد، حيث يتمثل ذلك في القدرة على تحديد مستوى القدرة على إستخدام طاقة العقل الفطرية، و من ثم تقرير الأسلوب المناسب لتسيير الحياة، وإلى أي مدى تدفع المشاعر و الحماس وإبتهاج الأفعال إلى الأمام أو إلى أقصى درجات التوتر، إن هذه القوة الإنفعالية التي تدفع الفرد إلى تحقيق الإنجازات. و بذلك يكون الذكاء الإنفعالي كفائة حاكمة أي أنه قوة تؤثر في القدرة تأثيرا عميقا سوا كان بغرض تسهيل عملها أو التداخل فيها، و لا يمكن أن يكون هناك من المهارات الذاتية ما هو أكثر عمقا من مقاومة الإندفاع فهذه المهارات هي أصل التحكم في إنفعالات الذات ما دامت كل الإنفعالات بطبيعتها هي التي تقود إلى حافز للقيام بعمل ما.

و قد أوضح جولمان نتائج دراسة أجريت لإختبار تحدي الحلوى على الأطفال حيث كانت المقدرة على مقاومة الإنفعالات هي العامل الأساسي في تأجيل الإندفاع.

كما أوضح والتر ميشل أن تأجيل الإشباع المفروض ذاتيا و الموجه بهدف ربما يكون أساس لتنظيم الذات الإنفعالي و القدرة على إنكار الدفعات في خدمة الهدف، كما أن نتائج دراسة والتر ميشل أبرزت أثر الذكاء الإنفعالي كقدرة بعدية تحدد كيف يمكن للناس ان يحسنوا أو يسيئوا استخدام و توظيف قدراتهم العقلية الأخرى.(فئاد البهي السيد،1994) .

إضافة إلى ذلك أشار جولمان إلى أن الأمزجة إن كانت في حالة جيدة تعزز القدرة على التفكير و تسهل الوصول إلى حلول للمشكلات التي تعترض الإنسان، و أن التقلبات المعتدلة في المزاج أيضا يكون لها أثر في التفكير.(جولمان،2000)

2 -4 - التعاطف

التفهم هو بعد آخر من أبعاد الذكاء الإنفعالي و يعني القدرة على التعرف و قراءة مشاعر الآخرين و الإستجابة لها، و يبنى التعاطف أو التفهم على أساس الوعي بالذات. فلما كان الفرد قادر على تقبل مشاعره وإتاحة الفرصة لها بالظهور كلما ازدادت مهارته في قراءة مشاعر الآخرين و التفاعل معها. كما أن المفتقد على التعبير عن مشاعره يكون أيضا غير قادر التعرف و التعامل مع مشاعر الآخرين أولئك هم الصم والبكم إنفعاليا، فالنغمات و الأوتار الإنفعالية التي تعزفها كلمات الناس و أفعالهم، نغمة الصوت المؤثرة، الإماءات الإنتقال من حالة إنفعالية إلى أخرى، الصمت البليغ أو الرعشة، غير أن التعبير عن الإنفعالات يتم بأساليب أخرى، فعندما لا تتفق الكلمات المعبرة عن المشاعر و عما يدور من إشارات أو تلميحات أو إماءات أو في قنات تعبيرية أخرى غير منطوقة، فذلكلان صدق الإنفعالات يكمن في تلك القنوات التعبيرية الغير المنطوقة و ليس في تلك الكلمات، تلك الرسال الإنفعالية تفهم لا إراديا دون إنتباه إلى طبيعتها، فتتم الإستجابة لها و استقبالها ضمنيا، و ذلك لأن المهارات التي تسمح لذلك الفعل هي مهارات متعلقة ضمنيا، و نجد أن من بين الفوائد التي تعود على الفرد القادر على قراءة المشاعر التعبيرية الغير المنطوقة أنه إنسان متكيف إنفعاليا و محبوبا و صريحا و لا عجب إن كان أكثر حساسية من غيره من الأفراد (جولمان،1990).

كما يرى مارتن هوفمان أن جذور مبادئ الأخلاق عميقة في مشاعر الإندماج الإنفعالي متى ما تعاطفنا مع الآخرين. و يرى أن القدرة على التعاطف بمعنى أن يضع الشخص نفسه مكان الآخرين هي نفس القدرة التي تدفع الناس لإتباع مبادئ أخلاقية معينة و من ذلك وصف جون ستيورت ميل الغضب الإنفعالي بأنه حارس العدل، فقد قال عنه إنه الشعور الطبيعي للتأثير بناءا على حكم العقل و العطف على أولئك الذين ترضوا للإيذاء و فجرحت مشاعرهم معهم (جولمان،1990).

2-5- التواصل الإجتماعي :

تعتبر القدرة على إدارة الإنفعالات مع الآخرين هي أساس تناول العلاقات على نحو صحيح سليم، تلك المهرات الأساسية في إقامة علاقات إيجابية مثمرة مع الآخرين، و لكي تظهر هذه القدرة عند الأشخاص عليهم أن يصلوا أولا إلى مستوى متقدم على التحكم في أنفسهم و إدارة ذواتهم، و يتطلب التوافق مع الآخرين قليلا من الهدوء النفسي.

إن التعامل مع إنفعالات الآخرين أي إدارة العلاقات مع الأفراد يستلزم التحكم في الذات و الإنفعال، فمتى نكون قادرين على إدارة العلاقات مع الآخرين ينبغي أن نكون قد توصلنا إلى قدر من التحكم في ذواتنا و قدر تفهمنا و انفعالنا مع الآخرين.

كما أن المهارات الإجتماعية و التي تجعل الأفراد قادرين على التعامل مع الآخرين تنمو و تنضج على هذا الأساس، لأن العجز عن امتلاك تلك الكفاءات يؤدي إلى فشل في الحياة الإجتماعية أو زيادة الاضطرابات الناشئة في المجتمع بين الناس (جولمان،1990).

كما أن القدرات الاجتماعية التي يتمتع بها الإنسان هي التي تجعله قادرا على مواجهة الآخرين و تحريكهم و على إقامة العلاقات و إقناع الآخرين. و إحدى تلك الكفاءات الإجتماعية هي الكيفية التي يعبر بها الأشخاص عن مشاعرهم و مدى النجاح و الفشل في التعبير عن هذه المشاعر (جولمان،1990).

و قد إستخدم إيمكان مصطلح قواعد التعبير للإشارة إلي بعض الأساليب و التي تعارف عليها الأفراد في المجتمعات للتعبير عن المشاعر و هي :

- تقليل التعبير عن المشاعر.
- التعبير المبالغ عن المشاعر و ذلك بتضخيم ظهور الإنفعالات.
- استدلال التعبير عن شعور ما بشعور آخر.

كما أن فن إدارة العلاقات بين الأفراد يؤدي إلى الذكاء الإجتماعي و الذي حدده جاردنر في نظريته في أربع قدرات منفصلة و هي :

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

ب ـ الحلول التفارضية: إنها موهبة تتمثل في القدرة على الإقناع و استنباط ما يوجد في فكر الآخرين و تقديم الحلول و البدائل و محاولة تقريب وجهات النظر.

جـ ـ الإتصال الشخصي: يتمثل في الود و التعاطف مع الآخرين و التعرف على مشاعرهم و اهتماماتهم بصورة مناسبة، إنه فن العلاقات بين الافراد.

د ـ التحليل الإجتماعي: و يتمثل في القدرة علي اكتشاف مشاعر الآخرين ببصيرة نافذة و معرفة دوافعهم و اهتماماتهم حيث تؤدي تلك القدرة إلى سهولة إقامة العلاقات و الإحساس بالوئام و القدرة على التحليل الإجتماعي على أفضل وجه.

إذا إجتمعت تلك القدرات أو المهارات معا فإنها تصبح قوة لمن يمتلكها لتهذيب العلاقات بين الأفراد، و هي مكونات ضرورية للجاذبية و النجاح الإجتماعي.كما أن من يمتلكها هو شخص قادر على إظهار عواطفه و التفاعل مع ردود الفعل (عدس،199

3 ـ الذكاء الإنفعالي في مجال الأسرة :

يشير جولمان إلى أن الحياة الأسرية، هي أول مدرسة لتعليم المشاعر، ففيها نتعلم كيف نكون مشاعرنا اتجاه أنفسنا و اتجاه الآخرين، و كيف ننظر إلى مشاعرنا وكيف نعبر عن آمالنا و مخاوفنا و مثل هذا التعليم لا يحدث فقط من خلال الاشياء التي يذكرها الأزواج لأبنائهم أو من خلال سلوكهم الفعلي و لكن أيضا طريقة تعبير الأزواج عن مشاعرهم و تعاملهم مع بعضهم البعض ، فبعض الأزواج ينجح في دور معلم المشاعر لأبنائه بينما يفشل بعضهم الآخر.

كما يشير جولمان إلى أن هناك أربعة أنواع من أساليب الآباء الشائعة في التعامل مع الأطفال و هي :

أـ تجاهل المشاعر تماما : بعض الآباء يتعاملون مع غضب الطفل على أنه شيء تافه و يجب عليهم أن ينتظروا حتى ينتهي من تلقاء نفسه، و يفشلون في إستغلال مثل هذه اللحظات الإنفعالية في التقريب إلى الطفل و مساعدته على تعلم دروس مهمة في الكفاءة الوجدانية.

ب ـ الحياد الزائد عن الحد : هؤلاء الآباء مثلهم مثل من يتجاهل مشاعر الطفل نادرا ما يقومون بتوجيه الأطفال بالطريقة المثلى في التعامل مع المشاعر المختلفة، و قد يسعون إلى محاولة تهدئة الجو الغاضب بأي طريقة لدرجة أنهم قد يعقدون صفات مع أطفالهم حتى يكف الأطفال عن الغضب.

ج ـ عدم إظهار أي إحترام لمشاعر الطفل: مثل هؤلاء الآباء يتسمون بالقسوة في نقدهم و عقابهم لأبنائهم، فمثلا قد يمنعون الطفل من إظهار أي مشاعر غاضبة، بل ويردون الغضب على الطفل الذي يريد الإفصاح عن نفسه.

د ـ الأخذ بعين الاعتبار مشاعر الطفل و احترامها: أي احترام الآباء مشاعر أبنائهم و أخذها مأخذ الجد و الحرص على فهم الأساليب التي أدت إلى غضب أطفالهم كما أنهم حريصون على مساعدة الطفل في إيجاد طرق إيجابية لتهدئة مشاعرهم.

