مجلة جامعة أم القرى
للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية

مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف- جامعة أم القرى

د . محمد عبد السميع رزق

د. محمد عبد السميع رزق

- أستاذ علم النفس التربوي المشارك كلية التربية جامعتي المنصورة وأم القرى.
- له بعض البحوث المنشورة في مجال اختصاصه.

مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف-جامعة أم القرى

الملخص

استهدفت الدراسة الحالية إعداد برنامج التنوير الانفعالي والكشف عن مدي فاعليته في ترقية الذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة. وبتطبيق البرنامج على مجموعتين تجريبيتين أحدهما من الطلاب (ن =٣٤) والأخرى من الطالبات (ن =٣٥)، ومقارنة نتائجهما في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس للذكاء الانفعالي قام الباحث بإعداده ، بنتائج مجموعتين ضابطتين أحدهما من الطلاب (ن =٣٨) والأخرى من الطالبات (ن = ٤٥). أسفر التحليل عن عدد من النتائج من أهمها:

١– عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى عينة الطلبة، وكذلك لدى عينة الطالبات قبل تطبيق البرنامج بالنسبة لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية.

٢– وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات قبل تطبيق البرنامج في مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية، عند مستوى (٠,٠١) لصالح الطالبات.

٣– وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لدي عينة الطلاب، وكذا عينة الطالبات في مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٤– وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدي عينة الطلاب، وكذا عينة الطالبات في مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية، عند مستوى (٠,٠١) لصالح المجموعات التجريبية.

٥– عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات التطبيق البعدي والمتابعة للمجموعات التجريبية، في مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية.

The Effectiveness of Emotional Enlightenment Program in Developing Emotional Intelligence on the Part of University Students, at Faculty of Education, Taif Branch, Umm Al Qura University

by:

Dr. Mohammad A. Rizq

Abstract

This study aims at preparing a program of Emotional Enlightenment and investigating its effectiveness in developing Emotional Intelligence on the part of University students. The program was administrated on two experimental groups (male 34 and female 35) and two control groups (male 38 and female 45). The researcher prepared an Emotional Intelligence Scale. This scale was administrated to the four groups as a pre and post test. The data of the pre and post test were analysed and compared . Results showed that:-

1- There are no statistically significant differences between the means scores of the control groups and those of the experimental groups in the pre test of Emotional Intelligence and its sub-scale.

2- There were statistically significant differences between the means scores of males and females in the pre-test in favor of the female group at the level of (0.01) of Emotional Intelligence and its sub-scale.

3-There were statistically significant differences between the means scores of experimental groups in the pre and post-test in favor of the mean scores of the post test at the level of (0.01) of Emotional Intelligence and its sub-scale.

4-There were statistically significant differences between the means scores of the experimental groups and those of the control groups in favor of the experimental groups in the post test at the level of (0.01) of Emotional Intelligence and its sub-scale.

5- There were no statistically significant differences between the mean scores of the post test and the follow up administration of the experimental groups in Emotional Intelligence test.

ندمـــــة

إ ما تواجهه البشرية من مجهدات بيئية وحياتية في الآونة الحالية، وما واجهته في السنوات القليلة الماضية يفوق حد الخيال

ثلاً في هجوم عصابات المخدرات، وحالات الطلاق، وت الجماعي، والهروب، والاعتداءات الجنسية، عتداءات الإرهابية، والحروب العنصرية، والحروب ن الأديان، مما قد يدفع الشباب والأطفال إلى السلوك دواني، وتكرار حالات الانتحار، وتدمير كامل لبنيتهم فعالية، وسوء التصرف مع مواقف وأحداث الحياة.

كل ذلك وغيره الكثير يلقي العبء على مؤسسات رامج تطوير وإعداد معلمي تلك الأجيال والأجيال ستقبلية بطرق وأساليب تتناسب وذلك العالم المتغير، دريبهم على آليات ضبط وتنظيم الانفعالات لهم لابهم. فالممارسات المدرسية في مواجهة عنف الطلاب شكلات اليومية بالطرد أو الإحالة إلى العلاج أو ناءات الجماعية واجتماعات الآباء – مع أهميتها– لم . تكفي، بل وأضحت تعد حلولاً مؤقتة، حيث يبقى در القلق والاضطراب لم يعالج. فالأهم من ذلك تحديد صادر القلق والاضطراب، وتطوير مهارات التوافق تعامل بفاعلية مع مواقف القلق والإجهاد لدى لاب، وكيفية اختيار الاستراتيجية المناسبة لإدارة فعالات المتكررة والمتجددة بين الطلاب، وفي مواقف نياة اليومية.

وتقع البرامج التربوية في تناقض بين أهدافها داد الناشئة لتحدي الحياة ومشكلاتها، في حين أن ـ برامجها ومحتويات مناهجها تناقش مهارات عقلية علاقة لها بالمجالات الشخصية ومواقف الحياة جتماعية والانفعالية. بل إنها تعتبر الحياة العقلية والحياة الانفعالية للفرد منفصلتين عن بعضهما البعض أكثر من كونهما مجالين متكاملين أو على الأقل لهما علاقة ببعضهما، في حين أن الحياة العقلية لدى الإنسان في خدمة وتلبية رغبات الحياة الانفعالية. **(Greenspan,1989,34)**

إن ما نتعلمه من عواطف ومشاعر وانفعالات من خلال ما تحتويه المناهج الدراسية منها ونحن أطفال أو طلاب، يشكل الركائز الأساسية التي تجعل منا إما أفراداً متمرسين انفعالياً على كيفية إدارة حياتنا الانفعالية والتحكم وتنظيم الانفعالات وتوجيهها على أساس من الذكاء الانفعالي، أو أفراداً أغبياء انفعالياً تسيطر علينا الانفعالات المسمومة التي تهدد حياتنا وتدمرها أكثر مما تدمرها السموم الفيزيقية والكيميائية مثل: التدخين أو شرب المخدرات والكحوليات في أجسام متناوليها فسموم الانفعالات تدمر الإنسان تدميراً كلياً والأخرى تدمره جزئياً . **(Golman, 199 5,13)**

ويشير ماير وسالوفي **(Mayer & Salovey, 2002,2)** إلى أهمية الذكاء الانفعالي في مجال العمل. حيث يريان أن الذكاء الانفعالي يمكن أن يلعب دوراً هاماً في عمليات القيادة والتطور المهني والحياة العملية بصفة عامة. كما يفترضان أن يعمل الذكاء الانفعالي على تحسين نواتج العمل، وإن كانا لا يضمنان ذلك في غياب مهارات العمل المناسبة. فإذا كان لديك اتجاه لفهم نفسك وفهم الآخرين فمن المحتمل أن تقدر الآخرين وعملهم. كما أن الإداري الذي يركز على المهارات الآلية ليس بالإداري الناجح – حيث إن دوره بذلك يشبه دور البطارية– فهو مسؤول وليس بمدير ناجح، ومع الذكاء الانفعالي فإنه يحسن من بعض مهارات وأساليب الإدارة. ففي العمل الجماعي من المحتمل أن يدعم الذكاء الانفعالي تماسك الفريق، حيث إن الفريق ليس عبارة

مجموعة أفراد.

مع حداثة ظهور مفهوم الذكاء نفعالي **Emotional Intelligence** ولفته الانتباه في د من الكتب والمجلات والصحف اليومية والدوريات لمية وذلك منذ أن نشر العالمان النفسيان ماير الوفي **(Mayer & Salovey,1990)** مقالهما كاديمي عن هذا النوع من الذكاء، والتي اشتملت على يف الذكاء الانفعالي بأنه السعة الانفعالية والسعة قلية في أربعة مجالات هي: إدراك الانفعالات، فهم نفعالات، إدارة الانفعالات، تكامل الانفعالات مع نكير. ثم توالت الكتابات الشعبية عن الذكاء الانفعالي الصحف والمجلات وعلى يد "جولمان،١٩٩٥م" الذي . أن الذكاء الانفعالي قد يكون أفضل منبئ بالنجاح في نياة، بل إنه أفضل منبئ بهذا النجاح منه عن الذكاء رفي. **(Mayer,1999,1-3)** ، وتبع ذلك الكتاب الذي ن أكثر رواجاً وشعبية على يد الصحفي دانيال لمان **(Golman,1995)** عن هذا النوع من الذكاء. الت عنه كتابات العديد من العلماء والباحثين فكرين خلال العقدين الماضي والحالي، مدعياً كل هم أن ما يتناوله عن الذكاء الانفعالي هو المهم أو الأهم. د كان للباحث الحالي دراسة مشتركة بعنوان الذكاء نفعالي" مفهومه وقياسه" والتي كانت أول دراسة ستطلاعية عن هذا المفهوم الجيد وذلك عام ١٩٩٨م اولت تلك الدراسة الخطوط العريضة لمفهوم وقياس هذا وع من الذكاء في البيئة العربية. والدراسة الحالية تعد ر عمقا في تناولها لهذا النوع من الذكاء، سواءً من حية القياس أو تجلي الحقائق والنظريات حول الذكاء نفعالي، ووضع برنامج التنوير الانفعالي ودراسة أثره ى ترقية وتطوير الذكاء الانفعالي. لعله يكون وسيلة قية الانفعالات وسبيلا لضبطها والتعامل بذكاء معها ع المواقف الانفعالية اليومية والمتكررة.

كلة الدراسة :

فضلا عن أهمية الذكاء الانفعالي في إدارة العلاقات الإنسانية بشكل عام والعلاقات بين المعلمين والطلاب بشكل خاص، فهناك ضرورة أخلاقية اجتماعية تدعو للاهتمام بتنمية الذكاء الانفعالي وهى ما نراه من عنف في العلاقات الاجتماعية بين طلاب المدارس والجامعات من مشاحنات وعدوان وعراك قد يصل إلى حد القتل في بعض الأوقات وهذه الظاهرة آخذة في الازدياد بشكل متسارع. ولا ينكر التغيرات الانفعالية وتزايد أثرها على العلاقات الإنسانية والاجتماعية في سلوكيات الأجيال المتعاقبة إلا مكابر، فالأجيال المتعاقبة تتزايد لديها الاضطرابات الانفعالية، فأصبحوا أكثر إحساساً بالوحدة والاكتئاب وأكثر غضباً وعصبية وقلقاً واندفاعية عن الأجيال السابقة. مثل هذه المتغيرات الاجتماعية تحتاج إلى إعادة بناء للانفعالات الإنسانية والتي هي بمثابة مشاعر داخلية تتفجر داخل الإنسان لتسفر عن نفسها في شكل فعل ما.

وعلى الرغم من تعدد الدراسات العربية في مجال الذكاء الانفعالي مثل: دراسة (محمد عبد السميع وفاروق عثمان، ١٩٩٨م)، ودراسة (فوقية راضي ،٢٠٠١م، ٢٠٠٢م)، ودراسة (عثمان الخضر،٢٠٠٢م). فإن الباحث لم يعثر على أية دراسة عربية أو أجنبية شرعت في وضع برامج لتنمية ذلك النوع من الذكاء، وما وجد في الإطار النظري هو افتراضات بأن هذا النوع من الذكاء مكتسب بل ويمكن تنميته ببرامج جادة، واقترحت العديد من الكتابات آليات وافتراضات لتنميته. مما حدا بالباحث هذا الاتجاه نحو وضع برنامج مقترح للتنوير الانفعالي وفحص أثره على الذكاء الانفعالي لطلاب الجامعة.

مما سبق تظهر الحاجة الملحة إلى برنامج تنوير انفعالي لممارسة استراتيجيات وأنشطة لتعريف الطالب المعلم (طالب كلية التربية) معنى العاطفة والانفعالات والمشاعر وكيفية تحكمه وضبطه للانفعالات في مواقف الصراع والتوتر، وبشكل عام رفع مستوى ذكائه الانفعالي وكيفية استثمار فهمه لانفعالاته وانفعالات الآخرين ودور

نفعالات في حل المشكلات اليومية المتزايدة في الحقل
عليمي نتيجة التفاعل المستمر والمباشر بين أعضاء
نقل التعليمي، وخاصة أن غالبية تفعلات وممارسات
لم المهنية مشحونة بالجانب الانفعالي. ويمكن إيجاز
اؤلات الدراسة الحالية فيما يلي:–

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج على مقياس الذكاء الانفعالي ومكوناته؟

- ما مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تطوير الذكاء الانفعالي لدى طلبة كلية التربية بجامعة أم القرى فرع الطائف؟

- ما مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تطوير الذكاء الانفعالي لدى طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى فرع الطائف؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لكل من الطلبة والطالبات بعد تطبيق البرنامج، على مقياس الذكاء الانفعالي ومكوناته؟

- ما مدى استمرارية أثر برنامج التنوير الانفعالي بعد نهايته في تطور الذكاء الانفعالي لدى المجموعة التجريبية لكل من الطلبة والطالبات؟

داف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:–

– تخطيط وتنفيذ برنامج التنوير الانفعالي يمكن من لاله ترقية وزيادة الذكاء الانفعالي لدي طلاب طالبات الجامعة.

– الكشف عما إذا كانت هناك فروق بين الطلبة والطالبات في إمكانية ترقية الذكاء الانفعالي لديهم من خلال برنامج التنوير الانفعالي قبل تطبيق البرنامج.

٣– فحص مدى فاعلية البرنامج المقترح في زيادة الذكاء الانفعالي لدي طلبة وطالبات كلية التربية بالطائف جامعة أم القرى.

٤– الكشف عن ما إذا كانت هناك فروق بين الطلبة والطالبات في إمكانية ترقية الذكاء الانفعالي لديهم من خلال برنامج التنوير الانفعالي بعد تطبيق البرنامج، واستمرارية وجود هذه الفروق بعد تطبيق البرنامج بأربعة أسابيع.

٥– فحص مدى استمرارية أثر برنامج التنوير الانفعالي في ترقية وتطوير الذكاء الانفعالي بعد نهاية تطبيقه بمدة أربعة أسابيع.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من تناولها لبرنامج تطوير الذكاء الانفعالي كمتغير هام من متغيرات الشخصية والذي يعد تطوره دفعة جديدة لحل كثير من مشكلات الحياة الشخصية والاجتماعية، ويتضح ذلك من:–

١– ما أشار إليه ستيفن هين **(Hein.2000,1)** بأنه يأمل أن يمنحنا نهج ترقية الذكاء الانفعالي الأمل في التوحد كنوع بشري له مشاعر وعواطف مشتركة، ويساعدنا في التفكير حول الشيء المهم، وكيف نقضي على الكراهية والاعتداء على الأطفال، ونصل إلى السلام العالمي، وتحقيق السعادة الشخصية والاجتماعية. حيث إن الذكاء الانفعالي يساعد الفرد على أن يكون محبوباً ومسموعاً ومحترماً، ومؤثراً ومساعداً للآخرين. وهذه رغبات عالمية تصدر عن حاجاتنا الوجدانية كبشر. وكل البشر لديهم العواطف والمشاعر التي تقسم وتفرق والأخرى التي توحد وتحافظ على النوع. فمشاعر العدوان

ستياء والكراهية والدمار والعداوة والعنف والقومية
قاب والثأر، كلها مشاعر وانفعالات تقسم وتفرق، أما
اعر القبول والتفاهم والشفقة والمغفرة والاتصال
تعاون جميعها مشاعر توحد النوع البشري
حافظ عليه، وتجعل له أملاً في الحياة.

٢- يعد الذكاء الانفعالي مفتاح النجاح في الحياة
بنية مقارنة بالذكاء الأكاديمي الذي هو مفتاح النجاح
حياة الدراسية والأكاديمية. ويؤكد ذلك ما أورده
ولمان" الصحفي السيكولوجي الأمريكي المشهور
(Goleman,1995,4 بأن الذكاء الأكاديمي
Academic Intelligen له نصيب قليل من
سهام في التعامل مع الحياة الانفعالية **Emotional**
Li للفرد مقارنة بالذكاء الانفعالي، فمرتفع الذكاء
كاديمي قد ينهار ويغرق في الكبت، وتكون لديه
حالات عنيدة، وتكون لديه ضحالة مذهلة وتدنى رهيب
كيفية قيادة حياته الخاصة. ومن الملاحظات التي تؤكد
ك، أن الأفراد مرتفعي الذكاء الأكاديمي يتطلعون لأن
بحوا في أفضل الأعمال، ولكن لا يحدث ذلك دائماً،
أن بعض الأفراد مرتفعي الذكاء قد يعملون مرؤوسين
ى أفراد أقل منهم في الذكاء الأكاديمي. وفى أفضل
حالات تبلغ نسبة إسهام الذكاء الأكاديمي للنجاح في
نياة العامة أو المهنية من ١٠٪إلي ٢٠٪ تاركة نسبة من
٪ إلى ٩٠٪ إلى عوامل أخرى **(Gardner,1995,26)**
فإن هناك مساحة كبيرة وأكيدة للذكاء الانفعالي للتنبؤ
ذا النجاح والإنجاز المهني، وحتى لو وصلت نسبة
هام الذكاء الانفعالي في النجاح المهني للفرد
١٠٪ تعتبر نسبة كبيرة في هذا المجال
Mayer &Salovey,1997,1 . ويتأكد ذلك مما
سب إليه كل من هيرستين وموراي
(Herrstein & Murray,1994,6 بأن عدداً من
فراد يمكن أن يصبحوا من رجال الأعمال، أو أعضاء
مجلس الشيوخ الأمريكي، أو يكسبون مليون دولار،
م لم يخططوا لذلك ولم يحلموا به مسبقاً، وكذلك ما
ذهب إليه **(Kelley & caplan,1993,137)** بأن الذكاء الانفعالي يسهم في نجاح العمل المهني للمهندسين – في تصميم أعمالهم ومشروعاتهم واتصالاتهم بالآخرين– ورجال الأعمال بدرجة ملحوظة.

٣- أن الذكاء الانفعالي يعمل على استثمار طاقات الفرد في مواجهة الاحباطات والتحكم في الاندفاعات والانفعالات، وتأخير بعض الإشباعات وتنظيم الحالات المزاجية والحفاظ على الفرد من الانتكاسات الانفعالية في مواجهة مشكلات الحياة والتي تحتاج إلى حل جيد**Mayer &salovey,1997,18**

٤- ومما يدعم برامج تنمية الذكاء الانفعالي ما ذكره جولمان **(Goleman,1995,233)** بأن الذكاء الانفعالي يمكن أن يُبنى ويتم تعلمه من خلال تنمية مهارات التفاعل مع الآخرين، وأنه إذا كانت نسبة الذكاء المجرد مستقرة على مدى حياة الفرد فإن نسبة الذكاء الانفعالي يمكن أن تتزايد بالتدريب والتعلم لمهارات الذكاء الانفعالي. كما أن ستين (**Stein,1996**) يشير إلى أن الأفراد – رجالاً ونساءً – يمكنهم ترقية قدراتهم الانفعالية **Emotional abilities** حيث يمكن أن يتعلموا مهارات الإصرار، وإدارة الإجهاد، وأهمية الاستماع للآخرين، ويقرؤوا مزاجهم ويفوزوا بثقتهم، وهذه مهارات مفضلة بين شركاء العمل الواحد.

٥- المحاولات لتنمية الذكاء الانفعالي والحديث حول أهميته يعد فتحا جديداً للإسلام في أرض غير المسلمين بأن نخاطب هؤلاء الناس بما أتى به الإسلام منذ أكثر من أربعة عشر قرناً من الزمان، وبأسلوبهم الذي يرون أنهم ابتدعوه وأتوا به حديثاً في التراث السيكولوجي الغربي والأمريكي وفي الألفية الثالثة. وذلك لأنه عندما نتحدث عن الانفعالات الإنسانية وإصلاحها أو إعادة بنائها لن نجد خيراً من القيم والمبادئ الإسلامية التي تدعو إلى ضبط النفس والرأفة والرحمة بين أفراد البشر، خلفاء الله في الأرض. وآيات القرآن والأحاديث النبوية وأعمال الصحابة والتابعين، فيها

ثر من أن يحصى من الدلائل على كيفية السيطرة ضبط الانفعالات وتنظيمها حفاظاً على الحياة نسانية.

٦– تعتبر الانفعالات الإنسانية مرشداً أساسياً لوكيات الإنسان، والجنس البشري يدين في استمراره ساكه ووجوده إلى إرشاد الانفعالات له إلى حد كبير. حب الغيري والتضحية لإنقاذ غريق أو سهر الأبوين انب ابن مريض، أو اندفاع الأب الذي لا يجيد باحة لإنقاذ ابن له من الغرق من حوض سباحة يق، ما هي إلا أمثلة من إرشاد الانفعالات لسلوك نسان وتأثيرها القوى على حياة الإنسان. ومن ثم "فإذا برنا الإنسان هو كائن مفكر وفقط، فإن ذلك يعد الطة كبيرة في ضوء أهمية وموقع الانفعالات في تشكيلها سييرها للعديد من أمور حياتنا، وخاصة عندما يتعلق مر بتشكيل مصائرنا ومستقبلنا، ولقد كانت المغالاة سبيرة عندما كان التأكيد علي الذكاء المجرد أو كاديمي متغافلاً لدور الانفعالات في ياة" **(Goleman,1995,5)** .

٧– ويعد الذكاء الانفعالي مطلباً ضرورياً لكل من لى دوراً قيادياً أياً كان بمستوياته المختلفة بشكل عام، علم بشكل خاص. حيث إن المعلم يتولى في المؤسسات ربوية تدريس وتعليم المواد التعليمية المعرفية، فضلا عن سيم طلابه تلك الكفاءات الانفعالية لزيادة وترقية رهم التفاعلي مع أمور ومواقف الحياة.

اهيم الدراسة :

- الذكاء الانفعالي **Emotional Intelligence**

قدرة الفرد على الإدراك والتحديد والفهم الدقيق تقييم والتعبير عن الانفعالات الذاتية وتنظيمها والرغبة إثرائها، والتحكم فيها وضبطها، واستثارتها عندما ل على تسهيل التفكير، وفهم انفعالات الآخرين والوعي بها.

ومكونات الذكاء الانفعالي التي تم اشتقاقها من التراث السيكولوجي للمفهوم خمس مكونات هي:–

أ) الوعي الذاتي Self Awareness

قدرة الفرد على تحديد وتسمية وصياغة انفعالاته ومشاعره الذاتية والتعبير عنها وعن الحاجات المتصلة بها بوضوح، والتمييز بينها، والرغبة في ترقيتها. والإلمام بجوانب المعرفة الانفعالية، وفهم التغير في محتوى ومستوى الانفعالات المركبة والمتناقضة.

ب) إدارة الذات Self Management

قدرة الفرد على تنظيم انفعالاته والتحكم فيها، وفهم ما وراء الانفعالات والمشاعر، وإيجاد الطرق الملائمة للتعامل معها دون كبت أو تضخيم للمعلومات التي تحملها، وتحويل السلبية منها إلى نهاية إيجابية، وضبطها حتى يصبح ما يقوله أو يفعله هو أفضل ما يمكن قوله أو فعله.

ج) الوعي الاجتماعي **Social Awareness**

قدرة الفرد على التحديد والإدراك والفهم الدقيق لمشاعر وانفعالات الآخرين، والانفتاح عليها والتعامل معها بكفاءة، والتواصل معهم بروح الفريق الواحد، وتمييز الانفعالات المزيفة والصادقة، ومعرفة متى تقود ومتى تتبع الآخرين وتساندهم، والتصرف معهم بطريقة لائقة .

د) التعاطفEmpathy

القراءة الذاتية لمشاعر وانفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم والاتصال معهم من أجلهم، ومعايشة مشكلاتهم وإعطائهم الحلول لها. فهو استجابة انفعالية مطابقة لاستجابة الطرف الآخر وكأنه بظروفه نفسها نتيجة إدراك الحالة الانفعالية للآخرين أو ظروفه الداخلية.

هـ) استخدام الانفعالات Using emotions

القدرة على ضبط ودمج الانفعالات الذاتية مع
حالات الآخرين، واستخدامها في توجيه التفكير وتيسير
بله وتحويل الانتباه للأشياء المهمة، والتأرجح بين
جيهات عدة انفعالات لصنع أفضل القرارات، وإدارة
لاقات مع الآخرين.

- **التنوير الانفعالي Emotional Enlightenment**

الاستزادة من المعرفة الانفعالية وما يحتويه العقل
معلومات وخبرات حول الانفعال والخبرة الانفعالية
اتية أو للآخرين، التي تستخدم في تفسير وترجمة
حداث البيئية التي تواجه الفرد خلال إنجازه لتطلعاته
تفاعله مع الآخرين، وتساعده في عمل موازنة صحيحة
ن مشاعره ومشاعر الآخرين، واشتراك المشاعر الحقيقية
التفكير في تحديد وتوجيه السلوك الفردي والجماعي.

- الطالب المعلم **Teacher Student**

هو طالب كلية التربية (طلباً كان أم طالبة) ممن
قون إعداداً تربوياً ليصبحوا بعد التخرج معلمين بالسلم
عليمي.

طـار النظري للبحث:

١: الذكاء الانفعالي:

يشير ماير وسالوفي **(Mayer& Salovey, 1997,4-**
امن عشر ، حيث قسم العلماء العقل إلى ثلاثة أقسام
اينة هي:

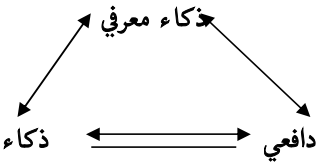
القسم الأول: المعرفة **Cognition** ويشمل على
ديد من الوظائف مثل الذاكرة والتفكير واتخاذ القرار
ختلف العمليات المعرفية وما ينبثق منها، والذكاء
سلوب من أساليب التوافق الجيد، وان كان سالوفي
خرون **(Salovey, et al.,1995a,127)** قد ميزوا بين
كاء والتوافق، بأن التوافق خاصية واحدة من خصائص
الذكاء، وأن معظم الكائنات الحية قادرة على التوافق
اعتماداً على توظيف النواحي الحسية لها دون حاجة لها
بالذكاء.

القسم الثاني: العاطفة **Affect** ويشمل الانفعالات
والنواحي المزاجية والتقويم ومختلف المشاعر مثل الفرح
والسرور والغضب والإحباط والخوف والقلق والتبرم وعدم
التحمل، وأبسط شكل الانفعالات ما يسمى باللون
الانفعالي للأحاسيس.

