جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيـــل: M. PS/ 07/12

أطروحة

مقدمة لنيل شهادة

دكتوراه علوم

في: علوم التربية

تخصص: علوم التربية

العنوان

الذكاء الوجداني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط

من إعداد:

لحسن ذبيحي

تاريخ المناقشة: 2019/07/14

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة:

الاسم واللقب	الرتبـــة العلمية	المؤسسة	الصفـــة
محمد بودربالة	أستـــاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	رئيسا
رابح قدوري	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	مشرفًا و مقررًا
طه حمود	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	ممتحنا
عبد الحق بركات	أستاذ محاضر أ	جامعة المسيلة	ممتحنا
لزهر خلوة	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف 2	ممتحنا
زيان شامي	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف 2	ممتحنا

السنة الجامعية: 2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

بعد شكري لله عز وجل ....أتوجه بخالص الامتنان والتقدير وجزيل الشكر....

للأستاذ الدكتور رابح قدوري

لتفضله بقبول الاشراف على هذه الاطروحة حيث تعجز العبارات عن ايفائه حقه بما بذله من جهد وبما قدمه من تشجيع وتحفيز ودعم ومتابعة على مدار سنوات دراساتي العليا....وأتمنى له دوام العطاء والنجاح والرفعة

والشكر موصول مع فائق احترامي ومودتي ....لأعضاء لجنة المناقشة.

أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لي يد المساعدة والعون لإنجاز هذا العمل المتواضع أخص بالذكر:

الأستاذ الدكتور *رابح قدوري* الذي تكرم بالإشراف على هذا العمل والذي قدم لنا كامل المساعدة

والشكر أيضا للأستاذتين المحترمتين بجامعة سطيف 2 ستر الرحمان نعيمة وأحميد حسينة والأستاذ الخلوق لزهر خلوة

والى كل القائمين على المتوسطات التي أجريت فيها الدراسة بمدينة المسيلة.

إهـــــداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما

إلى الزوجة إيمان بن صالح

الى إبني حبيبي محمد الأمين ذبيحي الى إخوتي وأخواتي

إلى كل زملائي وزميلاتي خريجي دفعة مناهج دراسية وتقويم تربوي 2009م/2010م بجامعة سطيف.

إلى كل زملائي خريجي دفعة ماجستير الارشاد والتوجيه النفسي والتربوي 2012م/2015 بجامعة المسيلة

إلى أساتذتي الكرام بجامعة سطيف واخص بالذكر الأستاذ خلوة لزهر، والأستاذة ستر الرحمن نعيمة والأستاذة أحميد.

وإلى كل أساتذة قسم علم النفس بجامعة المسيلة.

إلى كل من يحب العلم ويسعى إليه.

إلى كل من يحترم العلم ويقدسه.

اطلب من كل من يقرا هذه الرسالة أن يدعو لوالدي الكريمين.

الباحـــــث: لحسن ذبيحي

فهرس المحتـــــــــــوى

مقدمة الدراسة.....	أ-ب-ج-د
الإطار النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**الصفحة**
1-إشكالية الدراسة وتساؤلاتها.....	**3**
2- أهداف الدراسة.....	**10**
3- أهمية الدراسة.....	**11**
4- تحديد مفاهيم الدراسة.....	**12**
5- الدراسات السابقة.....	**16**
6- فرضيات الدراسة.....	**57**
خلاصة	**58**
الفصل الثاني: الذكاء الوجداني	
- تمهيد	60
1- الذكاء والعاطفة والانفعال والوجدان.....	61
2- العلاقة بين الجانب العقلي والوجداني (الوجدان والذكاء)	62
3- تعريف الذكاء الوجداني.....	64
4- التطور التاريخي لمفهوم للذكاء الوجداني.....	67
5- النماذج المفسرة للذكاء الوجداني.....	72
6- السمات العامة للذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض.....	81
7- أهمية الذكاء الوجداني في مناحي الحياة.....	84
8- الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات.....	85
9- قياس الذكاء الوجداني.....	91
خلاصة	95

الفصل الثالث: الأفكار اللاعقلانية	
تمهيد:	97
1-تعريف الأفكار اللاعقلانية.....	98
2-الأفكار اللاعقلانية النشأة والتطور.....	100
3-سمات الأفكار العقلانية واللاعقلانية.....	101
4-أنواع الأفكار غير العقلانية.....	104
5-أسباب الأفكار اللاعقلانية.....	105
6-الأفكار اللاعقلانية كما أوردها أليس (محتوى الأفكار اللاعقلانية)	107
7-أسس النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية.....	108
8-المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية.....	110
9-الفروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية.....	111
10-الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بعدد من المتغيرات.....	112
خلاصة.	116
الفصل الرابع: السلوك العدواني	
تمهيد:	118
1-بدايات الاهتمام بالعدوان.....	118
2-مفهوم السلوك العدواني.....	119
3-المفاهيم ذات الصلة بالسلوك العدواني.....	121
4-معايير الحكم على السلوك العدواني.....	122
5- أنواع السلوك العدواني.....	123
6-النظريات المفسرة للسلوك العدواني.....	124
7- العوامل المسئولة عن حدوث السلوك العدواني.....	129
8- العلاقة بين العدوان والذكاء الوجداني.....	134
9-العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والعدوانية.....	137

10-الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني.....	137
11- قياس السلوك العدواني وتشخيصه.....	140
خلاصة.....	141
الإطار الميداني	
الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد:	144
1- الدراسة الاستطلاعية.....	144
2-منهج الدراسة.....	145
3-حدود الدراسة.....	145
4-مجتمع الدراسة	145
5-عينة الدراسة.....	146
6-الأدوات المستخدمة في الدراسة وخصائصها السيكومترية.....	147
7-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.....	161
خلاصة.	161
الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد.....	163
1-عرض وتحليل نتائج الدراسة.....	163
2-مناقشة نتائج الدراسة.....	179
3- توصيات واقتراحات الدراسة.....	
4-خاتمة.....	203
-قائمة المراجع	208
-الملاحق.....	224
ملخص الدراسة بالغة العربية والفرنسية والانجليزية	

- فهرس الأشكال

الرقم	مضمـــــــــــــــــــــــــــــونـــــــــه	الصفحة
1	يوضح تقسيم الدراسات السابقة في الدراسة الحالية.	16
2	يوضح العلاقة بين الجانب العقلي والجانب الوجداني.	63
3	يوضح نموذج "بار-أون" لمكونات الذكاء الوجداني	76
4	يوضح التداخل بين (Personality – EQ –IQ)	88
5	يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير الذكاء الوجداني	164
6	يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير الأفكار اللاعقلانية	165
7	يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير السلوك العدواني	165
8	يوضح توزع المتغيرات الثلاثة (الذكاء الوجداني-الأفكار اللاعقلانية -السلوك العدوانيّ") توزيع طبيعيا	173
9	يوضح معاملات ارتباط المتغيرات الثلاث (الذكاء الوجداني-الأفكار اللاعقلانية -السلوك العدوانيّ)	173

- فهرس الجداول

الجدول	مضمـــــــــــــــــــــــــــــونه	الصفحة
1	يوضح الكفايات الأربع لنموذج جولمان المعدل للذكاء الوجداني (2001).	81
2	يوضح وصف لمجتمع الدراسة.	146
3	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	147
4	يوضح توزيع أبعاد مقياس الذكاء الوجداني	149
5	يوضح طريقة تصحيح مقياس الذكاء الوجداني	149
6	يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية	150
7	يوضح العلاقة الارتباطية لكل عبارة من عبارات مقياس الذكاء الوجداني بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه.	151
8	يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الوجداني	152
9	يوضح الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشرة	152
10	توزيع عبارات المقياس على الأفكار الإحدى عشرة	153
11	يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية	155

12	يوضح العلاقة الارتباطية لكل عبارة من عبارات الأفكار اللاعقلانية بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه	156
13	يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس الأفكار اللاعقلانية	157
14	يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني للمقياس وأبعاده الفرعية	159
15	يوضح العلاقة الارتباطية لعبارات مقياس السلوك العدواني بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه	160
16	يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس السلوك العدواني	160
17	يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة	164
18	يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياسي الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية	166
19	يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياسي الذكاء الوجداني والسلوك العدواني	168
20	يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياسي الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني	170
21	يوضح نتائج تحليل الانحدار لتحديد أثر الذكاء الوجداني على الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدوانيّ لدى عينة الدراسة	174
22	يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات الجنسين في مقياس الذكاء الوجداني	175
23	يوضح نتائج اختبار "T-TEST " للفروق بين متوسطات درجات الذكور والاناث في مقياس الأفكار اللاعقلانية	176
24	يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات الجنسين في مقياس السلوك العدواني	178

- فهرس الملاحق

الرقم	ا لملحـــــــــــــــــق	الصفحة
1	مقياس الذكاء الوجداني	228
2	مقياس الأفكار اللاعقلانية	230
3	مقياس السلوك العدواني	233

مقدمة

مقدمة:

تم اعتماد الحاصل العقلي **(IQ)** كطريقة للتمييز بين الأشخاص العاديين والمتميزين في أبحاث كثيرة ولكنه سرعان ما اكتشف قصور اختبارات الحاصل العقلي في التنبؤ بالنجاح في المستقبل البعيد، حيث **وُجِدَ** الكثير من الأشخاص في غاية الذكاء (بارعون في القراءة والكتابة والحساب)، ولكن كانت قدرتهم محدودة في إدارة سلوكهم والانسجام والتأقلم مع الآخرين. كما **وُجِدَ** أشخاص تفوقوا في الحياة رغم ذكائهم المتوسط أو العادي ويعود سبب تفوقهم حسب جولمان (Goleman, 2004) إلى قدرات الذكاء الوجداني والتي تشمل: التحكم بالذات والهمة والإصرار والقدرة على دفع الذات والتي تساعدهم على استغلال مهاراتهم الفكرية وهو ما أصطلح على تسميته بالذكاء الوجداني (EQ)، كما أكد العديد من علماء النفس أهمية الجانب الوجداني وتأثيره في حياة الإنسان، لارتباطه بالتفكير. ولا يُعد الذكاء الوجداني مصطلحا حديثاً في علم النفس حسب المنظرين له، ولكنه مفهوم له جذوره التاريخية الراسخة، وإن كان من أحدث الذكاءات التي ظهرت في علم النفس في بداية التسعينات نظرا للتغيرات الحادثة في مختلف المجالات في هذا العصر الذي نعيش فيه. ويعتبر حسب المنظرين له أكثر أهمية لنجاح الفرد في الحياة قياسا بالذكاء المعرفي حيث يساهم الذكاء المعرفي بنسبة (20%) بينما يساهم الذكاء الوجداني بما نسبته (80%) (جولمان، 2004). إذ انه يلعب دورا هاما في جميع مجالات الحياة، فالذكاء الوجداني يهتم بفهم الفرد لنفسه وللآخرين وبعلاقاته الاجتماعية وتوافقه مع الظروف المحيطة به، وهذه العوامل المكونة للذكاء الوجداني من شأنها أن تزيد من قدرة الفرد على النجاح في الحياة، وحالة الفرد الوجدانية تلعب دورا فريدا في حياة الفرد، بل وتؤثر على مسار حياته وأسلوبه في الحياة، فقد تؤدي الى العجز في قدرات الفرد الذهنية، وقد تقود تفكيره وترفع من مستوى أدائه إذا مارس عواطفه وانفعالاته ممارسة جيدة، فالمشكلة ليست في الحالة الوجدانية ذاتها، ولكن في سلامتها وكيفية إدارتها والتحكم فيها.

كما وتعد نظرية الذكاء الوجداني نقطة تحول مهمة في تاريخ علم النفس، فهي من ناحية تركز على قدرات الأفراد لاستقبال أفكارهم ومشاعرهم، وبالتالي تقدم لنا فهما جديدا لطبيعة العلاقة بين التفكير والوجدان، ومحاولة خلق توازن بين التفكير العقلاني والوجداني **(خليل، 2004)**. ومن ناحية أخرى تقدم تطوراً مهما لنظريات الذكاء الحديثة من خلال توضيح الدور الذي يلعبه الوجدان في النظام المعرفي للإنسان، والكيفية التي يتم بها إدراك الانفعالات، وفهمها، وكيفية معالجة الأفراد لانفعالاتهم بطريقة إيجابية. وقد اهتم جولمان في أكثر من موضع من دراساته حول الذكاء الوجداني بما يحدث من جنوح وعنف وانحرافات سلوكية وعدوانية وانسحاب اجتماعي ومشكلات اجتماعية بين المتعلمين، وأطلق على

هذه الظاهرة السلبية ((الانحراف العاطفي)) أو ((الأمية الوجدانية))، وأشار الى أنه يمكن وضع حلول ومقترحات للعلاج من البرامج لتنمية الذكاء الوجداني **(بديوي، 2011، ص.447)**.

وتُعد ظاهرة السلوك العدواني في مرحلة المراهقة مشكلة من أهم المشاكل الاجتماعية والنفسية، ويظهر السلوك العدواني بمظاهره المتعددة بشكل واضح في هذه المرحلة حيث يعمل على عرقلة العمل بالمدرسة وداخل الأقسام الدراسية، ويؤثر على العملية التعليمية، وبالتالي يُصبح تعلم التلاميذ أكثر صعوبة، بالإضافة الى ما سبق فإن هذا السلوك العدواني يؤدي بالمراهقين الى طريق الانحراف، والى اضطراب علاقاتهم بغيرهم من المحيطين بهم والى سوء توافقهم النفسي والاجتماعي. لذلك يجب الاهتمام بهؤلاء المراهقين العدوانيين ومحاولة الكشف عنهم داخل المدارس بهدف مساعدتهم من خلال برامج ارشادية علاجية تتماشى مع نوع وشكل السلوك العدواني، مع إتاحة الفرص الملائمة لهم للتدريب على ضبط عدوانيتهم وتحويلها الى أنشطة بناءة.

ولقد أشارت النتائج المستخلصة من الدراسات والبحوث في الدراسة الحالية الى وجود أدلة وبراهين قوية تؤكد أن وراء كل تصرف عدواني بناءً ونمطاً من التصورات الخاطئة التي يتبناها الفرد عن الحياة ومشكلاتها وأن التصرفات العدوانية تتغير بتغير هذه التصورات والمعتقدات حيث يؤكد أليس أن الأفكار غير المنطقية واللاعقلانية يمكن أن تؤدي الى اضطراب الجانب الفكري والى سوء التوافق النفسي والاجتماعي وتؤدي بالفرد الى أن يسلك السلوك العدواني. لذا يجب على الفرد أن يتعرف على أفكاره غير المنطقية والتي ينتج عنها رد فعل عدواني، والاعتراض على هاته الأفكار التي تؤدي به الى أن يسلك السلوك العدواني ومن ثم تعديل أفكاره وبالتالي تعديل فلسفته في الحياة وأن يتحكم بطريقة عقلانية في انفعالاته، مما يؤدي في النهاية الى انخفاض السلوك العدواني بصوره واشكاله المتعددة.

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة التي حاولنا من خلالها التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، هذه المرحلة التي تصادف مرحلة المراهقة وما لهذه المرحلة من دور في تكوين شخصيته. وقد قسمت هذه الدراسة الى جانبين: الجانب النظري ويتضمن أربعة فصول وهي:

– **الفصل الأول:** خصص هذا الفصل لتحديد مشكلة الدراسة بعرض الإشكالية التي دُعمت بأفكار ونتائج الدراسات السابقة في مجال الذكاء الوجداني و الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني، ثم تحديد الأهداف المتوخاة من هذه الدراسة وأهميتها النظرية والتطبيقية، وكذلك تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا، وخُتم هذا الفصل بتحديد الدراسات السابقة التي تم تقسيمها الى ثلاثة محاور حيث تضمن المحور الأول الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية، وتضمن المحور الثاني الدراسات التي تناولت

الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك العدواني، بينما تضمن المحور الثالث الدراسات التي تناولت العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني، انتهاءً بتعقيب على الدراسات السابقة وصولا الى صياغة فرضيات الدراسة بناء على نتائج الدراسات السابقة.

– **الفصل الثاني:** خصص لمتغير الذكاء الوجداني وقد تم التطرق فيه الى مفاهيم الذكاء والعاطفة والانفعال والوجدان، العلاقة بين الذكاء والوجدان، ثم تحديد مفهوم الذكاء الوجداني ثم التطور التاريخي لمفهوم للذكاء الوجداني، وصولا الى الإشارة الى النماذج المفسرة للذكاء الوجداني، فالسمات العامة لذوي الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض ثم أهمية الذكاء الوجداني في مناحي الحياة، الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات. ثم قياس الذكاء الوجداني وانتهاءً بخلاصة الفصل.

– **الفصل الثالث:** خصص للأفكار اللاعقلانية وتم التطرق فيه إلى تعريف الأفكار اللاعقلانية ثم الأفكار اللاعقلانية النشأة والتطور وتحديد سمات الأفكار العقلانية واللاعقلانية ثم أنواع الأفكار غير العقلانية وأسباب الأفكار اللاعقلانية ثم تحديد الأفكار اللاعقلانية كما أوردها أليس (محتوى الأفكار اللاعقلانية) مع الإشارة الى أسس النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية مع الاشارة الى المفاهيم الأساسية التي قامت عليها النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية. كما تم التطرق الى عنصر الفروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية. وفي الأخير تم التطرق الى الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بعدد من المتغيرات (العدوان– الذكاء الوجداني– بالاضطرابات الانفعالية) انتهاء بخلاصة الفصل.

الفصل الرابع: خصص لمتغير السلوك العدواني وتم التطرق فيه إلى بدايات الاهتمام بدراسة العدوان ثم مفهوم السلوك العدواني ثم تم التطرق الى المفاهيم ذات الصلة بالعدوان (العدائية، العنف، العدوانية، الغضب) ثم معايير الحكم على السلوك العدواني وصولا الى تحديد لأنواع السلوكات العدوانية وأهم النظريات المفسرة للسلوك العدواني ثم الاشارة الى العوامل المسئولة عن حدوث السلوك العدواني، وبعدها تم التطرق الى العلاقة بين العدوان والذكاء الوجداني و العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني ثم محاولة التعرف على الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني وصولا الى تحديد طرق قياس السلوك العدواني وتشخيصه انتهاء بخلاصة الفصل.

– **الجانب التطبيقي:** حيث تم تقسيمه الى فصلين:

الأول (الفصل الخامس): خصص لإجراءات الدراسة الميدانية حيث تم التطرق فيه الى الدراسة الاستطلاعية، المنهج، حدود الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، أدوات الدراسة وخصائصها السيكو مترية، ثم وصف للأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

أما الفصل الثاني (الفصل السادس): خصص لعرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وانتهاءً باستنتاج عام (الخاتمة) والتوصيات والاقتراحات وتحديد لقائمة المراجع والملاحق.

الإطار النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1-إشكالية الدراسة وتساؤلاتها.

2-أهداف الدراسة

3-أهمية الدراسة.

4-تحديد مفاهيم الدراسة.

5-الدراسات السابقة.

6-فرضيات الدراسة

خلاصة

1-الإشكالية:

تعتبر المراهقة من أكثر فترات العمر حرجا، فهي مرحلة تتسم بالقلق والصراع والتمرد، وعادة ما توصف بعدم الاستقرار تبعاً للتغيرات السريعة في شتى مراحل النمو والتي تؤدي الى ضعف التوازن، وحدوث ما يسمى بعدم الاستقرار الجسمي والنفسي والعقلي، حيث تُعرف المراهقة بأنها الفترة النمائية التي تبدأ من بداية سن البلوغ وتنتهي بانتهاء النضج النفسي والجسمي وتشير نتائج البحوث والدراسات التي تناولت مرحلة المراهقة الى أن هذه المرحلة من فترات النمو تُعَدُ حرجةً جداً لكثرة ما فيها من اضطرابات وصراعات، حيث تبدأ فيها مشكلة البحث عن الذات التي قد تعكس عدم قدرة المراهق على التعامل أو ضبط الذات لديه، فالنمو الجسمي يسبق بكثير النمو العقلي والوجداني، فينشأ صراع إشباع الرغبات والحاجات **(معالي، 2015، ص. 79)**.

وتُشير **الجنادي (1984)** الى أن الأسباب الحقيقية لاضطرابات المراهقين لا تكمن في طبيعة مرحلة المراهقة فقط، ولكن تكمن في تكوينهم النفسي الذي إكتسبوه في طفولتهم، وأن هذه المرحلة حادث جزئي تتحدد دلالته بالرجوع الى التكوين النفسي الذي هو نتاج لظروف التنشئة وخبرات الطفولة، وتُسهم نقص الكفاءة الاجتماعية بشكل ذو دلالة في زيادة الاضطرابات السلوكية، والعدوانيون قد يواجهون صعوبة في التفاعل الاجتماعي مع أقرانهم ولا يعرفون كيف يسلكون بطريقة مقبولة اجتماعيا، ويرى **"الجهني"** أن توافر قدرا مناسباً من الذكاء الوجداني يحمي الفرد من كثير من الاضطرابات السلوكية والوقوع في براثن القلق الذي يعوقه عن القيام بدوره على الوجه الأكمل **(الجهني، 2011، ص. 344)**.

ويُعد هذا النوع من الذكاء –الذكاء الوجداني– من المفاهيم النفسية والتربوية، ويتضمن تغيير النظرة السائدة حول مجال العواطف والانفعالات والوجدان التي تؤثر في شخصية الفرد وهو على حد تعبير **ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1999)** يُعتبر من العوامل المساهمة في توافق الفرد مع بيئته حيث يمنحه القدرة على فهم نفسه وفهم الآخرين، وقد أصبح النجاح في الحياة لا يقتصر على الذكاء المعرفي فقط، بل أصبح يتوقف على مدى تمتع الفرد بمجموعة من السمات والمهارات الذاتية التي تُمَكِنه من الاستجابة الملائمة لمشاعره ومشاعر الآخرين والتوظيف الفعال للمعلومات الوجدانية **(بديوي محمد، 2011، ص. 435)**.

ومُنذ ظهور هذا المفهوم بدأت صفحة من المصالحة والالتقاء بين التفكير والوجدان، حيث استطاع أصحاب نظرية الذكاء الوجداني أن يحرروا الذكاء من نطاقه الضيق باعتباره معطى وراثياً الى معطى نمائي يقبل التطور، لذلك تُعد نظرية الذكاء الوجداني نقطة تحول مهمة في تاريخ علم النفس، فهي من

ناحية تركز على قدرات الأفراد لإستقبال أفكارهم ومشاعرهم، وبالتالي تُقَدم لنا فهما جديدا لطبيعة العلاقة بين التفكير والوجدان، ومحاولة خلق توازن بين التفكير العقلاني والوجداني **(خليل، 2004)**.

ومن ناحية أخرى تُقدم تَطَوُراً مهما لنظريات الذكاء الحديثة من خلال توضيح الدور الذي يلعبه الوجدان في النظام المعرفي للإنسان، والكيفية التي يتم بها إدراك الانفعالات، وفهمها، وكيفية معالجة الأفراد لانفعالاتهم بطريقة إيجابية. وحول العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية، تؤكد أدبيات الذكاء الوجداني أن الانسان له عقلان: عقل يفكر، وعقل يشعر، وهذان العقلان يعملان في تناغم وتوازن فالعقل الوجداني يُغَذي العقل المنطقي بالمعلومات، والعقل المنطقي يعمل على تنقية مُدخلات العقل الوجداني **(جولمان، 2000، ص ص. 24-25)**. أي أن الذكاء الوجداني يجعل الفرد أكثر وعياً بعلاقاته بنفسه والآخرين والعالم، ويكون أكثر فهماً لمشاعره، وأكثر وعياً بأفكاره ومعتقداته. وَتُؤكد نتائج التراث البحثي على أن الذكاء الوجداني يرتبط سلبياً بالأفكار اللاعقلانية Dahi, Austin, Wagner, & (Lukas, 2008; Sporrle, Welpe, 2005; Welpe, et al. 2005)، وأن انخفاض الذكاء الوجداني يرتبط إيجابيا بالأفكار العقلانية (Hicks, 2010)، كما تُؤكد أيضا على أن الأفكار العقلانية ترتبط إيجابيا بالسلوك الذكي وجدانياً، و أن تنمية السلوك الذكي وجدانياً يجعل الفرد أكثر رضا عن حياته، ويساعده على خفض انفعالاته غير التوافقية **(Sporrle, Welpe, & Forsterling, 2006)**. **(الجمل، 2014)**.

حيث إن الأفكار التي يحملها المراهق قد تكون عقلانية تؤدي إلى انفعالات معتدلة الشدة وَتُعَدُ صحية، أو غير عقلانية، فتؤدي إلى انفعالات شديدة، تقود إلى الإضطراب، وَتُعيق الوصول إلى الأهداف أو الشعور بالرضا أو السعادة. وتتسم المعتقدات اللاعقلانية بسمة الوجوب وهي تمثل مطالب وإدراكات غير واقعية وجامدة حول كيف ينبغي أن تكون عليه الأمور، وتُؤدي إلى عبارات اللوم المُوجه نحو الذات والآخرين، وعبارات التذمر التي تصف الأمور بأنها فظيعة أو لا تطاق والتي تعكس تضخيم الأمور وعدم القدرة على تحمل الإحباط **(الشريف، 2013، ص. 92)**.

فطبيعة التفكير ونوعه يُحددان معيار التوافق مع الأحداث والوقائع في تلك المواقف التي تُصادف المراهقين في حياتهم اليومية ولذا فإن الإطار المعرفي يُساعد الفرد على التعامل ببنية معرفية سليمة مع المواقف، فالإطار الفكري غير السليم يُعد من بين المكونات المساهمة أيضا في تشكيل محتويات معرفية في شكل أفكار راسخة لدى الفرد، تدعو لحدوث مشكلات نفسية متعددة واضطرابات على المستويين الانفعالي والسلوكي لدى المراهقين، وفي هذا السياق ذكر **(فيصل الزراد، 2004)** دراسة لكركوتلي عن الاطار الفكري للمراهق، والتي توصلت الى أن الاطار الفكري المتفكك عند المراهق يكون في حد ذاته

مشكلة، قد يتولد عنها الكثير من المشكلات الفكرية والوجدانية والسلوكية التي يتعرض لها المراهق. وقد توصلت هذه الدراسة الى أن إلتزام المراهقين بفكرة معينة يقارب (79%) مما يشير الى دوجماتية وجمود المراهقين واستقرارهم على فكرة معينة دون أخرى مما يسبب لهم معاناة وشقاء على المستوى الانفعالي، شأنه شأن التفكير غير المنطقي، فالتفكير غير المنطقي لدى المراهق يعيق شعوره بالكفاءة والفاعلية والذي يُعرف في سياق البحوث المعاصرة في علم النفس بما يصطلح عليه بالأفكار اللاعقلانية والتي تعبر عن أفكار غير منطقية في محتواها وبنيتها المعرفية والتي ترتبط بالاضطرابات الانفعالية والمشكلات النفسية، وعند دراسة هذه الأفكار اللاعقلانية نجد أنها تتصف بعدد من الخصائص التي جعلتها تبدوا بهذه اللاعقلانية، فهذه الأفكار اللاعقلانية تتصف بأنها مطلقة وجامدة ولا منطقية ومنفصلة عن الواقع وتتهجم على الآخرين وعلى الذات. ومن الأمثلة على هذه الأفكار اللاعقلانية، أن المراهق يحاول كسب رضا الناس المحيطين به، أو أن يعتقد بأن تعاسته ناتجة عن ظروف خارجية عن سيطرته، أو يجب أن يتمتع بكفاءة عالية، حتى يكون له قيمة، أو أن يحاول تجنب المسؤوليات والمشاكل بدلاً من مواجهتها **(روبي، 2013، ص ص. 12-13).**

والواقع أن الأساس الذي يقوم عليه العلاج العقلاني العاطفي هو أن الإنسان عقلاني ولا عقلاني بصورة فريدة، وأن الاضطرابات النفسية والعاطفية هي نتاج تفكير الفرد بصورة لاعقلانية، ويمكن له أن يتخلص من اضطراباته النفسية إذا تعلم كيف ينمي تفكيره العقلاني، وأن يُقلل من تفكيره اللاعقلاني، وأن التفكير العاطفي حسب رأي "أليس" لا يشتمل وظيفتين مستقلتين، إذ أن الانفعال يصاحب التفكير، والانفعال هو في الواقع تفكير متميز ذاتي شخصي وغير عقلاني، وكذلك يرى "أليس" أن التفكير اللاعقلاني يرجع في نشأته إلى التعليم المبكر الذي يتلقاه الطفل من والديه، ومن البيئة التي يعيش فيها، والذي يتضمن جوانب لاعقلانية **(الريحاني،1985، مذكور في: الشريف، 2013، ص. 91).**

هذا ومن الجدير بالذكر أن من المتغيرات التي لها علاقة بالذكاء الوجداني كما يرى **الحمادي (2011)** التفكير الإيجابي العقلاني حيث أنه وُجد ارتباط واندماج بين الذكاء الوجداني والتفكير الإيجابي، والتفكير الإيجابي يتطلب الذكاء الوجداني للوصول الى النجاح، وهو نفس ما أشار اليه **إبراهيم المغازي (2003)** نقلا عن جولمان، حيث ذكر بأن في دماغنا عقلين : العقل العاطفي والعقل المنطقي وبينهما تنسيق رائع، حيث أن المشاعر ضرورية للتفكير والتفكير ضروري للمشاعر والاحاسيس، إلا أنه يرى أن الذكاء الوجداني بما يشتمله من قدرات على التمييز والاستجابة الملائمة للحالات النفسية المزاجية

والميول والرغبات الخاصة بالأخرين، يُعتبر الأفضل للتعامل مع القرن الحادي والعشرين المليء بالاضطرابات والتقلبات النفسية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية **(الحجري، 2013، ص. 03)**.

ويؤكد علماء النفس أن مرحلة المراهقة إذا لم تكتنفها الرعاية والتنشئة الصالحة، تُعد من أكثر المراحل التي يتوافر فيها كل مقومات اظهار العنف والعدوان، وذلك لاصطدام المراهق بالمجتمع ومن حوله، لبحثه الدائم عن ذاته وكيانه، مما يجعل العنف والعدوان من وسائل دفاعه عن ذاته، ومحاولة إثبات وجوده **(بودربالة وبوضياف، 2017، ص. 177)**.

ولعل السبب في زيادة حدة العدوان عند المراهق وإنخفاضه عند الآخر يعود الى طبيعة الإدراك عنده وطريقة التفكير (العقلاني أو اللاعقلاني) التي يتبناها المراهق ويفسر الأحداث من حوله حيث أشار "ألبرت اليس" أن هناك مجموعة من الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية وما يلحق بها من افتراضات تكون هي المسؤولة عن معظم الاضطرابات العاطفية، وذلك لأنه عندما يتقبل الأفراد الاضطرابات و الانحرافات التي تنطوي عليها الأفكار اللاعقلانية، فإنهم يميلون لكي يصبحوا مكبوتين، قلقين، شاعرين بالذنب، غير فعالين منطوين على أنفسهم وغير سعداء، وعدوانيين **(الغافري، 2013، ص. 4)**.

ويعزو **دحادحة (2008)** المحرك والدافع الرئيس لقيام الفرد بالسلوكيات العدوانية إلى الأفكار اللاعقلانية؛ فهي المؤشر الذي يدلل على الخلل المعرفي الذي يعانيه الفرد، وهي الأعراض التي تُساعد الاخصائيين النفسيين في الكشف المبكر عن النزعات العدوانية تجاه الآخرين، حيث تفسر نظرية العلاج العقلي الانفعالي سلوكيات العنف والعدوان من خلال محتوى التفكير الذاتي السلبي الذي يعتنقه الفرد، الأمر الذي يقوده لارتكاب السلوكيات العدوانية **(الحجري، 2013، ص. 26)**.

كما أن الكثير من النظريات تناولت موضوع عدوانية المراهق أو السلوك العدواني في مرحلة المراهقة. فإذا كان العدوان ظاهرة سلوكية منتشرة بصفة عامة لدى جميع المراحل العمرية فهو أكثر انتشارا في مرحلة المراهقة بحيث يمثل سلوك الأطفال والمراهقين غير الاجتماعي تحدياً كبيراً للمجتمع، حيث أن معدلات انتشار السلوكيات العدوانية والأعمال الإجرامية معدلات مرتفعة خاصة في الوسط المدرسي وبين فئة المراهقين المتمدرسين. ونجد هذه الظاهرة تتفاقم في المرحلة المتوسطة كون التلميذ في مرحلة مراهقة بما تحمله من تغيرات جسمية ومعرفية وجنسية وانفعالية وينعكس أثر هذه التغيرات على سلوكه في صورة تمرد وعصيان على السلطة الوالدية والمدرسية والمجتمع، حيث أنه في هذه المرحلة يَقِلُ الإحساس بالرضا ويزداد. أما عن حجم المشكلة عبر المؤسسات التربوية في الجزائر فقد قدم وزير التربية الجزائري في الملتقى المغاربي حول الشباب والعنف" المنعقد بجامعة الجزائر ما بين **(17-18/12/ 2011)** أرقاماً

حول العنف في المدارس حيث تعرض في مداخلته بأنه في سنة **2011**، تعرض **4555** أستاذاً للعنف من قبل التلاميذ، مقابل **1942** تلميذاً تعرضوا للعنف من قبل الأساتذة وموظفي الإدارة، كما بلغت حالات العنف ما بين التلاميذ أنفسهم **17645** حالة، حيث أكد وزير التربية على أن الظاهرة تزداد أكثر لدى تلاميذ التعليم المتوسط، إذْ تورط منهم **2899**. وهذا مقابل **1455** تلميذ يدرسون في الطور الثانوي، و**201** تلميذ يدرسون في الطور الابتدائي، **(ميزاب، 2014، ص. 25)**. وهذا ما أكدته الفرقة التقنية التابعة لمركز التوجيه المدرسي والمهني لمديرية التربية لولاية قسنطينة حيث سجلت في 28 ثانوية حوالي: 17% من التلاميذ يمارسون السلوك العنيف المتمثل في تخريب الأثاث المدرسي، والشتم، والعراك...، وعن حجم المشكلة في ولاية تيزي وزو أكد الباحث **(ميزاب، 2014)** أن متوسطات ولاية تيزي وزو يتعرض فيها التلاميذ الى عنف متعدد الجهات (عنف فيما بين التلاميذ أنفسهم، وعنف بين التلاميذ والأساتذة، بينما تنعدم السلوكيات العنيفة بين التلاميذ والإدارة) حسب إحصائيات سنتي (2008-2009-2010) حيث يختفي تماما في مرحلة التعليم الابتدائي، بينما يظهر أكثر في المرحلة التعليمية المتوسطة بـ (**56** حالة) مقارنة بالمرحلة التعليمية الثانوية (26 حالة) وهذا فيما بين التلاميذ والذي يخص العنف **(البدني/ والمعنوي) (ميزاب، 2014، ص. 25)**.

كما أن العواقب التي تتركها السلوكات العدوانية لها آثار سلبية على التلميذ وعائلته والمدرسين والمجتمع ككل، كما أنها تؤثر سلبا على عملية التعلم، وتَحُدُ من وقت التدريس، وتجعل الأمر أكثر صعوبة للنجاح الدراسي، فضلا عن كونها ذات صلة وثيقة بنقص الدافعية في المشاركات الصفية، الى جانب ارتباطها بعدم القدرة على استخدام العمليات الإبداعية لتوليد حلول متعددة للمشاكل **(طنوس، 2014)**.

وتظهر أنماط السلوكات العدوانية الشائعة بين التلاميذ في المدارس بأشكال مختلفة، مثل استخدام العنف الجسدي، والإيذاء المعنوي واللفظي .... الخ إن هذه الأنماط من السلوكيات تشير الى افتقار التلاميذ للمهارات الانفعالية والى نقص في المهارات الاجتماعية لديهم وهي تلك المهارات الضرورية للتكيف الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية البناءة بين التلاميذ من جهة، وبينهم وبين الآخرين من جهة أخرى **(جروان، ميماس، 2009، ص. 9)**. هذه المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تنقص العدوانيين هي ما يسمى بالذكاء الوجداني، هذا وتعد نظرية جولمان في الذكاء الوجداني من أهم النظريات الحديثة نسبيا، والتي فسرت تزايد السلوكات العدوانية في المدارس والتي أرجعتها الى انخفاض مستوى الذكاء الوجداني. فالذكاء الوجداني حسب نظرية جولمان (*Goleman, 1996*) يشمل: التعاطف، والقدرة

على الإحساس بمشاعر الآخرين، وضبط الانفعالات في التعامل مع الآخرين، فضلا عن القدرة على قيادة الآخرين وإقناعهم وهذا ما يفتقده الأشخاص ذوو السلوكيات العدوانية إذ يتصفون باستخدامهم للألفاظ النابية، والسخرية من الآخرين، والتهديد لإيذاء الذات أو الآخرين، وكذلك العنف الجسدي كالدفع والاستيلاء والاعتداء واستخدام الأدوات المؤذية **(فراس، 2014، ص. 176)**.

ويضيف **جولمان** أن التلاميذ العدوانيين يُعانون من الصمم الاجتماعي ويجدون صعوبة دائمة في قراءة الانفعالات والاستجابة لها، وفي إقامة علاقات سوية داخل المدرسة إضافة إلى مشاعر القلق التي تنتاب هؤلاء التلاميذ. ويُوجه **جولمان** نقدا للمدارس التقليدية في تعاملها مع مشكلات التلاميذ وتركيزها على الذكاء الأكاديمي حيث أن المدارس تتنافس في طرح برامجها الأكاديمية ولكن هذه البرامج تفتقر إلى مهارات الذكاء الوجداني التي تحقق للتلميذ السعادة والنجاح **(فراج، 2005)**.

واتفق سيجال (1997) مع وجهة نظر جولمان حيث أشار الى أن المتعلمين الذين يتسمون بصفات عدوانية ولديهم مشكلات اجتماعية يفتقدون بالدرجة الأولى الى مهارات الوعي الوجداني ولا يستطيعون ضبط انفعالاتهم والسيطرة على غضبهم، لذا فهم بحاجة الى برامج موجهة تُنمي المهارات المطلوبة ويوصي **ايلسون لانج** (Ellison Lauang, 1996) بضرورة الاهتمام بدراسة الذكاء الوجداني في سبيل معالجة الأوضاع المقلقة التي تجابه المؤسسات التعليمية، وقد لخص تلك الأوضاع في : عدم احترام الطلاب لبعضهم البعض، وهناك عداء مستمر بينهم وعدم انسجام بين الطلبة، ولمعالجة هذا الوضع يجب الاهتمام بالذكاء الوجداني ومهاراته: ضبط النفس – الحماس – المثابرة – القدرة علي حفز الذات وتشجيع الناس. **(ياسر، 2010، ص. 18)**.

وتشير نتائج دراسة بو وكروتشير وسوهانبل وموريد وسيمور Pau, Croucher, Sohanpl, Muirhead &Seymour (2004) إلى أن من لديهم ذكاء وجداني مرتفع أكثر ميلا الى تبني أساليب التفكير والتقييم ومتواصلين اجتماعيا ولديهم مهارة التنظيم وإدارة الوقت وأن من لديهم ذكاء وجداني منخفض أكثر انخراطا في السلوكيات المضرة بالصحة السوية **(البداعي، 2014، ص ص. 6- 7)**.

وهكذا تمثل العوامل الوجدانية والانفعالية جزءًا مهمًا من البناء النفسي للفرد، كما وتلعب دورًا فاعلا في تشكيل السلوك الإنساني وبلورته علي وجه العموم، وبالأخص على كيفية اكتساب المعارف والخبرات الحياتية المختلفة؛ وبالتالي يُصبح لها تأثير واضح ومُهم في حياة كل شخص، في طريقة تفكيره وعلاقاته، فالتعاون القائم بين الشعور والفكر أو بين العقل والقلب يُوَضِح أهمية دور العاطفة والوجدان في توجيه

التفكير والسلوك الإنساني وتحديد علاقة الفرد بعالمة الخارجي سواء في قراراته أو في إتاحة الفرصة له للتفكير بصفاء ووضوح **(ياسر، 2010، ص. 16)**.

إن هذه الأنماط من السلوكات العدوانية والأفكار اللاعقلانية التي يُبديها تلاميذ المدارس تُشير الى افتقار التلاميذ للمهارات الوجدانية والتي تتمثل في: الوعي بالذات أو المعرفة الانفعالية وإدارة الانفعالات وتنظيمها) والى نقص في المهارات الاجتماعية لديهم والتي تتمثل في: التعاطف أو التفهم والتواصل الاجتماعي)، أي أن هذه المهارات والكفايات الوجدانية تعكس القدرة على إدراك الانفعالات وفهمها وإدارتها بطريقة إيجابية وتتمثل قوتها وأهميتها في تأثيرها على توجيه مسار التفكير والتخطيط وصولا الى هدف معين **(جولمان، 2005، جروان وكمور، 2009، ص. 9)**.

مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط حيث تؤكد نتائج العديد من الدراسات أهمية الذكاء الوجداني في تنمية التفكير الايجابي، وأيضا على أهمية البرامج القائمة على مهارات الذكاء الوجداني في الخفض من حدة السلوكيات العدوانية وتعديل الأفكار النابعة عن التفكير السلبي لدى تلاميذ المدارس لاسيما التلاميذ المراهقين، الذين يمرون بمرحلة المراهقة هذه المرحلة العمرية الحساسة والتي لا تعتبر مرحلة تغيرات فسيولوجية فحسب بل تعتبر من وجهة نظر بياجيه ***"Piaget"*** احدى المراحل التي يبدأ فيها المراهق اكتساب التفكير المنطقي والتجريدي، ولذا فهي تعتبر محكا لعقلانية التفكير ومنطقيته أو العكس **(روبي، 2013)**، وبذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية من خلال الإجابة على:

- **التساؤل الرئيسي الأول:**

– هل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟ **ويتفرع عنه التساؤلات الجزئية التالية:**

التـــــــــــساؤلات الجزئية:

1. هل توجد علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية والأبعاد الخمسة) والأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟

2–هل توجد علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية والأبعاد الخمسة) والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟

3–هل توجد علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟

4-ما مدى إمكانية التنبؤ بدرجات تلاميذ الرابعة متوسط على مقياسي الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني من خلال درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني؟

- **التساؤل الثاني:**

-هل توجد فروق في متغيرات الدراسة (الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني) لدى تلاميذ الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)؟

وتتفرع عنه التساؤلات الجزئية التالية:

1-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الرابعة متوسط في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الرابعة متوسط في الأفكار اللاعقلانية تعزى لمتغير الجنس (ذكر/ أنثى)"؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الرابعة متوسط في مقياس السلوك العدواني تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)"؟

2-اهداف الدراسة:

يمكن تحديد أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

2-1-فهم طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني بمكوناته والأفكار اللاعقلانية بمكوناتها لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

2-2- فهم طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني بمكوناته والسلوك العدواني بمكوناته لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

2-3- فهم طبيعة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية بمكوناتها والسلوك العدواني بمكوناته لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

2-4- إمكانية التنبؤ بدرجات تلاميذ الرابعة متوسط على مقياسي الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني من خلال درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني.

2-7-الكشف عن الفروق في متغيرات الدراسة (لذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني) لدى تلاميذ الرابعة متوسط تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

3.أهمـــــــــــــية الدراســـــــــة:

3. 1. الأهمية النظرية: تبرز أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

3-1-1-ندرة الدراسات العربية التي تناولت علاقة الذكاء الوجداني بالأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني حيث تعتبر الدراسة الأولى في الجزائر-في حدود اطلاع الباحث.

3-1-2-أهمية الذكاء الوجداني، حيث تشير العديد من الدراسات وعلى رأسها دراسة **ايلسون** (**Ellison, 1996**) على ضرورة الاهتمام بتطوير البحث فيه وفي أدوات قياسه حيث تشير الى أن هناك بعض الأوضاع المقلقة في مؤسساتنا التعليمية تزيد من اهتمامنا بالذكاء الوجداني وهي أن هناك عدم احترام سافر بين التلاميذ بعضهم بعض وأن هناك عداء مستثار بينهم، وعدم تآلف بينهم فضلا عن شعورهم بالوحدة ولمواجهة هذا الوضع ومهاراته (ضبط النفس- الحماس- المثابرة -القدرة على حفز وتشجيع النفس)، وهذه المهارات اذا اكتسبها طلابنا سوف يواجهون نزعات الغضب والعدوان في المستقبل وسوف يتعلمون التعاطف والسيطرة على الاندفاع **(الخولي، 2008، ص. 190)**.

3-1-3-أهمية متغير الأفكار اللاعقلانية حيث أكدت الدراسات والأبحاث خطورة الأفكار اللاعقلانية لما تسببه من اضطرابات نفسية وعاطفية مما يؤثر سلباً على السلوك **(حماد، 2017، ص. 570)**.

3-1-4- تأكيد العديد من الدراسات على انتشار الأفكار اللاعقلانية في أوساط المراهقين من الجنسين.

3-1-5- خطورة متغير السلوك العدواني الذي يشكل مشكلة نفسية واجتماعية وتربوية خطيرة. والذي إعتبره الباحث المغربي **(أحمد أوزي،** 2014**)** "قطيعة في العلاقة، إنه توقف في السعي نحو بناء الهوية، وهو كذلك حالة إخفاق في حل الصراعات بالقول والحوار والتفاهم".

3-1-6-تمثل **الفئة المستهدفة** في الدراسة الحالية مرحلة عمرية تتسم بالأزمات والصراعات والتي تحدث فيها تغيرات فيسيولوجية وتطورات نفسية. حيث يشير الباحث المغربي **(أوزي، 2014)** بأننا نجد المراهقين في المجتمع هم أكثر الفئات الاجتماعية تعرضا وممارسة للسلوك العدواني والعنيف. فما هي أسباب ذلك؟ فهل تعود أسباب العنف السائد والمتواتر في هذه المرحلة الى الصراع والمنافسة التي تقتضيها الظروف المجتمعية في كل شيء، أم أن الأمر يعود الى الرغبات والأهواء التي يعيشونها والتي لا تعرف استقرارا بعد، والتي يتصدى لها المجتمع بالمنع والرفض ووضع العراقيل في تنفيذها، أم أن الأمر يعود الى عجزهم عن الحد من اندفاعاتهم التي تجعل سلوكهم سلوكا مبالغا فيه، ولا يحتكم الى أعراف المجتمع وقوانينه، ولا يخضع الى القوانين التي تمنعهم. تلك القوانين التي لم يستدخلها المراهقون بعد في نفسيتهم، أم أن مصد السلوك العدواني يجد مشروعيته في مواجهة المجتمع الذي لا يساعدهم

على الاندماج وتحمل المسؤولية في مختلف قطاعاته؟ حيث أن هذه الفئة التي تكون في هذا الوقت بالذات أحوج ما تكون الى التوجيه الصحيح **(الزعبي، 2015، ص. 7)**.

3. 2. الأهمية التطبيقية:

تتبع أهمية الدراسة التطبيقية من خلال ما ستسفر عليه من نتائج حيث يمكن الاستفادة منها في النقاط التالية:

3-2-1-تزويد المرشدين بأطر نظرية قائمة على نظرية الذكاء الوجداني ونظرية "ألبرت اليس" في التعامل مع مشكلة السلوك العدواني لدى المراهقين.

3-2-2-قد يستفيد من هذه الدراسة القائمون على العملية التربوية في اعداد وتأهيل الأساتذة لإكسابهم مهارات التعامل مع المواقف المسببة للسلوك العدواني وطرق التخفيف منه وأيضا أساليب استنفاذ طاقات العدوان بكل مفيد ونافع عبر نشاطات اجتماعية ثقافية فنية رياضية ليكون التلاميذ أكثرا توافقا واتزانا.

3-2-3-فتح المجال لبناء برامج أكثر فاعلية قائمة على نظرية الذكاء الوجداني في تعديل التفكير اللاعقلاني والتخفيف من حدة السلوك العدواني.

3-2-4-لفت انتباه الأساتذة والإدارة المدرسية الى السلوك العدواني الذي يمارسه التلاميذ من أجل التعامل معهم بأسلوب علمي.

4-تحديد المفاهيم الأساسية في الدراسة:

4-1 -الذكاء الوجداني :*Emotional Intelligence*

4-1-1-تعريف الذكاء: يشير **إيهاب كمال (2013، ص. 235)** أنه عند تعريفنا للذكاء ينبغي أن لا نُركز على جانب الذكاء المنطقي الرياضي ونُغفل الجوانب الأخرى التي نقرأها هنا وهناك، ولعل التعريف الذي تَصَدَر صحيفة **(وول ستريت جورنال)** ينسجم بشكل جيد مع النظرة الحديثة " فالذكاء هو استعداد عقلي يستلزم وجود القدرة على إعمال الفكر واستباق الأمور وحل المشكلات والتفكير المجرد وفهم الأفكار المعقدة والتعلم السريع والاستفادة من التجارب وغيرها من الأمور، وتلك القدرة ليست قدرة على القيام بالواجبات المدرسية وحدها ولا ملكة بالمعنى الأكاديمي الضيق ولا جهوزية للنجاح في اختبارات الذكاء(***IQ***) بل إنها تعكس قدرة أكثر اتساعا وعمقا على فهم ما يحيط بنا وعلى الإدراك الفوري وعلى إعطاء المعنى للأشياء واستنباط الحلول العملية".

4-1-2-تعريف الوجدان: يعرف قاموس "أكسفورد" العاطفة ***Emotion*** وترجمتها **الأعسر وكفافي** لمفهوم **(الوجدان)** الذي يشير إلى مشاعر معينة تصاحبها أفكار محددة، حالة بيولوجية ونفسية واستعدادات متفاوتة للسلوك" **(روبنس، سكوت، 2000، ص. 82)**.

4-1-3-تعريف الذكاء الوجداني: تعددت الترجمات العربية للمصطلح الأجنبي **(*Emotional Intelligence*)** تحت مسميات عديدة منها: الذكاء الوجداني والذكاء الانفعالي وذكاء المشاعر والذكاء العاطفي والذكاء الفعال، ويتبنى الباحث في الدراسة الحالية مصطلح الذكاء الوجداني؛ كون أن الوجدان مصطلح يشمل العاطفة والانفعال والمزاج، وهذا ما أكده كل من **(حسين، حسين، 2006)** كون الوجدان مفهوم شامل يشير إلى المزاج **(*Mood*)** والانفعال والعاطفة، فالمزاج هو شعور غير محدد في الغالب، وعادةً لا يُعرف سبب واضح له، أما الانفعال فهو أكثر حدة وله سبب وهو غالبا أقصر في المدة التي يستغرقها من الحالة المزاجية ومن أمثلته الغضب والسرور، أما العاطفة فهي مجموعة من الانفعالات تتركز حول موضوع معين كالحب والكراهية، وعلى هذا فالذكاء الانفعالي هو جزء من الذكاء الوجداني هذا فضلاً عن أن الذكاء الوجداني يجمع بين الانفعالات الشخصية والانفعالات في سياقها الاجتماعي **(حسين، حسين، 2006، ص.14)**.

" فالذكاء هو مجموعة من القدرات الإدراكية المعرفية التي تسمح لنا باكتساب المعرفة والتعلم وحل المشكلات، أما الذكاء الوجداني فهو دمج مكوني الوجدان والذكاء**" (المللي، 2010، ص. 149)**.

وقد تعددت التعاريف الخاصة بالذكاء الوجداني، ويتحدد في الدراسة الحالية بتعريف **(عثمان ورزق، 2002)** حيث عرفا الذكاء الوجداني بأنه: "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة المهنية والاجتماعية " وتتمثل مكونات الذكاء الوجداني حسب ما أشار إليه عثمان ورزق **(2002، ص. 256- 268)** فيما يلي:

1-المعرفة الوجدانية *Emotional Cognitives*: " وتشير إلى القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والتعبير عنها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث".

2-إدارة الانفعالات (الوعي بالذات) *Mangement Emotions*: "وتشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية والسيطرة عليها، واستدعاء الانفعالات الايجابية بسهولة، وكسب الوقت للتحكم في

الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات ايجابية، وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة مهارات الحياة بفاعلية".

3-تنظيم الانفعالات "Reagulating Emotions': وتشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز والتفوق واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات حتى وإن كان تحت ضغط انفعالي من الآخرين وفهم كيف يتعامل مع الآخرون بالانفعالات المختلفة وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى".

4- التعاطف (التفهم) *Empathy*: "ويشير إلى القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والحساسية لاحتياجاتهم حتى وان لم يفصحوا عنها والتناغم معهم والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محمل بالانفعالات الشخصية **".**

5- التواصل الاجتماعي *Communication*: "ويشير إلى القدرة على التأثير الايجابي في الآخرين وذلك من خلال إدراك وفهم انفعالاته ومشاعره ومعرفة متى يمارس القيادة، ومتى يتبع الآخرين ومساندتهم والتصرف معهم بطريقة لائقة**".**

4-1-4-التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني: ويُعرف الذكاء الوجداني إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه: مجموع الدرجات التي يحصل عليها تلميذ الرابعة متوسط في مقياس الذكاء الوجداني لعثمان ورزق (1998) وفق نموذج **(دانيال جولمان، 1995).**

4-2-الأفكار اللاعقلانية (Irrational Beliefs):

4-**2-1-تعريف الأفكار اللاعقلانية:** عرف **ألبرت إليس (Ellis, 1977)** الأفكار اللاعقلانية بأنها " تلك الأفكار السالبة الخاطئة، وغير المنطقية، وغير الواقعية، والتي تتسم بعدم الموضوعية، وتتأثر بالأهواء الشخصية، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن والتنبؤ والتهويل، والتي لا تتفق مع إمكانات الفرد الواقعية"**(القصاص، 2014، ص. 10).**

4-2-2-التعريف الاجرائي: يتبنى الباحث في الدراسة الحالية تعريف الباحثين **(سيد عبد الله، السيد عبد الرحمن، 1997، ص.127).** حيث عرفا الأفكار اللاعقلانية اجرائيا بأنها تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة وغير الموضوعية التي تتميز بابتغاء الكمال والاستحسان وتعظيم الأمور المرتبطة بالذات والآخرين والشعور بالعجز والاعتمادية كما توضحها الدرجة المرتفعة على أبعاد مقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين موضوع الدراسة. وتعرف الأفكار اللاعقلانية اجرائيا أيضا بأنها الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الأفكار اللاعقلانية المستخدم بالدراسة الحالية، والذي يقيس

الأفكار الآتية (طلب الاستحسان/ ابتغاء الكمال الشخصي/ اللوم القاسي للذات والآخرين/ توقع الكوارث/ التهور الانفعالي/ القلق الزائد/) تجنب المشكلات/ الاعتمادية/ الشعور بالعجز/ الانزعاج لمشاكل الآخرين/ ابتغاء الحلول الكاملة) وتشير الدرجة المرتفعة الى أن الفرد لديه أفكار لا عقلانية.

4-3-السلوك العدواني (*Aggression Behavior*):

4-3-1-تعريف السلوك العدواني: يعرفه باص وبيري:" بأنه أي سلوك يصدره الفرد بهدف الحاق الأذى أو الضرر بفرد آخر (أو بمجموعة من الافراد) يحاول ان يتجنب هذا الايذاء سواء كان بدنيا أو لفظيا، وسواء تم بصورة مباشرة أو غير مباشرة أو أفصح عن نفسه في صورة الغضب أو العداوة التي توجه الى المعتدى عليه **(معتز سيد الله، بدون تاريخ، ص. 169)**. وهو السلوك الذي يظهر فيه التلاميذ سلوكا مؤذيا سواء للآخرين أم لأنفسهم، ويتمثل بأربعة أشكال هي: العدوان الجسدي، واللفظي، والغضب، والعدائية.

4-3-2-التعريف الاجرائي للسلوك العدواني: بما أن الباحث قد اعتمد على مقياس **بص وبيري** (Buss and Pery) المطور لقياس السلوك العدواني لعينة البحث لذا فقد اعتمد التعريف الاجرائي لـ بص وبيري للسلوك العدواني حيث يعرف اجرائيا في الدراسة الحالية بأنه الدرجة التي يحصل عليها تلميذ الرابعة متوسط من خلال استجابته على فقرات مقياس بص وبيري **(Buss and Pery)** المطور لقياس العدوان في البيئة الأردنية والذي يشمل المحاور التالية:

1-العدوان الجسدي (Physical Aggression): قيام الفرد بإيذاء الآخرين أو ممتلكاتهم بشكل مقصود من خلال الضرب، أو القتال، أو الدفع، وهو من المكونات الظاهرة أو المباشرة للسلوك العدوان. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على فقرات العدوان الجسدي المتضمنة في مقياس السلوك العدواني.

2-العدوان اللفظي (Verbal Aggression): قيام الفرد بإيذاء الآخرين بشكل مقصود من خلال توجيه كلمات جارحة، أو شتائم، أو سخرية، أو توبيخ، وهو من المكونات الظاهرة أو المباشرة للسلوك العدواني. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على فقرات العدوان اللفظي المتضمنة في مقياس السلوك العدواني.