لكي يصل الآباء إلى مشاعر أبنائهم بكفاءة و نجاح يجب أن يكونوا أولا على قدر معقول من الذكاء الإنفعالي، و أحد الدروس الإنفعالية المهمة التي يجب أن نعلمها للطفل هو التمييز بين المشاعر، و الأب الذي لا يستطيع تمييز شعور الحزن داخله على سبيل المثال لا يستطيع مساعدة أبنائه على القيام بذلك، و بالرغم من أن بعض المهارات الإنفعالية تنتقل من الأصدقاء، فإن الآباء ذوي الذكاء الإنفعالي لهم التأثير الأكبر على تعليم أبنائهم مبادئ الذكاء الإنفعالي أي تعليمهم كيف يميزون مشاعرهم وكيف يتعاملون معها و كيف يتحكمون فيها، و تعليمهم التعاطف و التعامل مع مشاعر الاخرين و نكوين علاقات قوية معهم.(جولمان،ص1995).

على المستوى الإجتماعي، فهلاء الأطفال هم الأكثر شعبية بين أصدقائهم يقومهم مدرسوهم على أنه هؤلاء الأطفال لديهم قدر أقل من المشاكل السلوكية.

أما على المستوى المعرفي فيستطيع هؤلاء الأطفال التركيز بطريقة أفضل و يكونون اكثر قدرة على التعلم، و تشير نتائج اختبارات الذكاء إلى أن الأطفال الذين يتلقون رعاية آبائهم في سن الخامسة يحققون معدلات أعلى في إختبارات الرياضة و القراءة عندما يصلون الصف الثالث، و هكذا تكون المحصلة بالنسبة للأطفال الذين يتسم آبائهم بالذكاء الإنفعالي حيث يولد هذا لديهم قدرا من المميزات تتخطى حدود الذكاء الإنفعالي.

كما أن للوالدين أثر بين في تشكيل مستوى الذكاء الإنفعالي لدى أبنائهم جلينون إرشادات للوالدين لرفع الذكاء الإنفعالي لأبنائهم و ذلك من خلال ما يأتي:

ـ التعرف على الأدوار المرتبطة بالدور الجنسي للأبناء و التي تؤثر على تنمية الأبناء انفعاليا و اجتماعيا.

ـ مساعدة الأبناء على اجتياز عالم الانفعالات و التعرف على انفعالاتهم، و تحمل المسؤولية تجاه هذه الانفعالات.

ـ تدريب الأبناء على التخلص من السلوكات المتكررة الناتجة عن الإنفعالات السلبية، و ذلك من خلال النموذج و القدرة على الحوار بين الإخوة و الأخواة و الوالدين.

ـ خلق نموذج جديد للرجولة الذي يعتمد على المناقشة بين الوالدين و الأبناءن و التعبير عن الإنفعالات بحرية و إقامة علاقات (البندري،ص2002).

4 ـ خصائص و سمات الأذكياء إنفعاليا :

لقد ذكر العديد من العلماء و الباحثين سمات و مؤشرات الأذكياء إنفعاليا كالآتي :

ـ القدرة على التكيف و إدارة الضغوط.

ـ التمتع بدرجة منخفظة من الاكتئاب و القلق.

ـ أنهم أكثر مرونة و انفتاحا و تقمصا تجاه الآخرين.

ـ الإحساس الكبير بالمسؤولية الاجتماعية.

ـ القدرة على التحكم بالذات و التعبير المناسب عن المشاعر.

ـ القدرة على التفاعل و التحكم بالذات.

ـ القدرة على حل المشكلات بشكل متروي و هادئ.

ـ القدرة على التخطيط و تحديد الأهداف و المثابرة في أداء الأعمال.

ـ القدرة على بناء روابط الثقة مع الاخرين.

ـ لديهم توازن عاطفي في حياتهم

ـ لديهم قدر كبير من التركيز و التفكير.

ـ القدرة على السيطرة على الإنفعالات و كبح الغضب.

ـ القدرة على إظهار التعاطف مع الآخرين و تحليل انفعالاتهم.

ـ لديهم القدرة على توقع النتائج المترتبة عن الكلوك.

ـ القدرة على تأكيد الذات.

ـ القدرة على التفاعل و التعاون مع الآخرين (شريف ، 2010،ص 32).

5ـ مكونات الذكاء الإنفعالي:

1-5 ـ الفهم العاطفي: يختص هذا المكون بقياس مدى إدراك الفرد لمشاعره الشخصية ولمدى قدرته على التعبير الذاتي عما يعتريه من عواطف، و يتضمن هذا المكون قدرات و إمكانيات قد تتمثل على سبيل المثال في تحديد و تمييز العواطف كما يشعر بها الفرد و إمكانية وصف هذه المشاعر للآخرين، و من هذا المنطلق، فإن إحراز درجة متقدمة عن قياس هذا المكون يشير إلى ارتفاع مستوى الفهم العاطفي.

5- 2ـالوعي النفسي: يرتبط بهذا المكون بأهمية التفكير في الذات و في الآخرين، هذا بالإضافة إلى محاولة فهم الذات و فهم الآخرين، و من هذا المنطلق، فإن إرتفاع مستوى الوعي النفسي عادة ما يشير إلى قدرة المرء على توظيف مشاعره في توجيه سلوكاته، كما يركز هذا الشخص بشكل خاص على أهمية الوعي الذاتي.

3-5 ـ اليقظة و الإنتباه: يرتبط هذا المكون بقدرات و إمكانات بعينها، تتمثل على سبيل المثال في الإستمرار على التركيز في الإنتباه من المهمة التي يتم إسنادها على الشخص المعني،هذا بالإضافة إلى الإصغاء بانتباه للآخرين، و الإهتمام بالتفاصيل، و الحد من المحفزات الخارجية التي تسبب في تشتت الإنتباه، و مراعات النظام و الترتيب العام، و استكمال المهام المسندة.

4-5 ـ التحكم العاطفي في النفس: يرتبط هذا المكون بالقدرة على التحكم في مختلف أنواع السلوك العاطفي، و يتضمن هذا المكون قدرات وإمكانات، و التي تتمثل على سبيل المثال في التمهل و التحلي بالصبر و المشاركة في مختلف الأنشطة بهدوء و حسب ما هو مناسب، و السكون، و الإصغاء،وإنتظار الوقت المناسب للتجاوب مع المواقف المختلفة.

5- 5- التفاؤل: يرتبط هذا المكون بالتوقعات الإيجابية التي يتمكن الشخص من بنائها عن ذاته أو نحو المستقبل و يتضمن هذا المكون خصائص مختلفة، تتمثل في القناعة بالذات الشعور بالمساوات مع البخرين، و الإفتخار بالإنجازات الشخصية.

5-6- التكامل الإجتماعي: يرتبط هذا المكون بمشاعر الترابط و الإنتماء لمجموعة من الأقران، و يتضمن هذا المكون مجموعة من الخصائص، و التي تتضمن على سبيل المثال الشعور بتفهم الآخرينن و الشعور بالقدرة على الإعتماد على ما يبديه الآخرون من تفهم و دعم في المواقف المختلفة.

5-7- القلق: يرتبط هذا المكون بمشاعر الثقة في أثناء المواقف الجماعية، و يتصف هذا المكون بمشاعر الخوف من تلك المواقف التي نعرض لها عندما يوجه الآخرون انتباههم إلينا، أو عندما تنتابنا مشاعر قلق أو إهتمام مفرط حول الآراء التي يبديها الآخرون اتجاهنا.

5-**8- القلق الإجتماعي:** يرتبط هذا المكون بمشاعر الخوف أو القلق التي قد تنتاب الفرد في المواقف الإجتماعية، و يتضمن القلق الإجتماعي مشاعر القلق و التوتر و الإنزعاج التي تراودنا في المواقف الإجتماعية المختلفة، و أيضا في المواقف التي قد يشعر فيها المرء بالإفتقار إلى الأمان.

6- أهمية الذكاء الإنفعالي:

يعد إمتلاك الفرد لمهارات الذكاء الإنفعالي على درجة كبيرة من الأهمية، إذ أن الأفراد ذوي القدرات العالية من الذكاء الإنفعالي هم أكثر نجاحا في حياتهم، و لديهم القدرة على أساس علاقات شخصية قوية، و يمتلكون مهارات قيادية فعالة، و يمتازون بالنجاح المهني اكثر من نظرائهم ذوي القدرات المنخفضة حيث يرى (ماير و سالوفي) أن القدرات الإنفعالية المرتفعة لدى الفرد تمكنه من أن يكتسب المهارات الإجتماعية التي تساعده على التعامل بكفاءة مع المواقف الإجتماعية المحبطة، و يكون أكثر قدرة على الإستجابة للمواقف الإجتماعية الطارئة بصورة إيجابية، كما أن المهارات و الكفاءات الإنفعالية و الإجتماعية تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في الحياة، و استيعاب المتطلبات اليومية و تحمل الضغوط المحيطة به،فالذكي إنفعاليا هو الذي يفهم ما يدور في نفسه و يعبر عنه بسهولة، كما يفهم الأمور المتعلقة بالآخرين، و يتحمل المتطلبات اليومية و الضغوط الإنفعالية (عبد السميع محمد، 2003،ص 62).

كما يشير ماير إلى أن نظرية الذكاء الإنفعالي تقترح بأن الأفراد الذين يملكون ذكاءا انفعاليا يعملون بشكل جيد مع الآخرين، و يكونون محل تقدير و إحترام كونهم يعملون على تعزيز و تنشيط الذكاء الإنفعالي لمؤسساتهم و أماكن عملهم، و يمكن إعتبار الذكاء الإنفعالي مؤشرا على النجاح المهني، فإذا كانت مدارس و كليات الأعمال مهتمة بتعليم طلباتها بطرق تنسجم مع النداء الذي يدع إلى زيادة مهارات الغتصال بين الاشخاص، فلذا عليها أن تأخذ بعين الإعتبار العمل على تطوير الذكاء التعاطفي لدى طلباتها بنفس القدر الذي تعمل فيه على تحسين المهارات

المعرفية و الكفاءات التقنية، إذ هناك طريقة واحدة لعمل ذلك، و هذه الطريقة هي تجسيد نظريات الذكاء العاطفي في المنهاج.

كما تكمن أهمية الذكاء الإنفعالي بالنسبة للعمل فيما يلي:

ـ يعتبر الذكاء الإنفعالي جزء مهم من فلسفة أي مؤسسة في إختيار و تدريب أفرادها لأن الذكاء الإنفعالي يعلم الناس كيف يعملون معا للوصول إلى هدف مشترك.

ـ تأثير التحسن في مهارات الذكاء الإنفعالي على كفاءة الشركات.

أما بالنسبة لطلاب المدارس فتكمن فيما يلي:

في تجربة إستمرت لمدة عامين ادخلت مادة الذكاء الإنفعالي ضمن البرنامج الدراسي لمجموعة من الطلاب ثم تمت متابعة هؤلاء الطلاب لمدة ست سنوات، بعد إنتهاء التجربة كانت النتائج كما يلي:

ـ ازدياد قدرة الطلاب على التأقلم مع الشدة النفسية.

ـ انخفاض نسبة الإدمان و العادات الغذائية السلبية.

ـ انخفاض نسبة التصرفات العدوانية.