والذكاء الانفعالي بطريقة أو بأخرى مرتبط بكل من
القسم الأول والثاني، أي أنه متغير مستعرض بين المعرفة
والعاطفة (الانفعال) ويحدث تكامل بينهما. إلا أنه ليس
كل ما يتصل بالمنحى المعرفي والمنحى الانفعالي يكوِّن ذكاء
انفعالي مثل الأساليب المعرفية أو غيرها من المتغيرات
المعرفية الأخرى، وإن كان من المفترض أن هذه المتغيرات
يمكن أن تكون لها علاقة قوية بالذكاء الانفعالي، وذلك
على ضوء التفاعل التبادلي والمشترك بين الانفعال
والتفكير وأثر ذلك التفاعل على السلوك الإنساني.

القسم الثالث: الدافعية **Motivation** ويشتمل على
الدوافع البيولوجية أو المتعلمة أو الأهداف التي يسعى
الفرد لتحقيقها.

ومازال هذا التقسيم للعقل الإنساني معترف به من
قبل العديد من العلماء المعاصرين مثل **(Hilgard,1980**
& Mayer,1995) ومن المفاهيم المقترحة في هذا المجال
"الذكاء الدافعي" **Motivational Intelligence** وذلك
من وجهة نظر ماير وجيهر **(Mayer & Geher,**
1996,92) في تقسيمهما للذكاء إلى ثلاثة أنواع وهى (ذكاء
معرفي وذكاء انفعالي وذكاء دافعي). والأنواع الثلاثة
مرتبطة ببعضها بدرجة ما. ويمكن تصور الباحث تلك
العلاقة بالشكل التالي:-



شكل (١) يوضح التفاعل المتبادل بين أنواع الذكاءات الإنسانية (الباحث)

فعند تحليلنا لمسألة، لماذا يصبح الفرد نشطاً، نا نحلل مظاهر الحاجات والدوافع كمصدر للفاعلية نشاط، وعند دراستنا لقضية الهدف الذي تتوجه إليه ليات الفرد، ولماذا يتم اختيار أفعال وسلوكيات معينة ى وجه التحديد فإننا نحلل مظاهر الدوافع باعتبارها بابا تحدد اتجاه السلوك، وعند حل مشكلة كيفية قيق تنظيم القوى المحركة للسلوك، فإننا ندرس مظاهر نفعالات والخبرات الانفعالية الذاتية.

والمحلل للتراث السيكولوجي يجد أن للذكاء نفعالي جذوراً في نظريات علم النفس التربوي، مثل درة على التكيف الاجتماعي الذي أشار إليها ورنديك" والمتمثلة في القدرة على التعامل مع الناس تأثير فيهم (في: فتحي الزيات، ١٩٩٥م). وقدرات حتوى السلوكي بنموذج "التكوين العقلي لجيلفورد" تمثلة في القدرات على استقبال وتفسير أفكار ومشاعر واقف الآخرين بالتفاعلات الاجتماعية الصريحة. **(Guilford,1985,23)**.

وكذلك نظرية "جاردينر" للذكاء المتعدد والتي جاء ها نوعي الذكاء : الذكاء الشخصي، والمتمثل في القدرة ى تشكيل نموذج صادق وواعٍ عن الذات، مشتقٍ من تفكير فيما وراء المعرفة، واستخدام هذه القدرة في نياة، ويتمثل هذا الذكاء في أعمال الأطباء النفسيين، رشدين الاجتماعيين. والذكاء الاجتماعي، والمتمثل في مة العلاقات، والتواصل، والتعاون الاجتماعي بين الناس، والذي يظهر في أعمال المعلمين، والسياسيين، وعلماء الدين (**Gardner, 1983,68**).

ويوصف الذكاء الانفعالي باعتباره أحد الاستطاعات أو الكفاءات والمهارات التي تؤثر على قدرة الفرد على النجاح في التوافق مع مطالب ومهام الحياة العامة وضغوطها. فالذكاء الانفعالي هو مهارات ولباقات التعامل في الشارع وفي العمل وفي كل مناشط الحياة **Street smarts** ويعكس قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع الآخرين على اختلاف مشاعرهم وبيئاتهم الاجتماعية، والتعامل بنجاح مع ضغوط تلك العلاقات، وأن يكون له القدرة الجيدة في التأثير الإيجابي عليهم، ويكونون هم بوجه عام سعداء بتلك العلاقات. **(Baron, 2000,2)**

ويعرف سالوفي وسلتير **(Salovey &Sluyter,1997,10)** الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على الإدراك الدقيق والتقييم والتعبير عن الانفعالات والقدرة على توليد المشاعر عندما تعمل على تسهيل وتيسير التفكير والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة الانفعالية ، والقدرة على تنظيم الانفعالات لتحسين النمو العقلي والانفعالي.

ولزيادة الإيضاح لمعنى الذكاء الانفعالي يعرض الباحث فيما يلي لشقيه الذكاء والانفعال وما يتعلق به من اصطلاحات.

فالانفعال **Emotion** هو مجموعة التغيرات في حالة الجسم مثل: معدل ضربات القلب، قشعريرة في

التعليق: Page: 3

لد، تغير في حجم العيون، تغيرات في تعبيرات جه، تغيرات في حالة الجهاز الغدي – مثل هذه غيرات تعبر عن البروفيل النفسي للانفعال– وهي نبطة جزئياً بالتخيلات والصور العقلية، تلك ي ينشطها جزء خاص في المخ الإنساني **(Golman,1999,**.

كما أن الانفعال يعبر عن أحداث داخلية تنسق ديد من الأنظمة النفسية، متضمنة في ذلك الاستجابات سيولوجية والمعرفية والوعي الإدراكي، والمجال موذجي للانفعالات يظهر في علاقات الشخص الآخرين. **(Mayer ; Caruso & Salovey, 1999,26**

ويرى بلاتشك **(Plutchik,1984,183)** أن معنى نفعال يتضح بشكل أكثر من خلال مواجهة الفرد نفعالات المتضادة لنفس الموقف أو الشخص، حيث مر الفرد بالحب والكره تجاه شخص أو موقف واحد، ناك جوانب تميز وجوانب بغض في نفس الفرد.

كما يتناول ماير وسالوفي **(Mayer & Salovey, 2002,** التعريف القاموسي للانفعال **Emotion** بأنه : لة شعورية عاطفية تشير إلى البهجة أو الحزن أو وف أو الحقد أو ما شابه ذلك، وتتكون عندما يمر رد بخبرة ما وتتمايز عن المعرفة والحالة الإرادية من عور. والذكاء **Intelligence** يعرف بأنه: مجموعة درات الإدراكية المعرفية التي تسمح لنا باكتساب رفة والتعلم وحل المشكلات.

ومن ثم فالذكاء الانفعالي **Emotional intelligen** على أية حال من حوال هو دمج مكونين الانفعال والذكاء ويعرفه ماير الوفي **(Mayer & Salovey, 1997,4)** بأنه: القدرة ى إدراك معنى المشاعر والانفعالات والعمل على تخدامها كمساعدات للتفكير، وفهم الانفعالات في قات الفرد مع الآخرين، وامتلاك المعرفة الانفعالية لتعكس انفعالات ووجدانيات منظمة تشير إلى نمو الجوانب العقلية والانفعالية.

والذكاء الانفعالي يبدأ تنميته وتربيته من المنزل، حيث يتعلم الأطفال مهارات التعامل مع مشكلات الحياة من خلال تفاعلهم مع الوالدين، حيث يساعدانه على تحديد وعنونة انفعالاته، واحترام وتقدير مشاعره، والبدء في الاتصال والتفاعل الاجتماعي وهذه تعد المعرفة الانفعالية الأساسية للفرد، إلا أن الآباء قد يخطئون في تربية وترقية تلك الانفعالات ويتجاهلون مشاعر الأطفال وهذا ما يلقي العبء الأكبر على المناهج الدراسية للقيام بدورها في هذا المجال من خلال الفنون التقليدية والتقدمية والأدب القصصي ودراسة الشخصيات العامة والتاريخية فيما يسمى بالتربية الانفعالية للأبناء. **(Mayer &salovey,1995,205)** ، وهذا يدعم الافتراض القائل باختلاف درجات الذكاء الانفعالي بالثقافات المختلفة **(Salovey &Sluyter,1997,10)**

كما افترضت الكثير من الأبحاث أن الذكاء الانفعالي كما يقاس بنسبة الانفعالات**(EQ)** أفضل منبئ بالنجاح في الحياة العامة والأعمال التي تتطلب اتصالا إنسانيا من أي مقاييس للذكاء المعرفية الأخرى **(Baron, 2000)**. ومن ثم لكي يصبح الفرد أكثر نجاحاً في كل الأعمال ومختلف مناشط الحياة الشخصية يجب عليه تحسين النسبة الانفعالية والتي تؤدى إلى تحسين المهارة واللياقة **Smart** في التعامل مع الآخرين. فهي تعد واحدة من أهم العوامل فاعلية للنجاح لدى الأفراد.

ولكن هل بالإمكان تحسين وزيادة الذكاء الانفعالي؟ يشير كاريوس **(Caruso,2002,1)** – إجابة على مثل هذا التساؤل — إلى أن العديد من العلماء العاملين في مجال الذكاء الانفعالي يشيرون بأن من أهم خصائصه التي يختلف فيها عن الذكاء المعرفي، أنه يمكن زيادته وترقيته بالممارسة والتدريب وورش العمل. ومناقضو هذا الاتجاه يقولون: أن التنوير الانفعالي

يضمن زيادة الذكاء الانفعالي –مع عدم وجود أدلة بيانات تدعم أي من الاتجاهين–.

إلا أن أفضل إجابة على هذا التساؤل هي إجابة سسي هذا المفهوم وأصحابه " ماير وسالوفي" حيث لر "ماير" إلى الذكاء الانفعالي على أنه سعة نفسية **Psychological Capaci** لفهم واستعمال المعلومات نفعالية. وجزء من هذه السعة يكون فطرياً، بينما الجزء خر يكون متعلماً من الخبرة في الحياة. وهذا الجزء خير هو الذي يمكن أن نحسنه ونزيد منه بالتدريب. زيد " سالوفي" بأن العديد من المهارات **Skills** كفاءات **Competencies** التي هي جزء من الذكاء نفعالي يمكن تعليمها وتعلمها، حيث يصبح الشخص ر تعلما انفعالياً من خلال الإرشاد والتدريب فيما مى بالتنوير الانفعالي**(Caruso,2002,2)**

ناك سببان وجيهان تجعلان من المهم أن يحرص فراد على رفع نسبة ذكائهم الانفعالي هما:–

- أن يعيشوا حياة سعيدة أو على الأقل يكونوا أسعد لا مما هم عليه.

سيكونون سعداء لأنهم سيتعلمون كيف يقضون ستثمرون أوقاتهم ويجعلونها أوقاتا فاعلة. وكذلك تجنبون الأنشطة والمواقف التي تجعلهم أفراداً غير داء وتجعل شعورهم غير طيباً، كما سيتعلمون تحمل سئولية تجاه انفعالاتهم وسعادتهم، ويساعدهم ذلك في خول بالعديد من العلاقات الاجتماعية الهادفة، كما مون أوقاتهم ويشعرون بقيمتها مما يدفعهم إلى تحقيق ديد من الإنجازات.

- أن يضفوا السعادة على من حولهم ممن يتعاملون هم.

فالناس من حولهم سيكونون أكثر سعادة لأنهم سيشعرون أنهم مقبولون بدرجة أكبر، ومفهومون وواضحون، وأكثر تقديرا واحتراما لأنفسهم، ولهم أهمية بالنسبة للآخرين ولهم.**(Hein,1998,1)**

وإذا كان مفهوم الذكاء الانفعالي من المفاهيم الجديدة التي تطل علينا في الآونة الحديثة من المجتمعات الغربية، وهم يدعون بل ويأملون في أن تصبح حياتهم محكومة بقيم مثل التعاطف مع الآخرين، وضبط النفس، والوعي بالذات، وفن الاستماع، وحل الصراعات، والتعاون. على أساس أن تلك الانفعالات هي التي تقود القيم والتفكير، بل وتساعد على البقاء بشكل أفضل. فالدين الإسلامي بما جاء به في الكثير من آيات القرآن الكريم يدعو إلى تلك القيم بل وأكثر منها ويؤكد أن ممارستها والعمل بها فيه الفوز في الدنيا والآخرة. فما علينا إلا تأصيل قيمنا الإسلامية في أطفالنا وفي أنفسنا وفي علاقاتنا الاجتماعية كي ندير حياتنا بالشكل المطلوب، والتي يطلق عليها الآن بالذكاء الانفعالي.

ويري تومسون **Thomson,1971** أن الذكاء يرتبط بالأخلاق ارتباطاً موجباً وأن أعلى الصفات الخلقية ارتباطاً بالذكاء هي ضبط النفس والقدرة على الاحتمال. وأن هذا الارتباط الموجب لا يحول دون وجود مفارقات فردية تظهر في حالات بعض المجرمين الذين قد يصل ذكاؤهم إلى مستوى العبقرية، أو حالات بعض الصالحين الذين قد يهبط ذكاؤهم إلى المستوى المتوسط أو الأقل من المتوسط. ولا يعني هذا الارتباط أيضاً أن العلاقة بين الذكاء والخلق علاقة سببية. (فؤاد البهي السيد، ١٨٩، ١٩٩٤).

لذا فالحاجة لمعرفة طبيعة العلاقة بين الانفعالات والعقل، والكشف عن كيفية تعلم المهارات والعادات الانفعالية التي يمكن أن تقوض أفضل أهداف

باتنا، أو تعمل على تحقيقها وترقيتها، ومعرفة كيفية يطرة وتنظيم وإدارة انفعالاتنا وخاصة السلبية منها سببة للإحباطات المتتالية في الحياة، تعد حاجة ورية، كما أننا في حاجة إلى تعلم كيف نقرأ مشاعر خرين الدفينة ونتعامل معها بمرونة في علاقاتنا بهم أو ى حد تعبير أرسطو: " تلك المهارة النادرة على أن صب من الشخص المناسب، وبالقدر المناسب، في قت المناسب، وللهدف المناسب، وبالطريقة المناسبة". **(Goleman,1995,xi**

والذكاء الانفعالي مكون يزيد من كفاءة مديري سسات وفاعلية قيادتهم لمؤسساتهم وذلك بزيادة دريبهم في أربعة مجالات أساسية هي: الدافعية مخصية، الكفاءات الانفعالية، متطلبات العمل، لوب الإدارة، المناخ المؤسسي . وذلك بتحسين قدرتهم ى التأثير في الآخرين، تحسين استراتيجياتهم في تأثير على دافعية المرؤوسين. **(Mcber, 1999,**ويشير جولمان **Goleman, 1998** إلى أن رؤساء ركات والقادة ليسوا هم فقط من يحتاجون إلى جرعات ية من الذكاء الانفعالي، بل إن كل الأفراد الذين اولون توجيه العمل هم في حاجة إلى ذلك أيضا.

كاء الانفعالي وقدرات التفكير

العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتفكير علاقة تأثير بادل بينهما، تؤكدها النماذج والكتابات النظرية دراسات الإمبيريقية في هذا المجال. ويرى سالوفي لوتر **(Salovey &Sluyter,1997,9)** أن المشاعر نفعالات تسهم في تنظيم التفكير بدلاً من أنها تشوش به، كما يظن البعض في ذلك. ويدعم ذلك **Brenner) Salovey, 1997,17 &** بأن الانفعالات تنصب يفتها بأنها ترشد سلوكنا وتمدنا بالمعلومات التي اعدنا على تحقيق وإنجاز أعمالنا. ويعبر ماير وسالوفي **(Mayer & Salovey, 2002,3** عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتفكير بتعبير اتحاد العقل والقلب **Heart and Head Combined** ويشيرا إلى أنه من المهم جداً أن نفهم أن الذكاء الانفعالي كمتغير ليس عكس الذكاء التقليدي (المعرفي)، فكلاهما متكاملان تكامل الرأس والقلب لدى الإنسان ، فهو في ذلك التقاطع الفريد بين المعرفة والانفعال.

وفي نموذج التربية المتكاملة الذي قدمه يونج **Jung**، يشير (أنيس الحروب، ١٩٩٩م ،ص١٧٢–١٧٣) بأنه ذلك النموذج ركز علي فعاليات أربع للتفكير وهي:–

١– فعاليات التفكير المنطقي أو المعرفة **The Rational Thinking Function (Cognition)**

وتشير إلي القدرة علي التحليل، وحل المشكلات، والاستنتاج، والتقييم. والتي يختص بها الفص الأيسر للدماغ. ويمكن تنمية فعاليات التفكير المنطقي والمتمثلة في القدرة المتقدمة علي التعميم، والتلخيص، وتكوين المفاهيم، وحل المشكلات من خلال البيئة المؤثرة، والأنشطة المتقدمة التي توفرها للطلاب.

٢– فعاليات المشاعر أو العواطف (الانفعال) **The Feeling Or Emotional Function**

وتأتي هذه الفعالية من الميكانيزمات الحيوية الكيميائية الموجودة في الدماغ، وتقوم بتنشيط أو تثبيط فعالية المعرفة. ويسمى هذا الجزء من الدماغ بالدماغ العاطفي: وموقعه يتوسط الدماغ، وهو المسؤول عن تنشيط الذاكرة، وعن العواطف مثل الاستمتاع، والضحك، والغضب، والسعادة، واليقظة، وتنشيط سعة الانتباه. وهو بذلك يؤثر في عملية التعلم إما سلباً أو إيجابياً.

٣– الفعالية الجسمية (الحواس) **The Physical Function (Sensing)**

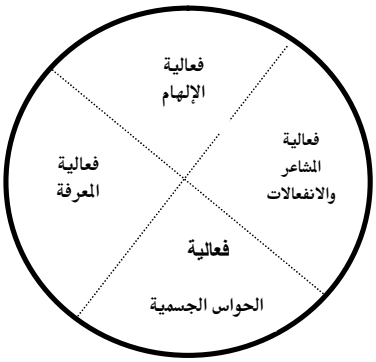
وتتضمن الحركة والإشارات الجسمية، وحاسة البصر، والسمع، والشم والتذوق، واللمس. ويأتي تعامل الفرد مع العالم الخارجي من خلال استخدام هذه

نواس مع القدرة العقلية.

- فعاليـة الإلـــــــهام والـــــحدس (الاستبصـار) **The Intuitive Function (Insightfu**

وهـي فعاليـة مهمـة للفهـم، يسـتخدمها جميـع اس ولكن بدرجات متفاوتة. والإلهام هو استبصار يـأتي على شكل فجائي ومميز، وليس من خلال الجلـوس علـى مكتب العمل، وإنما عند الاسترخاء أو المشي بين الأشجار أو على الشاطئ...إلخ.

ويمكـن تصـور العلاقـة بـين الفعاليـات الأربـع بالشـكل التالي:–



شكل (٢) نموذج التربية المتكاملة في : (أنيس الحروب، ١٩٩٩م، ص١٧٢)

ومن نموذج التربية المتكاملة يتضح الدور الهام الـذي بـه الانفعـالات كفعاليـات هامـة مـن فعاليـات ذلـك موذج في أنها تعمل علي تنشيط الـذاكرة وسـعة الانتبـاه ي المسؤولة عن الغضب والسعادة والضحك، فيما يسمي دماغ الانفعالي والذي يتوسط المخ، وكأن القشرة المخيـة ءت وخلقت من أجل خدمة انفعالات وأغراض الـدماغ نفعالي. ومن ثم فالعمل علـي ترقيـة الانفعـالات وإبـراز رها في عقـل الفـرد يسـاعده علـي التصـرف بحكمـة في اقف الحياتية والمهنية المختلفة.

كمـا أن نمـوذج التفاعـل المعـرفي الانفعـالي لإثـراء ميزين، الذي قدمـــه "فرانـك ويليـامز" **Wiliams,F** : أنيس الحروب،٢٥٦، ١٩٩٩) يسعى هذا النموذج إلى وير ثمانية قدرات تبحث في التطور العقلـي، والعـاطفي والجسمي وهي (الذكاء العـام، الاسـتعدادات الأكاديميـة الخاصـة، القيـادة، الـتفكير التباعـدي، الفنـون البصـرية الأدائيـة، التطـور البـدني والحركـي، التطـور الانفعـالي ومفهوم الذات، الممارسـة المهنيـة والوظيفيـة) ويركـز هـذا النموذج علي مجموعات من قـوي التفاعـل منهـا التفاعـل بين قوى (المعرفة ↔ والانفعـال) ويتكـون المجـال المعـرفي من الحقـائق والمعلومـات، ومحتـوى الموضـوعات المرتبطـة بالتفكير (المعرفة العقلية)، أما المجال الانفعـالي فيشـمل الميـول والمـزاج والاهتمامـات والقـيم والدافعيـة متضـمنة المشاعر (المعرفة الوجدانية). وهذان المجـالان عبـارة عـن سلسلة متواصلة متداخلة لا يمكن فصلها.

ويشـــــير مايـــر وسـالوفي **(Mayer& Salovey, 1997,5)** إلى الذكاء الانفعالي هو" القدرة على إدراك وفهم الانفعـالات لترقيتهـا وإثرائهـا بشـكل أفضـل، ومسـاعدة

نكير على فهمها". ومن ثم يتضح أن الذكاء الانفعالي مزج بين التفكير والانفعال، فالانفعال يجعل الفرد كر بشكل أفضل، والشخص يفكر بذكاء فيما يتعلق نفعال.

وفي ظل منظور الارتباط والتمايز بين أنواع الذكاء ي ظهرت في النظريات المختلفة " الذكاء المعرفي اللفظي أدائي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الانفعالي" اتضح الذكاء المعرفي بنوعيه والذكاء الاجتماعي مرتبطان رجة عالية ويكادان لا يتمايزان، فتفكير الفرد في اقف الاجتماعية يرتفع وينخفض مع ارتفاع وانخفاض كاء المعرفي، وهذا يعطي مبرراً بأن معالجة التفكير جتماعي عن الذكاء يبدو غير منطقي أو محل شك. إلا الذكاء الانفعالي يمتزج مع مجموعة من المهارات التي يزه عن الذكاء المعرفي (اللفظي والأدائي) بدرجة أكبر الذكاء الاجتماعي **(Mayer& Salovey, 1997,8)** إذا كان الانفعال متغيراً داخلياً فإن لمظهره الخارجي يراً في الجوانب الاجتماعية، لذا فمن المقترح أن يكون كاء الانفعالي بديلا للذكاء الاجتماعي وأشمل منه.

ويعتبر الذكاء الانفعالي ذكاءً حقيقياً **Actual Intelligen** أكثر من كونه سمات اجتماعية خصية مثل الطيبة الإنسانية أو الانطواء أو نجل..وإنما يتكون من قدرات حقيقية مثل معرفة كيف عر الآخرون وكيف يثق الإنسان في مشاعره ويقدر ذاته ن خلال تنظيم وإدارة انفعالاته وانفعالات الآخرين. **(Mayer& Salovey, 1993,43)**. يؤكد ذلك ما ذكره ديلر **(Mandler,1984,35)** بأن التفاعلات الانفعالية هم في ترقية الذكاء أفضل من اعتبارها تشوش عليه، ي تدفع التفكير والانتباه مباشرة لما هو أهم، ومن ثم نفعالات لها الأسبقية والغلبة على المعرفة. كما أن إك ردود الأفعال الانفعالية وتنميتها والسيطرة عليها، ل الغضب والخوف والخجل والإهانة وكظم الغيظ، تاج إلى بعض أنواع من الذكاء والتفكير.

وإذا كان هناك جدل بأنه لا توجد ردود فعل حيحة وأخرى خاطئة في المواقف الانفعالية، فإن الإجماع ممن يعيشون ثقافة الفرد والخبراء في المجال هم الذين يحددون الفروق بين الاستجابة الصحيحة والخاطئة في ضوء المواقف الانفعالية **(Mayer & Salovey,1995,204; Mayer ; Caruso & Salovey,1999,283)**.

والذكاء الوجداني على علاقة بأنواع الذكاء الأخرى التي اقترحها "جاردينر" وإن كان الارتباط بينه وبينها ارتباطاً ليس على درجة كبيرة من الوضوح **(Salovey &sluyter,1997,9)**.

ويشير جولمان **(Golman,1999,3)** إلى عدد من إسهامات الانفعالات والعواطف والمشاعر في التفكير فيما يلي:-

١- ترشد الانفعالات إلى الاتجاه الصحيح في فضاء ومجال اتخاذ القرارات، ووضع الأدوات والأفكار العقلية في المنطق والاستخدام الجيد.

٢- العاطفة التي لا يمكن السيطرة عليها أو توجيهها تسمى بالمضللة، ويمكن أن تؤدي إلى سلوكيات لا عقلانية.

٣- الانفعال والشعور يمدون جسراً بين العمليات العقلانية واللاعقلانية.

٤- الانفعالات والمشاعر يحددان للعقل ماذا يفعل.

٥- ترشدنا عواطفنا في مواجهة المآزق والمهام الصعبة والمهمة بدلا من تركها للتفكير فقط.

٦- عقلانا (المنطقي والانفعالي) يعملان في انسجام محكم ومتشابك الأطراف ليرشدانا في هذا العالم، وعادة ما يوجد توازن بينهما، وهما يعتبران كيانات نصف مستقلة.

نماذج توضح مكونات الذكاء الانفعالي

مع حداثة ظهور مفهوم الذكاء الانفعالي، إلا أن العديد من النماذج تسارعت في الظهور لشرح مكوناته وأبعاده. وساهم الاتصال المباشر بشبكة المعلومات وانتشارها في جميع أنحاء الأرض، وسهولة الوصول إلى مصادر المعلومات، وثورة المعلومات وسهولة الاتصالات بين العلماء، في سرعة ظهور تلك النماذج للمفاهيم التي

هر حديثا مثل مفهوم الذكاء الانفعالي. ومن هذه
ماذج:–

- نموذج ماير وسالوفي **Mayer& Salovey,1997**

يقوم هذا النموذج على تعريف الذكاء بأنه: القدرة
ى الإدراك الدقيق والتقدير الجيد والصياغة الواضحة
للانفعالات الشخصية، وترقية وتطوير المشاعر لتيسير وتسهيل عمليات التفكير، وفهم الانفعالات وتنظيمها والسيطرة عليها، والمعرفة الانفعالية لزيادة النمو الانفعالي المعرفي.