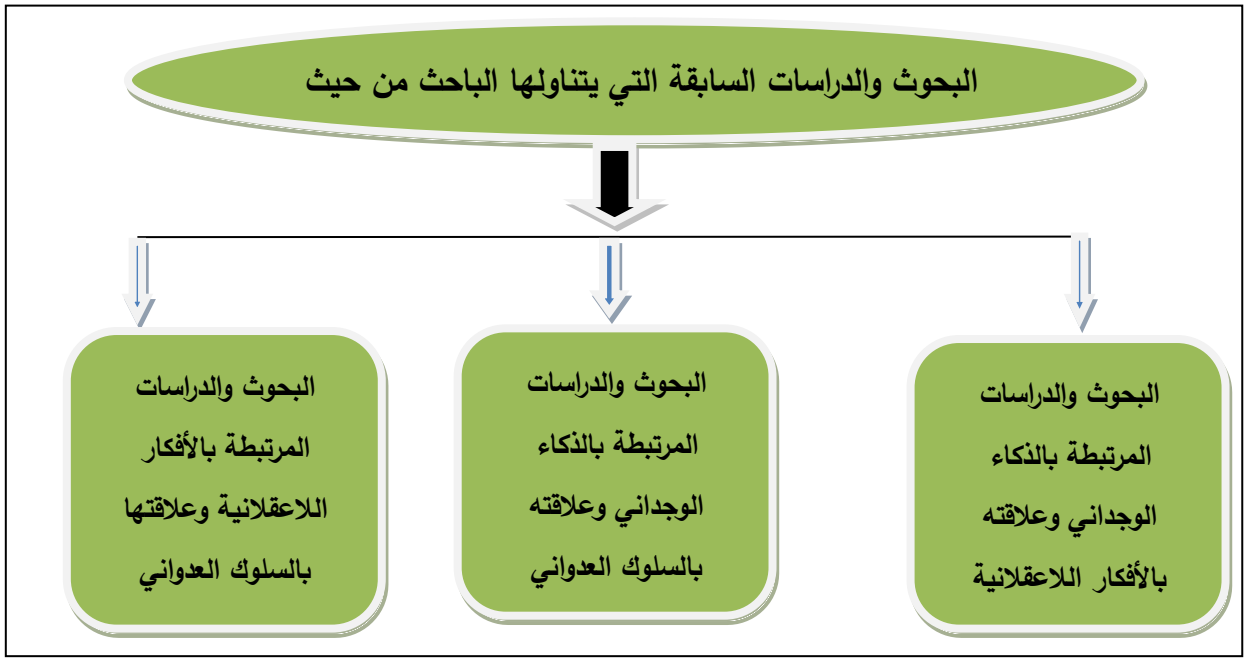
3-الغضب (Anger): هي الإثارة النفسية التي يتم من خلالها التحضير للعدوان، وتمثل المكون الانفعالي للسلوك العدواني، بحيث يشعر الفرد بحالة من التوتر يصاحبها التفكير في استخدام القوة،

والغضب من المكونات غير المباشرة للسلوك العدواني. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على فقرات الغضب المتضمنة في مقياس السلوك العدواني.

4-العدائية (Hostility): تتضمن مشاعر النوايا السيئة والشعور بالظلم، وتمثل المكون المعرفي للسلوك العدواني. والعدائية من المكونات غير المباشرة للسلوك العدواني. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على فقرات العدائية المتضمنة في مقياس السلوك العدواني **(الزعبي، 2011، ص. 424).**

5. الدراسات السابقة:

نظرا لأهمية التراث العلمي والتراكمية التي تثري البحث وتفيده للوصول الى الحقيقة من حيث انتهى العلماء، لذا سوف يستعرض الباحث بعض البحوث والدراسات ذات الصلة بهذا الموضوع سواء أكانت عربية أو أجنبية، ويتم تقسيم الدراسات الى ثلاثة محاور: الأول يتناول البحوث والدراسات المرتبطة بالذكاء الوجداني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية، والثاني يتناول البحوث والدراسات المرتبطة بالذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك العدواني، والثالث يتناول البحوث والدراسات المرتبطة بالأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالسلوك العدواني، وذلك وفقا لتسلسلها الزمني والتي تتضمن (الباحث وسنة البحث أو الدراسة وموضوع البحث والهدف والعينة والأدوات وأهم النتائج)، ويقوم الباحث بالتعقيب على الدراسات التي تناولها، ثم يختتم هذا الفصل بصياغة فروض الدراسة الحالية في ضوء ما توصلت اليه الدراسات السابقة.



شكل رقم (1) يوضح تقسيم الدراسات السابقة في الدراسة الحالية من اعداد الباحث.

5-1-الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والتفكير بصفة عامة:

1-دراسة سليمان كاترين (2017) بعنوان: "الذكاء الوجداني وعلاقته بالشخصية الإيجابية لدى طلبة جامعة البعث في ضوء بعض المتغيرات" هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والشخصية الإيجابية، انطلاقا من التعريف الاجرائي للشخصية الإيجابية حيث تم تعريفها بأنها (التفكير الإيجابي تجاه الذات، التفكير الإيجابي تجاه الاخرين، التفكير الإيجابي اتجاه المستقبل) العادات السلوكية الإيجابية وتتضمن (إدارة الذات والتحكم بها، التخطيط للأهداف، إدارة الوقت، العلاقات الناجحة مع الآخرين، التواصل الفعال، التجديد الذاتي المتوازن)، تقبل المسؤولية الذاتية وتتضمن (وجهة الضبط الداخلية، الايمان بحرية الإرادة، التوجه المستقبلي)، التوقعات الإيجابية لفاعلية الذات، القدرة على مواجهة المشكلات وتحدي المعاناة، الاتزان الانفعالي، وتكونت العينة من **(200)** طالبا وطالبة من جامعة البعث، واستخدم **مقياس بار-أون النسخة العربية من تقنين الباحثة**، ومقياس الشخصية الإيجابية من اعداد الباحثة، كما استخدم المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة الى ما يلي:

-وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,01) بين الذكاء الوجداني والشخصية الإيجابية بأبعادها الرئيسية.

2-دراسة حماد هبة إبراهيم عبد الله (2017) بعنوان: " الخصائص السيكومترية لمقياسي ضبط الذات والأفكار اللاعقلانية والعلاقة بينهما لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الكرك في الأردن". هدفت الدراسة الى التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياسي ضبط الذات والأفكار اللاعقلانية ودراسة العلاقة الارتباطية بينهما، وأيضا والكشف عن الفروق في متغيري الدراسة تبعا لمتغيري الجنس على عينة من تلاميذ المدارس الثانوية، وبلغ حجم العينة (135)، واستخدام المنهج الوصفي، وتم استخدام مقياس الأفكار اللاعقلانية للريحاني (1985)، ومقياس ضبط الذات **لكوبر سميث**، بعد التأكد من خصائصهما السيكومترية، وأشارت الدراسة الى النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ضبط الذات من جهة وكل من ابتغاء الكمال الشخصي، والاعتمادية، ابتغاء الحلول الكاملة، الجدية والرسمية، والدرجة الكلية للأفكار اللاعقلانية ككل، بينما لم تظهر علاقة دالة احصائيا بين الدرجة الكلية لضبط الذات وباقي أبعاد الأفكار اللاعقلانية، حيث جاءت هذه النتيجة مختلفة مع أكدته الدراسات السابقة من وجود علاقة عكسية بين ضبط الذات والأفكار اللاعقلانية، أما بالنسبة للفروق في متغيري الدراسة فقد جاءت لصالح الذكور.

3-دراسة خالد فاطمة مسعود عمر (2016) بعنوان: "العلاقة بين الذكاء الوجداني والقلق الاجتماعي لدى طلبة الجامعة". هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والقلق الاجتماعي، وتكونت العينة من طلاب المرحلة الجامعية في كلية العلوم في جامعة سبها -ليبيا-، و بلغ حجم العينة (163) طالباً، وتراوحت أعمارهم ما بين (20-24) عاماً واختيرت العينة بطريقة عشوائية من تخصصات مختلفة بكلية العلوم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، أما بالنسبة لأدوات الدراسة فقد قامت الباحثة ببناء أداتين وهما مقياس الذكاء الوجداني في ضوء نظرية جولمان، ومقياس القلق الاجتماعي، وعرفت الباحثة متغير القلق الاجتماعي بأنه هو ما يشعر به الفرد من خجل وارتباك وشعور بالخزي وما يظهر عليه من أعراض جسمية أثناء المواقف الاجتماعية، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والقلق الاجتماعي، بمعنى أنه كلما كان الذكاء الوجداني مرتفع كلما انخفض القلق الاجتماعي، مما يؤكد أهمية الذكاء الوجداني في حياة الفرد.

4-دراسة جمال أبو مرق، وزياد بركات (2016): بعنوان: "الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بخداع الذات لدى عينة من طلبة جامعتي الخليل والقدس المفتوحة". هدفت الدراسة الى تحديد مستوى الأفكار اللاعقلانية وخداع الذات لدى عينة من الطلبة الجامعيين من جامعة الخليل وجامعة القدس المفتوحة (فرع طولكرم)، وتقصي طبيعة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وخداع الذات، والتحقق من دلالة الفروق الإحصائية في مستوى استجابات أفراد العينة في الأفكار اللاعقلانية وخداع الذات تبعا لعدد من المتغيرات بما فيها متغير الجنس، ولتحقيق هذا الغرض طبقت الدراسة مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية للريحاني (1985)، ومقياس خداع الذات (Self-deception) اعداد الجميلي (2010) الذي يتكون من ثلاث مجالات (المعرفي/الانفعالي/ السلوكي) على عينة متاحة من الطلبة الجامعيين بلغ عددهم (235) طالباً وطالبة (133) من جامعة الخليل، و (102) من جامعة القدس المفتوحة، وقد أظهرت النتائج أن المستوى الكلي للأفكار اللاعقلانية وخداع الذات كان متوسطا، وأن الأبعاد الثلاثة للأفكار اللاعقلانية السائدة لدى أفراد عينة الدراسة على الترتيب: الانزعاج لمشاكل الآخرين، والأحداث الماضية، وتوقع المصائب والنكبات، بينما كانت الأبعاد الثلاثة الأقل شيوعاً لدى أفراد العينة هي على الترتيب: التهور الانفعالي، وابتغاء الحلول الكاملة، واللوم القاسي للذات وللآخرين، بينما كانت أبعاد خداع الذات على الترتيب : الانفعالي، ثم المعرفي، وأخيرا السلوكي. كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية مرتفعة موجبة بين الأفكار اللاعقلانية وخداع الذات لدى الطلبة، أما بخصوص دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة

في مستوى الأفكار اللاعقلانية تبعا للجنس فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق، أما بالنسبة لمتغير خداع الذات فقد كانت الفروق لصالح الاناث.

5-دراسة محمد مخيمر مخيمر الجمل، (2014) بعنوان: " فعالية برنامج علاجي لتنمية الذكاء الوجداني في خفض الأفكار اللاعقلانية وبعض الأعراض الإكلينيكية لمرضى الاكتئاب". استهدفت الدراسة اختبار فعالية برنامج علاجي معتمد على تنمية كفاءات الذكاء الوجداني في ضوء النموذج الذي اقترحه **"بار-أون"** في تحسن نسبة الذكاء الوجداني، وخفض شدة الأعراض الإكلينيكية لدى عينة الدراسة من مرضى الاكتئاب الرئيسي. وإعتمد الباحث على المنهج التجريبي، واستخدم تصميم المجموعات المتكافئة التي تتعرض لقياسات " قبلية- بعدية- تتبعية" وتكونت العينة الكلية للدراسة العلاجية من (17) مريضًا بالاكتئاب الرئيسي، تراوحت أعمارهم ما بين (21-50) عامًا، وتنقسم إلى ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى: تلقت البرنامج العلاجي فقط، ولم تتناول أي علاج دوائي، وتكونت من **(5)** أفراد، المجموعة الثانية: تلقت البرنامج العلاجي إلى جانب العلاج الدوائي، وتكونت من (6) أفراد، المجموعة الثالثة: لم تتلقى البرنامج العلاجي وتناولت العلاج الدوائي فقط، وتكونت من (6) أفراد. وتم استخدام مقياس" بيك" الثاني للاكتئاب BDI-II، ومقياس نسبة الذكاء الوجداني لـ بار-أون، إلى جانب البرنامج العلاجي. كشفت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج العلاجي في تحسن نسبة الذكاء الوجداني وخفض الأفكار اللاعقلانية وخفض شدة الأعراض الإكلينيكية لدى مرضى الاكتئاب الرئيسي -سواء داخل أو بين المجموعات-عبر المراحل العلاجية المتتالية، واستمرار تأثير البرنامج بعد مرور (4) أشهر من انتهائه.

6-دراسة علوان، نعمات، النواجحة زهير (2013) بعنوان: "الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة. هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة، وقد تكونت عينة الدراسة من (247) طالبا وطالبة، واستخدم مقياس الذكاء الوجداني، اعداد فاروق عثمان، ومحمد عبد السميع رزق (1998)، ومقياس الإيجابية اعداد الباحثين، وقد توصلت نتائج الدراسة الى وجود ارتفاع في درجات الذكاء الوجداني والايجابية، كما توصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المتغيرين، كما أوضحت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في الذكاء الوجداني والايجابية لصالح الاناث.

7-دراسة ماجد مصطفى (2013) بعنوان: "الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى المراهقين". هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض المتغيرات النفسية وهي (المهارات الاجتماعية، والقلق الاجتماعي، والوحدة النفسية) وأيضا الكشف عن الفروق بين الذكور والاناث في متغيرات الدراسة الأربعة، بالإضافة الى بحث مدى إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني من

متغيرات الدراسة لدى عينة الدراسة من المراهقين، وأخيرا تحديد أثر كل من التخصص الدراسي والجنس والتفاعل بينهما على الذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدولة الكويت من الجنسين، وهم من المستوى العاشر والحادي عشر، من الشعب العلمية والأدبية تراوحت أعمارهم بين (15-16)عاماً، وتكونت العينة من (206) بواقع (101 الذكور) و (105 إناث)، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الوجداني من اعداد توفيق الربيعة (2006)، ومقياس المهارات الاجتماعية من إعداد ألبرت (Albert, 2005)، ومقياس القلق الاجتماعي من اعداد لوبيز(Liebowitz, 2004)، ومقياس الوحدة النفسية من إعداد روسيل(Russel, 1980)، وقد أشارت نتائج الدراسة الى ما يلي:

-توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية.

-توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وكل من القلق الاجتماعي والوحدة النفسية لدى عينة الدراسة.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الجنسين على درجات متغيرات الدراسة: الذكاء الوجداني لصالح الذكور، والقلق الاجتماعي لصالح الاناث.

-يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال المتغيرات التالية مرتبة بحسب الأهمية: المهارات الاجتماعية قم القلق الاجتماعي، في حين لم يتضح أثر للشعو بالوحدة النفسية للتنبؤ بالذكاء الوجداني.

-يوجد أثر دال للجنس على الذكاء الوجداني.

8-دراسة الحجري (2013) بعنوان: "الذكاء الانفعالي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى العاملين في الوظائف الدينية بسلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات". هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية لدى العاملين في الوظائف الدينية بسلطنة عمان، في ضوء بعض المتغيرات بما فيها متغير الجنس وتكونت عينة الدراسة من (215) موظفاً وموظفة يعملون في وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، حيث بلغ عدد الذكور (116)، وعدد الإناث (99). ولأغراض الدراسة تم استخدام مقياس ويكمان للذكاء الوجداني (2006)، ومقياس الأفكار اللاعقلانية للريحاني (1985)، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة يعتبر متوسطاً ويتجه الى المرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (24,16) بانحراف معياري قدره (5,55)، كما توصلت الدراسة الى أن نسبة انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى أفراد عينة الدراسة متفاوتة وتتجه نحو الارتفاع، حيث تراوحت بين (77,8%) في حدها الأعلى وذللك للفكرة (9) وهي الشعور بالعجز، و(16%) في حدها الأدنى وذلك للفكرة (1) وهي (طلب الاستحسان)، و أشارت نتائج اختبار (ت) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس، وكذلك بالنسبة للأفكار اللاعقلانية لدى افراد عينة الدراسة في

متغير النوع فيما عدا وجود فروق ذات دلالة إحصائية فقط في الفكرة (6) وهي (القلق الزائد)، جاءت الفروق دالة، وكذلك كانت الفروق لصالح الاناث بمتوسط حسابي بلغ (7,10). وبالنسبة للعلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية فقد توصلت الدراسة الى وجود علاقة طردية موجبة بمعنى أنه كلما زاد الذكاء الوجداني زادت الأفكار اللاعقلانية والعكس صحيح فيما عدا الفكرة (1) وهي طلب الاستحسان فإن العلاقة كانت عكسية.

9-دراسة برهان محمود حامد حمادنة (2012) بعنوان: "فاعلية برنامج تدريبي يستند الى نظرية الذكاء الانفعالي "لجولمان" في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الموهوبين في عينة أردنية من مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز" هدفت الدراسة الى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي يستند الى نظرية الذكاء الانفعالي "لجولمان" في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في عينة أردنية من مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء متغيرات (الجنس، المستوى التعليمي للوالدين). تكونت عينة الدراسة من **(60)** طالبا وطالبة من الطلبة الموهوبين الموجودين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في مدينة **أربد** في الفصل الدراسي الثاني من العام 2011/ 2012، وتم إختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد توزعت عينة الدراسة في مجموعتين هما: المجموعة الضابطة (30) طالبا وطالبة وتدرس بالطريقة الاعتيادية. والمجموعة التجريبية (30) طالبا وطالبة تدرس باستخدام البرنامج التدريبي. تم استخدام اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد (2000) المعدل للبيئة الأردنية من قبل الربضي (2004)، وتطبيق البرنامج التدريبي المستند الى نظرية الذكاء الانفعالي "جولمان" المعد من قبل الباحث بعد التحقق من صدق المحتوى. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبرنامج التدريبي المستند الى نظرية الذكاء الانفعالي " لجولمان" في جميع مهارات التفكير الناقد والتفكير الناقد ككل، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن البرنامج كان فعالا في تحسين قدرة أفراد العينة التجريبية على التفكير الناقد.

10-دراسة منى سعيد يحيى عوض (2009) بعنوان: "الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الأزهر غزة". هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الوجداني وأبعاده لدى أفراد عينة الدراسة وكذلك التعرف على الفروق في الذكاء الوجداني تبعا لمتغير (الجنس) والمستوى (الأول والرابع)، كما هدفت الدراسة أيضا إلى التعرف على الفروق بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض في أساليب التفكير، وتكونت عينة الدراسة من طلبة وطالبات كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، وبلغ حجمها **(355)** طالباً وطالبة بواقع(174) طالباً

و(181) طالبة للعام الدراسي 2009/2008، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الذكاء الوجداني إعداد (الدردير،2002) واختبار أساليب التفكير إعداد "هارسون وبرامسون"(Bramson& Harrisson) تقنين "مجدي حبيب"، أما الأساليب الإحصائية فتمثلت في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب، واختبار(*T. TEST*) وتحليل التباين الأحادي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الوجداني (الوعي بالذات، تنظيم الذات، الدافعية). ووجود فروق في (التعاطف والمهارات الاجتماعية) لصالح الذكور.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في الأسلوب التركيبي والأسلوب التحليلي والأسلوب الواقعي.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في الأسلوب المثالي لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في الأسلوب العملي لصالح منخفضي الذكاء الوجداني.

11–**دراسة ايزابيل ليون وسايمونس (Simmons, Leanne Isobel, 2009) بعنوان:" العلاقة بين الذكاء الوجداني والقلق لدى الأطفال والشباب"**. استهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والقلق لدى الأطفال والشباب واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الوجداني لـ باركر وبار–أون (Parker& Bar-on, **2000**) ، ومقياس القلق المتعدد الأبعاد للأطفال (March, parker) ومقياس القلق المتعدد الأبعاد للشباب (Sullivan, Stallinag& Connor , 1997) وذلك على عينة قوامها (**629**) طفل و 292 شاب منهم 337 اناث، وأشارت النتائج الى وجود علاقة قوية بين الذكاء الوجداني والقلق الاجتماعي، الا أنها علاقة عكسية **(خالد فاطمة مسعود عمر، 2016، ص. 518).**

12–**دراسة محمود مسلم الطلالعة (2007) بعنوان: " تحري الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الانفعالي وإيجاد علاقته بالقلق لدى طلبة جامعة مؤتة"** هدفت الدراسة الى تحري الخصائص السيكومترية لمقياس **الذكاء الوجداني** الذي طوره عثمان ورزق (1998) في البيئة المصرية، ودراسة علاقته بالقلق لدى طلبة جامعة مؤتة، ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة مكونة من (850) طالباً وطالبة من طلبة جامعة مؤتة للعام الدراسي (2006/ 2007)، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية

العنقودية، حيث أستخدم في الدراسة مقياس الذكاء الوجداني بعد التحقق من الخصائص السيكومترية له، ومقياس القلق متعدد الأبعاد الذي قننه على البيئة الأردنية العضايلة (2004). وأظهرت نتائج الدراسة تمتع المقياس بمعامل ثبات بلغت قيمته (0,80) وثبات الاتساق الداخلي للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمته (0,84)، وفيما يتعلق بالصدق فقد أشارت النتائج الى أن المكونات الفرعية لمقياس الذكاء الوجداني ترتبط مع الذكاء الانفعالي ككل بمعاملات ارتباط تراوحت بين (0,66 –0,80)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين مقياس الذكاء الوجداني ومقياس التوافق الشخصي والاجتماعي، أما علاقة الذكاء الوجداني بالقلق فقد أشارت النتائج الى وجود علاقة سلبية بين القلق وكل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني. أما نتائج تحليل التباين فأشارت الى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية (ألفا 0,05) تبعا للجنس والكلية والتفاعل بينهما في الدرجة الكلية على المقياس.

13–دراسة ماثيوس وإزابيل و ولبي و فريديريك (***Matthias, Isabell, Welpe and Friedrich, 2006*** **) :** فقد قامت بتطبيق المصطلحات النظرية للعلاج العقلي الانفعالي، في تحليل السلوك والمشاعر الملائمة وغير الملائمة في بيئة العمل وفي سياق تنظيمي، وسلطت الضوء على القدرات العقلية والعاطفية، وافترضت الدراسة أن تكييف العواطف والذي ينشأ عن الأفكار العقلانية يعكس المزيد من الذكاء الوجداني، بعكس العواطف غير المكيفة والتي تنشأ من الأفكار اللاعقلانية، وقد افترض الباحثون في الدراسة هذا الافتراض؛ لأن العواطف المتحكم بها والتي نشأت من الأفكار العقلانية أنشأت سلوك إيجابي وسلوك ملائم، وافترضوا أن عواطف مثل الغضب والانزعاج أدت الى ردود سلوكية مختلفة لها غرض مختلف في سياق تنظيمي. وأكدت نتائج الدراسة فرضية أليس ووافقت افتراضات الدراسة الحالية والتي من مضمونها وجود علاقة بين العواطف المتحكم بها أو المكيفة والسلوك الذكي عاطفيا، حيث تكونت عينة الدراسة من 113 شخص 80 نساء و33 رجال عمرهم 31,2 سنة وتراوحت أعمارهم 15–64 سنة. (55 طالب جامعي بنسبة 49%) (30%) (04% أعمال حرة) (03% تلاميذ المدارس) (02 % متدربين) (آخرين 12 %) **(الحجري، 2013، ص ص. 89–90).**

14–**دراسة سبورل و ولبي (Sporrle, & Welpe, 2005):** حيث توصلت الدراسة بالرجوع الى نظرية "**إليس**"، أن الأفكار اللاعقلانية تقود الى مشاعر غير متكيفة، وإحدى المكونات الرئيسية للأفكار اللاعقلانية هو إنكار الشخص لاحتمالية استطاعته على السيطرة على جوانب مهمة من حياته، وأحد الأفكار اللاعقلانية هو أن الشخص لا يستطيع التحكم، وبالتالي لا يستطيع تفادي حالات شعورية وعاطفية معينة، والبحوث في المشاعر والعواطف تعتبر التحكم المنظم بالعواطف مكون محوري لمصطلح

الذكاء الوجداني، وبالتالي فإن العلاقة السلبية بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية مستقى من كلا المصطلحين، إضافة الى ذلك كلاهما يجب أن يكون له علاقة بالرضا المعيشي، واختبرت الدراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية باستخدام استبيان نموذجي كما اختبرت العلاقة بين كل من المصطلحين والرضا المعيشي، ووجدت أن هناك علاقة سلبية بين المصطلحين. كما وجدت الدراسة أن الرضا المعيشي والرضا الوظيفي يتأثر أكثر بالأفكار اللاعقلانية من الذكاء الوجداني، كما عرضوا نموذجاً يربط القدرات العقلية بالقدرة العاطفية ودرسوه في هذا المجال توقع الباحثون أن الأفكار اللاعقلانية ترتبط سلبياً بالكفاءة العاطفية والرضا الوظيفي، وتوقعوا أيضاً أن الذكاء الوجداني يرتبط بعلاقة إيجابية مع الرضا الوظيفي، وأيضاً توقعوا أن الأفكار اللاعقلانية تأثر على الذكاء الوجداني والرضا الوظيفي، وقد اختبروا فرضيات دراستهم بإستخدام بيانات من دراستين مختلفتين، الدراسة الأولى جمعت المعلومات من 113 مشترك الذين اجابوا على استبيان تجريبي بإستخدام سياق تنظيمي، والدراسة الثانية جمعت المعلومات من خلال استبيان يستخدم نموذج ECI وقد أستخدم كمقياس للذكاء الوجداني واستخدم مقياس اللاعقلانية لقياس الأفكار اللاعقلانية، وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

-الأفكار اللاعقلانية ترتبط بعلاقة سلبية مع كل من الرضا الوظيفي والكفاءة الوجدانية، وأن الذكاء الوجداني يرتبط بعلاقة إيجابية مع الرضا الوظيفي وأكدت الدراسة المكون الأساسي لنظرية **"اليس"** ودعمت فرضيات الدراسة **(الحجري، 2013، ص. 89)**.

15-دراسة ماريا وتيفا (Maria, P.&Teva, Á. 2003) **بعنوان: " العلاقة بين الذكاء الوجداني والاتزان الانفعالي والراحة النفسية"** هدفت الدراسة الى البحث عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والاتزان الانفعالي والراحة النفسية، وتكونت العينة من (65) شخصا من الذكور والاناث وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباط موجبة بين الذكاء الوجداني والاتزان الانفعالي والراحة النفسية **(علوان، النواجحة، 2013، ص. 13)**.

4. 2. الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك العدواني:

1-دراسة المحمود محمد ورزق أمينة (2017) بعنوان: " السلوك العدواني وعلاقته بالقدرة على تنظيم الانفعال لدى عينة من طلبة جامعة دمشق" هدفت الدراسة الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين السلوك العدواني والقدرة على تنظيم الانفعال (كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني) لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، والتعرف على مستوى السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة، وكذلك التعرف على دلالة الفروق بين الجنسين في الأداء على مقياس السلوك العدواني، ومقياس تنظيم الانفعال، وقد بلغ عدد أفراد

عينة الدراسة (**150**) طالبا وطالبة، وتم استخدام مقياس السلوك العدواني من اعداد ارنولد باص ومارك بيري (1992)M. Perry & A. Buss ترجمة عبد الله وأبو عبادة، ومقياس تنظيم الانفعال من اعداد **كروس وجون** (2003) Cross & John ترجمة الباحث، حيث توصلت الدراسة الى وجود علاقة سلبية بين السلوك العدواني والقدرة على تنظيم الانفعال لدى افراد عينة الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الأداء على مقياس السلوك العدواني لصالح الذكور.

2-دراسة مقدم فهيمة (2016) بعنوان: " دور الذكاء الوجداني في التنبؤ بالسلوك الخطر لدى المراهقين في المرحلة الثانوية. تناولت الدراسة دور الذكاء الوجداني في التنبؤ بالسلوك الخطر لدى المراهقين في المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (345) تلميذا بواقع (147 ذكور و198 اناث) من المستوى الثانية ثانوي، تم اختيارهم عشوائيا من ثمانية ثانويات بمدينة الجزائر، التابعين لمديرية التربية (شرق) استخدمت الباحثة لجمع البيانات، استبيان السلوك الخطر ومقياس الذكاء الوجداني للشباب (EQI: YV) حيث أكدت النتائج أن هناك علاقة عكسية بين الذكاء الوجداني والسلوكيات الخطرة، كما تبين أن هناك فروقا في الذكاء الوجداني بين منخفضي ومرتفعي السلوك الخطر لصالح منخفضي السلوك الخطر، مما يؤكد فرضية قدرة الذكاء الوجداني على التنبؤ بالسلوك الخطر.

3-دراسة حساسنة، داود (2016): فاعلية برنامج توجيه جمعي محسوب للتدريب على إدارة الغضب في خفض السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس. هدفت الدراسة الى استقصاء أثر برنامج توجيه جمعي محسوب للتدريب على إدارة الغضب في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ الصف السادس، وتكونت العينة من (54) تلميذاً موزعين في شعبتين من طلاب الصف السادس في عمان (الأردن) خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2014/2013، تم توزيعهم عشوائيا الى مجموعتين (تجريبية ضابطة)، خضع المشاركون في المجوعة التجريبية وعددهم (**27**) طالبا برنامج توجيه جمعي محسوب للتدريب على إدارة الغضب مكون من (12) من حصة تدريبية ولمدة ستة أسابيع، ولم يتعرض أفراد المجموعة الضابطة والبالغ عددهم (27) طالبا لأي تدريب، وأجاب المشاركون في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك العدواني (المطور من قبل الباحث والذي يتكون من الأبعاد التالية: العدوان الجسدي، اللفظي، الغضب والعدائية. قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي وفي مقياس المتابعة للمجموعة التجريبية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة، إذ انخفضت درجات المجوعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني

مقارنة بالمجوعة الضابطة، كما أظهرت نتائج قياس المتابعة استمرارية تأثير البرنامج التدريبي في خفض السلوك العدواني بعد إنتهاء التدريب.

4-دراسة العلوان أحمد فلاح (2016) بعنوان: " فاعلية برنامج تدريبي في الذكاء الانفعالي للحد من المشكلات السلوكية لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي". هدفت الدراسة الى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في الذكاء الانفعالي، للحد من المشكلات السلوكية لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (72) تلميذا وتلميذة ممن حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس السلوك اللااجتماعي المدرسي. تم توزيعهم عشوائيا الى مجموعتين: تجريبية وضابطة عدد كل مجموعة (36) تلميذا وتلميذة، وقد خضع أفراد المجموعة التجريبية الى البرنامج التدريبي. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء برنامج تدريبي مكون من (6) جلسات استنادا الى نموذج دانيال جولمان في الذكاء الانفعال، كما تم استخدام مقياس السلوك اللا اجتماعي المدرسي والمعدل للبيئة الأردنية على أفراد الدراسة كاختبار قبلي وبعدي. وقد أشارت النتائج الى فاعلية البرنامج التدريبي في الحد من المشكلات السلوكية. كما اشارت نتائج الدراسة الى عدم وجود أثر للبرنامج في الحد من المشكلات السلوكية يعزى للجنس.

5-دراسة نعموني وصدوقي (2015) بعنوان: "فعالية برنامج سلوكي معرفي قائم على تنمية الذكاء العاطفي للتخفيف من السلوك العدواني لدى المراهق الجزائري" هدفت الدراسة الى التعرف على مدى فعالية برنامج تدريبي سلوكي معرفي مصمم لتنمية الذكاء العاطفي بغرض التخفيف من السلوك العدواني لدى عينة من المراهقين، بالاعتماد على المنهج شبه التجريبي وتقسيم أفراد العينة الى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، حيث بلغ عدد الأفراد 15 فردا في كل مجموعة، تم الاعتماد على مقياسي الذكاء العاطفي لبلقاسم محمد (2014)، والسلوك العدواني لباص وبيري (1992) *Buss et Perry* ، واحتوى البرنامج السلوكي المعرفي على 17 حصة بمعدل 60 دقيقة في كل حصة، وتوصلت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الذكاء العاطفي بعد تطبيق البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي وهذا في كل الأبعاد ما عدى بعدي الكفاءة الشخصية وإدارة الضغوط، بالإضافة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس السلوك العدواني بكل أبعاده.

6-دراسة نهاية عبد الرحيم حسن سبوبه (2015) بعنوان:"العلاقة بين السلوك التوافقي والذكاء الانفعالي لدى **طلبة تخص ص التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية".** هدفت الدراسة الى التعرف الى العلاقة بين السلوك التوافقي والذكاء الانفعالي لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في الجامعات

الفلسطينية، إضافة الى تحديد الفروق في مستوى السلوك التوافقي والذكاء تبعا الى متغيرات الجنس، أجريت الدراسة على عينة قوامها (278) طالب وطالبة بنسبة بلغت (34,1%). ولقياس السلوك التوافقي استخدم مقياس رجب والطائي والبدراني (2013) والمكون من (23) فقرة، موزعة على أربع مجالات هي: (الاجتماعي، والانفعالي والأكاديمي، العائلي). ولغاية قياس الذكاء الانفعالي استخدم مقياس شوت وآخرون (*schutte et el.1998*) والمكون من (33) فقرة، موزعة الى أربع مجالات هي: (التفاؤل، المهارات الاجتماعية، التثمين، الانتفاع)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائيا بين مستوى السلوك التوافقي والذكاء الانفعالي لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية. كما توصلت الدراسة الى عدم وجود أثر لمتغير الجنس على الذكاء الانفعالي لدى الطلبة.

7-دراسة بن عويشة زوبيدة (2015) بعنوان: " الذكاء الاجتماعي ودوره في الحد من ظاهرة العنف لدى الشباب دراسة سوسيولوجية على عينة من شباب الجزائر العاصمة". هدفت الدراسة الى الكشف عن دور الذكاء الاجتماعي في الحد من استعمال العنف عند الشباب من الجنسين في تفاعلاتهم الاجتماعية، معتمدة على بعض المؤشرات الأساسية للذكاء الاجتماعي كالقدرة على ضبط السلوك والتحكم في الانفعالات، والقدرة على التكيف مع مختلف المواقف الاجتماعية، تقبل النقد من الآخرين والاعتراف بالخطأ، تقدير مشاعر الآخرين، التنبؤ بسلوك الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة، إدراك ما يعانيه الآخرين من خلال ملامحهم وحركاتهم. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي المقارن، وتكونت العينة من (300) شاب وشابة تتراوح أعمارهم ما بين (18-30 سنة). مقسمين الى 150 ذكور و150 اناث من طلبة جامعة الجزائر 2 من مختلف التخصصات والمستويات، ومن الطلبة المترددين على مكتبة الحامة، ومن طلبة الشبه الطبي بحسين داي، ومن الموظفين الذين تم الالتقاء بهم في مراكز البريد، والشباب البطال. وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة وثيقة بين الذكاء الاجتماعي وممارسة العنف، حيث تبين الأغلبية الساحقة من الشباب من الجنسين الذين يتمتعون بمهارات الذكاء الاجتماعي لم يمارسوا أي نوع من أنواع العنف مقارنة مع الشباب الذين يفتقدون نوعا ما لتلك المهارات أو يفتقدونها تماما، حيث مارس معظمهم أفعال العنف في تفاعلاتهم الاجتماعية، كما اتضح من نتائج الدراسة أن الاناث تفوقن على الذكور في معظم مهارات الذكاء الاجتماعي.

8-دراسة فرحان لافي النويران، محمد نزيه حمدي، (2014) بعنوان:" فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى الكفاءة الانفعالية في خفض سلوك العدوان وتحسين تقدير الذات لدى طلاب الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في مدرسة الحلابات الغربي بالأردن". هدفت الدراسة الى قياس فاعلية برنامج

مستند الى الكفاءة الانفعالية في خفض سلوك العدوان وتحسين تقدير الذات لدى طلاب الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في مدرسة الحلابات الغربي بالأردن تكونت عينة الدراسة من (**30**) مشاركاً من طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في مدرسة قصر الحلابات الغربي التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الثانية، والذين أظهروا أعلى درجات على مقياس السلوك العدواني. قسمت عينة الدراسة الى مجموعتين: تجريبية (15) وضابطة (15) خضعت التجريبية لبرنامج ارشادي مستند الى الكفاءة الانفعالية مكون من (12) جلسة، ولمدة (07) أسابيع. في حين لم يتعرض المشاركون في المجموعة الضابطة لأي تدريب وأجاب المشاركون في المجموعتين على مقياس السلوك العدواني ومقياس تقدير الذات قبل تطبيق البرنامج وبعده. هذا وأشارت نتائج الدراسة الى فعالية البرنامج الارشادي في خفض السلوك العدواني، وفي تحسين تقدير الذات لدى التلاميذ، حيث انخفضت درجات المجموعة التجريبية بالمقارنة مع درجات المجموعة الضابطة في السلوك العدواني، وتحسن لديها تقدير الذات على نحو ذي دلالة، وذلك حسب القياس البعدي وقياس المتابعة.

9-دراسة حمدي محمد ياسين، حمال السيد ماضي، شيماء محمد مللي (2014) بعنوان: "هرمون الكورتيزول وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة". هدفت الدراسة الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني ومستوى الكورتيزول لدى طلبة الجامعة، ولتحقيق هذا الهدف طبقت أدوات الدراسة (مقياس الذكاء الوجداني، وتحليلات مخبرية لفحص الكورتيزول في البول على عينة مكونة من (50) طالباً، و(50) طالبة جامعية ممن تتراوح أعمارهم بين (19-21)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني، ومستوى الكورتيزول، كما توصلت الى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث فيما يخص الذكاء الوجداني، وكذلك توصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني ومستوى التحصيل وتوصلت الى أن الذكاء الوجداني يرتبط بعدة مكونات يمكن قياسها وتحليلها عاملياً.

10-**دراسة أحمد الزعبي (2011) بعنوان: "العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى الطلبة العاديين والمتفوقين".** هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني بأشكال الأربعة (الجسدي، واللفظي، والغضب والعدائية) لدى الطلبة العاديين والمتفوقين وشملت العينة (168) طالبا وطالبة من العاديين و (165) طالبا وطالبة من المتفوقين من طلبة الصف العاشر في ثلاث مناطق في الأردن، واستخدمت الدراسة مقياس باص وبيري (Buss & pery) لقياس السلوك العدواني الذي طوره للبيئة الاردنية سوالمة وحداد (1995)، كما تم تطوير واستخدام مقياس لقياس الذكاء

الاجتماعي. وكشفت النتائج عن وجود علاقات إرتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني ككل، وشكلي العدوان الجسدي، واللفظي عند الطلبة العاديين. وظهرت علاقة إرتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والعدوان اللفظي عند المتفوقين.

11-دراسة عفراء إبراهيم خليل العبيدي (2011) بعنوان: " طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعاطف والسلوك العدواني دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس بغداد الرسمية" هدفت الدراسة الى تحديد العلاقة الارتباطية بين التعاطف والسلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ المرحة المتوسطة، حيث تحدد البحث بتلاميذ الصف الأول المتوسط/ تربية الرصافة الثانية من كلا الجنسين، وقد شملت عينة البحث (218) طالباً وطالبة، وطبقت الباحثة مقياس التعاطف، ومقياس السلوك العدواني (من اعداد الباحثة) على عينة البحث، وأظهرت الدراسة: تمتع طلبة الصف الأول المتوسط بالنزعة أو الميل للتعاطف، وأن الإناث أكثر تعاطفاً من الذكور. وأن مستوى السلوك العدواني لدى طلبة الصف الأول المتوسط مقارب للمتوسط الفرضي للمقياس إلا أنه غير دال احصائياً. وجود علاقة ارتباطية سالبة بين متغير التعاطف والسلوك العدواني لدى أفراد عينة البحث.

12-دراسة الجهني (2011) بعنوان: "الذكاء الانفعالي وعلاقته بالاضطرابات السلوكية وقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعتي الملك عبد العزيز والطائف". هدفت الدراسة الى محاولة التعرف على العلاقة بين **الذكاء الانفعالي والاضطرابات السلوكية وقلق المستقبل، وأجريت** الدراسة على عينة بلغت (215) طالباً منهم (70) طالبا من جامعة الملك عبد العزيز، و (145) طالبا من جامعة الطائف، من كليات مختلفة بالجامعتين، استخدم مقياس الذكاء الوجداني الذي اعده عثمان، ورزق (2002)، ومقياس الاضطرابات السلوكية الذي أعده كل من مندوه وأبو المعاطي (2006) والذي يشمل الأبعاد التالية" (اضطرابات السلوك العدواني/ اضطرابات السلوك الجنسي/ اضطرابات سلوكية عامة)، حيث توصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والاضطرابات السلوكية (اضطرابات عدوان، اضطرابات جنسية، اضطرابات عامة) وكانت سالبة ودالة في معظم الأبعاد وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى الذكاء الوجداني لدى الشباب قلت الاضطرابات السلوكية لديه.

13-دراسة العجمي (2011) بعنوان: " الذكاء الوجداني وعلاقته بمشاعر الغضب والعنف لدى الطلاب بطيئي التعلم المدموجين في مدارس التعليم العام بالكويت". هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير الذكاء الوجداني على كل من الغضب والسلوك العدواني لدى عينة من طلاب بطيئي التعلم المدمجون في مدارس التعليم العام في الكويت في ضوء مستوياتهم المختلفة من الذكاء الوجداني (مرتفع

–منخفض) ذكور وإناث بالأسلوب الذي من خلاله نستطيع أن نكشف عن العلاقة بين الغضب والعدوان وبين الذكاء الوجداني، وتكونت عينة الدراسة من **(117)** طالبا وطالبة من طلاب بطيئي التعلم المدموجين في مدارس التعليم العام، وإستخدم الباحث الأدوات التالية: اختبار الذكاء الوجداني من إعداد الباحث، ومقياس الغضب من إعداد الشناوي والدماصي 1993، ومقياس السلوك العدواني لباص وبيري، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الغضب بين متوسطات الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني، ومتوسطات الطلاب منخفضي الذكاء الوجداني لصالح الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المنخفض، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين متوسطات الطلاب بطيئي التعلم مرتفعي الذكاء الوجداني، ومتوسطات الطلاب بطيئي التعلم منخفضي الذكاء الوجداني لصالح الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المنخفض، كما توصلت الدراسة أيضا الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين متوسطات الذكور والاناث بطيئي التعلم لصالح الذكور، أي أن السلوك العدواني يكون أكبر عند الذكور منه عند الاناث ، كما توصلت الدراسة أيضا أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث بطيئي التعلم في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لصالح عينة الذكور **(القصاص، 2014، ص. 114)**.

14–دراسة مصطفى على مظلوم (2011) بعنوان: "الذكاء الانفعالي لدى المشاغبين وأقرانهم ضحايا المشاغبة في البيئة المدرسية" هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي، وسلوك كل من المشاغبين والضحايا داخل إطار البيئة المدرسية. والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث المشاغبين في الذكاء الانفعالي، والفروق بين الذكور والإناث الضحايا في الذكاء الانفعالي. وأيضا التعرف على الفروق بين الذكور المشاغبين، والذكور الضحايا في الذكاء الانفعالي، والفروق بين الإناث المشاغبات والإناث الضحايا في الذكاء الانفعالي. وبلغت عينة الدراسة النهائية (60) طالباً وطالبة بالصف الأول الثانوي بمدرستي بنها الثانوية بنين، والشيماء الثانوية بنات بمحافظة القليوبية، منهم (15 طالباً، و15 طالبة) من الحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس سلوك المشاغبة، و(15 طالباً، و15 طالبة) من الحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس ضحايا مشاغبة الأقران، وقام الباحث بتطبيق مقياسي سلوك المشاغبة، وضحايا مشاغبة الأقران على عينة إجمالية قدرها (400) طالب وطالبة بالصف الأول، بعد ذلك اتضح أن (19) طالباً، و(15) طالبة من الحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس سلوك المشاغبة، ودرجاتهم من 35 فأكثر، كما اتضح أن (16) طالباً، و(17) طالبة من الحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس ضحايا مشاغبة الأقران ودرجاتهم من 33 فأكثر. ثم قام

الباحث باختيار عينة الدراسة، وقوامها (15) طالباً، و(15) طالبة ذوي مستوى مرتفع في المشاغبة (المشاغبين)، كما قام باختيار (15) طالباً، و(15) طالبة ذوي مستوى مرتفع في التعرض للمشاغبة (الضحايا). ثم قام الباحث بتطبيق مقياس الذكاء الانفعالي على عينة الدراسة، ثم قام بتصحيحه، ورصد درجاته لكل من المشاغبين والضحايا. استخدم الباحث مقياس سلوك المشاغبة من اعداه (أعد هذا المقياس 2007) ويتكون المقياس في صورته النهائية من (23) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي المشاغبة اللفظية، والمشاغبة الجسمية، والمشاغبة غير المباشرة. ومقياس ضحايا مشاغبة الأقران ومقياس الذكاء الانفعالي: من إعداد الباحث ومن اهم نتائج الدراسة ما يلي:

-وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات الطلاب والطالبات المشاغبين على مقياس سلوك المشاغبة، ودرجاتهم على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية للمقياس. ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات الطلاب والطالبات الضحايا على مقياس ضحايا مشاغبة الأقران، ودرجاتهم على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية للمقياس.

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب المشاغبين، ومتوسطات درجات الطالبات المشاغبات على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي، والدرجة الكلية للمقياس.

15-دراسة الخولي (2010) بعنوان: "فعالية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لخفض حدة السلوك العدواني لدي طلاب المدارس الثانوية الفنية" هدفت الدراسة إلى قياس مدى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لدى المراهقين الذكور من تلاميذ المدارس الثانوية الفنية، كما هدفت الى التعرف على تأثير هذا البرنامج في خفض حدة السلوك العدواني لدى المراهقين الذكور، وتكونت عينة من (**30**) تلميذ من الصف الثالث ثانوي المراهقين الذكور واختيروا بطريقة **عمدية** وقسمت عينة الدراسة الى مجموعتين: تجريبية (15) وضابطة (15)، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي. كما أنه قام بإعداد مقياس السلوك العدواني والذكاء الوجداني وببناء برنامج إرشادي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الذكاء الوجداني – وأبعاده الفرعية -وذلك لصالح القياس البعدي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي-بعد تطبيق البرنامج-على مقياس الذكاء الوجداني، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك العدواني – وأبعاده الفرعية -وذلك لصالح القياس القبلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب

درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي–بعد تطبيق البرنامج–على مقياس السلوك العدواني، وذلك لصالح المجموعة الضابطة.

16–دراسة الفلتاوي (2010) بعنوان: "السلوك العدواني وعلاقته بالذكاء الوجداني والتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المرحلة الإعدادية". هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات تلاميذ المرحلة الإعدادية في متغيرات السلوك العدواني والذكاء الوجداني والتوافق النفسي والاجتماعي وفقا لمتغيري الجنس والتخصص، حيث تألفت عينة الدراسة من 500 تلميذاً بواقع 275 تلميذ و225 وتلميذة. وتبنى الباحث مقياس باضه للسلوك العدواني (2003) وقام ببناء مقياس الذكاء الوجداني وتبنى مقياس الجماعي (1997) لقياس التوافق النفسي، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق معنوية في مستوى السلوك العدواني بين الذكور والإناث ولصالح الذكور، أي أن مستوى السلوك العدواني عند الذكور أكثر من الإناث، ووجود ارتباط بين الذكاء الوجداني وكل من السلوك العدواني والتوافق النفسي الاجتماعي.

17–**دراسة جروان، كمور (2008) بعنوان:" أثر برنامج إرشاد جمعي مستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي في خفض السلوكات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى طلبة المرحلة المتوسطة في الأردن".** هدفت الدراسة إلى تحديد أثر برنامج إرشاد جمعي مستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي، في خفض السلوكات العدوانية، والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى عينة مؤلفة من(60) من طلبة الصفين: الثامن والتاسع، تم اختيارهم قصدياً من بين (950) طالباً وطالبة، ملتحقين بمدرستين حكوميتين في مدينة عمان بالأردن، وذلك في ضوء استجاباتهم على مقياسين تم تطويرهما لأغراض الدراسة، هما مقياس السلوكات العدوانية، ومقياس الاتجاهات السلبية نحو المدرسة. ووزعوا عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين: ضابطة وتجريبية، ثم طبق البرنامج الإرشادي، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياسي السلوكات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف الجنس، بالنسبة إلى السلوكات العدوانية لصالح الذكور، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة تعزى للتفاعل بين الجنس ونوع المجموعة، بالنسبة إلى كل من السلوكات العدوانية، والاتجاهات السلبية نحو المدرسة.

18–دراسة كاترين بترونيلا إيراسموس (Erasmous,C, P , 2007) دراسة تحليلية الهدف منها الهدف منها التحقق من دور الذكاء الوجداني في عمليات التوافق لدي عينة من الطلاب المراهقين الذكور في المدارس الخاصة، وذلك عبر سلوك التعرض للمخاطر. ومن ثم إمكانية إعداد برامج

لمساعدتهم في ذلك، وتنمية الجوانب الإيجابية لديهم. ويقصد بسلوك التعرض للمخاطر في هذه الدراسة القيام بسلوك يعرض الفرد للخطر من قبيل تعاطي المخدرات والكحول والسلوكيات الجنسية الغير مقبولة اجتماعيا والسلوكيات المؤدية **(ناصر،2011، ص. 175)**.

19-**دراسة فريدريكسن وفورنهام *(Frederickson ,& Furnham ,2006)***: هدفت الى تحري دور الذكاء الوجداني لدى علاقات الأطفال بنظرائهم في المدرسة. أستخدم مقياس التقرير الذاتي **(ECS) لقياس** الذكاء الوجداني على **عينة** مكونة من **(160) طالباً وطالبة** بمتوسط عمر بلغ (10,8) سنة. بعد تطبيق المقياس تم توزيع الطلبة من قبل المعلمين الى المجموعات التالية: (متعاون، متطفل، ممزق للورق، عدواني، قيادي، خجول)، وأسفرت النتائج حصول المجموعتين المتعاونين والقياديين على درجات عالية في الذكاء الوجداني، بينما حصل المتطفلين والعدوانيين على درجات متدنية في الذكاء الوجداني، كما أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق الاجتماعي **(الطلالعة ،2007، ص. 40)**.

20-دراسة أنور الفراج (2005) بعنوان: " علاقة الذكاء الوجداني بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب كلية التربية " هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني ومشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب كلية التربية شعبة التعليم الأساسي بمحافظة الإسكندرية وتكونت عينة الدراسة من 142 طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الأساسي بواقع 65 طالبا و77 طالبة، واستخدام الباحث ثلاثة مقاييس لمتغيرات الدراسة وهي مقياس الذكاء الوجداني في إعداد بارون وترجمة عبد العال (2003)، ومقياس مشاعر الغضب ومقياس السلوك العدواني وكلاهما من إعداد الباحث، وأظهرت الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مشاعر الغضب لصالح ذوي الذكاء الوجداني المنخفض. ووجود فروق مماثلة في السلوك العدواني لصالح ذوي الذكاء الوجداني المنخفض. وجود فروق في مشاعر الغضب لصالح الذكور وفي السلوك العدواني لصاح الذكور وفي الذكاء الوجداني لصالح الذكور **(الخولي، 2008، ص. 193)**.

21-دراسة موشير ايزنمشي Musher (2004) بعنوان:" الوسائط المعرفية الاجتماعية في العلاقة بين العوامل البيئية وعوامل تنظيم الانفعالات وبين عدوانية الأطفال". أجريت الدراسة على عينة قدرت بـ **(778)** طفلا في الصفوف من الرابع إلى السادس وكشفت النتائج وجود علاقة بين إدارة الانفعالات (التحكم بها، الاندفاع، الغضب) والمعارف الاجتماعية من جهة، وبين ظهور السلوك العدواني، المباشر أو غير المباشر لدى الأطفال من جهة أخرى، وكشفت النتائج أيضا أن مهارات

التواصل الاجتماعي تتوسط العلاقة بين تنظيم الانفعالات والسلوك العدواني، بمعنى أن القدرة على إدارة الانفعالات تعتمد بشكل أساسي على إتقان الفرد لمهارات التواصل الاجتماعي والتي بدونها سوف تؤدي الى ظهور السلوك العدواني للأطفال، بمعنى أنه كلما زادت القدرة على إدارة الانفعال ومهارات التواصل الاجتماعي أدى إلى إنخفاض السلوك العدواني **(سليمون وآخرون، 2016، ص. 362).**

23-دراسة منال عبد الخالق وجاب الله أحمد (2004) بعنوان: **"فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي لدى عينة من المراهقين ذوي الميول الاندفاعية العدوانية"** الهدف منها هو التحقق من فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي، وتتبع مدى استمرارية فاعلية هذا البرنامج فيما أحدثه من تدخل نمائي. وأعدت الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي وقائمة تشخيص ذوي الميول الاندفاعية العدوانية، كما أعدت برنامجا لتنمية الذكاء الانفعالي. وتم اختيار العينة من طلبة وطالبات المدارس الثانوية بمحافظة القليوبية، وبلغ عدد أفرادها (120) طالبا وطالبة، تتراوح أعمارهم بين (18-15)عاماً، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي وقسم أفراد عينه الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة (ذكور- وإناث)، وأشارت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للذكاء الانفعالي بأبعاده المختلفة لصالح المجموعة التجريبية وبين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي وهي نتيجة تتفق مع نتائج دراسات عدة سابقة، وأثبتت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الذكور والإناث في القياس البعدي للذكاء الانفعالي في بعدي التعاطف والمهارات الاجتماعية لصالح الإناث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في القياس البعدي للذكاء الانفعالي في الدرجة الكلية لصالح الذكور، وبذلك تلتقي هذه النتيجة مع رؤية أوسع لمفهوم الذكاء الانفعالي متفقة مع مقتضيات نحاج الأفراد من الجنسين في الحياة.

24-**دراسة بونيت وآخرون (Bohnert ,et .al,2003) بعنوان: "القدرة الانفعالية والسلوك العدواني لدى الأطفال في سن المدرسة".** فحصت الدراسة الكفاءة العاطفية لدى 87 طفلا تتراوح أعمارهم بين 7-10 سنوات، وحاولت التعرف فيما يتعلق بتقارير السلوك العدواني لتحديد ما إذا كانت الفروق الفردية في الكفاءة العاطفية (القدرة على ضبط الانفعالات) هي التي تميز الأطفال الذين لديهم مستويات أعلى من السلوك العدواني. وتم تقييم الكفاءة العاطفية لدى الأطفال الذين يعانون من مستويات أعلى من السلوك العدواني أظهرت الدراسة ان الأطفال ذوي المستويات العليا في السلوك العدواني لديهم انخفاض في الكفاءة العاطفية (القدرة على ضبط الانفعالات) ولذلك فهم أكثر عرضة للغضب وخيبة الامل (الإحباط) مما يزيد من ميلهم للسلوك العدواني.

25-دراسة هانا ريلي ونيكوال شوت (Schutte & Riley, 2003) : الذكاء الوجداني كمنبئ بالمشاكل المرتبطة بإدمان الكحول والمخدرات Low emotional intelligence as a predictor of substance-use problems. وجدا أن انخفاض الذكاء الوجداني كان منبئا للمشاكل المرتبطة بإدمان الكحول والمخدرات. بحثت هذه الدراسة العلاقة بين انخفاض الذكاء العاطفي ومشاكل تعاطي المخدرات لدى البالغين. حيث أكمل مائة وواحد وأربعون (141) من المشاركين اختبار فحص الكحول، واختبار فحص تعاطي المخدرات، ومقياس الذكاء الوجداني، ومقياس للتكيف النفسي الاجتماعي. وكان الذكاء الوجداني المنخفض مؤشراً هاما لكل من المشاكل المتعلقة بالكحول والمشاكل المتعلقة بالمخدرات. أي المشاكل الأكثر سوءاً تتعلق بالمخدرات، ولكن ليس المشاكل المتعلقة بالكحول. كان التكيّف وسيطًا مهمًا بين الذكاء الوجداني ومشكلات تعاطي المخدرات.

26- **دراسة مطر (2003) هدفت الى التعرف على أثر برنامج تعليمي –تعلمي مستند الى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي في تنمية هذا الذكاء والتقليل من السلوك العدواني لدى الطلبة العدوانيين لدى عينة من طلبة الصف الخامس والسادس في مديرية الرصيفة في الأردن** والبالغ عدد أفرادها 78 طالبا وطالبة موزعين إلى 38 ذكورا و40 إناثا، تم اختيارهم بطريقة مقصودة ووزعوا عشوائيا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، ولتحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة ببناء برنامج تعليمي– تعلمي مستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي حيث تضمن البرنامج خمسة وعشرين لقاء موزعة على الأبعاد الخمسة للذكاء الانفعالي: الوعي الذاتي، و التنظيم الذاتي، والدافعية، و التعاطف، والمهارات الاجتماعية، وكشفت الدراسة عن وجود أثر دال إحصائيا على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي ولصالح المجموعة التجريبية، ولم يكن للبرنامج أثر دال إحصائيا على بعد الوعي الذاتي، وكذلك وجود أثر دال إحصائيا على بعد التنظيم الذاتي وبعد الدافعية، وبعد المهارات الاجتماعية، كذلك كان للبرنامج أثر دال إحصائيا على الدرجة الكلية على قائمة السلوك العدواني وفق تقدير الطلبة لأنفسهم، وكذلك على الدرجة الكلية لقائمة السلوك العدواني وفق تقدير المعلمين **(جبر سعيد، 2008، ص. 147).**

27-**دراسة سيشلز وبراون (*Schulz & Brown, 2003*) بعنوان: " العلاقة بين الذكاء الوجداني والسلوك الصفي".** هدفت الدراسة الى فحص العلاقة بين الذكاء الوجداني والسلوك الصفي. تكونت عينة الدراسة من **(111)** تلميذا تراوحت أعمارهم بين (12-15) سنة. استخدم الباحثان مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل، وبعد أن أتم الطلبة الاستجابة على مقياس الذكاء الوجداني تم تصنيفهم حسب تقييم (12) معلما الى مجموعتين: مجموعة ذوي السلوكات العشوائية ومجموعة ذوي السلوكيات

المنتظمة. ثم مقارنة نتائج مقياس الذكاء الوجداني لدى المجموعتين، وقد أشارت النتائج أن ذوي السلوكيات العشوائية لديهم عجز في الذكاء الوجداني خاصة في القدرة على إدراك وفهم وإدارة الانفعالات، كما أشارت النتائج الى تمتع ذوي السلوكيات المبعثرة بدرجة عالية من الكآبة والغضب مقارنة مع أولئك ذوي السلوكيات المنتظمة **(الطلالعة، 2007، ص. 39)**.