ـ انخفاض نسبة التدخين.

ـ كما ثبتت أيضا أن تنمية الذكاء الإنفعالي عند المدرسين يساعدهم على التواصل مع الطلاب بشكل أفضل.

الفصل الثالث

قلق الإمتحان

-تمهيد.

أولا: القلق.

1)- تعريف القلق.

2)- أنواع القلق.

3)- أسباب القلق.

4)- مستويات القلق.

ثانيا: قلق الإمتحان.

1)- تعريف قلق الإمتحان.

2)- أنواع قلق الإمتحان.

3)- مكونات قلق الإمتحان.

4)- نظريات قلق الإمتحان.

5)- مظاهر قلق الإمتحان.

6)- أسباب قلق الإمتحان.

7)- خصائص الطلبة الأكثر عرضة للقلق.

8)- طرق علاج قلق الإمتحان.

- خلاصة.

أولا: القلــق

1)- تعريف القلق: لقد تم تناول مفهوم القلق من قبل العديد من الباحثين، و فيما يلي تقديم تعاريف البعض منهم:

- **تعريف فرويد:** " القلق نوع من الأفعال المؤلمة يكتسبه الفرد و يتكون لديه من خلال المواقف التي يصادفها، فهو يختلف غن بقية الإنفعالات غير السارة كالشعور بالغضب أو الإحباط أو الغيرة، لما يسببه من تغيرات جسمية داخلية يحس بها الفرد، و أخرى خارجية تظهر على ملامحه بوضوح " **(محمد قاسم عبد الله: 2001، 79).**
- **تعريف هورني:** " القلق استجابة انفعالية لخطر يكون موجها إلى المكونات الأساسية للشخصية " **(أديب الخالدي: 2002، 116).**
- **تعريف حامد زهران:** " القلق هو حالة توتر شاملة ة مستمرة نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث يصحبها خوف غامض و أعراض نفسية، و عضوية " **(محمد قاسم عبد الله: 2001، 169).**

2)- أنواع القلق:

أ) القلق العادي: هذا النوع من القلق يكون قريبا من الخوف، لأن مصدره يكون في العادة واضحا و معروفا و تتناسب شدته مع موضوعه و يتأثر بدرجة كبيرة بالخبرة السابقة للفرد، كما أنه استجابة واقعية للخطر المدرك و الناتج عن مؤثرات البيئة التي يعيش فيها الفرد.

ب) القلق العصابي: هو قلق شديد لا يعرف سببه، و كل ما يعرفه الفرد أنه يشعر بالخوف و القلق حتى لو كان الموقف عاديا، لذلك يرجعه الفرد لأكثر من سبب، و قد يكون حالة من الشعور بالتهديد ترافقه إضطرابات مثل الهستريا، أو أعراض نفسية، جسدية، و يسميه بعض السيكولوجيين بالقلق اللاشعوري المكبوت.

ج) القلق الأخلاقي: هو شعور الفرد بالذنب والخجل عندما يخالف المبادئ الأخلاقية، أو بمجرد التفكير فيه، و هو قلق داخلي، و خوف الفرد من ضميره إن أخطأ، و يخاف السيطرة على دوافعه و رغباته حتى يحقق الإشباع، لأنه لا يستطيع الهروب من واقعه، و رغباته لذلك يصاب بالقلق والتوتر.

د) قلق الموت: هو نوع من أنواع القلق العام، حيث أن الفرد المصاب به ينتابه الشعور بالهواجس و الأفكار الغريبة و الوسواس بأن الموت يتربص به في كل مكان ينتقل إليه، و قد يحصل في أية لحظة، فيسيطر عليه الحزن العميق **(أديب الخالدي: 2002، 122).**

3)- أسباب القلق: للقلق عدة أسباب منها:

- **الأسباب الوراثية:** تلعب الوراثة دورا هاما في تكوين القلق، فهناك دراسات أظهرت وجود علاقة بين القلق و العوامل الوراثية عند الإنسان، ففي دراسة قام بها أحد العلماء على (17) توأم متماثلا، و (28) توأم متشابها تبيين من خلالها أن القلق موجود عند حوالي (41%) من التوأم المتماثلة، و عند (4%) من التوأم المتشابهة، كما أوضحت دراسات حول الأسر أن (15%) من آباء و إخوة مرضى القلق يعانون من المرض نفسه **(أحمد محمد الزغبي: 2005، 48).**
- **الأسباب الفيزيولوجية:** ينشأ القلق من زيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي من خلال زيادة نسبة الأدرينالين و النورادرينالين في الدم، فالقلق مرتبط باضطراب الجهاز العصبي.
- **الأسباب النفسية:** إن مواقف الحياة الضاغطة والبيئة المشبعة بعوامل الخوف والهم والضغط و الوحدة و الحرمان تؤدي إلى ظهور القلق لدى الفرد.
- **الأسباب الإجتماعية:** و تتمثل في مواقف الحياة الإجتماعية الضاغطة ومطالب الحياة المتغيرة و المشاكل الإجتماعية **(صالح حسين الداهري: 2005، 85).**

4)- مستويات القلق:

تسير العديد من الدراسات إلى وجود القلق في حياة الإنسان بدرجات مختلفة بين القلق البسيط الذي يظهر على شكل الخشية و الخوف و إنشغال البال، و القلق الشديد الذي يظهر على شكل الرعب و الفزع، و يمكن تحديد ثلاث مستويات و هي:

- **المستوى المنخفض:** يحدث حالة التنبيه العام للفرد ، و تزداد اليقظة، و ترتفع لديه الحساسية للأحداث الخارجية، كما تزداد قدراته على مقاومة الخطر، ويكون الفرد في حالة استعداد و تأهب لمواجهة مصادر الخطر في البيئة التي يعيش فيها، و لهذا يكون القلق في هذا المستوى إشارة إلى إنذار لخطر في البيئة التي نعيش فيها، و لهذا يكون القلق في المستوى إشارة إلى إنذار لخطر وشيك الوقوع.

- **المستوى المتوسط:** يصبح الفرد أقل قدرة على السيطرة، حيث يفقد السلوك مرونته وتلقائيته و يستولي الجمود بوجه عام على تصرفاته في مواقف الحياة، و يصبح كل موقف جديد مهددا له حيث تنخفض قدرته على التفكير و التركيز، و يزداد الجهد المبذول للمحافظة على السلوك المناسب في مواقف الحياة المتعددة.
- **المستوى المرتفع:** وفيه يحدث إنهيار للتنظيم السلوكي، وينخفض التآزر والتكامل، انخفاضا كبيرا **(عبد اللطيف حسين قايد: 2001، 145- 146).**

ثـانيـا: قلــق الإمتــحـان

1)- تعريف قلق الإمتحان**:**

هناك العديد من التعاريف لقلق الإمتحان، و فيما يلي عرض البعض منها:

- **تعريف " سبيلبرجر Spielberger ":** " قلق الإمتحان هو حالة إنفعالية إتجاه الضغوط النفسية الناتجة عن المواقف التقويمية **(محمد قاسم عبد الله: 2001، 90).**
- **تعريف " شعيب ":** " هو تلك الحالة التي يصل إليها الطالب نتيجة الزيادة في درجة التوتر أو الخوف من أداء الاختبار، و ما يصاحب هذه الحالة من إضطرابات لديه في النواحي العاطفية المعرفية و الفيسيولوجية **(أديب الخالدي: 2000، 121).**
- **تعريف " لمعان الجلالي ":** " حالة شعور الطالب بالتوتر وعدم الإرتياح نتيجة حصول إضطرابات في الجوانب المعرفية و الإنفعالية، وقد يكون مصحوبا بأعراض فيسيولوجية و نفسية معينة تظهر عليه، أو يحس بها عند مواجهته لموقف الإمتحان، أو تذكره به **(محمد حامد زهران: 2000، 96).**
- **تعريف " ماندلر " و " ساراسون ":** " حالة إحساس الفرد بإنعدام الراحة النفسية، و توقع العقاب، يصاحبه الشعور بفقدان الثقة، و رغبته في الهروب من الموقف الإمتحاني مع زيادة الأفعال الجسمية **(أديب الخالدي: 2002، 120).**

مما سبق يمكن تعريف قلق الإمتحان على أنه تلك الحالة الإنفعالية التي تنتاب الطالب في فترة الإمتحان أو عند أدائه له، و تكون مصحوبة بعدم الراحة النفسية و الخوف.

قلق الإمتحان هي حالة يشعر فيها الطالب بعدم الإرتياح عند أدائه للإمتحان في مادة معينة.

2)- أنواع قلق الإمتحان:

يمكن إستخلاص نوعان من قلق الإمتحان حسب نتائجه و هما:

أ) قلق الإمتحان المسير:

هو قلق الإمتحان المعتدل ذو الأثر الإيجابي الذي يعتبر قلقا دافعيا يدفع الطالب للدراسة و المراجعة و التحصيل المرتفع و ينشطه و يحفزه على الإستعداد للإمتحانات، و ييسر أداءه.

ب) قلق الإمتحان المعسر:

هو قلق الإمتحان المرتفع ذو الأثر السلبي المعوق، حيث يؤدي إلى توتر الأعصاب و يزداد الخوف والإنزعاج و الرهبة، يستثير إستجابات غير مناسبة مما يعوق قدرة الطالب على التذكر والفهم، و يركبه حين يستعد للإمتحان و يعسر أداه في الإمتحان **(محمد حامد زهران: 2000، 98).**

3)- مكونات قلق الإمتحان: لقلق الإمتحان مكونين أساسيين هما:

أ) المكون المعرفي: حيث يشغل الفرد بالتفكير في تبعات الفشل مثل فقدان المكانة و التقدير والشك بقدراته، و هذا المكون يمثل قلق سمة.

ب) المكون الإنفعالي: حيث يشعر الفرد بالضيق و التوتر و الهلع من الإمتحان، بالإضافة إلى مصاحبات فيسيولوجية، وهذا يمثل قلق حالة **(محمد حامد زهران: 2000، 100).**

أما " ساراسون " (SARASON) فقد حدد ثلاثة أبعاد و مكونات لقلق الإمتحان و هي الحذر و توقع الخبرات المؤلمة و الشعور غير السار.