ويقدم النموذج تلك القدرات في الشكل التالي:–

شكل(٣)

يوضح نموذج "ماير وسالوفي"(**Mayer& Salovey,1997,11**) لقدرات الذكاء الانفعالي

وهذا النموذج يعكس تدرجاً في توالي وتفاعل كامل قدرات ومهارات الذكاء الانفعالي، فالمستوى الأكثر بساطة هو المستوي الأعلى والذي يعكس العلاقات البسيطة والقدرة على صياغة وإدراك المشاعر والانفعالات،

ستوى الأكثر تعقيداً وتقدماً هو المستوى السفلي للشكل ـذي يتـألف مـن مهـارات وقـدرات تنظـيم المشـاعر ٰنفعالات وإدراكها لدي الآخـرين والتمييـز فيمـا بينهـا سيطرة على السـالب منهـا والتحـولات الانفعاليـة دون ت أو إسراف. وعادة تظهر قدرات المستوى الأعلـى في كل أولاً ويكون بينهـا قليـلٌ مـن التـداخل والتفاعـل، قدرات الموجـودة بالمسـتوى السـفلي مـن الشـكل تظهـر أخرة ويظهـر فيمـا بينهـا درجـة عاليـة مـن التكامـل تداخل وتعكس شخصية أكثر ذكـاءً ونضـجاً. كمـا أنـه هـر في هـذا النمـوذج تـوالي لقـدرات الـذكاء الانفعـالي ث تمثل قدرات العمود الأيسر(صياغة الانفعالات) أول توى يظهر من القدرات، وتظهر قدرات تيسير الـتفكير ـر مسـتوى مـن مسـتويات قـدرات الـذكاء الانفعـالي. شخص الأكثر ذكاءً يتوقع أن يسيطر بشكل متقن علـى ارات وقـــــدرات هـــــذا النمـــوذج. (Mayer& Salovey,1997,10-12; Mayer ,Caurso Salovey,1999,276-27 وفيما يلـي توضـيح لقـدرات ا النموذج:–

ـاك وتقديـــر وصياغـــة الانفعالات Perception , Appraisal and Expression of Emotio

وهـو مـا يوضـحه الجانـب الأيسـر مـن الشـكل سابق، ويركز على الدقة التي يتعرف بهـا الأفـراد علـى عـالاتهم ومحتـوى الانفعـال، ويبـدأ ذلـك منـذ مرحلـة ضـاعة حيـث يميـز الطفـل بـين انفعـالات وجـه الأم، ستجيب لوجوه الوالدين والآخرين، وبزيـادة نمـو الفـرد اد دقة في تحديد الانفعالات له وللآخرين.

والفرد الناضج يمكنه مراقبة انفعالاته بدقة وعناية ستطيع تحديدها بوضوح، لديه ولدى الآخرين. ويتطـور ك بالتفاعل مع الآخرين والمواقف الحياتية حتـى يصـل إلى أن يكون قادراً على الشعور بصدق أو زيف الانفعـالات والمشاعر من الآخرين، من تعبيراتهم الوجهيـة أو كلامهـم أو سلوكهم وردود أفعالهم.

فهم وتحليل الانفعـــالات: Understanding and Analyzing Emotions

وتتمثل تلك المهـارات بـالفرع الثـاني الأيسـر مـن الشكل السابق، والـذي يهـتم ويركـز علـى قـدرات الفهـم للانفعالات واستخدام المعرفة الانفعاليـة السـابقة للفـرد في ذلك. فتعرف الفرد وتحديده للانفعال بدقة للتعـرف علـى محتواه وفهم معناه وذلك في حدود علاقاتـه مـع الآخـرين وربط الانفعالات بالمواقف والأحداث.

وتتسلسـل الانفعـالات والمشـاعر، فالغضـب مـن المحتمل أن يعضده حدوث الغيظ، والـتفكير وإدراك هـذا التسلسـل للمشـاعر والانفعـالات هـو قلـب ومركـز الـذكاء الانفعالي.

تنظيم الانفعالات Regulation of Emotions

وتتمثل تلك المهارات بالعمود الثالـث الأيسـر مـن الشكل السابق، وهي تركز على التنظيم الشـعوري المتعمـد للانفعالات وتهدف إلى تنظيمها لترقية كلاً مـن الجوانـب الانفعاليـة والعقليـة. وتبـدأ هـذه المهـارات بـالظهور بعـد تحديد المشاعر والانفعالات والانفتاح على الآخرين، ومـع تعلم الفرد عدم التعبير الصريح عن انفعالاته، فقـد يبتسـم الفرد وهو حزين، وكذلك مع تعلم الفرد كيف يفصل بـين أفعاله وانفعالاته، وبمعنى أشمل عندما يتعلم الفرد آليات واستراتيجيات التحكم في الانفعال والمشـاعر حيـث يـتعلم متى يستحوذ على الانفعال ومتي يستحوذ عليه الانفعال.

وتنبثـــق مـــن تلـــك الاســـتراتيجيات في الـــتحكم بالانفعالات خبرات ما وراء المزاج الانفعـالي والـتي تبـدو مقسـمة إلى قسـمين: مـا وراء التقـويم ومـا وراء التنظـيم.

برات ما وراء التقويم تتبلور حول كيف يؤثر الانفعال جوانب الانتباه ومدى وضوح هذا التأثير ومدى قبوله. برات ما وراء التنظيم تتبلور حول الكيفية التي يتم بها حويل والتأرجح بين المزاج السيئ والمزاج الجيد، أو ك المزاج وشأنه في تأثيره على التفكير.

هيـــــــلات الانفعـــــــال للتفكـــــــير

Emotion's Facilitation of thinkir

ويمثله العمود الأيمن من الشكل السابق، وهو كز في الأحداث الانفعالية وتأثيرها على الذكاء والتفكير. بث إن الانفعال يخدم كنظام تنبيه أساسي للعقل، مل كمرشد هام نتيجة تغيرات في البيئة أو الشخص. **(Mayer & Hanson, 1995,24)**.

-نموذج جولمان **Goleman,1998**

وهـــو نموذج اشتـقـــه "جولمـــان" من أعمال **Boyatzis,1982,** ، **Goleman,1995,1996,1998 Saks,1995; Holahan & sears,1995; Rahim & Psenicka,1996; Boyatzis& Burrus,1995; Spencer& Spencer 1993,** وغيرهم ومؤسس على تعريف الذكاء الانفعالي باعتباره: مجموعة من الكفاءات **Competencies** الشخصية. ويعرف الذكاء الانفعالي بأنه " مجموعة من الكفاءات الانفعالية القابلة للتعلم والقائمة على مجموعة من القدرات الأساسية للذكاء الانفعالي، وتعبر عن نفسها في مجال العمل كمهارات للتعامل مع الآخرين وحل الصراعات". والشكل التالي يوضح مكونات هذا النموذج:-

كونات الأساسية	الكفاءة الشخصية **Personal Competence**	الكفاءة الاجتماعية **Social Competence**
عرف **Recognitic**	الوعي الذاتي **Self- Awareness** - الدقة في تقييم الذات - الثقة بالذات	الوعي الاجتماعي **Social- Awareness** - توجيه الخدمة - الوعي المؤسسي
نظيم **Regulatic**	إدارة الذات **Self- Management** - التحكم في الذات - الثقة والجدارة - التوافق - الإنجاز - التحديث أو الإبداع	إدارة العلاقات **Relationship Management** - تطوير الآخرين - التأثير في الآخرين - الاتصال بالآخرين - إدارة الصراع وحل النزاعات - القيادة والعمل في فريق

شكل(٤) نموذج "جولمان"(Goleman,1998,47) يوضح كفاءات ومهارات الذكاء الانفعالي

بما يلي توضيح للكفاءات التي وردت بهذا النموذج:

عي الذاتي Self awareness

ويشير إلى فهم المشاعر الذاتية ومعرفة كيف تؤثر ى أدائه مما يساعد على معالجة ردود الأفعال نفعالية وجعلها أكثر مناسبة للموقف. وكيف تؤثر في دقة تقييم الذات ومعرفة جوانب القوة والضعف فيها، وإدراك حدودها، ومعرفة متى وأين يحتاج إلى تحسين عمله مع الآخرين الذين لديهم القوى المكملة لأوجه القصور لديه.

رة الذات Self Management

ويظهر في قمته التحكم الانفعالي في المواقف نفعالية المؤلمة للأفراد أو مواقف التعامل العدائي مع شخص آخر، والذي يتطلب التعامل بهدوء مع ندفاعات الغاضبة والعنيفة ممن يتعاملون معهم. مثل سيفات بالطائرات والمرشدين النفسيين والمعلمين.

كما يشتمل على الثقة بالذات في الاستماع والمعرفة م الآخرين ومبادئهم وآرائهم ومشاعرهم، واتخاذ رد عل الذي يتفق مع ذلك. والقدرة على التوافق والانفتاح ى المعلومات الجديدة وترك الادعاءات القديمة، والمرونة نفعالية التي تساعد على التوافق مع مواقف القلق، طبيق الأفكار الجديدة للوصول إلى أفضل النتائج.

عي والإدراك الاجتماعي Social Awareness

شير إلى القراءة الدقيقة لمشاعر وانفعالات الأفراد مجموعات من البشر، ويتمثل في:–

كفاءة التعاطف: التي تعطي الناس وعي مناسب بانفعالات الآخرين ومخاوفهم وحاجاتهم، والفرد المتعاطف يستطيع أن يقرأ الانفعالات ويلتقطها من خلال الملامح والاتصالات غير اللفظية مثل نغمة الصوت أو تعبيرات الوجه، وهذا التعاطف يتطلب فهم الذات حيث إن التعرف على مشاعر الآخرين وفهمها يتطلب الوعي الذاتي. والحساسية للآخرين هي محك التفوق في العمل والأداء الذي يتطلب التفاعل مع الآخرين بالمهن الإنسانية كالأطباء والمعلمين ومديري المدارس ورجال الأعمال.

الوعي الاجتماعي: ويشير إلى القدرة على التعرف وتحديد وتمييز الحاجات والمخاوف لدى الآخرين وتأتي من خلال التفاعل طويل الأمد مع الآخرين.

- **الوعي التنظيمي**: أي القدرة على قراءة وفهم العلاقات السياسية داخل المجموعات، والقدرة على إدراك ما وراء الكواليس، مما يسمح للفرد أن يكون له دور مؤثر والاستبصار بما هو داخل الجماعة والبنيان الهرمي لها.

إدارة العلاقات Relationship Management

وتشتمل كفاءة إدارة العلاقات على عدد من المهارات الاجتماعية ، تلك التي يجب أن تتوافر للقادة والمديرين والمدربين والمعلمين، وممارسة تلك المهارات يتم عندما نتعامل مع انفعالات الآخرين نديرها ونحول السالب منها إلى الاتجاه المرغوب فيه. وتتمثل في إدارة الصراع، والحوار والتفاعلات الاجتماعية والبحث عن الأسباب، وتجميع الأهداف ووضعها في خطة عمل قبل الاهتمام بالذات والمصلحة الشخصية. وخلق مناخ مفتوح مع أطر وخطوط واضحة للاتصال بين الأفراد، والتعامل ببساطة مع المشكلات الصعبة والاستماع جيداً للآخرين، والترحيب بالمشاركة الكاملة وتقبل أفكار الآخرين. ومثل تلك المهارات تعمل على بناء كل من الإدارة الفردية للانفعالات والتعاطف مع الآخرين والتحكم في الاندفاعات أو الاستجابات الاندفاعية التي تعكر صفو المناخ الوجداني للفرد.

والمتميز في مهارة إدارة الصراع **Conflict Management** يتخذ خطوات لتهدئة المشكلات ويكون لديه فن الاستماع والتعاطف والمهارة في التعامل مع الأفراد المشكلين، والتعامل مع المواقف الصعبة بدملوماسية وتشجيع النقاش حولها واللقاءات المفتوحة، والإدارة الفعالة للصراع . ومثل هذه المهارات لازمة لعلاقات التعايش طويلة الأمد.

والقدرة على القيادة **Leadership**

Competen والتـــي تتمثـل في مهـارة الشـخص في ع الآخـرين حـول أهـداف عامـة، وتجميـع الحمـاس ارة الاهتمامات المشتركة، وأخذ الخطى نحو تحقيقها، دماج الكل في ملحمة واحـدة مـع تقـديم نمـوذج القائـد مـال والإيجـابي لنقـل العـدوى الانفعاليـة للآخـرين بلون على المشاركة الفعالة مع القائد.

وكفاءة الإســـراع بـالتغيير **Change Catalyst** اءة مطلوبـة للقائـد الـذي يـدرك الحاجـة إلى التغـيير، إلة العواقب والمعوقات أمام التغيير المناسب، والبحـث المبـادرات الجديـدة، ووضـع رؤيـة جديـدة للأهـداف امة مما يدفع ويحفز المرؤوسين إلى التغيير .

وكفاءة بناء الجسور **Building Bounds** للثقـة مع الشتات بين مجموعـة العـاملين في شـبكة واحـدة، وازنة بين المحاسن والمساوئ والعمل على بنـاء جسـور نة والنيات الحسنة بين الآخرين.

وكفاءة التجمع والعمل في فريق **Collaboration Teamwo & &** والتي تزايدت الحاجة إليهـا في الآونـة خيرة ، تعتمد أساساً على الذكاء الانفعـالي والانسـجام ن أعضاء الفريق الواحد.

ويشير جولمان **Goleman,1998** بأنه على الـرغم مناقشة كل عنقود من الكفاءات مستقل عن الآخـر إلا يوجد تداخل وتفاعل واضح بين تلـك العناقيـد مكونـاً مل عام وهو الذكاء الانفعالي، وكل كفاءة تسهم بجانب ين في زيادة وتطوير هذا الذكاء والتفوق فيه. ومثل تلـك فاءات لا تضمن إتقان الذكاء الانفعالي ولكن فقط يكـون بنا الإمكانية لهذا الإتقان.

- نمـــــوذج ديفيـد كامبـــل ١٩٨١م (**Mayer& Salovey,2002,**)

و نموذج مؤسس لشرح كفـاءات القيـادة ويسـمى قائمـة بل للقيـادة **(Campbell Leadership Index)** في ـاملات الإنسـانية وتم اسـتعارته لـدى بعـض الكتـاب وذج للذكاء الانفعالي. ويتكون مـن خمـس مجموعـات السمات القياديـة وكـل منهـا يشـتمل علـى عـدد مـن الخصائص المنفردة، وهي:-

١- المهـارات الاجتماعيـة **Social skills** ، ويشـمل الطموح والبعد في وجهة النظر والخـبرة والأصـالة والتحدي والإقناع.

٢- الدافعية **Motivation** ،ويشمل النشاط والحيوية والبحث الدائم عن إشباع حاجات الجماعة.

٣- التأثير الاجتمـاعي **Social influence** ويشـمل مراعاة مشاعر الآخرين والحنـان والصـداقة ومـنح السلطة.

٤- الدعـــــم الاجتماعـــــي **Social impact** ويشمل التنظيم والثقة والإنتاج والاقتصاد .

٥- إدارة الـــذات **Self-Management** ويشـــمل الهدوء والتفاؤل والمرونة والثقة.

٤- نموذج ميست **Msceit**

وهو نموذج مشتق من نموذج "مـاير وسـالوفي" ويـرى بـأن الذكاء الانفعالي مجموعة مـن الاسـتعدادات غـير المعرفيـة **Non-cognitive capabilities** وكفـــــــــاءات **Competencies**ومهارات **Skills** تـؤثر في قـدرة الفـرد علـى النجـاح والتوافـق مـع متطلبـات وضـغوط البيئـة الخارجيـة **(Mayer& Salovey,2002,6)**. ويـرى أن الذكاء الانفعالي ينتج من توافر:-

١- المكونات الشخصيـــــة **Interpersonal** والـتي تتمثل في: الـوعي بالانفعـالات الذاتيـة، والإصـرار، وتحقيق الذات وتقدير الذات، والاستقلال.

٢- المكونات الاجتماعيـة للشخصـية **Interpersonal** والـتي تتمثـل في التعـاطف والعلاقـات الاجتماعيـة الناجحة، والمسؤولية الاجتماعية.

٣- إدارة الإجهـاد **Stress Management** ويتمثـل في حل المشكلات، والمرونة، واختبار الحقيقة.

٤- القـدرة علـى التكيـف **Adaptability** وتتمثـل في القدرة على تحمل الجهاد والسيطرة علـى الانـدفاع والتروي في الموقف المشكل.

٥- المزاج العام **General Mood** والمتمثل في السـعادة

والتفاؤل في الحياة.

فيق ومصالحة بين نماذج الذكاء الانفعالي

بالنظرة السريعة لمجال النماذج والنظريات التي ولت الذكاء الانفعالي نجد أنها ضيقة وممزقة، ولكن كن عمل مصالحة وتوفيق بين وجهات النظر تلك (Mayer& Salovey,2002, كالتالي:–

- الذكاء الانفعالي كذكاء يعكسه نموذج "ماير وسالوفي" وكذلك نموذج "ميست" وما يتوفر فيه من استعدادات انفعالية رئيسية.
- الذكاء الوجداني كسمات تعكسه نماذج مثل نموذج "ديفيد كامبل" وهو يصف التأثير الخارجي للاستعدادات الانفعالية الرئيسية في الآخرين.

الذكاء الوجداني كمجموعة كفاءات ومهارات متعلمة، والذي يمثله نموذج "دانيال جولمان" ما هي إلا وصف للاستعدادات الانفعالية المتوافرة لدى الفرد بعد صقلها بخبرات البيئة الخارجية، كنواتج قابلة للقياس عن طريق التقرير الذاتي للأفراد As Reported by Persons.

ونات الذكاء الانفعالي

تباينت الرؤى حول مكونات الذكاء الانفعالي بين لماء والكتاب، فيرى "دانيال جولمان، ١٩٩٥" أن كاء الانفعالي يتكون من : التعلم الانفعالي الاجتماعي مكانات الانفعالية والمهارات الجيدة والسلوك الذكي عالياً(Mayer & Salovey,1997) وحدد مكونات كاء الانفعالي بأنها:–

رفة انفعالات الفرد Knowing ones emotions
نشيط الذاتي أو الدافعية الذاتية Motivating
onese، إدارة الانفعالات Manging emotions
إدراك انفعالات الآخرين Recognizing emotions in others، إدارة ومعالجة العلاقات Handling relationships.

ويشير ماير وسالوفي ,Mayer & Salovey) (2002,2 إلى أن الذكاء الانفعالي يتكون من أربعة مكونات وهي:–

١– **تحديد ومعرفة الانفعالات**: Identifying emotions وهي القدرة على إدراك مشاعر الفرد ومشاعر من حوله من البشر.

٢– **استعمال الانفعالات**: Using emotions أي القدرة على إنتاج وترقية الانفعال، وكيفية التفاهم والتعامل مع الانفعال.

٣– **فهم الانفعالات** Understanding emotions أي القدرة على فهم الانفعالات المعقدة أو السلاسل الانفعالية وكيفية انتقال الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

٤– **إدارة الانفعالات** Managing emotions وتشير إلى القدرة على إدارة انفعالات الفرد في علاقتها بانفعالات الآخرين.

تأثير الآباء والمعلمين على التنظيم الانفعالي للأطفال :

توجد طريقتان أشار إليهما (Brnner & Salovey,1997,177-180) يمكن من خلالهما التأثير على قدرة الأطفال في إدارتهم للانفعال :–

١– **التأثير غير المباشر** Indirect influences

فالأطفال يتميزون بانفعالات الغضب ويكون لديهم مشكلات انفعالية عندما يكون آباؤهم مجادلين لهم ولديهم انفعالات الغضب، فضلا عن أنهم يبدون استياءً عندما يشاهدون فيلماً للكبار وهم يتجادلون.

وتشير نتائج دراسة (Garber, et al, 1990,63) إلى أن الأمهات المكتئبات واللاتي يملن نقد والعدوان والتعبيرات الانفعالية السيئة يعكسون ذلك ى أطفالهن، ويمل أطفالهن فيما بين (٨–١٣) سنة لهار استراتيجيات أقل فاعلية ومزاج سيئ من أطفال مهات غير المكتئبات.

كما أن الاستراتيجيات التي يدير بها الآباء سراع والنزاع تؤثر في تطوير الأطفال لاستراتيجياتهم ظيم الانفعالات لديهم.

- التأثير المباشر والتدريب Direct influences and trainir

يتعلم الأبناء تنظيم انفعالاتهم من خلال تدريب باء لهم تدريباً مباشراً، فتدريب الأمهات أبنائهن على نب مواقف الصراع الأسري ومواقف الشجار أو التوافق

حالات الانفصال بين الوالدين، وتشجيعهم على وافق مثل صرف انتباههم والدعم الاجتماعي وإعادة كيل إدراكاتهم، يساعد على التوافق الاجتماعي نفعالي لهؤلاء الأطفال عن أقرانهم.

والآباء الذين لديهم درجة عالية من التعاطف جعون أبناءهم على التعبير عن عواطفهم بطرق تماعية ملائمة، ومن ثم فمن المتوقع أن تكون هناك قة بين تعاطف الآباء وتعاطف الأبناء وتعبيراتهم فعالية الملائمة.

كما أن هناك تأثيراً مباشراً على تنظيم انفعالات بناء بتدريبهم تدريباً مباشراً على ذلك أثناء مشاهدة فلام والبرامج التلفزيونية التي تمتلئ بمواقف الانفعال ثارة الانفعالية بكافة أشكالها.

والمعلمون ومديرو المدارس يقدمون للطلاب نماذج شرة وتدريباً مستمراً على كيفية تنظيم انفعالاتهم وضبط ه الانفعالات في مواقف الحياة المختلفة، وخاصة لاب الذين يواجهون بقسوة الأهل أو يعانون من همال الأسري.

نامج التنوير الانفعالي

Emotional Enlightenment

يعد مفهوم التنوير الانفعالي من المفاهيم الهامة في مجال هذا النوع من الذكاء، حيث إننا نعيش الآن في العصور المظلمة انفعالياً ووجدانياً، تقودنا غطرسة القوة لا يقودنا هدي العواطف والانفعالات. والتنوير الوجداني أو الانفعالي يكسب الفرد والمجتمع على حد سواء حياة سعيدة متجددة، بإعطائه أهمية للمشاعر والعواطف والانفعالات.

ويعتبر التنوير الانفعالي عملية موازنة صحيحة بين مشاعر الفرد ومشاعر الآخرين، واشتراك المشاعر الحقيقية مع التفكير في تحديد وتوجيه السلوك الفردي والجماعي، من خلال مستوى المعرفة الانفعالية لديه **(Hein,2000,6)**. وتعرف المعرفة الانفعالية بأنها: ما يحتويه العقل من معلومات وخبرات حول الانفعال والخبرة الانفعالية الذاتية أو للآخرين، والتي يستخدمها في تفسير وترجمة الأحداث البيئية التي تواجهه في إنجازه لتطلعاته أو تفاعله مع الآخرين. **(Brnner & Salovey,1997,194)**

وقبل أن نعرض مكونات ومحاور برنامج التنوير الانفعالي نوضح الأساس العلمي لجوانب الانفعالات وأيسر الطرق لتغييرها والتعامل معها، ليعد ذلك المنطلق العلمي في برنامج التنوير الانفعالي.

فيشير برنر وسالوفي **(Brenner & Salovey, 1997,170)** إلى أنه توجد ثلاثة جوانب للانفعال وهي:

- الخبرة المعرفية من الانفعال والتي توصف بالمشاعر.
- التعبير السلوكي عن الانفعال (كالتعبير بالوجه أو الجسم أو اللغة)
- التعبيرات الفسيولوجية والكيميائية(معدل ضربات القلب، نشاط المخ، حرارة الجسم).

ويعرفه بيرنر وسالوفي **(Brenner & Salovey, 1997,170-171)** التنظيم الانفعالي بأنه: العملية التي من خلالها ندير ونتحكم في الاستجابات التي منشأها الخبرات والتجارب المعرفية، والتعبيرات السلوكية والتغيرات أو المكونات الفسيولوجية والكيميائية. ويمكن أن يشير التنظيم الانفعالي إلى التوافق

إدارة الانفعالات وتنظيمها وخاصة السالبة منها. أو نظيم الداخلي للانفعالات في مقابل التنظيم الخارجي أو نظيم الفردي مقابل التنظيم الجماعي. وهذا التنظيم ثر بتقدم الفرد في السن فالأطفال مع تقدمهم في السن ستخدموا استراتيجيات معرفية ويميلون إلى استخدام تراتيجيات منفردة، ويدركون ما يستطيعون التحكم فيه ا لا يستطيعون وماذا يفعلون في كل حالة.

ومما هو جدير بالذكر أن الاعتماد على المدخل زوعي في التحكم في الانفعالات وخاصة السلبية منها سل تأثيراً من الاعتماد على المدخل المعرفي في تدريب سيطرة والتحكم في الانفعالات. والتحكم الأولي في نفعالات بتغيير أنفسنا من الداخل أيسر من التحكم انوي للانفعال بتغيير البيئة الخارجية، وعندما تتكون ا الثقة الكاملة نلجأ إلى التحكم الثانوي ييير البيئة الخارجية الناشئ عنها الانفعال يئ. **(Brenner & Salovey, 1997,172)**

والأطفال يطورون قدرتهم على التنظيم الانفعالي ويراً ذاتياً بدون مساعدة من الآخرين، فالأطفال في سن) سنوات يمكن أن يخفوا انفعالاتهم، وفي سن من ٨–١٠) سنوات يمكن أن يزيفوها. وقد يأخذ أسلوب ع الانفعالات مخارج غير سليمة مثل التدخين أو رفيه حتى يبطل عمل الانفعال. والذكور يميلون إلى تخدام التمرينات الرياضية، والبنات يلجأن للبحث المساندة الاجتماعية للتحكم في الانفعالات أو إبطال ولها وإدارتها فكرياً **(Brenner & Salovey, 1997,175**. ويرى **(Salovey & Sluyter,1997,9)** الأطفال يبدءون من أرضيات ودرجات حساسية عالية متباينة، كما أن الأطفال ليسوا على مستوى د في تخزين الانفعالات والشعور بها في المواقف اقعية، ومن المفترض أن يكون هناك ارتباط بين الذكاء تليدي والذكاء الوجداني.