28-دراسة بريرلي (Brearly, 2002): بعنوان: " الذكاء الوجداني في الغرفة الصفية". هدفت الدراسة الى الحد من سلوكيات التمرد على المعلمين والتقليل من السلوكيات الفوضوية داخل الصف الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من (35) طالباً من طلبة الصف العاشر، ممن أظهروا سلوكيات التمرد والعصيان، تم اختيارهم من (16) مدرسة من المدارس الأساسية في مدينة نيويورك، تم تطبيق برنامج التعليم السحري "'Lerning Magic" والذي يهدف الى بناء الثقة بين الطلبة مع بعضهم البعض من جهة، وبين الطلبة والمعلمين من جهة أخرى، وزيادة الوعي الإنفعالي، وفهم مشاعر الذات ومشاعر الآخرين، وتنظيم الانفعالات وحل الصراعات. توصلت الدراسة الى أن هناك تزايدا في العلاقات الإيجابية بين التلاميذ من جهة، وبين التلاميذ والمعلمين من جهة أخرى. كما أشارت نتائج الدراسة الى أن هناك تناقص في السلوكيات الفوضوية لدى أفراد عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج التدريبي. أي ثبتت فعالية البرنامج في التقليل من الاتجاه السلبي نحو المدرسة وسلوكيات التمرد على المعلمين والسلوكيات الفوضوية داخل الصف وزيادة الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم وبناء الثقة بين الطلبة والمعلمين **(العلوان، 2016، ص. 20)**.

29-دراسة فريدمان (Freedman ،2001) بعنوان: "دروس أساسية لمدة 35 سنة للتربية الانفعالية الاجتماعية: كيف يطور الوعي الذاتي علاقات إيجابية واتخاذ قرارات صحية". هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تدريبي في الذكاء الوجداني في تطوير مهارات الذكاء الانفعالي وخفض السلوكات العدوانية والتقليل من النزاعات داخل الغرفة الصفية بين التلاميذ. تكونت العينة من (209) تلميذاً من الصف الثاني وحتى الصف العاشر. وتم اختيار (20) معلما للمشاركة في تطبيق البرنامج واستمر تطبيق البرنامج مدة خمسة أشهر، بواقع (12) حصة في الشهر، وقام قسم الإرشاد في المدرسة بالإشراف على تطبيق البرنامج وتقويمه، وتكون البرنامج من ثلاثة أبعاد: الوعي بالذات، وإدارة الذات، وتوجيه الذات. أظهرت النتائج أن هناك تزايد في العلاقات الايجابية. داخل الغرفة الصفية بين التلاميذ من جانب. وبين التلاميذ والمعلمين من جانب آخر، بالإضافة إلى زيادة في سلوكات التعاون والاحترام المتبادل، العبارات

اللفظية الايجابية بين التلاميذ، كما لوحظ وجود تناقض في السلوكات العدوانية والنزاعات بين التلاميذ. **(جروان وكمور، 2009، ص. 18).**

30-دراسة هنلي مارتن و لونج نيكولاس (1999 ,Martin henly and Nicholas long)

"العلاقة بين الذكاء العاطفي والسلوك العدواني" هدفت الى التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي والسلوك العدواني، وقد أكدت أن الطلاب المندفعين والعدوانيين ذكاؤهم العاطفي منخفض وتنقصهم مهارات ضبط النفس والتعاطف، ودعت الدراسة الى ضرورة احتواء المنهج الدراسي على مهارة ضبط النفس والتعاطف وهما من قواعد الذكاء العاطفي، وأن الطلاب الذين يتمتعون بدرجة قليلة من الذكاء العاطفي وعدوانيين هم في حاجة الى ضبط النفس والبحث عن بدائل قبل القيام بأي رد فعل، في حين أن الطلاب ذوي الذكاء العاطفي المرتفع يستخدمون مهارة ضبط الذات وتقل عندهم نسبة العدوانية.

31-دراسة أندرسون ودينيس (Anderson & Dennis 2000) بعنوان: "العلاقة بين الذكاء الوجداني والاستخدام المبكر للتبغ والكحول للمراهقين" هدفت الدراسة لاستكشاف العلاقة بين الذكاء العاطفي (EI) وتعاطي المراهقين وتعاطي الكحول (TAU). تكونت العينة من (205) مراهق متعددي الأعراق (52٪ من الذكور) من المدارس المتوسطة في جنوب كاليفورنيا (12.63 سنة)، من أكثر من 153 مدرسة عامة. طبقت عليهم النسخة المختصرة من مقياس الذكاء العاطفي متعدد العوامل، لـ [Mayer، J.D.، Salovey، P.، Caruso & 1997) D.R.).. وقد ارتبط الذكاء الوجداني سلبًا بمقياس عام شامل لتعاطي التبغ والكحول، ومع المقاييس الفردية للتبغ والكحول والبنود. وتوصلت الدراسة الى أن المراهقين ذوي الذكاء العالي يمكن أن يمتلكوا قدرة ذهنية أكبر على القراءة بشكل أفضل ويكتشفون ضغط الأقران غير المرغوب فيه، وبالتالي شرح الارتباطات السلبية الموجودة في هذه الدراسة. هناك حاجة إلى مزيد من البحوث للتحقق من صحة هذه النتائج. وكشفت عن علاقة سلبية بين الذكاء الوجداني والتدخين والكحول عند المراهقين.

5-3-الدراسات السابقة التي تناولت الأفكار اللاعقلانية وبعض اضطرابات السلوك بما فيها السلوك العدواني:

1-دراسة قريشي عبد الكريم (2017) بعنوان:" الأفكار اللاعقلانية والاغتراب لدى عينة من التلاميذ العنيفين وغير العنيفين ببعض ثانويات ولايتي الوادي وورقلة" هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن علاقة الأفكار اللاعقلانية والاغتراب بممارسة العنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات، وأيضا محاولة التعرف على فاعلية برنامج دحض الأفكار اللاعقلانية في خفض السلوك العدواني والاغتراب. ومحاولة التعرف على مستو تغير شبكة العلاقات الاجتماعية لأفراد العينة بعد خضوعهم إلى برنامج

دحض الأفكار اللاعقلانية. اعتمدت الدراسة في شطرها الأول على المنهج الوصفي السببي المقارن لتناسبه، أما في الشطر الثاني والمتعلق بالتحقق من نتائج الدراسة ميدانيا فقد استخدمت المنهج التجريبي بتصميم العينة الواحدة وبالتطبيق القبلي والبعدي. كما اعتمدت الدراسة خمس (05) أدوات لجمع البيانات هي: مقياس " آل رشود " للسلوك العدواني . ومقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية (إعداد الباحثة) ومقياس الاغتراب (إعداد الباحثة)، برنامج إرشادي لدحض الأفكار اللاعقلانية (إعداد الباحثة) . المقياس السسيومتري (مقياس المكانة الاجتماعية). وتم تطبيق أدوات الدراسة الثلاث الأولى على عينة قوامها (620) تلميذ مقسمة إلى: (317) تلميذ ممارس للعنف بواقع (177) ذكور و(140) إناث. (303) تلميذ غير ممارس للعنف بواقع (165) ذكور (138) إناث، أما الأداتين الأخيرتين فتم تطبيقهما على عينة قدرها (10) تلاميذ عنيفين بواقع (05) إناث (05) ذكور. وتوصلت الدراسة الى: وجود فروق في الأفكار اللاعقلانية بين العنيفين وغير العنيفين الذكور من تلاميذ الثانويات. ووجود فروق في الأفكار اللاعقلانية بين العنيفات وغير العنيفات الإناث من تلاميذ الثانويات. أي توجد علاقة بين الأفكار اللاعقلانية والعنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات. وعدم وجود فروق في العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والاغتراب بين العنيفين وغير العنيفين –أما نتائج الشطر الثاني فهي وجود فروق بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي لمقياس السلوك العدواني لدى أفراد العينة بعد الخضوع لبرنامج دحض الأفكار اللاعقلانية لصالح التطبيق القبلي. وتغير شبكة العلاقات الاجتماعية لأفراد العينة بعد خضوعهم إلى برنامج دحض الأفكار اللاعقلانية.

2–دراسة العنزي، ضيف الله بن نزال هليل (2017) بعنوان: "المعاملة الوالدية والأفكار غير العقلانية والسلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين وغير الجانحين". تتمحور مشكلة الدراسة حول طبيعة العلاقة بين المعاملة الوالدية والأفكار غير العقلانية والسلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين وغير الجانحين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الأحداث في مدينة الرياض وقد تم حصر شامل للأحداث، وقد تكونت عينة الدراسة من قسمين: القسم الأول الأحداث الجانحين البالغ عددهم (140) نزيلاً الموجودين في دار الملاحظة الاجتماعية بمدينة الرياض. أما القسم الثاني: فتكونت من الأحداث الأسوياء الذين تم اختيارهم بطريقة عنقودية من مدارس التعليم الحكومي المتوسطة والثانوية المختارة من خمسة مكاتب تعليمية بواقع مدرسة متوسطة وثانوية من كل مكتب تعليمي والذين يبلغ عددهم (245) طالب وهم يمثلون عينة الدراسة من غير الجانحين. استخدم الباحث المنهج الارتباطي والسببي المقارن للإجابة عن تساؤلات هذه الدراسة ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة طردية بين الأفكار اللاعقلانية وأبعادها والسلوك العدواني.

3-دراسة عبارة هاني محمد (2017) بعنوان:" الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الانفعالية لدى المراهقين-دراسة ميدانية على عينة من طلبة الثانوية العامة في مدينة حمص". هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وظهور بعض المشكلات الانفعالية (عدم التوازن الانفعالي، الخجل والقلق. الغضب) لدى المراهقين. وفيما إذا كانت هناك فروق بين الذكور والاناث في الأفكار اللاعقلانية والمشكلات الانفعالية. وتكونت العينة من (381) طالبا وطالبة (182 ذكور، و199 أنثى) في مدارس الثانوية في مدينة حمص في سوريا. واستخدم الباحث الأفكار اللاعقلانية من اعداد بشرى المغربل وذلك بعد التحقق من صدقه وثباته. ومقياس المشكلات الانفعالية من اعداد الباحث ويشتمل على المقاييس الفرعية (عدم الاتزان الانفعالي، الخجل، القلق، الغضب)، وتوصلت الدراسة الى أنه توجد علاقة إيجابية دالة احصائيا بين درجات الطلاب على مقياس الأفكار اللاعقلانية وابعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الانفعالية ككل وابعاده الفرعية ، كما توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الذكور والاناث في الدرجة الكلية لمقياس الأفكار اللاعقلانية، وفي المقاييس الفرعية الآتية (المبالغة في طلب الاستحسان، وعدم تحمل الإحباط ، القلق الزائد، تجنب مواجهة المشكلات، الاعتمادية) لصالح الاناث، بينما لم توجد فروق في الأبعاد الأخرى لمقياس الأفكار اللاعقلانية. وتوجد فروق دالة بين متوسط درجات الذكور والاناث في بعض المشكلات الانفعالية مثل الخجل والغضب بينما لم توجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس المشكلات الانفعالية، وفي مقياسي القلق وعدم الاتزان الانفعالي.

4-دراسة عبد التواب، ولاء علي (2016) بعنوان: " الفروق في الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلوك العدواني بين تلاميذ المرحلة الابتدائية العدوانيين وغير العدوانيين" هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق بين التلاميذ العدوانيين وغير العدوانيين من الذكور والإناث في الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلوك العدواني. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن. تم إجراء الدراسة الحالية على عينة مكونة من 160 تلميذًا وتلميذة بالمرحلة الابتدائية تراوح المدى العمري لها (10 -11) سنة بمتوسط حسابي قدره (10.5) وانحراف معياري قدره (0.497). تكونت أدوات الدراسة من اختبار رسم اليد ومقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين. تبين من نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني، وكذلك وجود فروق جوهرية بين التلاميذ العدوانيين وغير العدوانيين من الذكور في الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلوك العدواني في كلٍّ من

الأبعاد التالية: طلب الاستحسان، ابتغاء الكمال الشخصي، اللوم القاسي للذات والآخرين، توقع الكوارث، القلق الزائد، تجنب المشكلات، الاعتمادية، الشعور بالعجز وقلة الحيلة، وابتغاء الحلول الكاملة وذلك لصالح مجموعة العدوانيين، في حين اقتصرت الفروق بين التلميذات العدوانيات وغير العدوانيات علي بُعد اللوم القاسي للذات والآخرين لصالح الإناث العدوانيات.

5-**دراسة موسى زهير حسن القصاص (2014) بعنوان:" الأفكار اللاعقلانية وانفعال الغضب لدى أفراد الشرطة في ضوء بعض المتغيرات".** هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وانفعال الغضب لدى ، وكذلك التعرف على مستوى الأفكار العقلانية واللاعقلانية ومستوى الغضب لدى افراد عينة الدراسة، بالإضافة الى معرفة الفروق في متغيري الدراسة تبعا لعدد من المتغيرات، تكونت العينة من (329) فرد من أفراد الشرطة، واستخدم الباحث مقياس الأفكار اللاعقلانية لريحاني (1987)، ومقياس الغضب من اعداد الباحث، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلة (α=0.05) بين متوسط الأفكار اللاعقلانية ومتوسط إنفعال الغضب لدى أفراد عينة الدراسة.

6-**دراسة (مالكي والرشيدي، 2012) بعنوان: "علاقة الأفكار اللاعقلانية بالسلوك العدواني لدى طلاب الثانوي.** هدفت الدراسة الى محاولة التعرف على العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى 120 من تلاميذ المرحلة الثانوية في مدينة حائل بالسعودية، وذلك بإستخدام المنهج الوصفي، واشتملت أداتا الدراسة على مقياس التفكير اللاعقلاني من إعداد سليمان الريحاني (1985) ومقياس السلوك العدواني اعداد سيد عبد الله وصالح أبو عبادة (1995 م). وقد توصلت الدراسة الى وجود علاقة موجبة بين الأفكار اللاعقلانية وكل من الغضب، والعدوان اللفظي، والعدوان البدني، والعداوة، والسلوك العدواني لدى عينة البحث.

7-**دراسة بلعسلة فتيحة (2012) بعنوان: " تأثير الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان على ظهور السلوك العدواني عند المراهقين المتمدرسين"** هدفت الدراسة الى الإجابة على تساؤلين رئيسيين هما: هل الأفكار اللاعقلانية التي يحملها المراهق المتمدرس تؤثر على سلوكه وتجعل السلوك العدواني يظهر لديه؟ وهل تختلف درجة هذه الأفكار اللاعقلانية وكذا السلوك العدواني حسب المراهقين المتمدرسين والمراهقات المتمدرسات؟ وذلك من خلال محاولة التعرف على مدى وجود إختلاف في متوسط درجة ظهور السلوك العدواني (منخفض/ متوسط/ مرتفع) بدلالة تبني الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان عند المراهق المتمدرس، وأيضا الكشف عن الفروق في السلوك العدواني والأفكار اللاعقلانية تبعا لمتغير

الجنس، وتكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ وتلميذة من المستوى المتوسط (الثانية والثالثة متوسط) بمتوسطة واد الرمان ببلدية العاشور التابعة لمديرية التربية الجزائر غرب، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين والشباب لـ: أ/د آمال عبد السميع مليجي باضة (1996) ويشمل الأبعاد (العدوان المادي/ العدوان اللفظي/ العدائية والغضب)، ومقياس الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان من إعداد الباحثة وفق نظرية أليس، وتصلت الدراسة الى وجود إختلاف في متوسط درجة ظهور السلوك العدواني (منخفض/ متوسط/ مرتفع) بدلالة تبني الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان عند المراهق أي كلما زادت درجة العدوانية عند المراهقين، كلما زاد ميلهم للأفكار اللاعقلانية. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث في تبني الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان لصالح الذكور. أيضا أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في اللجوء إلى السلوك العدواني.

8-دراسة درايدن وساسكيا (Dryden& Sasikia, 2010) بعنوان: "الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بسلوك التسويف الأكاديمي ودور الارشاد العقلاني الانفعالي في التخفيف من هذا السلوك " هدفت الدراسة الى التعرف على الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بسلوك التسويف الأكاديمي ودور الارشاد العقلاني الانفعالي في التخفيف من هذا السلوك، وتكونت عينة الدراسة من **(96)** طالبا جامعيا من الجنسين مرتفعي التسويف، ومن خلال المقابلة الشخصية المتعمقة وتحليل استجاباتهم توصلت الدراسة الى: أن هؤلاء الطلاب الذين تسيطر عليهم أفكار غير منطقية تتمثل في (تجنب أداء المهام الدراسية، الخوف من الفشل، التردد في اتخاذ القرارات، التباعد بين المعايير الموضوعية والأداء الفعلي)، كما توصلت الدراسة الى انه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في الأفكار اللاعقلانية **(القصاص، 2014، ص. 122)**.

9-دراسة الصميلي (2009) بعنوان: " فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية-دراسة شبه تجريبية".

هدفت الدراسة الى الكشف عن فاعلية برنامج عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية، والتعرف على استمرارية فاعلية البرنامج الارشادي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء جلسات البرنامج الارشادي وأثناء فترة المتابعة. واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية. في حين تكونت عينة الدراسة من (24) تلميذا تم اختيارهم عشوائيا وتقسيمهم عشوائيا الى مجموعتين تجريبية (12) وضابطة (12). أما بالنسبة لأدوات الدراسة فتمثلت في مقياس السلوك

الفوضوي–البرنامج الارشادي–استمارة البيانات الشخصية والاجتماعية، وهي من اعداد الباحث، وتوصلت الدراسة الى أن البرنامج الارشادي العقلاني الانفعالي كان فعالا في خفض السلوك الفوضوي.

10–دراسة الأنصاري (2007) بعنوان: " العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني في ضوء بعض أساليب المعاملة الوالدية في مرحلة الطفولة المتأخرة". هدفت الدراسة الى التعرف على الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالسلوك العدواني في ضوء بعض أساليب المعاملة الوالدية في مرحلة الطفولة المتأخرة، وتكونت عينة الدراسة من (120) تلميذا وتلميذة من المرحلة الابتدائية يمثلون مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة بور سعيد، حيث بلغ متوسط عمر أفراد العينة (10,5) عاماً، طبق عليهم قائمة الأفكار اللاعقلانية من اعداد الباحثتين، ومقياس السلوك العدواني لآمال أباظة (1998)، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأطفال لجليلة عبد المنعم (1993)، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية بين الأفكار اللاعقلانية وأساليب المعاملة الوالدية والسلوك العدواني **(حجازي، 2013، ص 75).**

11–دراسة كريستوفر فايفز (C. FIVES, 2003) بعنوان: " علاقة الغضب والعدوان بالأفكار اللاعقلانية لدى عينة من المراهقين" حيث هدفت الى فح ص علاقة الغضب والعدوان بالأفكار اللاعقلانية لدى عينة من المراهقين، وما إذا كانت هذه الأفكار منبئات بالغضب والعدوان، وتكونت العينة من (135) تلميذا من تلاميذ المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية: أن المعتقدات اللاعقلانية الخاصة بعدم القدرة على تحمل الإحباط تتنبأ بالغضب والعدوان، وتنبأت الأفكار الخاصة بعدم القدرة على تحمل الإحباط يتوسطها متغير الغضب **(القصاص، 2014، ص. 120).**

12–دراسة العقاد وقاعود (2001): العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك الهازم للذات لدى عينة من المراهقين والمراهقات. هدفت الدراسة الى فح ص العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك الهازم للذات لدى عينة من المراهقين والمراهقات وتكونت عينة الدراسة من (195) تلميذا وتلميذة من المرحلة الثانوية منهم (95) من الذكور (100) من الإناث، وطبق عليهم مقياس الأفكار اللاعقلانية اعداد الريحاني (1995) ومقياس الشخصية الهازمة للذات اعداد توماس تشيل تعريب محمود عبد العزيز (1990)، وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائيا بين التفكير اللاعقلاني والسلوك الهازم للذات، وتبين عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في مستوى الأفكار اللاعقلانية **(أبو مرق، بركات، 2016، ص. 251).**

5-4-التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض مجموعة الدراسات السابقة وتحليلها سيعرض الباحث فيما يلي أهم النقاط التي تم استخلاصها من تحليل هذه الدراسات وذلك من حيث الموضوعات والعينة والأدوات، وكذلك النتائج، وما يلاحظ على عناوين الدراسات السابقة إختلاف واضح في المصطلحات المستخدمة للدلالة على نفس المفهوم في اللغة الإنجليزية (***Emotional Intelligence***) حيث أن هذا الاختلاف نجده في الدراسات العربية فقط بخلاف الدراسات الأجنبية، ويرجع الاختلاف إلى الترجمة العربية لهذا المصطلح لدى الباحثين فالبعض إستخدمه بمصطلح الذكاء العاطفي والبعض الآخر بمصطلح الذكاء الانفعالي والبعض بمصطلح الذكاء الوجداني، وفيما يلي مناقشة الدراسات السابقة من حيث الموضوعات والعينة والأدوات، وكذلك النتائج:

أولا: من حيث الموضوع:

ركزت الفئة الأولى من الدراسات التي تم عرضها في المحور الأول على محاولة التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التفكير كما في **دراسة عوض (2009). في حين حاولت دراسات أخرى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوحداني وبعض سمات الشخصية سواء الإيجابية أو السلبية** كما في دراسة ماريا وتيفا (*Maria, P.&Teva, Á.(2003*) التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والاتزان الانفعالي والراحة النفسية". ودراسة ماجد مصطفى (2013) الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى المراهقين وهي (المهارات الاجتماعية، والقلق الاجتماعي، والوحدة النفسية). ودراسة جمال أبو مرق، وزياد بركات (2016) الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بخداع الذات. **في حين حاولت دراسات أخرى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني أو بعض أبعاد الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية** كما في دراسات كل من: حماد هبة إبراهيم عبد الله (2017) العلاقة بين ضبط الذات (كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني) والأفكار اللاعقلانية، ودراسة الحجري (2013) العلاقة بين الذكاء الانفعالي والأفكار اللاعقلانية ودراسة سبورل و ولبي (*Sporrle, & Welpe, 2005*) الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية ودراسة ماثيوس وإزابيل و ولبي و فريديريك (*Matthias, Isabell, Welpe and Friedrich, 2006*) العلاقة بين العواطف المتحكم بها والسلوك الذكي عاطفيا. ودراسة الطلالعة (2007) علاقة الذكاء الانفعالي بالقلق. **في حين ركزت دراسات أخرى على البحث في طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض أبعاد الأفكار اللاعقلانية كما في دراسات كل من:** ايزابيل ليون وسايمونس (Simmons, Leanne Isobel, 2009) العلاقة بين الذكاء الوجداني والقلق ودراسة خالد فاطمة مسعود عمر (2016)

العلاقة بين الذكاء الوجداني والقلق الاجتماعي. **في حين ركزت دراسات أخرى على بناء برامج لتنمية الذكاء الوجداني لخفض الأفكار اللاعقلانية** كما في دراسة **الجمل** (2014) أما دراسة حمادنة (2012) فحاولت التعرف على فاعلية برنامج تدريبي يستند الى نظرية الذكاء الانفعالي "لجولمان" في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الموهوبين.

أما الفئة الثانية من الدراسات فقد ركزت على العلاقة بين الذكاء الوجداني أو بعض أبعاد الذكاء الوجداني والسلوك العدواني أو بعض أبعاد الذكاء الوجداني وبعض أبعاد السلوك العدواني كما في دراسات كل من: هنلي مارتن و لونج نيكولاس (Nicholas long 1999، Martin henly and) التي تناولت العلاقة بين الذكاء العاطفي والسلوك العدواني ودراسة بونيت وآخرون Bohnert، et .al (2003) التي تناولت "القدرة الانفعالية والسلوك العدواني. ودراسة أنور الفراج (2005) علاقة الذكاء الوجداني بكل من مشاعر الغضب والعدوان، ودراسة العجمي (2011) الذكاء الوجداني وعلاقته بمشاعر الغضب والعنف ودراسة فريدريكسن وفورنهام (Frederickson& Furnham ,2006) دور الذكاء الوجداني لدى علاقات الأطفال بنظرائهم في المدرسة. ودراسة الفلتاوي (2010) السلوك العدواني وعلاقته بالذكاء الوجداني والتوافق النفسي والاجتماعي ودراسة الزعبي (2011) العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني. ودراسة العبيدي (2011) العلاقة بين التعاطف والسلوك العدواني. ودراسة الجهني (2011) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالاضطرابات السلوكية وقلق المستقبل. ودراسة مصطفى علي مظلوم (2011) الذكاء الانفعالي لدى المشاغبين وأقرانهم ضحايا المشاغبة في البيئة المدرسية. ودراسة حمدي وآخرون (2014) هرمون الكورتيزول وعلاقته بالذكاء الوجداني. ودراسة بن عويشة (2015) الذكاء الاجتماعي ودوره في الحد من ظاهرة العنف، في حين بحثت دراسة المحمود محمد ورزق أمينة (2017) في العلاقة بين السلوك العدواني والقدرة على تنظيم الانفعال (كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني). **في حين دراسات أخرى ربطت بين الذكاء الوجداني والسلوك بصفة عامة بما فيها السلوك العدواني كما في دراسات كل من:** دراسة سيشلز وبراون (*Schulz & Brown, 2003*) العلاقة بين الذكاء الوجداني والسلوك الصفي". ودراسة بريرلي (Brearly, 2002): التي الذكاء الوجداني في الغرفة الصفية". ودراسة سبوبه (2015) العلاقة بين السلوك التوافقي والذكاء الانفعالي ودراسة كاترين بترونيلا إيراسموس (Erasmous,C, P , 2007) التي حاولت التحقق من دور الذكاء الوجداني في عمليات التوافق لدي عينة من المراهقين الذكور. ودراسة موشير ايزنمشي Musher (2004) الوسائط المعرفية الاجتماعية في العلاقة بين العوامل البيئية وعوامل تنظيم الانفعالات وبين عدوانية الأطفال. **في حين دراسات أخرى**

هدفت الى محاولة التعرف على دور الذكاء الوجداني كمنبئ بالسلوكات الغير مرغوبة بما فيها السلوك العدواني كما في دراسات كل من: فريدمان (Freedman , 2001) دروس أساسية لمدة 35 سنة للتربية الانفعالية الاجتماعية: كيف يطور الوعي الذاتي علاقات إيجابية واتخاذ قرارات صحية. ودراسة هانا ريلي ونيكوال شوت (Schutte & Riley, 2003) الذكاء الوجداني كمنبئ بالمشاكل المرتبطة بإدمان الكحول والمخدرات. ودراسة مقدم (2016) دور الذكاء الوجداني في التنبؤ بالسلوك الخطر. ودراسة أندرسون ودينيس (Anderson & Dennis 2000) العلاقة بين الذكاء العاطفي والاستخدام المبكر للتبغ والكحول للمراهقين. **في حين ركزت دراسات أخرى على بناء برامج لتنمية الذكاء الوجداني أو قائمة على الذكاء الوجداني أو بعض مهاراته لخفض حدة السلوك العدواني كما في دراسات كل من:** دراسة مطر (2003) أثر برنامج تعليمي –تعلمي مستند الى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي في تنمية هذا الذكاء والتقليل من السلوك العدواني. ودراسة منال عبد الخالق وجاب الله أحمد (2004): "فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي لدى عينة من المراهقين ذوي الميول الاندفاعية العدوانية" ودراسة النويران وحمدي، (2014) فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى الكفاءة الانفعالية في خفض سلوك العدوان وتحسين تقدير الذات، ودراسة حساسنة، داود (2016) فاعلية برنامج توجيه جمعي محسوب للتدريب على إدارة الغضب في خفض السلوك العدواني. ودراسة العلوان (2016) فاعلية برنامج تدريبي في الذكاء الانفعالي للحد من المشكلات السلوكية لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي".

في حين تم التركيز في الفئة الثالثة على العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني أو بين أبعاد السلوك العدواني والأفكار اللاعقلانية كما في دراسات كل من: عبد التواب، ولاء علي (2016) الفروق في الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلوك العدواني بين العدوانيين وغير العدوانيين". ودراسة مالكي والرشيدي (2012) ودراسة الأنصاري (2007) اللتين تناولتا علاقة الأفكار اللاعقلانية بالسلوك العدواني، و دراسة كريستوفر فايفز (C. FIVES, 2003) علاقة الغضب والعدوان بالأفكار اللاعقلانية. ودراسة القصا ص (2014) الأفكار اللاعقلانية وانفعال الغضب. ودراسة العقاد وقاعود (2001) العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك الهازم للذات. ودراسة بلعسلة فتيحة (2012) تأثير الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان على ظهور السلوك العدواني. في حين ركزت دراسات على البحث في العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وعددا من المتغيرات كما في دراسات كل من: قريشي (2017) التي بحثت في الأفكار اللاعقلانية والاغتراب لدى عينة من التلاميذ العنيفين وغير العنيفين. ودراسة العنزي وضيف الله (2017) المعاملة الوالدية والأفكار غير العقلانية والسلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين

وغير الجانحين. في حين ركزت دراسات أخرى على البحث في العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وعددا من المتغيرات السلبية كما في دراسات كل من: دراسة عبارة (2017) الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الانفعالية لدى المراهقين، ودراسة درايدن وساسكيا (Dryden& Sasikia, 2010) "الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بسلوك التسويف الأكاديمي ودور الارشاد العقلاني الانفعالي في التخفيف من هذا السلوك. في حين ركزت دراسة الصميلي (2009) على بناء برنامج ارشادي عقلاني انفعالي لخفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن دراستنا تشترك مع العديد من الدراسات السابقة في أنها تهدف إلى الكشف عن علاقة الذكاء الوجداني بأحد المتغيرات المعرفية وهو الأفكار اللاعقلانية.

ثانيا: من حيث العينة:

أجريت الدراسات السابقة على عينات مختلفة بدءا من مرحلة الطفولة الى ما بعد مرحلة الجامعة حتى **أعضاء هيئة التدريس** بالجامعة وعلى الرجال والسيدات وأيضا على عينات مرضية.

بالنسبة لعينات المحور الأول: فيما يتعلق بالعينات التي أعتمدت في الدراسات السابقة للمحور الأول فإننا نجد تنوع في العينات المستخدمة، **حيث نجد دراسات استخدمت عيناتها من المراهقين (المرحلة المتوسطة والثانوية)** كما في دراسات كل من: ماجد مصطفى (2013) / دراسة حماد هبة إبراهيم عبد الله (2017) / دراسة برهان محمود حامد حمادنة (2012). **في حين دراسات استخدمت عيناتها من طلبة وطالبات الجامعة** كما في دراسة سليمان كاترين (2017) / دراسة خالد فاطمة مسعود عمر (2016) / دراسة علوان والنواجحة (2013) / دراسة منى سعيد يحيى عوض (2009) / دراسة محمود مسلم الطلالعة (2007) طالباً وطالبة من طلبة جامعة. **في حين دراسات أخرى استخدمت عيناتها من ما بعد الجامعة** كما في دراسة ماريا وتيفا (Maria, P.&Teva, Á.(2003_) / دراسة سبورل و ولبي (Sporrle, & Welpe, 2005) / دراسة ماثيوس وإزابيل و ولبي و فريديريك (Matthias, Isabell, Welpe and Friedrich, 2006) . **في حين نجد الحجري** (2013) في دراسته استخدم عينته من **الموظفين.** أما دراسة ايزابيل ليون وسايمونس (Simmons, Leanne Isobel, 2009) فقد أجريت على الأطفال والشباب/ أما دراسة محمد مخيمر مخيمر الجمل، (2014) فاستخدم عينة من المرضى. **وقد اتسمت الدراسات السابقة (المحور الأول) في بعض منها بكبر حجم العينة،** وعلى سبيل المثال دراسة ايزابيل ليون وسايمونس (Simmons, Leanne Isobel, 2009) ن=920، ودراسة محمود مسلم الطلالعة (2007) ن=(850)، **في حين اتسمت بعض الدراسات بصغر حجم العينة** كما في دراسة ماريا وتيفا (

Maria, P.&Teva, Á.(2003) ن= 65، **أما بالنسبة للدراسات التجريبية** فقد تراوح حجم العينة ما بين (60) في دراسة حمادنة (2012) و (17) في دراسة محمد مخيمر مخيمر الجمل، (2014)

وبالنسبة لعينات المحور الثاني: نجد أن معظم الدراسات السابقة في هذا المحور استخدمت عيناتها من مرحلتي **الطفولة والابتدائية والمراهقة** (المرحلة المتوسطة والثانوية)، **فبالنسبة للدراسات التي استخدمت عيناتها من مرحلة الطفولة والابتدائية** نجد دراسات كل من موشير ايزنمشي Musher (2004) / دراسة بونيت وآخرون Bohnert et .al, (2003)، **أما الدراسات التي استخدمت عيناتها من المرحلة الابتدائية:** دراسة حساسنة، داود (2016)/ دراسة العلوان (2016)/ دراسة الفلتاوي (2010) / دراسة منال عبد الخالق وجاب الله أحمد (Manal Abd Elkhalek Gab Allah Ahmed ,2004) و **دراسة مطر (2003) . في حين دراسات أخرى استخدمت عيناتها** من **مرحلة المراهقة (المتوسطة والثانوية)** كما في دراسات كل من مقدم (2016) / دراسة نعموني وصدوقي (2015) / دراسة النويران وحمدي، (2014)/ دراسة الزعبي (2011)/ دراسة العبيدي (2011) / دراسة العجمي (2011)/ دراسة مصطفى على مظلوم (2011) / دراسة الخولي (2010) / دراسة جروان وكمور (2008) / دراسة سيشلز وبراون (Schulz & Brown, 2003) / دراسة بريرلي (Brearly, 2002)/ دراسة فريدمان (Freedman , 2001) تكونت العينة من (209) تلميذاً من الصف الثاني وحتى الصف العاشر. وتم اختيار (20) معلما للمشاركة في تطبيق البرنامج/ دراسة هنلي مارتن و لونج نيكولاس (Martin Nicholas long, 1999 henly and) / دراسة أندرسون ودينيس (Anderson & Dennis 2000) / **في حين دراسات استخدمت عيناتها من طلبة وطالبات الجامعة كما** في دراسة المحمود محمد ورزق أمينة (2017) / دراسة نهاية عبد الرحيم حسن سبوبه (2015)/ دراسة حمدي محمد ياسين، حمال السيد ماضي، شيماء محمد مللي(2014) / دراسة الجهني (2011)/ دراسة الفراج (2005). في حين نجد دراسة بن عويشة (2015) استخدمت عينة من فئات مختلفة من الشباب أعمارهم ما بين (18–30 سنة). من طلبة الجامعة، طلبة الشبه الطبي، ومن الموظفين، والشباب البطال أيضا دراسة هانا ريلي ونيكوال شوت (Schutte & Riley, 2003) استخدمت عينتها الشباب.

كما اتسمت الدراسات السابقة في (المحور الثاني) في بعض منها بكبر حجم العينة، وعلى سبيل المثال دراسة موشير ايزنمشي (Musher, 2004) ن=(778)، ودراسة الفلتاوي (2010) ن=500، **في حين اتسمت بعض الدراسات بصغر حجم العينة** كما في دراسة بونيت وآخرون (Bohnert et .al,2003,) ن= 87، **أما بالنسبة للدراسات التجريبية** فقد تراوح حجم العينة ما بين (209) في دراسة

فريدمان (2001، Freedman) و (120) في دراسة منال عبد الخالق وجاب الله أحمد (2004) في **حين اتسمت بعض الدراسات بصغر حجم العينة** كما في دراسة نعموني وصدوقي (2015) ن= (30) ودراسة النويران وحمدي، (2014) و دراسة الخولي (2010).

وبالنسبة لعينات المحور الثالث: نجد أن معظم الدراسات السابقة في هذا المحور استخدمت عيناتها من مرحلة المراهقة كما في دراسات كل من قريشي (2017) (المرحلة الثانوية) / ودراسة عبارة (2017) / دراسة مالكي والرشيدي (2012) / دراسة العقاد وقاعود (2001) / دراسة كريستوفر فايفز (C. FIVES, 2003) / دراسة بلعسلة (**2012**). في حين اختارت دراسة العنزي وضيف الله (2017) عينتها من الأحداث الجانحين وغير الجانحين، **في حين دراسات أخرى** استخدمت عيناتها من المرحلة الابتدائية دراسة الأنصاري (2007) / دراسة عبد التواب، ولاء علي (2016)/ دراسة الصميلي (1430 هـ). أما دراسة القصاص (2014) فاستخدمت عينتها من الموظفين وبالتحديد من الشرطة. **في حين دراسات استخدمت عيناتها من طلبة وطالبات الجامعة** كما في دراسة جمال أبو مرق، وزياد بركات (2016) ودراسة درايدن وساسكيا (Dryden& Sasikia, 2010) .

اما بالنسبة للمحور الثالث فقد اتسمت الدراسات السابقة في بعض منها بكبر حجم العينة، وعلى سبيل المثال دراسة قريشي (2017) ن=620، ودراسة دراسة عبارة (2017) ن=(381)، **في حين اتسمت بعض الدراسات بصغر حجم العينة** كما في دراسة درايدن وساسكيا (Dryden& Sasikia, 2010) ن= 96، **أما بالنسبة للدراسات التجريبية فقد بلغ حجم العينة (24) في دراسة الصميلي (2009).**

وقد ويرجع اختلاف حجم العينات إلى الأهداف التي سعت الدراسات السابقة إلى تحقيقها، والى قناعة الباحثين بتمثيل العينة لخصائص المجتمع، فضلاً عن العوامل الأخرى التي تدخل في تحديد حجم العينة والتي تفرضها إجراءات البحث.

ثالثا: من حيث المنهج: يتضح أن معظم الدراسات السابقة في (المحور الأول والثاني والثالث) استخدمت المنهج الوصفي بنوعيه الارتباطي والمقارن مع وجود دراسات استخدمت المنهج التجريبي، في حين دراسات أخرى استخدمت كل من المنهج الوصفي والتجريب معا كما في دراسة قريشي (2017)، في حين الدراسة الحالية سوف تستخدم المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والمقارن.

رابعا: من حيث الأدوات: استخدمت معظم الدراسات السابقة في المحاور الثلاثة مقياس جولمان لقياس الذكاء الوجداني، بالإضافة الى مقياس ريوفين بار–اون، ودراسات قليلة استخدمت مقياس ماير وسالوفي، أما بالنسبة للمقاييس العربية المعدة لقياس الذكاء الوجداني فإن أكثرها استخداما هو مقياس

عثمان ورزق (2002) كما في دراسة علوان والنواجحة (2013) الطلالعة (2007). دراسة الجهني (2011)، أما دراسة عوض (2009) فاستخدمت مقياس الذكاء الوجداني إعداد (الدردير،2002). في **حين دراسات أخرى قام أصحابها ببناء مقاييس لقياس الذكاء الوجداني كما في:** دراسة العجمي (2011)، مصطفى على مظلوم (2011)، عبد الخالق وجاب الله (2004). **في حين دراسات أخرى استخدمت مقاييس جاهزة أو معدة وفق نظرية بار-أون للذكاء الوجداني كما في دراسات كل من:** سليمان كاترين (2017)/ دراسة الجمل (2014)/ دراسة ايزابيل ليون وسايمونس (Simmons, Leanne Isobel, 2009) استخدمت مقياس الذكاء الوجداني لـ باركر وبار-أون (Parker& Bar-on, 2000) ، دراسة أنور الفراج (2005) مقياس الذكاء الوجداني لـ بار-أون وترجمة عبد العال (2003)، **في حين دراسة** أندرسون ودينيس (Anderson & Dennis 2000) استخدمت النسخة المختصرة من مقياس الذكاء العاطفي متعدد العوامل، اعداد ماير وسالوفي وكاريوسو [Mayer، J.D.، Salovey، P.، & Caruso، 1997) D.R./].

أما بالنسبة لمتغير السلوك العدواني فقد استخدمت مقاييس متعددة لكن أكثرها استخداما هو مقياس باص وبيري المقنن على البيئة العربية كما في دراسات كل من: المحمود محمد ورزق أمينة (2017)، نعموني وصدوقي (2015)، الزعبي (2011)، العجمي (2011). في حين دراسة قريشي (2017) اعتمدت على مقياس " آل رشود " للسلوك العدواني/ أما دراسة (مالكي والرشيدي، 2012) فاستخدمت مقياس السلوك العدواني اعداد سيد عبد الله وصالح أبو عبادة (1995). أما دراسة الأنصاري (2007) ودراسة بلعسلة فتيحة (2012) فاستخدمتا مقياس السلوك العدواني لآمال أباظة (1998). **في حين نجد دراسات أخرى قام أصحابها ببناء أدوات لقياس السلوك العدواني** كما في دراسة حساسنة، داود (2016) ودراسة العبيدي (2011) وأيضا **دراسة** منال عبد الخالق وجاب الله أحمد (2004).

أما بالنسبة لمتغير الأفكار اللاعقلانية فأكثر المقاييس استخداما هو مقياس الريحاني كما في دراسات كل من: دراسة الحجري (2013)، القصاص (2014)، ودراسة مالكي والرشيدي، (2012)، حماد هبة إبراهيم عبد الله (2017). ودراسة العقاد وقاعود (2001). **في حين نجد دراسات أخرى استخدمت مقياس الأفكار العقلانية للأطفال والمراهقين** كما في دراسة عبد التواب، ولاء علي (2016). **أما باحثين آخرين فقد قاموا ببناء مقاييس لقياس الأفكار اللاعقلانية** كما في **دراسة الأنصاري (2007)، ودراسة بلعسلة (2012). أما بالنسبة للبرامج العلاجية فكانت معظمها قائمة**

على منحي نظرية دانيال جولمان كما في دراسة: برهان محمود حامد حمادنة (2012)، دراسة العلوان (2016)، دراسة مطر (2003).

والدراسة الحالية تتفق مع العديد من الدراسات السابقة التي استخدمت مقاييس جاهزة لقياس متغيرات الدراسة، أولا في استخدام مقياس عثمان ورزق لقياس الذكاء الوجداني والمُعد وفق نظرية جولمان، وأيضا في استخدام مقياس باص وبيري المقنن على البيئة العربية، ومقياس الأفكار العقلانية للأطفال والمراهقين.

خامسا: من حيث النتائج: أشارت نتائج الدراسات التي اهتمت بالمحور الأول إلى أن هناك علاقة ارتباطية سالبة ودالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية، وبين أبعاد الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية، وبين بعض أو كل أبعاد الأفكار اللاعقلانية والذكاء الوجداني وهو ما أكدته نتائج دراسات المحور الأول:

-وجود علاقة ارتباطية موجبة وطردية بين الذكاء الوجداني وعدد من المتغيرات: ومنها الشخصية الإيجابية بأبعادها الرئيسية سليمان كاترين (2017)، بين ضبط الذات (كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني) والأفكار اللاعقلانية حماد هبة إبراهيم عبد الله (2017). بين الذكاء الوجداني والايجابية علوان والنواجحة (2013). بين الذكاء الوجداني والاتزان الانفعالي والراحة النفسية. دراسة ماريا وتيفا(Maria, P.&Teva, Á. 2003)، بين الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية (ماجد مصطفى، 2013). بين الذكاء الوجداني والتوافق الشخصي والاجتماعي دراسة الطلالعة (2007).

-وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الذكاء الوجداني وعدد من المتغيرات السلبية: وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والقلق الاجتماعي خالد فاطمة مسعود عمر (2016). ووجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وكل من القلق الاجتماعي والوحدة النفسية لدى عينة المراهقين ماجد مصطفى (2013). وأيضا وجود علاقة عكسية قوية بين الذكاء الوجداني والقلق الاجتماعي (ايزابيل ليون وسايمونس (Simmons, Leanne Isobel, 2009). ووجود علاقة سلبية بين القلق وكل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني دراسة الطلالعة (2007). ووجود علاقة ارتباطية عكسية بين الذكاء الوجداني وطلب الاستحسان كبعد من أبعاد الأفكار اللاعقلانية الحجري (2013).

كما أشارت نتائج بعض الدراسات الى وجود علاقة عكسية بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية كما في دراسات: كل من دراسة سبورل و ولبي (Sporrle, & Welpe, 2005) التي توصلت الى أن الأفكار اللاعقلانية ترتبط بعلاقة سلبية مع الكفاءة الوجدانية. ووجود علاقة بين العواطف المتحكم

بها أو المكيفة والسلوك الذكي عاطفيا في دراسة ماثيوس وإزابيل و ولبي و فريديريك (Matthias, Isabell, Welpe and Friedrich, 2006). في حين دراسة الحجري (2013) أكدت وجود علاقة طردية موجبة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية بمعنى أنه كلما زاد الذكاء الوجداني زادت الأفكار اللاعقلانية والعكس صحيح، وهو ما جاء يتناقض من التراث النظري والدراسات السابقة.

كما أظهرت الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية التي خضعت للبرامج التدريبية القائمة على نظرية جولمان في الذكاء الوجداني ومتوسطات درجات أفراد المجموعات الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعات التجريبية، أي فعالية البرامج القائمة على نظرية جولمان في الذكاء الوجداني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الموهوبين دراسة حمادنة (2012)، وفي تحسن نسبة الذكاء الوجداني وخفض الأفكار اللاعقلانية الجمل (2014).

في حين أشارت نتائج الدراسات التي اهتمت بالمحور الثاني إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الذكاء الوجداني والسلوك العدواني أو بعض أبعاد السلوك العدواني أو بين السلوك العدواني والذكاء الوجداني أو بعض أبعاد السلوك العدواني:

-وجود علاقة سلبية بين السلوك العدواني والقدرة على تنظيم الانفعال المحمود محمد ورزق أمينة (2017). ووجود علاقة عكسية بين الذكاء الوجداني والسلوكيات الخطرة مقدم (2016).

-وجود علاقة وثيقة بين الذكاء الاجتماعي وممارسة العنف بن عويشة (2015). ووجود علاقات إرتباطية سالبة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني ككل، وشكلي العدوان الجسدي (أحمد الزعبي ،2011). وبين التعاطف والسلوك العدواني العبيدي (2011)، ووجود علاقة سالبة بين الذكاء الوجداني والاضطرابات السلوكية لديه (اضطرابات عدوان، اضطرابات جنسية، اضطرابات عامة) الجهني (2011). ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين سلوك المشاغبة، والذكاء الانفعالي (مصطفى على مظلوم (2011). **في حين وجدت فروق** في **السلوك العدواني والغضب** بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني، لصالح ذوي الذكاء الوجداني المنخفض العجمي (2011). ووجود ارتباط بين الذكاء الوجداني وكل من السلوك العدواني والتوافق النفسي الاجتماعي الفلتاوي (2010).

في حين أشارت دراسات الى وجود علاقة إيجابية طردية بين الذكاء الوجداني وعدد من المتغيرات: وجود علاقة إيجابية طردية بين الذكاء الوجداني والسلوك التوافقي سبوبه (2015)، ووجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني، ومستوى الكورتيزول حمدي وآخرون (2014).

في حين أظهرت الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية التي خضعت للبرامج القائمة على نظرية الذكاء الوجداني أو بعض أبعاد الذكاء الوجداني ومتوسطات درجات أفراد المجموعات الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعات التجريبية، أي فعالية البرامج القائمة على نظرية الذكاء الوجداني في الحد من المشكلات السلوكية كما في دراسة العلوان (2016)، ودراسة حساسنة وداود (2016). فاعلية التدريب على إدارة الغضب في خفض السلوك العدواني، ودراسة النويران وحمدي (2014) فاعلية برنامج الكفاءة الانفعالية في خفض سلوك العدوان. وفاعلية تنمية الذكاء العاطفي في التخفيف من السلوك العدواني نعموني وصدوقي (2015). دراسة بريرلي (Brearly, 2002). الحد من سلوكيات التمرد على المعلمين والتقليل من السلوكيات الفوضوية داخل الصف الدراسي وزيادة الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم وبناء الثقة بين الطلبة والمعلمين، في تطوير مهارات الذكاء الانفعالي وخفض السلوكات العدوانية والتقليل من النزاعات داخل الغرفة الصفية بين التلاميذ، تزايد في العلاقات الايجابية. داخل الغرفة الصفية بين التلاميذ من جانب. وبين التلاميذ والمعلمين من جانب آخر، بالإضافة إلى الزيادة في سلوكات التعاون والاحترام المتبادل، العبارات اللفظية الايجابية بين التلاميذ، كما لوحظ وجود تناقض في السلوكات العدوانية والنزاعات بين التلاميذ كما في دراسة فريدمان (Freedman , 2001).

في حين أشارت نتائج الدراسات التي اهتمت بالمحور الثالث إلى: وجود علاقة طردية بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني كما في دراسات كل من: العنزي (2017). ودراسة عبد التواب، ولاء علي (2016). ودراسة مالكي والرشيدي 2012). في حين توصلت دراسة قريشي (2017) الى وجود علاقة بين الأفكار اللاعقلانية والعنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات، أما دراسة عبارة (2017) فتوصلت الى وجود علاقة إيجابية دالة احصائيا بين درجات الطلاب على مقياس الأفكار اللاعقلانية وابعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الانفعالية ككل وابعاده الفرعية (عدم الاتزان الانفعالي، الخجل، القلق، الغضب). أما دراسة القصا ص (2014) فتوصلت الى وجود علاقة ارتباطية الأفكار اللاعقلانية والغضب. في حين توصلت دراسة الأنصاري (2007) الى وجود علاقة ارتباطية بين الأفكار اللاعقلانية وأساليب المعاملة الوالدية والسلوك العدواني.

أما دراسة العقاد وقاعود (2001) وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائيا بين التفكير اللاعقلاني والسلوك الهازم للذات. في حين أكدت دراسة بلعسلة (2012) أنه كلما زادت درجة العدوانية عند المراهقين، كلما زاد ميلهم للأفكار اللاعقلانية. كما أظهرت الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي

عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية التي خضعت للبرامج التدريبية القائمة على الارشاد العقلاني الانفعالي ومتوسطات درجات أفراد المجموعات الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعات التجريبية، أي فعالية البرامج القائمة على نظرية ألبرت أليس في خفض السلوك الفوضوي كما في دراسة الصميلي (2009)، وفي التخفيف من سلوك التسويف الأكاديمي في دراسة درايدن وساسكيا (Dryden& Sasikia, 2010). **كما أشارت نتائج العديد من الدراسات السابقة الى أن الذكاء الوجداني منبئ قوي بالعديد من المتغيرات النفسية الإيجابية والسلبية بما فيها السلوك العدواني والتفكير اللاعقلاني:**

– يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال المتغيرات التالية مرتبة بحسب الأهمية: المهارات الاجتماعية ثم القلق الاجتماعي دراسة ماجد مصطفى (2013). كما تبين أن هناك فروقا في الذكاء الوجداني بين منخفضي ومرتفعي السلوك الخطر لصالح منخفضي السلوك الخطر، مما يؤكد فرضية قدرة الذكاء الوجداني على التنبؤ بالسلوك الخطر دراسة مقدم (2016).

–انخفاض مهارات الذكاء الاجتماعي منبئ قوي بممارسة العنف في دراسة بن عويشة (2015).

– فعالية البرامج القائمة على تنمية الذكاء الوجداني في خفض حدة السلوك العدواني الخولي (2010).

– يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال المتغيرات التالية: المهارات الاجتماعية –القلق الاجتماعي دراسة ماجد مصطفى (2013).

– انخفاض مستوى الذكاء الوجداني لدى المتطفلين والعدوانيين وهو ما أسفرت عنه دراسة فريدريكسن وفورنهام (Frederickson ,& Furnham ,2006). وهو نفس ما توصلت اليه دراسة دراسة هنلي مارتن و لونج نيكولاس (Martin henly and Nicholas long, 1999) وأن الطلاب الذين يتمتعون بدرجة قليلة من الذكاء العاطفي وعدوانيين هم في حاجة الى ضبط النفس والبحث عن بدائل قبل القيام بأي رد فعل، في حين أن الطلاب ذوي الذكاء العاطفي المرتفع يستخدمون مهارة ضبط الذات وتقل عندهم نسبة العدوانية. ونفس النتيجة أيضا أظهرتها دراسة بونيت وآخرون (Bohnert ,et .al,2003) التي أظهرت ان الأطفال ذوي المستويات العليا في السلوك العدواني لديهم انخفاض في الكفاءة العاطفية (القدرة على ضبط الانفعالات) ولذلك فهم أكثر عرضة للغضب وخيبة الامل (الإحباط) مما يزيد من ميلهم للسلوك العدواني. كما توصلت دراسة كل من أندرسون ودينيس (Anderson & Dennis 2000) ودراسة هانا ريلي ونيكوال شوت (Schutte & Riley, 2003) إلى أن انخفاض الذكاء الوجداني كان منبئا للمشاكل المرتبطة بإدمان

الكحول والمخدرات. كما أشارت نتائج دراسة سيشلز وبراون (Schulz & Brown, 2003) الى تمتع ذوي السلوكيات المبعثرة بدرجة عالية من الكآبة والغضب مقارنة مع أولئك ذوي السلوكيات المنتظمة.

كما أشارت نتائج العديد من الدراسات السابقة الى أن الأفكار اللاعقلانية منبئ بالسلوك العدواني والفوضوي كما يلي:

-فاعلية الارشاد العقلاني الانفعالي في خفض السلوك الفوضوي **الصميلي (2009)**. وأيضا في التخفيف من سلوك التسويف الأكاديمي في دراسة **درايدن وساسكيا (Dryden& Sasikia, 2010)**

-**أن** المعتقدات اللاعقلانية الخاصة بعدم القدرة على تحمل الإحباط تتنبأ بالغضب والعدوان **كريستوفر فايفز (C. FIVES, 2003)**. وجود فروق جوهرية بين التلاميذ العدوانيين وغير العدوانيين من الذكور في الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلوك العدواني في كلٍّ من الأبعاد التالية: طلب الاستحسان، ابتغاء الكمال الشخصي، اللوم القاسي للذات والآخرين، توقع الكوارث، القلق الزائد، تجنب المشكلات، الاعتمادية، الشعور بالعجز وقلة الحيلة، وابتغاء الحلول الكاملة وذلك لصالح مجموعة العدوانيين، في حين اقتصرت الفروق بين التلميذات العدوانيات وغير العدوانيات علي بُعد اللوم القاسي للذات والآخرين لصالح الإناث العدوانيات دراسة عبد التواب، ولاء علي (2016). في دراسة عبد التواب، ولاء علي (2016). وهي نفس النتيجة التي أكدتها دراسة قريشي (2017) التي توصلت الى وجود فروق في الأفكار اللاعقلانية بين العنيفين وغير العنيفين الذكور من تلاميذ الثانويات. ووجود فروق في الأفكار اللاعقلانية بين العنيفات وغير العنيفات الإناث من تلاميذ الثانويات. وأكدت دراسة درايدن وساسكيا (Dryden& Sasikia, 2010). أن مرتفعي التسويف الأكاديمي تسيطر عليهم أفكار غير منطقية (غير عقلانية).

كما تبين أن هناك اختلاف حول مسألة الفروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني حيث توصلت بعض الدراسات إلى وجود فروق بين الجنسين ولصالح الإناث: كما في دراسات كل من علوان والنواجحة (2013). ودراسة العبيدي (2011) التي توصلت الى أن الإناث أكثر تعاطفاً من الذكور. كما توصلت دراسة أبو مرق، وزياد بركات (2016) وجود فروق بين الجنسين في خداع الذات لصالح الاناث. **في حين أكدت دراسات أخرى وجود فروق بين الجنسين في بعض أبعاد الذكاء الوجداني وعدم وجود فروق في أبعاد أخرى وهو ما أكدته دراسات كل من:** عوض (2009) عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الوجداني الكفاءة الشخصية (الوعي بالذات، تنظيم الذات، الدافعية). ووجود فروق في الكفاءة الاجتماعية (التعاطف والمهارات الاجتماعية) لصالح الذكور. ودراسة بن عويشة (2015)

التي توصلت أن الاناث تفوقن على الذكور في معظم مهارات الذكاء الاجتماعي في دراسة عبد الخالق وجاب الله (2004). وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي في بعدي التعاطف والمهارات الاجتماعية لصالح الإناث وفي الدرجة الكلية لصالح الذكور. في حين توصلت دراسات أخرى إلى وجود فروق ولصالح الذكور كما في دراسة حماد (2017) التي أكدت وجود الفروق في ضبط الذات لصالح الذكور، دراسة ماجد مصطفى (2013). ودراسة العجمي (2011). ودراسة الفراج (2005).

بينما توصلت دراسات أخرى الى عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني وهو ما أكدته دراسات كل من: الحجري (2013). الطلالعة (2007)، **سبوبه،** (2015). دراسة حمدي وآخرون (2014). كما توصلت مصطفى على مظلوم (2011) الى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب المشاغبين، ومتوسطات درجات الطالبات المشاغبات على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي، والدرجة الكلية للمقياس. **كما أشارت أغلب الدراسات إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض في أغلب المتغيرات التي دُرست مع الذكاء الوجداني لصالح ذوي الذكاء الوجداني المرتفع بالنسبة للمتغيرات الإيجابية ولصالح ذوي الذكاء الوجداني المنخفض بالنسبة للمتغيرات السلبية.** كما في دراسة الفراج (2005) التي توصلت الى وجود فروق دالة إحصائيا في مشاعر الغضب والسلوك العدواني لصالح ذوي الذكاء الوجداني المنخفض.