فيما أشار " شعيب " إلى وجود خمسة مكونات لقلق الإمتحان و هي الضغط النفسي للإمتحان، الخوف و الرهبة منه، الخوف من الإمتحانات الشفوية و المفاجئة، الصراع النفسي المصاحب للإمتحان و الإضطرابات النفسية و الجسمية المصاحبة للإمتحان **(أديب الخالدي: 2000، 139).**

4)- نظريات قلق الإمتحان:

نظرا لأهمية موضوع قلق الإمتحان لدى الطالب، و تأثيره على تحصيله الدراسي نجد عدة دراسات نفسية و تربوية حاولت تفسيرها من كل جوانبها، نذكر منها:

- **النظرية المعرفية:**

ترى هذه النظرية أن طبيعة قلق الإمتحان معرفية بحتة، فالجانب المعرفي هو المسؤول عن نقص الأداء عند الطلبة المصابون بقلق الإمتحان في وضعية التقويم **(عبد الحميد الشاذلي: 100،2001).**

- **نظرية إضطراب الإنتباه المعرفي:**

ترى هذه النظرية أن القلق يجعل الطالب يركز على الأفكار غير المناسبة داخل سياق تقويمي، الأمر الذي يضعف مهارات الدراسة و إستراتيجيات البحث لديه، لذا فإنه من المتوقع أن يؤدي الطالب مرتفع القلق أداء ضعيف في الإختبارات، لأنه يشعر باستعداده الضعيف و يوقع درجات أقل، فالقلق طبقا لهذا الظاهرة يجعل المتعلم يفكر بالأجزاء غير المناسبة التي تسبب له الفشل **(زكارياء احمد: 1986،150).**

- **نظرية التداخل:**

تفترض هذه النظرية أن القلق أثناء الإمتحان تتمثل في قلق حالة الذي يتداخل مع قدرة الطالب على إسترجاع و إستخدام المعلومات التي يعرفونها جيدا، و يمكن الإستفادة من هذا النموذج، في دراسة أثر قلق الإمتحان القبلي على عادات المراجعة و الإستذكار على أساس ما أوضعه الباحث " نصاح NASAH " من أنه يمكن أن يتداخل القلق مع التعلم و الإستذكار بصفة خاصة، فإذا كانت المادة جديدة و معقدة، فإن مقدارا قليلا من القلق يمكن أن يكون ضروريا ليجعلك تقوم بإستذكارهما لساعات أطول، لكن إذا وجد قلق كبيرا جدا، فإنه يمكن أن تجد نفسك تقرأ نفس الصفحة مرارا، و تكرارا دون القدرة على فهم المادة في الواقع **(نبيل محمد زايد: 2003، 172).**

5)- مظاهر قلق الإمتحان:

القلق من المظاهر النفسية التي تظهر من خلال مختلف الإضطرابات النفسية كالمخاوف الوسواس، أما قلق الإمتحان يتميز بأعراض تتمثل فيما يلي:

- الخوف من الإختبارات الشفوية و الفجائية.
- التوتر قبل الإمتحان.
- الخوف و الرهبة من الإمتحان و عدم الإستعداد له.
- توقع تقديرات منخفضة أو الرسوب في الإمتحان.
- الإرتباك و التوتر و نقص الإستقرار و الأرق، فقدان الشهية في فترات الإمتحانات.
- نقص الثقة بالنفس و الشعور بالضغط النفسي و العصبية الشديدة أثناء الإجابة عن أسئلة الإمتحانات.
- الرعب الإنفعالي الذي ينتاب الطالب، حيث يشعر بأن عقله صفحة بيضاء، و أنه نسي ما راجعه بمجرد الإطلاع على ورقة الإمتحان، أو بمجرد توجيه سؤال شفوي له.
- الصداع الشديد عند إستلام الطالب ورقة الإمتحان
- نقص القدرة على التركيز **(محمد حامد زهران: 2000، 100).**

بالإضافة إلى النشاط الفيزيولوجي المتمثل في إستجابة العضوية لإنذار الرفض أمام الخطر المحدق بها، تظهر هذه الإستجابة على شكل إرتعاش اليدين، صوت خافت، إحساس بالدوران، تعرق شديد، عدم القدرة على السكون، إتساع الحدقتين، شحوب الوجه، البكاء، جفاف الحلق وحتى الإغماء **(أحمد محمد الزغبي: 2001، 86).**

إضافة إلى ظهور إضطرابات فيزيولوجية على مستوى المعدة و الأمعاء، و حالات التعب الشديد، هنا يبدأ الطالب في التفكير في عواقب الرسوب المحتمل، أو في العلامة السيئة أو الأداء الغير الجيد، فينزعج و يصبح غير واثق من نفسه، و يقل إنتباهه و ينشغل بالقلق أكثر من إنشغاله بالإجابة عن الأسئلة، و بذلك يصبح غير قادرا على الإجابة، و في النهاية يكون الفشل حليفه **(حسين عماد: 2006،96).**

6)- أسباب قلق الإمتحان:

تتعدد أسباب قلق الإمتحان من أهمها نجد مايلي:

- شعور الطالب بعدم الأمن و الخوف الغير العادي مما يضعف إستعداده للإمتحان.
- الخوف من المدرسة و المعلم، مما تنعكس على توافقه الإجتماعي و النفسي و المدرسي للطلبة.
- إنخفاض قدرات الطالب العقلية، و نقص المعرفة بالمواضيع و المقررات الدراسية.
- إرتباط الإمتحان بخبرة فشل سابقة في حياة الطالب الإجتماعية **(أحمد محمد الزغبي: 2002 60).**
- نقص الإستعداد للإمتحان و عدم الثقة بالنفس.
- الإتجاهات السلبية للطالب و المعلمين و الوالدين نحو الإمتحانات و النظر إليها على أنها تهديد دائم للذات.
- صعوبة الإمتحانات و الشعور بأن المستقبل يتوقف عليها.
- الضغوط البيئية من أجل تحقيق مستوى عال قد لا يتناسب مع قدرات الطالب.
- محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين والمنافسة مع الرفاق **(محمد حامد زهران: 2000، 99).**
- زيادة الرغبة في النجاح و التفوق.
- وجود مشكلات في تعلم الدروس أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الإمتحان، أو إسترجاعها في موقف الإمتحان **(نبيل محمد زايد: 2003، 190).**

7)- خصائص الطلبة الأكثر عرضة للقلق:

- على الصعيد النفسي:

لقد تبين أن حالات القلق ذات الطابع الإكتئابي تتصدر قائمة الإضطرابات النفسية المسجلة لدى الطلبة خلال فترة الإمتحان (62%)، و قد تعددت و تداخلت أسباب الفشل الدراسي عند الطلبة، و إرتبطت ببعض التغيرات و الصفات الشخصية للطلبة كالقدرات العقلية المحددة والأمراض العضوية و الشخصية، إضافة إلى تأثير المحيط العائلي و الإجتماعي و المدرسي **(محمد قاسم عبد الله: 2001، 474).**

- على الصعيد الشخصي:

- يعد النجاح الدراسي برهانا على سلامة القدرات العقلية و مؤشر هام لنجاح إندماج الطالب الإجتماعي، كما أن الفشل الدراسي يسبب الشعور بالخجل و سوء التوافق الإجتماعي.

- إن تكرار الفشل يؤدي إلى تدمر الشخصية الهشة، و ظهور الصراعات النفسية الكامنة والمكبوتة.

- إن الطالب يحاول في الإمتحانات تأكيد النجاح و إثبات هويته و ذاته، فالفشل في الإمتحان يؤدي إلى إنحلالها و إنخفاض تقدير الذات خاصة في مرحلة المراهقة المتأخرة و المرحلة الجامعية كونها مرحلة تأكيد و بناء الهوية لديه، و التفكير في مستقبله المهني، و الأكاديمي **(محمد قاسم عبد الله: 2001، 475).**

8)- طرق علاج قلق الإمتحان:

الخوف من الإمتحان شعور ينتشر كثيرا بين التلاميذ، و هو شعور طبيعي طالما لم يتصف بالإفراط و المبالغة، بل أنه من غير الطبيعي ألا يشعر الطالب بشيء من الخوف وهو يقوم بتقديم خلاصة مجهوده، و طوال العام في أوراق الإجابة عن الإمتحان في عدة ساعات أو أيام قليلة، ولكن إذا ما تحول هذا القلق في موقف الإمتحان إلى قلق مفرط و مبالغ فيه يتطلب ذلك العلاج بطرق عدة أهمها مايلي:

- **العلاج النفسي:** يهدف إلى تطوير ثقته بنفسه في موقف الإمتحان، من أجل تحقيق التوافق بإستخدام التنفيس و الإقناع والتدعيم والمشاركة الوجدانية والتشجيع وإعادة الثقة في النفس و قطع دائرة المخاوف المرضية، و الشعور بالأمن **(صالح حسين الداهري: 2005، 332).**
- **العلاج السلوكي:** و ذلك نتدريب الفرد على الإسترخاء و التعرض التدريجي لمواقف متشابها لمواقف الإمتحان بدرجات متفاوتة، و تشجيعه على المشاركة في نشاطات إجتماعية مختلفة **(حسين فايد: 2005، 380).**
- **العلاج البيئي:** و يعتمد هذا النوع من العلاج على تعديل العوامل البيئية ذات الأثر الملحوظ في ظهور قلق الإمتحان كتخفيض الضغوط البيئية، و ذلك بتعديل بيئة الأسرة، و القيام بالرحلات مما يساعد الطالب على الإسترخاء و التنفيس الإنفعالي، و إستعادة النشاط لمواجهة مواقف الإمتحان.

• **العلاج الطبي:** يتمثل في تقديم مجموعة من الأقراص المهدئة للفرد، التي تستخدم لعلاج القلق و لكن يجب مراعاة وقت إستعمالها و معرفة فوائدها العلاجية و أعراضها الجانبية و ضرورة إتباع تعليمات الطبيب، و من فوائدها تهدئة الجهاز العصبي، مما يخفف من حدة القلق، كما أنها تسبب الإسترخاء في عضلات الجسم، منها أدوية " أندرال " التي تستخدم للسيطرة على أعراض القلق التي تنشأ عن زيادة إفراز مادة الأدرينالين عن طريق وقف نشاط هذه المادة جزئيا تؤدي إلى خفض خفقان القلب و رعشة الأطراف **(حسين علي فايد: 2001، 58- 59).**

• **العلاج الجشطالتي:** هو عبارة عن نظام إدراكي قائم على الوعي و الإدراك حيث يكون التركيز في العلاج الجشطالتي على الوعي الحالي لخبرة الشخص الذاتية، و هذا النوع من العلاج له فنيات عديدة في علاج الإضطرابات النفسية أهمها فنية المقعد الخالي، حيث يجلس المريض على مقعد و أمامه مقعد اخر خال، حيث يتخيل جلوس شخص اخر عليه، و يبدأ في حوار تخيلي مع الشخص، إضافة إلى فنية الإسترخاء و التنفيس العميق لإعادة الإنتعاش الحيوي للفرد.