والمسرح الانفعالي للعقل والمتمثل في التغيرات التي تحدث للفرد في حياته وما يصاحبها من انفعالات ومشاعر وجدانية تعمل على تنبيه العمليات العقلية، كانضمام التلميذ إلى مدرسة جديدة، أو التحاق الفرد بعمل جديد، أو التعرض لنقد اجتماعي، وما يصاحب ذلك من شعور ووجدان. ومثل هذا الاستباق والتوقع الوجداني يمكن أن يساعد الفرد في اتخاذ القرارات. كما أن المزاج الانفعالي المعتدل يؤدي إلى التفكير التفاؤلي والعكس **(Palfai & Salovey,1993,65)**. كما أن التعاطف مع الآخرين **Empathy** والقدرة على تمثل مشاعر وانفعالات الآخرين هو جزء من الذكاء الانفعالي، ومن لديه درجة عالية من التعاطف من المتوقع أن تكون لديه درجة عالية من الذكاء الانفعالي **(Mayer& Salovey,1997,16)**

ومن خلال دراسة نماذج الذكاء الانفعالي والقدرات والمهارات المتضمنة بها يتضح أنها مختلفة عن الذكاء المعرفي إلا أنها ما تزال ذات علاقة كافية بالذكاء المعرفي بدرجة تصفه بأنه نوع من أنواع الذكاء **(Mayer& Salovey,1997,16)** ومع ذلك فإن القول: هل الذكاء الانفعالي نوع حقيقي من أنواع الذكاء أم لا؟ يعتمد أساسا على الأدوات والمقاييس المستخدمة لتحديد وقياس هذا النوع من الذكاء.

مكونات برنامج التنوير الانفعالي

يتكون برنامج التنوير الانفعالي في الدراسة الحالية من عدة محاور وهي:–

المحور الأول: المحور الديني (للتدريب على الوعي الذاتي وإدارة الذات)

ويهدف هذا المحور إلى توضيح موقع المشاعر والانفعالات في العقيدة الإسلامية وأن المشاعر والانفعالات من أهم ما الدعائم التي قامت عليها التعاملات بين

سلمين، وصفات وقيم الإسلام التي دعا المسلمين مسك بها. وكان ذلك من خلال:-

١- مناقشة بعض الآيات القرآنية التي تحث المسلم ى التعرف على انفعالاته وضبطها والتعامل من لها، وكيف عالجت الآيات القرآنية انفعالات الرسول والمسلمين من بعده، ويتم ذلك بالمناقشة الجماعية شرح المفصل للآيات من كتب التفسير، وإيضاح مرامي يات ومقاصدها في معالجة سبب النزول....ألخ. ومن لة تلك الآيات - وما نعرضه هنا قليل من كثير-

ن تلك الآيات الكريمة:

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِن جَآءَكُمْ فَاسِقٌۢ بِنَبَإٖ فَتَبَيَّنُوٓاْ أَن يبُواْ قَوْمَۢا بِجَهَٰلَةٖ فَتُصْبِحُواْ عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَٰدِمِينَ .....﴾ الآية ٦ حتى الآية رقم ١٣ من سورة الحجرات.

﴿ فَبِمَا رَحْمَةٖ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَۖ فَٱعْفُ عَنْهُمْ وَٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي ٱلْأَمْرِۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَوَكِّلِينَ ﴾ (آل عمران: ١٥٩).

﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِۖ وَجَٰدِلْهُم بِٱلَّتِي هِيَ أَحْسَنُۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِۦ وَهُوَ أَعْلَمُ بِٱلْمُهْتَدِينَ ﴾ (النحل: ١٢٥).

﴿ وَلَمَّا سَكَتَ عَن مُّوسَى ٱلْغَضَبُ أَخَذَ ٱلْأَلْوَاحَۖ وَفِي نُسْخَتِهَا هُدًى وَرَحْمَةٞ لِّلَّذِينَ هُمْ لِرَبِّهِمْ يَرْهَبُونَ ﴾ (الأعراف: ١٥٤)

﴿ وَمَن يَقْتُلْ مُؤْمِنًا مُّتَعَمِّدٗا فَجَزَآؤُهُۥ جَهَنَّمُ خَٰلِدٗا فِيهَا وَغَضِبَ ٱللَّهُ عَلَيْهِ وَلَعَنَهُۥ وَأَعَدَّ لَهُۥ عَذَابًا عَظِيمًا ﴾ (النساء: ٩٣)

﴿ وَٱلَّذِينَ يَجْتَنِبُونَ كَبَٰٓئِرَ ٱلْإِثْمِ وَٱلْفَوَٰحِشَ وَإِذَا مَا غَضِبُواْ هُمْ يَغْفِرُونَ ﴾ (الشورى: ٣٧)

﴿ ٱلَّذِينَ يُنفِقُونَ فِي ٱلسَّرَّآءِ وَٱلضَّرَّآءِ وَٱلْكَٰظِمِينَ ٱلْغَيْظَ وَٱلْعَافِينَ عَنِ ٱلنَّاسِۗ وَٱللَّهُ يُحِبُّ ٱلْمُحْسِنِينَ ﴾ (آل عمران: ١٣٤)

﴿ وَٱلَّذِينَ يَصِلُونَ مَآ أَمَرَ ٱللَّهُ بِهِۦٓ أَن يُوصَلَ وَيَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ وَيَخَافُونَ سُوٓءَ ٱلْحِسَابِ ﴾ (الرعد: ٢١)

- ﴿ ۞ وَٱعْبُدُواْ ٱللَّهَ وَلَا تُشْرِكُواْ بِهِۦ شَيْـٔٗاۖ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنٗا وَبِذِي ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْيَتَٰمَىٰ وَٱلْمَسَٰكِينِ وَٱلْجَارِ ذِي ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْجَارِ ٱلْجُنُبِ وَٱلصَّاحِبِ بِٱلْجَنۢبِ وَٱبْنِ ٱلسَّبِيلِ وَمَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُكُمْۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ مَن كَانَ مُخْتَالٗا فَخُورًا ﴾ (النساء: ٣٦)
- ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٞ فَأَصْلِحُواْ بَيْنَ أَخَوَيْكُمْۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾ (الحجرات: ١٠)
- ﴿ ٱلَّذِينَ إِن مَّكَّنَّٰهُمْ فِي ٱلْأَرْضِ أَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَوُاْ ٱلزَّكَوٰةَ وَأَمَرُواْ بِٱلْمَعْرُوفِ وَنَهَوْاْ عَنِ ٱلْمُنكَرِۗ وَلِلَّهِ عَٰقِبَةُ ٱلْأُمُورِ ﴾ (الحج: ٤١)

ثانيا- مناقشة بعض الأحاديث النبوية الشريفة التي تناولت كيفية معالجة الأمور الشخصية والاجتماعية التي تحكمها الانفعالات الإنسانية وكيف عالج الرسول ﷺ الانفعالات وأرشد الصحابة من حوله والمسلمين من بعدة إلى كيفية التعرف على انفعالاتهم وضبطها والتحكم فيها والتعامل مع الآخرين من هذا المنطلق. وذلك من خلال المناقشة الجماعية أيضاً والتناول المفصل لشرح الأحاديث من كتب الأحاديث النبوية، والتعرف على مناحي الاستفادة من تلك الأحاديث في الحياة الاجتماعية، واستنتاج أن الدين الإسلامي دين عقيدة ومعاملات اجتماعية وإنسانية أخلاقية. ومن أمثلة تلك الأحاديث:-

-" لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه" صحيح البخاري ج١ص١٤.

- أربع من كن فيه كان منافقاً خالصاً، ومن كانت فيه خصلة منهن كانت فيه خصلة من النفاق حتى يدعها، إذا أؤتمن خان وإذا حدث كذب، وإذا عاهد غدر، وإذا خاصم فجر". صحيح البخاري ج١ص٣١.
- " جاء رجل للنبي ﷺ فقال أوصني قال لا تغضب، فردد مررا قال لا تغضب" . صحيح البخاري ج٥ ص٣٣٦٧.
- "جاء رجل للنبي ﷺ فقال ما يمنعني من غضب الله ، قال لا تغضب" صحيح البخاري ج٥ ص٣٣٦٧.

ثالثا: تناول بعض صفات الرسول ﷺ ودلالات كل صفة

حتواها السلوكي والهدف منها وما أدت إليه من نشر حبة ونشر الدين الإسلامي بين الكافرين وزيادة تمسك سلمين بدينهم وتفانيهم في التقصي والبحث عن كل ما سلهم إلى رضا الله سبحانه وتعالي. ومن تلك الصفات ي تم تناولها بالمناقشة هي:–

الخلق العظيم . ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾ (القلم: ٤).

الرأفة والرحمة. ﴿ لَقَدْ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مِّنْ أَنفُسِكُمْ عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ حَرِيصٌ عَلَيْكُم بِالْمُؤْمِنِينَ رَءُوفٌ رَّحِيمٌ ﴾ (التوبة: ١٢٨).

القدوة والأسوة الحسنة. ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا ﴾ (الأحزاب: ٢١).

الاستقامة. ﴿ فَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَمَن تَابَ مَعَكَ وَلَا تَطْغَوْا إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ ﴾ (هود: ١١٢).

رابعاً: إحالة الطلاب إلى بعض البرامج التليفزيونية ينية (كبرامج مدعمة وليست أساسية في البحث) التي ض بأسلوب شيق صفات الصحابة رضوان الله عليهم معين، مثل برنامج " ونلقى الأحبة " للداعية سلامي " عمر خالد " على قناة "اقرأ"، وبرنامج شريعة والحياة" الذي يقدم بقناة "الجزيرة" وغيرها من امج الدينية التي ترسخ لدى الطلبة والمستمعين المشاعر قيقية التي نادى بها الإسلام وكيفية التعامل مع خرين في ظل تلك المشاعر.

واستغرق هذا المحور ثلاثة جلسات مدة كل منها ٣) دقيقة. والتعقيب بلقاء رابع تم فيه معرفة أوجه ستفادة من الجلسات الثلاث السابقة.

حور الثاني: التدريب على معرفة وفهم الانفعالات

ويهدف هذا المحور إلى أن يتعرف كل طالب أو بة وبمفرده على انفعالاته ويحددها من خلال تدريبات وأنشطة يمكن لكل منهم عملها بمفرده، وأنشطة وتدريبات هذا المحور مشتقة من العديد من التراث السيكولوجي في هذا المجال وخاصة الفصل الثاني عشر من كتاب ستيفن هين **(Hein,2000)** والكتابات النظرية العديدة ومنها **(Mayer &Salovey ,1997,14) (Saarni,1997,46-47)**.

١– دراسة واستيعاب قائمة المشاعر والانفعالات ملحق (١) وفهم ما يشير إليه كل انفعال من تلك الانفعالات وكيفية التعرف عليها. واستيعاب تلك القائمة يتطلب منك أن تسأل نفسك دائما بماذا تشعر، مشيراً أو مستقياً نوعية الانفعال الذي تشعر به من تلك القائمة وقتما تحتاج إليها.

٢– أكتب مشاعرك وسجلها وأعد قراءتها أو تسميعها لنفسك مع الإحاطة بالظروف التي أحاطت بها.

٣–حاول دائما زيادة تقديرك لنفسك إما بدراسة المقررات أو سماع الأشرطة، أو الحصول على المصادر التي تذخر بها المكتبات عن تقدير الذات.

٤– تتبع أثر انفعالاتك ومشاعرك في المجلات والكتب ومصادر الكتابة أو الإعلام.

٥– ابدأ بالتعبير عن انفعالاتك بدقة في تعاملاتك مع الآخرين: لا تغالي فيها ولا تقلل منها، وانتبه إلى أن أحد الأسباب التي تجعل الناس يغالون في مشاعرهم أنهم لا يشعرون بأنهم معروفون أو لهم أهمية أو أن أحداً يستمع لهم. وعندما تكون مستريحاً ومتوافقاً مع انفعالاتك ومشاعرك وتعلم أنها تغمرك أو تحيط بك مع الناس الذين يصدقون تلك المشاعر، عندئذٍ فأنت لا تحتاج إلى أن تغالي فيها أو تقلل منها.

٦– توقف عن استخدام التعبيرات : " أنا أكره ....." أو " أنا أحب....."

- دع مشاعرك تعلمك ما الذي تحتاج إليه.
- اعترف بمشاعرك وتقبلها وقدرها، واتركها ترشدك، وصدق ما ترشدك إليه.
-عندما تشعر برغبتك في الدفاع عن شيء ما ، سل نفسك ما الذي تدافع عنه وتحميه.
– فكر جيداً في تبعات أفعالك وتصرفاتك مع الآخرين.
– وازن بين انفعالاتك ومشاعرك وبين منطقك في التصرفات والسلوكيات التي تصدر منك.
– حاول أن تتوقع وتتدارك مشاعرك وانفعالاتك، ولا تفعل الأشياء التي ستعود عليك بمشاعر سلبية أو سيئة.
– غيِّر من المجالات والنشاطات اليومية والحياتية التي تجلب لك المشاعر السيئة باستمرار.
– استثمر معظم وقتك في الأنشطة المستقرة، وليست المؤقتة، وخاصة تلك التي تعود عليك بالمشاعر الإيجابية.
– اقض أقل الوقت في الأعمال المسلية مثل: التمرينات الرياضية، والألعاب العقلية بغرض التسلية فقط.
– تجنب معالجة المشاعر السلبية معالجة مؤقتة كأن تلجأ إلى المشروبات الكحولية أو الخمور أو شرب النيكوتين (التدخين). فهذه الوسائل قد تساعد على انتشار واتساع دائرة تلك المشاعر.

ستغرق هذا المحور لقاءين كل منهم مدته (٣٠) دقيقة للتوجيه إلى كيفية إجراء التدريبات الواردة به.

حور الثالث: التدريب على إدارة الانفعالات والوعي جتماعي:

ويشتمل على أنشطة وتمرينات يمارسها الطلبة اء أوقات فراغهم مع زملائهم أو ذويهم ممن يفضلون عامل معهم ويثقون في آرائهم. وتتمثل تلك الأنشطة

–

ابدأ بسؤال الآخرين عما يشعرون به.

حاول فهم مشاعر الآخرين، وأسئلتهم ليفسروا ويشرحوا لك تلك المشاعر، كي تتمكن من فهم مشاعرهم فهماً جيداً.

- اسأل الآخرين بما يشعرون به تجاه الأحداث المستقبلية التي من المتوقع أن تعود عليهم بأشياء أو مشاعر إيجابية. وبمعنى أخر تدارس معهم مشاعرهم حول تلك الأحداث.
- استمع للآخرين غير المتحيزين أو الذين يتمتعون بالموضوعية في تناول الأحداث.
- كن أمينا مع مشاعرك تجاه الآخرين.
- استخدم الكياسة واللباقة في تعاملاتك مع الآخرين، مع تحرى الأمانة في مشاعرك وتنظيمها في حدود إمكانيات الموقف.
- خذ بعض الحذر عند مشاركة الآخرين مشاعرهم الحقيقية.
- انتق بعض الأصدقاء الحميمين والقريبين منك، وتحدثوا معاً عن مشاعركم بطريقة صحيحة ومحببذة، بالمشاركة في مخاوفكم وآمالكم ورغباتكم العميقة.
- جالس واستمع وتحاور مع مجموعة الأصدقاء الحميمين لك وتعرف كيف يتحدثون عن مشاعرهم وانفعالاتهم.
- اطلب من أصدقائك المقربين لك أن يعطوك تغذية راجعة وفورية عن كيفية فهمهم وملاحظتهم لمشاعرك، حيث يرى الآخرون ما لا تراه أنت.
- لا تحم نفسك أو تدافع عنها إذا سمعت أشياءً من الأصدقاء أنت لا توافق عليها، أو تختنق وتتضايق من صراحتها. وبدلا من ذلك اشكرهم على صراحتهم وأمانتهم معك. وكرر ذلك وافعله حتى تصبح أقل دفاعاً عن نفسك وأكثر صراحة وأيسر وأسهل مع نفسك. واطلب من الآخرين أن يتركوك تعرف متى يلاحظونك مدافعاً عن نفسك، أو متزعزعاً، أو متردداً، أو صلباً، أو متعنتاً مع نفسك.
- حدد بعض التحسينات الانفعالية كأهداف عليك تحقيقها. وشارك من تثق فيهم في ذلك، وأطلب

منهم دائما أن يعطوك تغذية راجعة صادقة وأمينة.

تذكر أن: **(Hein,1998,1)**

مشاعرك السلبية التي تعبر عنها لا تساعدك في تحقيق حاجاتك.

كل شعور سلبي له قيمة إيجابية.

إدراكك لمشاعرك هو المفتاح لمعرفة ذاتك، ومعرفة ذاتك هي مفتاح تطورك، وتقدمك.

الحكم على الآخرين وتحليلهم هو تجنب لمعرفة الذات والوعي بها.

الغضب هو انفعال ثانوي، تعرف وحدد الأساس الأول له.

تحملْ مسؤولية مشاعرك حتى السالبة منها.

هناك خط رفيع بين الحاجة والحقد وليس بين الحب والحقد، تجنب الوصول إليه.

حل المشكلة العاطفية لن يتيسر بالمنطق. فاستخدم الأسلوب العاطفي الذي يناسب الحل.

المشاعر غير قابلة للنقاش.

عدم الصدق يقتل الثقة والإبداع وتقدير الذات، ويخلق الفوضى والصراع.

كل السلوكيات مدفوعة بالمشاعر، والانفعالات تضعنا في وضع الحركة.

التحكم في الانفعالات السلبية يعتبر قوة والتعبير عنها صراحة ضعف.

حور الرابع: دراسة ومناقشة عادات وخصائص تفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي

والهدف من هذا المحور توضيح أهم الخصائص لوكية لمرتفعي الذكاء الانفعالي والخصائص السلوكية خفضي الذكاء الانفعالي، وتحفيز الطلبة للتحلي صائص مرتفعي الذكاء الانفعالي، والهروب من خصائص منخفضي الذكاء الانفعالي، وتوضيح أن الذكاء الانفعالي ليس دهاءً ولا خداعاً للآخرين ولا التملق أو الوصول إلى الأهداف الشخصية على رقاب الآخرين، بل هو الأمانة في استخدام المشاعر والانفعالات الشخصية والفهم الجيد لها والتعامل مع انفعالات ومشاعر الآخرين بأمانة وصدق. ويعمل ذلك على استخدام الانفعالات في توجيه التفكير وحل المشكلات.

هذه العادات والخصائص تم استخلصها من كتابات ستيفن هن **(Hein,1998,1)** ومن الكتابات عن الذكاء الانفعالي وتعريفاته التي وردت في التراث السيكولوجي والتي تشير إلى أن مرتفعي الذكاء الانفعالي:–

١– يتعرفون ويحددون مشاعرهم بدلا من التعرف على الناس والمواقف. (أشعر بأنني غير صبور)

٢– يميزون بين المشاعر والأفكار. الأفكار: أشعر مثل..... أو أشعر كما لو أن.....

المشاعر: أشعر ب..... (كلمة الشعور أو الإحساس)

٣–يتحملون المسؤولية عن مشاعرهم. فيقول "أشعر بالغيرة" بدلا من "أنت تجعلني غيور"

٤– يستخدمون مشاعرهم لتساعدهم في اتخاذ القرارات.

٥– يحترمون مشاعر الآخرين. ما شعورك إذا فعلت كذا....

٦– يشعرون بالنشاط وليس بالغضب. فيساعدون الناس الذين يشعرون بالغضب فيحولون غضبهم إلى نشاط.

٧– يصدقون مشاعر الأفراد الآخرين، حيث يظهرون التعاطف والفهم والقبول لمشاعر الآخرين.

٨– يمارسون القيم الإيجابية انطلاقا من مشاعرهم السلبية. فيسألون أنفسهم كيف أشعر؟ وكيف يكون شعوري أفضل؟ ويسألون الآخرين، كيف يشعرون وكيف يمكن مساعدتهم على الشعور الأفضل؟.

- لا ينصحون أو يعلقون أو يحكمون أو يقيمون الآخرين، بل أنهم يتجنبون ذلك.
– يتجنبوا التعامل مع الأفراد الذين لا يصدقونهم أو الذين لا يحترمون مشاعرهم. ومن ثم يرغبون ويميلون للتعامل مع مرتفعي الذكاء الانفعالي.

كما أن القائمة التالية والمقترحة من قبل (Hein , 1996;Hein,199) تلخص الخصائص العامة للأفراد نفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي كما يقاس بالنسبة نفعالية، وهذه الخصائص متفقة مع تعريف ماير والوفي Mayer & Salovey للذكاء الانفعالي.

١: خصائص مرتفعي الذكاء الانفعالي:

الأفراد مرتفعو الذكاء الانفعالي يتميزون بالخصائص الية منها أنهم:–

يعبرون عن انفعالاتهم بوضوح وبشكل مباشر بجملة ثلاثية الكلمات مثل : (أنا أشعر ب.....).

لا يخفون أفكارهم ومشاعرهم ويعبرون عن ذلك بجمل مثل: (أشعر وكأنني .....)

لا يخافون من التعبير عن انفعالاتهم أو مشاعرهم.

لا تسيطر عليهم الانفعالات السالبة مثل : الخوف، والأسف، والشعور بالذنب، والخجل، وانخفاض الجهد والطاقة، الاعتمادية، والحيرة، والإحراج، وخيبة الأمل، واليأس، أو أنه المجني عليه.

قادرون على قراءة وفهم الاتصالات غير اللفظية مع الآخرين.

يسترشدون بانفعالاتهم في تسيير وإدارة غالبية أمور حياتهم.

يوازنون بين تأثير قوة المشاعر وقوة المنطق أو الفكر الواقعي في تنفيذ مهام حياتهم .

استقلاليون ومعتمدون على ذواتهم ولهم أخلاقهم ومبادئهم المحكومة ذاتياً.

دافعيتهم لا تحركها قوى خارجية مثل الشهرة والبحث عن الثروة أو إرضاء الآخرين.

لديهم مرونة انفعالية كافية.

واقعيون في مسالك حياتهم فأحياناً يكونون متفائلين وأخرى متشائمين حسب مقتضيات الموقف.

- ليس لديهم ما يدعو للإحساس بالفشل الداخلي.
- يهتمون كثيراً بمشاعر وانفعالات الآخرين.
- يتحدثون بارتياح عن مشاعرهم وانفعالاتهم.
- حركتهم وحيويتهم لا تشل أو تعاق بسبب الخوف أو القلق أو الانزعاج.
- قادرون على تحديد مشاعرهم والتعرف عليها، حتى وإن كانت متعددة ومتزامنة.

ثانيا: خصائص منخفضي الذكاء الانفعالي:

يتميز الأفراد منخفضو الذكاء الانفعالي بعدد من الخصال منها أنهم :–

- لا يتحملون مسئولية مشاعرهم، ولكنهم يلقون باللوم على الآخرين بشأنها.
- لا يستطيعون التحدث عن مشاعرهم بالجملة الثلاثية الكلمات (أنا أشعر ب.....) .
- لا يستطيعون الإخبار لماذا يشعرون بمشاعرهم الحالية .
- كثيرو الاعتداء والهجوم واللوم والأوامر والنقد والتقبيح والمقاطعة والتعطيل والتجريح وتقديم النصائح والاقتراحات للآخرين.
- كثيرو المحاولات لتحليل والتعبير عن انفعالات الآخرين.
- عادة ما يبدأ حديثهم بعبارات (أنا أعتقد أنك.....).
- يتضمن حديثهم رسائل بلسان الغير مثل: (أنا أشعر بأن كتاباتك.....)
- يلقون بتبعات الشعور بالذنب على الآخرين.
- لديهم عدم أمانة انفعالية، فيخفون مشاعره والمعلومات عنها أو يزوروا انفعالاتهم.
- يتعمدون المغالاة والمزايدة أو التقليل من انفعالاتهم ومشاعرهم.
- يتفاعلون بشكل غير مناسب مع الانفعالات، فيصعدون منها أو يتفاعلون بقوة مع الأشياء البسيطة.
- غير مخلصين في مشاعرهم مع شعورهم بالضمير.
- يحملون الأحقاد للآخرين ويصعدون منها ولا يغفلون

عنها.
لا يخبرون الآخرين بمكانتهم عندهم.
يتصرفون بمراوغة وبطريقة غير مباشرة.
غير حساسين لمشاعر الآخرين أو لا يبالون بها.
ليس لديهم تعاطف أو شفقة على الآخرين.
لديهم انفعالات وآراء متصلبة وغير مرنة ويحتاجون إلى القوانين والقواعد والتعليمات ليشعروا بالأمن والراحة في تعاملاتهم مع الآخرين.
غير متاحين انفعالياً فانفعالاتهم غير معروفة. ويمنحون فرصاً قليلة من الانسجام والألفة الانفعالية للآخرين.
لا يعطون لانفعالات الآخرين أي اهتمام أو أهمية إلا إذا تحولت إلي أفعال وتصرفات.
غير آمنين أو أنهم لا يشعرون بالأمن الانفعالي، وعادة ما يتخذون الوضع الدفاعي، ويجدون صعوبة في تقبل الأخطاء أو التعبير بالاعتذار أو الندم بصدق عن أخطائهم.
يتجنبون المسئولية، وتتعدد عبارات في أقوالهم مثل : (ماذا كان يفترض بي أن أفعل...)
لديهم العديد من المعتقدات المشوهة، والتي تسبب انفعالات سلبية باستمرار.
من المحتمل أن يكون الفرد منهم متشائماً باستمرار، ويجرح مشاعر الآخرين ويفسد متعهم.
متفائلون بدرجة كبيرة جداً تفوق الحد أو الواقعية.
يشعر الواحد منهم بالنقص، وخيبة الأمل والامتعاض والألم وأنه الضحية في المواقف المختلفة.
منغلقون على أنفسهم في عدد من التصرفات، ويهربون من مواجهة المشكلات.
يتجنبوا الاتصال بالآخرين أو التعامل معهم ويبحثون عن العلاقات البديلة والتي قد تكون خيالية.
يتشبثون بصلابة معتقداتهم، ويخافون التعامل مع الأوضاع والحقائق الجديدة.
- يستطيعون الإخبار عن تفاصيل حدث ما وكيف يفكرون فيه، ولكن لا يستطيعون الإخبار عن مشاعرهم تجاهه.
- لا يجيدون الاستماع للآخرين، بل هم مقاطعين لهم.
- مفتقدون لانفعالات الاتصال الإنساني حيث يركزون على الحقائق والمنطق أكثر من تركيزهم على مشاعر الآخرين أو انفعالاتهم.