كما تبين أيضا أن هناك اختلاف حول مسألة الفروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية أو بعض أبعاد الأفكار اللاعقلانية حيث توصلت بعض الدراسات إلى وجود فروق بين الجنسين ولصالح الإناث كما في دراسات كل من: ماجد مصطفى (2013) التي توصلت الى وجود فروق دالة إحصائيا في القلق الاجتماعي لصالح الاناث. ودراسة عبارة (2017) التي توصلت الى وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في الدرجة الكلية للأفكار اللاعقلانية، وفي المقاييس الفرعية الآتية (المبالغة في طلب الاستحسان، وعدم تحمل الإحباط، القلق الزائد، تجنب مواجهة المشكلات، الاعتمادية) **لصالح الاناث،** بينما لم توجد فروق في الأبعاد الأخرى لمقياس الأفكار اللاعقلانية. **في حين توصلت دراسات أخرى إلى وجود فروق ولصالح الذكور في الأفكار اللاعقلانية كما في: دراسة** حماد هبة إبراهيم عبد الله (2017) و**دراسة بلعسلة فتيحة (2012)** التي أظهرت نتائجها وجود فروق في تبني الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان لصالح الذكور. **بينما توصلت دراسات أخرى الى عدم وجود فروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية كما في: دراسة الحجري (2013)** التي أكدت عدم وجود فروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية ما عدا محور (القلق الزائد)، حيث جاءت الفروق دالة لصالح الاناث. ودراسة الطلالعة

(2007) عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية تبعا للجنس في القلق كبعد من أبعاد الأفكار اللاعقلانية. ودراسة العقاد وقاعود (2001) التي أظهرت عدم وجود فروق بين الجنسين من المراهقين والمراهقات في مستوى الأفكار اللاعقلانية. ودراسة جمال أبو مرق، وزياد بركات (2016) التي أظهرت نتائجها أيضاً عدم وجود فروق بين الجنسين. ودراسة عبارة (2017) عدم وجود فروق بين الجنسين في القلق وعدم الاتزان الانفعالي. وأيضا توصلت دراسة درايدن وساسكيا (Dryden& Sasikia, 2010) الى أنه لا توجد فروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية.

كما تبين أن هناك اختلافاً حول مسألة الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني حيث توصلت بعض الدراسات إلى وجود فروق بين الجنسين ولصالح الذكور كما في دراسات كل من: المحمود محمد ورزق أمينة (2017). دراسة العجمي (2011) ودراسة الفلتاوي (2010) ودراسة جروان، كمور (2008) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف الجنس، بالنسبة إلى السلوكات العدوانية لصالح الذكور كما توصلت دراسة الفراج (2005) أيضا الى وجود فروق في السلوك العدواني ومشاعر الغضب لصالح الذكور. **بينما توصلت دراسات أخرى الى عدم وجود بين الجنسين في السلوك العدواني كما في دراسات كل من:** دراسة بلعسلة (2012). كما أكدت دراسة عبارة (2017) عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمقياس المشكلات الانفعالية.

من خلال هذا العرض المفصل للدراسات السابقة يمكن القول بأن هناك شبه اتفاق للدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي تم تناولها في المحور الأول والثاني والثالث، من حيث الموضوع والنتائج مع اختلاف في العينة والأدوات،

أوجه استفادة الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة:

وجهت نتائج الدراسات السابقة الدراسة الحالية إلى: الاهتمام بدراسة علاقة الذكاء الوجداني بالأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني، واستخدام مقياس الذكاء الوجداني وفق نموذج دانيال جولمان (D. Goleman, 1995) من إعداد عثمان ورزق (1998)، ومقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين تعريب واعداد معتز سيد عبد الله ومحمد السيد عبد الرحمن (2002). اعداد هوبر s.hooper ولاين c.layne في ضوء الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشرة لأليس Ellis ، ومقياس السلوك العدواني لـ باص وبيري ترجمة وتكييف أبو عبادة (1995)، والتركيز على المجال التربوي وبالتحديد المرحلة المتوسطة التي تصادف مرحلة المراهقة وبالتحديد تلاميذ السنة الرابعة متوسط والتركيز على الجنسين معا الذكور

والإناث وأيضا تعتبر الدراسة الحالية الأولى في حدود اطلاع الباحث التي جمعت بين متغيرات الدراسة الثلاثة وهذا مما لا يتوافر في الدراسات السابقة.

6-فرضيات الدراسة:

تتلخص فرضيات الدراسة في فرضيتين أساسيتين طبقاً لمتغيرات الدراسة **(الذكاء الوجداني/ الأفكار اللاعقلانية/ السلوك العدواني)**، والفرضية العامة الأولى تتناول **العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.** ويتفرع عنها أربع فرضيات جزئية، والفرضية العامة الثانية تبحث في إمكانية وجود فروق في متغيرات الدراسة **(الذكاء الوجداني/ الأفكار اللاعقلانية/ السلوك العدواني)** تبعاً لمتغير الجنس وتتفرع عنها ثلاث فرضيات، وقد صاغ الباحث فرضيات دراسته في ضوء نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بمجال ومتغيرات الدراسة الحالية.

الفرضية العامة الأولى:

- توجد علاقة ارتباطية خطية بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

ويتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات الجزئية التالية:

- **الفرضية الجزئية الأولى:** توجد علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية والأبعاد) والأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

- **الفرضية الجزئية الثانية:** توجد علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية والأبعاد الخمسة) والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

- **الفرضية الجزئية الثالثة:** توجد علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

- **الفرضية الجزئية الرابعة:** يمكن التنبؤ بالأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط من خلال درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني.

- **الفرضية العامة الثانية:**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الدراسة (الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني) لدى تلاميذ الرابعة متوسطة تعزى لمتغير الجنس.

وتتفرع عنها الفرضيات الجزئية التالية:

الفرضية الفرقية الجزئية الأولى:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ الرابعة متوسطة تعزى لمتغير الجنس.

- الفرضية الفرقية الجزئية الثانية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ الرابعة متوسطة تعزى لمتغير الجنس.

- الفرضية الفرقية الجزئية الثالثة:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسطة تعزى لمتغير الجنس.

خلاصة:

لقد تضمن هذا الفصل الإطار العام للدراسة، والمتمثلة في طرح الإشكالية وتساؤلاتها ثم تحديد أهداف الدراسة وأهميتها النظرية والتطبيقية، ليتم بعدها تحديد مفاهيم الدراسة إجرائياً ثم عرض الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة والتي تم تقسيمها الى ثلاثة أقسام حيث تضمن القسم الأول الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية أما القسم الثاني فتضمن الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك العدواني ، في حين تضمن القسم الثالث الدراسات التي ربطت بين الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالسلوك العدواني. وقد تم مناقشة دراسات كل محور من حيث الأهداف والعينة والمنهج والأدوات والنتائج التي توصلت إليها وصولا الى تعقيب عام على الدراسات وأوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة وصولا الى صياغة الفرضيات في ضوء نتائج الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: الذكاء الوجداني

تمهيد:

1- الذكاء والعاطفة والانفعال والوجدان.

2- العلاقة بين الجانب العقلي والوجداني (الوجدان والذكاء)

3- مفهوم الذكاء الوجداني

4- التطور التاريخي لمفهوم للذكاء الوجداني.

5- نماذج المفسرة للذكاء الوجداني.

6- السمات العامة للذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض.

7- أهمية الذكاء الوجداني في مناحي الحياة.

8- الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات

9- قياس الذكاء الوجداني

خلاصة الفصل.

تمهيد:

كان موضوع الذكاء – ولا يزال– من أكثر الموضوعات التي اهتم بدراستها علماء النفس والتربية لما له من انعكاسات على كثير من المجالات، وقد تباينت العديد من النظريات التي تفسره وتفسر أبعاده، وقد تطورت هذه النظريات في مفهومها للذكاء عما كانت عليه سابقاً، حيث تم تصنيف الذكاء إلى ذكاءات معرفية يتم قياسها عن طريق حاصل الذكاء **(IQ)** بواسطة اختبارات الذكاء التقليدية وذكاءات غير معرفية مثل: الذكاء الاجتماعي، والذكاء العملي، والذكاء الوجداني، حيث شهدت السنوات القليلة الماضية اهتماماً متزايداً بمفهوم الذكاء الوجداني **Emotional Intelligence** بعد إصدار **Danial Goleman** عام**(1995)** كتابه عن الذكاء الوجداني، والذي أكد فيه أن حاصل الذكاء **(IQ)** يسهم بنسبة **(20%)** فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة تاركاً **(80%)** لعوامل أخرى غير معرفية ومن بينها الذكاء الوجداني وهذا ما أدى بالدراسات الأجنبية والعربية إلى الاهتمام بهذا المفهوم وتناوله من جوانب عدة من حيث علاقته بالمتغيرات المعرفية والشخصية وكذا علاقته بالنجاح الأكاديمي والاجتماعي والمهني، والقدرات العقلية والشخصية، ويقوم الذكاء الوجداني على فكرة مفادها أن النجاح في الحياة الاجتماعية أو المهنية لا يتوقف على ما يمتلكه الفرد من قدرات عقلية فقط "الذكاء المعرفي" ولكن أيضا على ما يمتلكه من مهارات انفعالية شخصية واجتماعية، ومن هذا المنطلق فنحن بحاجة إلى دراسة الذكاء الوجداني بداية بالتعريف بمفاهيم الذكاء والعاطفة والانفعال والوجدان وأوجه التداخل بينها والتطور التاريخي للذكاء الوجداني، وصولا إلى مفهوم الذكاء الوجداني وأهم نظرياته وأهم اسهاماته في مجالات في الحياة.

1-الذكاء والعاطفة والانفعال والوجدان:

1-1- الذكاء: يؤكد **راجح (1968)** أن تعريف الذكاء لا يزال موضع خلاف بين العلماء، غير أنهم يَتفِقُون على الصفات التي تميز الشخص الذكي عن غير الذكي هي أن الذكي يتميز بشدة اليقظة وسرعة الفهم وبالقدرة على التعلم والسرعة فيه، وبالقدرة على توظيف ما تعلمه لحل ما يعترضه من مشكلات، ولديه القدرة على إدراك ما بين الأشياء والألفاظ والأعداد من علاقات، والقدرة على الابتكار وحسن التصرف لبلوغ الأهداف والقدرة على التبصر في عواقب أعماله، وغالبا ما يكون ناجحاً في الدراسة وفي الحياة وفي أداء الأعمال الفكرية بوجه عام **(راجح، 1968، ص. 330).**

1-2- العاطفة:

1-2-1-لغة: تعني الإشفاق والحنو والميل **(نخبة من المتخصصين، 2009، ص. 17).**

1-2-2-إصطلاحا: أكد **جروان (2012، ص. 39)** أن هناك اختلاف حول مفهوم العواطف، حسب قوله فقد أورد الباحثون أكثر من ثلاثين تعريفاً مختلفا لهذا المفهوم، ومن الأمثلة على هذه التعريفات نذكر: تعريف ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1990) للعواطف " بأنها استجابات مُنظمة تتقاطع مع حدود كثير من الأنظمة النفسية الفرعية بما في ذلك الأنظمة الفسيولوجية والمعرفية والدافعية والتجريبية".

في حين يُعرفها سالوفي وسلايتر (Salovey & Sluter, 1997) بأنها خبرات داخلية تعكس علاقات الشخص. مع نفسه ومع الآخرين **(جروان، 2012، ص. 39).** أو هي**"** حالة من الانفعالات تتضمن أفكار تغيرات فسيولوجية وتغيرات خارجية أو حالة فسيولوجية أو العملية الوظيفية في إدارة الهدف**" (أبو رياش وآخرون، 2006، ص. 209).**

1-3-مفهوم الانفعال:

1-3-1- لغة: انفعالي من فعل وانفعل، و**انفعل:** بمعنى تأثر، و**منفعل** : مأخوذ بانفعال وهياج شديدين، و**انفعال:** ظهور تغير أو حالة أو تصرف يكون ردا على فعل خارجي أو حالة شعورية، و**انفعالي:** سريع الغضب أو التأثر بمعنى شديد الإحساس وكذلك **انفعالي:** هو نمط شخصية **(**انفعالي-انبساطي**)**، أما **انفعالية:** فهي صفة من هو سريع الانفعال والتأثر والحماسة، **وَيُقال:** تصرف بشكل انفعالي، وخطاب سياسي انفعالي وقرار انفعالي وتفكير انفعالي بمعنى غير عقلاني، كما يُقال: توتر انفعالي، ونضج انفعالي، واتزان انفعالي، وإعاقة انفعالية، وأخفى انفعالاته بمعنى كبتها بعكس عبر عن انفعالاته **(جروان، 2012، ص. 38).**

1-3-2-اصطلاحا: يعرف **الانفعال** بأنه: "حالة من الاستعداد للفعل، ووضع الأولويات وتدعيم المخططات وما يُصاحبها من تغيرات جسمية، وتعبيرات وأفعال ويرى "مايرز" أن الانفعالات هي مزيج من النشاطات الفيزيولوجية (ضربات القلب)، وسلوكيات تعبيرية، وخبرة لاشعورية تتضمن الأفكار والمشاعر، وينشأ الانفعال من التفاعل بين هذه المكونات الثلاثة" **(نوفل، 2007، ص. 75)**.

ويعرفه الخوالدة **الانفعال** بأنه " حالات وجدانية معقدة ودائمة، فكونها حالات وجدانية يجعلها من حيث تصنيف الظواهر النفسية مخالفة لخصائص. الظواهر النفسية الإدراكية مثل الإدراك الحسي والتخيل والتذكر" **(الخوالدة، 2004، ص. 19)**.

1-4-تعريف الوجدان:

1-4-1-لغة: وجداني من وجد، ويقال **وجد عليه وجداناً:** غضب، **وجد الرجل وجداً:** حزن، **أوجده الله:** أغناه، **الوجد:** اليسار والسعة والشدة، **وجداني:** بمعنى ضميري **(جروان، 2012، ص. 37)**.

1-4-2-اصطلاحا: يؤكد نخبة من المتخصصين **(2009، ص. 17)** أن الوجدان (Affect) **يعتبر** مصطلح عام جامع يشتمل على الانفعال والمشاعر والمزاج، على الرغم من أن بعض الباحثين يُرادف بينها. وقد عرف **بني هاني (2007)** الوجدان بأنه: " أحد أنظمة الشخصية التي تؤدي دوراً في تكيف الفرد مع الواقع، ويشمل الانفعالات والحالة المزاجية والعاطفية والمشاعر، ويكون إما موجب وإما سالب" **(جروان، 2012، ص. 41)**.

2-العلاقة بين الجانب العقلي والجانب الوجداني (الوجدان والذكاء):

بالنسبة للعلاقة بين الذكاء والانفعالات يميز بياجيه بين الكائن والموضوع (الذكاء)، والعمل الثانوي أي استجابة الكائن لعمله الشخصي هذه الاستجابة تُكَوِنْ ما يُعرف بالمشاعر (**Les sentiments**) الأولية وهي تُنظم العمل الأولي وتُؤمن ضخ الطاقات الداخلية المُجهزة، وحسب **" كلاباريد"** المشاعر هي التي تُحدد الهدف من السلوك بينما الذكاء هو الذي يؤمن له الوسائل والتقنيات، وبقدر ما تُوجه المشاعر السلوك عن طريق تحديد القيم، بقدر ما تُقدم له الطاقات الضرورية اللازمة، وهذا ما حذا بالجشطالت إلى القول بأن السلوك يفترض حقلاً إجمالياً يشمل الكائن والموضوع، وأن دينامية هذا الحقل هي المشاعر، فيما انبنائيته تؤمن عن طريق الإدراك والذكاء والحركة ويؤكد" بياجيه" بأن المشاعر والذكاء لا ترتبط فقط بالحقل الحالي، بل بكل التاريخ الماضي للشخص الفاعل، وهكذا فإن كل سلوك يفترض **جانباً طاقويًا** أو **انفعالياً وجانباً معرفياً ذكائياً** فالحياة العاطفية والحياة المعرفية لا تنفصلان وإن تمايزتا؛ لأن كل تفاعل مع

المحيط يفترض في نفس الوقت عملية انبناء (ذكاء) وعملية تقييم (عواطف)، وهكذا لا يمكن أن نقوم بأي نشاط ذهني مجرد من دون الشعور بالعواطف وبالمقابل لا وُجود لإنفعالات من دون حد أدنى من الفهم والتمييز (ذكاء) **(الديدي، 1997، ص. ص. 19-21)**. ومما يدعم النظرة التكاملية بين الذكاء والوجدان والتي أدت إلى ظهور مفهوم الذكاء الوجداني ما توصل إليه **"بيزان"(Buzan, 1980)** في نموذجه الذي يوضح العلاقة بين الجانب العقلي والجانب الوجداني كما هو موضح في الشكل التالي **(السيد عثمان، 2006، ص. 109)**:

شكل رقم (02): يوضح العلاقة بين الجانب العقلي والجانب الوجداني

فالحالات الوجدانية تنعكس على كل جهد عقلي يبذله الفرد، والجانب المعرفي يُساهم بشكل إيجابي في الحالات الوجدانية من خلال تفسير الموقف الوجداني وترميزه وتسميته، ومن خلال عملية الإفصاح والتعبير عنه، ويمكن أن يحدث تحريف في التفكير لدى الفرد بسبب حالاته الوجدانية، كما يُسهم الوجدان في ترشيد وتنشيط التفكير، فالوجدان الإيجابي يُنشط الإبداع ويحل المشكلات ويعمل على تحديد الحلول والبدائل ويُساعد على تصنيف وتنظيم المعلومات، بالإضافة إلى أن الحالات الوجدانية تُساعد على التواصل الاجتماعي في حين أن الحالات الوجدانية الشديدة السلبية تشوه الإدراك وتعطل التفكير المنظم، والانفعالات تُوَجِهُ عمليات استقبال وَتَدفُقْ المعلومات إلى النظام المعرفي للفرد بل وتُوجه تفكيره **(حسين، حسين، 2006، ص. 16-17)** .

هذا ويؤكد جولمان **(Goleman, 2004)** على امتلاكنا لعقلين أحدهما يُفَكِر والآخر يَشْعُر، فالعقل المنطقي يمثل طريقة الفهم التي تظهر بِوُضُوح في الوعي والتفكير والقدرة على التأمل والتدبر وآخر هو العقل الوجداني (الانفعالي)، وهناك في العادة توازن بينهما فالانفعالات تُشجع وتغذي عمليات العقل

المنطقي والعقل المنطقي بدوره ينفي وأحيانا يُصادر مدخلات الانفعال، لكن يظلان شبه مستقلين فكلاهما يعكس عمل دوائر عصبية متمايزة، لكن مترابطة داخل المخ وغالباً ما يتعاون هذان العقلان بشكل متقن فالوجدان مفيد للتفكير وكذلك التفكير بالنسبة للوجدان **(جولمان، 2004، ص. 36-37)**.

ويشير سالوفي وآخرون **(Salovey et al, 1993)** إلى أن الانفعالات التي تشير إلى خطر مثل (الحزن والخوف والخزي والشعور بالذنب) تجعل تفكير الفرد أكثر تحليلية وتركيزاً ومنطقية مما يساعد على تقليل الأخطاء في حل بعض المشكلات، أما الغضب والفرح الشديدين من الممكن أن تولد حالة عقلية تسهم في تشتيت الانتباه عن التفاصيل اللازمة لحل الموقف المشكل، كما أن درجة تشاؤم أو تفاؤل الفرد تنعكس على تفكيره، وتقييمه للموقف من حوله وعلى تقييمه لذاته من حيث صحته أو قدراته على اجتياز المواقف الصعبة كالمشكلات التي يواجهها الفرد في الحياة اليومية **(الخضر، 2009، ص. 83)**.

ويذكر "ماير وسالوفي" بأن العقل ينقسم إلى ثلاثة أقسام هي: **العاطفة أو الانفعال** Affect/Emotion والمعرفة أو التفكير Cognition/Thinking **والإرادة** أو الدافعية Volition /Motivation" والذكاء الوجداني يتكون من العاطفة مع المعرفة والانفعال مع الذكاء، وبالتالي فالذكاء الوجداني هو" القدرة على استخدام انفعالاتنا في مساعدتنا على حل مشاكلنا، والقدرة على أن نعيش حياة أكثر فاعلية، فالرأس تعمل مع القلب" **(الدردير، 2004، ص.23)**. وهذا يعني أن النظرة الحديثة للجانب الوجداني تعترف بأهميته المتزايدة في حياة الإنسان وبأنه عمليات غير منفصلة عن التفكير، بل إن الانفعالات والتفكير عمليتان متفاعلتان ومتداخلتان ولا يمكن الفصل بينهما فالتفكير دون انفعال يصبح عقيماً والانفعال دون تفكير يصبح أعمى **(حسين، حسين، 2006، ص ص. 16-17)**.

3-تعريف الذكاء الوجداني:

تنوعت الاتجاهات النظرية في تعريف الذكاء الوجداني، شأنه في ذلك شأن الذكاء بالمفهوم التقليدي ودرس **"السيد عثمان"** التعريفات التي تم رصدها للذكاء الوجداني وقسمها إلى قسمين كما يلي:

القسم الأول: يُعرفه بأنه "القدرة على فهم الانفعالات الذاتية والتحكم فيها وتنظيمها وفق فهم انفعالات الآخرين والتعامل في المواقف الحياتية وفقا لذلك" حيث يُعرف ماير وسالوفي (**Mayer& Salovey, 1990 & 1995)** الذكاء الوجداني بأنه:" القدرة على فهم الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين وتنظيمها للرقي بكل من الانفعال والتفكير"، كما يشير "سالوفي وآخرون" **(Salovey et al,1993)** بأن الذكاء الوجداني يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم ومراقبة مشاعر الآخرين وتنظيم

انفعالاتهم وفهمها، ويُمَكنهم ذلك من استخدام استراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتي في المشاعر والانفعالات، كما أن مرتفعي الذكاء الوجداني يُحتمل أن يكون لديهم القدرة على مراقبة انفعالاتهم ومشاعرهم والتحكم فيها والحساسية لها وتنظيم تلك الانفعالات وفق انفعالات ومشاعر الآخريـن **(السيد عثمان، 2006، ص.115)**. وقد ذكر" فلانجان وآخرون" **(Flanagan& et al, 1997)** بأن الذكاء الوجداني يتكون من مجموعة من القدرات العقلية ترتبط فيما بينها، ومن أمثلة هذه القدرات العقلية ما يقيسه مقياس وكسلر للذكاء **(الدردير، 2004، ص. 25)**.

القسم الثاني: هو الأكثر تحرراً وشمولية في تعريف الذكاء الوجداني، فيعرفه بأنه مجموعة من المهارات الوجدانية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح في المهنة وفي مواقف الحياة المختلفة، ويعطي جولمان **(Goleman,1995)** مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تميز مرتفعي الذكاء الوجداني وتشمل الوعي بالذات (Self-awarenss) والتحكم في الاندفاعات (Impulse Control) والمثابرة (Fersistence)، والحماس (Zeal) والدافعية الذاتية (Self- Motivation)، والتقمص العاطفي (Empathy) واللياقة الاجتماعية (Social fitness)، وأن الانخفاض في هذه المهارات الانفعالية والاجتماعية ليس في صالح تفكير الفرد أو نجاحه في تفاعلاته في الحياة اليومية **(عبده وعثمان، 2002، ص. 116)**، ويقصد "جولمان" بالذكاء الوجداني بأنه:" القدرة على التحكم في الاندفاعات الانفعالية، والقدرة على قراءة المشاعر الداخلية للآخرين وعلى التعامل بمرونة داخل العلاقات وكذلك القدرة التي عبر عنها ارسطوا بالغضب من الشخص. المناسب وبالدرجة المناسبة وفي الوقت المناسب وللغرض المناسب وبالطريقة المناسبة" **(جولمان، 2000، ص. 20)**. ويعرض الباحث مجموعة من التعاريف للذكاء الوجداني التي تندرج تحت هاذين الاتجاهين ونقاط الاتفاق بينها:

– يُعرف ماير وسالوفي**(Mayer & Salovey,1990)** الذكاء الوجداني: " بأنه قدرة الفرد على فهم مشاعره وانفعالاته وعواطفه الخاصة، ومشاعر وانفعالات وعواطف الآخرين، والتمييز بينها، واستخدامها في توجيه تفكيره وأفعاله وسلوكه**"(Mayer & Salovey,1990, P. 189)**.

– ويعرف ماير وسالوفي **(Mayer & Salovey, 1997)** الذكاء الوجداني بأنه :" قدرة الفرد على إدراك الانفعالات بدقة، والقدرة على فهم الانفعالات، والمعرفة الوجدانية والقدرة على ضبط وتنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني" **(Mayer & Salovey, 1997, p.10)**.

– ويعرف "ماير وسالوفي وكاريوسوا" **(Mayer, Salovey& Caruso, 2000)** الذكاء الوجداني بأنه: "مجموعة من القدرات التي تفسر انفعالات الفرد المتغيرة بشكل دقيق وأن الفهم الأكثر دقة يقود إلى حل أفضل للمشكلات في حياة الفرد الوجدانية **" (العلوان، 2011، ص. 126).**

ويعرف "جولمان"**(Goleman, 1995)** الذكاء الوجداني بأنه:" مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد، واللازمة للنجاح المهني في كافة شؤون الحياة"، ويتضمن مفهوم الذكاء الوجداني لدى جولمان خمسة أبعاد وتتمثل في: الوعي بالذات، إدارة الذات، حفز الذات، التعاطف والمهارات الاجتماعية **(الويلي، عبد الوهاب، 2011، ص. 332).**

–عرفه **أبراهام (Abraham)** بأنه: " مجموعة من المهارات التي تؤدي إلى الدقة وفهم المشاعر لدى الذات والتعرف على الملامح الوجدانية للآخرين واستخدامها في تحقيق الإنجاز في الحياة" **(Abraham, 2000, p.169)**

- عرفه بار–أون **(Bar_On, 1997)** بأنه منظومة من القدرات العقلية غير المعرفية، والكفاءات والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مواجهة مطالب الحياة وضغوطاتها **(محمد، 2009، ص. 20).**

ومن التعريفات العربية للذكاء الوجداني في إطار الدراسات الميدانية نذكر: تعريف **"علي حسن"** للذكاء الوجداني إجرائياً بأنه:**"** مجموعة من القدرات الانفعالية الشخصية والاجتماعية التي تساعد الفرد على النجاح في الحياة والعمل، والتي تعبر عن نفسها من خلال السلوك الذكي وجدانياً، ويمكن قياسه بالتقدير الذاتي على أربع مكونات رئيسية هي: الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات الاجتماعية**" (علي حسن، 2007، ص. 53).**

– عرفته **"الأعسر وكفافي" (2000)** بأنه: **"** مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات التي تمكن الفرد من تفهم مشاعر وانفعالات الآخرين، ومن ثم يكون أكثر قدرة على ترشيد حياته النفسية والاجتماعية والوجدانية انطلاقاً من هذه المهارات **(روبنس، سكوت، 2000، ص. 70).**

من خلال القراءة المستفيضة للتعاريف السابقة للذكاء الوجداني وبالرغم من اختلاف اتجاهات أصحاب التعاريف إلا أنها تتفق فيما بينها على النقاط التالية:

1–إدراك الفرد للمشاعر والانفعالات والوعي بها وفهمها (الذاتية الخاصة بالفرد).

2–إدراك الفرد لمشاعر الآخرين والوعي بها وتقديرها وتفهمها (الخارجية الخاصة بالغير).

3–تنظيم الانفعالات والمشاعر وضبطها والتحكم فيها وتوجيهها لدى الفرد ولدى الآخرين.

4-توظيف الانفعالات أو المعرفة الانفعالية لزيادة الدافعية ولتحسين المهارات ولتطوير السلوكيات الإيجابية.

5-التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين والتعاطف مع مشاعرهم.

وقدم **السمادوني (2007)** تعريفاً للذكاء الوجداني على ضوء تعريفات كل من**" ماير وسالوفي** 1990 **وجولمان 1995"** حيث عرفه بأنه: **"**مجموعة مركبة من القدرات أو المهارات الشخصية التي تساعد الفرد على فهم مشاعره وانفعالاته والسيطرة عليها جيداً، وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين وحسن التعامل معهم، وقدرته على استغلال طاقته الوجدانية في الأداء الجيد وعلى إقامة علاقات طيبة مع المحيطين**" (السمادوني، 2007، ص. 44)**.

وبناءاً على ما سبق يرى الباحث بأن الذكاء الوجداني يمكن تعريفه على النحو الآتي: مجموعة من القدرات والمهارات التي تشتمل على إدراك الفرد ووعيه بمشاعره وانفعالاته وعواطفه، وفهمه لها والاستفادة منها في دفع نفسه نحو تحقيق ذاته وأهدافه وحل مشكلاته الوجدانية، وفهم مشاعر وعواطف وانفعالات الآخرين وتوظيفها في التواصل الجيد معهم ومساعدتهم على حل مشكلاتهم الاجتماعية".

4-التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الوجداني:

قديماً نظر علماء النفس إلى الانفعال أو الوجدان على أنه مُتغير مُشوش وغير منظم ويتناقض مع التفكير المنطقي، فالوجدان ليس له تأثير يُذكر في نجاح الفرد، وتبعًا لذلك اقتصر مفهوم الذكاء لفترة طويلة على المجال المعرفي (**Cognitive Sphere**)، غير أن هذه النظرة أثارت حفيظة بعض علماء النفس الذين رأوا أن سيطرة المدرسة المعرفية على علم النفس على حساب الجوانب الانفعالية لدى الإنسان قد يُؤدي إلى اختلال النظرة المتزنة للإنسان باعتباره كائنا يجمع بين العقل والوجدان **(الويلي وعبد الوهاب، 2011، ص. 244)**.

ويؤكد **(روبنس وسكوت، 2000)** على أن النظريات التي تضفي صفة الذكاء على الوجدان ليست حديثة فعلى مر السنين قام المنظرون بدراسة العلاقة بين الذكاء والوجدان باعتبارهما متكاملين وليس مُتضادين **(روبنس وسكوت، 2000، ص. 86)**. وهو نفس ما ذهبت إليه **(علي حسن، 2007)** التي أشارت إلى أنه بالرغم من حداثة هذا المفهوم نسبياً إلا أن جذوره تعود الى قرون عديدة بدأت تقريبا منذ مائتي عام قبل الميلاد وحتى ثلاثمائة عام بعد الميلاد، وكان هدفها معرفة الدور الذي يلعبه الانفعال في توجيه وقيادة السلوك، وفي نهاية القرن الثامن عشر ظهرت الحركة الرومانتيكية الأوروبية European

Romanticism Movement التي أكدت على التفكير الحدسي والتفكير القائم على التقمص. الوجداني الذي يُساعد على استبصار بعض الأمور التي لا يمكن تحقيقها عن طريق المنطق، وعندما بدأ علماء النفس في دراسة الذكاء ركزوا على الجوانب المعرفية كالتذكر وحل المشكلات بالرغم من إدراكهم لأهمية الجوانب غير المعرفية **(علي حسن، 2007، ص ص. 17-18)**. حيث كان "ديفيد وكسلر"(David Wechsler) من أكثر العلماء انتباهاً لدور العوامل غير المعرفية التي اعتبرها محددا رئيسيا للذكاء وعاملاً مفيداً في التنبؤ بالسلوك الذكي، حيث ذكر في كتاباته عام (1943) يقول:" أنه بالإضافة إلى العوامل العقلية توجد عوامل غير عقلية تُحَدِدُ السلوك الذكي، كما أننا لا نستطيع أن نتوقع قياس الذكاء الكلي قبل أن نُضمن مقاييسنا بعض الاختبارات التي تقيس تلك العوامل غير العقلية" **(طه، 2006، ص. 175)**. وعرف "وكسلر"(Wechler, 1958) الذكاء على أنه: " مجموعة من القدرات التي تجعل الفرد يتصرف تصرفاً هادفاً، ويفكر تفكيراً منطقياً، وبفاعلية مع بيئته" **(يوسف إبراهيم، 2010، ص. 226)**. وكتب "روبرت ثورندايك"(R. Thorndik) عن الذكاء في أواخر الثلاثينات وذكر بأن له جوانب غير معرفية، فقدم أول مرة مفهوم الذكاء الاجتماعي كمظهر من مظاهر الذكاء وعرفه بأنه: "القدرة على فهم الآخرين، وعلى التصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية" **(محمد، 2009، ص. 21)**.

كما كان **سبيرمان (Spermane)** على نفس الدرجة من البصيرة التي كان عليها" ثورندايك" (**R. Thorndik)** حين ما أسماه **" قانون العلاقة السيكولوجية بين أنواع العلاقات العشر"** بحيث تخضع لقانونيه الابتكاريين في إدراك العلاقات والمُتَعَلِقات، "ويرى أن الفرد يستطيع أن يُدرك أفكار ومشاعر الآخرين من حوله عن طريق التمثيل بينها وبين عالمه الداخلي، وترتبط هذه المفاهيم بمفهوم التعاطف الذي يعني في جوهره فهم الأحداث الإنسانية والاجتماعية وهو أقرب إلى تمثيل الأدوار عن طريق تَفَهُمْ الحالة المعرفية والوجدانية دون الحاجة الى الاندماج فيها على النحو الذي تتطلبه المشاركة الوجدانية" **(عبد الواحد، 2010، ص. 226-227)**. كما أضاف **"جيلفورد"**(Guilford, 1959) فئة المحتوى السلوكي(Behaviorul content) لفئات المحتوى بنموذجه المعدل حول بُنْية العقل، وتشمل القدرات التي تتطلب "إدراك سلوك الآخرين وسلوكنا"، وفي عام(1967) قام بتعديل نموذجه وأشار إلى المحتوى السلوكي على أنه معلومات تكون في جوهرها غير لفظية وتتضمن التفاعل الاجتماعي الذي يتطلب الوعي بالآخرين ويتضمن الوعي بالذات، وركز هذا النموذج على ما يتصل بادراك الآخرين (الذكاء الاجتماعي) وهو بذلك يدمج كلا من الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي في فئة واحدة وهي ما نسميه الذكاء الوجداني **(حسن، 2007، ص.19)**.

وفي عام (1973) عرض " أبو حطب" تصوراً للذكاء وقسمه إلى ثلاثة أنواع هي: الذكاء المعرفي والذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني، وفي عام (1978) صنف الذكاء إلى سبعة أنواع هي: الذكاء الجسمي، الذكاء الحركي، الذكاء الإدراكي، الرمزي، الذكاء السيمانتي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الشخصي، وفي عام (1983) عاد إلى التصنيف الثلاثي مرة أخرى وتضمن: الذكاء الموضوعي (غير الشخصي) والذكاء الاجتماعي الذي يتمثل في إدراك العلاقات بين الأشخاص، والذكاء الشخصي (داخل الشخص. الواحد) **(حسين، حسين، 2006، ص.20)**.

وقدم **"**واردیل ورویس**"**(Wardell& Royce, 1978) تصوراً نظرياً في اطار نتائج الدراسات التي أجريت في مجال التفاعل بين الجانب العقلي والوجداني، حيث أكدا وجود علاقات قوية بين كلاً من النظام المعرفي والنظام الوجداني ويظهر تأثيرها على الشخصية الإنسانية بأكملها في تكاملها وتخيلاتها ونظرتها وتعاملها مع الواقع **(السيد عثمان، 2006، ص. 111)**.

وتوصل جاردنر عام(Gardner Haward ,1983) من خلال أبحاثه إلى وجود أنواع مختلفة من القدرات العقلية تُشكل أنواع مختلفة من الذكاء، وأنه يوجد سبعة أنماط مختلفة من الذكاء هي: الذكاء اللغوي اللفظي، الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء الموسيقي، الذكاء البصري المكاني والذكاء الجسمي الحركي، الذكاء الطبيعي، الذكاء الشخصي **(عبد الرحمان محمد، 2009، ص. 22)**.

ويشير **"**بطرس**"** إلى أن ما أسماه "جاردنر" الذكاء الشخصي يتضمن الذكاء الذاتي (Intrapersonal) ويتناول الجانب الوجداني والذكاء البينشخصي(Interpersonal) ويتضمن الجانب الاجتماعي مُتمثلاً في تفاعل الفرد مع الآخرين **(بطرس، 2006، ص. 117)**. ويتداخل مفهوم الذكاء الشخصي عند أبو حطب مع مفهوم "جاردنر" من حيث قدرة الفرد على الاستبصار الداخلي لذاته، ولكنه أكثر تحديدا حيث يَحْصُرُهُ أبو حطب في الدقة وحسن المطابقة بين التقرير الذاتي للفرد عن عالمه الداخلي، ومحكات موضوعية مرتبطة بِتقبل الملاحظة الخارجية، ويمكن تقديره كميا وكيفياً بالفرق بين التقدير الذاتي وهذا المحك، وكلما زاد الفرق دل ذلك على زيادة الذكاء الشخصي والعكس صحيح، ولقد أشار "أبو حطب" الى أن الذكاء داخل الشخص. يتحدد في ضوء المسافة بين تقدير الفرد لذاته وأدائه الفعلي **(حسين، حسين، 2006، ص. 20)**.

وفي عام 1985 انتقد "روبرت ستيرنبرغ' Sternberg R " في نظريته السياقية Contextual Theory الاتجاه التقليدي في الذكاء، وأشار إلى قصور الاختبارات العقلية المشبعة بالمواقف الأكاديمية في التنبؤ بأداء الأفراد في المجالات المهنية والاجتماعية، وطالب بتوسيع مفهوم الذكاء ليشمل الحياة

اليومية للفرد فيما عُرِفَ بالذكاء الاجتماعي والعملي Social and pratical intelligence، وأن هذا التنوع من الذكاء أقدر على التنبؤ بأداء الفرد في نشاطاته اليومية **(علي حسن، 2007، ص. 21)**. وقد تناول **"**روبرت ستيرنبرغ**"** (Sternberg, R) في كتابه ما بعد الذكاء (Beyond Intelligence Quotient) الذكاء الاجتماعي وأشار بأنه مستقل عن القدرات الأكاديمية وأنه المفتاح الأساسي للأداء الناجح في الحياة **(عبد الواحد، 2010، ص. .230)**. وَيُشير **بضاظو** (2010) أن أول ذكر رسمي لمصطلح الذكاء الوجداني (Emotional intelligence) كان في دراسة أعدها الألماني" ليونر" (leuner) بعنوان: " الذكاء الوجداني والتحرر من العبودية " **Praxis Kinderpsychologie und kinderpsychiatrie**" **(بضاظو، 2010، ص.14)**. ولكن أول استخدام لهذا المصطلح كان في أمريكا عام (1985) عندما قام طالب في كلية الآداب الليبرالية بتضمين هذا المصطلح في عنوان أطروحته لنيل درجة الدكتوراه **(السمادوني، 2007، ص. 41)**. كما ظهرت نظرية الذكاء الوجداني على يد "بار أون" عام (1985) عندما اقترح معامل الانفعالية (Emotional Qutient) وقام بإعداد قائمة نسبة الذكاء الوجداني (E, Q, I) Emotional Intelligence Inventory التي تم نشرها عام 1996 **(حسن، 2007، ص. 21)**.

وتعتبر نهاية الثمانينات وبداية التسعينات بداية إستخدام مفهوم الذكاء الوجداني Emotional Intelligence وأوائل من قدموا هذا المفهوم في التراث السيكولوجي "جرنسبان" (Greenspan,1989) والذي قدمه في الجزء التاسع في كتاب" فيلد وآخرون" (Fild et al,1989) بعنوان: "التعلم والتربية من منظور التحليل النفسي، الانفعال والسلوك دراسة حالات"(Learning and education Psychoanalytic perspective émotion and behavior monographs) وقد حاول تقديم نموذج موحد لتعلم الذكاء الوجداني في ضوء نظرية "بياجيه" للنمو المعرفي ونظريات التحليل النفسي والتعلم الانفعالي، وأكد في هذا النموذج أن الذكاء الوجداني يمر تعلمه بثلاث مستويات وهي:

-التعلم الجسمي Somatic Learning: وفيه يتعلم الطفل الانفعالات والمعارف المرتبطة بالحاجات الجسمية.

-التعلم بالنتائج Conséquence Learning: فيه يتعلم الطفل الأفكار والمعاني والانفعالات من خلال ما يتبع السلوك المتعلم من نتيجة كآليات التعلم بالتعزيز، وهو مستوى متداخل مع المستوى الأول والمستوى الثالث.

-التعلم التركيبي التمثيلي Representational Structural Learning: وتَحْدُثُ فيه أعلى درجات تعلم الأفكار والمعاني والانفعالات **(عبده، عثمان، 2002، ص. 247؛ معمرية، 2005، ص.** 44).

في حين يعتقد **"ماير"(Mayer)** أن الذكاء الوجداني مر في تطوره بخمس مراحل هي **(بن سكيريفة، 2008، ص. 95)**:

-**المرحلة الأولى:** (1900الى1969): حيث تناولت الدراسات الذكاء والانفعالات كمواضيع ضيقة ومنفصلة.

-**المرحلة الثانية:** (1970الى 1989) وفيها ركز علماء النفس في دراساتهم حول التأثير المتبادل بين الانفعالات والتفكير.

-**المرحلة الثالثة:** (1990 إلى1993) تميزت هذه المرحلة بظهور مصطلح الذكاء الوجداني في العديد من الدراسات والمقالات العلمية.

-**المرحلة الرابعة:** (1994 الى 1997) تميزت بانتشار مفهوم الذكاء الوجداني على يد (Goleman) من خلال كتابه الذي أصدره عام(1995) بعنوان: Working With Emotional intelligence

-**المرحلة الخامسة:** من (1998 الى يومنا هذا): تميزت بتمحيص. مفهوم الذكاء الوجداني من خلال الكتابات والدراسات المتعلقة بطبيعته ومكوناته وكيفية قياسه، أما "**بار-أون**" **(**Reuven Bar On**)** فيعتقد أن أصول نظرية الذكاء الوجداني ترجع إلى أعمال "وكسلر"(Wechsler) سنة 1940 و**ماسلو(**Maslow**)** (1950-1954) و"**ليبر**"(**Leepe**r,1948)، حيث قادته هذه الأعمال إلى استعمال مصطلح حاصل الذكاء الوجداني(**EQ**) واقترح أن الذكاء اللامعرفي (الوجداني) موجود كجزء من وظائف الذكاء العام إن لم تكن أكثر أهمية منه. أما البداية الحقيقية لاستخدام مفهوم الذكاء الوجداني كانت عام (1990) عندما قدم كل من "ماير وسالوفي" (Mayer& Salovey) مقالاً أشارا فيه إلى أن الذكاء الوجداني هو نوع من الذكاء الاجتماعي **(حسين، حسين، 2006، ص. 20)**.

وقد أكد ماير وسالوفي(**Mayer & Salovey,1993;1997**) بأن الذكاء الوجداني له جذوره التاريخية المتصلة بالذكاء الاجتماعي وَيُمكن اعتباره فرعاً منه، حيث أن هناك تداخل بينهما خاصة في مفهومي الإدراك والتعاطف والوجدان، لكن الذكاء الوجداني أوسع من الذكاء الاجتماعي فهو يجمع بين الانفعالات الشخصية (الذاتية) والانفعالات في سياقها الاجتماعي (من خلال التفاعل مع الآخرين)، كما أنه أكثر تحديداً بتعامله مع المكون الانفعالي وليس جميع أوجه المجالات الاجتماعية أو المجال اللغوي مما يُعزز من فرص. صدقه التمييزي **(السماد وني، 2007، ص. 40)**.

وفي عام **(1995)** قدم **"جولمان"(Goleman)** كتاباً بعنوان "الذكاء الوجداني" والذي تناول فيه العقل الوجداني وطبيعة الذكاء الوجداني ودوره في الأداء والتقدم في مجالات الحياة العملية قياساً بالذكاء

الأكاديمي الذي له الدور البارز في حياة الفرد التعليمية، وترجع أصول الذكاء الوجداني على حد تعبير "ماير وسالوفي"(**Mayer &Salovey, 1997**) إلى القرن الثامن عشر حيث قسم العلماء العقل إلى ثلاثة أقسام هي: المعرفة **Cognition** والعاطفة (الانفعال) **Affect** والدافعية **Motivation**، ومازال هذا التقسيم معترف به من قبل العديد من علماء النفس المعاصرين (**السيد عثمان، 2006، ص. 107**).

5-النماذج المفسرة للذكاء الوجداني:

صنف كل من ماير وسالوفي وكاريوسوا (**Mayer , Salovey & Caruso, 2000, p.399**) نماذج الذكاء الوجداني إلى نموذجين هما: نماذج القدرة **Mental Abilities Models**، والنماذج المختلطة **Mixed Model.**

5-1-نماذج القدرة Mental Abilities Models:

الذكاء الوجداني وفق نموذج القدرة يشبه إلى حد كبير الذكاء اللفظي والميكانيكي، إلا أنه يعمل ويؤثر في المحتوى الوجداني، ويتضمن قدرة الفرد في التعرف على المهارات الوجدانية والاستدلال المجرد مستعينا بهذه المعلومات، ويتكون من مجموعة من القدرات المعرفية من حيث التركيز على إدراك وتنظيم الانفعالات والتفكير فيها، فالذكاء الوجداني هو نوع من أنواع الذكاء بما أنه يُلبي المحكات الثلاث التالية:

- **المحك المفاهيمي:**Conceptual Criterion بما أنه يعكس أداء عقليا وليس طريقة مفضلة للسلوك.

- **المحك الارتباطي** Correlational Criterion: بما أنه يصف منظومة من القدرات المترابطة داخليا، وتلك القدرات مشابهة للقدرات العقلية الموصوفة في الذكاءات الأخرى، ولكنها متميزة عنها.

- **المحك النمائي** Developmental Criterion : الذكاء الوجداني ينموا مع زيادة العمر والخبرة وذلك من مرحلة المراهقة إلى مرحلة الرشد، وهو أفضل أنواع الذكاءات كونه يتضمن الانفعالات الداخلية والخارجية الميسرة للنمو و لإرتباطه بالسمات الوجدانية للمشكلات (**علي حسن، 2007، ص. 38**). ومن أمثلة نماذج القدرة للذكاء الوجداني نموذج ماير وسالوفي (Mayer **& Salovey 1990-1997**)، ونموذج (ليندا الدر، 1997) وفيما يلي عرض لنموذجي ماير وسالوفي (1990 و1997):

5-1-1-نموذج ماير وسالوفي للذكاء الوجداني كقدرة عقلية (Mayer & Salovey 1990):

أولا: نموذج (1990): قدم "ماير وسالوفي" (Mayer & Salovey, 1990) نموذجهما عن الذكاء الوجداني في كتابهما: الذكاء الوجداني، الخيال، المعرفة والشخصية Emotional Intelligence, Cognition and Personalitiy Imagination، والوجدان حسب نموذجهما يمنح الفرد معلومات هامة يختلف الأفراد في القدرة على توليدها والوعي بها وتفسيرها والاستفادة منها والاستجابة لها لتحقيق التوافق

بشكل أكثر ذكـاء **(معمرية، 2007، ص. 18)**. ويؤكدان على فشل المقاييس التقليدية للذكاء في دراسة الفروق الفردية فيما يخص. الوعي وتشغيل والإدارة الفعالة للانفعالات والمعلومات الانفعالية، حيث تم تعريف الذكاء الوجداني نظريا بطريقة تجعله أكثر تميزا عن الذكاء المعرفي، وعرفاه بأنه: " القدرة على إدراك المشاعر والانفعالات والتعبير عنها، والقدرة على استيعاب المشاعر في الأفكار، والقدرة على فهم المشاعر وتبريرها في الذات والآخرين"**(السمادوني، 2007، ص. 107)**. حيث استخدما مصطلح **"الذكاء الوجداني"** لوصف الخصائص. الوجدانية المهمة في تحقيق النجاح، وتتضمن:" التقمص. الوجداني، ضبط النزاعات أو المزاج، تحقيق محبة الآخرين، المثابرة أو الإصرار، التعاطف أو الشفقة، التعبير عن الانفعالات أو الأحاسيس وفهمها، الاستقلالية، القابلية للتكيف، حل المشكلات بين الآخرين، المودة والاحترام"، واعتبرا الذكاء الوجداني شكلاً من أشكال الذكاء الاجتماعي حيث عرفاه بأنه: " قدرة الفرد على ضبط انفعالاته وانفعالات الآخرين، والتمييز بينهم، واستخدام هذه المعلومات في توجيه سلوكه وانفعالاته".

وقد استخدم كل من ماير وسالوفي في تعريفاتهما الأولى للذكاء الوجداني مدخلاً مكوناً من جزءين: تناولا في الجزء الأول "المعالجة العامة للمعلومات الوجدانية وفي الجزء الثاني تم تحديد المهارات المتضمنة في هذه المعالجة، وقاما بوضع نموذج هرمي يوضح تصورهما للذكاء الوجداني حيث افترضا أن الذكاء الوجداني يتكون من ثلاث فئات من القدرات التوافقية كما يلي: (Salovey& Mayer, 1990,p 189-190):

1-تقييم الوجدان والتعبير عنه لدى الذات والآخرين.

2-تنظيم الوجدان والتحكم فيه لدى الذات ولدى الآخرين.

3-استخدام الوجدان لتحقيق المنفعة.

ثانيا: نموذج ماير وسالوفي المعدل (1997): قاما بإدخال تعديل على مفهومهما للذكاء الوجداني، فقدما تعريفا يجمع بين فكرة أن الوجدان يجعل تفكيرنا أكثر ذكاءاً، وفكرة التفكير بشكل ذكي نحو حالاتنا الوجدانية، ويتناول نموذجهما كل من الوجدان والتفكير وهما يعملان مع بعضهما البعض في توافق، وعرفا الذكاء الوجداني بأنه: " قدرة الفرد على الإدراك والتعبير عن الانفعالات، وتوليد الانفعالات لاستخدامها كعامل مساعد في التفكير وفهم الانفعال والمعرفة الانفعالية، وتنظيم الانفعالات لدى الذات ولدى الآخرين لتعزيز النمو الوجداني والعقلي". وحددا أربع قدرات للذكاء الوجداني مرتبة بشكل هرمي بدءاً من العمليات النفسية الأساسية إلى العمليات التكاملية الأكثر تعقيداً، كما نجد هذه الأبعاد في تعريف ماير (**Mayer,**

2001) للذكاء الوجداني بأنه: " القدرة على إدراك الانفعالات وفهمها وتنظيمها واستخدامها في حل المشكلات والتيسير الوجداني للتفكير " **(حسين فادية، 2011، ص. 71).**

إذن مفهوم **ماير وسالوفي (**Mayer & Salovey, 1997**)** يشمل القدرات الأربع التالية:"

1-القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقييمها، والتعبير عنها.

2-القدرة على توليد المشاعر، أو الوصول إليها عندما تيسر عملية التفكير.

3-القدرة على فهم الانفعال والمعرفة الوجدانية.

4-القدرة على تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو الوجداني والعقلي"**(معمرية، 2005، ص. 44).**

وقد نظر كل من ماير وسالوفي الى أن الانفعالات بكل أنواعها بوصفها مساهمة بشكل كامن في التفكير أكثر من أنها غير عقلانية **(المللي، 2010، ص. 150).**

5-1-2 -نموذج لندا إلدر (Linda Elder , L.1997) : تركز **"الدر"** على المشاعر الذاتية وتفاعلاتها مع التفكير داخل العقل وذلك من خلال ثلاثة جوانب كما يلي:

- **الجانب الأول** ويتمثل في الجانب الإدراكي من العقل ويتضمن العمليات المعرفية المرتبطة بالتفكير كالتحليل والمقارنة والتقييم، و**الجانب الثاني:** وهو الخاص. بنقل الشعور وتوجيهه نحو ما يناسب الفعل أي الإتيان بالشعور الذي يتناسب مع ظروف الموقف فالمشاعر بمثابة المرآة الداخلية للفرد والتي تدفعه للتصرف في مواقف الحياة المختلفة، و**الجانب الثالث:** يكون بمثابة المحرك للعقل البشري، والدافع الأساسي للسلوك مع تحديد خبرات النجاح أو الفشل التي يمر بها بناءاً على ما يحدده الفرد لنفسه من أهداف ودوافع ورغبات وهذه الجوانب الثلاثة تعمل معا في علاقة تفاعل مستمر، وأن هناك ارتباط بين الذكاء والوجدان من خلال ما يعرف بالتفكير الناقد **Critical Thinking** الذي يعتبر مفتاح الذكاء الوجداني أو الوسيلة الوحيدة التي نفهم بها اتجاهاتنا الفكرية **(عبد الرحمان محمد، 2009، ص. 38).**

وتنظر**(Elder)** إلى نموذج القدرة باعتباره مقياسا لنجاح الفرد أو فشله في عملية الاستدلال أو الاستجابة للمشاعر التي تقابله في مواقف معينة، وتستلزم هذه العملية استحضار الذكاء المعرفي في جوانب المشاعر الإيجابية والسلبية، وبذلك يعتبر مقياساً منطقيا لمدى صحة الاستجابات الوجدانية من الناحية المعرفية، و تصف **(Elder)** الفرد الذكي وجدانيا بأنه" الفرد القادر على تحديد رغباته، وتصبح استجاباته الوجدانية في إطار هذه الرغبات منطقية، وأن يكون سلوكه عقلاني منطقي بمعنى أن يلتزم بالتفكير السليم والحكم الصائب" **(علي حسن، 2007، ص ص. 43-44).**

5-2-النماذج المختلطة للذكاء الوجداني (Mixed Models): تختلف النماذج المختلطة عن نماذج القدرة العقلية كونها مزيج من السمات الشخصية والدوافع والميول، ومن روادها (جولمان **Goleman**، وبار- أون **Bar_On**)، ويذكر جولمان أن فهمه للذكاء الوجداني مبني على مفهوم "هوارد جاردنر" في الذكاءات المتعددة (**Multiple Intelligence**) وخاصة الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي **(عبد الرحمن محمد،2009، ص ص. 39-40)**.

وهناك مجموعة من المفاهيم المرتبطة بالنماذج المختلطة للذكاء الوجداني ومنها:" الانفتاح **Openness**، التفاؤل، تقدير الذات، السعادة الذاتية، الذكاء العملي(**Practical Intelligence**)، دافع الإنجاز، عدم القدرة على التعبير الوجداني "الاليكسثيميا"، الانفعال السار وغير السار، التفكير البنائي **Constructive Thinking**، قوة الأنا **Ego- Streth**، التقبل الاجتماعي، التفكير الاجتماعي، وترتبط مفاهيم هذه النماذج أيضا مع أبعاد الشخصية الرئيسية وهي الدفء، التوكيدية، الثقة، تنظيم الذات، وتنظيم الآخرين **(علي حسن، 2007، ص. ص. 45-47)**.

ويرى جولمان وصالا و بوياتزيس (**Goleman_ Sala_ Boyatzis**) أنه لكي يرتقي مفهوم الذكاء الوجداني إلى ذكاء ينبغي:

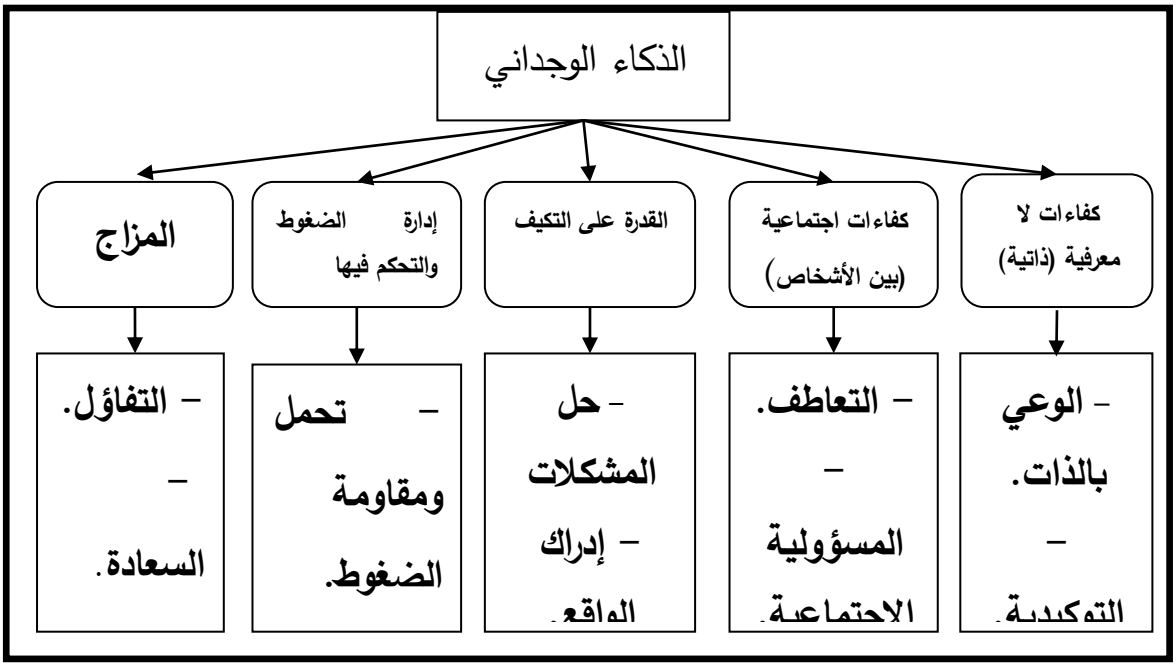
- أن يكون مرتبطاً بوظيفة الهرمونات العصبية (له أساس عصبي).
- أن يكون متميزا كنوع من أنواع المسارات العصبية وجهاز الغدد.
- أن يكون مرتبطا بأهداف الحياة والمهنة.
- أن يكون مختلفا بشكل كامل عن البُنى الأخرى للشخصية بحيث يضيف هذا المفهوم قيمة في فهم الشخصية والسلوك الإنساني **(سعادة، 2003، ص. 47)**.