و هناك مجموعة من المبادئ قد تساعد أيضا على علاج قلق الإمتحان منها:

- الترويح عن النفس أيام الإمتحان و المراجعة المستمرة للدروس لتجنب تراكمها.
- الجدية في العمل و المراجعة و تنظيم الوقت.
- بناء الثقة بالنفس و القدرة على التفوق و النجاح.
- الإعتماد على التحصيل الذاتي في المراجعة، و متابعة البرامج التعليمية و الإهتمام بها و ذلك بتحضير الدروس.
- الإبتعاد عن التوتر و الإلتزام بالهدوء خاصة أيام الإمتحان **(محمد حامد زهران: 2000، 238- 237).**

هذا و قد قدم " تشالز سبلبرجر " " T. Spillerger " خدمة إرشادية للطلبة ذوي القلق المرتفع قصد مساعدتهم على التقليل من درجة القلق، و ذلك بإستخدام أسلوب الحساسية التدريجي القائم على مبدأ الإستقرار المضاد أو الكف المتبادل، و إستخدام الإسترخاء العضلي **(نبيل محمد زايد: 2000، 141).**

خلاصة:

يعتبر القلق دافعا مهما في حياتنا و ضروري في أي موقف أو أداء بصفة عامة، و هو حالة عادية يمر بها الفرد إذا لم يبلغ ذروته، و في هذا الفصل تعرضنا إلى مفهوم القلق بصفة عامة وقلق الإمتحان بصفة خاصة، تعريفه، أنواعه، مكوناته، نظرياته، مظاهره، أسبابه، و طرق علاجه.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

منهجية البحث

- تمهيد
- منهج البحث
- عينة البحث
- أدوات البحث
-إجراءات البحث
- التقنيات الإحصائية المستخدمة في البحث
- خلاصة

تمهيد:

بعدما تطرقنا إلى الجانب النظري في الفصول السابقة سنتطرق في هذا الفصل إلى الإطار المنهجي للبحث,بداية تتحديد المنهج المعتمد و العينة .

كما سنتعرض إلى أدوات البحث المستعملة لجمع البيانات و الإجراءات التطبيقية للبحت بالإظافة إلى التقنيات الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

1- منهج البحث:

إعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي كون هو المناسب لدراستنا هذه و يعرف المنهج الوصفي على أنه ذالك المنهج الذي يقوم على وصف ما هو كائن و تفسيره إنطلاقا من تحديد الظروف و العلاقات الموجودة بين الوقائع المدروسة و العوامل المتحكمة فيها, كما يهتم أيضا بتحديد الإتجاهات و الميول السائدة عند الأفراد و الجماعات ثم يسعى إلى تفسيرها وتحليلها بغية إستخراج إستنتاجات منها تكون ذات دلالة و مغزى بالنسبة للمشكلة محل الدراسة (جابر عبد الحميد جابر 1998) .

فعليه المنهج الوصفي هو ذلك المنهج الذي ينصب على وصف الظاهرة المدروسة كما هي كائنة في ال واقع ,و يعمل على تحديد العلاقة بين مختلف متغيراتها ثم تحليل هذه العلاقة إلؤى الأجزاء المشكلة لها,مع السعي إلى تفسيرها موضوعيا ذات دلالة علمية للوصولإلى نتائج قابلة للتعميم.

2- عينة البحث:

للتحقيق من الفرضيات إعتمدنا في بحثنا هذا على عينة من طلبة كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية بجامعة مولود معمري بتيزي وزو,بلغ عددهم (150) طالب و طالبة موزعين على المستويات الدراسية التالية :السنة الأولى جامعي,السنة الثانية ,السنة الثالثة ,السنة الثالانية ماستر السنة الثانية ماستر.ثم اختبارهم بالطريقة الطبقية وفق المتغيرات التالية:

جدول رقم 1 : يوضح توزيع أفرادالعينة حسب متغيرات الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	25	%17
إناث	125	%83
المجموع	150	%100

جدول رقم2: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات المستوى الدراسي .

المستوى الدراسي	التكرارات			النسب المئوية		
	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
السنة الأولى	05	25	30	%3.4	%16.6	%20
السنة الثانية	05	25	30	%3.4	%16.6	%20
السنة الثالثة	05	25	30	%3.4	%16.6	%20
السنة الأولى ماستر	05	25	30	%3.4	%16.6	%20
السنة الثانية ماستر	05	25	30	%3.4	%16.6	%20
المجموع	25	125	150	%17	%83	%100

3- أدوات البحث:

لجمع البيانات و التحقق من فرضيات البحث إعتمد بحثنا هذا على مقياسين هما: الذكاء الإنفعالى و مقياس اقلق الإمتحان.

3-1 مقياس الذكاء الإنفعالي:

تم إعداده من طرف الباحث محمد الجاسم العكاشي (2003).

يهدف هذا المقياس إلى معرفة درجة الذكاء الإنفعالي لدى الفرد و ذالك على قياس متدرج على (5)إقتراحات (كبيرة جدا) (كبيرة) (متوسطة) (قليلة) (لاتنطبق على) توافق كل إقتراح التقديرات التالية (1.2.3.4.5) و ذلك عندما عندما يكون إتجاه البنود إجابي بينما تكون هذه التقديرات في إتجاه عكسي (5.4.3.2.1.) ذلك عندما يكون إتجاه التقديرات سلبي,و تشيرالدرجة المرتفعة على المقياس إلى إرتفاع الذكاء الإنفعال لدى الفرد.

يتكون المقياس من (36) بند موزعة على خمس مجالات هي:

أ- **مجال الوعي بالذات:**و يشمل أرقام البنود من 1إلى 7 .

ب- مجال التفكير الإنفعالي: يشمل البنود من 8إلى 14 .

ج- مجال التقمص العاطفي: و يشمل البنود من 15إلى22.

د- مجال المزاج المسترخي: ويشمل البنود من 23إلى 29.

و- مجال فن العلاقات:و يشمل البنود من 30إلى 36.

لذالك تكون أدنى درجة في المقياس هي (36) و أعلى درجة هي (180)**.**

و قد تحقق الصدق الظاهري للقياس من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء و زيادة في الدقة و للتأكد من أن يتمتع بالثبات قام الباحث بإعادت تطبيقه على عينة بلغت(40) طالبة إذ بلغ معامل الثبات (0.80)لمقياس الذكاء الإنفعالي.

3-1- مقياس قلق الإمتحان:

تم إعداده من طرف الباحث"حامد زهران200 ".

يهدف هذا المقياس إلى معرفة درجة قلق الإمتحان لدى الفرد و ذلك على مقياس متدرج على ثلاثة إقتراحات هي:(نادرا)،(أحيانا)،(غالبا) يوافق كل إقتراح التقديرات التالية:(3،2،1) و هذا

عندما يكون إتجاه البنود إيجابي، بينما تكون هذه تقديرات في إتجاه عكسي (1،2،3) ذلك عندما يكون إتجاه التقديرات سلبي.

يتكون المقياس من(49) بند موزعة على ستة مجالات هي:

أ- رهبة الإمتحان:و يشتمل البنود من 01 إلى 13

ب - ارتباك الإمتحان: من 14 إلى 26

ج - توتر أداء الإمتحان: من 27 إلى35

د - انزعاج الإمتحان: من 36 إلى 41

ه - نقص مهارات الإمتحان: من 42 إلى 47

و - اضطرابات أخذ الإمتحان: من 48إلى 49

و تكون أدنى درجة في المقياس هي (49)و أكبرها هي (147)

كما استخدما الباحث أسلوب واحد فقط للتحقق من ثبات المقياس و هو ثبات بطريقة ألفا كرونباخ فكان معامل الثبات (0،160) و هو معامل ثبات مرتفع و دال عند مستوى الدلالة (0،001) و هذا ما يؤكد ثبات المقياس.

4- إجراءات البحث:

تم تطبيق الأدتين المتمثلين في مقياس "الذكاء الإنفعالي" و مقياس" قلق الإمتحان" على عينة البحث المقدرة ب(150) طالب وطالبة في أواخر شهر ماي و هذا بعد الإتصال بمختلف السنوات الدراسية للعينة المتمثلة لمجتمع البحث المراد دراسها ألا و هي طلبة كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية لمولود معمري بتيزي وزو .

قمنا بتوزيع الإستمارة على الطلبة، وبعد الإنتهاء من ملئ كل إستمارة نستلمها و نطلع عليها قصد التأكد من أنه أجاب على كل بنود الإستمارة لضمان عدم إلغاء أي إستمارة .

بعد ذلك قمنا بتفريغ البتانات و تبويبها في جداول (EXEL) ليتم فيما بعد معالجتها إحصائيا بالإعتماد على الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية و الإجتماعية (SPSS) و التي من خلالها يتم التحقق من صحة فرضيات البحث أوعدمها.

5- التقنيات الإحصائية المستخدمة في البحث:

تمت عملية التحليل الإحصائي باستعمال البرنامج الإحصائي للعلوم الإنسانية و الإجتماعية (SPSS) كما عمدنا إستعمال العديد التقنيات الإحصائية تطلبها البحث الميداني قصد التحقق من صحة فرضيات البحث من عدمها. و قد تمثلت هذه التقنيات فيما يلي:

- النسب المئوية

- مقياس النزعة المركزية:(المتوط الحسابي، الإنحراف المعياري، التباين)

- إختبار "T": و ذلك لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة و غير المرتبطة حيث قمنا باستخدامه قصد التحقق من الفرضية الثانية و الثالثة بالنسبة لمتغير الجنس.

- معامل إرتباط برسون: و يستخدم لقياس العلاقات بين متغيرين كميين فقمنا باستخدامه للتحقق من الفرضية الأولى أي مدى وجود علاقة بين الذكاء الإنفعالي و قلق الإمتحان لدى عينة الدراسة.

- إختبار تحليل التباين (ف):للتعرف على مدى دلالة الفروق بين المتوسطات، فقمنا باستخدامه للتأكد من الفرضية الرابعة و الخامسة أي التأكد من وجود فروق في الذكاء الإنفعالي و قلق الإمتحان تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

خلاصة:

جاء هذا الفصل ممهدا لعرض الدراسة الميدانية، فقد إشتمل على التعريف بمنهج البحث المعتمد المتمثل في المنهج الوصفي، ثم تطرقنا إلى وصف مجتمع البحث وعينة البحث المتمثلة في طلبة كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية، حجمها،خصائصها و كيفية إختيارها ليتم بعدها التعرف بأدوات البحث التي إستعملت في جمع البيانات المتمثلة في مقياس الذكاء الإنفعالي و مقياس قلق الإمتحان و خصائصهما السيكو مترية .

كذلك توضيح الإجراءات التطبيقية للدراسة الميدانية و مجمل التقنيات الإحصائية التي تم الإعتماد عليها في تفسير و مناقشة النتائج التي سنتطرق إليه في الفصل الميداني في هذا البحث.

الفصل الخامس

عرض، مناقشة وتفسير النتائج

تمهيد

مناقشة نتائج الفرضية الأولى

مناقشة نتائج الفرضية الثانية

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

تمهيد :

بعد التطرق لمختلف الإجراءات المنهجية المتبعة خلال الدارسات ، سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض و مناقشة و تفسير النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق أدوات البحث و تحليل نتائجها بواسطة الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية حيث سنتناول عرض نتائج كل فرضية على حدى و تقدير مدى قبولها أو رفضها .