واستغرق هذا المحور ثلاثة لقاءات كل منها مدته (٣٠) دقيقة يتم في كل منها توضيح عدد من تلك الخصائص وبعض التوضيح عن كيفية التحلي بها.

المحور الخامس: مناقشة عامة حول كيفية تدريب المشاعر والانفعالات وإدارة العلاقات.

وهذا التدريب تم استقاؤه من كتابات ستيفن هين(**Hein,1998,1**)، وماير وسالوفي **(Mayer& Salovey,1990,8)** وساريني **(Saarni,1997,46-47)** واقتراحاتهم لرفع الذكاء الانفعالي وتهدف المناقشة في هذا المحور التدريب على :-

أ- التعرف على وتحديد المشاعر والانفعالات.

وذلك من خلال نصائح للطلاب مثل :-

١- استعمل الجمل التي تبدأ بالكلمات الثلاث " أنا أشعر بـ....."
٢- ابدأ بتحديد مشاعرك وتوقف عن تعريف ووصف الأشخاص والمواقف.
٣- حلل مشاعرك الخاصة بدلا من تحليل العمل ودوافع الناس.
٤- خذ الوقت ليعكس سلوكك مشاعرك بالتحديد، بقضاء وقت كاف مع مشاعرك.
٥- حدد مخاوفك ورغباتك.
٦- حدد حاجاتك الانفعالية التي لم تنفذ.
٧- تحمل مسؤولية مشاعرك وانفعالاتك. وتوقف

عن نسب مشاعرك وانفعالاتك للآخرين.

٨- عبر عن مشاعرك واكشف عن ذلك بعناية.

ب- التدريب على الاحترام.

٩- كن على وعي بأن الاحترام المتبادل بين الأفراد هو مفتاح العلاقات الصحيحة.

١٠-اظهر احترامك من خلال احترام مشاعر الآخرين.

١١-احترامك لمشاعر الآخرين، يكون من خلال سؤالك الآخرين " ماذا تشعر إذا تصرفت بـ..." وذلك قبل اتخاذ قرار يؤثر عليه.

١٢-توقف عن استخدام التبريرات، وركز على المشاعر وليس على الحقائق.

ج- التدريب على كيفية مساعدة الآخرين.

١٣-ساعد الآخرين في تعرفهم على مشاعرهم الأولية والأساسية.

١٤-تعلم تصديق الآخرين والتعاطف معهم.

١٥-ساعد الآخرين في تحمل مسؤولية مشاعرهم الخاصة.

١٦-اسأل الآخرين عن مشاعرهم، وما يمكن أن تقدمه له ليشعر بتحسن.

١٧- تجنب القول " أنا أحتاج إلى ..."، " أنا يجب أن ....."

تدريب للتغلب على المشاعر السلبية

أل نفسك الأسئلة التالية وحاول أن تجد الإجابة:

١٨- لماذا يضايقني هذا الفرد أو هذا الموقف؟.

١٩- ما أفكاري ومعتقداتي حول هذا الفرد أو الموقف؟

٢٠- هل بعض أفكاري ومعتقداتي غير مفيد لي أو ليس وظيفياً؟

-ماذا أحتاج من هذا الفرد أو ذلك الموقف؟

-كيف أواجه هذا الغضب أو الضيق بنفسي؟

- تدريب على إدارة العلاقات

تذكر أن السعادة ليست شيئاً تخرج به من قاتك بالآخرين في كل الأوقات، ولكنها شيء يمكنك تهديه وتحضره للآخرين دائماً؟ من خلال:-

- تعبيرك عن مشاعرك بدقة وصراحة. (ويجب أن تعرفها أولا)
- مشاهدتك لمشاعرك وانفعالاتك بعناية. ويساعدك في ذلك بعض الأصدقاء لمشاهدتك مشاهدة دقيقة.
- إقامة علاقات مع الآخرين على أساس الاحترام المتبادل بينكم.

واستغرق هذا المحور ثلاثة لقاءات كل منها (٣٠) دقيقة للمناقشة والتوضيح. ومن ثم تصبح مدة البرنامج ثمانية لقاءات بواقع لقاء كل أسبوع، وكان ذلك عقب كل محاضرة للطلاب أو الطالبات.

الدراسات السابقة:

قدم عدد محدود من الدراسات الأجنبية برامج وتدريبات لتنمية الذكاء الانفعالي لدى طلاب كليات الطب ومديري الشركات الكبرى، ولم يجد الباحث أي دراسة عربية اهتمت بترقية وتطوير الذكاء الانفعالي لدى أية فئة عمرية. وقد يرجع ذلك إلى حداثة مفهوم الذكاء الانفعالي كمتغير في الشخصية.

فلقد قدم هاند وسلكيم **(Hand & Slocum,1972)** برنامجاً لتحسين العلاقات الإنسانية ودراسة أثره على فاعلية الإدارة لمجموعة من مديري الشركات والأعمال الخاصة كمجموعة تجريبية، مقارنة بمجموعة ضابطة لم يتلقوا برنامج التدريب الذي استمر ٢٨ أسبوعا، على جلسات استغرقت كل منها ٩٠ دقيقة.

وقسم البرنامج إلى ثلاثة مراحل، الأولى تم فيها مناقشة أساليب القيادة والإدارة الناجحة. والثانية تم فيها الجزء الأكبر من التدريب عل فن الاستماع وتقييم الذات وأساليب القيادة وكيفية إجراء المقابلات. والمرحلة الأخيرة تركزت حول محاضرات عن نظريات الدافعية وتطبيقاتها في السلوك الإنساني.

وتم تقييم البرنامج من عدة مداخل منها ، مقارنة أداء المتدربين بأداء غيرهم ممن لم يتلقوا التدريب،

لاحظة الأساليب القيادية للمتدربين، ومتابعة ذلك . التدريب بثلاثة شهور. وأسفرت النتائج عن:–

– وجود اختلافات بين مجموعة المتدربين يرهم ممن لم يتلقوا التدريب، حيث أصبحوا أكثر ساسية ووعياً ذاتياً وأكثر تقديراً لحاجات الآخرين.

– زيادة الاتصال والوئام بين المرؤوسين تدربين، وتحسنت تقديراتهم وأصبحوا يعملون في مناخ تشاري بدلا من المناخ الاستبدادي.

كما أن دراسة كرامير ومورس (Kramer & Moores198) استهدفت زيادة التعاطف لطلاب كلية لب بينهم وبين مرضاهم، من خلال برنامج تدريبي هارات الشخصية للاتصال والتعطف مع المرضى.

وتكون البرنامج من عشر جلسات نصف أسبوعية ة خمسة أسابيع وذلك لعينة من (٢١) طالبا و (١٠) باء بكلية الطب بإسرائيل، والمدربون كانوا من قسم رشاد التربوي الذين زودوا بالمشاكل الطبية التي تواجه طباء في عملهم المهني.

وكل جلسة دارت حول موضوع ما مثل " ستشارات العائلية، المرونة في التعامل مع المرضى، عاطف مع مشكلات المرضى" وكذلك مشاهدة جلسة جلة مع طبيب ومريضه والتعليق عليها، والتدريب ى مهارات التعامل مع المرضى وتمثيل المتدربين لها . قييم البرنامج من خلال مجموعة ضابطة لم تتلق دريب والمتابعة أظهرت النتائج أن المتدربين أظهروا دة في درجة اهتمامهم ومساندتهم لمرضاهم.

كما قدم سميث(Smith,2001) برنامجاً ريب الكفاءات الانفعالية لعدد (٣٣) من مديري ركات بهدف مساعدتهم ليكونوا على دراية بالدور ي تلعبه العواطف والانفعالات في مكان العمل، وتطوير إكهم لما يمتلكون من ردود أفعال وجدانية، وكذلك يبهم على كيفية الاتصال بمرءوسيهم، والطريقة التي يديرون بها انفعالاتهم ومشاعرهم بفاعلية. ويتكون البرنامج من ثلاثة أجزاء، الأول: يتدرب فيه الأعضاء على الوعي الذاتي من خلال محاضرات عن الذكاء الانفعالي، والمناقشات في مجموعات حول أهمية الانفعالات، والكلام الذاتي وكيفية تقويمه وتشكيله مع الأخذ في الاعتبار بنيته ومراميه. والجزء الثاني من البرنامج: يتعلم فيه المشاركون أشياء عن دور العواطف والانفعالات في السلوك الإنساني، ويتدربون على أنماط الاستجابات الوجدانية. ويلي ذلك التدريب على إدارة العلاقات مع الآخرين من خلال مكاشفة الذات **self-Disclosure**، وحسن الاستماع لمشاعرهم، والتفكير فيما يقولونه للآخرين. والتدريب على حساسية معرفة الحدود الشخصية وكيفية احترام حدود الآخرين. والجزء الثالث: يركز على الذات حيث يحدد المشاركون آمالهم وتطلعاتهم والصعوبات التي يواجهونها في سبيل ذلك، وكيفية إدارة الإجهاد والتحكم فيه. واستغرق البرنامج ثلاثة أشهر.

وبتقييم أداء المشاركين في البرنامج وجدت نسبة مبيعات شركتهم ازدادت بنسبة ١٨,١٪ على مدي خمسة عشر شهراً.

ومن الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي مع المتغيرات أو بالمفهوم والقياس:–

تناولت دراسة فاروق عثمان ومحمد عبد السميع(١٩٩٨) وكانت أول دراسة عربية تتناول مفهوم الذكاء الانفعالي وقياسه، واستهدفت التعرف على المفهوم وكشف أبعاده وجذوره ، كما استهدفت إعداد مقياس للذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة. وأسفرت نتائجها عن مقياس يتسم بالثبات والصدق للذكاء الانفعالي، وأشارت إلى ضرورة البحث في ذلك المجال والتعمق في الكشف عن علاقات الذكاء الانفعالي بالمتغيرات الأخرى الشخصية والأسرية والاجتماعية.

رورة التوسع في إعداد المقاييس العربية لهذا المتغير ديد.

وتناولت دراسة السيد السمادوني (٢٠٠١م) قة الذكاء الانفعالي بالتوافق المهني لمعلم التعليم انوي، واستهدفت الكشف عن أثر جنس المعلم خصصه الأكاديمي وسنوات الخبرة على الذكاء نفعالي لديه، كما استهدفت التعرف على العلاقة بين كاء الانفعالي للمعلم وتوافقه المهني وأثره النسبي في فق المعلم المهني.

واشتملت عينة الدراسة على ٣٦٠ ٢٠معلما، ١٦٠ معلمة) بالمدارس الثانوية بمحافظة ربية. وبتطبيق مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس التوافق ني للمعلم، وتحليل البيانات توصلت الدراسة إلى ما ي:-

توجد فروق بين الجنسين في الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية بصفة عامة لصالح المعلمين.

توجد فروق بين التخصصات الأكاديمية للمعلمين في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبعد تناول العلاقات فقط.

تؤثر سنوات الخبرة على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبعدي التعاطف وتناول العلاقات.

توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين درجات مقياسي الذكاء الانفعالي للمعلم والتوافق المهني لديه في الدرجة الكلية والدرجات الفرعية.

يمكن التنبؤ بالتوافق المهني للمعلم وأبعاده المختلفة من خلال درجاته على مقياس الذكاء الانفعالي في الدرجة الكلية وأبعاده المختلفة.

ودراسة فوقية راضي (٢٠٠٢م) والتي استهدفت شف عن الفروق بين الأطفال الأكثر والأقل تعرضاً لسوء ملة الوالدين في الذكاء (المعرفي والانفعالي جتماعي)، والتعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء لمعرفي والانفعالي والاجتماعي) وسوء معاملة وإهمال الدين للأطفال. وكان ذلك لدى عينة مكونة من ٦٠) طفلاً بالمدرسة الابتدائية والإعدادية. وبتطبيق أدوات الدراسة وتحليل بياناتها أسفرت عن النتائج التالية:-

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الأكثر تعرضاً لسوء وإهمال الوالدين والأقل تعرضا لسوء معاملة الوالدين عند مستوى (٠,٠١) في الذكاء الانفعالي بالنسبة للدرجة الكلية والدرجات الفرعية، لصالح الأطفال الأقل تعرضاً لسوء وإهمال الوالدين.

– توجد علاقة ارتباطية دالة بين معاملة الوالدين للطفل ودرجة ذكائه (المعرفي والانفعالي والاجتماعي).

وفى دراسة مارتنزبونز **(Martinez-pons,1997)** للعلاقة بين الذكاء الانفعالي وأعراض الاكتئاب والرضا عن الحياة وتوجيه الهدف. استخدمت لقياس الذكاء الانفعالي مقياس (سمات ما وراء المزاج) **Trait Meta-mood Scale** من إعداد سالوفى وآخرون**(Salovey ,et al.,1995)** ويقيس ثلاثة محاور أساسية وهى (الانتباه، والوضوح الانفعالي، وإصلاح الانفعالات). وبتطبيق الأدوات على عينة قوامها (١٤٨) فرداً ممن تتراوح أعمارهم بين ١٨–٦٠سنة من الآباء والمعلمين والمديرين وطلاب الدراسات العليا من الذكور والإناث. وباستخدام أسلوب تحليل المسار توصلت الدراسة إلى نموذج يحكم العلاقة بين متغيرات الدراسة مؤداه وجود ارتباط سالب بين الذكاء الانفعالي والاكتئاب، وارتباط موجب بين الرضا عن الحياة وإتقان المهام والذكاء الانفعالي.

وكشفت دراسة جيرى **(Geery, 1997)** عن عدد من الخصائص السلوكية لمديري المدارس مرتفعي الذكاء الانفعالي تتمثل في: استخدام المعرفة للحفاظ على الهدوء والتحكم في الانفعالات، التفاؤل والتحكم في الاستجابات السلبية، حل الصراعات بهدوء وتروى، فهم انفعالات الآخرين لمنع تصعيد الصراعات، تطوير وبناء جسور من الثقة مع الآخرين، استخدام الانفعالات في حث واستثارة الآخرين للعمل الإيجابي، توقع الصراعات وإدارتها بحكمة وفاعلية.

وفي دراســـــــة أجراهـــــا مـــاير وآخـــرون **(Mayre, et al.,199** اســـــتهدفت تعريـف الـذكاء نفعالي وفحص مكوناته، ودراسـة قـدرة الطـلاب علـى مـرف علـى المحتـوى الانفعـالي للمـثيرات البصـرية، كشف عن علاقة الذكاء الانفعالي بالتحصـيل الدراسـي للاب. وتم ذلك بتطبيق مقياس الـذكاء الانفعـالي علـى نة مكونة من (١٣٩) طالباً جامعياً، طلب مـنهم تقـدير لتهم الانفعالية بعد مشـاهدتهم لفـيلم سـار وآخـر غـير ر. وأسفرت الدراسـة عـن أن الطـلاب مرتفعـي الـذكاء نفعالي كانوا أكثر دقة في تقدير حالتهم الانفعالية، كما ن تحصيلهم الدراسي مرتفعاً عن ذوي الـذكاء الانفعـالي خفض.

وفي دراسة قدمها لوتش وسربكنسـي **(Lusch& Serpkenci,199** والتي استهدفت الكشف عن كفـاءة ديري بعـض المحـال التجاريـة في إدارتهـم للإجهـاد غوط العمل وذكائهم الانفعالي والفـروق بيـنهم في مـدى نجاز الذي يحققونه. وبتطبيـق مقيـاس لضـغوط العمـل نيـاس الـذكاء الانفعـالي علـى (٣٧) مـديرا لشـركات مال خاصة، توصلت الدراسة إلى أن المـديرين مرتفعـي ذكاء الانفعـالي يتعـاملون بفاعليـة مـع ضـغوط العمـل يرون هذه الضغوط بنجاح، وقد حققوا نسبة عالية مـن يعات مقارنة بأقرانهم منخفضي الذكاء الانفعالي الـذين نلون في التعامل مع ضغوط العمل.

وفي دراســـــة قـــام بها مكدويـــــل وبيـــل **McDowelle & Bell,199)** اسـتهدفت دراسـة لاقة بـين الـذكاء الانفعـالي وممارسـة أسـاليب القيـادة ربويـة لـدى عينـة قوامهـا (٧٢٢) مـديراً ممـن يعملـون امعة شرق كارولينا. وبتطبيق مقياس الـذكاء الانفعـالي نياس أنماط القيادة التربوية، أسفرت نتائج الدراسة عن أن مكونـات الـذكاء الانفعـالي (الـوعي الـذاتي، وإدارة الانفعـالات، والدافعيـة (الحفـز) الذاتيـة، والتعـاطف، وإدارة وتناول العلاقات الاجتماعية) تميز المـديرون الـذين يستخدمون أنمـاط القيـادة الديمقراطيـة، والخلـل في تلـك المكونات يؤدي إلى تدهور في الجوانب الوظيفية للمديرين.

ودراسـة شـيرنيز **(Cherniss,1998)** اسـتهدفت فحص التعلم الاجتماعي والانفعالي لدى القادة التربويين، ومدى نجاحهم في أداء المهام الموكولة إلـيهم، وذلـك علـى عينة من المعلمين قوامها (٤٦) معلماً من المنتظر تأهيلهم لأعمال قيادية وإدارية. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسـة من نتائج أن: القائد التربوي الفعـال والنـاجح هـو الـذي يكون قادراً على إدارة وتكوين علاقات اجتماعية ناجحـة في مجال العمل، ويتصف بالثقـة بـالنفس، والقـدرة علـى الإقناع، ومختلف جوانب الذكاء الانفعالي.

ودراسة فوقية راضـي (٢٠٠١م) والـتي اسـتهدفت فحص العلاقة بين الذكاء الانفعـالي والتحصـيل الدراسـي والقدرة على التفكير الابتكاري لدي (٢٨٩) طالبـا وطالبـة مـن الطلبـة الجـامعيين، بتطبيقهـا لمقـاييس للمـتغيرات الثلاثة، توصلت إلى أنه:–

- توجد فروق دالة إحصائيا بين الـذكور والإنـاث عنـد مستوى (٠,٠٥) لصـالح الإنـاث في الـذكاء الانفعـالي وأبعاده المختلفة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائيـــــة عنـد مســـتوى (٠,٠٥) بين مرتفعي ومنخفضـي الـذكاء الانفعـالي في متغيري التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري، لدى كل من عينة الذكور وعينة الإناث.
- وجود علاقة ارتباطية دالة عند مستوى (٠,٠١) بـين الـذكاء الانفعـالي والتحصـيل الدراسـي لـدى أفـراد العينة.

لاصة وتعقيب:

من الدراسات السابقة والإطار النظري الذي اطلع به الباحث يمكن إيجاز النقاط التالية:-

- ظهر مفهوم الذكاء الوجداني في أوائل العقد الأخير من الألفية الثانية في الولايات المتحدة الأمريكية على يد ماير وسالوفي مؤسسي هذا المفهوم، وبدأت الدراسات العربية في تناوله بنهاية العقد نفسه بظهور دراسة فاروق عثمان ومحمد عبد السميع،١٩٩٨م والتي تناولت الذكاء الانفعالي من ناحية المفهوم والقياس. وتوالت بعدها عدد من الدراسات في البيئة العربية.
- مع تعدد الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي، لم ترد أية دراسة –في حدود علم الباحث– اهتمت بالتنوير الانفعالي للطالب المعلم وأثره في الذكاء الانفعالي، سوى بعض البرامج التي قدمت في مجال الطب والإدارة للمحلات الخاصة والأعمال الإدارية للمعلمين وذلك في البيئات الأجنبية.
- جل ما جاء في التراث السيكولوجي عن إمكانية تنمية الذكاء الانفعالي هو من قبيل الافتراض العلمي الذي لا يوجد له دعم أمبيريقي.
- الذكاء الانفعالي ومكوناته له أثر كبير على النجاح المهني بمختلف مجالاته. كما أن له أثراً على التحصيل والإنجاز الأكاديمي للطلاب.
- معاملة الوالدين التي تتسم بالسواء النفسي وعدم الإهمال أو التهديد لها أثر فعال في تنمية الذكاء الانفعالي للأبناء.
- اختلفت نتائج الدراسات فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في الذكاء الانفعالي، فتشير دراسة فوقية راضي(٢٠٠١م) أن الفروق لصالح الإناث بينما تشير نتائج دراسة السيد السمادوني(٢٠٠١م) أن الفروق لصالح الذكور، ويشير الإطار النظري إلى أن الجوانب الثقافية والحضارية والبيئية لها تأثيرها على الذكاء الانفعالي للأفراد.

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها قامت الدراسة الحالية على عدة فروض وهي:-

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لكل من الطلبة والطالبات قبل تطبيق البرنامج على مقياس الذكاء الانفعالي ومكوناته.

٢- يوجد أثر لبرنامج التنوير الانفعالي في تطوير الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى طلبة كلية التربية بجامعة أم القرى فرع الطائف.

٣- يوجد أثر لبرنامج التنوير الانفعالي في تطوير الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى فرع الطائف.

٤- يوجد تباين بين الطالبة والطالبات في الذكاء الانفعالي وأبعاده بعد تناولهم لبرنامج التنوير الانفعالي.

٤- يوجد استمرارية لأثر برنامج التنوير الانفعالي في تطور الذكاء الانفعالي لدى المجموعة التجريبية لكل من الطلبة والطالبات.

إجراءات الدراسة:

أولا: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ٢٧٥ فرداً (١٠٧ طالباً،١٦٨ وطالبة) كعينة كلية. مقسمة إلى (١٢٣ فرداً لتقنين مقياس الذكاء الانفعالي) في العام الجامعي ١٤٢١/١٤٢٠هـ ، (١٥٢ فرداً لتجريب البرنامج) مقسمين إلى أربع مجموعات(مجموعتين ضابطتين ومجموعتين تجريبيتين) طبقت عليهم أدوات الدراسة في العام الدراسي ١٤٢٢/١٤٢١هـ. تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين (٢٣٠ طالب وطالبة) من مختلف التخصصات تم تطبيق المقياس عليهم. ويوضح الجدول التالي وصف العينة الأساسية للدراسة.

جدول رقم (١)

وصف العينة الأساسية للدراسة ن= ١٥٢

المجموعات	الطلبة		الطالبات	
غير	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
دد	٣٤	٣٨	٣٥	٤٥
سط الأعمار	٢٠,٩	٢٠,٧	١٩,٣	١٩,٦
حراف المعياري للأعمار	٢,٠٣١	٢,١١	١,٥٤	١,٣٩

نياً : أدوات الدراسة :

-مقياس الذكاء الانفعالي

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٧٠) فقرة ل كل منها موقفاً افتراضياً من المحتمل أن يتعرض له لبة خلال مناشط حياتهم المختلفة. ولكل فقرة عدد من دائل التي يتم اختيار الاستجابة من بينها. وتقدر درجة رد على المقياس حسب درجة البديل المختار. ويقيس جة الذكاء الانفعالي كدرجة كلية وخمس درجات عية. وقد تم تصميم وإعداد المقياس في صورته الأولية ٩١ مفردة) من عدد من المصادر وهي :–

اختبارات الذكاء الانفعالي التي وردت على شبكة المعلومات العالمية مثل :–

اختبار الذكاء الانفعالي "لجولمان" والذي يتكون من عشرة مفردات، على العنوان :–

http://www.utne.com/cgi-bin/eq

اختبار الذكاء الانفعالي، كيف تقدره، والذي يتكون من ١٢ فقرة، على العنوان :–

http://www.homearts.com/depts/relat/01eqqab5.htm

اختبار "كروس" للذكاء الانفعالي، والذي يتكون من ١٢ فقرة على العنوان :–

cs.geneseo.edu/projects/3-http://fold/jac-eq.html

- اختبار الذكاء الانفعالي "لسيبيريا شرنك" والذي يتكون من ٧٢ فقرة على العنوان :–

http://www.queendom.com/emotionalq_frm.html

- اختبار معامل الذكاء الانفعالي المصغر "لستيفن هين" واختبار ما هو معامل ذكاءك الانفعالي، على العنوان :–

http://www.allhealth.com/onlinepsych/iq/olpgen/0.6103.7117-127636.00.html

ب) مقاييس الذكاء الانفعالي أو أحد مكوناته التي وردت بالدوريات الأجنبية ومنها :–

- مقياس سمات ما وراء المزاج الانفعالي **(Salovey, et al, 1995)**
- مقياس الذكاء الانفعالي **(Schtte, et al, 1998)**
- مقياس الحساسية العاطفية (التعاطف) **(Campbell& Kagan,1971)**
- مقياس ما وراء الخبرة الانفعالية **(Mayer& Gaschke,1988)**
- مقياس التعاطف الانفعالي **(Mehrabin&Epstein,1972)**

مقيـــــــاس التواصـــــــل الانفعـــــــالي **(Friedman, et al, 1980)**

مقياس الوعي الانفعالي **(Lane,et al ,1990)**

مقيـــــــاس الـــــــذكاء الانفعـــــــالي **(Mayer & Salovey,1995; Mayer; Caruso& Salovey,1997)**

ربة الصياغة اللفظية :

بعد اختيار أفضل الفقرات المترجمة من مقاييس كاء الانفعالي ومكوناته وتوزيعها على أبعاد مقياس كاء الانفعالي، تم تطبيق المقياس على عدد (٤٥) طالباً طلاب اللغة العربية بكلية التربية بالطائف جامعة القرى، بهدف دراسة مدى وضوح التعليمات وصياغة ردات الاختبار. وأسفرت التجربة عن حذف (١٥) فقرة الاختبار منها غير واضحة في صياغتها، ومنها ذات ساسية لثقافة البيئة العربية والإسلامية.

روط السيكومترية للمقياس

صدق المقياس:

فحص صدق المقياس بعدد من الطرق وهي:–

صدق المحتوي **Content validity** :

وتم ذلك بعرضه على عدد من أساتذة علم النفس والتربية العلمية (أ.د/ فتحي مصطفى الزيات، أ.د/ ممدوح عبد المنعم الكناني، أ.د/ حمدي عبد العظيم البنا، أ.د/ زين محمد شحاته) لتقدير مدي صلاحية المفردات لقياس البعد المدرجة تحته ومدى صلاحيتها لقياس الذكاء الانفعالي في ضوء التعريف الإجرائي للذكاء الانفعالي وأبعاده. وأسفر هذا النوع من الصدق إلى حذف عدد (٧) مفردات لم يتفق عليها المحكمين. فأصبح المقياس يتكون من ٧٠ مفردة.