ومن أمثلة النماذج المختلطة **نموذج بار-أون (Bar_On) ونموذج جولمان (Goleman)**، وفيما يلي شرح لكلا النموذجين:

5-2-1-نموذج بار-أون (Bar_On, 1997) للذكاء الوجداني: يمثل مفهوم الذكاء الوجداني لدى "بار-أون" الجانب غير المعرفي من الذكاء العام الذي توصل إليه وكسلر وهدفت نظريته إلى فهم لماذا يتمكن الأفراد من النجاح في الحياة بينما يفشل آخرون؟ وتوصل من خلال مراجعة للأدبيات التي تناولت خصائص. الأفراد الناجحين في حياتهم الى خمس مجالات كبرى في الأداء لها صلة بالنجاح **(حسن، 2007، ص. 45)**. وعرف **بار-أون** (**Bar_On,** 1997) الذكاء الوجداني بأنه: "مجموعة من القدرات

العقلية والوجدانية التي تؤثر في قدرة الفرد على التكيف مع متطلبات الحياة والقدرة على مواجهة ضغوطاتها" **(حسين فادية،2011، ص. 77)**؛ أي أن نموذجه للذكاء الوجداني يجمع بين القدرات كالإدراك الانفعالي للذات مع سمات الشخصية المستقلة عن القدرة العقلية كالاستقلال الشخصي وتقدير الذات والحالة المزاجية" **(علي حسن، 2007، ص. 45)**. ويتكون نموذجه من خمسة أبعاد رئيسية وخمسة عشر بُعْداً فرعياً، والشكل التالي يلخص. نموذج بار-أون **(السمادوني، 2007، ص. 104)**:

والشكل رقم (3) يوضح نموذج "بار-أون" لمكونات الذكاء الوجداني



ويقول "بار-أون" **(Bar_On,1997)** أن الذكاء الوجداني يعكس قدرة الفرد على تعامله مع تحديات الحياة اليومية، ويساعده على التنبؤ بالنجاح في الحياة، بما في ذلك مساعيه المهنية والشخصية **"(داليب سينغ، 2005، ص. 22)**.

5-2-2-نموذج دانيال جولمان للذكاء الوجداني:

أولا: نموذج دانيال جولمان (Goleman, 1995): ويتضمن الذكاء الوجداني خمسة أبعاد وهي: الوعي بالذات أي معرفة انفعالات الذات، وإدارة الذات أي التخلص. من الانفعالات السلبية، حفز الذات أي تأجيل الإشباع، التعاطف أي استشعار انفعالات الآخرين، والتواصل معهم أي المهارات الاجتماعية**" (معمرية، 2005، ص. 23)**. وفيما يلي شرح لهذه الأبعاد الخمسة:

1-الوعي بالذات (Self-awarenss): يعني معرفة الفرد لانفعالاته وإدراكه لمشاعره والتي تشتمل على الدقة في قياس الذات والثقة بالنفس **(علي حسن، 2007، ص. 48)**. والوعي بالذات أو (المعرفة

الوجدانية) هي الركيزة الأساسية للذكاء الوجداني وتتمثل في القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر **(عثمان، رزق، 1998، ص. 37)**.

فالوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس، فنحن في حاجة دائما لنعرف أوجه القوة لدينا وكذلك أوجه الضعف، ونتخذ من هذه المعرفة أساسا لقراراتنا، ومجمل القول أن الوعي بالذات هو الوعي بمشاعرنا وانفعالاتنا أو عواطفنا، وكذلك الوعي بأفكارنا المرتبطة بهذه العواطف والانفعالات **(الدردير، 2004، ص. 25)**. وللوعي بالذات تأثير قوي على المشاعر السلبية القوية فحين تقول" أنا أشعر بالغضب أو هذه مشاعر الغضب، حين تقول ذلك لنفسك تشعر بحرية وبسيادة على نفسك تسمح لك أن تخفف من غضبك إن شئت وتتصرف في حدوده " **(جولمان، 1998، ص. 76)**.

2-معالجة الجوانب الوجدانية Emotional Management : ويطلق على هذا البعد أيضاً التسميات التالية: (إدارة الانفعالات، تنظيم الذات، ضبط الانفعالات) بمعنى أن نعرف كيف نعالج أو نتعامل مع المشاعر التي تؤذينا وتزعجنا وهذه المعالجة هي أساس الذكاء الوجداني**(الدردير، 2004، ص. 25)**.

وتعني قدرة الفرد على إدارة انفعالاته وأفكاره ومشاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مختلف المواقف والبيئات (اجتماعية أم مادية)، فالشخص. الذي لديه قدرة على إدارة انفعالاته لا يسمح لأي موقف أن يؤثر على حالته المزاجية، كما يركز على أفعاله وما الذي يجب أن يقوم به، كما يعبر عن مشاعره بطريقة إيجابية، ويشير تنظيم الذات إلى ترشيد الانفعالات بصورة تساعد الفرد على التوافق السليم مع الموقف، فالأفراد الذين يكونون أكثر قدرة على تنظيم انفعالاتهم اقل احتمالاً للتعرض للاكتئاب من جراء المشكلات الانفعالية وأقل عرضة للاضطرابات السيكوباتية **(السمادوني، 2007، ص. 115)**.

وتساعد إدارة الانفعالات الفرد على التفكير الموضوعي الفعال الذي يساعد بدوره على حل المشكلات المواكبة لحركة تفاعله مع نفسه والآخرين ومع البيئة الحاضنة لهذا التفاعل، لأنه بدون حل هذه المشكلات يظل الموقف ضاغطاً على مشاعر الإنسان، فيبدأ الإنسان بإدارة ضغوطه بدلا من إدارة عواطفه ومستقبله لأن إدارة الإنسان لعواطفه تساوي إدارته لمستقبله، ويحدد **"هنري ويزنجر"** أربعة عوامل أساسية تؤثر في منظومة العواطف سلبياً أو ايجابياً وهي كالتالي: الأفكار، التغيرات الفسيولوجية المصاحبة للأفكار والمشاعر، النوايا والأفعال، المكون البيئي لعواطف الإنسان، كما حدد ثلاث خطوات لإدارة العواطف بطريقة سليمة هي كالتالي: صد الأفكار السلبية، الاسترخاء الذهني والعضلي، التخلص. من الأنماط السلوكية الضارة **(أبو النصر، 2008، ص. 132)**. فالانفعالات تؤثر على استخداماتنا

العقلية إلى الحد الذي يمكن أن يعوق قدراتنا على التخطيط والتفكير وعلى الفعل، وبالتالي فإنها تؤثر على كيفية أدائنا لوظائفنا في الحياة ويقرر **(جولمان، 1995)** "أنه بمقدار ما نكون مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة فيما نعمل يكون اندفاعنا نحو الإنجاز، فالذكاء الوجداني قدرة تؤثر بقوة في كل قدراتنا الأخرى" **(روبنس وسكوت، 2000، ص. 262)**.

3-الدافعية (حفز الذات، القدرة على تأجيل الإشباع، التحكم في الانفعالات**) Self- Motivation:** التقدم والسعي نحو دوافعنا هو العنصر الثالث للذكاء الوجداني، إن الأمل مكون أساسي في الدافعية، أن يكون لدينا هدف وأن نعرف خطواتنا نحو تحقيقه، أن يكون لدينا الحماس والمثابرة لاستمرار السعي **(الدردير،2004، ص. 25)**. وتتحدد كفاءتنا في استخدام قدراتنا العقلية الفطرية، بما فيها القدرة على أن نفكر وأن نخطط وأن نتدرب لتحقيق الأهداف البعيدة المدى وعلى حل المشكلات على الحالة الانفعالية التي نكون عليها، أي هل انفعالاتنا دافعة ومثرية لنا أم أنها محبطة ومعيقة؟ ويتوقف على ذلك الكثير من النتائج في حياتنا إلى الدرجة التي نكون فيها مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة نعمل وتكون حركتنا نحو الإنجاز، وبهذا المعنى يكون الذكاء الوجداني استعداد رئيس أو قدرة تؤثر بقوة في كل القدرات الأخرى سواءاً بتيسيرها أو بإعاقتها **(روبنس وسكوت، 2000، ص. 269)**.

ويشير جولمان**(Goleman)** إلى أن تحقيق الإنسان للنجاح في الحياة يمكن إرجاعه إلى وجود الدافع إلى جانب القدرات الفطرية التي لها دور في ذلك، وتتمثل قوة انفعالاتنا في تأثيرها في قدرتنا على التفكير والتخطيط لمواصلة التدريب لتحقيق الأهداف البعيدة المدى، ويتمثل ذلك في قدرتنا على تحديد مستوى قدراتنا لاستخدام طاقاتنا الذهنية الفطرية، ومن ثم تقرير أي أسلوب يُسير به حياته، والى أي مدى تدفع مشاعر الحماسة والبهجة أفعالنا إلى الأمام أو إلى أقصى درجات التوتر، هذه القوة الانفعالية هي التي تدفعنا إلى تحقيق الإنجازات **(جولمان، 1998، ص. 120)**. وتتضمن: الدافعية الأكاديمية، التواصل، المبادرة، والتفاؤل **(علي حسن، 2007، ص. 48)**. والقدرة على تأجيل الإشباع تسهم بقوة في نشأة أو تكوين الإمكانات الذهنية بغض النظر عن حاصل الذكاء، كما أن التحكم الضعيف في الاندفاعات في الطفولة منبئ قوي للفشل في الحياة الأكاديمية والمهنية، وقد أبرزت نتائج دراسة والتر ميشيل دور الذكاء الوجداني كقدرة بعدية تحدد كيف يحسن الناس أو كيف يسيئون استخدام وتوظيف قدراتهم العقلية الأخرى **(روبنس، سكوت، 2000، ص. 272)**.

إذن دافعية الذات تتضمن وضع خطة للتغلب على الصعاب والمشكلات والإحباطات وتنفيذ تلك الخطة **(روبنس، سكوت، 2000، ص. 98)**

4- التعاطف (التفهم) Empathy: وتعني قدرة الفرد على إدراك ما يشعر به الآخرون ومعرفة ما يحسون به، وهو ما يستلزم القدرة على فهم الذات واستشعار الأحاسيس أولاً **(السمادوني، 2007، ص. 116)**. وهذا يعني أن التعاطف يقوم على أساس (الوعي الذاتي) فبقدر ما يكون الفرد قادراً على تقبل مشاعره وإدراكها يكون قادراً على قراءة مشاعر الآخرين، فالفاقدون لقدرة التعبير عن مشاعرهم يشعرون بالارتباك إذا عبر الآخرون لهم عن مشاعرهم تجاههم وهذا الفشل هو أكبر نقطة ضعف في الذكاء الوجداني كما أن النقص. في مشاعر التعاطف يؤدي إلى الاضطرابات السيكوباتية الإجرامية وحوادث الاغتصاب وسلوك الأطفال المشاغبين **(جولمان، 1998، ص. 144)**.

ويؤكد "كارل البرخت" **(Karl Albrecht, 2006, p.139-142)** أن السلوكيات الضارة تهدم التعاطف من أساسه، أما السلوكيات المعززة فتنمي التعاطف، وفي اختبارات أجريت على أكثر من سبعة آلاف شخص. في الولايات المتحدة الأمريكية و18 بلداً أخرى تبين أن الشخص. القادر على قراءة المشاعر غير اللفظية يكون في حالة أفضل من حيث التكيف الوجداني ومحبوبا أكثر من غيره، صريحاً وأكثر حساسية، كما أظهر الاختبار أن النساء أكثر تعاطفاً من الرجال **(جولمان، 2000، ص. 145)**.

5-المهارات الاجتماعية (إدارة العلاقات أو التواصل الاجتماعي): وتشير إلى تأثير الفرد القوي والايجابي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى يقود ومتى يتبع الآخرين ويتصرف معهم بطرقة ملائمة **(عثمان ورزق، 1998، ص. 37)**. فقد كتب (جولمان، 1995) يقول:" معظم الأدلة تشهد على أن الأفراد الماهرين وجدانياً الذين يعرفون كيف يتحكمون في مشاعرهم جيدا والذين يقرؤون بكفاءة مشاعر الآخرين ويحسنون التعامل معها يكون لهم السبق والتفوق في أي مجال من مجالات الحياة" **(روبنس و سكوت، 2000، ص.361)**. ويشير **" كاسيوبوا"(Casioppo)** إلى أن من يفتقرون إلى مقدرة إرسال واستقبال العواطف، يعانون من المشاكل في علاقاتهم مع الآخرين، ولا يشعر من يتعامل معهم بالراحة، حتى من دون أن يتبينوا سبباً لهذا الشعور **(جولمان، 2000، ص.173)**.

ثانيا: نموذج جولمان (Goleman, 1998): أصدر جولمان عام (Goleman, 1998) كتابا بعنوان: "العمل بالذكاء الوجداني" (Working with Emotional Intelligence) **وعرَّف** فيه الذكاء الوجداني بأنه:" القدرة على إدراك انفعالاتنا وانفعالات الآخرين، وحفز دافعيتنا، ومعالجة الانفعالات داخل أنفسنا وفي علاقاتنا مع الآخرين بصورة جيدة". واشتمل نموذجه المعدل على خمس وعشرين كفاءة صنفها إلى كفاءات شخصية وتتضمن (الوعي بالذات، تنظيم الذات، والدافعية الذاتية)، وكفاءات اجتماعية وتتضمن (الوعي

الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية) ويقوم نموذجه المعدل على الكفاءات الوجدانية التي تمكن الأفراد من الاستخدام الذكي لانفعالاتهم في إدارتهم لذواتهم والعمل مع الآخرين لكي يكونوا فعالين في العمل، ويعرف **الكفاءة الوجدانية** بأنها: " قدرة متعلمة تقوم على أساس الذكاء الوجداني الذي يؤدي إلى الأداء المتميز في العمل" وتتمثل فيما يلي:

***الكفاءة الشخصية Personal Competence**: القدرات التي تحدد كيفية تعاملنا مع أنفسنا وتتضمن:

1-الوعي بالذات Self-Awareness: ويشتمل على المكونات التالية: -الوعي الانفعالي Emotional Awareness-التقييم الدقيق للذات Accurate Self-Assessment-الثقة بالذات Self-Confidence **(حسين، حسين، 2006، ص. 57).**

2-تنظيم الذات Self-Régulation: وتشمل: -ضبط الذات Self-control-الموثوقية Trustworthiness-يقظة الضمير Conscientiousness--التكيفية Adaptability. -الإبداع Innovativeness.

3-الدافعية الذاتية Self-Motivation: وهي النزعات العاطفية الموجهة أو المسهلة لبلوغ الأهداف وتشمل: دافعية الإنجاز Achievement Drive -الالتزام بالوعود والتعهدات Commitment- المبادرة Initiative-التفاؤل Optimism **(جروان، 2012، ص. 102).**

***الكفاءة الاجتماعية Social Competence**: وهي القدرات التي تحدد كيفية تعاملنا مع الآخرين وتتضمن:

4-الوعي الاجتماعي Social Awareness: ويشمل المهارات التالية: التعاطف Empathy--توجيه المساعدة Service Orientation--تطوير الآخرين Developing Others- -فعالية التنوع Leveraging Diversity- الوعي السياسي Political Awareness.

5-المهارات الاجتماعية Social Skills: -التأثير In fluence--التواصل Communication -القيادية Leadership: -تحفيز التغيير Change Catalyst -إدارة الصراع Conflict Management- -بناء علاقات اجتماعية Building Bonds-المشاركة والتعاون Collaboration & Co-operation- قدرات الفريق Team Capabilities **(حسين، حسين، 2006، ص. 57).**

ثالثا: نموذج جولمان (Goleman, 2001): أدخل تعديلاً على (نموذج **1998**) ويعكس نموذجه الحديث التحليل الإحصائي الذي قام به كل من (**Goleman& Boyatzis**) للأبعاد الخمسة للذكاء الوجداني- بما تتضمنه من خمس وعشرين كفاءة- وتتمثل هذه الأبعاد في (الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، إدارة العلاقات الاجتماعية) **(علي حسن، 2007، ص. 48).** فالنموذج المعدل قلص.

الأبعاد الخمسة التي كانت في النموذج الأول إلى أربعة، وقلص. الكفايات إلى عشرين كفاية بدلا من خمس وعشرين كفاية، وذلك في ضوء التحليلات الإحصائية التي أجريت على البيانات المتجمعة عن تطبيقات استبانة قائمة الكفايات الوجدانية **(Emotional Competence Inventory) (جروان، 2012، ص.104)**. وفيما يلي ملخص لنموذجه المعدل **(علي حسن، 2007، ص. 48)**:

الجدول رقم (1) يوضح الكفايات الأربع لنموذج جولمان المعدل للذكاء الوجداني 2001.

	الذات	الآخرين
	الكفاءة الشخصية	**الكفاءة الاجتماعية**
الوعي (التعرف)	* **الوعي بالذات:** – الوعي الانفعالي للذات–التقييم الدقيق للذات – الثقة بالذات.	***الوعي الاجتماعي:** _ التعاطف. _توجيه المساعدة_ الوعي التنظيمي.
الإدارة	***إدارة الذات:** – ضبط الذات. – الموثوقية. – يقظة الضمير. – التكيفية. – دافعية الإنجاز. – المبادرة.	**إدارة العلاقات الاجتماعية:** – تطوير الآخرين –التأثير. – التواصل– إدارة الصراع. – القيادية. – تحفيز –التغيير. – بناء العلاقات. – فريق العمل –والتعاون.

وتندرج مهارات الذكاء الوجداني الأربع تحت كفائتين رئيسيتين هما:

الكفاءة الشخصية Personal Competence**:** هي نتاج وعي الفرد بذاته ومهاراته في إدارتها، **والكفاءة الاجتماعية** Social Competence**:** وهي نتاج وعي الفرد الاجتماعي ومهاراته في إدارة علاقاته بالآخرين **(بيري و جريفز، 2010، ص ص. 28– 30)**.

وبعد نظرة متفحصة في نماذج الذكاء الوجداني كقدرة عقلية أو كمهارات شخصية نقول بأن الذكاء الوجداني ذو طبيعة معقدة، تتكون من مجموعة من القدرات والمهارات الوجدانية الشخصية والاجتماعية، تساهم في نجاح الفرد في الحياة بصفة عامة وفي مجال الدراسة والعمل بصفة خاصة.

6–سمات ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض:

6–1–سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المرتفع: يرى كوبر وصواف Cooper & Sawaf,1997) أن ذوي القدرات العالية من الذكاء الوجداني هم أكثر نجاحاً في حياتهم ويؤسسون علاقات شخصية قوية ويمتلكون مهارات قيادية فعالة، ويمتازون بالنجاح المهني أكثر من نظرائهم ذوي القدرات المنخفضة **(بقيعي، 2010، ص. 5)**. ووفقا لـ **" نموذج القدرة "** ثمة مجموعة من السمات تميز مرتفعي الذكاء الوجداني وهي: أنهم نشأوا في بيئات متكيفة اجتماعياً، كما أنهم متفائلون ولديهم القدرة

والمرونة على إعادة تشكيل الانفعالات بالإضافة إلى أنهم غير اندفاعيين ولديهم القدرة على اختيار الأدوار الاجتماعية والوجدانية المتميزة، ويطورون معارفهم وخبراتهم في مجالات عدة منها حل المشكلات الاجتماعية **(علي حسن،2007، ص. 38)**. في حين توصلت دراسة **(الدردير، 2002)** الى أن مرتفعي الذكاء الوجداني مقارنة بمنخفضي الذكاء الوجداني يتسمون بالتآلف، الثبات الانفعالي، السيطرة، الاندفاعية (الحماس النشاط، الحيوية، الانفتاح)، الجرأة، الحساسية، التخيل، الحنكة (الخبرة والوساطة)، الراديكالية، كفاية الذات، تنظيم الذات) أما منخفضي الذكاء الوجداني فيتميزون بسمة عدم الأمان مقابل الطمأنينة، التوتر **(الدردير،2004، ص. ص. 115-120)**.

ويضيف **جولمان (2000)** بأن من لديهم مستوى متميز من الذكاء الوجداني يعرفون جيدا مشاعرهم ويتعاملون معها ومع مشاعر الآخرين بكفاءة، وهم متميزين في كل مجالات الحياة، وهم الأكثر إحساسا بالرضا عن أنفسهم، والتميز بالكفاءة في حياتهم والأقدر على السيطرة على بنيتهم العقلية مما يدفع إنتاجهم قدماً إلى الإلمام، أما من يفتقدون الذكاء الوجداني يدخلون في معارك نفسية داخلية تدمر قدرتهم على التركيز في مجالات عملهم، وتمنعهم من التفكير بفكر واضح **(جولمان، 2000، ص. 216)**. كما توصلت **"فتون خرنوب"(2003)** في دراستها بعنوان "بعض الأساليب المعرفية والسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض لطلبة المرحلة الثانوية" إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع والمنخفض في خمسة عوامل للشخصية لصالح ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وهي: عامل الذكاء العام-عامل الاتزان الانفعالي-عامل قوة الأنا عامل المخاطرة والإقدام-عامل الاكتفاء الذاتي **(عوض، 2009 ص. 48)**.

وحسب تعريف "ماير وسالوفي" (1997) فالشخص الذكي وجدانياً أفضل من غيره في التعرف على الانفعالات الشخصية وانفعالات الآخرين، ولديه القدرة على التعبير الانفعالي بصورة دقيقة واضحة تمنع سوء فهم الآخرين له، والقدرة على السيطرة على انفعالاته بطريقة تنمي قدراته الذهنية **(Mayer & Salovey, 1997, p. 10)**. وقد أشار "كياروكي وآخرون"**(Ciarrochi, et al,2001)** "أن الأفراد الذين لديهم ذكاء وجداني عالي يعرفون جيدا مشاعرهم الخاصة ويقومون بإدارتها جيدا ويتفهمون ويتعاملون مع مشاعر الآخرين بصورة ممتازة وهم متميزين في كل مجالات الحياة وأكثر إحساسا بالرضا عن أنفسهم والتميز بالكفاءة في حياتهم وبقدرتهم على السيطرة على بنيتهم العقلية بما يدفع إنتاجهم قدما إلى الأمام، ويتكيفون مع أحداث الحياة الضاغطة وتكون استجابتهم جيدة حيث ينظمون حياتهم بطريقة تجعلهم

يخبرون بأحداث حياتية سلبية قليلة ولديهم مهارات عالية في تكوين علاقات اجتماعية والاحتفاظ بها"**(السمادوني،2007، ص. 47)**.

6-2-سمات الأفراد ذوي الذكاء الوجداني المنخفض: إن الأفراد المتميزين بذكاء وجداني منخفض يتصفون بما يلي **(عبد الرحمن محمد، 2009، ص، 48-49)**:

- لا يتحملون مسؤوليات مشاعرهم ويلومون الآخرين باستمرار.
- يلقون الذنب على الآخرين في المشكلات التي يقعون فيها.
- يحجبون المعلومات حول مشاعرهم الحقيقية ويتظاهرون بمشاعر مختلفة.
- يبالغوا أو يقللون من مشاعرهم.
- ينفجرون بقوة لموقف ما ولو كان صغيرا نسبيا.
- ينقصهم الاستقامة والإحساس بالضمير.
- عديمو الرحمة وغير متسامحين، ويحملون أحقادا للآخرين.
- غير مريحين لكل من حولهم وعديمو الإحساس بمشاعرهم وغير متعاطفين مع الآخرين.
- لا يضعون مشاعر الآخرين في اعتبارهم قبل التصرف.
- غير واثقين بأنفسهم ويجدون صعوبة في الاعتراف بأخطائهم والتعبير عن الندم والاعتذار بإخلاص.
- يمتلكون العديد من الاعتقادات المشوهة والمخربة التي تسبب عواطف سلبية.
- لا يعطون اعتباراً لمشاعرهم الخاصة المستقبلية قبل التصرف في موضوع ما.
- متشائمين باستمرار وبشكل يلفت النظر لدرجة أنه يلغي بهجة الآخرين.
- يمتلكون باستمرار الشعور بخيبة الأمل والنقص. والإحباط.
- يتجنبون العلاقات مع الآخرين ولديهم القدرة على التحدث بالتفصيل عن الأحداث الجليلة والموضوعات المعقدة وطريقة تفكيرهم في الموضوع، ولا يمتلكون القدرة ليخبروا عن إحساسهم ومشاعرهم بهذا الموضوع.

كما أشار" كياروكي" أن الأفراد الذين لديهم ذكاء وجداني منخفض ليس لديهم قدرة على مواجهة الأحداث الضاغطة ويشعرون باليأس والاكتئاب أو الإحباط وتدني مستوى إنتاجهم؛ أي لا يتكيفون مع أحداث الحياة الضاغطة، وتكون الاستجابة الشعور باليأس والاكتئاب ونتائج حياتية سلبية أخرى **(السمادوني، 2007، ص. 47)**.

7-أهمية الذكاء الوجداني في مناحي الحياة:

أوضح جولمان (**Goleman**) أن الذكاء الوجداني لا يقل أهمية عن الذكاء العام أو التحصيل الدراسي وأشار إلى أهمية المعرفة عن الذكاء الوجداني في النقاط التالية **(نوفل، 2007، ص. ص. 83-84)**:

1-يساهم الذكاء العام بـ (20%) من نسبة النجاح في الحياة العامة، بينما يشكل الذكاء الوجداني تقريباً باقي النسبة المئوية، ويمكن ملاحظة هذا النجاح من خلال عملية التفاعل الاجتماعي.

2-يساعد في التنبؤ بنجاح الفرد في أنماط الحياة العملية بشكل عام أكثر من الذكاء العام (**IQ**)، فالأفراد ذوي الذكاء الوجداني يكونون أكثر قربا للنجاح في أي قرار يتخذونه في حياتهم.

3-يساهم في بناء شخصية الفرد بجعلها أكثر نجاحا في الحياة، فيما يدعم الذكاء العام النجاح في الحياة الأكاديمية.

4-الذكاء الوجداني أساس ما يحتاجه الأطفال ليكونوا فاعلين وسعداء في حياتهم.

5-يساعد في مواقف العمل أكثر من الخيارات العقلية مقارنة بالذكاء العام، إن إبراز أهمية الذكاء الوجداني بالنسبة للفرد تنبئ عن أهمية هذا الجانب الذي لا يقل بأي حال من الأحوال عن تنمية الجانب العقلي للفرد، والتكامل بين الجانبين العقلي والوجداني يساهم في خلق الشخصية المتوازنة.

كما تبدو أهمية الذكاء الوجداني في قدرته على الربط بين المشاعر والطباع والغرائز الأخلاقية، فهناك أدلة كثيرة تبين أن مواقفنا الأخلاقية الأساسية في الحياة تنبع من قدراتنا الانفعالية الكامنة: أولاً لكون الاندفاع هو الوسيط الذي تعمل من خلاله كل الانفعالات، فكل انفعال بداخله بذرة التعبير عن نفسه بالأفعال، فالقدرة على التحكم بالاندفاع هي أساس الإرادة والطبع، فاللامبالاة تأتي من عدم الإحساس باحتياجات الآخرين **(جولمان، 2004، ص. ص. 17-18)**. ويرى **جاردنر(Gardenr, 1995)** أن أهمية الذكاء الوجداني ترجع إلى مساهماته في التنبؤ بالنجاح المهني أعلى من الذكاء الأكاديمي، ويشير **جولمان(1995)** إلى أهمية الذكاء الوجداني في العلاقات الاجتماعية بزملاء العمل والرفاق والأبناء، وجميع من تربط الفرد بهم علاقات سلوكية تأثيرا وتأثراً، ويضيف أن الذكاء الوجداني يساعد في النجاح الوظيفي للفرد ويضمن له النجاح في العمليات والعلاقات المهنية داخل العمل، وفي هذا يؤكد **جرافز(Graves, 1999)** بأن قياس الذكاء الوجداني يزيد من فاعلية عملية انتقاء الأفراد عند التقدم للوظائف **(مدثر ، 2003، ص ص. 53-54)**. ويوضح (**George, 2001**) أهمية الذكاء الوجداني في

مفاهيم الانتباه فهو يؤدي إلى التركيز والتمييز واتخاذ القرار وإعطاء الرأي الصحيح وعدم الاستجابة للإحباط الأولي الذي يحدث، كما أن الأشخاص الذين لديهم ذكاء وجداني يكونوا أكثر استجابة نحو أحداث الحياة، كما أن لديهم مهارات لعب الدور، ويوضح أيضا أنه عندما يكون الفرد لديه انفعالات سلبية فإنه يميل إلى أن يكون أكثر تشاؤما ولا يمكنه إدراك الأحداث الإيجابية، أما الذي لديه انفعالات إيجابية يسهل أن تتواجد لديه العمليات المعرفية مثل التفكير الابتكاري والاستنباطي والتفكير الاستدلالي كما أنه أكثر تَنَبُهاً للتفاصيل واكتشاف الأخطاء وجذور المشكلات والتدقيق في المعلومات، كما أن الأشخاص. الذين لديهم مشاعر موجبة فإنهم يتوقعون النجاح في المستقبل وفاعلية الذات **(حسونة، أبو ناشي، 2006، ص ص. 53-56).**

8-الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات:

8-1-الذكاء الوجداني و السلوك: يرتبط الذكاء الوجداني بعدد من السلوكيات المقبولة والمتوافقة، حيث أشارت دراسات كل من (**Trinidad & Johnson, 1999; Rubin, 1999; Mayer et al, 2001; Forbach, 2002** إلى دور الذكاء الوجداني في التخفيف من المشكلات السلوكية والعنف بين التلاميذ، وخلصت تلك الدراسات إلى أن ذوي الذكاء الوجداني المرتفع أقل تدخيناً للسجائر أو تناولاً للكحول، وأقل عدوانية مع أقرانهم، وأكثر قبولاً اجتماعياً من قبل مدرسيهم، وكانوا أكثر تعاطفاً مع الآخرين وتفاعلا معهم، وأكثر رضا عن حياتهم مقارنة بذوي الذكاء الوجداني المنخفض، كما ارتبط الذكاء الوجداني المرتفع بالكفاءة والملائمة الاجتماعية لهؤلاء التلاميذ، كما ارتبط أيضا بشكل إيجابي بالسلوك المقبول اجتماعياً، ومع خصائص. الصداقة **(الشهري، 2009، ص. ص. 44-45).** وفي تجربة لـ Carry (Chairman) دامت سنتين حيث تم تضمين المنهاج الدراسي مادة الذكاء الوجداني لمجموعة من الطلاب ثم تمت متابعة هؤلاء الطلاب لمدة ست سنوات بعد انتهاء التجربة كانت النتيجة ازدياد قدرة الطالب على التأقلم مع الشدة النفسية بالإضافة إلى انخفاض نسبة كل من الإدمان والعادات الغذائية السلبية والتصرفات العدوانية والتدخين **(ختاش، 2005، ص. 68).** كما تشير العديد من الدراسات إلى أن المهارات الاجتماعية في الغرفة الصفية تؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي وتقلل من المشكلات السلوكية وتحسن العلاقات بين التلاميذ **(العلوان، 2011، ص. 128).**

8-2-الذكاء الوجداني في مجال الصحة النفسية والجسمية: يسهم الذكاء الوجداني في تجنب المشكلات الصحية التي قد يعاني منها الفرد بسبب التوتر والغضب والخوف، وغيرها من الانفعالات التي تؤدي في كثير من الحالات إلى ردود فعل مشحونة بالخبرات الانفعالية السلبية المخزنة في الاميجدالا،

تجاه الأفراد والجماعات والمواقف وما يترتب على تكرار هذه المواقف والخبرات من آثار قد تكون خطيرة على الصحة العامة للفرد، كارتفاع ضغط الدم وعدم انتظام نبضات القلب والجلطات وقرحة المعدة وضيق التنفس وغيرها، كما أن الضعف في إدارة الانفعالات السلبية يمكن أن تكون نتيجته اتخاذ قرارات متسرعة وأحيانا كارثية في حياة الفرد ومستقبله الوظيفي وعلاقاته الاجتماعية**(جروان، 2012، ص. 67)**.

فللذكاء الوجداني تأثير على ما يشعر به المرء من سعادة ورضا، حيث يميل الذين يستخدمون الذكاء الوجداني إلى أن يكونوا أكثر انسجاما مع ما يحيط بهم، وأكثر رضا عن أنفسهم وحياتهم، إن العلاقة المباشرة بين الذكاء الوجداني والإحساس بالسعادة تؤكد على مدى أهمية الانتباه لعواطفنا وإدراكها بصفة دائمة، واستخدامها في توجيه سلوكنا، وكلما زاد استخدام مهارات الذكاء الوجداني زاد ما نحصل عليه من الحياة. وتشير نتائج الدراسات والأبحاث الحديثة إلى وجود علاقة مهمة بين الذكاء الوجداني وقابلية الإصابة بالمرض، فمشاعر القلق والتوتر والاكتئاب تكبح الجهاز المناعي، وتجعل الجسم عرضة للإصابة بكل شيء، من نزلة البرد إلى السرطان، حيث ترتبط كفاءة الجهاز المناعي بالحالة الوجدانية من خلال الببتيدات(Neuropeptides)، التي تعمل كأجهزة إرسال بين الجسم والعقل، وتوضح الأبحاث الطبية الحديثة العلاقة الارتباطية الوثيقة بين الألم العاطفي والأمراض الخطيرة كالسرطان، كما يمكن لمهارات الذكاء الوجداني أن تساعد على سرعة شفاء الجسم من المرض، حيث اتضح أن تعليم مهارات الذكاء الوجداني للمرضى بأمراض قاتلة يقلل معدل عودة هذه الأمراض ويقلل وقت الشفاء ومعدلات الوفاة. إن للذكاء الوجداني أثر قوي على الحالة الصحية، لأنه يقلل من التوتر الذي ينشا في مواجهة المواقف المشكلة والعصيبة، فالأمراض القاتلة على وجه الخصوص. تثير مشاعر الخوف الشديد والقلق البالغ، والتي يتعين على المريض التعامل معها وفهمها، إن مهارات الذكاء الوجداني تقوي قدرة العقل على التكيف مع الآلام والمحن العاطفية، وهذه المرونة أو القدرة على التكيف تحافظ على قوة الجهاز المناعي، وتساعد على الوقاية من الأمراض **(بيري، جريفز، 2010، ص ص. 48-52)**. كما توصلت دراسة **(Jack Blok)** إلى أن ذوي الذكاء الوجداني المرتفع بالإضافة إلى تميزهم في الجوانب الاجتماعية، كان لديهم اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم ونحو الآخرين **(روبنس، سكوت، 2000، ص. 78)**.

8-3-الذكاء الوجداني والاضطرابات النفسية والانفعالية: ولمعرفة علاقة الذكاء الوجداني ببعض الاضطرابات النفسية، قام الباحث "معمرية" (2005) بدراسة مقارنة بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني بأبعاده الخمسة حسب نموذج (جولمان) في **(الاكتئاب -اليأس- قلق الموت- الانتحار)** على عينة من الشباب بلغ عددهم**(187)** فردا **(88)** ذكرا **و(99)** أنثى تراوحت أعمارهم بين**(20 و38)** سنة،

فتبين من نتائج البحث أن الانخفاض في الذكاء الوجداني وخاصة في أبعاد: إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات ومعرفة الانفعالات، يرتبط بارتفاع مشاعر الاكتئاب واليأس وقلق الموت والرغبة في الانتحار، وهذه المتغيرات من الأبعاد الأساسية في الصحة النفسية للفرد(**معمرية، 2005، ص. 50**)، ولمعرفة أثر الذكاء الوجداني على بعض أشكال السلوك العدواني، قام "معمرية" بدراسة مقارنة بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني بأبعاده الخمسة حسب نموذج **"جولمان"** في العدوان اللفظي والعدوان البدني والغضب والعداوة والدرجة الكلية للسلوك العدواني على عينة من الشباب تراوحت أعمارهم بين (20 و36) سنة وانتهت الدراسة إلى أن الانخفاض في الذكاء الوجداني بأبعاده التالية وهي: إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات ومعرفة الانفعالات والتعاطف، يعني الانخفاض في الكفاءة الوجدانية مما يجعل الأفراد الذين يتصفون بهذه الخاصية، يُبدون سلوكاً عدوانياً بأبعاده الأربعة وهي: العدوان اللفظي والعدوان البدني والغضب والعداوة (**معمرية، 2007، ص. 50**). ويشير **"**جولمان**"(2000)** إلى أن الانفعالات تلعب دور أساسي في مساعدة المرضى للتخفيف من مشاعرهم المزعجة كالغضب والقلق والاكتئاب والتشاؤم والشعور بالوحدة، ومساعدة الأفراد على التدريب في ضبط انفعالاتهم يؤدي إلى تحسين صحتهم النفسية يوما بعد يوم (**السمادوني، 2007، ص. 260**).

8-4-الذكاء الوجداني والجنس: إن الاختلاف في العواطف بين الجنسين، والتناقض في تعليم الانفعالات التي تنشأ عنها مهارات مختلفة، إذ وجد أن الإناث يصبحن أكثر خبرة في قراءة الإشارات العاطفية اللفظية وغير اللفظية، وفي التعبير عن مشاعرهن وتوصيلها للآخرين، أما الذكور فيصبحون خبراء في الحد من الانفعالات التي تعرضهم للانتقاد والشعور بالذنب أو الخوف، وتظهر المواقف العقلانية الانفعالية المختلفة بين الجنسين قوية جدا في الإنتاج العلمي، فقد انتهت العديد من الدراسات إلى أن النساء أكثر انفعالا من الرجال بسبب قدرتهن على قراءة المشاعر الدفينة لشخص. آخر من تعبيرات وجهه وصوته، وغيرها من التلميحات الخرساء **(الخوالدة، 2004، ص.47)**. وبصفة عامة يتساوى كل من الذكور والإناث في درجة الذكاء الوجداني إلا أن الإناث يحصلن على درجات أعلى في بعض أبعاد الذكاء الوجداني وهي كالتالي: العلاقات مع الآخرين، المسؤولية الاجتماعية، التعاطف بينما الذكور يحصلون على درجات أعلى في أبعاد الذكاء الوجداني وتتمثل في: النظر إلى الذات والقدرة على احتمال الضغوط **(أبو النصر، 2008، ص. 253)**.

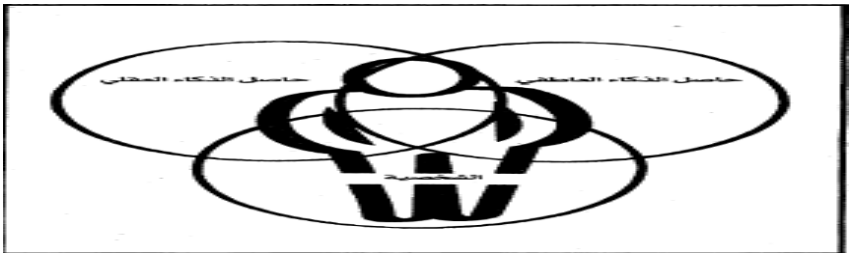
كما توصل هوبكنز **(Hopkins, 2007)** في دراسته بعنوان:" الفروق بين الجنسين في كل من الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والنجاح في الأداء من خلال استخدامه مقياس" جولمان"

(**Goleman**) للذكاء الوجداني (**ECI 360**) على عينة قوامها (105) من الذكور والإناث، الى أن الإناث أكثر نجاحاً من حيث العلاقات الاجتماعية والعمل الجماعي، في حين أن الذكور تفوقوا على الإناث من حيث الثقة بالنفس والانجاز والقيادة (**عبد الواحد، 2010، ص. 254**).

ويعتبر الجنس من حيث (الذكورة والأنوثة) إطاراً شائعا لتخصيص. تصنيفات للعواطف، ومثل هذه التعميمات أعطت المرأة كل الصفات بدءاً من كونها الجنس الناعم إلى وصفها بحدة المشاعر والرجل من المتحفظ إلى المتفجر عاطفيا غير أن تحليل (**ترافيس براد بيري وجين جريفز**) للذكاء الوجداني لدى الجنسين يشير إلى شيء مختلف، فحاصل الذكاء الوجداني لدى المرأة عموما أعلى منه عند الرجل بأربع نقاط، وهذا الفارق كبير بما يكفي للدلالة على أن النساء عادة ما يظهرن مهارة أكبر في استخدام العواطف لصالحهن، وتتفوق النساء على الرجال في ثلاثة من مهارات الذكاء الوجداني الأربع وهي إدارة الذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات، أما الوعي بالذات فهو المهارة الوحيدة التي يتساوى فيها الجنسان، أما أكبر فجوة بينهما فتظهر في مهارة إدارة العلاقات، حيث تتفوق فيها النساء على الرجال بعشر نقاط كاملة، أما تفسير ذلك فهو شيء تعجز البيانات عن تقديمه، ولكننا نعتقد أن المرأة يتوقع منها أن تمارس الذكاء الوجداني منذ طفولتها، فالكثير من الألعاب التي تمارسها الفتيات الصغار ويمثلن فيها أدوارا معينة تتضمن التعبير عن المشاعر والتفاصيل الاجتماعية، أما الأولاد فلا يتم تشجيعهم أو مكافئتهم على نفس هذا السلوك (**بيري، جريفز، 2010، ص. 41**).

8-5-حاصل الذكاء الوجداني (EQ) وحاصل الذكاء العقلي (IQ) والشخصية (Personality):

الذكاء العقلي والشخصية والذكاء الوجداني هي سمات متميزة ومنفصلة نمتلكها جميعا، وتحدد هذه السمات مجتمعة طريقة تفكيرنا وتصرفاتنا، كما أنه من غير الممكن التنبؤ بإحداها بناءا على الأخرى، فقد يكون الشخص. ذكيا ولكنه ليس ذكيا وجدانيا، كما قد يمتلك الأشخاص. من كافة أنماط الشخصية مستوى مرتفعا من الذكاء الوجداني أو الذكاء العقلي، ومن بين هذه السمات الثلاثة يعتبر الذكاء الوجداني هو السمة الوحيدة المرنة والقابلة للتغيير (**بيري، جريفز، 2010، ص ص. 25-27-26**).



الشكل رقم (4) يوضح التداخل بين (Personality – EQ –IQ)

8-6-الذكاء الوجداني والتفكير: يشير **"راجح"(1968)** إلى أن الانفعال المعتدل يزيد الخيال خصوبة، وينشط التفكير فتتدفق المعاني والأفكار في سرعة وسلاسة، كما تنشط الحركة ويزداد الميل إلى مواصلة العمل، في حين أن الانفعالات الشديدة (الثائرة الهائجة) فلا تنجوا من آثارها الضارة وظيفة من الوظائف العقلية، حيث أن الانفعال العنيف يشوه الإدراك ويعطل التفكير المنظم ويضعف القدرة على التذكر، ويشل سيطرة الإرادة **(راجح، 1968، ص. ص. 139-140)**. وقد توصلت دراسة **لاندايو ويسلر & Landau Weissler, 1998)** التي قارنت بين درجات متوسطي الابتكارية لدى الأطفال مرتفعي النضج الانفعالي والذكاء ومجموعة الأطفال منخفضي النضج الانفعالي ومرتفعي الذكاء، إلى أن أطفال المجموعة الأولى أكثر ابتكاريه من أطفال المجموعة الثانية بفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة(0,01)، كما توصلت دراسة **بتاستيني(Batastini, 2001)** التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني الابتكارية والقدرة على القيادة لعينة من طلبة المدارس العليا الذين يمارسون بعض الأدوار القيادية إلى وجود علاقة قوية بين الذكاء الوجداني والابتكارية **(الدردير، 2004، ص. 49)**.

كما توصلت دراسة **(الدردير، 2002)** إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة وفسر وجود هذه العلاقة في ضوء أن الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني مقارنة بالطلاب منخفضي الذكاء الوجداني يتميزون بكفاءات شخصية واجتماعية منها: **النضج الانفعالي** (الاستقلالية الواقعية، التعاطف، الوعي بالذات، وتقدير الذات)، الدافعية العامة والدافع للإنجاز، القيادة، تحمل المسؤولية، تقبل الذات، الاتزان الانفعالي، الثقة بالنفس، الاجتماعية والحساسية الاجتماعية، الانبساط التوافق الاجتماعي والشخصي، ومرونة الذات، التجديد، التجريب، توليد الانفعالات التي تسهل التفكير، وربط الانفعالات بالتفكير، التوكيدية، الانفتاح على الخبرة، التعاون، السيطرة... وغيرها، فهذه الكفاءات ترتبط ارتباطا موجباً بالتفكير الابتكاري ويذكر **عبد الستار إبراهيم (1987)** أن المبتكرين يتميزون بالثقة بالنفس، والاستقلالية في الحكم، الانطلاق في التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، أكثر انفتاحاً على الخبرة وأكثر رغبة في تحقيق الذات وأكثر ميلا للتعبير عن النفس والتلقائية في التصرف **(الدردير، 2004، ص. ص. 102-103)**. ويؤكد ماير وسالوفي (**Mayer & Salovey, 1997**) أن الأفراد يختلفون في الإدراك والفهم الانفعالي، واستخدام المعلومات الانفعالية في حل المشكلات، وأن الذكاء الوجداني يساهم في سعادة الفرد الفكرية والانفعالية والاجتماعية بما يساعده على التكيف في الحياة ومواجهة المشكلات بنجاح، وهو يعتمد على التوظيف المتكامل للعقل والوجدان، فالعقل بدون وجدان يصبح عقيماً والوجدان بدون عقل يصبح أعمى **(الزحيلي، 2011، ص. 239)**. ويضيف **"الزحيلي"** أن

الدراسات أشارت إلى أن الذكاء الوجداني يسهم في ترشيد التفكير والمزاج الإيجابي الذي ينشط الإبداع وحل المشكلات، وهذا ما أشارت إليه إحدى الدراسات التي أجريت على **(1011)** طفلاً طبق فيها اختبار ذكاء تقليدي، واختبار للذكاء الوجداني، وتبين أن الأطفال الأكثر ذكاء وجدانياً (مهـارة قراءة المشاعر غير اللفظية) كانوا من المحبوبين في المدرسة وهم أكثر استقراراً عاطفياً وأفضل أداء علـى الرغم من أن ذكاءهم التقليدي كان متوسطاً **(الزحيلي، 2011، ص. 239)**.

كما توصلت دراسة **الدردير(2002)** أن الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني مقابل الطلاب منخفضي الذكاء الوجداني يتسمون بسمة الراديكالية التي تدل على أن هؤلاء الطلاب متحررين ومجددين وتحليلين، و أكثر فاعلية في حل المشكلات ويتميزون بالاستقلالية وعدم المسايرة والتوكيدية، وأثبتت الدراسة أن الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني مقابل الطلاب منخفضي الذكاء الوجداني يتميزون بسمة كفاية الذات مقابل الاعتمادية، وهذا يدل على أن هؤلاء الطلاب لديهم القدرة على حل مشاكلهم بأنفسهم، ويرغبون في التفوق والنجاح، ولديهم القدرة على تقدير الذات وتحديد جوانب القوة والضعف ويتصفون بالثقة بالنفس ولا يحتاجون إلى المساندة من الآخرين في معظم المواقف **(الدردير، 2004، ص. 119)**.

كما توصلت دراسة **هينلي ولونج (Henley & long, 2001)** التي هدفت إلى دراسة فاعلية برنامج قائم على إدارة المشاعر والانفعالات في تنمية القدرة على استخلاص العمليات المنطقية والوصول إلى استنتاجات وأحكام صحيحة وصائبة لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين، وبينت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين تدربوا من خلال البرنامج تحسنت لديهم تلك العمليات وأصبحوا قادرين بشكل أفضل من غيرهم على الفحص والمقارنة والتقدير المنطقي عند حل المشكلات التي تواجههم، أما دراسة "ستونسي" **(Stonsy, 2002)** فقد هدفت إلى التعرف على تأثير استخدام التعاطف الوجداني والوعي بالحالة المزاجية على تقديم حلول إبداعية للمشكلات لدى طالبات المرحلة الثانوية، وبينت نتائج الدراسة تفوق مجموعة الطالبات اللاتي تدربن على استخدام التعاطف الوجداني والوعي بالحالة المزاجية على زميلاتهن اللائي لم يتدربن في تقديم حلول إيجابية للمشكلات **(الويلي، عبد الوهاب، 2011، ص. 254)**.

ويذكر **بارشارد (Barchard, 2003)** أن الذكاء الوجداني كقدرة عقلية يشير إلى المهارات المعرفية المتطلبة لحل المشكلات التي تواجه الفرد في حياته اليومية كون مشكلات الحياة اليومية متعددة وغير محددة ويمكن النظر إليها من زوايا متعددة وليس لها حل واحد صحيح أو مطلق، بل ربما تؤدي الاستجابات المختلفة إلى نفس النتائج المرغوبة عكس المشكلات الأكاديمية التي تكون عادة محددة ولها حل واحد صحيح **(الويلي، عبد الوهاب، 2011، ص. 249)**.

9-قياس الذكاء الوجداني:

أدى تنوع النماذج النظرية للذكاء الوجداني إلى ظهور العديد من المقاييس التي تهدف لقياسه، ويذكر كل من **(Emmerling& Goleman2003)** أن هناك على الأقل ثلاثة مداخل متباينة للذكاء الوجداني وهي: مدخل السمات (ويقاس بأسلوب التقرير الذاتي) ومدخل الكفاءة (ويقاس بأسلوب تقدير الآخرين) ومدخل القدرة (ويقاس كقدرة عقلية). هذا ويتفق مع تصنيف Mayer. Caruso & Salovey, (2000) لمقاييس الذكاء الوجداني حيث صُنفت إلى ثلاثة أنواع هي **(علي حسن، 2007، ص. ص. 44-45)**:

1-مقاييس القدرة _ Mental Measures

2-مقاييس التقرير الذاتي _ Self- report Measures

3-مقاييس تقدير الملاحظ _ Observer- rating Measures

9-1-مقاييس القدرة للذكاء الوجداني:

أوضح **(Petrides, & Furnham, 2000)** أن مقاييس القدرة تنظر إلى الذكاء الوجداني من مدخل معالجة المعلومات التي تهتم بالقدرات مثل: القدرة على التعرف والتعبير عن الانفعالات وتسميتها، ويتضمن الذكاء الوجداني بوصفه معالجة للمعلومات (EI) Information Processing تفسير ووقعنة المعلومات المحملة بالوجدان، ويتطلب لقياسه أدوات الأداء الأقصى Maximun- Performance، وينبغي أن تتضمن فقرات تتطلب إجابة من قبيل صواب/ خطأ.

وقد قدم **(Mayer, Caruso & Salovey,2000)** الحجج على أن الذكاء الوجداني يمكن تصوره بصورة أكثر دقة كقدرة بدلاً من اعتباره مزيج من السمات والخصائص. وتتمثل فيما يلي :

- أن مقاييس القدرة تهتم بقياس مجموعة من القدرات الحقيقية التي تمثل الذكاء الفعلي للفرد.

- أن مقاييس القدرة تهتم بقياس شيء ما جديد وفريد، لأنها لا تقتصر على قياس مهارات الأفراد أو ثباتهم الانفعالي بل تتعدى إلى قياس قدراتهم الحقيقية.

- أن قياسات مقاييس القدرة أقل عرضة لتأثير استجابة الفرد بما يسمى بعامل المرغوبية الاجتماعية Social Desirability، والقابلية للتزييف Susceptibility of Facing في الإجابة كما في أسلوب التقرير الذاتي أو في مدخل المعلومات، ومن أهم مقاييس الذكاء الوجداني **كقدرة:**

1-**مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل (MEIS).**

2-**واختبار (Mayer, Caruso & Salovey) للذكاء الوجداني** (MSCEITv.11 and v.2.0):

9-1-1-مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل(MEIS): ويعد مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل Multi factor Emotional Intelligence Scale أول بطارية اختبارات لقياس الذكاء الوجداني كقدرة عقلية، من إعداد "ماير وسالوفي وكاريوسوا "Mayer, Caruso & Salovey" (1997) حيث أوضحوا أن هناك علاقة وثيقة بين الذكاء الوجداني وقدرة الفرد على تجهيز المعلومات الوجدانية المرتبطة به. ويتكون مقياس **(MEIS)** من(12) مهمة تتضمن (141) مفردة تتدرج تحت أربعة فروع للقدرات هي: **الإدراك الانفعالي** Emotional Perception -**التيسير الانفعالي للتفكير** Emotional Facilitation of Thinking: **_ الفهم الانفعالي:**Emotional Understanding **إدارة الانفعالات** Managing Emotions **(Marc A. Brackat & Peter Salovey, 2006 ,p. 35)**

9-1-2-اختبار الذكاء الوجداني المعدل Caruaso – Salovey– Mayer Emotional Intelligence Test (MSCEITv.11 and v.2.0): قام كل من ماير وسالوفي وكاريوسوا**(2001)** بتحديث مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل (**MEIS**) حيث اجروا تحسينات في خصائصه السيكومترية وأصبح يقيس قدرة الأفراد على انجاز المهام وحل المشكلات الانفعالية بدلا من مقياس متعدد العوامل**(MEIS)** الذي كان يقيس تقييم الفرد الذاتي لمهاراته الانفعالية المدركة **(**A .Brackat & Peter Salovey, 2006 ,p. **37** Marc**)**.

9-2- مقاييس التقرير الذاتي للذكاء الوجداني : أوضح كل من **(Petrides, & Furnham,2000)** أن مقاييس التقرير الذاتي تتناول الذكاء الوجداني كسمة، تهتم بالاتساق في السلوك عبر المواقف المختلفة، وتتمثل في سمات أو سلوكيات معينة مثل التعاطف، التوكيدية، التفاؤل، ويطلب من الفرد تحديد درجة انطباق مجموعة من التعبيرات الوصفية عليه، ويتوقف ذلك على فهم الفرد لنفسه فإذا كان مفهوم الفرد عن نفسه دقيقاً فسيصبح تقديره لقدراته الوجدانية الحقيقية دقيقاً والعكس، وقد توصلت الدراسات إلى أن قيمة معاملات الارتباط لقدرات الذكاء الوجداني (كما تم تقديرها ذاتياً) وقيمة معاملات الارتباط لقدرات الذكاء الفعلية المقاسة (0,30) أو أقل، مما يشير إلى أن تقارير الفرد الذاتية عن قدراته الفعلية رغم أن المعتقدات الذاتية تسهم بدور هام في قياس الذكاء الوجداني، وأن القدرات المقررة ذاتياً مشتقة من القدرات الحقيقية للفرد **(علي حسن، 2007، ص.57)**، ومن أمثلة مقاييس التقرير الذاتي:

9-2-1-قائمة نسبة الذكاء الوجداني (Bar_On): قام **ريوفين** بار-أون (Reuven Bar-on) بإعداد هذا المقياس منذ (1983) الذي تم نشره سنة (1997) وقد تمت مراجعته من قبل معهد القياس النفسي (The Buros Institute for mental measurement) (1999) وتم إدراجه في الكتاب السنوي الرابع عشر

للقياس النفسي(2001) ويُعد أول مقياس لقياس الذكاء الوجداني وقد ترجم إلى (22 لغة)، وقدم بار–أون أيضا صيغة للأطفال (من06 إلى 12سنة) وصيغة للمراهقين والشباب (من13الى 17سنة) وتسمى (EQ-I. y v) Emotional Quotient Inventory youth version. ويتكون الاختبار من (133بند) ويستخدم سلم ليكرت لخمس درجات للإجابة ويتطلب تقريبا 40 دقيقة للإجابة عليه، كما يقدم المقياس درجة كلية ودرجات على الأبعاد الخمسة المكونة له، والتي تنقسم إلى(15) مقياس فرعي **(سعداوي، 2011، ص. ص. 48–50)** وهي نفس المكونات المبينة سابقا في نموذج بار_اون.

9–2–3–قائمة نسبة الذكاء الوجداني لبار–أون (نسخة معدلة للشباب):

Bar- on Emotional Qutient Invetory, youth version (EQ-i : YV)

حيث اعتمد (**Bar- on &Parker, 2002**) في بناء هذه القائمة على نموذج بار– أون للذكاء الوجداني الذي طوره على مدى عشر سنوات من البحوث والدراسات، واتخذ هذا النموذج أساسا لتطوير عدة مقاييس لاستخراج حاصل الذكاء الوجداني Emotional Quotient ويتكون الذكاء الوجداني وفق نموذج بار–أون من خمسة أبعاد هي: الذاتي، البينشخصي، التكيفية، إدارة الضغوط، والمزاج العام، وتضم هذه الأبعاد الرئيسية خمسة عشر مهارة وقدرة فرعية (EQ-i Scales)، وتتألف القائمة بصورتها النهائية الكاملة من (60) فقرة وتلاءم الأعمار من (08 الى 18 سنة)، أما الصورة المختصرة فتألفت من (30) فقرة ، وتوزعت الفقرات في الصورة الكاملة على ستة أبعاد فرعية للمقياس وهي: مقياس بعد الكفاية الشخصية ويتضمن (6 فقرات)، مقياس بعد الكفاية الاجتماعية ويتضمن(12 فقرة)، مقياس بعد إدارة الضغوط ويتضمن (12 فقرة)، مقياس بعد التكيف ويتضمن(10 فقرات)، مقياس بعد المزاج العام ويتضمن(14 فقرة)، ومقياس بعد الانطباع الإيجابي ويتضمن(06 فقرات). وتم بناء وتطوير فقرات المقاييس الفرعية الخمسة التي تتألف منها القائمة على عدة مراحل، واستخدمت فيها أساليب التحليل العاملي، وطبقت على (1,651) مفحوصاً من الذكور والإناث، معدل أعمارهم حوالي (13) عاماً، ثم قام الباحثان بتقنين المقاييس على عينة كبيرة شملت (9,172) من الأطفال والمراهقين تم اختيارهم من مدارس ابتدائية ومتوسطة وثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وضمت العينة (4,625) من الذكور و(4,547) من الإناث، تراوحت أعمارهم ما بين (07–18) سنة بمتوسط إجمالي قدره (11,6) سنة واستخرجت معايير وجداول التقنين لأربع فئات عمرية هي: (7–9) (10–12) (13–15)،(16–18) سنة، كما حسبت متوسطات الأداء لكل فئة عمرية، وللذكور والإناث على انفراد، ولكل من الصورتين الكاملة (60) فقرة والمختصرة (30) فقرة **(جروان، 2012، ص ص. 137–138)**.