1- عرض، تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

" توجد علاقة إرتباطية بين الذكاء الانفعالي و قلق الامتحان "

لإخبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل ارتباط برسون بين الذكاء الإنفعالي و قلق الامتحان لدى عينة الدراسة كما هو مبين في الجدول رقم (3).

جدول رقم (3):يبين العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الانفعالي و قلق الامتحان

متغيرات الدراسة	حجم العينة	معامل إرتباط برسون	قيمة الدلالة
الذكاء الانفعالي	150	- 0,395	0,05
قلق الامتحان			

نلاحظ من خلال الجدول وجود علاقة إرتباطية عكسية سالبة دالة إحصائيا بين الذكاء الإنفعالي و قلق الامتحان لدى عينة الطلبة المدروسة ، حيث بلغت حيث بلغت قيمة معامل برسون(r= -0,395) دال عند مستوى الدلالة (0,05) و هذا بمعنى أنه كلما إزداد الذكاء الإنفعالي لدى الطلبو قل أو إنخفظ لديهم قلق الإمتحان، و العكس صحيح أي كلما إنحفظ الذكاء الإنفعالي إزداد قلق الإمتحان لدى الطلبة، بمعنى آخر أن الطلبة الذين لديهم درجة عالية من الذكاء الإنفعالي تكون لديهم درجة منخفظة من قلق الإمتحان .

وعليه فالفرضية الأولى من بحثنا و التي تنص على وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء الإنفعالي و قلق الإمتحان تحقق صدقها .

كما نجد أن الطلبة الذين يمتلكون درجة عالية من الذكاء الإنفعالي يمتازون بالقدرة على إدارة إنفعالاتهم بنجاح، مستقرون في إتجاهاتهم و ميولهم، كما أنهم واقعيون يتكيفون مع الحقيقة و الواقع .

كما أن إدارة الإنفعالات مهارة أساسية من مهارات الذكاء الإنفعالي، فالأفراد الأذكياء إنفعاليا لديهم القدرة على إدارة إنفعالاتهم الشديدة و التعامل معها على نحو فعال، و يمكنهم تعديل حالاتهم

الميزاجية و إنفعالاتهم السلبية و المحافظة على حالاتهم الميزاجية و إنفعالاتهم الإيجابية بطريقة يستطيعون بها التكيف مع الحياة و العكس صحيح أي كلما إنخفظ الذكاء الإنفعالي يزداد قلق الإمتحان لدى الطلبة و تزداد معها المشاكل و تكثر الصعوبات في المراجعة و في الاستعداد للاختبارات .

كما يرجع كذلك السبب إلى تقدير بعض الطلبة للإختبارات أكثر مما يجب عليه وكذلك نظرة الآخرين للطالب و كذلك نظرة الأولياء و إنتظار منه نتائج مرضية .

2 ـ عرض، مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية:

"توجد فروق في قلق الإتحان بين الذكور و الإناث"

لإختبار هذه الفرضية قمنا باستخدام إختبار(T) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الجنسين كما هو هوضوح في الجدول رقم (4).

جدول رقم (4): يبين دلالة الفروق بين الجنسين في متغير قلق الإمتحان لدى الطلبة .

المتغير	الجنس	العينة	المتوسط الحسسابي	الإنحراف المعياري	التباين	قيمة (T) المحسوبة	مستوى الدلالة
قلق الإمتحان	ذكور	25	(83،56)	13،699	3،70	0،02	0،05
	إناث	125	(90،67)	14،592	3،81		

من خلال الجدول رقم (4) الذي يظهر أعلاه نستنتج أن المتوسط الحسابي لدرجات قلق الإمتحان لدى الذكور سجل قيمة (83،56) بتباين قدره (3،70)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات قلق الإمتحان لدى الإناث (90،67) بتباين قدره (3،81).

و باستخدام إختبار (T) للفروق بين عينتين و الذي قدر ب (0،02) و التي هي أصغر من مستوى الدلالة المقدرة ب (0،05) ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق بين الجنسين في قلق الإمتحان و تقبل الفرضية البديلة.

و هذا راجع ربما إلى المكونات النفسية لكلى من الجنسين حيث أن الجنس الأنثوي ضعيف مقارنة بالجنس الآخر و كون ربما أن الإناث هن اللواتي يقدرنا أهمية كبيرة مقارنة بالذكور ، بالإضافة إلى ذلك كون أن الأغلبية القصوى من البنات يعتبرن الإمتحانات أو الإختبارات بمثابة مصير فهذا ما يولد لديهن القلق الزائد أو المرتفع و التوتر الشديد وكل هذه الأهمية الزائدة و الإفرط من أهمية هذه الإختبارت أو الإمتحانات هي التي تجعله ربما يمتلك أو إن صحة التعبير تجذب إليه هذا القلق و تجعله في موضع حرج جدا .

3- عرض،مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثالثة:

"توجد فروق في الذكاء الإنفعالي بين الذكور و الإناث"

للتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام (T) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الجنسين كما يظهر في الجدول رقم (5).

جدول رقم (5): يبين دلالة الفروق بين الجنسين في الذكاء الإنفعالي لدى الطلبة.

المتغير	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	التباين	قيمة (T)المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكاء الإنفعالي	ذكور	25	129،92	16،281	4،03	0،96	0،05
	إناث	125	130،05	14،394	3،79		

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5) الذي يظهر أعلاه أن المتوسط الحسابي لدجات الذكاء الإنفعالي لدى الذكور سجل قيمة (129،92) بتباين قدره (4،03) في حين بلغ الموسط الحسابي لدرجات الذكاء الإنفعالي لدى الإناث (130،05) بتباين قدره (3،79).

و باستخذام إختبار(T) للفروق بين عينتين و الذي قدر ب (0،96) الذي هو أكبر من مستوى الدلالة المقدر ب (0،05)، فبذلك تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الإنفعالي و ترفض الفرضية البديلة.

و هذا راجع ربما إلى كون هذين الجنسين يدرسون في نفس المكان الذي تسوده نفس المميزات و نفس الظروف المحيطة بهم و لهم كذلك نفس النظرة نحو هذه الإمتحانات و بالإضافة إلى ذلك ربما لهم نفس الإستعدادات النفسية .

و نتائج هذه الدراسة تتعارض مع نتائج دراسة تابيا(paTai,1998) و التي توصل من خلالها إلى وجود فروق ذات دالة إحصائية بين الذكور و الإناث و هذا لصالح هذه الأخيرات.

كما تتناقض كذلك مع نتائج دراسة كينج (king,1999) و هو بدوره كذلك توصل إلى نتيجة وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور و الإناث في الذكاء الإنفعالي لصالح الإناث.

4 ـ عرض،مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الرابعة:

"توجد فروق في المستويات الدراسية في متغير قلق الإمتحان"

لتحليل هذه الفرضية قمنا باستخدام أنوفا (anova) لتحليل التباين بين المستويات الدراسية الخمسة.و هذا ما يظهره الجدول رقم (06).

جدول رقم (06): يمثل جدول أنوفا (novaa) لتحليل التباين بين المستويات الدراسية الخمسة لطلبة الكلية حسب متغير قلق الإمتحان.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم(f)	الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	3187،573	4	796،893	4،016	0،004
داخل المجموعات	28773،900	145	198،441		
المجموع	31961،473	149	/		

نلاحظ من خلال الجدول رقم (6) الذي يظهر أعلاه أنه توجد فروق دالة إحصائية بين المستويات الدراسية الخمسة في متغير قلق الإمتحان لدى الطلبة، حيث بلغت قيمة (f) ب (4،016) و هي غير دالة على مستوى الدلالة (0،05) بحيث أن (0،05) أكبر من (0،004) فبذلك تقبل الفرضية الصفرية و ترفض الفرضية البديلة التي تنص على عدم وجود فروق بين المستويات الدراسية في قلق الإمتحان.

وذلك راجع إلى خصوصيا ت و مميزا ت كل مستوى دراسي فال يمكن مثلا أن نقارن بين طلبة السنة الألى ليسانس مع طلبة السنة الثالثة أو مع السنة الأولى ماستر كون أن لكل مستوى خصصياته و مميزاته.

و بالإضافة إلى ذلك تدخل الخبرة أي أن الطالب في السنة الأولى ليس مثلة الذي في السنة الثالثة أو الذي في السنة الثانية ماستر لأن ذلك الذي يدخل في السنة الأولى يكتشف لأول مرة المحيط الجامعي الذي هو مختلف تماما عن المحيط الثانوي الذي إعتاده من قبل.

كما تدجل كذالك الإستعدادات و الميولات التي هي بدورها لها نصيب في ذلك.

فنجد أن نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج دراسة الطواب(1992) الذي أكد بدوره أنه توجد فروق بين الجنسين حسب المستوى الدراسي.

5 ـ عرض، مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الخامسة:

"توجد فروق بين المستويات الدراسية في الذكاء الإنفعالي"

لتحليل هذه الفرضية قمنا باستخدام أنوفا (anova) لتحليل التباين بين المستويات الدراسية الخمسة، وهذا ما يظهره الجدول اسفله رقم (7).

جدول رقم (7): يمثل جدول أنوفا (anova) لتحليل التباين بين المستويات الدراسية الخمسة لطلبة الكلية حسب متغير الذكاء الإنفعالي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f)	الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	1519،493	4	379،873	1،804	0،131
داخل المجموعات	30532،400	145	210،568		
المجموع	32051،893	149			

نلاحظ من خلال الجدول رقم(7) الذي يظهر أعلاه أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المستويات الخمسة لمتغير الذكاء الإنفعالي لدى الطلبة، حيث بلغت قيمة (ف) (1،804) و هي غير دالة على مستوى الدلالة (0،05) بحيث أن 0،05 أصغر من 0،13 فبذلك تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق بين المستويات الدراسية الخمسة حسب متغير الذكاء الإنفعالي و ترفض الفرضية البديلة.

ذلك راجع إلى كون أن هؤلاء الطلبة يدرسون في نفس المكان تحت تأثير نفس العوامل و نفس الظروف المهيئة للدراسة .

كما يمكن أن يكون تقارب المستوى المعرفي و الفكري للطلبة يؤدي إلى على عدم وجود الفروق بينهم في مستوى ذكائهم الإنفعالي.

فنتائج هذه الدراسة تتناقض مع نتائج دراسة حسان (1992) التي توصل من خلالها إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين حسب الذكاء الإنفعالي.و هذا راجع ربما إلى خصوصية البيئة التي أجرى فيها دراسته .

خاتمة :

بناءا على النتائج المتوصل إليها من خلل بحثنا هذا و التي تتمثل في ان الذكاء الإنفعالي يعمل على التقليل من قلق الإمتحان حيث نجد أن الأذكياء إنفعاليا تكون لديهم درجة منخفضة من قلق الإمتحان و هذا راجع للخصوصيات و الإستعدادات النفسية و الفكرية التي يمتاز بها هذا الفرد.