ب) الصدق العاملي:

تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي على (١٢٣) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية بالطائف جامعة أم القرى بالعام الجامعي ١٤٢٠/١٤٢١هـ. وباستخدام أسلوب التحليل العاملي " بالتدوير المتعامد **Varimax** " والذي يعبر عن العلاقة الحقيقية بين المتغيرات (فؤاد أبو حطب وآمال صادق،١٩٩١م ، ص٦٢٦) أسفر التحليل عن خمسة عوامل تشبعت عليها فقرات المقياس أعلى من (+ أو – ٠,٣) وفق محك جيلفورد (صفوت فرج ١٩٨٠م، ١٥١؛ فؤاد أبو حطب وآمال صادق،١٩٩١، ص ٦٤١).

جدول رقم (٢) تشبعات المفردات على عوامل المقياس والجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل

ردات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	المفردات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
			٠,٣٩			٣٦			٠,٤٠		
		٠,٥١				٣٧	٠,٤٨				
		٠,٢٩				٣٨			٠,٣٧		
			٠,٣١			٣٩	٠,٤٠				
		٠,٨٤				٤٠	٠,٧٥				
		٠,٥٠				٤١					٠,٦٢
			٠,٤٧			٤٢				٠,٥١	
					٠,٦٩	٤٣					٠,٣١
		٠,٤٤				٤٤			٠,٥٦		
		٠,٦١				٤٥			٠,٧١		
		٠,٤٨				٤٦			٠,٢٩		
	٠,٦٠					٤٧	٠,٣١				
	٠,٣١					٤٨			٠,٤١		

	٠,٣٠					٤٩				٠,٥١
	٠,٣٩					٥٠			٠,٦٩	
	٠,٤٣					٥١			٠,٦٤	
					٠,٤٧	٥٢		٠,٤١		
	٠,٢٩					٥٣			٠,٤٩	
	٠,٣٠					٥٤	٠,٣٤			
	٠,٤٠					٥٥			٠,٣٣	
	٠,٤٣					٥٦				٠,٤٢
	٠,٣٣					٥٧	٠,٦١			
	٠,٥٧					٥٨				٠,٥٣
	٠,٤٥					٥٩			٠,٧١	
	٠,٥٧					٦٠			٠,٣٦	
					٠,٤١	٦١				٠,٣٤
					٠,٤٠	٦٢				٠,٥٦
	٠,٥٤	٠,٥٤				٦٣	٠,٥٢			
	٠,٦٥					٦٤				٠,٤٩
			٠,٥٨			٦٥				٠,٤٢
	٠,٣٩					٦٦				٠,٣٧
					٠,٣٦	٧٦				٠,٤١
					٠,٣١	٦٨			٠,٣٢	
	٠,٣١					٦٩				٠,٣٠
	٠,٣٤					٧٠				٠,٣٩
						الجذر الكامن	٩,٨٩	٤,٠٥٧	٢,٥٢	٢,٥١	٢,٠٢
						نسبة التباين	١٤,١٣	٥,٧٩	٣,٦٠	٣,٥٩	٢,٨٨

تشبعات العوامل علي الفقرات بالجدول(٢) يمكن مية العوامل الخمس بأبعاد الذكاء الانفعالي وهي:

العامل الأول: إدارة الذات.

العامل الثاني: الوعي الذاتي.

العامل الثالث: استخدام الانفعالات.

العامل الرابع: التعاطف.

العامل الخامس: الوعي الاجتماعي.

صدق التمييزي Discriminate validity

أشار كل من مايير وسالوفي **(Mayer& salovey,1997,26)** إلى أنه من المحتمل وجود أو عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي، وإذا وجدت تلك العلاقة تكون بدرجة متوسطة تشير إلى تمايز كل منهما عن الآخر. وأكد فرض وجود العلاقة مايير وسالوفي **(Mayer& salovey,1999,294)** بأنه توجد علاقة ارتباطية قيمتها (٠,٣٦) بين الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي. ودعمت هذه النتيجة دراسة فوقية راضي بوجود علاقة ارتباطية قيمتها (٠,١٦) وهي دالة عند مستوى

٠,٠) بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي.

وبتطبيق مقياس الذكاء الانفعالي على (٦٧ طالبة) طالبات كلية التربية بالطائف جامعة أم القرى، في عام الجامعي ١٤٢٠/١٤٢١هـ وحساب الارتباط بين درجات مقياس الذكاء الانفعالي والمعدلات التراكمية كشفت النتائج عن قيم لمعاملات الارتباط تراوحت بين (٠,١– ٠,٢٣) للدرجة الكلية والدرجات الفرعية لمقياس الذكاء الانفعالي، وهي قيم لمعاملات ارتباط دالة عند مستوى (٠,٠٥). ومع كون التحصيل الدراسي أفضل ممثل للذكاء المعرفي، فإن ذلك يشير إلى الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الانفعالي الحالي.

صدق التكوين الفرضي:

من المفترض نظرياً أن من خصائص ذوي الذكاء الانفعالي، الثقة بالنفس **(Cherniss,1998 ; Geery, 199** . وبتطبيق مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس الثقة بالنفس على (٦٧ طالبة) من طالبات كلية التربية بالطائف جامعة أم القرى، في العام الجامعي ١٤٢٠/١٤٢١هـ وحساب الارتباط بين درجات المقياسين، وجدت علاقة ارتباطية قيمتها تراوحت بين (٠,٣٤– ٠,٥٢) لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي في الدرجة الكلية والدرجات الفرعية، وهي داله جميعها عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى صدق التكوين الفرضي لمقياس الذكاء الانفعالي.

– صدق الاتساق الداخلي

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الانفعالي بحساب معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس. ومعاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية لعينة التحليل العاملي نفسها. والجدول التالي يبين تلك النتائج.

جدول رقم (٣) الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الانفعالي

فقرات	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٩
رة الذات	٠,٣ ٤	٠,٤ ٦	٠,٤ ٢	٠,٢ ٩	٠,٤ ١	٠,٢ ١	٠,٣ ٣	٠,١ ٨	٠,٣ ١	٠,٢ ٥	٠,٣ ٦	٠,٢ ٧	٠,٦ ٥	٠,٢ ٩
ترات	٣١	٣٤	٣٥	٣٧	٣٩	٤٠	٤٧	٥٤	٥٧	٦٣				
رة الذات	٠,٢ ٣	٠,٢ ٧	٠,٢ ٦	٠,٣ ٩	٠,٢ ١	٠,١ ٨	٠,٢ ٨	٠,٣ ٨	٠,٣ ١	٠,٢ ٨				
ترات	٢	٥	٦	٩	١٠	١١	٢٨	٥٢						
عي الذاتي	٠,٣ ٤	٠,٧ ٩	٠,٧ ٠	٠,٤ ٥	٠,٣ ٢	٠,٦ ٨	٠,٢ ٧	٠,٦ ٩						
ترات	١	٤	٧	٣٠	٣٦	٣٨	٤٤	٤٥	٤٦	٤٨	٥٠	٥١	٥٣	٥٥
تخدام الانفعالات	٠,٢ ٥	٠,٢ ٩	٠,٤ ٩	٠,٤ ٢	٠,٣ ٨	٠,٢ ١	٠,٥ ٦	٠,٥ ٤	٠,١ ٦	٠,٣ ٩	٠,٥ ٤	٠,٣ ٥	٠,٤ ٠	٠,٢ ٩
ترات	٥٩	٦٠	٦٨											
تخدام الانفعالات	٠,٢	٠,٣	٠,٣											

	٣	١	٣									
ترات	٤٢	٦٤	٦٥	٦٦	٦٧	٦٩	٧٠					
ماطف												
ترات	٨	١٧	٢٦	٢٧	٣٢	٣٣	٤١	٤٣	٤٩	٥٦	٥٨	٦١	٦٢
عي الاجتماعي	٠,٢ ٥	٠,٢ ٩	٠,٣ ٨	٠,٣ ٥	٠,٢ ٨	٠,٢ ٧	٠,٢ ٥	٠,٣ ٣	٠,٢ ٥	٠,٣ ٤	٠,٢ ٧	٠,٢ ٥	٠,٢ ٩

بعاد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس
رجة الكلية	٠,٦٥	٠,٦٩	٠,٥٢	٠,٥٣	٠,٧٣

من الجدول رقم (٣) يتضح أن قيم جميع معاملات رتباط دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى صدق نساق الداخلي لمقياس الذكاء الانفعالي.

ات المقياس:

إعادة التطبيق

تم حساب ثبات المقياس بإعادة تطبيقه على (٦٧) طالبة من طالبات كلية التربية بالطائف جامعة أم القرى في العام الجامعي ١٤٢١/١٤٢٠هـ، بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول. وبحساب معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني، أسفر التحليل عن نتائج الجدول التالي:–

جدول رقم (٤) معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني لمقياس الذكاء الانفعالي

البعد	الوعي الذاتي	إدارة الذات	الوعي الاجتماعي	التعاطف	استخدام الانفعالات	الدرجة الكلية
امل الارتباط	٠,٦٥	٠,٧٢	٠,٦٩	٠,٨٢	٠,٨٦	٠,٩١

من الجدول رقم (٤) يتضح أن معاملات الارتباط بين جات التطبيق الأول والثاني دالة عند مستوى(٠,٠١) ما يشير إلى ثبات مقياس الذكاء الانفعالي المستخدم دراسة الحالية.

- **برنامج التنوير الانفعالي:**

تم تدريب المجموعات التجريبية من الطلبة أو الطالبات في ثمان جلسات متتالية بواقع جلسة كل أسبوع على محاور برنامج التنوير الانفعالي الذي سبق تناوله في الإطار النظري للبحث. مع تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي قبل البرنامج وبعده على المجموعات التجريبية الضابطة، ثم إعادة تطبيقه بعد مرور ثلاثون يوماً (وكانت تلك هي الفترة المتبقية من الفصل الدراسي) لمتابعة ثبات تطور

ذكاء الانفعالي، وتم تحليل البيانات في ضوء فروض راسة.

ائج الدراسة :

في ضوء مشكلة البحث والأسئلة التي تطرحها الدراسة نالية والفروض التي تقوم عليها والأساليب الإحصائية ستخدمة للتحقق من هذه الفروض، جاءت نتائج الدراسة نالية على النحو التالي.

ائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على أنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لكل من الطلبة والطالبات قبل تطبيق البرنامج على مقياس الذكاء الانفعالي ومكوناته.

وللتحقق من صحة الفرض الأول تم إجراء اختبار "ت" للفروق بين المتوسطات لدرجات مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده للمجموعات المتضمن وصفها بالجدول (١) في وصف العينة، وذلك قبل تطبيق برنامج التنوير الانفعالي، أسفر التحليل عن نتائج الجداول التالي :-

جدول رقم (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت"
للفروق بين متوسطات المجموعة الضابطة والتجريبية قبل تطبيق برنامج التنوير الانفعالي للطلبة

المتغيرات	المجموعات	المتوسطات	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
وعي الذاتي	المجموعة الضابطة (ن=٣٨)	١٥,٢٦	٢,٢٩	٠,٨٤	غير
	المجموعة التجريبية(ن=٣٤)	١٤,٨٨	١,٤٩		دالة
ارة الذات	المجموعة الضابطة(ن=٣٨)	٧٤,٦٥	٦,٩٨	٠,٦١	غير
	المجموعة التجريبية(ن=٣٤)	٧٥,٨٥	٩,٥٥		دالة
وعي الاجتماعي	المجموعة الضابطة(ن=٣٨)	٤٠,٣٤	٤,٠٥	١,٠٢	غير
	المجموعة التجريبية(ن=٣٤)	٤١,٢٩	٣,٨٣		دالة
تعاطف	المجموعة الضابطة(ن=٣٨)	٢٠,٧٨	٢,١٨	٠,٩٨	غير
	المجموعة التجريبية(ن=٣٤)	٢٠,٣٢	١,٨٧		دالة
ستخدام الانفعالات	المجموعة الضابطة(ن=٣٨)	٤٣,٢٣	٣,٠٦	١,٢٠	غير
	المجموعة التجريبية(ن=٣٤)	٤٢,٣٨	٢,٩٧		دالة

درجة الكلية	المجموعة الضابطة(ن=٣٨)	١٩٤,٢٨	١٠,٧٠	٠,١٧	غير
ذكاء الانفعالي	المجموعة التجريبية(ن=٣٤)	١٩٤,٧٣	١١,١٢		دالة

من الجدول رقم (٥) يتضح عدم دلالة الفروق بين جموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بالنسبة لعينة لاب. مما يشير إلى ميل العينة الضابطة والعينة جريبية إلى التجانس منها إلى التباين من حيث الذكاء نفعالي، ويمكن أن يدعم ذلك ثقافتهم الواحدة ومرورهم رحلة عمرية واحدة (بمتوسط عمري يتراوح بين ٢٠,٩– ٢٠,٧ سنة) كما يتضح من الجدول (١) ، والمرجعية الدراسية لهم مشتركة تقريباً، حيث إنهم مروا بسلم تعليمي مشترك. أسفر ذلك عن تقارب في درجه فهمهم لانفعالاتهم والكيفية التي يتعاملون بها مع مواقف الحياة المختلفة.

جدول (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت"
للفروق بين متوسطات المجموعة الضابطة والتجريبية قبل تطبيق برنامج التنوير الانفعالي للطالبات

المتغيرات	المجموعات	المتوسطات	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
عي الذاتي	المجموعة الضابطة (ن=٤٥)	١٨,٧١	١,٦٣	٠,٧٠	غير
	المجموعة التجريبية(ن=٣٥)	١٨,٩٧	١,٦٥		دالة
رة الذات	المجموعة الضابطة(ن=٤٥)	٧٨,٤٠	٤,٩١	٠,٧٨	غير
	المجموعة التجريبية(ن=٣٥)	٧٩,٣٧	٦,٢٤		دالة
عي الاجتماعي	المجموعة الضابطة(ن=٤٥)	٣٧,٩٧	٤,٥٦	٠,٣٣	غير
	المجموعة التجريبية(ن=٣٥)	٣٨,٢٦	٣,٢٠		دالة
عاطف	المجموعة الضابطة(ن=٤٥)	٢٢,٦٢	٢,٢٨	١,٤٢	غير
	المجموعة التجريبية(ن=٣٥)	٢١,٩١	٢,١٦		دالة

تخدام الانفعالات	المجموعة الضابطة(ن=٤٥)	٤٦,٢٢	٤,٦٤	١,٠٢	غير
	المجموعة التجريبية(ن=٣٥)	٤٥,٢٢	٤,٠٧		دالة
رجة الكلية	المجموعة الضابطة(ن=٤٥)	٢٠٥,٢٠	٦,٦٢	١,١٦	غير
كاء الانفعالي	المجموعة التجريبية(ن=٣٥)	٢٠٢,٤٨	١٠,٩٢		دالة

من الجدول (٦) يتضح عدم دلالة الفروق بين جموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بالنسبة لالبات. مما يشير إلى ميلهما للتشابه أكثر من ميلهما باين، وهذا يدعم الفرض الأول ويفسر في ضوء المرحلة العمرية الواحدة (بمتوسط عمري يتراوح بين ١٩,٣– ١٩,٦ سنة) والثقافة المشتركة والسلم التعليمي المشرك الذي مروا به خلال المراحل الدراسية لكلتا المجموعتين.

جدول رقم (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت"

للفروق بين متوسطات درجات عينة الطلبة وعينة الطالبات قبل تطبيق برنامج التنوير الانفعالي

المتغيرات	المجموعات	المتوسطات	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
عي الذاتي	عينة الطلبة(ن=٧٢)	١٥,٠٨	١,٩٥	١٢,٧٢	٠,٠١
	عينة الطالبات(ن=٨٠)	١٨,٨٢	١,٦٣		
رة الذات	عينة الطلبة(ن=٧٢)	٧٥,٢٢	٨,٢٥	٣,٢١	٠,٠١
	عينة الطالبات(ن=٨٠)	٧٨,٩٥	٥,٦٨		
عي الاجتماعي	عينة الطلبة(ن=٧٢)	٤٠,٧٩	٣,٩٥	٤,١٩	٠,٠١
	عينة الطالبات(ن=٨٠)	٣٨,١٣	٣,٨٣		
عاطف	عينة الطلبة(ن=٧٢)	٢٠,٥٦	٢,٠٤	٥,٠١	٠,٠١
	عينة الطالبات(ن=٨٠)	٢٢,٣١	٢,٢٤		
تخدام الانفعالات	عينة الطلبة(ن=٧٢)	٤٢,٨٣	٣,٠٣	٤,٨٦	٠,٠١

	عينة الطالبات(ن=٨٠)	٤٥,٧٨	٤,٤٠		
رجة الكلية	عينة الطلبة(ن=٧٢)	١٩٤,٥٠	١٠,٨٢	٥,٥٥	٠,٠١
كاء الانفعالي	عينة الطالبات(ن=٨٠)	٢٠٤,٠١	١٠,٢٤		

من الجدول رقم (٧) يتضح دلالة الفروق بين وسطات درجات الطلبة والطالبات على مقياس الذكاء نفعالي وأبعاده عند مستوى(٠,٠١) لصالح الطالبات. ا يدعم ضرورة تحليل كل عينة بفردها، ويدعم التباين ن الذكور والإناث، ما أشارت إلية نتيجة دراسة فوقية سي(٢٠٠١م)، كما يدعم هذه النتيجة ما ورد في راث السيكولوجي بأن الإطار الثقافي الذي يحيط بالفرد ماط التربية الأسرية لها أثر مباشر على إدراكه نفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، والإناث لكونهن ت طلاقة تعبيرية أعلى من الذكور، فإن ذلك اعدهن على التعبير عن مشاعرهن وانفعالاتهن. من ث كونهن أكثر تعاطفا من الذكور، فإن التعاطف يسمح ن بالغوص في أعماق شخصية الآخرين وفهم انفعالاتهم هولة، كل ذلك يسهم في جعلهن أعلى ذكاءً انفعالياً من ذكور. **(Golman,1995,45)** ويؤكد ذلك ما ذكره لوفي وآخرون**(Salovey, et al,1995)** بأن لب الفروق ردية في الذكاء الانفعالي تكمن في قدرة الأفراد على مراقبة انفعالاتهم ومشاعرهم والتحكم فيها ومراقبة وفهم مشاعر الآخرين. ومن الواضح أن هذه الخصائص يتميز بها الإناث في المجتمعات الشرقية بصفة عامة والمجتمعات الإسلامية بصفة خاصة.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: يوجد أثر لبرنامج التنوير الانفعالي في تطوير الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى طلبة كلية التربية بجامعة أم القرى فرع الطائف.

وللتحقق من صحة الفرض الثاني تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة للكشف عن الفروق بيت متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة لعينة الطلبة. في التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الانفعالي على كل من المجموعتين. وذلك بعد الانتهاء من تطبيق برنامج التنوير الانفعالي مباشرة. وأسفر التحليل عن نتائج الجدولين التاليين:–

جدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق برنامج التنوير الانفعالي بالنسبة لعينة الطلبة (ن= ٣٤)

المتغيرات	المجموعات	المتوسطات	الانحراف ع	قيمة "ت"	الدلالة
عى الذاتى	التجريبية قبلى	١٤,٨٨	١,٤٩	٩,٤٦	٠,٠١
	التجريبية بعدي	١٨,٣٨	٢,٠٦		
رة الذات	التجريبية قبلى	٧٥,٨٥	٩,٨٥	٥,٩١	٠,٠١
	التجريبية بعدي	٨١,٤٤	٨,٤٥		

عى الاجتماعى	التجريبية قبلى	٤١,٢٩	٣,٨٣	٣,٨٦	٠,٠١
	التجريبية بعدي	٤٣,٨٢	٣,٦١		
عاطف	التجريبية قبلى	٢٠,٣٢	١,٨٧	٥,٦٠	٠,٠١
	التجريبية بعدي	٢٣,٨٥	٢,٧٩		
تخدام الانفعالات	التجريبية قبلى	٤٢,٣٨	٢,٩٧	٤,٨٩	٠,٠١
	التجريبية بعدي	٤٧,٠٨	٥,٢٧		
رجة الكلية	التجريبية قبلى	١٩٤,٧٣	١١,١٢	١٣,٥٥	٠,٠١
كاء الانفعالي	التجريبية بعدي	٢١٤,٥٨	١٣,٤٢		

من الجدول رقم (٨) يتضح وجود فروق ذات لة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة في التطبيق بلي والتطبيق البعدي– بعد تنفيذ برنامج التنوير نفعالي– في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، وجميع أبعاده الفرعية (الوعي الذاتي، إدارة الذات ، الوعي الاجتماعي، التعاطف، استخدام الانفعالات) وذلك عند مستوى (٠,٠١)، لصالح عينة التطبيق البعدي.

جدول (٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق برنامج التنوير الانفعالي بالنسبة لعينة الطلبة

المتغيرات	المجموعات	المتوسطات	الانحراف ع	قيمة "ت"	الدلالة
عي الذاتي	تجريبية بعد (ن=٣٤)	١٨,٣٨	٢,٠٦	٥,٦١	٠,٠١
	ضابطة بعد (٣٨)	١٥,٦٨	٢,٠١		
رة الذات	تجريبية بعد (ن=٣٤)	٨١,٤٤	٨,٤٥	٣,٥٥	٠,٠١
	ضابطة بعد (٣٨)	٧٥,٠٥	٦,٥٤		
عي الاجتماعي	تجريبية بعد (ن=٣٤)	٤٣,٨٢	٣,٦١	٣,٥٤	٠,٠١
	ضابطة بعد (٣٨)	٤٠,٨٤	٣,٥٠		
عاطف	تجريبية بعد (ن=٣٤)	٢٣,٨٥	٢,٧٩	٤,٧٩	٠,٠١
	ضابطة بعد (٣٨)	٢١,١٣	١,٨٧		

تخدام الانفعالات	تجريبية بعد (ن=٣٤)	٤٧,٠٨	٥,٢٧	٣,٦١	٠,٠١
	ضابطة بعد (٣٨)	٤٣,٤٢	٢,٨٥		
رجة الكلية	تجريبية بعد (ن=٣٤)	٢١٤,٥٨	١٣,٤٢	٦,٧٠	٠,٠١
كاء الانفعالي	ضابطة بعد (٣٨)	١٩٦,١٣	٩,٣٢		

مـن الجـدول رقـم (٩) وجـود فـروق ذات دلالـة صائية بين متوسطات درجات عينة المجموعة الضابطة ينة المجموعة التجريبية من الطلبة في التطبيـق البعـدي الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، وجميع أبعاده الفرعية لك عند مستوى (٠,٠١)، لصالح أفراد عينـة المجموعـة جريبية.

ينص الفرض الثالث على أنه: يوجد أثر لبرنـامج التنوير الانفعالي في تطوير الذكاء الانفعالي وأبعـاده لـدى طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى فرع الطائف.

وللتحقق مـن صـحة الفـرض الثالـث تم اسـتخدام إجراءات تحليل الفرض الثـاني نفسـها، وأسـفر التحليـل عن نتائج الجدولين التاليين:–

ئج الفرض الثالث:

جدول رقم (١٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبلي وبعد تطبيق برنامج التنوير الانفعالي بالنسبة لعينة الطالبات (ن=٣٥)

المتغيرات	المجموعات	المتوسطات	الانحراف ع	قيمة "ت"	الدلالة
عي الذاتي	التجريبية قبلي	١٨,٩٧	١,٦٥	١٤,٧٣	٠,٠١
	التجريبية بعدي	٢٥,١٤	٢,٠٦		
رة الذات	التجريبية قبلي	٧٨,٤	٤,٩١	٣,١٧	٠,٠١
	التجريبية بعدي	٨٠,٨٨	٥,٨٧		
عي الاجتماعي	التجريبية قبلي	٣٧,٩٧	٤,٥٦	٤,٩٣	٠,٠١

	التجريبية بعدي	٤٢,٠٠	٤,٤٩		
عاطف	التجريبية قبلي	٢١,٩١	٢,١٦	٥,٦٩	٠,٠١
	التجريبية بعدي	٢٤,٨٠	٣,٢٤		
تخدام الانفعالات	التجريبية قبلي	٤٥,٢٢	٤,٠٧	٩,٦٤	٠,٠١
	التجريبية بعدي	٥٤,٩٧	٦,٧٠		
رجة الكلية	التجريبية قبلي	٢٠٢,٤٨	١٠,٩٢	١٣,٣١	٠,٠١
كاء الانفعالي	التجريبية بعدي	٢٢٧,٨٠	١٥,٣٤		

من الجدول (١٠) يتضح وجود فروق ذات دلالة صائية بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق بلي والتطبيق البعدي في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، وجميع أبعاده الفرعية، وذلك عند مستوى (٠,٠١)، لصالح عينة التطبيق البعدي.

جدول رقم (١١) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق برنامج التنوير الانفعالي بالنسبة لعينة الطالبات

المتغيرات	المجموعات	المتوسطات	الانحراف ع	قيمة "ت"	الدلالة
وعى الذاتى	تجريبية بعد (ن=٣٥)	٢٥,١٤	٢,٠٦	١٥,٤١	٠,٠١
	ضابطة بعد(ن=٤٥)	١٨,٧٧	١,٤٩		
ارة الذات	تجريبية بعد (ن=٣٥)	٨٠,٨٨	٥,٨٧	١,١٠	غير دالة
	ضابطة بعد(ن=٤٥)	٧٩,٥٥	٥,٩٠		
وعى الاجتماعى	تجريبية بعد (ن=٣٥)	٤٢,٠٠	٤,٤٩	٣,٨٠	٠,٠١
	ضابطة بعد(ن=٤٥)	٣٨,٦٦	٢,٩٢		
تعاطف	تجريبية بعد (ن=٣٥)	٢٤,٨٠٠	٣,٢٤	٣,٣٧	٠,٠١
	ضابطة بعد(ن=٤٥)	٢٢,٦٢	٢,٢٨		
ستخدام الانفعالات	تجريبية بعد (ن=٣٥)	٥٤,٩٧	٦,٧٠	٦,٣٦	٠,٠١
	ضابطة بعد(ن=٤٥)	٤٦,٦٢	٤,٤٥		
درجة الكلية	تجريبية بعد (ن=٣٥)	٢٢٧,٨٠٠	١٥,٣٤	٧,٣٧	٠,٠١

ذكاء الانفعالي	ضابطة بعد(ن=٤٥)	٢٠٦,٢٤	٩,٠٤		

من الجدول رقم (١١) وجود فروق ذات دلالة صائية بين متوسطات درجات عينة المجموعة الضابطة ينة المجموعة التجريبية من الطالبات في التطبيق عدي – بعد تنفيذ برنامج التنوير الانفعالي– في الدرجة لية للذكاء الانفعالي، وأبعاده الفرعية (الوعي الذاتي، عي الاجتماعي، التعاطف، استخدام الانفعالات) وذلك د مستوى (٠,٠١)، لصالح أفراد عينة المجموعة جريبية. فيما عدا بعد إدارة الذات، فلم تكن الفروق ن المجموعتين ذات دلالة.