9-3- مقاييس تقدير الملاحظ للذكاء الوجداني: يُعد مدخل المعلومات من المداخل المستخدمة في السمعة والشهرة الشخصية والتي تتأثر بالعديد من الأشياء والتعبيرات الشخصية والمعتقدات الروائية المتعلقة بكيفية إدراك الفرد لشخصيته، حيث تعد عملية استخدام الروايات **Informants** فكرة جيدة يحرز بها الشخص. السمعة الحسنة التي تكون أكثر أهمية من قدراته الحقيقية في بعض الأوقات وعلى الرغم من أن القدرات المقاسة عن طريق الرواية تبدوا اقل دقة إلا أنها محكمة أكثر وتعد بمثابة خطوة على طريق القدرات الحقيقية، ويتوقف هذا المدخل على الأفراد الملاحظين المكلفين للقيام بهذه المهمة وعل مدى قدرتهم على تنظيم المعلومات، ومن أمثلة مقاييس تقدير الملاحظ أو المقاييس المعتمدة على مدخل المعلومات **(علي حسن، 2007، ص. 57)** هي:

9-3-1-قائمة الكفاءة الوجدانية (ECI): يعرف جولمان (Goleman,1998)الكفاءة الوجدانية بأنها: " القدرة المتعلمة القائمة على الذكاء الوجداني والتي تظهر في الأداء البارز في العمل" وقد صمم كل من (Boyatzis, Goleman, & Rhee,1999) قائمة الكفاءة الوجدانية (ECI) لقياس عشرين كفاءة تتدرج تحت أربعة جوانب وهي: (الوعي بالذات. إدارة الذات. الوعي الاجتماعي. إدارة العلاقات الاجتماعية) **(علي حسن، 2007، ص.62).**

9-3-2-استبيان تقدير الذكاء الوجداني Emotional Intelligence Appraisal:

صمم كل من **برادبيري وجرافز وايميرلينج (brad berry, Greaves, & Emmerling, 2004) استبيان** لتقدير الذكاء الوجداني بناءاً على نموذج (**Goleman, 2001**) "الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات الاجتماعية" ، وتم بناء أسئلة الاستبيان باستخدام مقياس متدرج سداسي (أبداً، نادراً، أحيانا، عادةً، غالباً، دائماً) ولهذا الاستبيان ثلاث نسخ هي: نسخة التقييم الذاتيME Edition ونسخة التقييم المتعدد MR Edition. ونسخة تقييم الذكاء الوجداني للفريق Team EQ Edition **(علي حسن، 2007، ص. 63).**

وبالرغم من اختلاف كل نظرية في تقديم مجموعة من القدرات والكفاءات التي تُكوِن جوهر الذكاء الوجداني واختلاف أدوات القياس إلى أنها جميعا تشترك في هدف واحد هو محاولة فهم وقياس هذا المفهوم الجديد الذي يتضمن فهم وإدراك الانفعالات وتنظيمها لدى الذات والآخرين والاستفادة منها في النمو الذهني والوجداني، ومحاولة التنبؤ بمدى مساهمته في النجاح في الحياة.

خلاصة:

الجدير بالذكر أن موضوع الذكاء الوجداني أصبح خلال العقدين الماضيين من الموضوعات الحيوية في علم النفس، وأخذ يستقطب اهتمام الباحثين والتربويين ورجال الإدارة ، كما أصبح محورا للعديد من البحوث والدراسات النظرية والتطبيقية في اطار الحركة النشطة التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين لإعادة النظر في المفهوم التقليدي للذكاء أو نظرية العامل العام التي تعرضت لانتقادات شديدة، بدءا بنظرية التكوين العقلي لـ جيلفورد، مرورا بنظرية الذكاءات المتعددة لـ هوارد جاردنر ونظرية الذكاء الناجح لـ ستيرنبرغ وصولا الى الذكاء الوجداني مع بار- أون و جولمان وماير وسالوفي وغيرهم هذا الأخير ورغم تنوع النماذج النظرية في تعريفها وتفسيرها له ومكوناته، حول كونه قدرة عقلية أو مزيج من القدرات والمهارات، إلا أنها تتفق على دوره في النجاح في الحياة سواء العملية أو العلمية، وكذلك على دوره الايجابي في الحفاظ على صحة الفرد النفسية والجسمية، بالإضافة الى قوته التأثيرية على كل القدرات العقلية بما فيها القدرة على التفكير وهو ما سنتطرق إليه في الفصل الموالي.

.

الفصل الثالث: الأفكار اللاعقلانية

تمهيد:

1-تعريف الأفكار اللاعقلانية.

2-الأفكار اللاعقلانية النشأة والتطور.

3-سمات الأفكار العقلانية واللاعقلانية.

4-أنواع الأفكار غير العقلانية.

5-أسباب الأفكار اللاعقلانية.

6-الأفكار اللاعقلانية كما أوردها أليس (محتوى الأفكار اللاعقلانية)

7-أسس النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية

8-المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية.

9-الفروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية.

10-الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بعدد من المتغيرات

10-1-العلاقة بين المعتقدات والأفكار اللاعقلانية والعدوان.

10-2-العلاقة بين التفكير الإيجابي والذكاء الوجداني.

10-3-العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية.

10-4- الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالاضطرابات الانفعالية.

خلاصة.

تمهيد:

لقد برز في السنوات الأخيرة التوجه للتركيز على أهمية الجانب المعرفي من شخصية الأفراد في توافقهم النفسي والاجتماعي بوجه عام، وفي تكيفهم مع مقتضيات البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها ويتفاعلون مع عناصرها المختلفة بوجه خاص وكان من بين الاهتمامات التي ظهرت دور الجانب المعرفي في تناول وتقدير انفعالات الأفراد، وما يمكن أن يؤدي اليه من بعض أشكال سوء التوافق. وتعد نظرية **"إليس"** A.ELLIS في العلاج العقلاني الانفعالي ذات اسهام ملموس في هذا **الإطار (سيد عبد الله، السيد عبد الرحمن، 1997، ص. 124).**

وترتكز هذه النظرية على نظام معتقدات الفرد وتفسيره للأحداث في ضوء هذه المعتقدات واتجاهاته النفسية نحو هذه الأحداث الحياتية، وبالتالي فان تفسير الفرد للأحداث التي تمر بها واعتقاده بأنها مخيفة أو مؤلمة أو محزنة يعد مسؤولا عما يمكن أن يعانيه من اضطرابات نفسية وعقلية **(الطيب، الشيخ، 1990)**. وهكذا فان الهدف الرئيسي للعلاج النفسي العقلاني هو تحديد الفلسفة اللاعقلانية للفرد سواء الصريحة أو الضمنية، وبالتالي الاتجاه الى محاولة تعديلها وتصحيحها، وهناك بعض الدلائل الاكلينيكية التي تؤكد كفاءة هذا النوع من العلاج النفسي (s.hooper & c.lyne.1983) .

وعلى ذلك فان افتراض هذا العلاج يقوم بصورة كبيرة على اعتراف بقيمة الافكار اللاعقلانية، وبالتالي يبدو من الأهمية تحديد هذه الأفكار اللاعقلانية بأسلوب واضح وبسيط.

1-تعريف الأفكار اللاعقلانية:

1-1-تعريف التفكير Thinking:

يمكن التمييز بين مستويين من تعريفات التفكير الإنساني **(سيد عبد الله، السيد عبد الرحمن، 1997، ص. 124):**

-**المستوى الأول لتعريف التفكير:** ويمثل المستوى الأول لتعريف التفكير في أنه عمليات معرفية ضمنية أو صريحة، أو تصور عقلي داخلي للأحداث والأشياء أو وسيلة عقلية يتعامل بها الإنسان مع الوقائع والأشياء والأحداث من خلال العمليات المعرفية التي تتمثل في استخدام الرموز والمفاهيم والكلمات.

ويتسم التعريف السابق للتفكير بما يلي:

أ-**الذاتية Subjectivity :** إذ يتميز التفكير بأنه ضمني وشديد الخصوصية. ولكن ذاتيته هنا تختلف عن الذاتية التي تميز بقية العمليات النفسية الأخرى مثل الرؤية والإنصات والشعور ...الخ. فهو ربما يحدث بمعزل عن التنبيه الخارجي أو العلاقة بالاستجابة.

ب-تص. وري أو تمثيلي Representative: أي يتمثل في عمليات وبناءات معرفية تصورية كما يتميز عن بقية الوظائف النفسية الأخرى، وبصفة خاصة الخبرات الحسية والانفعالية من حيث وظيفته. إذ أن كل أنواع التفكير تتضمن تناولا لعمليات تصورية مثل البناءات المعرفية والرموز والصور الذهنية والأفكار.

ج-عقلاني Rational: يتصف التفكير في أنه عقلاني، أي يهتم بالعلاقة بين الموضوعات والأحداث خاصة عندما لا يكون لهذه الموضوعات وجود مادي في البيئة الخارجية.

-**المستوى الثاني لتعريف التفكير:** ويتمثل المستوى الثاني لتعريف التفكير في أنه عمليات حل المشكلات الصعبة التي تواجه الانسان سواء كانت عقلية أو اجتماعية أو شخصية. أو أن التفكير هو ما يحدث في خبرة الانسان حين يواجه مشكلة أو يتعرف عليها أو يسعى لحلها. أو أن التفكير عملية إدراك للمشكلة وتجميع للأدلة بشكل ملائم بحيث يتم ملئ الفجوات أو الثغرات التي توجد في المشكلة موضوع التفكير، ويتم هذا بالسير في خطوات مترابطة يمكن التعبير عنها في حينها أو يتم التعبير عنها فيما بعد. وهناك أنواع أو أبعاد عديدة للتفكير الإنساني منها ما يلي:

-التفكير التجريدي في مقابل المعاني.

-التفكير الاستدلالي في مقابل الحدسي.

-التفكير البسيط في مقابل المعقد.

-التفكير الواقعي في مقابل الخيالي.

-التفكير التقريري في مقابل التغييري (الإبداعي).

-التفكير السوي في مقابل المرض.

-التفكير العقلاني في مقابل اللاعقلاني.

والبعد أو النوع الأخير هو موضوع الاهتمام في الدراسة الحالية كما يتمثل في الأفكار اللاعقلانية التي يمكن تعريفها كما يلي في ضوء نظرية أليس.

1-2-الأفكار اللاعقلانية:

يعرفها أليس (A. Ellis , 1977) بأنها تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة وغير المنطقية التي تتميز بعدم موضوعيتها والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن والتنبؤ والمبالغة والتهويل بدرجة لا تتفق والإمكانات الفعلية للفرد.

يعرفها الموسوي (2005) بأنها:" نمط من أنماط التفكير، يستخدم فيها الفرد تعبيرات مطلقة لا تتوافق مع الحقيقة الواقعية للذات والآخرين، ويتجلى هذا التفكير في شعور الانسان بالقلق الزائد، وميله الى التعصب لآرائه الصارمة، وتجنب المشكلات والابتعاد عن المسؤولية والمجازفة واسترضاء الناس، وطلب التأييد والقبول منهم" **(القحف، 2014، ص. 155).**

-**يعرفها** أليس (A. Ellis , 1979) بأنها مجموعة من الأفكار والتصورات غير المنطقية حيث إذا سيطر بعضها على الفرد فإنها تؤدي الى الاضطراب وعدم التوازن النفسي والإنفعالي.

ويورد العويضة (2008) أن أبسط تعريف لمفهوم الأفكار العقلانية واللاعقلانية هو ما أورده كل من **"أليس وهاربر"** بأن العقلانية هي أي شيء يؤدي الى السعادة والبقاء. بينما اللاعقلانية هي أي شيء يعيق السعادة والبقاء للأفراد **(الحجري، 2013، ص. 62).**

ويرى الباحث-من خلال التعاريف السابقة-بأن الأفكار اللاعقلانية هي أنماط غير واقعية من التفكير غير السوي والذي لا يقبله العقل والمنطق ويؤدي بالمراهق الى سوء التكيف مع ذاته وغيره.

2-الأفكار اللاعقلانية النشأة والتطور:

لخص **الحجري (2013، ص. 60)** مراحل تطور الأفكار اللاعقلانية في النقاط التالية:

1-الفلاسفة اليونانيون تنبهوا الى أن وصف السلوك بأنه مضطرب أو غير مضطرب يعود الى الطريقة التي ندرك بها الأشياء وليست الأشياء نفسها هي التي تسبب الاضطراب ومن ذلك ما قاله "أبيقورس": "لا يضطرب الناس من الأشياء ولكن من الآراء التي يحملونها عنها".

2- أما مارك أوريل (Mark Aurele) في القرن الثاني قبل الميلاد فقد قال:" إذا كان شيء يحزنك ليس هو الشيء بحد ذاته، بل إن الحكم الذي تحمله حوله هو الذي يعكر صفوك، لا يتعلق الأمر إلا بك لمحو هذا الحكم من روحك".

3-وبالنسبة لعلماء المسلمين فقد قرروا في كتبهم الدور الذي تلعبه الأفكار في السلوك حيث ذكر الغزالي أن بلوغ الأخلاق الجميلة يتطلب أولا تغير أفكار الفرد عن نفسه ثم القيام بالممارسة العملية للأخلاق المراد اكتسابها حتى تصبح عادة.

4-ومع ظهور مدارس علم النفس في العصر الحديث بدءا بالمدرسة التحليلية فقد تحدث أدلر (Adler) عن الانفعالات العاطفية للفرد وذكر أنها مرتبطة ارتباطا عضويا بأفكاره ومعتقداته، ولذلك اعتبره أليس المروج الرئيس لنظريته.

5- وهكذا المدرسة السلوكية نجد أن ولبي (Wolp) لاحظ بعض التغيرات تحدث في سلوك مرضاه بعد نجاحهم في تأكيد الذات، وتشمل هذه التغيرات طريقة تفكير المريض واتجاهاته، فقد لاحظ أن المريض يبدأ في اعتناق أفكار وتصورات تتفق مع واقع الموقف.

6- وقد بدأ الاهتمام الفعلي بالجوانب المعرفية ودورها في الاضطرابات النفسية وفي العلاج النفسي النصف الأخير من القرن العشرين، بدءا من أفكار كيلي (Kelly) في عام 1955 في نظريته (التصورات الشخصية)، حيث ركز كيلي على أهمية الطرق الذاتية التي ينظر ويفسر من خلالها الفرد ما يدور حوله في تغيير السلوك.

7-ثم ظهرت نظرية العلاج العقلاني الانفعالي لـ «ألبرت أليس" (Albert Ellis)، وزامنتها في الظهور النظرية المعرفية لآرون بيك.

8- حصل أليس على البكالوريوس في عام 1934 من جامعة ستي في نيويورك، وحصل على الماجيستير سنة 1943، وعلى الدكتوراه في الفلسفة عام 1947 من جامعة كولومبيا.

9- بدأ أليس يمارس عمله في مكتب خاص. في مجال الزواج والأسرة والجنس، واهتم بالتحليل النفسي، وكان يمارس معظم حياته المهنية في عيادة خاصة به.

10-اهتم أليس في بداية عمله بالإرشاد الزواجي، حيث كان يعتقد أن المشكلات التي يعاني منها الأزواج هي نتيجة عدم توفر المعلومات والمعرفة المناسبة، لكنه تنبه فيما بعد الى أن المشكلات التي يعاني منها مرضاه ليست فقط نتيجة لنقص المعرفة لديهم، ولكنهم أيضا يعانون من اضطرابان عاطفية.

11-بعد ذلك تحول الى الفرويدية الحديثة، وأصبح أكثر نشاطا وإيجابية في تناوله للحالات المرضية.

12-ثم تحول اهتمام "إليس" الى نظرية التعلم الشرطية، إذ حاول استخدامها في إرشاد الحالات التي عالجها، وتوجيهها نحو المزيد من الانغماس في أنشطة مناسبة، إلا أنه لم يقتنع بهذا الأسلوب في العلاج.

13-تحول بعدها "إليس" سنة 1954 الى الأسلوب العقلي العاطفي، وبدأ مقتنعا أن السلوك اللامنطقي والعصابي المتعلم في وقت مبكر يستمر في الظهور حتى إذا لم يُعزز، وذلك لأن الأفراد يستمرون في تعزيز أنفسهم عن طريق إقناع أنفسهم ومقاومتهم للعلاج، لهذا كان يُعلم مرضاه كيف يغيرون تفكيرهم، ليتفق مع الأسلوب العقلاني في حل المشكلات، وشعر بأن حوالي (90 بالمئة) من الذين عولجوا بهذه الطريقة أظهروا تحسنا ملموسا خلال عشرين جلسة.

3-سمات الأفكار العقلانية واللاعقلانية:

لتمييز الأفكار العقلانية عن الأفكار اللاعقلانية، لا بد من الوقوف على السمات التي تتسم بها كل منها، فأشار "وندي دريدن" (Dryden, W, 2002) الى السمات التي تتسم بها كل من الأفكار العقلانية واللاعقلانية **(دردير، 2010، ص ص. 30-31)**:

3-1- سمات الأفكار العقلانية:

أ- مرنة

ب- تؤدي الى الصحة النفسية

ت- تساعد على تحقيق وإنجاز الأهداف

ث- صحيحة

ج- منطقية.

وهذه السمات بمثابة قواعد أساسية يمكن من خلالها الحكم على الفكرة لتصنيفها الى عقلانية أو لا عقلانية، فإذا كانت الفكرة مرنة، وتساعد على تحقيق الهدف ومنطقية، وتؤدي الى الصحة النفسية، فهي

فكرة عقلانية، وإن كانت غير ذلك فهي بالطبع فكرة غير عقلانية، وبالتالي فسماتها كالتالي **(داهي، 2013، ص. 348)** :

3-2- سمات الأفكار اللاعقلانية:

أ-متطرفة

ب-تؤدي الى الاضطراب النفسي

جـ-لا تساعد على تحقيق وإنجاز الأهداف

د-خطأ

هـ-غير منطقية

الى جانب ما ذكره ويندي Windy عن سمات كلاً من الأفكار العقلانية واللاعقلانية، فإنه أشار الى أن كلاً منهما تعتمد على أربعة أفكار رئيسية وهي:

أ- التفضيل التام،

ب-الأفكار غير المرعبة،

جـ-القدرة العالية على تحمل الإحباط.

د-تقبل الاعتقاد **(دردير، 2010، ص ص. 30-31)**.

كما أورد الغامدي (2009، ص. 32-33) بعض الخصائص المهمة للأفكار اللاعقلانية كما أوردها ألبرت أليس (1997) وهي كالآتي:

1-المطالبة: الميل الى الكمال والرغبة في إنجاز الأعمال عند أعلى مستوى من الاتقان والمثالية بشكل لا يتلاءم مع إمكانات الفرد الواقعية.

2-التعميم الزائد: تبني أفكار عامة بناءً على خبرات محدودة.

3-التقدير الذاتي: التحدث الى الذات بطريقة انهزامية أو سلبية.

4-التهويل: المبالغة في أهمية الأحداث أو الخبرات.

5-أخطاء في التفسير: التحيز الإدراكي نحو الأبعاد السلبية في الخبرات مثل (الفشل، فقدان عزيز).

6-عدم التجريب: الخروج باستنتاجات اعتمادا على أدلة غير كافية وغير مجربة (الغضب نتيجة كلمة أو نظرة غاضبة وهذه الكلمة لم تكن موجهة نحوه شخصياً.

7-التلقين (التكرار): الحديث الداخلي مع النفس والمتضمن أنه غير كفء وفاشل في معالجة الأمور.

8-السلبية: الظن بأن سبب تعاستهم هو ظروف خارج إرادتهم (الحظ). كما أن الظروف أقوى منهم.

9-الانهزامية: تجنب صعوبات الحياة بدل مواجهتها.

10-الاتكالية: الاعتماد على الآخرين وخصوصا الأقوياء للشعر بالراحة.

11-العجز: ضعف القدرة على التخلص من أحزان الماضي.

12-ضيق الأفق: يملكون حلولا جاهزة (حل نموذجي لكل مشكلة) وإن لم يصلوا اليه تحدث الكارثة.

13-عدم التسامح: يرون أن العقاب الصارم هو الوسيلة لتصحيح الأخطاء، مع عدم القدرة على المغفرة رغم بساطة الخطأ.

14-شدة الحساسية: أي سيطرة الأفكار السوداوية.

15-الإص. رار على القبول التام: يرى أص. حاب مثل هذه الأفكار أن الآخرين يجب أن يحبونهم بشكل مطلق، ويكونون راضين عنهم دائما بغض النظر عما يفعلونه.

الى جانب ما ذكره ويندي Windy عن سمات كلاً من الأفكار العقلانية واللاعقلانية، فإنه أشار الى أن كلاً منهما تعتمد على أربعة أفكار رئيسية وهي كالتالي **(دردير، 2010، ص ص. 30-31):**

أولا: الأفكار الأساسية التي تعتمد عليها الأفكار العقلانية:

-**التفضيل التام** Full Preference : وهذه الفكرة تجعل الفرد واضحا مع نفسه، بحيث يدري ما يريد وما لا يريد. وتتكون من مكونين هما تأكيد التفضيل، ومكون نفي المطلب، بمعنى أن يكون الفرد واعياً ومدركاً لما يريد، وقادراً على إنجازه وتحقيقه، و واعياً أيضاً بما لا يريد ويبتعد عنه.

-**الأفكار غير المرعبة** non-awfulising belief : عندما لا يستطيع التفضيل التام تحقيق الصحة النفسية إليه إن لم يحصل على ما يريد، وهنا يأتي دور الأفكار غير المرعبة، والتي تتكون من مكونين: مكون تأكيد الشر ومكون نفي الرعب، ويعني مكون تأكيد الشر أن يدرك الفرد أن أمراً سيئاً قد حدث، والمكون الثاني أنه بينما قد حدث أمراً سيئاً عندما لم يحصل الفرد على ما يريد، فإنه ليس أمراً خطيراً أو معضلة أو نهاية العالم.

-**القدرة العالية على تحمل الإحباط** High Frustration Tolerance: تعتبر القدرة العالية على تحمل الإحباط الناتج من الأفكار الرئيسية للأفكار العقلانية، وتشير إلى قدرة الفرد على تحمل الإحباط الناتج عن عدم إشباع رغباته، أو عدم تحقيق أهدافه.

- **تقبل الاعتقاد** Acceptance Belief: وهي قدرة الفرد على تقبل الاعتقاد السلبي.

ثانيا: الأفكار الأساسية التي تعتمد عليها الأفكار اللاعقلانية:

-**المطالب Demand:** تأخذ مطالب الفرد ورغباته شكل المطالب الواجبة (يجب وينبغي)، وعند عدم حصوله على ما يريد فإن ذلك يسبب له الاضطراب الانفعالي، وبالتالي تسيطر على الفرد غير العقلاني فكرة أن كل ما يريده يجب وحتما أن يتحقق.

-**الأفكار المرعبة Awfulising belief :** عندما لا تنفذ المطالب الصارمة فإنها تجعل الفرد يشعر أن شيء خطير أو معضلة، أو انها نهاية العالم أنه لم يحصل على مطلبه الواجب، أي ان يتخيل الفرد أن عدم حصوله على مطلبه أمراً مفزعاً، وشراً لا يمكن تحمله.

-**فكرة انخفاض تحمل الإحباط Low frustration tolerance :** ويتبنى الفرد صاحب الأفكار اللاعقلانية، فكرة أساسية، وهي أنه ليس لديه قدرة على تحمل الإحباط، أو أن قدرته على تحمله منخفضة.

-**فكرة انخفاض القيمة Depreciation Belief:** ويعتقد الفرد اللاعقلاني أنه منخفض القيمة، أي يشعر بانعدام الثقة بالنفس.

4-أنواع الأفكار غير العقلانية:

الأفكار غير العقلانية هي في الأصل رغبات وأشياء يحبها الإنسان ويفضلها، إلا أنها أخذت طابع المطالب المطلقة والشروط اللازمة التي لا يمكن التنازل عنها، وهناك ثلاث أنواع من الأفكار وهي:

1-معتقدات تتعلق بالذات: مثل يحب أن يتقن كل شيء وإذا لم أفعل ذلك فإنه أمر فضيع لا يمكن أن أتحمله ومثل هذه المعتقدات تؤدي إلى الخوف، والقلق، والاكتئاب والشعور بالذنب.

2-معتقدات تتعلق بالآخرين: مثل يجب أن يعاملني الناس معاملة حسنة عادلة، وإن لم يفعلوا ذلك فإنه أمر فظيع، لا أتحمله وتؤدي هذه الأفكار إلى الشعور بالغضب والعدوانية والسلبية.

3-أفكار تتعلق بظروف الحياة: مثل يجب أن تكون الحياة بالشكل الذي أريده، وإذا لم تكن كذلك فإنه أمر فضيع لا أتحمله، وتؤدي هذه الأفكار إلى الشعور بالأسى والألم النفسي **(الغامدي، 2009، ص. 34)**.

5-أسباب الأفكار اللاعقلانية:

لخصها **دردير (2010، ص. 32)** فيما يلي:

1-العزلة الاجتماعية: تعد العزلة الاجتماعية من الأسباب التي قد تساهم وبشكل كبير في تكوين الأفكار اللاعقلانية، حيث يفتقر الفرد للحكم أو للمعيار الاجتماعي على أفكاره ومعتقداته، وبالتالي وفي كثير من الأحيان قد تتسم شخصية الفرد المنعزل اجتماعيا ببعض الجمود الذي يمنعه من تقييم أفكاره التقييم السليم وفقا لما يتفق مع الآخرين، وما ترتضيه الجماعة التي يحيا بها ويستمد منها الدعم والمساندة.

2-الجمود الفكري: أيضا من الأسباب التي قد تؤدي الى سيادة الأفكار اللاعقلانية هي اتصاف الأفراد بالجمود، وعدم الرغبة في تغيير أفكارهم، أو استبدالها بأخرى أكثر عقلانية، وأكثر مرونة ومنطقية، فيقع الفرد أسيرا للتفكير المتصلب الجامد، حيث يكون تفكيره مظلم يرى من خلاله جانب واحد للحياة، ولا يرغب في أن يغير فكره، ليرى الجانب الآخر.

3-ثقافة المجتمع: إ

ذا ما انتشرت الأفكار اللاعقلانية في المجتمع، فإنها سوف تفرز الأفكار اللاعقلانية للأفراد، فتعم الأفكار اللاعقلانية المجتمع الخارجي أو البيئة، كما هو الحال في سيادة الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالسحر والشعوذة، وفي هذه الحالة يكون الفرد اللاعقلاني ضحية لبيئته، ويندرج تحت ذلك أيضا أن يكون الفرد في أسرة متسلطة تفرض أفكارها غير العقلانية على الفرد فإما أن يتقبلها ويص. بح غير عقلاني، أو يفرضها ويصبح مستنكرا من الأسرة ومن المجتمع.

كما لخص الباحث **روبي (2013، ص ص. 89-91)** أسباب الأفكار اللاعقلانية في النقاط التالية:

1-أسباب وراثية:

يلعب العامل الوراثي دورا في إحداث الأفكار اللاعقلانية وتهيئة المريض واستعداده للإصابة بهذا الاضطراب. ويتفق معظم أطباء النفس والعقل على أن الاستعداد الوراثي للاضطراب ينتقل من خلال موروثات متعددة العوامل وليس من خلال مورثات مسيطرة أو استرجاعية.

2-أسباب بيولوجية:

إن بعض الأمراض العضوية التي تصيب الجهاز العصبي تؤدي الى أعراض شبيهة بالأفكار اللاعقلانية لدى الفرد، وهنا تكون الأفكار اللاعقلانية نتاج الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي وهذه النتيجة قد تكون سببا في نشوء الأفكار غير عقلانية.

3-أسباب اجتماعية ثقافية:

أوضحت دراسة هارت وهيتنر "Hart &Hittner" أن المعتقدات غير العقلانية إذا أحيطت بتدعيم اجتماعي تطورت ونمت والعكس صحيح.

4-أسباب معرفية:

إن طبيعة معالجة الحوادث والمواقف وإدراكنا لها، من بين الأسباب غير المباشرة وراء تكوين الأفكار اللاعقلانية عند الفرد، حيث يفكر الفرد بطريقة عقلانية وغير عقلانية، فإذا فكر بطريقة عقلانية للحدث فإن النتيجة ستكون سلوكات صحية.

6-الأفكار اللاعقلانية كما أوردها أليس (محتوى الأفكار اللاعقلانية):

وقد حدد **أليس** إحدى عشرة فكرة لاعقلانية أو خاطئة يفترض أنها مسؤولة عما يصيب الأفراد من اضطرابات نفسية أو عقلية. وهذه الافكار اللاعقلانية هي **(سيد عبد الله، السيد عبد الرحمن، 1997، ص. 124):**

1-الفكرة الأولى: من الضروري أن يكون الفرد محبوبا من كل الأشخاص ذوي المكانة في المجتمع، وأن يحصل دائما على تقديرهم واستحسانهم لأفعاله

2-الفكرة الثانية: إذا أراد الفرد أن يكون جديرا بأي قيمة في المجتمع، فعليه أن يتميز بالكفاءة والانجاز في العمل بدرجة عالية.

3-الفكرة الثالثة: يوجد في كل المجتمعات بعض الأفراد ذوي النفوس الدنيئة والشريرة، وهؤلاء يجب أن نتوقع عليهم أشد العقوبة.

4-الفكرة الرابعة: إذا لم تحدث الامور بالطريقة التي يتوقعها الفرد ويتمناها، فليس هناك أمل قط في أي شيء.

5-الفكرة الخامسة: أسباب تعاسة الانسان خارجة عن إراداته وأنه لا يوجد أي انسان بإمكانه التحكم في قدره ومص. يره.

6-الفكرة السادسة: إذا تعرض الانسان لخطر ما، فإن من الطبيعي أن يشعر بالخوف وعدم الارتياح بل بالذعر الشديد لأنه لا محالة من وقوع المحظور.

7-الفكرة السابعة: إن تجنب أو تحاشى بعض مص. اعب الحياة أو عدم تحمل المسؤولية أسهل بكثير من مواجهات الصعوبات وتحمل المسؤوليات.

8-الفكرة الثامنة: يجب على المرء أن يعتمد على الاخرين في تحقيق بعض أهدافه وأنه بحاجة الى شخص. ما أقوى منه لكي يشعر بالثقة والامن.

9-الفكرة التاسعة: لن يستطيع الانسان أن يتخلص من ماضيه، فالماضي هو الذي يحدد الحاضر فاذا حدث شيء ما في حياة أي انسان، فان أثر هذا الشيء سيظل قائما بلا حدود في حياته كلها.

10-الفكرة العاشرة: ينبغي أن ينزعج الفرد وحزن لما يصيب الآخرين من مشكلات واضطرابات.

11-الفكرة الحادي عشر: لا يوجد سوى حل واحد لجميع المشكلات الانسانية، وأن البشرية ربما تصاب بكارثة إذا لم نعثر على هذا الحل. وقد تدعم صدق هذه الافكار اللاعقلانية الاحدى عشرة في دراسات عديدة. بحيث شكلت البناء الأساسي للعديد من المحاولات السيكو مترية لقياس التفكير اللاعقلاني.

وهناك إضافات أخرى لأفكار أليس Ellis اللاعقلانية حيث تمكن **الريحاني (1985)** من التوصل في دراسته لتطوير اختبار الأفكار العقلانية-اللاعقلانية، الى إضافة فكرتين الى أفكار أليس اللاعقلانية المذكورة سابقا والشائعة في المجتمع الأردني وهي:

1-ينبغي أن يتسم الشخص بالرسمية والجدية في التعامل مع الآخرين حتى يكون له قيمة أو مكانة محترمة بين الناس.

2-لا شك أن مكانة الرجل هي الأهم فيما يتعلق بمكانته بالمرأة **(عواجة، 2016، ص. 51).**

وأضاف عد الستار إبراهيم (1994) فكرة أخرى غير عقلانية بالإضافة الى الأفكار الواردة في نظرية أليس وهي: هناك مصدر واحد للسعادة وأنها لكارثة إذا ما أُغلق هذا المصدر أو فقد **(مالكي والرشيدي، 2012، ص. 224).**

كما أضاف **مزنوق (1996)** الى أفكار أليس اللاعقلانية، أربعة أفكار لا عقلانية هي:

1-الأمور السيئة في الوقت الراهن لا أمل في تحسنها مستقبلا.

2-لا بد من أن يعرف الفرد مقدار حب الآخرين له قبل مبادلتهم حبه.

3-يجب ألا يختلط الذكور والإناث، لأن ذلك يسبب الكثير من المشكلات.

4-يتعين اقتصار دور المرأة على القيام بواجباتها المنزلية **(عواجة، 2016، ص. 51).**

ومؤخرا وصف أليس المعتقدات اللاعقلانية على أنها اشتقاقات من معتقدات وجوبية ثلاثة هي:

1-يجب أن أنجز المهمات الأساسية بشكل كامل دون خطأ، وأن أحظى بالاستحسان وإلا سيكون الأمر مرعبا، وسأكون شخصا لا قيمة له.

2-يجب أن يعاملني الآخرون بلطف وأن يراعوا مشاعري ويحترموني، وأن يقوموا بذلك فيجب أن يدينهم المجتمع ويلومهم بشدة وأن يعاقبهم لعدم مراعاتهم لي.

3-يجب أن تكون حياتي مريحة خالية من الصعوبات، وأن أحصل على كل ما أريد بسهولة **(بلان ومجلي، 2011، ص ص. 205-206).**

7-أسس النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية:

لقد لخص **(أبو شعر، 2007، ص ص. 11-12)** أسس النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية فيما يلي:

6-1-الأسس البيولوجية: يرى **إليس** بأن النزوع الى الكمال ورغبة الفرد في إنجاز الأعمال عند المستوى المثالي فإن أغلب الناس تهجر هذا المدخل لعدم قدرتها على الالتزام به وللعوامل الكثيرة التي تقف حائلا دون ذلك. على أن بعض الناس يبذلون مجهودا مستمرا لكي يلتزموا بهذا المستوى ويدفعون لذلك ثمنا باهظا وهم الذين يكونون أكثر عرضة من غيرهم للاضطراب بسبب عدم الرضا عن أدائهم وتقييم السلبي لذواتهم.

6-2-الأسس الاجتماعية: تتمثل الأسس الاجتماعية للاضطراب في العلاج العقلاني في التوازنية التي ينبغي أن يقيمها الفرد في علاقاته بالآخرين، فهو لا يستطيع أن يستغني عن الآخرين وعن التعاون معهم ولكن لابد معهم ولكن لابد أن تكون له شخصيته واستقلاله وقدرته على الاعتماد على نفسه، والفرد المضطرب أو المرشح لاضطراب هو الذي يهتم بالآخرين بآرائهم أكثر مما ينبغي، بحيث يفقد استقلاليته وشخصيته في سبيل الآخرين الذي يقف في الطرف الآخر ويقنع نفسه بأن الآخرين أشرار وينبغي الابتعاد عنهم.

6-3-الأسس النفسية: وتتمثل في نظرية أليس المعروف بالأحرف الرامزة **(A-B-C)** والتي أكملها بعد ذلك بالأحرف (D-E-F)، ويشير حرف (A)الى الحادث المنشط Activating Event ، وهو المثير أو المنبه الذي يتعرض له الفرد ومن شأنه أن يثير استجابة معينة ، وأما الحرف C يشير الى العاقبة أو النتيجة Consequence ، وهي الاستجابة التي تصدر عن الفرد أو الحالة التي تنتابه نتيجة التعرض

للمثير المنشط (A) أما الحرف (B) فهو العامل الذي يتوسط بين (A) و (C) ويشير الى الاعتقاد أو المعتقد وهو عامل هام جدا لأن (C) أو الحالة التي سينجزها الفرد تترتب على مدى إدراكه وفهمه وتفسيره للموقف أي على معتقد (B) فيما يتعلق بالمثير (A) ويبدأ الاضطراب النفسي عندما يسئ الفرد تفسيره وهو المعتقد (B) الاحداث والمنبهات من تصرفات الآخرين وهي المتغير (A) فيترتب على سوء التفسير نتائج سيئة وهي المتغير (C) والتي تتمثل في الأعراض.

وتقاوم الأعراض التغير وتستمر في سلوك الفرد عن طريق عملية التلقين الذاتي، والتي يتحدث فيها الفرد مع نفسه حديثا داخليا مضمونه أنه غير كفء وفاشل في معالجة الأمور، بدليل النتائج السيئة التي تعرض لها والذي يمكن أن يعقد الأمور الى درجة أكبر أن الحديث الداخلي المتضمن تدني فكرة الفرد عن ذاته يمكن أن يكون حادثا منشطا جديدا (A) يتسم بالسلبية لينتهي من خلال عملية الإدراك (B) الى نتائج (C) أكثر سواء وهكذا يدخل الفرد في دائرة خبيثة لا تتكسر إلا بالعلاج.

6-4-الأساس الفلسفي: حيث يهتم العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي بإحداث تغيرات فلسفية عميقة وهو يشير الى الآتي:

أولا: أن المرضى في حاجة الى أن يدركوا أولا أنهم يتسببون بدرجة كبيرة في إحداث اضطراباتهم.

ثانيا: هم في حاجة الى أن يدركوا بشكل كلي أنهم يمتلكون المقدرة على إحداث تغيرات ملموسة في هذه الاضطرابات.

ثالثا: المرضى في حاجة الى أن يتفهموا أن الاضطرابات الانفعالية والسلوكية تنشأ بدرجة كبيرة من المعتقدات اللاعقلانية المطلقة.

رابعا: عليهم مجادلة هذه المعتقدات اللاعقلانية عن طريق استخدام الطرق التجريبية للتفكير العلمي **(دهلوي، 2010، ص. 43).**

8-المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية "ألبرت أليس":

وقد لخصها **(الحجري، 2013، ص ص. 71-72)** فيما يلي:

8-1-الاستعداد البيولوجي: يرى اليس أن الناس يولدون ولديهم استعداد فطري لأن يكونوا عقلانيين وممثلين لذواتهم ومحققين لها، كما أن لديهم استعدادات فطرية قوية أخرى لأن يكونوا غير عقلانيين في سلوكهم أو يكونوا قاهرين لذواتهم.

8-2-القابلية للتأثر بالحضارة: يتأثر الناس تبعا لميولهم الفطرية والقوية، خصوصا خلال طفولتهم بأفراد من عائلاتهم وأقاربهم والظروف الحضارية التي يعيشون فيها بصورة عامة، وبالتالي قد يساهم الناس في ازدياد اضطراباتهم الانفعالية وازدياد أفكارهم اللاعقلانية من خلال مسايرتهم لبعض العادات الموجودة في الأسرة والمجتمع.

8-3-التفاعل بين الأفكار والمشاعر والتصرفات: يرى "أليس "(Ellis) أن كل البشر العاديين يفكرون ويشعرون ويتصرفون، وهم يفعلون ذلك في صورة تفاعلية تبادلية، فأفكارهم تؤثر بشكل جوهري في مشاعرهم وسلوكياتهم، كما أن انفعالاتهم تؤثر على أفكارهم وعلى سلوكياتهم بشكل هام، كما أن تصرفاتهم تؤثر بشكل متميز على كل من أفكارهم وانفعالاتهم، ومن هنا فإن الصورة الكاملة من العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي تستخدم الأساليب المعرفية، والانفعالية، والسلوكية لتغيير الشخصية.

8-4-قوة تأثير العلاج المعرفي: إن إحداث تغيير جوهري في جانب معرفي هو أساس يمكن أن يساعد في إحداث تغيرات هامة في عديد من الانفعالات أو السلوكيات، بينما إحداث تغيير جوهري في أحد المشاعر أو أحد التصرفات يكون له أثر محدود في التغيير المعرفي.

8-5-التفكير غير العقلاني وعلاقته بالاضطراب: حيث يرى أليس في نظريته للعلاج العقلاني الانفعالي أن كل الاضطرابات الانفعالية الشديدة، لا تنشأ من الخبرات أو الأحداث التي تؤثر في الناس، وإنما تنشأ بشكل مباشر من الأفكار التي يتبناها الناس حول هذه الأحداث والخبرات، وتعتبر الأفكار اللاعقلانية التي تتولد في البيئة المناسبة، أفكارا غير انفعالية، وتؤدي الى التوافق مع الذات والآخرين، وبالتالي لها أهميتها الاجتماعية التي نبعت منها وفيها، فأصحاب الأفكار العقلانية يتسمون بتقديم المساعدة والتعاون، كما أن التفكير السوي الذي يراه (أليس) يؤدي الى تعليم الفرد كيف يعبر عن انفعالاته وسلوكياته غير

المرضية، حتى يكتشف الجوانب غير المنطقية في تفكيره، ثم كيف يتخلص منها ويستبدلها بأفكار سليمة تعتمد على طريقة سوية في التفكير.

كما يضيف (الزيود، 1988: ص ص. 255-264) بعض المفاهيم فيما يلي:

- **التفكير العقلاني مقابل التفكير اللاعقلاني** (Rational v.s irration thinking): التفكير العقلاني يقود الى التفاعل الملائم ويتفق مع العواطف الجياشة أما التفكير غير العقلاني والمشاعر غير الملائمة فأمران يتفقان، أما التفكير العقلاني فإنه يقود الى سعادة متزايدة وذلك بتقليل المشاعر المضطربة والهدامة.

- **الفلسفة الإنسانية Humanistic philosophy)**: تؤكد نظرية أليس بأن طريقة العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي هي واحدة من أكثر الطرق العلاجية منطقية وذلك لأنها تقول أن الانسان يمكن أن يقبل نفسه تمام فقط لأنه حي فقط لأنه موجود، ويجب على الانسان ألا يؤكد قيمته بأي طريقة فالإنسان قادر على أن يبتكر أهدافه بنفسه وهو لا يحتاج الى السحر أو غيره ليعتمد عليه ويؤكد أليس أن هذا الشعار الإنساني الوجودي يعتبر جزءا مهما من نظرية أليس كونها عقلية منطقية وعلمية.

- **نموذج تعليمي:** تؤكد نظرية أليس أن العلاج في جوهره يتضمن حث العميل على تحليل شخصيته بنفسه ويؤكد على أن طريقة العلاج العقلاني العاطفي ليست طريقة يمكن الحصول عليها من الأطباء النفسيين فقط بل على العكس فإنه يمكن ممارستها عن طريق الأشرطة والمحاضرات والقصص والندوات.... الخ.

9-الفروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية:

أكدت العديد من الدراسات عدم وجود فروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية وسوف نذكر منها: دراسة رتيب (2001) بعنوان العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والقلق الاجتماعي لدى عينة من طلبة الثالثة جامعة دمشق، اكدت عدم وجود فروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية، وأيضا اشارت دراسة دروم وستورز(Drum & Stowers ,1998) التي هدفت الى معرفة دور النوع (الجنس) في الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى عينة من الرجال والنساء بلغت (46) التي توصلت الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الرجال والنساء في الأفكار العقلانية واللاعقلانية، وهي نفس النتيجة التي أكدتها دراسة سعفان (1995) التي هدفت الى معرفة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، حيث اشارت الى عدم وجود بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية **(أبو مرق، وبركات، 2016، ص. 254)**. في حين أكدت دراسات أخرى وجود فروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية ومنها: توص. لت دراسة عبد الغفار (2007) الى وجود فروق بين الجنسين في كم ونوع الأفكار اللاعقلانية،

حيث جاءت الفروق على الدرجة الكلية وطلب الاستحسان، وتوقع الكوارث، القلق الزائد، تجنب المشكلات، والشعور بالعجز، والانزعاج من مشكلات الاخرين، وابتغاء الحلول الكاملة باتجاه الاناث، وتوصلت دراسة أبو شعر (2007) الى أن الذكور ليهم أفكار لاعقلانية أكثر من الاناث وهو ما أكدته دراسة محمود (2007) التي كشفت عن وجود فروق بين الجسين في الأفكار اللاعقلانية من تلاميذ المرحلة الثانوية لصالح الذكور **(أبو مرق، وبركات، 2016، ص ص. 251-252)**.

10- الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بعدد من المتغيرات:

10-1- العلاقة بين المعتقدات والأفكار اللاعقلانية والعدوان:

توصل **"أليس" (Ellis)** من خلال أبحاثه المختلفة الى أن التفكير هو المحرك الأول والمسبب للانفعال وأن أنماط التفكير المتعصبة وغير المنطقية هي التي تسبب الاضطراب والمرض النفسي، وأن الاضطراب النفسي الذي يعاني منه الفرد ما هو إلا نتيجة سوء تفسيره وتأويله للأمور، وذلك بناء على الأفكار والمعتقدات غير المنطقية والهدامة التي يتبناها فالإنسان قادر على التخلص من مشكلاته الانفعالية واضطراباته النفسية إذا تعلم أن ينمي تفكيره المنطقي الى أقصى درجة ممكنة وأن يخفض من الأفكار الانهزامية المشوهة وغير المنطقية الى أدنى درجة ممكنة **(رامز، 1987، ص ص. 102-103)**.

فمعتقدات الفرد وقناعاته وطريقة تفسيره للأحداث من حوله هي السبب الرئيسي في اضطراباته النفسية، كما أن المشكلات التكيفية لا تنجم عن الأحداث والظروف بحد ذاتها، وإنما عن طريقة تفسير الفرد وتقييمه لتلك الأحداث **(الخطيب 1995)**.

كما يضيف **"أليس" (Ellis)** أن مجموعة الأفكار اللاعقلانية تؤدي الى أن يصبح الانسان مقهورا وعدوانيا وشاعرا بالذنب وعدم الكفاءة وبالقصور الذاتي وعدم السعادة **(العقاد، 2001، ص. 19)**. فالإنسان عقلاني ولاعقلاني في آن واحد، فعندما يسلك ويفكر بطريقة عقلانية يكون فعالا ومنتجا، وعندما يفكر بطريقة غير عقلانية يشعر بالخوف والقلق مما يدفعه للسلوك العدواني.

وأكد **"أليس" (Ellis)** من جهة أخرى على أهمية المكونات المعرفية للعدوان، وقد ميز بين العدوان السوي وغير السوي فالعدوان يكون سويا إذا ما ارتقى بالقيم الأساسية الخاصة بالبقاء والسعادة والقبول الاجتماعي، أما العدوان غير السوي من وجهة نظر "أليس" فيظهر على شكل من المضايقة، حب الجدل، الكبرياء الهياج الإهانة، العنف، ويشير "أليس" الى السلوك ب: A ونظام الاعتقاد العقلاني واللاعقلاني للفرد فيشير اليه بـ: B B فتمثل نظام الاعتقاد العقلاني واللاعقلاني للفرد. أما C فهي النتائج الانفعالية

والسلوكية. وتتحدد العقلانية في نظر **"اليس"** بما إذا كانت المعتقدات تنبع من القيم الأساسية ذات الدلائل التجريبية أم أنها غير واقعية أو نرجسية أو فروض ومطالب سحرية وهو ما يعبر عنه أليس بالتفكير غير العقلاني المصاحب للعدوان.

ويقترح أليس أن إزالة المشاعر العدوانية والعدائية المدمرة للذات والآخرين تتضمن مساعدة الأفراد على فهم المكونات المعرفية لمثل هذه المشاعر السلبية والعمل على إحداث تغييرات جذرية في معظم معتقداتهم المناظرة.

هذا وقد حدد أليس عددا من الأفكار غير المنطقية وغير العقلانية التي يمكن أن تؤدي الى اضطراب الجانب الفكري والنفسي بأنواعه المختلفة، والى العدوان وسوء التوافق الاجتماعي ((فالاضطراب الانفعالي كما يؤكد أليس يرتبط أساساً باعتناق الفرد لبعض الأفكار التي تخلو من المنطق والعقلانية. ويستمر الاضطراب الانفعالي باستمرار تبني الفرد لهذه الأفكار)) **(العقاد، 2001، ص ص. 121-122)**.

ومن هذه الأفكار اللاعقلانية ما يرتبط بالعدوان ويدعمه، وقد أفرد **"أليس"** في كتابه عن العقل والانفعال (1977) فصلا خاصا لهذه الأفكار، والأفكار غير العقلانية التي ذكرها " **أليس"** والداعمة للعدوان منها الفكرة التي تقول: **((لا بد من عقاب هذا وذاك ولا بد من الانتقام الحاسم ممن يكيدون لي))** والفكرة التي تقول: **((بعض الناس أشرار وعلى درجة عالية من الخسة والنذالة وهم لذلك يستحقون العقاب والتوبيخ))**. بالإضافة الى أربعة (4) معتقدات غير عقلانية داعمة للعدوان منها:

-**المعتقد الأول:** شرعية العدوان.

-**المعتقد الثاني:** العدوان يرفع من تقدير الذات ويعمل على محو الهوية السلبية.

- **المعتقد الثالث:** الضحايا يستحقون العدوان.

- **المعتقد الرابع:** الضحايا لا يتألمون كثيراً **(العقاد، 2001، ص ص. 123-126)**.

نلاحظ مما سبق أن "أليس" يربط بين وجود أفكار لاعقلانية لدى الفرد وبين نزوعه نحو السلوك العدواني.

ويشير المعرفيون الى أن العدوان ينشأ ويستمر نتيجة لبعض الأفكار والمعتقدات التي تخلو من المنطقية والعقلانية، حيث يتبنى الناس أهدافا غير واقعية بل ومستحيلة وغالبا ما تتصف بالكمال، ومثل هذه الأفكار التي لا يستطيع الفرد تحقيقها تؤدي الى الاضطراب الانفعالي وظهور السلوك العدواني، والمعروف أن الأفكار العدوانية تسيء أولا الى التوازن النفسي لصاحبها، ومن ثم الى الآخر عندما تتحول

هذه الأفكار نحو الممارسة **(مجذوب، 1992، ص. 264)** كما يعتبر المكون المعرفي أهم مكون له دلالته للتدخل مع المراهقين العدوانيين إذ أن مدركاتهم واتجاهاتهم تعمل على تعجيل معظم الاستجابات السلوكية للإثارة **(العقاد، 2001، ص. 173)**.

10-2-العلاقة بين التفكير الإيجابي والذكاء الوجداني:

"يتجلى التفكير الإيجابي في قدرة المتعلم على ضبط ذاته ومخاوفه، من أجل تحفيز ذاته وتحقيق مبتغاه، وحفز الذات أو الدافعية الذاتية والتحكم في الانفعالات والقدرة على تأجيل الاشباع، هي جوانب هامة في الذكاء الوجداني وتشير الى القدرة على تنظيم الانفعالات وتوجيهها الى تحقيق الإنجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات، وفهم كيف يتفاعل الآخرون مع الانفعالات المختلفة.

ان الثقة في النفس، والتفكير الإيجابي الذي يجب ان يتمتع به المتعلم عنصران أساسيان، يستطيع بواسطتهما تجاوز تعثره وتجويد تحصيله الدراسي لأن المعارف وحدها غير كافية إذا لم تكن مصحوبة بعزيمة وإرادة قوية، ييسر توظيفها بشكل منطقي دون خلط أو تناقض**" (غريب، ب س، ص. 486)**.

10-3-العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية:

تؤكد نتائج التراث البحثي على أن الذكاء الوجداني يرتبط سلبياً بالأفكار اللاعقلانية، وأن انخفاض الذكاء الوجداني يرتبط إيجابيا بالأفكار اللاعقلانية، وبالمستويات المرتفعة للاكتئاب (Hicks, 2010)، كما تؤكد أيضا على أن الأفكار العقلانية ترتبط إيجابيا بالسلوك الذكي وجدانياً، وأن تنمية السلوك الذكي وجدانياً يجعل الفرد أكثر رضا عن حياته، ويساعده على خفض انفعالاته غير التوافقية **(الجمل، 2014)**.

وتشير أغلب الدراسات الى أنه وُجد ارتباط واندماج بين الذكاء الوجداني والتفكير الإيجابي، والتفكير الإيجابي يتطلب الذكاء الوجداني للوصول الى النجاح، وهو نفس ما أشار اليه **المغازي (2003)** نقلا عن جولمان، حيث ذكر بأن في دماغنا عقلين: العقل العاطفي والعقل المنطقي وبينهما تنسيق رائع، حيث أن المشاعر ضرورية للتفكير والتفكير ضروري للمشاعر والاحاسيس، إلا أنه يرى أن الذكاء الوجداني بما يشتمله من قدرات على التمييز والاستجابة الملائمة للحالات النفسية المزاجية والميول والرغبات الخاصة بالأخرين، يُعتبر الأفضل للتعامل مع القرن الحادي والعشرين المليء بالاضطرابات والتقلبات النفسية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية **(الحجري، 2013، ص. 03)**.

ومن الأمور التي أكدها أليس أنه توجد علاقة بين الأفكار اللاعقلانية والاستجابات الانفعالية لدى الأفراد، وأن تلك الأفكار تلعب دورا مؤثرا في وجود مشكلات لدى الأفراد فالتفكير والانفعال كما يؤكد أليس وجهان لعملة واحدة، ويعملان كعلاقة السبب والنتيجة في تفسير السلوك، حيث يؤدي تفكير الفرد الى الانفعال، كما يؤثر الانفعال على التفكير وعلى السلوك (Ellis,1994).

كما يرى **العتيبي (2005)** أن الذكاء الوجداني يعتمد على العلاقة بين الذكاء والعاطفة أو بين التفكير والمشاعر، فالأفكار السلبية والأفكار اللاعقلانية تؤدي الى المشاعر السلبية، والأفكار الإيجابية والعقلانية تؤدي الى المشاعر الإيجابية، كما أن للإنسان القدرة والاستطاعة على استبدال المشاعر والتفكير السلبي بالإيجابي **(الحجري، 2013، ص. 04)**.

10-4- الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالاضطرابات الانفعالية:

أشار **الريحاني (1987)** الى أن **كريج هيد** أكد على أنه على الرغم من عدم وجود نموذج واحد في العلاج العقلاني الانفعالي أو المعرفي، إلا أن جميع النظريات العقلانية أو المعرفية تتفق أن الاضطرابات النفسية هي نتيجة للعمليات العقلية اللاعقلانية واللاتكيفية، وأن أفضل أسلوب للتخلص من تلك الاضطرابات يكمن في تعديل تلك العمليات العقلية أو المعرفية نفسها أما كورسيني (Corsini) فيشير الى أن دور الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية في الاضطرابات الانفعالية إنما يتضح في نموذج أليس للشخصية المعرف بنظرية (ABC) **(الزهراني، 2010، ص. 23)**.

لقد فسر" أليس" دور الأفكار اللاعقلانية في السلوك المضطرب من خلال نظريته الشهيرة **ABC** حيث يرى أن الأحداث أو الخبرات المنشطة ويرمز لها بالحرف A، ونظام التفكير لدى الفرد ويرمز له بالرمزB أما الاضطراب الانفعالي الناشئ عن الحدث فيرمز له بالرمز C ويرى أن الحدث الذي يقع لا ينشأ عنه الانفعال مباشرة إنما ينتج عن منظومة تفكير الفرد، فإذا كان التفكير لاعقلاني وغير منطقي يصبح الانفعال مضطربا ومشوشا **(عبد الغفار،2007، ص. 06)**.

خلاصة:

لقد أصبح الكثير من علماء النفس المحدثين يدركون أهمية التفكير ودوره في تحديد شخصية الفرد وسلوكه، ويرون بأن الفرد متى كان تفكيره إيجابيا عقلانيا فإنه سيصل الى السواء النفسي والتوافق الشخصي والاجتماعي، ومتى كان تفكيره سلبيا وغير عقلاني فإن النتيجة سوف تكون عدم توافقه النفسي والاجتماعي وإصابته بالعديد من الاضطرابات النفسية، حيث أشارت النتائج المستخلصة من الدراسات والبحوث الى أن أليس يؤكد أن الأفكار غير المنطقية واللاعقلانية يمكن أن تؤدي الى اضطراب الجانب الفكري والى سوء التوافق النفسي والاجتماعي والذي من آثاره أن يسلك الفرد السلوك العدواني. لذا يجب على الفرد أن يتعرف على أفكاره غير المنطقية والتي ينتج عنها رد فعل عدواني.

.

الفصل الرابع: السلوك العدواني

تمهيد:

1-بدايات الاهتمام بدراسة العدوان.

2-مفهوم السلوك العدواني.

3-المفاهيم ذات الصلة بالعدوان (العداء العدوانية العنف الإرهاب التطرف)

4-معايير الحكم على السلوك العدواني.

5-أنواع السلوك العدواني.

6-النظريات المفسرة للسلوك العدواني.

7- العوامل المسئولة عن حدوث السلوك العدواني.

8-العلاقة بين العدوان والذكاء الوجداني.

9-العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والعدوانية.

10-الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني.

11-قياس السلوك العدواني وتشخيصه.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يمثل العدوان في العصر الحديث ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار تكاد تشمل العالم كله، وقد شغلت هذه الظاهرة اهتمام الباحثين في العلوم الاجتماعية بصفة عامة وعلم النفس وعلوم التربية بصفة خاصة، وتكمن خطورة السلوك العدواني فيما يتركه من أثار سلبية على كل من المجتمع والفرد والممتلكات، فقيام الفرد بالاعتداء على زملائه سواء في المدرسة أو الشارع بصورة مستمرة فانه يهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بالآخرين. فالسلوك العدواني بين التلاميذ في المدارس أصبح مشكلة عامة تمثل عبء يثقل كاهل المدرسة وكاهل المجتمع هذه المشكلة نتاج لأسباب عديدة وعوامل مختلفة، وفي هذا الفصل من الدراسة سنحاول التطرق الى هذه الظاهرة ومحاولة معرفة علاقتها بكل من الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية.

1-بدايات الاهتمام بالعدوان:

يرجع الاهتمام بدراسة السلوك العدواني بين الأفراد الى محاولات ماكدوجال " W. Mcduagal" المبكرة في كتابه "مقدمة لعلم النفس الاجتماعي" التي كانت عبارة عن بعض التأملات النظرية حول هذا الموضوع. ثم ظهرت أول إشارة لبحوث العدوان في فهرس مجلة " الملخصات السيكولوجية " وبعد ذلك قدم دولارد J. Dollard وزميلاه عام 1919م أول محاولة جادة للبحث التجريبي المنظم للعدوان البشري وهي الخاصة بالإحباط والعدوان. واستمر تأثر البحوث اللاحقة بمحاولة دولارد وزميله لأكثر من عشرين عاما.