فظاهرة قلق الإمتحان أو خوف الإمتحان متفشية أوساط المتمدرسين عامة، فتقف دائما بمثابة حاجز أمامهم في خلال فترة الإمتحانات .

كما أن الخوف من الإمتحانات له دور كبير في رسوب الطلبة نظرا لمميزاته أي مميزات هذا الخوف السلبية مثل التوتر، النسيان، الإرتغاش .....إلخ.

فلذلك يجب إعادة النظر في هذه الظاهرة و ذلك بالعمل على تكثيف الجهود من طرف جميع المسؤولين المعنيين للحد منها .

فتبقى الزاوية التي تناولنها بمثابة جزء بسيط من الكل.فهناك عدة زوايا بحث متاحة للباحثين و المهتمين بمجال التربية البحث فيها و التعرف عليها.

إستنتاج عام :

كشفت نتائج دراستنا هذه على ما يلي:

ـ وجود علاقة إرتباطية عكسية دالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي و قلق الإمتحان لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية لمولود معمري، هذا ما يفسر تحقق الفرضية الأولى التي إفترضت وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء الإنفعالي و قلق الإمتحان.

ـ وجود فروق بين الذكور والإناث في قلق الإمتحان هذا ما يفسر تحقق الفرضية الثانية

ـ عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في الذكاء الإنفعالي هذا ما يفسر عدم تحقق الفرضية الثالثة التي إفترضت وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الإنفعالي.

ـ وجود فروق دالة إحصائية بين المستويات الدراسية الخمسة في متغير قلق الإمتحان هذا ما يفسر تحقق الفرضية الرابعة التي إفترضت وجود فروق.

ـ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المستويات الدراسية الخمسة في متغير الذكاء الإنفعالي هذا ما يفسر عدم تحقق الفرضية الخامسة التي إفترضت وجود فروق.

للتحقق من هذه الفرضيات التي قمنا بصياغتها في بحثنا هذا قمنا بتطبيق كل من مقياس الذكاء الإنفعالي للباحث محمد الجاشم العكايشي الذي تم إعداده سنة (2003)، إضافة إلى مقياس قلق الإمتحان للباحث محمد حامد الزاهر الذي تم إعداده سنة (2000) على عينة قدرت ب (150) طالب وطالبة.

لمعالجة البيانات المتحصل عليها معالجة إحصائية دقيقة إعتمدنا على الحزمة الإحصائية للعلوم الغنسانية و الإجتماعية (SPSS) ، بالإضافة إلى التقنيات الإحصائية التالية:

ـ النسب المئوية

ـ المتوسط الحسابي

ـ الإنحراف المعياري

ـ التباين

ـ معامل إرتباط برسون

ـ إختبار (T) لحساب دلالة الفروق المرتبطة و الغير المرتبطة

ـ إختبار التباين (ف) للتعرف على مدى دلالة الفروق بين المستويات

خاتـــمة :

بناءا على النتائج المتوصل إليها من خلل بحثنا هذا و التي تتمثل في ان الذكاء الإنفعالي يعمل على التقليل من قلق الإمتحان حيث نجد أن الأذكياء إنفعاليا تكون لديهم درجة منخفضة من قلق الإمتحان و هذا راجع للخصوصيات و الإستعدادات النفسية و الفكرية التي يمتاز بها هذا الفرد.

فظاهرة قلق الإمتحان أو خوف الإمتحان متفشية أوساط المتمدرسين عامة، فتقف دائما بمثابة حاجز أمامهم في خلال فترة الإمتحانات .

كما أن الخوف من الإمتحانات له دور كبير في رسوب الطلبة نظرا لمميزاته أي مميزات هذا الخوف السلبية مثل التوتر، النسيان، الإرتغاش .....إلخ.

فلذلك يجب إعادة النظر في هذه الظاهرة و ذلك بالعمل على تكثيف الجهود من طرف جميع المسؤولين المعنيين للحد منها .

فتبقى الزاوية التي تناولنها بمثابة جزء بسيط من الكل.فهناك عدة زوايا بحث متاحة للباحثين و المهتمين بمجال التربية البحث فيها و التعرف عليها.

- الإقتراحات:

*ضرورة استكمال الدراسة في موضوع العلاقة بين الذكاء وقلق الامتحان ومحاولة الكشف عن العوامل التي تؤثر في هذه العلاقة وتحديد طبيعة العلاقة حتى يتسنى فهمها ومعالجتها بطريقة علمية.

*تهيئة الطلبة سيكولوجيا قبل تقدمهم للامتحان مما يتطلب وجود مرشدين نفسيين.

*وضع أسئلة الامتحان التي تتفق مع ميول التلاميذ واستعداداتهم وقدراتهم وان تكون واضحة لغة وكتابة.

*ضرورة معالجة ظاهرة القلق من الامتحانات كظاهرة عامة يعاني منها الطلبة في الجامعة.

*تهيئة المناخ السيكولوجي الملائم لإجراء الامتحانات عموما سواء أكان من حيث المكان أومقاعد الامتحان او المراقبين أو غير ذالك من عوامل التأثير.

*تضمين المناهج الدراسية وممارسات كافية على كيفية التعرف على الانفعالات والتمييز بينها وتكثيف ذلك بشكل خاص في المناهج الدراسية للطلاب.

*برامج ارشادية لاعداد المعلم الفعال بهدف شحذ الطاقات الانفعالية للطلبة وجعلها ذات تأثيرايجابي على الحالة العقلية لديهم.

*اعداد برامج متنوعة لتنمية الذكاء الإنفعالي لدى الطلبة وأن تكون شاملة ومندمجة بمناهج التعليم بهدف تعزيز التوافق الاجتماعي والإنفعالي للطلبة.

المراجع

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

1- احمد محمد الزغبي،2005،مشكلات الأطفال السلوكيةدار الفكر،سوريا الطبعة الأولى.

2- عبد اللطيف حسن القايد2001،الاضطرابات السلوكية تشخيصها أسبابها وعلاجها،جامعة حلوان الطبعة الأولى.

3- محمد قاسم عبدالله 2001،مدخل إلى الصحة النفسية،دارالفكرللطباعة والنشروالتوزيع الأردن الطبعة الأولى.

4- أديب الخالدي 2002،الصحة النفسية الدار العربية للنشر والتوزيع،عريان الطبعة الثانية

5- صالح حسن الداهري 2005،مشكلات الطفل السلوكية دار الفكر سوريا الطبعة الأولى.

6-محمد حامد زهران 2000،الإرشاد النفسي المصغر،التعامل مع المشكلات الدراسية،عالم الكتب للنشر والتوزيع الطبعة الأولى.

6-محمد قاسم عبدالله 2004،مدخل إلى الصحة النفسية الطبعة الثانية،دار الفكر للنشر والتوزيع عمان.

7-نبيل محمد الرايد2003،الدافعية والتعلم مكتبة النهضة المصرية القاهرة الطبعة الأولى.

8-عبدالرحمن عيسوي1984:العلاج النفسي،بيروت دار النهضة العربية.

9- عبدالرحمن عيسوي(1987):العلاج السلوكي،بيروت دار الراتب الجامعية.

10-المقداد،صلاح الدين 1967،نظريات الذكاء،المجلة العربية للتربية ،المجلد السابع، العدد الاول.

11-الهواري، ماهر، الشناوي،1969 مقياس الاتجاهات نحوى الاختبارات قلق الاختبارات "معايير ودراسات ارتباطيه" رسالة الخليج العربي عدد22.

12-فرح،عدنان،عتوم،1993 قلق الاختبار والأفكار العقلانية واللاعقلانية،مجلة علم النفس،العدد 23.

13-شعيب،علي 1997،قائمة قلق الاختبار لدى الطالب،المملكة العربية السعودية،رسالة الخليج العربي العدد25.

14-ابو حطب فؤاد(1993).القدرات العقلية ،القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية.
15-خيري،السيد محمد(د.ت) اختبار الذكاء العالي،القاهرة:دار النهضة العربية.
16-عبد الحميد محمد الشاذلي:الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية ،المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بأسوان ،المكتبة الجامعية الإسكندرية الطبعة الثانية 2001.
17-توفيق زكرياء احمد(1989):دراسة تأثير القلق في التحصيل الدراسي لدى طلاب ذوي قدرات عقلية مختلفة،مجلة علم النفس،الهيئة المصرية العامة للكتاب بالقاهرة العدد10.
18 ـ البندري عبد الرحمان محمد الجاسر (2002) : الذكاء الإنفعالي و علاقته بكل من فاعلية الذات .
19- حسن محمد عبد الهاد (2003): قياس و تقويم الذكاءات المتعددة ، عمان، دار الفكر للطباعة للنشر.
20- ناصر الدين أبو حامد (2008): الإرشاد النفسي، كامل الكتاب الحديث، عمان، الأردن
21- مصطفى حسين باهي (2002) : علم النفس الفزيولوجي، القاهرة
22- طارق عبد الرؤوف عامر (2007) :
23- علي ماضي (1991): النفس البشرية ، تكوينها واضطرابها و علاجها، دار النهضة للطباعة و النشر، بيروت
24 ـ محمود عبد الهادي حسين (2005): الإكتشاف المبكر لقدرات الذكاء المتعددة، دار الفكر، الأردن
25 ـ عثمان فاروق السيد (2003): مقياس الذكاء الإنفعالي مفهومه وقياسه، القاهرة، دار الفكر العربي
26 ـ جولمان دانيال (2000): الذكاء العاطفي،ترجمة لليلى الحنالى، سلسلة عالم المعرفة
27- عبد العظيم طويل (1995): دور العاطفة في الحياة الإنسانية، عمان، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع
28- المنعم الميلادي (2005): إختبارات الذكاء ، الناشر مؤسسة شباب الجامية
29- العتوم، عدنان يوس (2004): علم النفس المعرفيبين النظرية و التطبيق، المسيرة عمان، الأردن

30 ـ محمود عبد السليم منسي (2007): علم النفس القدرات العقلية، دار المعرفية الجامعية، مصر

31 ـ فؤاد البهي السيد (1994): ملتزم الطبع و النشر، دار الفكر العربي، مصر

32 ـ العتري يوسف، بن سطام سليم (2007): الذكاء الإنفعالي و السمات الشخصية لدى جامعة نائب العربية، الفلسفة الأمنية، كلية الدراسات العلي

المراجع بالغةالاجنبية:

-R achlin**:** milieu et developpment ,paris,p.u.f 1972pp69-71

-Lantry (j) : classe sociales et de devloppement cognitif ,la pense

-Abraham(1999),emotionel intilgence in organisation conseptulation.centre social and psychologie monagraf .p120.

-Mayer (j) salovev (p) (1900) the intelegence of emotionels intelegence.