ونتائج الفرض الثاني والفرض الثالث التي وردت جداول (٨، ٩، ١٠، ١١) تدعم الإطار النظري حث، والافتراضات التي وردت بإمكانية تنمية الذكاء نفعالي، وأنه قدرة مكتسبة ومجموعة من المهارات كن أن يتعلمها ويصقلها الإنسان، إذا أتيحت له رصة لذلك، فلقد افترض الكثيرين إمكانية زيادة وترقية ذكاء الانفعالي ومنهم: ستيفن هن**(Hein,2000)** كتابات النظرية العديدة والدراسات التي أجريت **(Mayer &Salovey ,1997,14; May &Salovey, 19** واقتراحاتهم لرفع الذكاء.

وتدعم نتائج هذا الفرض ما ذكره جولمان **(Goleman,1997,23)** أن الذكاء الانفعالي يمكن أن ى ويتم تعلمه من خلال تنمية مهارات التفاعل مع خرين، وأنه إذا كانت نسبة الذكاء المجرد مستقرة على ى حياة الفرد فإن نسبة الذكاء الانفعالي يمكن أن ايد بالتدريب والتعلم لمهارات الذكاء الانفعالي. كما أن ين (**Stein,1996**) يشير إلى أن الأفراد رجالا ونساءً كنهم ترقية قدراتهم الانفعالية **Emotional abiliti** حيث يمكن أن يتعلموا مهارات الإصرار، وإدارة الإجهاد، وأهمية الاستماع للآخرين، ويقرؤون مزاجهم ويفوزون بثقتهم، وهذه مهارات مفضلة بين شركاء العمل الواحد.

وتأتي نتائج هذا الفرض أيضا متشابهة إلى حد ما مع نتائج الدراسات في مجالات الإدارة التربوية مثل دراسة شيرنيز **(Cherniss,1998)** ودراسة هاند وسلكيم **(Hand& Slocum,1972)** وفي المجالات الطبية مثل دراسة سميث**(Smith,2001)** كرامير ومورس **(Kramer,& Moores1989)**.

ويشير جولمان **(Golman,1995,46)** إلى أن قابلية قدرات الذكاء الانفعالي ومهاراته للتعلم والرقي أكثر من قابلية الذكاء المعرفي. وما وراء الحالة المزاجية **-Meta mood** وما يشير إليه من إدراك ووعي لما يمتلكه الفرد من انفعالات ومشاعر واستخدامه في توجيه اهتماماته وانتباهه، من أهم عوامل رفع الذكاء الانفعالي للفرد، حيث إن الوعي بتلك المشاعر والانفعالات يجعل الإنسان يتحكم فيها بدلاً من أن تتحكم هي فيه. لذا فالأخطاء في إدراك المشاعر والانفعالات يمكن أن يعالج بل ويسهل علاجها وتعديلها باستخدام البرامج الجادة والهادفة.

وتدعم هذه النتائج ما أشار إليه جولمان**(Golman,1995,36)** أيضا من أن المدرسة والمناهج الدراسية إذا كانت تهدف إلى إعداد الناشئة للحياة فيجب أن تهتم بتعليم المهارات الانفعالية جنبا إلى جنب مع تعليمها لمهارات التعلم المعرفي.

ومن ثم فإنه يجب أن يتخلى علماء النفس والتربية عن الرؤية المسطحة للانفعالات والمشاعر الإنسانية، وينتبهوا إلى دورها في حياة الإنسان، ويعملوا على ترقيتها

قلها وفهم أدوارها، خاصة أن ذلك أيسر من الالتزام نظرة التعسفية للذكاء الأكاديمي وحده فحسب. فضلا ، أن الشباب الجامعي قابلا لتعلم تلك المهارات وصقل راته بسهولة كما أثبتت نتائج الدراسة الحالية. ومن وقع أن يكون ذلك في كل مراحل التعليم، ويؤكد هذا وقع ما أشار إليه **(Mayer, et al.1990,772)** بأن نونات الفطرية للذكاء الانفعالي (الحساسية الانفعالية، ذاكرة الانفعالية، والقدرة على التعلم الانفعالي) والتي د بها الفرد تكون في أحسن حالاتها في مرحلة فولة، ولكن ما تلبث أن تختفي في ظل صلف وتعسف ظرة للذكاء المعرفي وقدراته فحسب.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه: يوجد تباين بين الطلبة والطالبات في الذكاء الانفعالي وأبعاده بعد تناولهم لبرنامج التنوير الانفعالي.

وللتحقق من صحة الفرض الرابع تم استخدام اختبار "ت" للفروق بين المجموعات غير المرتبطة للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية للطلاب والمجموعة التجريبية للطالبات. في التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الانفعالي. وذلك بعد الانتهاء من تطبيق برنامج التنوير الانفعالي مباشرة. وأسفر التحليل عن نتائج الجدول التالي:-

جدول رقم (١٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية للطلاب والتجريبية للطالبات بعد تطبيق برنامج التنوير الانفعالي

المتغيرات	المجموعات	المتوسطات	الانحراف ع	قيمة "ت"	الدلالة
عي الذاتي	تجريبية طلاب (ن=٣٤)	١٨,٣٨	٢,٠٦	١٣,٦٣	٠,٠١
	تجريبية طالبات(ن=٣٥)	٢٥,١٤	٢,٠٥		
رة الذات	تجريبية طلاب (ن=٣٤)	٨١,٤٤	٨,٤٥	٠,٣٢	غير دالة
	تجريبية طالبات(ن=٣٥)	٨٠,٨٨	٥,٨٧		
عي الاجتماعي	تجريبية طلاب (ن=٣٤)	٤٣,٨٢	٣,٦١	١,٨٦	غير دالة
	تجريبية طالبات(ن=٣٥)	٤٢,٠٠	٤,٤٩		
عاطف	تجريبية طلاب (ن=٣٤)	٢٣,٨٥	٢,٧٩	١,٣٠	غير دالة
	تجريبية طالبات(ن=٣٥)	٢٤,٨٠٠	٣,٢٤		
خدام الانفعالات	تجريبية طلاب (ن=٣٤)	٤٧,٠٨	٥,٢٧	٥,٤٤	٠,٠١

	تجريبية طالبات(ن=٣٥)	٥٤,٩٧	٦,٧٠		
رجة الكلية	تجريبية طلاب (ن=٣٤)	٢١٤,٥٨	١٣,٤٢	٣,٨١	٠,٠١
كاء الانفعالي	تجريبية طالبات(ن=٣٥)	٢٢٧,٨٠٠	١٥,٣٤		

من الجدول رقم (١٢) يتضح :–

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة والطالبات بعد تطبيق برنامج التنوير الانفعالي (المجموعات التجريبية) عند مستوى (٠,٠١) على مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده (الوعي الذاتي، استخدام الانفعالات)، لصالح الطالبات.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة والطالبات بعد تطبيق برنامج التنوير الانفعالي (المجموعات التجريبية) في أبعاد الذكاء الانفعالي (إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، التعاطف).

وتفسر تلك النتائج في ضوء الحرص الذي لاحظه احث من الطلبة والطالبات بالمجموعات التجريبية ستفادة من تدريبات برنامج التنوير المعرفي، وإن كانت يعة تنشئة الطالبات وزيادة الحساسية الانفعالية بهن، جعلتهن أكثر حرصا وتدريبا في المجالات اللاتي ق فيها على الطلاب. فضلاً عن أن الطالبات لديهن من الوقت الذي يمارسن فيه التدريبات أكثر مما لدى الطلاب المكبلين بالأعباء الحياتية.

نتائج الفرض الخامس

ينص الفرض الخامس على أنه: يوجد استمرارية لأثر برنامج التنوير الانفعالي في تطور الذكاء الانفعالي لدى المجموعة التجريبية لكل من الطلبة والطالبات.

وللتحقق من صحة الفرض الخامس تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة للكشف عن الفروق بيت متوسطات درجات المجموعة التجريبية للطلاب في التطبيق البعدي والمتابعة، والمجموعة التجريبية للطالبات في التطبيق البعدي والمتابعة لمقياس الذكاء الانفعالي. وذلك بعد الانتهاء من تطبيق برنامج التنوير المعرفي مباشرة، ثم بعد مرور ثلاثين يوما من الانتهاء من البرنامج (وكانت هي الفترة المتبقية من الفصل الدراسي). وأسفر التحليل عن نتائج الجدولين التاليين :–

جدول رقم (١٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية للطلاب في التطبيق البعدي والمتابعة لبرنامج التنوير الانفعالي

المتغيرات	المجموعات	المتوسطات	الانحراف ع	قيمة "ت"	الدلالة
لوعى الذاتى	التجريبية (ن=٣٤)	١٨,٣٨	٢,٠٦	١,٠١	غير دالة
	المتابعة (ن=٣٤)	١٨,٤٧	٢,٠٤		

دارة الذات	التجريبية (ن=٣٤)	٨١,٤٤	٨,٤٥	٠,٢٢	غير دالة
	المتابعة (ن=٣٤)	٨١,٤٧	٨,١٦		
لوعى الاجتماعى	التجريبية (ن=٣٤)	٤٣,٨٢	٣,٦١	٠,٤١	غير دالة
	المتابعة (ن=٣٤)	٤٣,٨٨	٣,٦٠		
لتعاطف	التجريبية (ن=٣٤)	٢٣,٨٥	٢,٧٩	٠,٢١	غير دالة
	المتابعة (ن=٣٤)	٢٣,٨٨	٢,٥٩		
ستخدام الانفعالات	التجريبية (ن=٣٤)	٤٧,٠٨	٥,٢٧	٠,٣٧	غير دالة
	المتابعة (ن=٣٤)	٤٧,١٤	٥,١٤		
لدرجة الكلية	التجريبية (ن=٣٤)	٢١٤,٥٨	١٣,٥٨	٠,٧٠	غير دالة
لذكاء الانفعالي	المتابعة (ن=٣٤)	٢١٤,٨٥	١٢,٨٤		

من الجدول رقم (١٣) يتضح:

عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين وسطات درجات كل من عينة الطلبـة في قيـاس الـذكاء الانفعالي وأبعاده بعد تدريبهم على أنشطة برنامج التنوير الانفعالي، وقياس المتابعة الذي تم بعـد تطبيـق البرنـامج بثلاثين يوماً .

جدول رقم (١٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة"ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية للطالبات في التطبيق البعدي والمتابعة لبرنامج التنوير الانفعالي

المتغيرات	المجموعات	المتوسطات	الانحراف ع	قيمة "ت"	الدلالة
عى الذاتى	التجريبية (ن=٣٥)	٢٥,١٤	٢,٠٦	٠,٧٠	غير دالة
	المتابعة (ن=٣٥)	٢٥,٠٨	١,٩٩		
رة الذات	التجريبية (ن=٣٥)	٨٠,٨٨	٥,٨٧	١,٠١	غير دالة
	المتابعة (ن=٣٥)	٨٠,٧٧	٥,٥٣		
عى الاجتماعى	التجريبية (ن=٣٥)	٤٢,٠٠	٤,٤٩	١,٠٩	غير دالة
	المتابعة (ن=٣٥)	٤١,١١	٥,٦٤		
عاطف	التجريبية (ن=٣٥)	٢٤,٨٠	٣,٢٤	٠,٣٣	غير دالة
	المتابعة (ن=٣٥)	٢٤,٨٢	٣,١٧		
تخدام الانفعالات	التجريبية (ن=٣٥)	٥٤,٩٧	٦,٧٠	٠,٣٣	غير دالة
	المتابعة (ن=٣٥)	٥٥,٠٠	٦,٦٢		
رجة الكلية	التجريبية (ن=٣٥)	٢٢٧,٨٠	١٥,٣٤	١,٦١	غير دالة
كاء الانفعالي	المتابعة (ن=٣٥)	٢٢٦,٢٢	١٥,٠٦		

من الجدول رقم (١٤) يتضح:

عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسطات درجات كل من عينة الطالبات في قياس الذكاء الانفعالي وأبعاده بعد تدريبهم على أنشطة برنامج التنـوير

نفعالي، وقياس المتابعة الذي تم بعد تطبيق البرنامج لاثين يوماً. مما يشير إلى تحقق الفرض كاملا، ويؤكد أن ارات التعلم الانفعالي مقاومة للنسيان أكثر من مهارات علم المعرفي، حيث إنها مهارات حياتية ممارسة ولها مباشر وفوري في الحياة، مما يجعل من يتعلمها يداوم بها (ومن ذاق عرف).

صيات الدراسة :

في ضوء الإطار النظري وفروض الدراسة الحالية نائجها يمكن أن تقدم الدراسة عدداً من التوصيات ترحة ومنها :–

١– يجب أن تتضمن المناهج الدراسية تدريبات ارسات كافية على كيفية التعرف على الانفعالات تمييز بينها وتكثيف ذلك بشكل خاص في المناهج راسية للطلاب.

٢– يجب أن تتضمن مناهج الإعداد التربوي بكليات التربية ودورات تدريب المعلمين أثناء الخدمة (والمناهج الجامعية بصفة عامة) على برنامج التنوير الانفعالي المتضمن بالدراسة الحالية أو برامج مشابهة، لترقية وتطوير ذكائهم الانفعالي كي يتمكنوا من مواجهة المشكلات الناشئة من تفاعلهم مع مستويات متباينة من الطلاب.

٣– إبراز دور الآيات القرآنية والحديث الشريف والسنة النبوية المطهرة للرسول والصحابة، في ترقية الانفعالات والتفاعل مع الآخرين في ظل تلك المشاعر والانفعالات.

٤– إعادة إجراء مثل هذه الدراسة في المراحل الدراسية المختلفة تأكداً من نتائجها واستفادة الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة من برامجها وتدريباتها.

اجع الدراسة :

القرآن الكريم.

الحديث الشريف.

أنيس الحروب (١٩٩٩م): نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السيد إبراهيم السمادوني (٢٠٠١م) : الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم: دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام. عالم التربية، العدد الثالث، السنة الأولى، ص ص. ٦١–١٥١.

صفوت فرج (١٩٨٠م) : التحليل العاملي في العلوم السلوكية. القاهرة: دار الفكر العربي.

عثمان حمود الخضر (٢٠٠٢م): الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد. دراسات نفسية، المجلد الثاني عشر، العدد الأول، ص ص ٥–٤١.

فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩١م) : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي(ط١) .القاهرة: الأنجلو المصرية.

فؤاد البهي السيد (١٩٩٤م) : الذكاء (ط٤) . القاهرة، دار الفكر العربي.

فاروق عثمان ومحمد عبد السميع(١٩٩٨م) : الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه. مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة،العدد الثامن والثلاثين.

فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٥م): أسس التكوين العقلي وتجهيز المعلومات. المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر.

فوقية محمد راضي (٢٠٠٢م) : أثر سوء المعاملة وإهمال الوالدين على الذكاء (المعرفي والانفعالي والاجتماعي) للأطفال. المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الثاني عشر، العدد ٣٦، ص ص. ٢٥–٨٨.

فوقية محمد راضي(٢٠٠١م) : الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة ، العدد ٤٥، ص ص.١٦٩–٢٠٤ .

- Baron, R. (2000م): Practical Guide f applying Emotional Intelligence to improve personal and organizational effectiveness. New York , academic press.
- Brenner, E. & Salovey, P. (1997). Emotion regulation during childhood: Developmental and individual considerations. In P. Salovey & D. Sluyter (Ed.), Emotional development and emotional intelligence : Educational implication (pp. 170- 192)
- Campbell, R.J & Kagan,N.(1971): The development and validation of a scale to measure affective sensitivity (empathy). Journal of counseling psychology ,18 (5),pp 407-412.
- Caruso, D. (2002): Teaching emotional intelligence. http : // www. emotionaliq. com/ teach . htm
- Cherniss,C (1998): Social and emotional learning for leaders. Educational Leadership, 55(7), 26-28.
- Friedman, H.S.; Prince,L.M; Riggio,R.E& Dimatteo,M.R (1980): Understand and assessing nonverbal expressiveness: The affective communication test. Journal of personality & social psychology, 39(2) 333-351.
- Garber, J., Quibble.N.L. Panak,W.& Dodge K.A. (1990) : Aggression and depression in children: Comobidity. Specificity, and social cognitive processing. Child development,65,622-637.
- Gardener, H.(1983): Frames of mind: A theory of multiple intelligences. New York. Basic Book.
- Gardener, H.(1995): Cracking open The IQ box. In S. Fraser (Ed.), The bell curve wars (pp.23-35). New York : Basic Books.
- Geery, L.J. : A exploratory study of the ways in which superintendents use their emotional intelligence to address conflict in their educational organizations. Dis. Abst.Inter. ,1997, 58,(11-A),pp 4137-4138.
- Goleman, D. (1995): Emotional Intelligence. New York: Batman Books.
- Goleman, D. (1996): Emotional Intelligence, why it is mater more IQ?.NewYork: Bantam Books.
- Goleman, D. (1998) :Working with

- Lane,D.R.; quinlan,D.M.; Schwartz,G.E.; Walker,P.A.& Zeitlin,S.B.(1990): The levels of emotional awareness scale : A cognitive development measure of emotion. Journal of personality assessment,55(1&2)pp124-134.
- Lusch,R.F. & Serpkenci,R.R (1994): Personal differences,Jop tention, Top outcomes and store performance: A Study of retail managers. Journal of Management Education,18(3),333-335.
- Mandler, G. (1984). Mind and body: Psychology of emotion and stress. New York: Norton.
- Martinez-pons, M. (1997) : The relation of emotional intelligence with selected areas of personality functioning. Imagination, cognition and personality, 17(1),3-13
- Mayer ,J.D. Dipaolo, M., & Salovey,P.: Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli : a component of emotional intelligence. Journal of personality assessment, 1990, 54 ,pp.772-781.
- Mayer, J.D& Gaschke,Y.N. (1988) : The experience and meta- experience of mood. Journal of personality & social psychology,55(1),pp.102-111.
- Mayer, J.D. & Salovey, P (1995): Emotional intelligence and construction and regulation of feeling. Applied & Preventive psychology,4,pp 197-208.
- Mayer, J.D. (1999م): Emotional intelligence: popular or scientific psychology?. American Psychological Association Monitor, 30(8) ,pp 1-3.
- Mayer, J.D.& Geher,G (1996): Emotional intelligence and the identification of emotion. Intelligence, 22,89-113.
- Mayer, J.D., & Hanson, E. (1995). Mood-congruent Judgment over time. Personality and Social Psychology Bulletin,21,237-244.
- Mayer, J.D., &Geher,G. (1996). Emotional emotional intelligence.New Yor Bantam Books.
- Goleman, D. (1999م): Emotion ar motivation. http://www.dawson.cc.mt.us/ faculty korpi /emotion_motivation.htm.
- Greenspan,S.M.D. (1989) : Emotion intelligence. In B.J. Field , et al : Learni and education, psychoanaly perspectives, emotion and behavi monographs. Madison, CT, U.S.A International universities press Inc.
- Guilford,J.p.,(1985): The structure intellect model. In B.B. Wolman (Ed Handbook of intelligence, theor measurament, and applications. Ne York: John Wiley & Sons.
- Hand,H.H,& Slocum, J.W. (1972): longitudinal study to the effects of human relations training program managerial effectiveness. Journal Applied Psychology,56(5),412-417.
- Hein, S. (1998): The ten habits of high E people. http://eqi.org/summary.htm
- Hein, S. (1999م): Developing your E summary and suggetion http://eqi.org/summary.htm
- Hein, S. (2000م): Editorial writing related emotional intelligen http://eqi.org/ei_ed1.htm.
- Herrnstein, R. & Murray, C.(1994): Tl Bell Curve : Intelligence and cla structure in American life. New Yor Free press.
- Hochschild,A.,R.(1979) : Emotion wo feeling rules, and social structu American Journal of Sociology,8 pp.551-575.
- Kelley,R.,& caplan,J. (1993) : HowBell La creates star performers. Harvar Business Review, 71,128-139.
- Kramer,D & Moores,M. (1989): Increasi empathy among medical studen Medical Education,23,168-173.

498.
- Saarni, C. (1997): Emotional competence and selfe-regulation in childhood. In P. Salovey & D. Sluyter (Ed.), Emotional development and emotional intelligence : Educational implication (pp. 33-62).
- Salovey, P & Sluyter, D. J. (1997): Emotional development and Emotional Intelligence: Educational implications. New York: Basic Books.
- Salovey, P.; Mayer,J. d.; Goldman, S. L & Palfai,T.(1995) :Emotional attention, clarity and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-mood Scale. In J.W. Pennebaker (Ed) Emotion, Disclosure &Health. .pp. 125-154. Washington, D.C.: American Psychological association.
-Schutte,N.S.;Malouff,J.M.; Hall,L.E.; Haggerty, D.J; Cooper,J.T; Golden,C.J.& Dornheim,L. (1998): Development and validation of a measure of emotional intelligence. Personality and individual Differences,25,167-177.
- Smith,P.J. (2001م): The emotional competence training program. http://www. consortum .org/model_ programs/emotional. competence_training.htm.
- Stein, H. (1996): EQ for every body A Practical Guide to Emotional Intelligence. (First Edition) U.S.A. Florida , Aristotle Press
- Stein, H. (1996): Signs of high and low EQ . http://eqi.org/signs.htm.
intelligence and the identification emotion. Intelligence, 22,89-113.
- Mayer, J.D.,& Salovey, P. (1993). Tl Intelligence of emotional intelligenc Intelligence, 17, pp 433-442.
- Mayer, J.D.,& Salovey, P. (199 Emotional intelligence and t construction and regulation of feelin Applied and Preventive Psychology, pp. 197-208
- Mayer, J.D.,& Salovey, P. (1997). What emotional intelligence?. In P. Salovey D. Sluyter (Ed.), Emotional developme and emotional intelligence : Educatior implication . USA. New York . pp3-34 .
- Mayer, J.D.,& Salovey, P. (2002): Abo emotional intelligence. http : // ww emotionaliq. com/ EI . htm
- Mayer.J ; Caruso,D & Salovey,P (1999 Emotional Intelligence meets traditior standaeds for an intelligenc Intelligence, 1999,27,267-298.
- Mc Doelle, L.O &bell,E.D. (199 Emotional intelligence and educatior leadership at east Carolina Universit ERIC , No: ED- 414797.
- Mcber, H. (1999م) Making Great Lead (MGL). http://www.tgmcbe haygroup .com
- Mehrabian ,A. & Epstein,N. (1972): measure of emotional empathy. Journ of personality,40(4),pp525-543.
- Palfai, T.P., & Salovey, P. (1993). Tl influence of depressed and elated moc on deductive and inducti reasoning.Imagination, Cognition, ar Personality, 13, 57-71.
- Patterson, D.,K. (1994): Childrer academic and behavioral adjustment as function of the chronicity and proximi of peer rejection. Child Developmer 65,pp1799-1813.
- Plutchik, R. (1984). Emotions: A gener psychoevolutionary theory. In K. Scherer and P. Ekman (Eds.), approach to emotion . (pp 197-219). Hillsdale ,N Erlbaum.
- Poulin. B.,V. (1994): Depressed mood ar peer rejection in childhood. Develo ment and psychopathology, 6,pp.48

ملحق (١): المشاعر والانفعالات الإنسانية

فيما يلي مجموعة من الخصائص السلوكية والكلمات التي تعبر عن مجموعة من المشاعر والانفعالات. ادرس تلك القائمة وتناقش مع أصدقائك فيما هو غير معروف لك منها.