وتمثلت المحاولة الثانية، التي أثرت في بحوث العدوان، في جهود بص A . BBUSS وبيركوفيتش I . Berkowitz لابتكار بعض الأساليب التجريبية لقياس العدوان، وهي المحاولة التي فتحت الطريق لمئات البحوث والدراسات التالية.

وفي أوائل السبعينات، قدمت محاولات نظرية جادة لكل من باندورا A . Bandura عام 1977 وجونسون Johnson عام 1972، ومنذ تلك الفترة، تنوعت بحوث العدوان على المسارين : النظري والواقعي، وحدث نمو واضح في كم وكيف المعلومات التي تراكمت. ومع ذلك ظلت هناك الكثير من المشكلات التي لم تحسم، سواء فيما يخص مفهوم العدوان وأسسه النظرية وارتقاءه منذ مراحل العمر المبكرة. أو علاقته بغيره من المفاهيم الأخرى، وهل هو دافع فطري غريزي أو فسيولوجي عصبي؟ شأنه شأن دوافع الطعام ينشأ تلقائيا من داخل الانسان؟ أم هو طاقة نفسية تتشكل فعلاً وسلوكاً بفعل مثيرات بيئية خارجية؟ وهل العدوان سلوك متعلم، سوياً كان أم مرضيا. ويمكن التحكم فيه وتوجيهه الوجهة

المناسبة؟ ثم ما هي أشكال التعبير عن العدوان، وما هي مختلف أبعاده ومكوناته؟ وما طبيعة علاقتها بعضها ببعض في تحديد مفهوم السلوك العدواني العام **(العقاد، 2001، ص ص. 95-96).**

2-مفهوم السلوك العدواني:

يستخدم مفهوم السلوك العدواني بمعان مختلفة، لذا لا يوجد تعريف واحد متفق عليه من جانب كل الباحثين نظرا لتعقده ولأن أسبابه كثيرة ومتشابكة، إلا أن الغالبية فيهم قد توصلوا إلى أن هذا النوع من السلوك يهدف إلى إلحاق الأذى بالذات أو بالآخرين أو الأشياء، وسنحاول فيما يلي تناوله من خلال استعراض مجموعة تعريفات المتعلقة به:

يعرف **الفخراني (1989)** السلوك العدواني بأنه " سلوك يصدره الفرد لفظيا كان هذا السلوك أو بدنيا أو ماديا، صريحا أ ضمنيا مباشرا أو غير مباشر، وسيليا أو غير وسيلي، وترتب على هذا السلوك إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي للآخرين"**(الفخراني، 1989، ص. 41).**

ويعرف **درويش (1994)** السلوك العدواني على أنه " أي سلوك يصدره فرداً أو جماعة نحو آخر أو آخرين أو نحو ذاته لفظيا كان أم ماديا، إيجابيا كان أم سلبيا، مباشرا أو غير مباشر، أملته مواقف الغضب أو الإحباط، أو الدفاع عن الذات أو الممتلكات، أو الرغبة في الانتقام، أو الحصول على مكاسب معينة ترتب عليه إلحاق الأذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة متعمدة بالطرف الآخر **(درويش، 1994، ص. 329).**

ويشير **كوفمان (1970) الى** السلوك العدواني بأنه " الاستجابة التي تهدف إلى إلحاق الضرر والأذى بالآخرين"

ويعرف **أحمد بدوي (1977)** السلوك العدواني بأنه سلوك يهدف إلى إيذاء الغير أو الذات أو ما يحل محلها من الرموز، ويعتبر السلوك الإعتدائي تعويضا عن الإحباط الذي يشعر به الشخص المعتدي **(عمارة ،2013، ص 10).**

أما **محي الدين أحمد وآخرون (1983)** فقد عرَفوا السلوك العدواني على أنه "أي سلوك يصدره الفرد لفظيا أو بدنيا، صريحا أو ضمنيا، مباشرا أو غير مباشرا، ناشطا أو سلبيا، وحدده صاحبه بأنه سلوك أملته عليه مواقف الغضب أو الإحباط أو الإزعاج من قبل الآخرين، أو مشاعر عدائية، وترتب على هذا السلوك أذى بدني أو مادي أو نفسي للآخرين أو للشخص نفسه **(معمرية، 2007، ص. 80).**

ويذهب **سليمان الخضري (1986)** إلى أن العدوان بالنسبة للطلاب هو الإتلاف للممتلكات والأشياء وسواء كانت خاصة بالشخص ذاته، أم خاصة بغيره من الأفراد أم كانت ممتلكات عامة للدولة أو المجتمع، والتخريب ليس علة في حد ذاته، وإنما هو عرض لعلة أخرى **(عمارة، 2013، ص 11).**

ويرى "**أرنو لد باص**" و" **مارك بيري" (1992)** أن السلوك العدواني هو أي سلوك يصدره الفرد بهدف إلحاق الأذى والضرر بفرد آخر –أو بأفراد آخرين –الذي يحاول أن يتجنب هذا الأذى، سواء كان بدنيا أو لفظيا، تم بصورة مباشرة أو غير مباشرة، أو تم الإفصاح عنه في صورة غضب أو عداوة التي توجه إلى المعتدى عيه **(معمرية، 2007، ص. 144).**

وقد عرفه "**ألبرت باندورا** "بأنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين، وهذا السلوك يعرف اجتماعيا على انه عدواني **(بطرس، ب ت، ص،101).**

وأشار كل من **ميلر ودنفر (1982)** إلى أن هناك خمسة محكات أساسية نستطيع من خلالها تعريف العدوانية وتحديدها، وهذه المحكات هي:

1–نمط السلوك.

2–شدة السلوك.

3–درجة الألم أو التلف الحاصل.

4–خصائص المعتدي.

5–نوايا المعتدي **(يحي، 2000، ص. 186).**

وتشير **سلامة (1985)** الى أن العدوان يقصد به الشعور الداخلي بالغضب والاستياء والعداوة ويعبر عنه ظاهريا في صورة فعل أو سلوك يقصد به إيقاع الأذى والضرر بشخص أو بشيء ما كما يوجه أحيانا الى الذات ويظهر في شكل عدوان لفظي أو بدني كما يتخذ صورة التدمير واتلاف الأشياء والعدوانية ترتبط بعدم التجارب الانفعالية وهو عدم قدرة الطفل على التعبير بحرية تلقائية عن مشاعره تجاه الآخرين وخاصة المشاعر الايجابية وصعوبة قبول المودة من الآخرين وصعوبة إعطاءها **(آل هاشم، 2013، ص. 38).**

أيضا عرفته **الصيرفي (1990)** بأنه "الميل إلى الاعتداء والتشاجر والانتقام والمشاكسة والمعاندة، والميل للتحدي، والتلذذ من نقد الآخرين وكشف أخطائهم وإظهارهم بمظهر الضعف أو العجز، والاتجاه نحو التعذيب وتعكير الجو، وإثارة الفتن، والنوبات الغضبية بصورها المختلفة **(النوفلي، 2013، ص. 21).**

وترى **(الصالح، 2012، ص. 18)**: أن السلوك العدواني هو كل فعل فيه إيذاء للذات وللغير، ويتضمن هذا القول أو الفعل، عدوانا موجها للذات وللزملاء وللوالدين وللأبنية والأدوات والنظام الدراسي، ويتطلب التخريب والتعمد بإلحاق الضرر.

ويشير **عوض (1977)** إلى تعريف العدوان بأنه " توقيع العقاب على الغير أو عقاب الذات أو ما يرمز لها، والعدوان قد يكون مباشرا أو غير مباشر باليد أو باللفظ، بالكيد أو بالتشهير وبالنقد أو بالعصيان بمخالفة العرف أو التقاليد أو بالخروج عليهما **(عمارة، 2013، ص 14)**.

ويعرف العقاد السلوك العدواني على أنه: العدوان سلوك عمدي بقصد إيذاء الغير أو الاضرار بهم، ويأخذ صورا وأشكالا متعددة منها العدوان البدني واللفظي. وأن من يمارسون هذه الممارسات العدوانية السلبية يتسمون بإنعدام الرشد والعقلانية، ولديهم أفكار ومعتقدات غير عقلانية تدعم هذا السلوك **(العقاد، 2001، ص ص. 95-96)**.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن للباحث تعريف السلوك العدواني بأنه: " الميل إلى إلحاق الأذى بالآخرين سواء كان لفظيا كالإهانة والتحقير والشتم أو جسديا كالضرب، أو تحطيم الممتلكات.

3-المفاهيم ذات الصلة بالعدوان:

3-1-العدائية:

يقصد بالعداء شعور داخلي بالغضب والعداوة والكراهية موجه نحو الذات أو نحو شخص أو موقف ما. والمشاعر العدائية تستخدم كإشارة إلى الاتجاه الذي يقف خلف السلوك أو المكون الانفعالي للاتجاه فالعداوة استجابة اتجاهية تنطوي على المشاعر العدائية والتقويمات السلبية للأشخاص والأحداث **(العقاد، 2001، ص. 100)**. فالعدائية حالة انفعالية طويلة المدى وتعمل كمكون معرفي للسلوك العدواني وتظهر كرغبة في إيذاء أو إيقاع الألم بالآخرين، والعدائية غالبا ما تشمل مشاعر الغضب بالإضافة إلى كونها نظاما معقدا من الاتجاهات المحفزة للسلوك العدواني **(عمارة، 2013، ص. 27)**.

3-2-العنف :

استجابة سلوكية تتميز بصفة انفعالية شديدة قد تنطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير ويبدو العنف في استخدام القوى المستمدة من المعدات والآلات، وهو بهذا يشير إلى الصيغة المتطرفة للعدوان، فالعنف هو المحاولة للإيذاء البدني الخطير **(العقاد، 2001، ص. 100)**.

3-3-العدوانية :

هي ميل للقيام بالعدوان أو ما يوجد في الأفعال العدوانية، أو ميل مضاد لإظهار العداوة أو ميل لفرض مصالح المرء والأفكار الخاصة رغم المعارضة، وهي ميل أيضا لسعي إلى السيطرة في الجماعة **(العقاد، 2001، ص. 100)**.

كما يمكن تعريف العدوانية بأنها ميل إلى مهاجمة الآخرين أو كل شيء يعيق إشباعا مباشرا ويمكن تمييز بين عدوانية مؤذية مدمرة.

3-4-الغضب :

يمثل استجابة انفعالية متزايدة غالبا ما تظهر على نحو عدواني بطرق لفظية وبدنية وبصفة خاصة حينما يهدد أو يهاجم الشخص **(عمارة، 2013، ص. 28)**.

والغضب من الناحية النفسية يعني حالة انفعالية تتضمن كلا من عزو اللوم لخطأ مدرك والدافع لتصحيح هذا الخطأ، أما العدوان فهو توجيه الأذى المقصود للآخرين أو للذات **(فايد، 2001)**.

وقد اعتبر **باص وبيري (1992)** الغضب بمثابة المكون الانفعالي أو الوجداني للسلوك العدواني، فهو يشتمل على الاستثارة الفسيولوجية والاستعداد للعدوان خاصة العدوان الغاضب **(عمارة، 2013، ص. 28)**.

4-معايير الحكم على السلوك العدواني :

من أجل اكتساب القدرة على اتخاذ القرار لتحديد سلوك ما بأنه عدواني يجب على أولا أن ندرك النقاط التالية:

1-الغاية والهدف من السلوك واتجاهه.

2-خلفيات السلوك وأصوله وأحداثه وبداياته- وهنا لابد من الحذر ذلك لأن بعض أنماط السلوك ليس له علاقة كلية مع أصولها.

3-صيغة السلوك ووحدته الواقعية وبنيته المحسوسة.

4-سياقه العام وعلاقاته مع المظاهر الأخرى للحياة النفسية، وينطوي ذلك على الحالات التي خبرها الفرد صاحب السلوك **(وطفة، 2008، ص 42)**.

5-أنواع السلوك العدواني:

لقد اختلفت تصنيفات السلوك العدواني وتعددت صوره، وهذا يرجع إلى صعوبة تعريفه، مما جعل الباحثين يميلون لتعريفه من خلال تصنيفاتها المتنوعة، فبالنسبة لتصنيف العدوان حسب الشكل الظاهري إلى العدوان الجسدي الذي يهدف إلى الإيذاء أو إلى خلق الشعور بالخوف. ويقصد به السلوك الجسدي

الموجه نحو الذات أو الآخرين مثل: الضرب، الدفع، الركل، وهناك العدواني اللفظي وهو الذي يقف عند حدوث الكلام الذي يرافق الغضب والسخرية والتهديد، ويمكن أن يكون موجها نحو الذات أو الآخرين العدوان الرمزي ويشمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الاهانة لهم كالنظر بطريقة ازدراء وتحقير **(بوشاشي، 2013، ص. 63).**

وقد صنف باص buss (1961) السلوك العدواني إلى:

1- عدوان بدني: وهو الهجوم ضد الآخرين باستخدام أعضاء الجسم أو الآلات مثل السكينة أو المسدس أو العصا.

2- عدوان لفظي: وهو توجيه ألفاظ سيئة أو مؤذية لشخص آخر.

3- عدوان مباشر أو غير مباشر: وهذا النوع من العدوان يكون بدنيا أو لفظيا، والعدوان الغير مباشر باستخدام الحالة اللفظية مثل استخدام الشائعات السيئة في عدم وجود الشخص والعدوان غير المباشر بدنيا مثل إشعال حريق في بيت شخص ما وبذلك تسبب له الأذى بتدمير ممتلكاته، والعدوان المباشر على عكس العدوان غير المباشر فهو موجه إلى الشخص مباشرة **(عمارة، 2013، ص. 19).**

كما ويذكر دليل التربية الخاصة (1993) ثلاثة أنواع من العدوان تلاحظ لدى الطلبة:

1-**عدوان ناتج عن استفزاز:** حيث يدافع الطالب عن نفسه ضد اعتداء أقرانه.

2-**عدوان ناتج عن غير استفزاز:** حيث يهدف الطالب من خلاله إلى السيطرة على أقرانه أو إزعاجهم أو إغاظتهم أو التسلط عليهم.

3-العدوان المصحوب بنوبة الغضب: فيلجأ الطالب من خلاله إلى تحطيم الأشياء من حوله، ويبدو هنا كأنه لا يستطيع أن يضبط غضبه **(يحي، 2000، ص. 187).**

أما سليم (2011) فقد أجمل أهم صور وأشكال السلوك العدواني إلى:

1-العدوان العدائي: حيث يعتبر أنقى صورة للعدوان الذي يمثل فيه ارتفاع الأذى بالهدف الغرض الأساسي له، وينتج عن ذلك شعور المعتدي بكراهية الهدف ومقته.

2-العدوان الوسيلي: وينطوي على مقاصد الأذى إلا أن هدفه الأساسي يتمثل في حماية الذات أو بعض الأهداف الأخرى، ومثال ذلك؛ الملاكم المحترف الذي يسعى إلى إيذاء خصمه بهدف تحقيق الانتصار والشهرة.

3-العدوان الايجابي: هو الجزء العدواني من الطبيعة الإنسانية ليس فقط للحماية من الهجوم الخارجي، ولكنه أيضا لكل الانجازات العقلية والحصول على الاستقلال وهو أساس الفخر والاعتزاز الذي يجعل الفرد مرفوع الرأس بين زملاءه.

4-العدوان السلبي: إذا تحول العدوان عن وعي أو غير وعي إلى السلاح يعمل لصالح الموت والخراب بالنسبة للإنسان والبيئة على حد سواء **(النوفلي، 2013، ص. 35).**

6-النظريات المفسرة للسلوك العدواني:

باعتبار العدوان أحد الظواهر والموضوعات النفسية الهامة لما يترتب عليه من آثار مدمرة على الفرد نفسه وعلى الأخريين، فقد اهتم به علماء النفس، وحاولوا تفسيره رغم اختلاف مدارسهم واتجاهاتهم، وعلى الرغم من هذا الاهتمام، الا أن تفسيرات علماء النفس حول هذا السلوك متباينة، ويرجع هذا التباين الى الأطر النظرية الي تعتمد عليها كل نظرية أو مدرسة من مدارس علم النفس.

6-1- النظرية السلوكية: تنظر هذه النظرية الى السلوك العدواني على أنه سلوك تتعلمه العضوية، فإذا ضرب الولد شقيقه مثلا وحصل على ما يريد، فإنه سوف يكرر سلوكه العدواني هذا مرة أخرى لكي يحقق هدفا جديد. من هنا فالعدوان هو سلوك يتعلمه الطفل لكي يحصل على شيء ما.

كما يرى أصحاب هذه النظرية إلى أن العدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفقا لقوانين التعلم ولذلك ركزت بحوث ودراسات السلوكيون في دراستهم للعدوان على حقيقة يؤمنون بها وهي أن السلوك برمته متعلم من البيئة. ومن ثم فان الخبرات المختلفة التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض لموقف محبط **(العقاد، 2001، ص. 112).**

ويرى أنصار الاتجاه السلوكي**"Approach behavioral"** أن العدوانية تعتبر متغيرا من متغيرات الشخصية وتلعب العادة دورا أساسيا في إظهار العدوانية ومن هنا تكون العدوانية هي عادة الهجوم وتتحدد قوة الاستجابات العدوانية في الاتجاه السلوكي وفق أربعة متغيرات هي مسببات العدوان، تاريخ التعزيز التسهيل الاجتماعي، والمزاج **(عمارة، 2013، ص. 45).**

كما انطلق السلوكيون إلى مجموعة من التجارب التي أجريت بداية على يد رائد السلوكية جون واطسون حيث أثبتت أن الفوبيا بأنواعها مكتسبة بعملية تعلم ومن ثم يمكن علاجها وفقا للعلاج السلوكي الذي يستند على هدم نموذج من التعلم الغير سوي وإعادة بناء نموذج تعلم جديد سوي **(آل هاشم، 2013، ص. 53).**

وهكذا يعتبر السلوكيون أن "العدوان "سلوك متعلم يمكن تعديله من خلال هدم نموذج التعلم العدواني وإعادة بناء نموذج من التعلم الجيد. **(عمارة، 2013، ص. 45).**

6-2-نظرية الإحباط:

ترى هذه النظرية أن السلوك العدواني ينتج عن الإحباط، أي أن الإحباط هو السبب الذي يسبق أي سلوك عدواني، فالإنسان عندما يريد تحقيق هدف معين يواجهه عائقا يحول دون تحقيق الهدف، يشكل لديه الإحباط الذي يدفعه الى السلوك العدواني، لكي يحاول الوصول الى هدفه أو الهدف الذي سيخفف عنه من مقدار الإحباط، وقد يكون هذا الإحباط ناتجا عن المعاقبة الشديدة غير الصحيحة للعدوان في المنزل، مما يسبب ظهوره خارج المنزل مع هذا، فقد تبين بشكل واضح أن هذه النظرية غير كافية لتفسير جميع السلوكيات العدوانية **(يحي، 2000، ص ص. 189-190)**.

وترى هذه النظرية أن البيئة تتسبب في الإحباط للفرد تدفعه دفعا نحو العنف، بمعنى أن البيئة المحيطة التي لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته والنجاح فيها تدفعه نحو العنف، وتؤكد بأن كل عنف يسبقه موقف محبط، والسلوك يحدث عقب إحساس الفرد بعدم قدرته من أن ينال ما يريده، وعندما يؤخر إشباع تلك الرغبات، فان ذلك يؤدي إلى ظهور الإحباط **(الخولي، 2008، ص. 109)**.

وينصب اهتمام هذه النظرية على الجوانب الاجتماعية للسلوك الإنساني وقد عرضت أول صورة لهذه النظرية على فرض مؤداه وجود ارتباط بين الإحباط والعدوان حيث يوجد ارتباط بين الإحباط كمثير والعدوان كاستجابة كما يتمثل جوهر النظرية في أن كل الاحباطات تزيد من احتمالات رد الفعل العدواني وكل عدوان يفترض مسبقا وجود إحباط سابق. فالعدوان من أشهر الاستجابات التي تثار في الموقف الإحباطي ويشمل العدوان البدني، اللفظي –حيث يتجه العدوان غالبا نحو مصدر الإحباط أو مصادر أخرى بديلة، فإذا ما انسد الطريق أمام العدوانية فمن الممكن أن تتجه هذه العدوانية ضد البديل أو تتجه إلى الداخل لتصبح عدوانية ضد الذات **(عمارة، 2013، ص. 46)**.

الا أن هذه النظرية تعرضت للانتقاد وكان من أبرز منتقدي هذه النظرية بيركوفيتز (Berkowitz, 1924) وهو أحد علماء النفس الاجتماعي ومن أبرز المختصين في الدراسات الخاصة بالشبكة الارتباطية الكلية المتصلة باستثارة انفعال الغضب، حيث يؤكد في نموذجه المعرفي، أن الإحباط قد لا يفضي دائما الى العدوان، ... ففي حياتنا اليومية نتعرض الى احباطات كثيرة الا أنها ليس بالضرورة تقضي الى أن نعتدي على الآخرين، كما يشير بيركو فيتز الى أن السلوك العدواني الذي لا بد من استثارته يشترط وجود عامل جوهري وهو الغضب (Anger) الذي يكون متغيرا يتوسط الإحباط والعدوان لتصبح المعادلة (احباط- غضب- عدوان) فالإحباط وحده لا يؤدي الى عدوان مالم يعقب الإحباط شعور الفرد بالغضب، لكي يمنحه الاستعداد للتحريض على العدوان، فالغضب حالة انفعالية تتملك الفرد وتحثه على السلوك

العدواني، وما يحدث أثناء المشاجرة أو العراك بين شخصين، هو أن أحدهما غاضب أو في حالة سخط وإستياء يسبقه حالة من الشعور بالإحباط من موقف خبرة مؤلمة سابقة، مما يدفعه كل ذلك الى الحاق الأذى الجسدي بالطرف الآخر **(النعيمي، 2007، ص ص. 238-239)**

6-3-نظرية التعلم الاجتماعي في العدوان Social Learning theory of Aggression :

هذه النظرية تعبر عن وجهة نظر المدرسة السلوكية الحديثة ومن روادها **ماير Mayer وميرل Merrel وباندورا Bandura** و روس **Ross وسيزر لاند Sutherland** . وترى هذه النظرية أن الفرد في نموه يكتسب أساليب سلوكية جديدة عن طريق عملية التعلم، ويحتل مفهوم العادة مركزاً أساسياً في هذه النظرية فالعادة متعلمة ومكتسبة وليست موروثة، وعلى ذلك فإن بناء الشخصية يمكن أن يتعدل ويتغير كما أبرزت هذه النظرية أهمية الدافع والباعث كمحرك للسلوك سواء الموروث منه أو المكتسب **(عمارة، 2013، ص. ص 54-55).**

6-4-نظرية التحليل النفسي:

يرى **فرويد** أن العدوان غريزة فطرية وأن الغرائز هي القوة الدافعة للشخصية تحدد الاتجاه الذي يأخذ السلوك، وافترض فرويد أن الإنسان يولد ولديه صراع بين غريزتي الحياة والموت، وقد أشار فرويد إلى أن غريزة العدوان، هي قوة داخل الفرد تعمل بصورة دائمة على محاولة تدمير الفرد نفسه، حيث إن قوى غرائز الحياة قد تعيق هذه الرغبة **(الصالح، 2012، ص. 30).**

كما أرجع فرويد السلوك العدواني إما إلى عجز الأنا عن تكيف النزعات الفطرية الغريزية مع مطالب المجتمع وقيمه ومثله ومعاييره، أو عجز هذه الذات عن القيام بعملية التسامي، أي استبدال النزعات الفطرية البدائية بأنشطة مقبولة اجتماعيا وروحيا وأخلاقيا تفيد الفرد والمجتمع، واستغلال فائض الطاقة للفرد فيما هو مفيد له ولمجتمعه وفشل هذه الذات في كبت النزعات العدوانية وإخفاقها في مجاهل اللاشعور، وقد تكون الأنا العليا ضعيفة، وفي هذه الحالة تنطلق النزعات والميول الغريزية من عقالها إلى حيث تتلمس الإشباع عن طريق السلوك العدواني **(آل هاشم، 2013، ص .55).**

وعليه فان نظرية التحليل النفسي ترى بأن الإنسان مزود بغرائز الموت والحياة، وأن غرائز الموت تسعى لتدمير الإنسان، وعندما تتحول إلى خارج الذات، فإنها تصبح عدوانا على الآخرين **(الزعبي، 2011، ص. 421).**

وتضيف المقاربة الفرويدية الجديدة الى ما ذهب اليه فرويد، تصورها للعنف والعدوان باعتبارهما نتاج الصراعات الداخلية والمشاكل الانفعالية التي يعيشها الفرد الى جانب عدم احساسه بالأمن والأمان والشعور بالنقص، وعدم التكيف مع محيطه الاجتماعي **(أوزي، 2014، ص. 102)**.

وفي الأخير نستخلص أن نظرية التحليل النفسي ترى أن الانسان مزود بغرائز للموت، وأخرى للحياة. وأن غرائز الموت تسعى لتدمير الانسان، وعندما تتحول الى خارج ذات الانسان، فإنها تصبح عدواناً على الآخرين.

6-5-النظرية الفيسيولوجية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن العدوانية تعبير انفعالي، ومضمونها يكمن في ربط السلوك بالوظائف المخية إذ تدل الأبحاث المختصة في هذا الميدان على أن اللوزة في المخ والفص الجبهي وجهاز (الهيبوثلاموس) لها علاقة بالعنف والعدوان **(بن دقفل، 2012، ص. 140)**.

يعتبر ممثلو الاتجاه الفسيولوجي أن السلوك العدواني يظهر بدرجة كبيرة عند الأفراد الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي (التلف الدماغي) ويرى فريق آخر بأن هذا السلوك ناتج عن هرمون التستستيرون Tastesteron حيث وجدت الدراسات بأنه كلما زادت نسبة هذا الهرمون في الدم زادت نسبة حدوث السلوك العدواني **(يحي، 2000، ص. 189)**.

ويشير هيس Hess **(1932)** إلى أن هناك مناطق بعينها توجد في المخ لها علاقة مباشرة بالسلوك العنيف عند كل من الحيوان والإنسان، وأن تبنيه هذه المناطق يفجر السلوك العنيف **(الخولي، 2008، ص 104)**.

6-6-نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى هذه النظرية بأن الأطفال يتعلمون سلوك العدوان ن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم ورفقائهم، حتى النماذج التلفزيونية...ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم الفرص لذلك، فإذا عوقب الطفل السلوك المقلد، فإنه لا يميل الى تقليده في المرات اللاحقة، أما إذا كوفئ عليه فسوف يزداد عدد مرات تقليده لهذا السلوك العدواني، هذه النظرية تعطي أهمية كبيرة لخبرات الطفل السابقة ولعوامل الدافعية المرتكزة على النتائج العدوانية المكتسبة، والدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير، مبينة أهمية التقليد والمحاكاة في إكتساب السلوك العدواني، حتى فإن لم يسبق هذا السلوك أي تنوع من الإحباط **(يحي، 2000، ص ص. 189-190)**.

كما ترى هذه النظرية بأن الأطفال يتعلمون سلوك العدوان عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم ورفاقهم حتى النماذج التلفزيونية ومن ثم يقومون بتقليدها ونزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا كوفئ عليه، إن هذه النظرية تعطي أهمية كبيرة لخبرات الطفل السابقة والعوامل الدافعية المرتكزة على نتائج العدوانية المكتسبة **(يحي، 2000، ص. 190)**.

6-7-نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي للسلوك العدواني:

تهتم دراسات جولمان **(2005)** التي أجراها بمشكلة السلوك العدواني لدى المراهقين، فحوادث العنف والقتل التي تجري بين الطلبة في المدارس الإعدادية والثانوية دفعت جولمان إلى إجراء المزيد من البحوث عن المهارات الانفعالية لدى المراهقين، حيث يرى جولمان أن التوجه العدواني يبدأ منذ سنوات الدراسة المبكرة حيث نجد أن الأطفال الأكثر عدوانية يفشلون في تعلم التفاوض وحل النزاعات، ويلجئون للقوة والتهديد في حل خلافاتهم. ومن أهم الأسباب التي تجعل هؤلاء الأطفال يفتقرون إلى المهارات الأساسية للتعامل بنجاح مع الآخرين ولم يتعلموا أساسيات التعامل مع الغضب أو حل الصراعات حلا ايجابيا، ولم يتعلموا التعاطف الوجداني مع الآخرين والسيطرة على الاندفاع أو أي كفاية عاطفية من الكفايات الجوهرية، فالطالب الذي يمارس السلوكات العدوانية لا يستطيع تمييز سلوكه والحكم عليه، والغضب من السلوكات التي ربما لا نستطيع تفسيرها أو معرفة آلية حدوثها **(جروان وكمور، 2009، ص. 15)**.

6-8-نظرية تزايد العنف والعدوان في مرحلة المراهقة:

يشير **(اليوت وتولان Elliott & Tolan)**، و **(بلوبر وسلابي Pepler& Salapy)** الى تزايد العنف والعدوان بصورة كبيرة في العقد الثاني من حياة الانسان أي أثناء مرحلة المراهقة، ثم يتناقص مرة أخرى في بداية العشرينيات، وبعض الشباب من ذوي السلوكيات العنيفة والعدوانية يبدؤون هذا العنف في الطفولة، ثم يتصاعد معدل العنف خلال سن المراهقة، ولكن أكثر من نصف الشباب يبدو سلوكهم العدواني من منتصف مرحلة المراهقة الى آخرها. حيث يصاحب النمو والبلوغ تغيرات جسمية وحسية تؤدي الى تغير علاقات المراهق وتفاعله مع الآخرين. ومن ثم يتبع ذلك الاستقلالية عن الآباء والحاجة الى تكوين هوية شخصية ومهارات وقيم ومنافسات تمهد له الوصول الى مجتمع الراشدين. كذلك تتغير معايير النجاح والقبول بين الراشدين، حيث يتطلب الاستقلال من الشاب الصغير أن يجيد التفاوض بشأن القواعد العائلية ودرجة مراقبة الآباء، وهذه العملية تولد صراعاً واغتراباً عن الآباء. وفي ذات الوقت تمتد شبكة العلاقات الاجتماعية بين الشباب الصغار ونظرائهم في علاقات اجتماعية جديدة تتجاوز أهمية

العلاقة مع الآباء. ونتيجة لهذه التغيرات تتولد ضغوط كبيرة ومشاعر بالمقاومة والغضب والاخفاق والفشل، ومن ثم يتجه الشاب الصغير الى سلوكيات العنف كأسلوب للتعبير عن الاستقلالية وجذب الانتباه وكسب احترام رفاقهم المناظرين لهم في العمر، كذلك تعويضاً عن قصور القدرات، ورد فعل لفرص ضائعة في المجتمع **(منيب، وسليمان، 2007، ص ص. 25-26.** **Addressing youth violence, 2002).**

تعقيب عام على النظريات: بعد أن تم عرض النظريات المختلفة في تفسير السلوك العدواني وبنظرة فاحصة وجدنا أن كل نظرية من النظريات قد فسرت جانبا من السلوك ولم تفسر السلوك كله. وإذا جمعناها وجدناها متكاملة وليست متعارضة، لأن العدوان كأي سلوك محصلة مجموعة من العوامل المتفاعلة بعضها ذاتي وبعضها يكمن في ظروف التنشئة الاجتماعية ومواقف الحياة التي نعيشها بما فيها من إحباط وصراع وثواب وعقاب جسمي ونفسي، أما بالنسبة للنظريات المعرفية التي حظيت باهتمام بالغ في السنوات الأخيرة نجد أنها إضافة كبيرة لها ثقلها السيكولوجي في تفسير كثير من الاضطرابات النفسية التي منها السلوك العدواني والمتمثلة في (الأفكار- المعتقدات- التصورات- التخيلات ....الخ) وعلاقة هذه العمليات المعرفية بكثير من الاضطرابات النفسية كالعدوان.

والواقع أنه رغم تعدد النظريات والآراء التي قدمها الباحثون والعلماء لتفسير سلوك العنف والعدوان، إلا أنه يمكن تصنيفها الى صنفين أساسيين:

1-نظريات تفسر العنف والعدوان، بإرجاعه الى عوامل تعود الى الاستعدادات الوراثية للفرد، فهي تربط أسبابه بالشخص ذاته.

2-نظريات تفسر العنف والعدوان، بإرجاعه الى عوامل خارجة عن الفرد، وقد تعود الى السياق المجتمعي الذي يعيش فيه. دون أن ننسى بأن سلوك العنف والاعتداء، يعتبران سلوكاً معقداً يصعب ارجاعه الى هذا العامل أو ذاك، فهو سلوك له وضع معقد خاص، لا يقل في صعوبته على تحليل وتفسير العوامل التي تؤدي الى استثارته، وكذا المظاهر والأشكال التي يتخذها والضحايا الذين يستهدفهم، ومن هنا نفهم سبب تعدد النظريات والمقاربات التي حاولت تفسيره وتحديد مكوناته **(اوزي، 2014، ص. 87).**

7-العوامل المسئولة عن حدوث السلوك العدواني:

أبدى الباحثون في علم النفس والتربية وعلم الاجتماع اهتماما كبيرا بتحليل السلوك العدواني هذا الأخير يعد ظاهرة نفسية اجتماعية لا يمكن إرجاعها إلى سبب واحد بل هناك عدة عوامل يمكن أن تؤدي إلى السلوك العدواني وقد أجملها بعض الباحثين في العوامل التالية:

7-1-العوامل البيولوجية:

تلعب الأسس البيولوجية دورا هاما في الجانب العدواني، بمعنى أقرب أن خلل عضوي في الأجهزة الداخلية للجسم عند الشخص العدواني قد يكون هذا الخلل إما عطب في مناطق معينة في الدماغ وتكون مصحوبة بنوبات صرع ويحدث معها تقلبات مزاجية حادة كالبكاء أو الضحك إلى الحزن **(آدم، 2005، ص. 51).**

وتذهب كثير من الدراسات ومنها دراسة سبلوسكي sapolsky **(1997)**، الى أن زيادة هرمون التستوسترون testostérone تجعل المراهقين الذكور يستجيبوا بطريقة عدوانية، كما تمدنا البحوث الجينية بمعلومات عن حقيقة هامة تتمثل في أنه قد يحدث مصادفة وجود كروموزوم إضافي محدد للجنس لدى بعض الأشخاص (xyy) إذا أنه يوجد في الذكور السوية تركيب كروموزومي (xy) ،فإنه قد تبين أن بعض الذكور قد يحتوي على كروموزوم إضافي من النوع (xyy) وأن أمثال هؤلاء الذكور يتسم سلوكهم بالعنف والقسوة والعدوانية **(عمارة، 2013، ص ص. 63-64).**

7-2-العوامل النفسية:

إن العوامل النفسية متعددة ومتنوعة، نأخذ منها ما يلي:

7-2-1-الإحباط: إن الإحباط المتكرر الذي يعيشه الفرد في حياته اليومية تجعله يسلك سلوكا عدوانيا فالفرد يتصرف بعدوانية عندما يجد عائق ما بينه وبين تحقيق هدف معين أو تلبية حاجة معينة، "فالسلوك العدواني يسبقه دائما إحباط وهذا الإحباط من شانه أن يؤدي إلى السلوك العدواني، فهذا السلوك العدواني عند الفرد في صوره المتعددة وأنواعه المختلفة يمكن إرجاعه إلى أنواع من الإحباطات، فعندما يحبط تتولد عند الرغبة العدوانية على مصدر الإحباط، أو مصادر أخرى أو يعتدي على نفسه ،إذا اعتبرها مسؤولية عما حدث له من إحباط **(يحي، 2000، ص. 188).**

7-2-2- الحرمان: يعتبر الحرمان من بين أحد العوامل المؤدية إلى السلوك العدواني لأن هذا الأخير ما هو إلا تعبير ورد فعل عن الحرمان يؤدي به للتعويض عنه من خلال التصرفات، والسلوكات العدوانية، قد تكون في بعض الأحيان لاشعورية قصد التعويض عن هذا النقص والحرمان الذي يعاني منه، فقد بينت الدراسات أن الحرمان يؤثر على المراهق في تكوين علاقات حميمية مع الآخرين كما بينت أن أغلب العدوانيين كانوا يعانون من الحرمان العاطفي **(ناجي عبد العظيم، 2002، ص. 22).**

7-2-3- الشعور بالنقص: وهو حالة انفعالية تكون دائما ناجمة عن الخوف المرتبط بالإعاقة الحقيقية، أو من تربية تسلطية اضطهادية، والشعور بالنقص يمثل دائما فقدان جانب مهم من الناحية العاطفية، وبالتالي إلى انطواء وعدم المشاركة، ومنه إلى استجابة عدوانية اتجاه من يشعر نحوهم بالنقص الجسمي

أو العقلي عن الآخرين ويكون منطلق ذلك مشاعر الغيرة نتيجة عدم الاكتمال مثل الأفراد الآخرين، ويهدف السلوك العدواني إلى إعادة شيء من الاعتبار إلى الذات، وإحساسها بقدرتها وسيطرتها على الطرف الأخر **(شرفوح، 2006، ص. 177)**.

7-2-4- الغيرة: يشير **(الشربيني، 1994)** إلى أن الأساس في انفعال الغيرة هو متغيرات القلق والخوف وانخفاض الثقة بالنفس، ونتيجة عدم راحة الطفل لنجاح غيرته من نجاح الآخرين، فقد يكون من الصعب عليه الانسجام معهم وربما يتجه إلى الانزواء أو الشجار معهم **(شرفوح، 2006، ص. 177)**.

7-3-العوامل الاجتماعية:

تعتبر البيئة والظروف الاجتماعية من بين أحد الأسباب التي تتدخل في نشوء وتكوين السلوك العدواني:

7-3-1- الأسرة: لا شك أن في أن الأسرة لها دور فاعل في التأثير على الطفل في النواحي عديدة ومن هذه العوامل زيادة السلوك العدواني لدى الأبناء وذلك عن طريق عدة ممارسات منها:

7-3-2- القسوة وإثارة الألم النفسي: فالفرد العدواني هو نتيجة عنف الوالدين في تعاملهم معه، فلقد اتضح أن تأثير العقاب الوالدي المبكر يرتبط ارتباطا دالا لدى الذكور مرتفعي العدوانية حيث يستمر عبر عشر سنوات قادمة من أعمارهم وذلك لأن قسوة وعدوانية الوالدين في عقابهم لأبنائهم تجعل هؤلاء الأبناء في مرحلة المراهقة المتأخرة يميلون أن يكونوا أكثر عدوانية وذلك لتقليدهم للنموذج ألوالدي العدواني وتشبعهم بهذا الأسلوب في حياتهم المبكرة **(عمارة، 2013، ص. 65)**.

7-3-3- التذبذب في معاملة الأبناء: فالتذبذب في المعاملة يجعل الأبناء نهبا للضياع لا يميزون السلوك المقبول من السلوك غير مقبول وبالتالي يصعب عليهم اكتساب معايير السلوك السوية ، فنجد المربي محتار في معاملة الأبناء أحيانا ويقسوا عليهم في أحيان أخرى ويجد الابن أن مطالبه تجاب أحيانا وترفض أحيانا وقد تكون نفس المطالب ،وهذا الأسلوب من أشد الأساليب خطورة على شخصية الفرد وعلى صحته النفسية ،حيث إن التأرجح بين الثواب والعقاب ، والمدح والذم ،واللين والقسوة ،وعدم الاستقرار في المعاملة ، يجعل الفرد في حيرة من أمره ،ودائم القلق غير مستقر ،ومن ثم يترتب على هذا شخصية متقلبة متذبذبة مزدوجة **(النوفلي، 2013، ص. 25)**.

7-3-4-الحماية الزائدة: يعرف أسلوب الحماية الزائدة بالميل المفرط لدى الأبوين لحماية أطفالهما بدنيا ونفسيا بحيث يفشل الطفل بالاستقلال بنفسه. ولا شك أن للحماية الزائدة نتائج سلبية في تكوين شخصية الطالب حيث يتعود الطالب على أن تجاب طلباته فلا يستطيع مقاومة الاحباطات المستمرة في الحياة فهو

يرتبك ويضطرب في سلوكه وفي علاقاته الاجتماعية أو ينطوي وينسحب من المجتمع لشعوره بالدونية والعجز عن مواكبة الآخرين في علاقاتهم وعاداتهم **(آل رشود، 2006، ص. 28)**.

7-3-5-التفرقة في معاملة الأبناء: ويقصد به عدم المساواة بين الأبناء جميعا والتفضيل بينهم بناء على المركز أو الجنس أو السن أو أي سبب عرضي آخر، فتفرقة الوالدين في معاملة أبنائهما تسبب الشعور بالغيرة، وذلك كتفضيل أحد الأبناء عن الأخر لأي سبب من الأسباب، والشعور بالغيرة قد يقود الطفل إلى التخريب أو الاعتداء على أخيه الذي يغار منه ويظهر غضبه وقلقه بصورة واضحة **(الضيدان، 2003، ص. 51)**.

كما أنه توجد أربعة عناصر في بيئة الطفل تؤثر في مستوى سلوكه العدواني فيما بعد، هذه العناصر هي **(ناصيف، 1986، ص. 70)**:

- العلاقة العاطفية بين الطفل ووالديه (الدرجة التي تعامل بها الأسرة ابنها بأسلوب العقاب أو التهديد أو النبذ).
- الضبط المباشر الذي يمارسه الوالدان على سلوك الصبي (الدرجة التي يرشد بها الوالدان الطفل بأسلوب صارم ثابت).
- الجو الذي يسود الأسرة (أي المدى الذي يعزز به الوالدان أو يحط وأحدهما من قيم الآخر وأهميته).
- التطابق أو الانحراف عن النموذج الأبوي ذا ترابط ضعيف مع مستوى العدوان لدى الطفل.

7-4-العوامل المدرسية:

توجد عدد من العوامل التي تؤثر في المناخ المدرسي لعل أبرزها شبكة العلاقات الاجتماعية بين كل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس كل على حدا، وما قد يسودها من يسر أو صعوبة في الاتصال ووئام أو توتر وكذلك العلاقات الرأسية بين قادة الجماعات الطلابية وأعضائها ومدير المدرسة وكل من المدرسي والطلاب ومدى يسر الاتصال أو صعوبته ومقدار ما يتمتع به من تسلط أو استعلاء أو سماحة وتقبل **(عمارة، 2013، ص. 71)**.

وقد ركز **شرفوح (2006)** على بعض العوامل التي تؤثر على المناخ المدرسي فيما يلي:

7-4-1- العقاب المدرسي: إن المعلمين ينزلون العقاب بالتلاميذ سواء كان ذلك لتعلم سلوك ما أو للحفاظ على نظام القسم دون مبالاتهم بما ينجم عنه من أضرار فهم يفرغون غضبهم وتوترهم بعقاب دون مراعاة ما يترتب عن ذلك من نتائج سلبية إذ أن العقوبات وما يصاحبها من شدة وصرامة تنفر التلاميذ من المعلم كما تظهر عليه مشاعر الإحباط والسلوك العدواني.

7-4-2-معاملة المعلم: إن رد فعل المعلم له أهمية كبيرة سواء بالنسبة للتلاميذ الذين لديهم تحصيل جيد أو ضعيف إذ إن نوع المعاملة التي يستعملها المعلم مع التلاميذ كنبذه لمن كان تحصيله الدراسي ضعيف فيدفعهم إلى سلوكات معينة قصد جلب الانتباه **(شرفوح، 2006، ص. 196).**

7-4-3-جماعة الرفاق: إن انتماء المراهق لزملائه بالمدرسة، تجعله يتأثر بمعاييرهم نظرا لتجانس نفس المرحلة العمرية، ولتماثل ظروفهم وشعورهم نحو حاجاتهم وضوابط المجتمع، حيث يلاحظ التأثير والتقليد السريع وبخاصة في سلوكياتهم العدوانية **(سيد عثمان، 1979، ص. 67).**

حيث إن تأثير الزملاء الذين يرتبط بهم الفرد خاصة من يرتبط بهم وجدانيا، فإن تأثيرهم يكون قوى وخطير، وخاصة إذا كانوا من المنحرفين وعندئذ يصبحون عاملا مساعدا على خلق السلوك العدواني وفي هذا الصدد يقول "**ديفيد رايسمان** " Dévide Riesman " إن جماعة الرفاق هذه تصبح المؤسسة الرئيسية في تنشئة الأولاد اجتماعيا بعد خروجه من نطاق عائلته إلى جماعة أولية أخرى، تضم أفرادا متجانسين متشابهين في أكثر من صفة ويعيشون في بيئة واحدة" **(عباري، 1987، ص. 228).**

في حين يرى **ملحم (2007)** بأن أسباب السلوك العدواني تتمثل في:

1- **الرغبة في التخلص من السلطة:** يظهر السلوك العدواني عند الطفل عندما تلح عليه الرغبة في التخلص من ضغوط الكبار عليه، والتي تحول في كثير من الأحيان دون تحقيق رغباته.

2- الحب الشديد والحماية الزائدة: قد تظهر على الطفل المدلل مشاعر العدوان أكثر من غيره ومثل هذا النوع من الأطفال والذي تمتع بحماية زائدة ولا يعرف سوى لغة الطاعة لتلبية رغباته فإن مظاهر السلوك العدواني تظهر عليه.

3- **تعلم العدوان عن طريق النموذج:** يرى المنظرون أن السلوك العدواني متعلم في أغلبه فالأطفال يتعلمون السلوك العدواني عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم. وفي أفلام التلفاز والسينما، ويمكن الطفل أن يتعلم السلوك العدواني إذا لاحظ أن غيره من أفراد أسرته يكافأ بعد قيامه بهذا السلوك.

4- الشعور بالنقص: إن شعور الطفل بالنقص (الجسمي أو العقلي) عن بقية الأطفال من حوله يمثل بالنسبة له منطلقا لظهور مشاعر الغيرة والعدوانية عنده.

5- الرغبة في جذب الانتباه: قد يقوم بعض الأطفال باجتذاب الانتباه الآخرين، وذلك بإبراز قوتهم أمام الكبار وممارسة العدوانية ضد الآخرين.

6- العقاب الجسدي: إن عقاب الطفل جسديا من قبل أسرته أو أي طرف آخر يدعم في ذاكرته أن سلوك العدوان وإبراز القوة شيء مسموح به، فيمارس سلوك العدوان ضد الآخرين الذين يكونون في الغالب أضعف منه جسديا **(الصالح، 2012، ص. 26).**

8-العلاقة بين العدوان والذكاء الوجداني:

أشار **" كابرارا"** أن أشكال العدوان الناجمة عن النقص في ضبط الانفعالات السلبية أو مجموعة المعتقدات التي تؤدي الى مفهوم العدوان كإستراتيجية ثابتة لمواجهة الحقائق **(العقاد، 2001، ص. 116).** حيث يرتبط الذكاء الوجداني بعدد من السلوكيات المقبولة والمتوافقة، حيث أشارت دراسات كل من (**Trinidad& Johnson, 1999; Rubin, 1999; Mayer et al, 2001; Forbach, 2002**) إلى دور الذكاء الوجداني في التخفيف من المشكلات السلوكية والعنف بين التلاميذ، وخلصت تلك الدراسات إلى أن ذوي الذكاء الوجداني المرتفع أقل تدخيناً للسجائر أو تناولاً للكحول، وأقل عدوانية مع أقرانهم، وأكثر قبولاً اجتماعياً من قبل مدرسيهم، وكانوا أكثر تعاطفاً مع الآخرين وتفاعلا معهم، وأكثر رضا عن حياتهم مقارنة بذوي الذكاء الوجداني المنخفض، كما ارتبط الذكاء الوجداني المرتفع بالكفاءة والملائمة الاجتماعية لهؤلاء التلاميذ، كما ارتبط الذكاء الوجداني أيضا بشكل إيجابي بالسلوك المقبول اجتماعياً، ومع خصائص الصداقة **(الشهري،2009، ص ص. 44-45).**

وتعد نظرية **جولمان (2008)** في الذكاء الوجداني من النظريات التي أكدت على أن السلوكيات العدوانية لدى التلاميذ سببها افتقارهم للمهارات الاجتماعية والكفايات الانفعالية، فالأطفال ذوي المهارات الانفعالية المناسبة يديرون انفعالاتهم بشكل جيد ويحددون انفعالات الآخرين ويستجيبون لها يتمتعون بصحة نفسية أفضل، ويكونون أكثر تركيزا ونجاح في المدرسة ، كما يحققون نجاحا شخصيا ومهنيا عندما يكبرون ، وعلى العكس فإن الأطفال ذوي المهارات الانفعالية المنخفضة متمركزون حول ذواتهم وغير قادرين على تنظيم انفعالاتهم أو التعاطف مع الآخرين، والتعامل معهم ويشعرون بالإحباط والقلق لعدم قدرتهم على حل المشكلات والصراعات التي قد تنشأ بينهم وبين أنفسهم وبينهم وبين الآخرين من جهة أخرى، مما يؤدي إلى ظهور مشاعر الغضب لديهم والاندفاعية والتحدي والسلوكيات العدوانية **(النويران وحمدي، 2014، ص. 256).**

كما أكدت دراسة أونيل **(1996) O'NEIL** إلى أن الذكاء الوجداني يجعل الفرد يتحكم في انفعالاته ويتخذ قرارات صائبة في حياته ويجعل لدى الفرد الحافز على البقاء متفائلا ويستطيع مواجهة مشكلاته وأن يكون متعاطفا مع من حوله أيضا ويجعله يقيم مع المحيطين علاقات اجتماعية ناجحة

ومنسجمة ويستطيع من خلال معرفته بمشاعر ووجدان وانفعالات المحيطين به أن يكون قادرا على إقناعهم ومن ثم قيادتهم، كما أكدت الدراسة على أن نجاح الفرد في حياته اليومية يتوقف على ما لديه من ذكاء وجداني فالتلاميذ العدوانيين يرتكبون جرائم عنف في مرحلة المراهقة. إذ أن اكتساب الفرد لمهارة الذكاء الوجداني تجعله يمتلك قدرات تساعده على النجاح في الحياة وعلى أن يؤثر تأثيرا ايجابيا في المواقف المحيطة به **(الخولي، 2008، ص. 188)**. كما تشير العديد من الدراسات إلى أن المهارات الاجتماعية في الغرفة الصفية تؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي وتقلل من المشكلات السلوكية وتحسن العلاقات بين التلاميذ **(العلوان، 2011، ص. 128)**.

ويشير **دينسون** وزملاءه **(Denson , Capper ,Oaten,Friese,schofield,2011)** إلى أن واحدا من الأسباب الرئيسية في السلوك العدواني والغضب هو إخفاق الأفراد في ضبطهم لذواتهم، لذا فإن التدريب على ضبط الذات يعمل على خفض السلوك العدواني، والغضب **(الزعبي، 2011، ص. 422)**.

كما أشار **فراج أنور (2005)** إلى أن الاهتمام بالناحية الوجدانية أو الانفعالية للفرد هي وسيلة من وسائل توافق الفرد مع المتغيرات المتلاحقة والمتصارعة التي تحيط به انطلاقا من أن مشاعر الفرد وانفعالاته من أهم المؤثرات في توجيه سلوكه بصفة عامة وطريقة تفكيره وإصداره للأحكام واتخاذ للقرارات بصفة خاصة، وذلك على اعتبار أن الإدراك الدقيق والسريع للانفعالات يسمح بردود أفعال عاطفية وسلوكية سريعة ودقيقة، ذلك لأنه بدون هذه المهارة تميل هذه الردود إلى أن تؤخر في وقت لاحق، وبالتالي يفقد الفرد حساسيته للموقف السلوكي ويكون غير قادر على مواجهة التحديات بشكل مناسب.

وقد لخص **الزعبي (2011)** مجموعة من الدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء الاجتماعي (كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني) والسلوك العدواني والتي نوجزها فيما يلي:

1-كشفت نتائج دراسة **كوكينين** وآخرون **(Kaukiainen,& al 1999)** عن وجود علاقة ارتباطية ايجابية ودالة إحصائيا بين العدوان غير المباشر والذكاء الاجتماعي. في حين لم تظهر علاقات إرتباطية دالة إحصائيا بين العدوان اللفظي والجسدي والذكاء الاجتماعي، من جهة أخرى أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة ودالة إحصائيا بين شكلي العدوان الجسدي واللفظي والتعاطف.

2-أشارت نتائج دراسة **آندريو (Andreou, 2006)** إلى وجود علاقة إرتباطية سالبة دالة إحصائيا بين شكلي العدوان المباشر والغير مباشر والتفضيلات الاجتماعية **Social préférences** وهي مواقف الاجتماعية التي يفضل الفرد أن يتعامل خلالها مع الآخرين. كما وجدت الدراسة علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والعدوان المباشر (الجسدي واللفظي).

3-أظهرت دراسة **بابو (Babo, 2007)** أن الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المراهقين في الهند كان متوسطا في حين كانت درجاتهم فوق المتوسط على مقياس السلوك العدواني. وكشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه سالبة غير دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى أفراد العينة. وتوصلت دراسة جونستون **(Johnston, 2003)** إلى وجود علاقات ارتباطية سالبة بين الجانب الاجتماعي وكل من العدوان اللفظي والعدائية **(الزعبي، 2011، ص ص. 422-423)**.

كما ذهبت دراسات عديدة كدراسة **مطر (2004)** إلى أن أنماط السلوكات العدوانية الشائعة في المدارس تشير إلى افتقار واضح للمهارات الاجتماعية، والى **نقص في الكفاءة الانفعالية لدى التلاميذ و نقص في مهارة السيطرة على الاندفاعات وضبطها**، ومن الواضح أن الطلبة العدوانيين تنقصهم مهارات العلاقات الاجتماعية الانفعالية وهي تلك المهارات الضرورية للتكيف الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية البناءة والتي يدرك فيها الفرد مشاعر الآخرين ، ومن تنقصهم مهارة التعاطف مع من يحيط بهم ،ويظهر ذلك فيما يتصفون به من حدة الطباع والسلوك العنيف **(النويران و حمدي،2014، ص. 256)**.

وتعتبر دراسة **"مارتن هينلي ونيكولاس لونج" (1999) Martin henly and Nichlas long** من أهم الدراسات التي ربطت العلاقة بين الذكاء الوجداني والسلوك العدواني، وقد أكدت ان التلاميذ المندفعين والعدوانيين ذكاؤهم الوجداني منخفض وتنقصهم مهارة ضبط الذات والتعاطف، وتدعوا هذه الدراسة الى أهمية احتواء المنهج الدراسي على مهارة ضبط النفس والتعاطف وهما من قواعد الذكاء الوجداني، وأن الطلاب الذين يتمتعون بدرجة قليلة من الذكاء الوجداني هم في حاجة ماسة الى ضبط النفس والبحث عن بدائل قبل القيام بأي رد فعل، في حين أن الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يستخدمون مهارة ضبط الذات، وتقل عندهم العدوانية **(Henly, Martin and Long, NicholasJ,1999 pp224,229,)**.

كما كشفت دراسة **(أبو سلمية، 2010)** بعنوان "إدارة الغضب وعلاقتها بالضبط الذاتي لدى طلاب الجامعة، عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين الغضب وكل من **(المراقبة الذاتية، والتقييم الذاتي، التعزيز الذاتي، مهارات ضبط الذات)** لدى طلاب الجامعة **(القصاص، 2014، ص ص. 113-114)**. في حين توصلت دراسة **برينتيك prentice. S** (1982) الى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال ذوي الوعي بالذات المرتفع والمنخفض في مستوى العدوانية وكشفت الدراسة الى أن ذوي الوعي بالذات المنخفض يعانون العدوانية المفرطة خاصة اتجاه جماعة الاقران، كما توصلت دراسة **الضيدان** (2003) الى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مستويات تقدير الذات (تقدير الذات

العائلي/ تقدير الذات المدرسي/ تقدير الذات الرفاقي) والسلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة **(الخولي، 2010، ص. 117)**.

9-العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني :

لقد وصفت دراسة **مارتن، ونيكولاس (Martin, Nicholas, 1999)** أن التلاميذ المندفعين والعدوانيين منخفضو الذكاء الوجداني تنقصهم مهارات ضبط الذات، والتعاطف، وتؤكد الدراسة على أنه لمنع هذا السلوك الاندفاعي والعدواني يجب أن يراجع الفرد معتقداته غير المنطقية التي يستخدمها في تسيير أمور حياته وأن يستخدم ميكانيزمات دفاعية للتغلب على أزمات الحياة المصاحبة لهذا السلوك العدواني وأنه يجب أن يحتوي المنهج الدراسي على مهارة ضبط النفس والتعاطف وهما من مكونات الذكاء الوجدانين، كما تشير الدراسة الى أن الأشخاص الذين لا يستطيعون السيطرة على انفعالاتهم هم في حاجة الى تطوير ذكائهم الوجداني، ذلك لأنهم يفتقدون الشعور بالذنب والتعاطف مع الآخرين ويشغلون أنفسهم بالبحث عن المكانة بين أقرانهم من خلال القوة العدوانية وبالتالي فإن التلاميذ الذين يتمتعون بدرجة قليلة من الذكاء الوجداني ويكونون عدوانيين تشير الدراسة الى أنهم في حاجة الى وزن البدائل والأمور قبل التصرف، وعلى العكس نجد أن الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يستخدمون مهارة ضبط الذات عندما يُواجَهون بموقف يستدعي القلق بالنسبة لهم وتشير نتائج الدراسة الى أن غير العدوانيين تقل لديهم الاندفاعية في الفكرة والسلوك والعمل وهم يسلكون بشكل ذكي وجدانياً **(الخولي، 2008، ص. 188-189)**.

أما دراسة **"لي شيرمان" (Le Sherman, 1999)** فقد أشارت الدراسة الى أن هناك برامج ضد العنف الموجود في المجتمع حيث أن هناك ثلاث مهارات يحتاجها المراهقون للعيش بسلام **في المجتمع وهي:** إدارة الغضب والتعاطف، والسيطرة على الدوافع الشخصية (وهي من مكونات الذكاء الوجداني) وأنه يجب تحرير برامج ضد العنف في مؤسساتنا التعليمية **(الخولي، 2008، ص 191)**.