- mayer (j) salovev (p) (1900) models of intelegence

الملاحق

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

مقياس الذكاء الانفعالي

بيانات عامة:

الجنس:

المستوى الدراسي:

التعليمات:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى الذكاء الانفعالي لديكم فالرجاء منكم أن توضحوا إجاباتكم حول الفقرات بكل صدق و أمانة و تبقى إجاباتكم سرية لن يطلع عليها أحد سوى الباحث لغرض البحث العلمي فقط.

يرجى عليك الإجابة عن جميع بنود المقياس بوضع علامة X أمام الإقتراح المناسب لك.

ت	الفقرات	تنطبق علي بدرجة				
		كبيرة جدا"	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تنطبق علي
17	يصعب علي فهم مشاعر الآخرين .					
18	أتجاهل ما أرى من تعبيرات الوجه عند الآخرين					
19	تنقصني القدرة على الاحتفاظ بمشاعري اتجاه الآخرين .					
20	أنظر إلى الحياة بتفاؤل على الرغم مما فيها من صعوبات .					
21	أشعر أن في الحياة هدف ما يستحق أن نعيش من أجله .					
22	أميل إلى المرونة في التعامل مع الآخرين.					
23	لدي انطباع أن ردود أفعال الناس السلبية هي نتيجة المزاجالإكتئابي.					
24	تعتمد السعادة من وجهة نظري على الطريقة التي يعيش بموجبها الفرد .					
25	أتعرض إلى ضغوط لا تنتهي أبدا.					
26	أقلق بشأن بعض الأحداث الصغيرة التي لا يعيرها الناس أهمية .					
27	حياتي مليئة بالنهايات الغامظة .					
28	أشعر بالإرتياح عندما أقدم مساعدة لمن يحتاجها					
29	لدي القدرة على إقناع الآخرين والتأثير فيهم .					
30	أرى أني أتمتع بمهارة كسب الآخرين					
31	يسعدني تولي القيادة في الأعمال والمهام الاجتماعية .					
32	أسعى إلى فعل الخير مهما كلفني ذلك من عناء					
33	لست ميالا إلى تكوين علاقات اجتماعية جديدة					
34	أشعر بالغيرة من الآخرين .					
35	أتردد في المشاركة في عمل تعود فائدته إلى غيري .					
36	أشعر بالعدوانية اتجاه الآخرين .					

ت	الفقرات	تنطبق علي بدرجة				
		كبيرة جدا"	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تنطبق علي
1	عندما أخطط لعمل ما فأني على يقين بقدرتي على تنفيذه .					
2	أركز ذهني عندا أقوم بمهمة ما					
3	أقدم فورا على إتخاذ القرار إذا شعرت أن الوقت مناسب للتنفيذ .					
4	عندما أنزعج أستطيع أن أحدد سبب ذلك التي.					
5	يراودني شعور بعدم الرضا عن نفسي .					
6	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري أمام الآخرين .					
7	أشعر بتقلب مزاجي بين الفرح والحزن دون سبب .					
8	أتبنى وجهة نظر معينة معتمدا على عقلي ومشاعري معا .					
9	أرى أن التفكير السليم يقود إلى نتائج إيجابية					
10	أستطيع أن أميز بين انفعالاتي وتفكيري في إتخاذ قراراتي.					
11	لدي ثقة بقدرتي على تصحيح الخطأ بعدما أقع فيه .					
12	عندما أريد شيئا أحبه لا أستطيع إبعاده عن تفكيري إلا بعدما أحصل عليه .					
13	أكتشف وأتعرف عن كل ما يدور في ذهني من مشاعر عندما أتفاعل مع الآخرين.					
14	أفضل السير مع التيار من دون تغيير مساره .					
15	أستوعب ما يقصده المتحدث معي .					
16	أرتاح عندما أستطيع أن أصف المشاعر الحقيقية للآخرين .					

ملحق (1):

مقياس قلق الإمتحان

بيانات عامة:

الجنس:

السن:

التعليمات

- ✓ يهدف هذا المقياس إلى تحديد مشكلات الإمتحان التي تشكو منها أو تقلقك.
- ✓ ويشمل هذا المقياس على 49 عبارة تتعلق بمشكلات وقلق الإمتحان.
- ✓ والمطلوب منك قراءة كل عبارة بعناية والإجابة لتلك العبارات بما يتناسب مع حالك أنت شخصيا بصدق وصراحة.
  - إذا كانت العبارة تنطبق عليك نادرا، ضع علامة (×) تحت كلمة "نادرا"
  - إذا كانت العبارة تنطبق عليك أحيانا، ضع علامة (×) تحت كلمة "أحيانا"
  - إذا كانت العبارة تنطبق عليك غالبا، ضع علامة (×) تحت كلمة "غالبا"
- ✓ الرجاء الإجابة عن كلّ العبارات
- ✓ ليس هناك اجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

الرقم	العبارات	نادرا	أحيانا	غالبا
01	أشعر بخيبة الأمل عند أدائي الإمتحان			
02	لا أستطيع المراجعة ليلة الامتحان			
03	بمجرد استلام ورقة الامتحان أصاب بصداع شديد			
04	أعاني من النسيان عند قراءة الأسئلة للمرة الأولى			
05	أثناء أدائي الإمتحان أعبث بأي شيء كالمسطرة أو غيرها			
06	ليس عندي صبر لمراجعة الإجابة عدة مرات			
07	أشعر بعصبية شديدة أثناء الإجابة عن أسئلة الامتحان			
08	أجد صعوبة في تحديد الأسئلة التي أبدأ في الإجابة عنها			
09	أخاف من المراقبين في قاعة الامتحان			
10	أتمنى إلغاء جميع الامتحانات			
11	أكثر من استخدام المنبهات أيام الامتحان للتذكير بها			
12	أعتقد أن أسئلة الامتحانات كلها غير متوقعة			
13	أشعر أن قلبي يدق بسرعة أثناء أدائي للامتحان			
14	أرتبك عندما يعلن الملاحظ عن الوقت المتبقي للامتحان			
15	أشعر بالقلق و الاضطراب أثناء أدائي للامتحان			
16	أصاب بالذعر من الامتحان الفجائية			
17	يقلقني أن مستقبلي متوقف على نتائج الامتحانات			
18	أشعر بنقص الثقة في نفسي أثناء أدائي الامتحان			
19	أتسرع في الأجابة عن أسئلة الامتحان خشية من فوات الوقت			
20	ترتعش يداي عند الإجابة خشية من فوات الوقت			
21	أشعر برهبة من الإمتحان			
22	أصاب بارتباك شديد أثناء الإمتحانات			
23	بعد أداء أي امتحان ما أشعر أن إجابتي لم تكن موفقة			
24	أشعر من نقص الاستقرار أيام الإمتحانات			

25	أشعر بالتعب الشديد والإرهاق أيام الإمتحانات			
26	قلقي من الإمتحانات هو سبب كراهيتي للدراسة			
27	أصاب بفقدان الشهية في فترة الإمتحانات			
28	شدة خوفي من الإمتحان يجعلني أنسى ما راجعته			
29	يضايقني أن الإمتحانات تقيس الحفظ وأنا لا أجيد ذلك			
30	أثناء أدائي الإمتحان أقرض أظافر يدي			
31	عندما أراجع قبل دخول قاعة الإمتحان أشعر أن المعلومات تبخرت من رأسي			
32	أشعر بالتوتر الشديد أثناء الإمتحان			
33	أشعر بالتوتر عند دخول المراقبين إلى قاعة الامتحان			
34	عندما أراجع ليلة الإمتحان أجد نفسي نسيت كل شيء			
35	أشعر بالقلق الشديد قبل الدخول إلى الإمتحان			
36	يرافقني القلق طوال فترة الإمتحانات			
37	أشعر بخوف شديد عند أدائي للإمتحانات			
38	أخاف من قرب وقت الإمتحان			
39	أكثر شيء يقلقني هو الإمتحانات			
40	يربكني أن الوقت لا يكفني للإجابة عن أسئلة الإمتحان			
41	أخاف وجود أسئلةالإمتحان خارج المقرر			
42	يقلقني أنني لا أجيد طريقة الإجابة عن الأسئلة			
43	ضيق الوقت المقرر للإمتحان يعتبر مشكلة بالنسبة لي			
44	أخاف من تهديد المعلمين لنا ببرمجة الأسئلة الصعبة في الإمتحان			
45	تقلقني الحركة الزائدة داخل قاعة الإمتحان			
46	من شدة الخوف لا أستطيع الأكل صباح يوم الإمتحان			
47	أعاني من الصداع في فترة الإمتحانات			

48	شدة توتري أثناء الإمتحان تحدث لي إرباكا او إضطراب في معدتي			
49	خوفي يجعلني لا استطيع قراءة ورقة أسئلة الإمتحان			

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=stress intgAffect
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

		stress	intgAffect
stress	Corrélation de Pearson	1	-,395**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	150	150
intgAffect	Corrélation de Pearson	-,395**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	150	150

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
T-TEST GROUPS=sexe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=stress
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

```
[Ensemble_de_données0]
```

Statistiques de groupe

	sexe	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard moyenne
stress	masculin	25	83,56	13,699	2,740
	feminin	125	90,67	14,592	1,305

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
stress	Hypothèse de variances égales	,099	,753	-2,246	148
	Hypothèse de variances inégales			-2,343	35,771

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
stress	Hypothèse de variances égales	,026	-7,112	3,166
	Hypothèse de variances inégales	,025	-7,112	3,035

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
stress	Hypothèse de variances égales	-13,369	-,855
	Hypothèse de variances inégales	-13,268	-,956

```
T-TEST GROUPS=sexe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=intgAffect
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

```
[Ensemble_de_données0]
```

Statistiques de groupe

	sexe	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
intgAffect	masculin	25	129,92	16,281	3,256
	feminin	125	130,05	14,394	1,287

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
intgAffect	Hypothèse de variances égales	,660	,418	-,040	148
	Hypothèse de variances inégales			-,037	31,938

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
intgAffect	Hypothèse de variances égales	,968	-,128	3,224
	Hypothèse de variances inégales	,971	-,128	3,501

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
intgAffect	Hypothèse de variances égales	-6,499	6,243
	Hypothèse de variances inégales	-7,261	7,005

```
ONEWAY stress BY Niveau
  /MISSING ANALYSIS.
```

A 1 facteur

```
[Ensemble_de_données0]
```

ANOVA à 1 facteur

stress

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	3187,573	4	796,893	4,016	,004
Intra-groupes	28773,900	145	198,441		
Total	31961,473	149			

```
ONEWAY intgAffect BY Niveau
  /MISSING ANALYSIS.
```

A 1 facteur

```
[Ensemble_de_données0]
```

ANOVA à 1 facteur

intgAffect

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	1519,493	4	379,873	1,804	,131
Intra-groupes	30532,400	145	210,568		
Total	32051,893	149			