أبله	تحليلي	حقير	ساخر
أثيم	تطفلي	حكيم	ساخط
أحمق	تعوزه الحيوية	حنون	ساكن
أخرق	تعيس	خائف	سخيف
أخلاقي	تقي	خادع	سريع التأثر
أشعث	تملصي	خاضع	سريع الغضب
أمين	تنافسي	خالي البال	سطحي
أنيس	تهكمي	خبيث	سعيد
أنيق	توّاق إلى	خجول	سفيه
ابداعي	توقعي	خدوم	سلبي
اجتماعي	توقيري	خزيان	سمح
ازدرائي	ثائر	خسيس	سهل الانخداع
استدلالي	ثابت على مبدأ	خشية	شائن
اصطناعي	ثورى	خصوصي	شاذ
اعتذاري	جالب للحظ	خلافي	شاعر بالذنب
اقتحامي	جامد القلب	خيالي	شاكر
اقتنائي	جاهل	خيَر	شجاع
امتهاني	جبان	داهية	شحيح
انتحاري	جدلي	دجال	شديد الابتهاج
إنساني	جدير بأن يحب	دفاعي	شديد الاهتياج
انعكاسي	جدير بالاحترام	دنئ	شرير
انفعالي	جذاب	ذكي	شكوكي
بائس	جريء	ذليل	شهم
بارد	جسور	ذو شأن هام	صابر
بارع	جنوني	ذو غل	صادق
بخيل	حاقد	ذو معرفة	صارم

بديع	حذر	ذو موهبة	صاف
بذئ	حريص	رائع	صبياني
برئ	حزين	رائق	صعب إرضاؤه
بسيط	حساس	رابط الجأش	صفوح
بطيء	حسن الاطلاع	راض عن نفسه	صلب
بغيض	حسود	رجعي	ضئيل
بليد	حصين	رحيم	ضار
بهيج	حقود	رخيص	ضاغن
تأملي	حقود حصين	رزين	ضعيف
تافه	غيور	رقيق القلب	ضيق الصدر
تبجيلي	فاتر	رومانسي	طائش
تبريري	فاتن	زائف	طالح
تنافري	فاخر	ساحر للجماهير	متجدد
جبان	فارس	قلق البال	متجهم
حاسم	فارغ	قليل الاحتمال	متحفظ
حساس	فاسد الأخلاق	قليل الانتباه	متحمس
شيق	فاسق	قليل التجربة	متحير
صارم	فاقد الحس	قويم	متردد
ضياف	فخم	كئيب	مترقب شرا
طاهر	فضولي	كادح	متزعزع
طموح	فياض	كاذب	متسامح
عابث	قاسى القلب	كثير المطالب	متساهل
عابس	قانع	كذاب	متسكع
عاجز	قذر	كريم	متشائم
عادى	قلق	كريه	متصنع الخجل
عازم	كفؤ	كسول	متضارب
عاص	لبق	كفؤ	متعجرف
عاطفي	مؤهل	لا ريب فيه	متعذر جرحه
عاقد العزم	مباشر	لا مبال	متعصب
عالة	متحيز	لا يصدق	متغطرس

عدواني	مترابط	لطيف	متفائل
عديم الاهتمام	متردد	لعوب	متفرق الخاطر
عديم الخبرة	متقن	لعين	متقبل ذاته
عديم الشفقة	متلهف	ليس له همة	متقلب المزاج
عصبي	مجد	مؤثر	متكلف
عطوف	مخلص	مؤذ	متلهف على
عطوف	مذنب	مازح	متمرد
عفيف	مراء	ماكر	متمسك بالعرف
عليل	مراع لحقوق غيره	ماهر	متميز
عملي	مرتاب	مبتذل	متناقض مع نفسه
عنيد	مرتب	مبتلى	متهور
عنيف	مرتبك	مبتهج	متوازن
غاضب	مرتقب	مبكر النضج	متواضع
غامض	مرح	متأسف	متوتر
غبي	مرعب	متألق	متورط في
غريب الأطوار	مرعوب	متبرم	مثار
غفور	مرغوب فيه	متبلد الشعور	مثالي
متحدى	مرهق	متجانس	مستثنى
متفوق	مريب	مشبوه	مقاوم
مثير للشفقة	مريض	مشجع	مقبول
مثير للنزاع	مزدر	مشرق	مقدام
مجازف	مزدهر	مشغول البال	مقدر
مجتهد	مزعج	مشكوك فيه	مقرف
مجرم	مذهل	مشمئز	مقطب الجبين
مجنون	مزيف	مشوش	مكتئب
مجهول	مسؤول	مصمم	مكتظ
محارب	مساعد	مضحك	مكروب
محب	مسالم	مضطرب	مكروه
محب للاستطلاع	مساير	مضياف	مكشوف
محب للخصام	مستاء	مطالب	مكفهر

محب للقتال	مستبعد جداً	مطاوع	ملتهب العاطفة
محبط	مستتر	مطلع على	ملعون
محبوس النفس	مستثار الانتباه	مطلوب	ملوث
محتاط	مستحسن	مطمئن	ممتاز
محتال	مستخف	مطيع	ممتعض
محترس	مسترخ	مظلم	ممزق
محتشم	مستسلم	معاد	ممل
محتقر	مستعص	معارض	ممنون عليه
محدود	مستغرق في تفكير	معافى	مناف للذوق
محرج	مستقل	معتد بنفسه	مناف للياقة
محزون	مستنزف	معترف بالجميل	منجز
محسن	مستهلك	معتمد على صدقات	منحرف
محطم	مسحور	معتوه	منحط
محظوظ	مسرور	معجب بنفسه	منحل
محكوم عليه	مسعور	معقد	مندفع
مخادع	مسلى	معيوب	منذهل
مخاصم	مشاكس	مغترب	منسحق القلب
مخبول	معصوم	مغرور	منطقي التفكير
مختلط	ملائم	مغفل	منطوي
مختلف	مميز	مغيب العقل	منعزل
مخطئ	ميال إلى الشك	مفتوح	منفرد بنفسه
مخلص	نادم	مفرط	منفصل
مخيب للرجاء	ناقص	مفرط الاحتشام	منفعل
مخيف	ناقم	مفعم بالكره	منفوخ
مدان	نثري	مفعم بالأمل	منكسر القلب
مدعى	نزاع إلى الانتقام	مفعم بالنشاط	منكسر النفس
مدهش	نزوع للانقباض	مفكر	واثق بنفسه
مذعن	نسبي	موهوب	يرعب
مكترث	نشيط	واع	يستغني عنه
منمق	نظيف	وجداني	يستولي على

منهمك	نفاقي	وحشي	يشفق على
منيع	نكد المزاج	ودود	يصفو
مهتاج	هادئ	وضعي	يعول عليه
مهجور	هدام	وقائي	يغلق
مهزوم	هزيل	وقح	يفقر
مهشم	هين	وقور	يفلس
مهمل	واثق بنفسه	وهمي	يقطع الأمل
موثوق فيه	واسع الحيلة	يؤذي	يقظ
موجع	واضح	يائس	يقهر
موحش	واقعي	يبغض	يلذع
موقر	واهن	يبغض بغضاً شديدا	يلفق

ملحـــــــق (٢)

مقياس الذكاء الانفعالى

إعداد

الدكتور/ محمد عبد السميع رزق

أستاذ علم النفس التربوي المشارك

بجامعتي المنصورة وأم القرى

أخي الطالب/ أختي الطالبة:

- فيما يلي مجموعة من المواقف التي قد تحدث لك في الحياة وممارساتها اليومية، عليك قراءة كل موقف منها وتحدد وتختار من بين البدائل ما يتناسب مع رد فعلك في تلك المواقف. وذلك بوضع علامة (√) أمام الاختيار الذي تحدده.
- لا تترك أي فقرة أو موقف دون أن تحدد اختيارك المناسب أو أقرب الاختيارات المناسبة لك من وجهة نظرك .
- تأكد أن إجابتك في موضع ثقة علمية ولن تستخدم سوى لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث.
- إجابتك بأمانة وصدق تخدم مجال البحث العلمي وتعود عليك بالنفع أنت وزملائك من بعدك.
- لا يوجد وقت محدد لإنهاء الإجابة.
- لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، فقط تحرى ما يناسبك من الاختيارات على كل موقف.

نشكرك على حسن تعاونك معنا

الباحث

إملاء البيانات التالية:

الرقم الجامعي:

المعدل التراكمي:

التخصص:

القسم:

١– أدرك مشاعري في تعاملاتي مع الآخرين بدقة وكما هي فعلا

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٢– أشعر بصعوبة المواقف التي من المتوقع أن تظهر فيها العاطفة أو المشاعر

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٣– أنا راض عن نفسي على الرغم من أنه يمكن أن أكون أفضل من ذلك

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٤– يختلف الأفراد إلى حد كبير في إمكانية وسرعة تكوين الصداقات، وبالنسبة لك..

(أ) أكون معارف وصداقات بسهولة.

(ب) أكون معارف بسهولة ولكن آخذ فترة من الوقت لأكون صديق.

(ج) أكون معارف بشيء من الصعوبة وأتشكك كثيراً فى وفاء الأصدقاء.

(د) من الصعب تكوين معارف أو أصدقاء أوفياء.

(ه) لا أقبل تكوين معارف أو صداقات.

٥– نجلاء مدرسة بمعهد تمريض، وهى لطيفة مع موجهها وتلتزم حرفياً بقواعد عملها، وهى لا تتوافق بسهولة مع زميلاتها وتعمل كأنها موجهه لهم، كما أنها ثقيلة الظل لدى طلابها، فتتحفز لأخطائهم البسيطة، وتستمتع لوقوعهم في الأخطاء. السبب وراء تصرفاتها من وجهة نظرك.

(أ) تعانى من نقص معقد وتحاول تعويض ذلك.

(ب) لديها خبرات سيئة مع الطلاب وتحاول الحفاظ على المسافة بينها وبينهم.

(ج) هي شخصية مريضة وغير منطقية.

(د) اعتقادها بأن طلابها عديمي الأهمية.

(هـ) اعتقادها بأنها أزكى من أي شخص آخر.

٦– توفيت جدة أفضل صديق لك منذ شهر مضى، وصديقك هذا مدمر نفسيا وحزين جداً. فمن الأفضل أن.....

(أ) تترك صديقك وحيدا ولا تزعجه.

(ب) تأخذ صديقك للخارج لمشاهدة مسرحية كوميدية ضاحكة.

(ج) تشجعه أن يتمالك نفسه.

(د) أحدثه عن مشاكلي الخاصة لأبعد تفكيره عن الحزن.

(ه) تشجعه أن يخرج كل ما بداخله وينفس عن نفسه.

٧– دخلت في نقاش حاد مع صديق مقرب لك، وأنت بالطبع تحب هذا الشخص، ولكن احتد النقاش بينكما لدرجة أنك مضطر لقول أشياء وألفاظ جارحة له. فأفضل طريقة للتعامل الموقف.....

(أ) تخبره بأنك غاضب جدا وتحدد موعد آخر للنقاش.

(ب) تقول ما يخطر ببالك ويجول بخاطرك وتعيش في عاصفة النقاش.

(ج) توقف النقاش وتخرج وتخبره بأنك لا تريد مناقشة هذا الموضوع مرة أخرى.

(د) تعطى نفسك فرصة لتهدأ ثم تستمر في النقاش مرة أخرى.

(ه) تبتلع غضبك وتخفيه وتستمر في النقاش مع صديقك.

٨– اشتركت في مجموعة لمدة ساعتين لحل مشكلة عاجلة حلاً ابتكارياً، والكل أنهكه التعب والانفعال. فأفضل طريقة للتعامل مع ذلك الموقف.....

(أ) أن تقول نكتة أو تجد أي وسيلة للضحك وتغير جو الانفعال.

(ب) تقوم بعرض بعض الحلول لمشاكل سابقة بغرض حفزهم لإيجاد الحل.

(ج) تضغط على المجموعة أكثر لضرورة إيجاد الحل لهذه المشكلة.

(د) تأخذ دورك في اقتراح الحلول التي تأتى بخاطرك.

(ه) تحاول حث المجموعة ودفعها بأهمية إيجاد الحل.

٩– أنت في سفر بالطائرة، وفجأة حدثت اهتزازات وأصوات فى جنبات الطائرة. فماذا تفعل...

(أ) تستمر في قراءة كتاب أو مشاهدة التلفزيون وتعير قليل من الاهتمام لهذا الحدث.

(ب) تصبح يقظا لهذا الحدث وتراقب المضيفات بعناية وتتحول لقراءة تعليمات وقت الخطر.

(ج) قليل من الاقتراح (أ) وقليل من الاقتراح (ب).

(د) غير أكيد أن ألاحظ ذلك الحدث وهذا الاضطراب.

١٠– أنت متوقع أن تحصل على تقدير ممتاز في أحد المواد الدراسية، ولكنك بالكاد حصلت على تقدير مقبول. ماذا تفعل...

(أ) أضع خطة علمية لتحسين التقدير وأنوي متابعة ذلك التخطيط.

(ب) أعقد النية وأعزم على العمل بأفضل من ذلك مستقبلا.

(ج) أحاول بمجهود أكثر في مادة أخرى بسنة أخرى.

(د) أذهب إلى الأستاذ وأحاول التحدث معه لإعطائي درجة وتقدير أفضل.

١١– منذ سنوات وأنت تريد أن تتعلم عزف الموسيقى، وحاولت ذلك في طفولتك، والآن تريد ذلك للمتعة والتسلية. وأخيراً امتلكت عوداً وجيتاراً. ماذا تفعل.....

(أ) أحاول بجدية ممارسة العزف يومياً.

(ب) أختار قطعة موسيقية أستطيع عزفها وأفعل ذلك.

(ج) أعزف ما أستطيع من الموسيقى عندما يكون لي رغبة في ذلك.

(د) ألتقط قطعة موسيقية فوق مقدرتي، وأحاول فيها بجد واجتهاد.

١٢– تسيطر على حالات نفسية ومزاج غير معتدل

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

١٣- من الصعب الإعداد والتجهيز للأعمال الصعبة، إذا كنت مشغول البال بشأنها

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

١٤- يضطرب تفكيري في مواجهة المشكلات الانفعالية في حياتي وعلاقاتي

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

١٥- أقدم كل ما بوسعي ومع ذلك أشعر بالأسى على الأشياء التي لم أنجزها

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

١٦- أشعر بالكدر والضيق ولأعرف السبب في ذلك

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

١٧- بعض الناس يشعروني بأنني مقصر بغض النظر عما أفعله

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

١٨- أحصل على الأشياء التي لا أستطيع منحها

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

١٩- أسفه نفسي عندما يضطرب تفكيري

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٢٠- أشعر بالخجل من تصرفاتي وما أبدو عليه

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٢١- أشعر بالأسف على بعض الأشياء بعد قولها

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٢٢-لا أستطيع الفكاك من الذنب وإن كان على خطأ تافه

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٢٣- لا أستطيع التوقف عن التفكير في مشكلاتي

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٢٤- أستمتع بقضاء الوقت مع الأصدقاء

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٢٥– حياتي مليئة بالنهايات الحزينة.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٢٦– أفعل ما يتوقعه الآخرين منى، حتى وإن كنت غير راض عنه

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٢٧– يرى الآخرين بأنني أتفاعل بحدة مع المشكلات البسيطة.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٢٨– أشعر بصعوبة التعبير عن عواطفي حتى وإن كنت أشعر بها فعلاً .

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٢٩– عندما أكون محبط أو مهموم لأستطيع تحديد مصدر ذلك.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٣٠– عندما أريد الحصول على المكافأة أو التشجيع ....

(أ) أفكر في الاحتمال الأسوأ وأتجنب عمله.

(ب) أفكر في الاحتمال الأفضل وأقبل على عمله وإنجازه.

(ج) أتخيل الناتج المتوقع وأفعل ما بوسعي للوصول إليه.

(د) أتخيل الناتج المقبول وأفعل ما بوسعي للوصول إليه.

(ه) لا أفكر في احتمالات الناتج وأفعل ما أحتاج إليه.

٣١– عندما تكون محبط أو مهموم فإنك....

(أ) بالكاد أستدل على ما أفعله وأستغرق وقت كبير لأعود إلى طبيعتي.

(ب) عادة أستدل على ما أفعله وأستغرق وقت كبير لأعود إلى طبيعتي.

(ج) أحياناً أستدل على ما أفعله وأستغرق وقت كبير لأعود إلى طبيعتي.

(د) أستمر في عملي حتى أنتهي منه.

(ه) أركن إلى الراحة ثم أعاود العمل مرة أخرى.

٣٢– أستطيع إدراك مشاعر الآخرين دون أن يخبروني بـها.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٣٣–أستطيع الإحساس بنبض الجماعة والمشاعر غير المنطوقة

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٤٣- أتحكم في مشاعري الخاصة لكي يكون عملي كما أريد.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٣٥- أشعر بأنه شيء غريب معانقة شخص ما حتى وإن كان من أصدقائي

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٣٦-أكون في أفضل حالاتي عندما أشعر بالقدرة والكفاءة.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٣٧- لدى دافع أن أكون مختلفا عن الآخرين.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٣٨- عندما أقرر إنجاز شئ ما، فإنني أبدأ بالعقبات التي تحول بيني وبينه .

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٣٩- أكون هادئ وطبيعي في تعاملاتي مع من لا أعرفه

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٤٠- الأشخاص الانفعاليين لا يشعروني بالارتياح.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٤١- إذا قدم شخص ما لى خدمة لم أطلبها، أتساءل عن هدفه من وراء ذلك .

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٤٢- عندما أستمع لمشكلة شخص ما فإن العديد من الحلول لها تتوارد إلى ذهني.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٤٣- الإفصاح والتحدث في معظم أموري ومشاعري الخاصة يكون مع .....

(أ) مع أي شخص يشاركني المناقشة في أي موضوع وفى أي مكان.

(ب) مع بعض الأفراد وفى أي مناسبة.

(ج) مع بعض الأفراد في بعض المناسبات.

(د) الأفراد المقربين من العائلة والأصدقاء وفى مناسبات خاصة.

(ه) لا تناقش الموضوعات الخاصة مع أحد بل يجب أن يتعامل معها الفرد بنفسه.

٤٤– عندما تريد توصيل مشاعرك الإيجابية لشخص ما. فإنك تفضل ....

(أ) أقولها للشخص المقصود مباشرة.

(ب) أكتب بذلك للشخص المقصود.

(ج) أبادر بعمل شئ لطيف لهذا الشخص.

(د) أخبر بها شخص آخر آمل أن تصل الرسالة للشخص المقصود بطريقة سليمة.

(ه) أحتفظ بذلك لنفسي وآمل أن يلاحظ ذلك الشخص مشاعري نحوه في يوم ما.

٤٥– دخلت أنت وشريك حياتك في مناقشة كلامية، واحتد النقاش وصدر من كل منكما هجمات شخصية على الآخر. ماذا تفعل...

(أ) نتوقف عن المناقشة لمدة (٢٠) دقيقة وبعدها نستأنف الحوار والمناقشة.

(ب) بمجرد توقف الحوار، ألتزم الصمت مهما كانت أقوال شريكي الآخر .

(ج) أعتذر لشريكي وأطلب منه أن يعتذر لي.

(د) أتوقف لدقيقة وأستجمع أفكاري، وألتزم موقفي كلما أمكن ذلك.

٤٦– أفضل التريث والتروي على الاندفاعية في اختيار وتحقيق أهدافي.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٤٧– آمل في حل المشكلات وانفراج الأزمات بدلا من مواجهتها.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٤٨– عندما أريد شئ ما فلا يهدأ لي بال حتى أحصل عليه

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٤٩– أبذل قصارى جهدي في ما أعمالي حتى لا أشعر بالأسف على النتيجة.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٥٠– أفعل الأفضل بالنسبة لي حتى وإن كان لا يعترف به أحد.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٥١– إذا بدأت عمل ما فلا أتركه حتى أتمه وأنهيه.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٥٢– عندما أفشل في عمل ما أو تكون نتيجته أقل مما أريد فيكون ذلك نتيجة .....

(أ) مجموعة من العوامل التي لا يمكن التحكم فيها أو تغييرها.

(ب) بعض العوامل الخارجية مثل صعوبة العمل أو عدم مناسبة الوقت.

(ج) قصور جزئي في الإمكانيات المساعدة في إنجاز العمل.

(د) نقص جزئي في تركيز انتباهي في العمل.

(ه) عوامل خاصة بي مثل نسبة ذكائي أو مواهبي وقدراتي.

٥٣- عندما يكون هناك عمل غير مفضل بالنسبة لي.

(أ) أبحث عن سبب للتنصل منه والهروب من فعله.

(ب) أنتظر حتى لا يكون لدى خيار آخر غيره ثم أفعله.

(ج) أرجئه فإذا لم يكن لدى شيء آخر أفعله.

(د) أرجئه حتى أشعر برغبتي في عمله.

(ه) أحاول أن أجد طريقة مستساغة لفعله.

٥٤- السعادة في معظمها من وجهة نظرك تعتمد على.....

(أ) الطريقة التي يدير بها الفرد حياته.

(ب) الاجتماعيات وعلاقات الفرد بالآخرين.

(ج) الطريقة التي تعامل بها الفرد في طفولته.

(د) بيئة الفرد الفيزيقية.

(ه) الحظ والصدفة.

٥٥- عند الإقدام على تنفيذ عمل أو برنامج ما، فمن الأفضل...

(أ) تحديد الأهداف الملائمة التحقيق في مجموعات متتالية .

(ب) تحديد الأهداف سهلة التحقيق وترك الأهداف الصعبة.

(ج) تحديد الأهداف الصعبة والمحتملة التحقيق.

(د) تحديد الأهداف الصعبة جدا والتي يمكن تحقيقها بصعوبة.

(ه) تحديد الأهداف التي تفوق صعوبتها الإمكانيات المتاحة.

٥٦-كان استعدادك ومجهودك للعرض في مسابقة ما مدهش بالنسبة لك وأنت فخور بأدائك. لكنك حصلت على المركز الثالث من قبل لجنة التحكيم. فماذا تفعل؟

(أ) أحصل على مقترحات وعروض الفائزين وأحاول أن أتبين أفضليتها على عروضي.

(ب) أواجه أعضاء اللجنة وأعلمهم بأنهم أخطئوا بتركهم للعرض الذي قدمته.

(ج) أقنع نفسي بأنني لا أستحق هذه الفرصة للعمل.

(د) أقنع نفسي بأن القضية عبارة عن مصالح مشتركة وأن الاختيار لم يكن عادلا.

(ه) أنفض عنى الفشل والهزيمة وأستمر في حياتي.

٥٧- افترض أنك مندوب تأمين وتتحدث مع عشرون فردا متوقع انضمامهم إليك وإلى شركتك. وأرجأ خمسة عشرة منهم رأيهم في الانضمام إليك دفعة واحدة، لدرجة أنك أصبحت محبط. ماذا تفعل.....

(أ) أنسى هذا اليوم وأتمنى حظ أفضل في يوم آخر.

(ب) أقيم إمكانياتي علها تكون هي السبب في ذلك التراجع لهؤلاء الأفراد.

(ج) أحاول بشكل جديد في المرات القادمة، وأتجنب الطرق التي اتبعتها سابقا.

(د) أترك هذا العمل وأتجه إلى عمل آخر.

٥٨– افترض أنك مدير أحد المؤسسات أو المنظمات التي تشجع التعدد العنصري، وسمعت نكتة تشجع العنصرية من أحد الأشخاص بالشركة. فماذا تفعل.....

(أ) أتجاهل ذلك فإنها مجرد نكتة.

(ب) أدعو هذا الشخص إلى مكتبي لتأنيبه.

(ج) أتحدث معه على الفور وأخبره بأن هذه النكات غير مناسبة وغير محتملة في هذه المؤسسة.

(د) أقترح عليه الذهاب إلى برنامج تدريبي يهدف إلى ويشجع على التعدد العنصري.

٥٩– ترأست فريق عمل مكلف بحل ابتكاري لمشكلة مزعجة في مجال عملك. ما أول شيء تفعله.....

(أ) أرسم خطة لبرنامج العمل وأناقش بنودها مع أعضاء الفريق للوصول إلى أفضل الحلول.

(ب) يأخذ أفراد الفريق وقتهم ليناقش كل فرد أفضل حل توصل إليه مع زميله الآخر.

(ج) أبدأ بسؤال كل فرد من الفريق عن أفكاره لحل تلك المشكلة.

(د) أبدأ بجلسة عصف ذهني، بطرح المشكلة وتشجيع كل فرد أن يأتي بحلوله المقترحة للمشكلة

٦٠– ابنك عمره (٥) سنوات وخجول جدا ولديه حساسية عالية لمن حوله، ويخاف الأماكن والناس الجدد. وهو كذلك منذ ولادته. ماذا تفعل.....

(أ) أقبل بأن له طابع الخجل وأفكر في الطرق التي تؤمنه وتجنبه تلك المواقف.

(ب) آخذه إلى طبيب نفسي لمساعدته على تخطى ذلك.

(ج) أعرضه للأماكن الجديدة، والناس الجدد قصديا ليتغلب على خوفه وخجله.

(د) أجهز له سلسلة متدرجة من المواقف لتدريه وإمداده بخبرات كيفية التعامل مع تلك المواقف.

٦١– أظهر مشاعري للآخرين حسب متطلبات الموقف، بغض النظر عن انفعالاتي الخاصة.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٦٢– نفاذ بصيرتي للإحساس بمشاعر الآخرين تجعلني متعاطف معهم

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٦٣– أشعر بالانزعاج عندما أواجه شخص غاضب

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٦٤– أتأثر بردود الأفعال الحزينة من الآخرين

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٦٥– أجامل الآخرين عندما يستحقون ذلك.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٦٦– أحتاج تشجيع الآخرين لاستمراري في عمل ما.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٦٧– لا أشعر بالرضا عن عملي حتى يكافئني عليه شخص ما.

(ا) غالباً (ب) كثيراً (ج) أحياناً (د) قليلاً (هـ) نادراً

٦٨- محمد عمره (٣٩) سنة يعانى من مشكلة في الوزن منذ مرحلة المراهقة، وحاول الالتزام العديد من المرات ببرامج إنقاص الوزن. وأخيرا قرر وبدافعية عالية أن ينهي حياة السمنة ويعود إلى الرشاقة. فأي البرامج تنصحه إتباعها...

(أ) يجرى عملية إزالة للدهون، فلن يجد بديلا منها.

(ب) يبدأ في برنامج خفض السعرات التي يتناولها.

(ج) يبدأ في تناول أقراص التخسيس على المدى البعيد مع التمرينات الخفيفة وبانتظام.

(د) يلجأ لأقراص التخسيس الفوري دون التمرينات الرياضية.

(ه) يتبع نظام صارم (أقراص للتخسيس الفوري مع التمرينات الرياضية العنيفة) وبعزيمة قوية.

٦٩- اصطحبت مجموعة من الأطفال في سن (٤) سنوات إلى حديقة عامة، وفجأة بدأ أحدهم في البكاء بسبب أن الآخرين لا يريدون اللعب معه. ماذا تفعل.....

(أ) لا أتدخل وأترك الأطفال يتعاملون معه بمعرفتهم.

(ب) أتحدث معه وأساعده في إيجاد طريقة للحصول على أطفال آخرين للعب معهم.

(ج) أخبره بصوت هادئ وبعطف ألا يبكى.

(د) أحاول تسلية الطفل الباكي وأوضح له أن هناك أشياء أخرى يمكن أن يلعب بها.

٧٠- اندفع صديق لك غاضبا من سيارته نحو سائق آخر قطع عليه الطريق بسيارته، وأنت تريد تهدئة صديقك. فماذا تفعل...

(أ) أخبره بأن ينسى الأمر، وأن ما حدث قد حدث.

(ب) أسمعه أحد أغاني شرائط الكاسيت المفضلة لديه، وأحاول تسليته.

(ج) ألطف ما بينهما وأوضح ما بينهما من ألفة.

(د) أخبر صديقي بحدث مثل هذا حدث لي، ولكنه وجد السائق يتجه اضطراري إلى المستشفى.