10-الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني:

من بين الأسئلة التي شغلت الباحثين في مجال السلوك المتسم بالعنف والعدوان البحث في نوع الأشخاص الأكثر ميلاً لمثل هذا السلوك، وقد قامت البحوث الكلاسيكية بالرد على ذلك بأنهم الأشخاص ذوي الطبع الحاد والمزاج الصعب، وهو الأمر الذي قاد بعض الباحثين الى تفسير العنف والعدوان بإرجاعه الى عوامل بيولوجية وتكوينية. حيث تذهب بعض الآراء الى أن الرجال أكثر عنفاً وعدوانا من النساء غير أن النساء حسب الدراسات القانونية وعلم الإجرام، انطلاقا من المعطيات الإحصائية المتوافر

عليها خلال النصف الثاني من القرن الماضي تؤكد تفوق النساء في العنف والاعتداء في الجرائم المتعلقة بالأزواج وقتل الأطفال والأقارب. وقد ذهب لومبروزو (Lombroso, 1835) في حديثه عن المرأة والبغاء أواخر القرن التاسع عشر الى القول بأن << المرأة ليست سوى رجلا توقف نموه الجسمي والعقلي، وأن كل امرأة تميل بطبيعتها الى الشدة والقسوة، وإن كانت لا تظهر ذلك إلا بكيفية بطيئة بحكم ضعفها البدني>>. كما يرى المختصين في علم الاجرام أن النساء أكثر ارتكابا للجرائم البشعة بنسبة تفوق نسبة الرجال، إن مثل هذه الأفكار حسب الباحث المغربي **(أوزي، 2014)** لا تستند الى بحوث ودراسات علمية تجريبية، مما قاد العديد من الباحثين الى التوجه الى الميدان وتنشيط البحوث العلمية في مجال سلوك العنف والعدوان لدى الجنسين، قام صنف من هذه البحوث بدراسة الطبيعة الفيزيولوجية للمرأة بينما اتجه صنف آخر منها نحو البحث في الممارسة المختلفة التي يخضع لها الجنسان خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وعلى الرغم من عدم الوصول الى إجابات دقيقة وواضحة في هذا المجال، الا أن بعض النتائج بينت بأن العنف والعدوان تختلف مظاهرهما لدى الرجل والمرأة. فهو يتخذ لدى هذه الأخيرة طابعا علائقيا وسلبيا، بينما يتخذ لدى الرجل طابع فعل العدوان المادي **(أوزي، 2014، ص ص. 35-36)**.

ولقد أكدت نتائج دراسة كوس وآخرون **(Koss, 1988)** من خلال مسح شامل على عينة بلغت (2972) طالباً وطالبة أن الذكور يستخدمون العنف الجسدي مع الجنس الآخر، وأن الاناث يستخدمن العنف اللفظي، وأن العنف ينمو ويتتابع خلال المراحل المختلفة من العمر إذا توافرت له بيئة العنف كما أشارت نتائج الدراسة أن الذكور أكثر عنفاً من الاناث في الجامعة **(الشهري، 1429، ص. 171)**.

وبخصوص الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني فقد اشارت العديد من البحوث والدراسات القديمة والحديثة في ثقافات مختلفة الى ان الذكور أكثر عدوانية من الاناث **(Bandura, Ross, and Ross, 1963;Maccoby and Jacklin, 1974; Maccody and Jacklin, 1980)** وتؤكد دراسة حديثة لهادلي **Hudley, 1993)** ما توصلت اليه نتائج الدراسات السابقة بأن الذكور أكثر عدوانية من الاناث في جميع الصفوف ومن مختلف الأجناس والثقافات. أما دو **(Deaux, 1985)** فقد كشفت نتائج دراسته عن أن الفروق بين الجنسين في العدوان يمكن أن تعتمد على الظروف التي تستجر العدوان، فالمرأة داخل الاسرة أكثر عدوانية من الرجل، والرجل أكثر عدوانية من المرأة خارج الأسرة **(سوالمة، حداد، 1996، ص. 152)**. وبالرغم من أن الذكور تفوقوا على الاناث في العدوان الجسدي الذي يتطلب استخدام القوة والعضلات **(Feshbach, 1970; Rauste, 1989; Buss and Perry, 1992)** الا أن الفرق بين الجنسين في العدوان اللفظي غير ثابتة أو متسقة **(Archer, Pearson, and Westeman, 1988)** الى ان الذكور يتفوقون على الاناث في العدوان اللفظي والجسدي معا، دلت نتائج دراسة ستس **(Stets,**

1990) على ان النساء اكثر استخداما للعدوان اللفظي من الرجال، اما ستراوس وسويت **(Straus and Sweet, 1990;Straus & Sweet, 1992)** فقد وجدا في دراستيهما ان الرجال والنساء يستخدمون العدوان الفظي بشكل متساو ولا يوجد فروق بينهم في هذا المجال، بالإضافة الى ذلك فقد دلت نتائج العديد من البحوث الى وجود ارتباط إيجابي بين العدوان الجسدي واللفظي **(Walker, 1979; Berkouitz, 1983; Stets, 1990)** فغالبا ما يصاحب العدوان الجسدي عدوانا لفظيا، فالناس يتحركون من حالة عدم العدوان الى العدوان اللفظي ثم الى العدوان الجسمي **(سوالمة، حداد، 1996، ص. 153).**

وأشارت نتائج دراسة **(سوالمة وحداد، 1995، ص. 152)** الى أن الذكور أكثر عدوانية من الاناث خاصة في مجال العدوان الجسدي، يليها العدوان اللفظي ثم العدائية، في حين لم تظهر فروق بين الجنسين في مجال الغضب. في حين توصلت دراسة فايد (1996) بعنوان "أبعاد السلوك العدواني لدى طلبة الجامعة" بالنسبة للفروق بين الجنسين في أبعاد السلوك العدواني فقد اتسم الذكور بالعدوان البدني، والعدوان اللفظي، والعدوان عامة بمقارنتهم بالإناث، بينما اتسمت الاناث بالغضب بمقارنتهم بالذكور، ولم توجد فروق جوهرية بينهما في العدائية **(الصالح، 2012، ص. 34)**. كما أكدت دراسة ماكوبي وجاكلين Maccoby.E.E. and Jacklin.C.N (1980) بعنوان " الإختلافات بين الذكور والاناث في السلوك العدواني على أنه توجد فروق دالة بين الذكور والاناث فيما يخص السلوك العدواني لصالح الذكور، من أصل 32 دراسة كان الذكور أكثر عدوانية في 24 دراسة وتساوى الجنسان في 08 منها، في حين لم تثبت أي دراسة ارتفاع مستوى السلوك العدواني لدى الاناث عن الذكور، وأن السلوك العدواني عند الأولاد يظهر بصورة أكثر وضوحا في حالة وجود أقران أو زملاء ذكور، وأن جنس الذكور هو الأكثر عدوانية وهذا الاختلاف بين الجنسين يكون ظاهرا في وقت مبكر على الأقل في فترة ما قبل المدرسة، ويستمر خلال مراحل النمو رغم انه قد يتغير في شكله وفي الظروف التي تثيره **(الضيدان، 2003، ص. 103).**

وأيضا أشارت دراسة **بوشلالق (2006)** بعنوان " التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى المراهق" الى ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين المراهقين والمراهقات غير المشبعات لحاجتهم الى التقدير الاجتماعي، كما وبينت الدراسة أن الذكور أكثر عدواناً من الإناث **(الصالح، 2012، ص. 43).**

وتوصلت أيضا نتائج دراسة **الناصر (2000)** مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت إلى أن هناك فروقا بين الجنسين لصالح الذكور في ممارسة السلوكيات المضادة للمجتمع على هذه المجالات **(الصالح، 2012، ص. 52).**

11-قياس السلوك العدواني وتشخيصه:

تعتبر عملية قياس السلوك العدواني من احدى الصعوبات التي يواجهها المهتمون بدراسة السلوك العدواني، وذلك لأن هذا السلوك معقد الى درجة كبيرة، ولعدم وجود تعريف اجرائي محدد له. تبعاً لذلك، فطرق القياس مختلفة وهي من دون شك تعتمد النظرية التي يدرس الباحث سلوك العدوان في ضوئها. ومن طرق قياس السلوك العدواني:

أ. الملاحظة المباشرة (Direct Observation).

ب. قياس السلوك من خلال نتائجه (Measurement of Permanent Products).

ج. المقابلة السلوكية (Bhavioral Interview).

د. تقدير الأقران (Peer Rating).

هـ. اختبارات الشخصية (Personality Tests).

و. تقدير المعلمين او مقاييس التقدير (Rating Scales).

ومن القوائم السلوكية المعروفة في هذا المجال المقياس الذي طوره **(Yudofsky, Silver, Jackson,Endicon, and Williams, 1986) (يحيى، 2000، ص. 190).**

تعددت طرق قياس السلوك العدواني وتباينت فمنها ما يستخدم ملاحظة السلوك العدواني أثناء حدوثه مباشرة ومنها ما يستخدم طرق قياس غير مباشرة كقوائم التقدير والاختبارات الاسقاطية والمقابلة وتقدير الأقران والمتابعة الذاتية والتقارير الذاتية **(ملكاوي، 2010، ص. 104).**

ومما يزيد من صعوبة قياس السلوك العدواني تباين وجهات النظر التي حاولت تفسيره، فما من شك في ان الطريقة التي يستخدمها الباحث لقياس السلوك العدواني تعتمد بالضرورة على تفسيره له وعلى الأسباب التي يعتقد أنها تكمن وراءه، ولذلك تعددت طرق قياس السلوك العدواني **(الفيلكاوي، 2007، ص. 51-52).**

خلاصة:

وخلاصة لما سبق نستنتج أن السلوك العدواني ظاهرة خطيرة جدا، لما يسببه من تدمير وتخريب سواء على الفرد أو على المجتمع، وقد أجمع الدارسين في مجال السلوك أن السلوك العدواني فعل يهدف إلى إيقاع الأذى بالآخرين أو بالذات أو بالممتلكات، وبالتالي فقد تناولنا في هذا الفصل ماهية السلوك العدواني. وعلاقته ببعض المفاهيم المختلفة، بالإضافة إلى تحديد أنواع وصور السلوك العدواني، وبعدها تم عرض لأهم النظريات التي حاولت تفسير السلوك العدواني، ثم تحديد العوامل المسببة للسلوك العدواني، وصولاً إلى تحديد العلاقة بين العدوان والذكاء الوجداني، والعلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والعدوانية، والتطرق الى الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني وانتهاءً بطرق قياس السلوك العدواني.

الإطار الميداني

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد:

1-الدراسة الاستطلاعية.

2- منهج البحث.

3- حدود البحث.

4- مجتمع البحث.

5- عينة البحث.

5-1-عينة البحث الاستطلاعية

5-1-عينة البحث الأساسية.

6- أدوات الدراسة ومحدداتها السيكومترية.

7- الأساليب الإحصائية

خلاصة.

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات المنهجية التي أتبعت لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من فرضياتها، بداية بالدراسة الاستطلاعية وتحديد المنهج المناسب للدراسة وحدودها المكانية والزمانية والبشرية وتحديد مجتمع وعينة الدراسة الاستطلاعية والأساسية، وأدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية، وتحديد للأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

1-الدراسة الاستطلاعية:

1-1-الغرض من الدراسة الاستطلاعية: حيث هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى:

- استكشاف ميدان الدراسة الأساسية بصورة عامة.
- التعرف على مدى ملائمة أدوات الدراسة على العينة المختارة (تلاميذ الرابعة متوسط)
- التعرف على مدى فهم عينة الدراسة لعبارات المقاييس (مقياس الذكاء الوجداني، مقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين، مقياس السلوك العدواني) وإجراء التعديلات اللازمة لتطبيقها في الدراسة الأساسية.
- الوقوف على أهم العراقيل والصعوبات التي من الممكن أن تعترض سبيل الباحث لتفاديها في الدراسة الأساسية، وفي هذا يشير **(أبو علام، 2011)** أنه قبل الاستقرار نهائيا على خطة الدراسة يفضل القيام بدراسة استطلاعية على عدد محدود من الأفراد، حيث تحقق الدراسة الاستطلاعية الأهداف التالية:

1-التأكد من جدوى الدراسة التي يرغب الباحث في القيام بها.

2-تُوفر الفرصة للباحث لتقويم مدى مناسبة البيانات التي يحصل عليها للدراسة، كما يتأكد من صلاحية الأدوات التي يستخدمها لهذه الدراسة/

3-تساعد الدراسة الاستطلاعية الباحث على اختبار أولي للفروض.

4-تمكن الدراسة الاستطلاعية الباحث من إظهار مدى كفاية إجراءات البحث والمقاييس التي اختيرت لقياس المتغيرات **(أبو علام، 2011، ص 97)**.

وقد قام الباحث بإجراء الدراسة الاستطلاعية خلال شهر (مارس 2017) ببعض متوسطات مدينة المسيلة، على عينة قوامها (86) تلميذاً وتلميذة يدرسون بالسنة الرابعة متوسط، بهدف التأكد من مدى فهم التلاميذ لعبارات المقاييس، والتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، ومن أهم نتائج الدراسة الاستطلاعية، صلاحية الأدوات المستخدمة للدراسة الأساسية حيث ثبت تمتعها بخصائص سيكومترية عالية.

2-منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي "وهو الذي يهدف إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع أو وصف الأوضاع القائمة فعلا أي وصف ما هو كائن، بموجبه توصف الظروف القائمة وتحلل وتفسر وتجرى المقارنات وتكتشف العلاقات"**(عطية، 2010، ص.61)**.

3-حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود أو المجالات التالية:

3-1-المجال البشري: تم إجراء هذه الدراسة على عينة من تلاميذ الرابعة متوسط ببعض المتوسطات بمدينة المسيلة والتابعة **لمركز الامتحان** بمدينة المسيلة -ولاية المسيلة-.

3-2-المجال المكاني: تم إجراء هذه الدراسة ببلدية المسيلة ببعض المتوسطات وهي: متوسطة أول نوفمبر/ متوسطة مي زيادة/ متوسطة بن الهيثم/ متوسطة الاخوين بن قبي/ متوسطة ابي علي حسن بن رشيق/ متوسطة زين الدين بن معطي/ متوسطة أحمد شوقي/ متوسطة أحمد شوقي/ متوسطة بورزق عبد المجيد/ متوسطة بن هانئ الأندلسي/ متوسطة بن صالح البشير أولاد منصور/ متوسطة بلقاسم بن الذيب.

3-3-المجال الزماني: تم إجراء هذه الدراسة في الموسم الدراسي 2018/2017 خلال شهري مارس وأفريل.

4-مجتمع الدراسة:

بعد وضع الحدود المكانية والزمانية للمجتمع الأصلي الذي شمل تلاميذ السنة الرابعة متوسط ببعض متوسطات مدينة المسيلة -الموضحة في الجدول أدناه-حيث قدر العدد الإجمالي لمجتمع الدراسة تلاميذ الرابعة متوسط بالمتوسطات التالية: (1621)، حيث يمثلون المجتمع الإحصائي لهذه الدراسة، حيث قدر عدد الذكور بـ **(759)** والاناث بـ **(822)**. من مجموع (24 متوسطة). كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (2) يوضح وصف لمجتمع الدراسة.

المتوسطة	ذكور	اناث	المجموع
متوسطة أول نوفمبر	98	99	197
متوسطة مي زيادة	63	64	127
متوسطة بن الهيثم	103	101	204
متوسطة الاخوين بن قبي	49	59	108
متوسطة ابي علي حسن بن رشيق	37	52	89
متوسطة زين الدين بن معطي	61	70	131
متوسطة أحمد شوقي	96	128	224
متوسطة بورزق عبد المجيد	57	98	155
متوسطة بن هانئ الأندلسي	78	65	143
متوسطة بن صالح البشير أولاد منصور	41	41	82
متوسطة بلقاسم بن الذيب	76	45	161
المجموع	759	822	1621

5-عينة الدراسة:

يقصد بالعينة أنها: " جزء من مجتمع معين يمثل في خصائصه ذلك المجتمع اختصاراً للوقت والجهد والمال" **(الداهري والكبيسي، 1999، ص.49)**.

5-1-اختيار عينة الدراسة: بمراجعة البحوث السابقة في متغيرات الدراسة الحالية لوحظ أن معظمها تمت على عينة المراهقين، وقد تم اختيار عينتي الدراسة الحالية (الاستطلاعية والنهائية) من تلاميذ المرحلة المتوسطة وبالتحديد تلاميذ الرابعة متوسط ويعود سبب اختيار تلاميذ هذه المرحلة لما أكدته العديد من الدراسات على انتشار الأفكار اللاعقلانية والسلوكيات العدوانية في هذه المرحلة.

5-2-عينة الدراسة الاستطلاعية: للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة (مقياس الذكاء الوجداني ومقياس السلوك العدواني ومقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين) معاً على عينة استطلاعية عشوائية قوامها **(86)** تلميذاً وتلميذة من مجتمع الدراسة الأصلي والمتمثل في تلاميذ الرابعة متوسط في المتوسطات المذكورة أعلاه، وقد استغرقت مدة الدراسة الاستطلاعية عدة أيام، بهدف التحقق من صلاحية أدوات الدراسة للتطبيق على أفراد العينة الأساسية من خلال حساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

5-3-عينة الدراسة الأساسية: تم الاعتماد على الطريقة العشوائية في تحديد عينة الدراسة الأساسية التي تم اختيارها بطريقة بسيطة وفق مستوى ثقة 05% من مجتمع الدراسة الأصلي حيث بلغ

حجم العينة الأساسية (311) تلميذاً وتلميذة. وذلك بالاعتماد على موقع حساب حجم العينة (**Sampler Size Calculator**) https://www.surveysystem.com/sscalc.htm.

جدول رقم (3) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس.

الجنس / عينة الدراسة	ذكور	إناث	المجموع الكلي
المجموع الكلي	121	190	311
النسبة المئوية	%38.9	%61.1	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم إجمالا **(311)** توزعوا إلى **(121)** ذكور بنسبة قدرت بـ **38,9%** و**(190)** إناث بنسبة بلغت **61,1%**.

6-أدوات الدراسة:

تم استخدام ثلاث أدوات في الدراسة الحالية وهي:

6-1- مقياس الذكاء الوجداني: إعداد **فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق(1998)** حيث قام الباحثان بصياغة فقرات المقياس اعتمادا على تعريفهما الإجرائي للذكاء الوجداني الذي ينص على أن الذكاء الوجداني هو: " القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة "، وذلك برصدهما لمختلف الخصائص السلوكية التي تعبر عن الذكاء الوجداني من خلال ما قدمه كل من **جولمان(Goleman, 1995)** وسالوفي وماير **(Salovey&Mayer,1990;1993)** وماير وسالوفي وجيري **(Mayer& Salovey, 1995 and Gerry, 1997)**.

6-1-1-المحددات السيكومترية للمقياس: تمت صياغة فقرات المقياس في صورته الأولية والتي تكونت من **(64)** فقرة بمقياس استجابة خماسي كالتالي:

"يحدث دائما" تعطى خمس درجات، "يحدث عادة" تعطى أربع درجات، "يحدث أحيانا" تعطى ثلاث درجات، "يحدث نادرا" تعطى درجتان، "لا يحدث أبدا" تعطى درجة واحدة.

1-فحص مفردات المقياس: بعد صياغة المقياس تم فحصه من طرف الباحثين وثلاثة من أعضاء هيئة التدريس من كلية التربية بجامعة المنصورة في ضوء التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني

وأسفر ذلك عن إجراء أربعة تعديلات في صياغة فقرات المقياس كان الاتفاق عليها (80%) لكل منها والاتفاق على باقي الفقرات كان بنسبة (100%).

2-الصياغة اللفظية: بعد إعداد تعليمات المقياس على (42) طالبا وطالبة بالفرقة الثالثة لغة انجليزية بكلية التربية جامعة المنصورة للعام الجامعي 1999/1998م، بهدف تجربة الصياغة اللفظية من خلال التحقق من وضوح معنى كل كلمة في المقياس والفهم الواضح للتعليمات والخطوات الإجرائية للقياس، وأسفرت تجربة الصياغة اللفظية للمقياس عن ثماني تعديلات في صياغة فقراته.

3-**التحليل العاملي:** تم استخدام أسلوب التحليل العاملي **(المتعامد *Varimax*)** والذي يعبر عن العلاقة الحقيقية بين المتغيرات لمعاملات ارتباط استجابات أفراد العينة على مفردات مقياس الذكاء الوجداني لتحديد مكوناته الأساسية، وأسفر التحليل العاملي عن استبعاد (ست) فقرات كانت تشبعاتها على الخمسة عوامل الناتجة عن التحليل أقل من (0,3) وفق محك جيلفورد **(Gulvourd)**، وبالتالي أصبح المقياس في صورته النهائية مكون من **(58)** فقرة موزعة على خمسة عوامل للمقياس، وأسفرت نتائج التحليل العاملي عما يلي:

-توزعت تشبعات مفردات المقياس على العوامل الناتجة من التحليل بدرجات متقاربة الجذر الكامن للعوامل الخمسة الناشئة عن التحليل تزيد عن الواحد الصحيح مما جعل الباحثين يبقيان عليها جميعا باعتبارها عوامل حقيقية وفق محك (كايزر).

- نسبة إسهام العامل الأول في التباين الكلي (11,1%) ونسبة إسهام العامل الثاني (15,5%) ونسبة إسهام العامل الثالث (19,8%) ونسبة إسهام العامل الرابع (24,65%) ونسبة إسهام العامل الخامس (29,1%) في التباين الكلي لمقياس الذكاء الوجداني كما توضحها نسبة التباين لكل عامل ولتسمية تلك العوامل تم رصد تشبعات كل منها في جدول مستقل وأخذ الباحثان بمبدأ التشبع الأعلى للمفردات إذ تم تشبعها على أكثر من عامل **(السيد عثمان، عبده، 2002، ص.256-264)**. وتكون المقياس في صورته النهائية من **(58)** فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي:

-**البعد الأول: إدارة الانفعالات:** القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات ايجابية مع ممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية، ويندرج تحت هذا البعد (15) فقرة.

-**البعد الثاني: التعاطف:** القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا مع فهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم، ويندرج تحت هذا البعد (11) فقرة.

-**البعد الثالث: تنظيم الانفعالات:** ويشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات حتى وإن كان تحت ضغط انفعالي من الآخرين وفهم كيف يتعامل الآخرون بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى ويندرج تحت هذا البعد (13) فقرة.

-**البعد الرابع: المعرفة الانفعالية:** وتشير إلى القدرة على الانتباه والإدراك الجيد في الانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والتعبير عنها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث ويندرج تحت هذا البعد (10) فقرات.

-**البعد الخامس: التواصل الاجتماعي:** ويشير إلى قدرة الفرد على التأثير الايجابي في الآخرين، وذلك من خلال إدراك وفهم انفعالاته ومشاعره ومعرفة متى يمارس القيادة ومتى يتبع الآخرين، ومساندتهم في التصرف معهم بطريقة لائقة ويندرج تحت هذا البعد (09) فقرات

والجدول التالي يوضح موقع عبارات كل بعد من أبعاد المقياس حيث لم ترتب ترتيبا تسلسليا بل وضعت بطريقة عشوائية تجنبا للاستجابات النمطية **(الشهري، 2009، ص 81):**

جدول رقم (4) يوضح توزيع أبعاد مقياس الذكاء الوجداني.

الرقم	أبعاد الذكاء الوجداني	عبارات البعد الموجبة	عبارات البعد السالبة	المجموع
1	إدارة الانفعالات	53-50-31-28-26-18-17-13-12-11-9-**6**	56-16-4	15
2	التعاطف	57-55-54-44-41-40-38-37-35-34-33	لا يوجد	11
3	تنظيم الانفعالات	58-32-30-29-27-25-24-23-22-21-20-19	15	13
4	المعرفة الانفعالية	51-49-14-10-8-7-5-3-1	51-05-02	10
5	التواصل الاجتماعي	52 -48 -47 -46 - 45- 43- 42- 39-36	لا يوجد	09
	عـــــــدد العـــــــبارات الإجمـــــــــــالي			**58**

-**طريقة تصحيح المقياس:** بناءاً على التعليمات الخاصة بالمقياس والتي تبين للمستجيب كيفية الاستجابة، فإنه يجب على المستجيب أن يختار الإجابة التي تتفق معه ويضع علامة (×) حسب ما يتفق مع مشاعره واتجاهاته وتصرفاته في المواقف التي تتعلق به.

وتتم طريقة تصحيح مقياس الذكاء الوجداني كما هو موضح في الجدول التالي:

- الجدول رقم (5): يوضح طريقة تصحيح مقياس الذكاء الوجداني:

البدائـــــل / اتجاه العبارات	يحدث دائما	يحدث عادة	يحدث أحيانا	يحدث نادرا	لا يحدث أبدا

الموجبة	5 درجات	4 درجات	3 درجات	درجتان	درجة واحدة
السالبة	درجة واحدة	درجتان	3 درجات	4 درجات	5 درجات

6-1-2-الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني:

تم تطبيق المقاييس الثلاثة (مقياس الذكاء الوجداني/مقياس الأفكار اللاعقلانية/ مقياس السلوك العدواني) على العينة الاستطلاعية الأولية والمقدرة بـ (86) تلميذا وتلميذة من مجتمع الدراسة المتمثل في تلاميذ الرابعة متوسط بمدينة المسيلة بهدف التأكد من الخصائص السيكومترية وفيما يلي وصف للخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني:

6-1-2-1-الصدق:

1-طريقة الاتساق الداخلي: تم حساب صدق المقياس عن حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس وعن طريق حساب ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

-أولا: **الطريقة الأولى حساب ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس**

الجدول رقم (6) يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية.

أبعاد مقياس الذكاء الوجداني	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
إدارة الانفعالات	$0,856^{**}$	0,01
التعاطف	$0,783^{**}$	0,01
تنظيم الانفعالات	$0,746^{**}$	0,01
المعرفة الانفعالية	$0,488^{**}$	0,01
التواصل الاجتماعي	$0,506^{**}$	0,01

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01)، حيث تراوحت جميعها على التوالي بين (0,48) و (0,85) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين في قياس الذكاء الوجداني.

-ثانيا: الطريقة الثانية حساب ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

الجدول رقم (7) يوضح العلاقة الارتباطية لكل عبارة من عبارات مقياس الذكاء الوجداني بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه.

إدارة الانفعالات			التعاطف			المعرفة الانفعالية		
رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
4	0,358**	0,01	40	0,722**	0,01	1	**0,474****	**0,01**
6	0,663**	0,01	41	0,599**	0,01	2	0,328**	0,01
9	0,538**	0,01	44	0,566**	0,01	3	0,539**	0,01
11	0,632**	0,01	54	0,417**	0,01	5	0,245*	0,05
12	0,695**	0,01	55	0,549**	0,01	7	0,597**	0,01
13	0,545**	0,01	57	0,601**	0,01	8	0,527**	0,01
16	0,421**	0,01	تنظيم الانفعالات			10	0,592**	0,01
17	0,571**	0,01	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	14	0,333**	0,01
18	0,609**	0,01	15	0,388**	0,01	49	0,530**	0,01
26	0,646**	0,01	19	0,486**	0,01	51	0,393**	0,01
28	0,613**	0,01	20	0,416**	0,01	التواصل الاجتماعي		
31	0,540**	0,01	21	0,713**	0,01	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
50	0,534**	0,01	22	0,723**	0,01	36	0,320**	0,01
53	0,565**	0,01	23	0,751**	0,01	39	0,469**	0,01
56	0,385**	0,01	24	0,696**	0,01	42	0,405**	0,01
التعاطف			25	0,360**	0,01	43	0,502**	0,01
رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	27	0,633**	0,01	45	0,657**	0,01
33	0,690**	0,01	29	0,662**	0,01	46	0,657**	0,01
34	0,616**	0,01	30	0,767**	0,01	47	0,654**	0,01
35	0,789**	0,01	32	0,481**	0,01	48	0,580**	0,01
37	0,618**	0,01	58	0,286**	0,01	52	0,356**	0,01
38	0,590**	0,01	** دال عند مستوى الدلالة 0,01. * دال عند مستوى الدلالة 0,05.					

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط لفقرات كل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) حيث تراوحت معاملاتها بين (0.28) و (0,78)، ماعدا العبارات التالية: وهي العبارة رقم (5) من محور **المعرفة الانفعالية** حيث جاءت دالة

عند مستوى دلالة (0,05) وبلغت قيمة معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمحور (0,24)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس والاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين في قياس الذكاء الوجداني.

6-1-2-2- ثبات المقياس:

أولا: معامل ألفا كرو نباخ للتناسق الداخلي: تم التأكد من ثبات مقياس الذكاء الوجداني عن طريق حساب تم حساب معامل الثبات ألفا كرو نباخ فتحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم (8): يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الوجداني.

أبعاد مقياس الذكاء الوجداني	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
إدارة الانفعالات	0,743	15
التعاطف	0,752	10
تنظيم الانفعالات	0,742	13
المعرفة الانفعالية	0,691	11
التواصل الاجتماعي	0,711	09
المقياس ككل	0,812	58

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني جاءت مرتفعة حيث تراوحت بين (0,69 و0,75) وللمقياس ككل (0,81) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس، وهذا يعني أن المقياس يمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

6-2-مقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين:

6-2-1-التعريف بالمقياس: تعريب واعداد معتز سيد عبد الله ومحمد السيد عبد الرحمن (2002). أعده هوبر S.hooper ولاين c.layne في ضوء الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشرة لأليس Ellis وهي على النحو التالي:

-جدول رقم (9) يوضح الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشرة.

الرقم	الأفكار اللاعقلانية
الفكرة الأولى	طلب الاستحسان
الفكرة الثانية	ابتغاء الكمال الشخصي
الفكرة الثالثة	اللوم القاسي للذات والآخرين
الفكرة الرابعة	توقع الكوارث
الفكرة الخامسة	التهور الانفعالي
الفكرة السادسة	القلق الزائد

الفكرة السابعة	تجنب المشكلات
الفكرة الثامنة	الاعتمادية
الفكرة التاسعة	الشعور بالعجز
الفكرة العاشرة	الانزعاج لمشاكل الآخرين
الفكرة الحادي عشر	ابتغاء الحلول الكاملة

-جدول رقم (10) توزيع عبارات المقياس على الأفكار الإحدى عشرة

رقم العبارة	الفكرة	رقم العبارة	الفكرة	رقم العبارة	الفكرة	رقم العبارة	الفكرة
1	1	12	10	23	10	34	4
2	9	13	4	24	11	35	6
3	7	14	4	25	9	36	6
4	9	15	2	26	11	37	8
5	7	16	2	27	2	38	7
6	7	17	1	28	3	39	8
7	1	18	4	29	1	40	8
8	6	19	5	30	3	41	8
9	5	20	5	31	3	42	10
10	6	21	5	32	3	43	11
11	11	22	10	33	4	44	9

وقد خصص معدا المقياس أربعة (4) بنود لكل فكرة من الأفكار الإحدى عشرة بحيث أصبح العدد الكلي لبنود المقياس (44) بنداً وزعت بصورة عشوائية على الأفكار التي تعبر عنها عند وضع المقياس في شكله النهائي. وقد ترجم الباحثان (معتز وعبد الرحمن، 2002) المقياس الى اللغة العربية البسيطة التي تناسب أدنى مستوى عمري في عينة البحث، وقاما بعرضه على مجموعة من المحكمين لتحديد مدى كفاءة الصياغة اللفظية، وأسفر ذلك عن إجراء تعديلات طفيفة على بعض صياغات البنود، والتزم الباحثان بنفس ترتيب توزيع البنود على المقياس طبقاً للأفكار التي تقيسها.

6-2-1-1-إجراءات إعداد المقياس:

مر إعداد المقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين بمرحلتين أساسيتين هما:

المرحلة الأولى لإعداد المقياس وتم فيها ما يلي:

-ترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية الى اللغة العربية.

-إجراء تجربة صياغة محدودة على عدد من التلاميذ الذين يماثلون تلاميذ عينة الدراسة الأساسية.

-تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بهدف مراجعة الترجمة وإبداء الرأي حول سهولة الصياغة ومدى مناسبتها لعينة التلاميذ الصغار اللذين سوف تجري عليهم الدراسة.

-كتابة المقياس في صورته النهائية تمهيداً لاستخدامه في المرحلة الثانية.

والمقياس مصمم أساساً على غرار مقياس ليكرت *L.Likert*، بحيث يختار المبحوث إجابة واحدة من خمسة بدائل للإجابة على متصل للشدة كما يلي:

1- **لا ترد لذهني أبداً:** وتعني ان الفكرة لا ترد الى ذهنك ولا تفكر فيها أبداً (صفر من الوقت).

2- **ترد أحياناً:** وتعني ان الفكرة ترد الى ذهنك بنسبة 25% من الوقت.

3- **ترد نصف الوقت:** وتعني ان الفكرة ترد الى ذهنك بنسبة 50% من الوقت.

4- **ترد اغلب الوقت:** وتعني ان الفكرة ترد الى ذهنك بنسبة 75% من الوقت.

5- **ترد دائماً:** وتعني ان الفكرة ترد الى ذهنك طول الوقت ولا تتركه (100% من الوقت).

وقد أعدت بنود المقياس في الاتجاه اللاعقلاني، بمعنى أنه كلما حصل المبحوث على درجة مرتفعة على بنود المقياس كان في اتجاه المزيد من التفكير اللاعقلاني، وتراوح مدى الدرجات على المقياس بين 44 درجة الى 220 درجة.

-**نتائج المرحلة الأولى لإعداد المقياس:** لم تجر في هذه المرحلة في هذه المرحلة تحليلات إحصائية، ولكن تم إجراء بعض التعديلات في صياغة العبارات والترجمة بناء على مقترحات مجموعة المحكمين الذين ساهموا في هذه المرحلة. وكانت معظم هذه التعديلات في اتجاه تبسيط العبارات لغوياً حتى تناسب تلاميذ الصفين النهائيين من المرحلة الابتدائية.

-**المرحلة الثانية لإعداد المقياس:** وتم فيها التحقق من صلاحية المقياس وبخاصة ثباته وصدقه، وفيما يلي نتائج تلك المرحلة:

-**نتائج المرحلة الثالثة لإعداد المقياس:**

-**صدق المقياس:** استخدم الباحثان مؤشرين من مؤشرات صدق التكوين الأول هو الاتساق الداخلي، والثاني الصدق العاملي.

1-**الاتساق الداخلي:** تم استخدام معامل الارتباط لاستبعاد البنود التي البنود التي لا ترتبط ارتباطات دالة بالدرجة الكلية للبعد الذي يقيسه البند. وكانت جميع معاملات الارتباط (تراوحت من 0,41 الى 0,78) بين البنود والدرجة الكلية لمكونها الفرعي لدى مجموعات الدراسة الثلاث تعدى مستوى دلالة 0,01 وهذا يدعم الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين.

2-**الصدق العاملي:** تم اجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسية **لهوتلينج** لمصفوفات الارتباط بين درجات المكونات الاحدى عشر لمقياس الأفكار اللاعقلانية لدى مجموعات الدراسة الثلاث، ولوحظ وجود تشبع لجميع الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر تشبعات دالة، مما يؤكد صدق المقياس.

-**ثبات المقياس:** تم استخدام أكثر من أسلوب لحساب الثبات على عينة من (87) طالب وطالبة وكانت النتائج كالآتي:

1-**طريقة إعادة التطبيق:** تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول وإعادة التطبيق من 0,65 الى 0,84.

2-**طريقة ألفا كرونباخ:** تراوحت قيم معاملات ألفا كرونباخ من 0,65 الى 0,73 وهي قيم مرتفعة.

3-طريقة التجزئة النصفية: تراوحت قيم التجزئة النصفية من 0,62 الى 0,73 وهي قيم ذات دلالة إحصائية **(دهلوي، 2010، ص 91-95)**.

6-2-2-الخصائص السيكومترية لمقياس الأفكار اللاعقلانية في الدراسة الحالية:

6-2-2-1-الصدق:

1-طريقة الاتساق الداخلي: تم حساب صدق المقياس عن حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس وعن طريق حساب ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

أولا: **الطريقة الأولى حساب ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس** والجدول التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية:

الجدول رقم (11) يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية.

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل الارتباط	حجم العينة	مستوى الدلالة
طلب الاستحسان	0,763**	86	0,01
ابتغاء الكمال الشخصي	0,576**	86	0,01
اللوم القاسي للذات والآخرين	0,731**	86	0,01
توقع الكوارث	0,817**	86	0,01
التهور الانفعالي	0,830**	86	0,01
القلق الزائد	0,769**	86	0,01
تجنب المشكلات	0,745**	86	0,01
الاعتمادية	0,705**	86	0,01

الشعور بالعجز	0,792**	86	0,01
الانزعاج لمشاكل الآخرين	0,683**	86	0,01
ابتغاء الحلول الكاملة	0,790**	86	0,01

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد **مقياس الأفكار اللاعقلانية** كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01)، حيث تراوحت جميعها بين (0,57) و (0,83) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين في قياس **مقياس الأفكار اللاعقلانية.**

ثانيا: الطريقة الثانية: حساب معامل ارتباط فقرات كل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه:

الجدول رقم (12) يوضح العلاقة الارتباطية لكل عبارة من عبارات الأفكار اللاعقلانية بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه

طلب الاستحسان			التهور الانفعالي			الشعور بالعجز		
رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0,734**	0,01	9	0,706**	0,01	2	0,660**	0,01
7	0,585**	0,01	19	0,670**	0,01	4	0,731**	0,01
17	0,723**	0,01	20	0,755**	0,01	25	0,547**	0,01
29	0,530**	0,01	21	0,719**	0,01	44	0,623**	0,01
ابتغاء الكمال الشخصي			القلق الزائد			الانزعاج لمشاكل الآخرين		
رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
15	0,612**	0,01	8	0,674**	0,01	12	0,517**	0,01
13	0,509**	0,01	10	0,753**	0,01	22	0,513**	0,01
16	0,408**	0,01	35	0,570**	0,01	23	0,478**	0,01
27	0,610**	0,01	36	0,606**	0,01	42	0,640**	0,01
اللوم القاسي للذات والآخرين			تجنب المشكلات			ابتغاء الحلول الكاملة		
رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
28	0,731**	0,01	3	0,759**	0,01	11	0,280**	0,01
30	0,771**	0,01	5	0,814**	0,01	24	0,717**	0,01
31	0,694**	0,01	6	0,815**	0,01	26	0,662**	0,01
32	0,478**	0,01	38	0,470**	0,01	43	0,648**	0,01
توقع الكوارث			الاعتمادية					

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
14	0,755**	0,01	41	0,607**	0,01
18	0,775**	0,01	40	0,714**	0,01
33	0,740**	0,01	39	0,632**	0,01
34	0,711**	0,01	37	0,540**	0,01

** دال عند مستوى الدلالة 0,01.

* دال عند مستوى الدلالة 0,05.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط لفقرات كل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه جاءت دالة عند مستوى دلالة (0,01) حيث تراوحت معاملاتها بين (0,81/0.28)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس والاتساق الداخلي **للمقياس** كمؤشر لصدق التكوين في قياس **الأفكار اللاعقلانية.**

6-2-2-2- ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات **مقياس الأفكار اللاعقلانية بطريقتين:**

أولا: معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي: تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس الأفكار اللاعقلانية فتحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم (13): يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس الأفكار اللاعقلانية

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
طلب الاستحسان	0,745	04
ابتغاء الكمال الشخصي	0,666	04
اللوم القاسي للذات والآخرين	0,764	04
توقع الكوارث	0,797	04
التهور الانفعالي	0,783	04
القلق الزائد	0,751	04
تجنب المشكلات	0,786	04
الاعتمادية	0,737	04
الشعور بالعجز	0,666	04
الانزعاج لمشاكل الآخرين	0,666	04
ابتغاء الحلول الكاملة	0,709	04
الدرجة الكلية للمقياس	0,759	44

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الأفكار اللاعقلانية كانت مرتفعة حيث تراوحت بين (0,66 و0,79) بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ لمقياس الأفكار اللاعقلانية ككل

(0,75) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس، وهذا يعني أن مقياس الأفكار اللاعقلانية يمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

6-3- مقياس السلوك العدواني:

6-3-1-التعريف بالمقياس: أعد هذا المقياس "ارنولد باص "و " مارك بيري" سنة 1992 وقد قام الباحثان "معتز السيد عبد الله وصالح أبو عبادة" سنة 1995 بترجمته الى اللغة العربية ثم عرضه على مجموعة من المحكمين بهدف مراجعة الترجمة والتأكد من أن الصياغة العربية للبنود تنقل المعني في اطار الثقافة السعودية ويتكون المقياس من 29 عبارة تقريرية خصصت لقياس أربعة أبعاد افترض معدا المقياس أنها تمثل مجال السلوك العدواني، وهي العدوان البدني والعدوان اللفظي والغضب والعداوة ، و أضيف لبعد العدوان اللفظي بندا واحدا بحيث أصبح العدد الكلي لبنود المقياس في صورته العربية (30) بندا وكل البنود موجبة ما عدى البند (19 والبند 04).ويتكون المقياس من (05) بدائل للإجابة، وتصحح (من 1 الى 5) في حالة العبارات الموجبة والعكس في حالة العبارات السالبة.

6-3-1-1-الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك العدواني في بيئته الأصلية: قام بص وبيري (***Buss & Perry, 1992***) بتطوير مقياس جديد يتلاءم مع معايير المقاييس النفسية الحديثة من خلال استعمالها لأسلوب التحليل العاملي للاستجابات، واعتماداً على نتائج التحليل العاملي الذي أفرز أربعة عوامل تم الإبقاء على 29 فقرة موزعة على أربعة ابعاد هي: العدوان الجسمي الذي يتعلق بالعنف والاقتتال والرغبة في الأخرين وإلحاق الأذى الجسمي بهم (9 فقرات)، والعدوان اللفظي الذي يتعلق بالجدل واهانة الآخرين وشتمهم ونشر الاشاعات عنهم (5 فقرات)، والغضب الذي يتعلق بمشاعر الانفعال والتوتر وحدة الطبع (7 فقرات)، والعدائية التي تتعلق بمشاعر الشك والاستياء والكراهية (8 فقرات) (سوالمة وحداد، 1995، ص 151-152). وقد اعتمد بص وبيري في طوير هذا المقياس على مقياس العدائية الذي طوره بص وديركي (*Buss and Durkee, 1973*) الذي يعتبر من أكثر المقاييس شيوعا في قياس العدوان (سوالمة وحداد، 1995، ص 155).

6-3-1-2-الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك العدواني في البيئة العربية: طبق الباحثان سوالمة وحداد هذا المقياس على عينة من طلبة البكالوريوس بلغ عددها **1253** طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم من **18-20** سنة، وقد كانت معاملات الثبات المحسوبة من خلال هذه العينة وفقاً لمعادلة ألفا كرونباخ هي **0,85** للعدوان الجسدي، **0,72** للعدوان اللفظي، **0,83** للغضب، و **0,77** للعدائية. كذلك اشارت نتائج الدراسة الى وجود معاملات ارتباط بدرجات مختلفة بين المقاييس الفرعية لمقياس العدوان

وبعض سمات الشخصية مثل: توكيد الذات، والتنافس، وتقدير الذات، والانفعالية، والاجتماعية، والنشاط وغيرها **(سوالمة وحداد، 1995، ص 152)**.

6-3-2-الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك العدواني في الدراسة الحالية:

6-3-2-1-الصدق:

1- طريقة الاتساق الداخلي: تم حساب صدق المقياس عن حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس وعن طريق حساب ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

أولا: **الطريقة الأولى:** وذلك من خلال حساب معامل ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، بعد تطبيق المقياس على عينة استطلاعية حجمها (86) كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (14) يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني للمقياس وأبعاده الفرعية.

أبعاد مقياس السلوك العدواني	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
العدوان البدني	0,872**	0,01
العدوان اللفظي	0,890**	0,01
الغضب	0,791**	0,01
العداوة	0,551**	0,01

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد مقياس السلوك العدواني كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01)، حيث بلغت على التوالي (0,87) و (0,89) و (0,79) و (0,55) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين في قياس السلوك العدواني.

ثانيا: الطريقة الثانية: حساب معامل ارتباط عبارات كل بعد البعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه: حيث تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات كل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (15) يوضح العلاقة الارتباطية لعبارات مقياس السلوك العدواني بمجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه.

العدوان البدني								
العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
3	0,699**	0,01	6	0,571**	0,01	30	0,651**	0,01
4	0,387**	0,01	7	0,659**	0,01	العداوة		
10	0,757**	0,01	13	0,517**	0,01	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
17	0,699**	0,01	15	0,606**	0,01	1	0,639**	0,01
21	0,642**	0,01	20	0,653**	0,01	2	0,746**	0,01
23	0,549**	0,01	الغضب			11	0,626**	0,01
24	0,534**	0,01	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	12	0,619**	0,01
26	0,740**	0,01	8	0,683**	0,01	16	0,652**	0,01
29	0,650**	0,01	9	0,665**	0,01	18	0,616**	0,01
العدوان اللفظي			14	0,604**	0,01	22	0,566**	0,01
العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	19	0,674**	0,01	27	0,687**	0,01
5	0,639**	0,01	25	0,698**	0,01	** دال عند مستوى الدلالة 0,01.		
			28	0,641**	0,01	* دال عند مستوى الدلالة 0,05.		

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن جميع معاملات الارتباط لفقرات كل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه جاءت دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,01) حيث تراوحت معاملاتها بين (0,75/0,38)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس والاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين في قياس السلوك العدواني.

6-3-2-2-الثبات:

تم التأكد من ثبات **مقياس السلوك العدواني** بطريقتين:

أولا: معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي: تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس السلوك العدواني فتحصلنا على النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (16): يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس السلوك العدواني.

أبعاد مقياس السلوك العدواني	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
العدوان البدني	0 ,77	9
العدوان اللفظي	0 ,81	6
الغضب	0 ,75	7
العداوة	0 ,70	8
المقياس ككل	0 ,80	30

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس السلوك العدواني كانت مرتفعة حيث تراوحت بين (0,70 و0,81) بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ لمقياس السلوك العدواني ككل (0,80) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس، وهذا يعني أن مقياس السلوك العدواني يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

7-الأساليب الإحصائية:

للتحقق من تساؤلات وفروض الدراسة، استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

7-1-التكرارات والنسب المئوية تم استخدامها في تحديد خصائص المجتمع والعينة.

7-2-معامل الارتباط بيرسون: تم استخدامه في حساب الصدق وفي إختبار الفرضيات العلائقية.

7-3-معادلة **ألفا كرونباخ** لحساب الثبات.

7-4- اختبار كولموغروف سيميرنوف لمعرفة طبيعة توزع البيانات.

7-5- اختبار" **ليفين**" للكشف عن التجانس تم استخدامه في حساب التجانس بين الجنسين.

7-8- معادلة الإنحدار المتعدد لإختبار الفرضية التنبؤية

7-9- اختبار الدلالة الإحصائية "ت" لعينتين مستقلتين **(T-test)** وقد تم استخدامه لمعرفة ما إذا كان هناك فرق بين الجنسين في متغيرات الدراسة.

7-10-كما تمت المعالجة الإحصائية للمعطيات بواسطة البرنامج الإحصائي الخاص بالعلوم الاجتماعية **SPSS 25**.

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة الميدانية من خلال تبني المنهج المناسب وكذلك حصر لمجتمع الدراسة لاختيار عينة الدراسة الأساسية، كما تم إجراء دراسة استطلاعية بهدف التأكد من صلاحية أدوات الدراسة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية وحساب خصائصها السيكومترية والتي تتمثل في الصدق والثبات، حيث تبين بعد تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية صلاحية الأدوات للتطبيق في الدراسة الأساسية، كما تمت الإشارة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة الفرضيات.

الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد:

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الأولى.

1-1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

1-1-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

1-1-3 عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

1-1-4 عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.

1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الثانية:

1-2-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفارقية الأولى.

1-2-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفارقية الثانية.

1-2-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفارقية الثالثة.

2-مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري.

3-خاتمة

4-التوصيات والدراسات المقترحة.

تمهيد:

في هذا الفصل سوف نقوم بعرض ومناقشة نتائج الدراسة المتحصل عليها، من أجل تأكيد أو نفي فرضيات الدراسة بعد أن تم تحليل نتائج أدوات الدراسة باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية *Statistical Package for the Social Science (SPSS V.25)* لتحليل البيانات وفيما يلي عرض ومناقشة فرضيات الدراسة.

1-عرض وتحليل نتائج الدراسة:

قبل البدء باستعراض نتائج الدراسة وجب التذكير بالفرضيات:

- **الفرضية العامة الأولى:**

- توجد علاقة ارتباطية خطية بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

ويتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات الجزئية التالية:

- **الفرضية الجزئية الأولى:** توجد علاقة ارتباطية خطية بين الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية والأبعاد) والأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

- **الفرضية الجزئية الثانية:** توجد علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية والأبعاد الخمسة) والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

- **الفرضية الجزئية الثالثة:** توجد علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

- **الفرضية الجزئية الرابعة:** يمكن التنبؤ بالأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ الرابعة متوسط من خلال درجاتهم

- **الفرضية العامة الثانية:**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الدراسة (الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني) لدى تلاميذ الرابعة متوسطة تعزى لمتغير الجنس.

وتتفرع عنها الفرضيات الجزئية التالية:

الفرضية الجزئية الأولى :

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ الرابعة متوسطة تعزى لمتغير الجنس.

- **الفرضية الجزئية الثانية:**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ الرابعة متوسطة تعزى لمتغير الجنس.

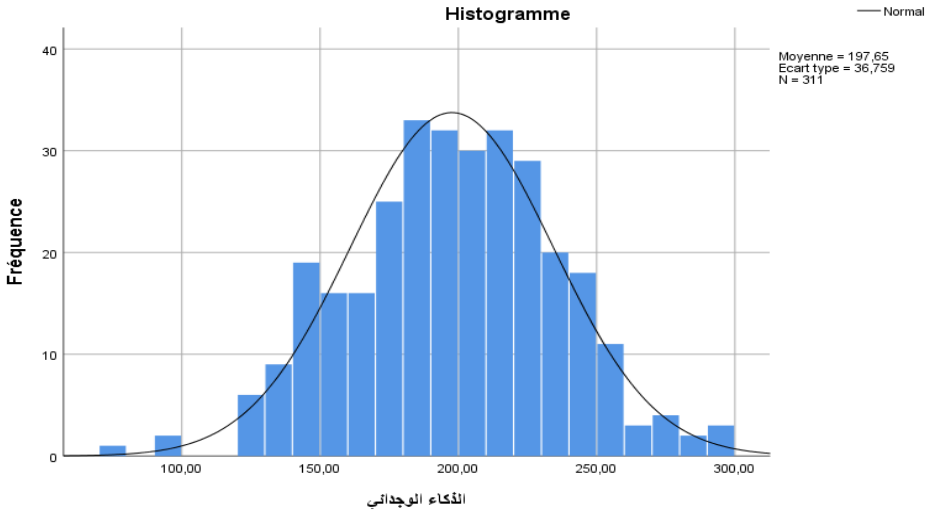
- **الفرضية الجزئية الثالثة:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسطة تعزى لمتغير الجنس.

قبل البدء في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من **شرط التوزيع الطبيعي** بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة الحالية والمتمثلة في المتغيرات التالية **(الذكاء الوجداني–الأفكار اللاعقلانية –السلوك العدواني)**، والجدول التالي يوضح ذلك:

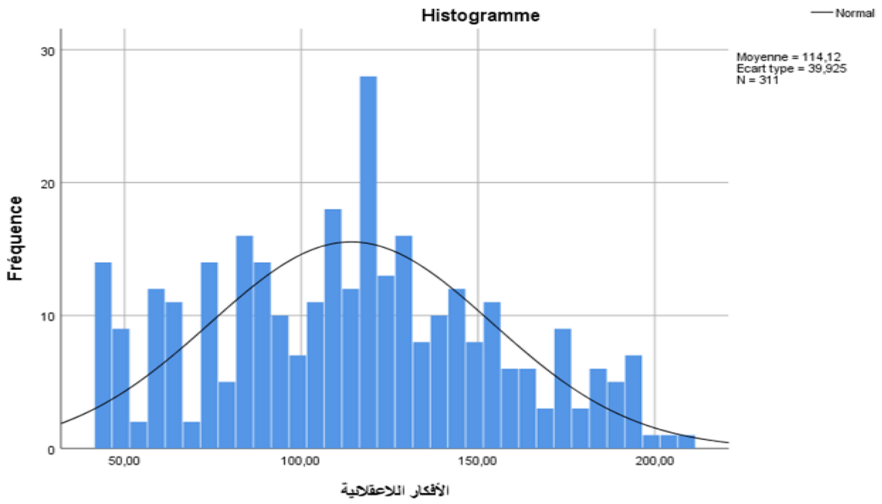
جدول رقم (17) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

المتغيرات	Kolmogorov-Smirnov[a]			القرار
	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
الذكاء الوجداني	0,036	311	0,200*	غير دال
الأفكار اللاعقلانية	0,045	311	0,200*	غير دال
السلوك العدواني	0,050	311	0,062	غير دال

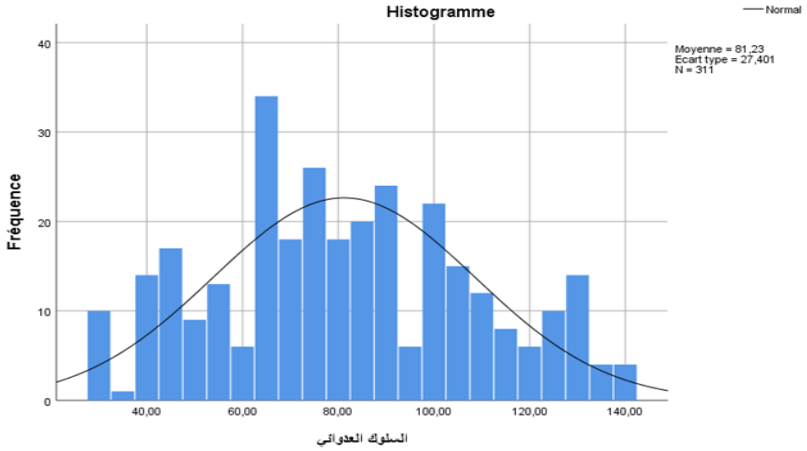
من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختبار **كولموغروف سميرنوف**، أن كل القيم بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة وهي **متغير الذكاء الوجداني–الأفكار اللاعقلانية –السلوك العدواني**، جاءت غير دالة عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، مما يجرنا إلى القول بأن بيانات المتغيرات تتوزع توزيعا طبيعيا وبالتالي فإن كل الأساليب الإحصائية التي ستستخدم في معالجة مختلف فرضيات وتساؤلات الدراسة الحالية هي **أساليب بارامترية**. كما هو موضح في الأشكال التالية:



شكل رقم (5) يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير الذكاء الوجداني



شكل رقم (6) يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير الأفكار اللاعقلانية



شكل رقم (7) يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير السلوك العدواني

1-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الأولى:

1-1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

ينص الفرض الجزئي الأول على أنه: " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ الرابعة متوسط على مقياس الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية والأبعاد) وبين متوسط درجاتهم على مقياس الأفكار اللاعقلانية (الأبعاد والدرجة الكلية)". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون Pearson للكشف عن قيم معامل الارتباط بين أبعاد المقياسين والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

جدول رقم (18) يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياسي الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية

		طلب الاستحسان	إبتغاء الكمال الشخصي	اللوم القاسي للذات والآخرين	توقع الكوارث	التهور الانفعالي	القلق الزائد	تجنب المشكلات	الاعتمادية	الشعور بالعجز	الإنزعاج لمشاكل الآخرين	إبتغاء الحلول الكاملة	الأفكار اللاعقلانية
المعرفة الانفعالية	R	-,126*	-,149**	-,182**	-,194**	-,181**	-,184**	-,210**	-,120*	-,124*	-,122*	-,214**	-,187**
	SIG	,026	,008	,001	,001	,001	,001	,000	,035	,028	,031	,000	,001
	N	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311
إدارة الانفعالات	R	-,280**	-,221**	-,259**	-,205**	-,261**	-,271**	-,231**	-,245**	-,268**	-,279**	-,279**	-,291**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311
تنظيم الانفعالات	R	-,283**	-,248**	-,324**	-,286**	-,320**	-,344**	-,316**	-,250**	-,313**	-,301**	-,377**	-,350**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311
التعاطف	R	-,319**	-,303**	-,307**	-,255**	-,295**	-,344**	-,274**	-,248**	-,283**	-,280**	-,343**	-,338**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311
التواصل الاجتماعي	R	-,379**	-,361**	-,374**	-,342**	-,348**	-,401**	-,370**	-,333**	-,371**	-,360**	-,410**	-,421**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311
الذكاء الوجداني	R	-,330**	-,305**	-,348**	-,309**	-,340**	-,371**	-,339**	-,286**	-,324**	-,321**	-,392**	-,381**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311

** دال عند مستوى الدلالة **0,01**. * دال عند مستوى الدلالة **0,05**.

تشير نتائج الجدول أعلاه الى ما يلي:

1-وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والدرجة الكلية للأفكار اللاعقلانية حيث بلغت قيمة العلاقة بين المتغيرين (**-0,381) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

2-وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين بين أبعاد الذكاء الوجداني الخمسة (إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، التواصل الاجتماعي) والدرجة الكلية للأفكار اللاعقلانية حيث بلغت على التوالي (**-,187/ **-,291/**-,350/**-,338/**-,421) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

3-وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين البعد الأول من أبعاد الذكاء الوجداني الخمسة (المعرفة الانفعالية) وأبعاد الأفكار اللاعقلانية (طلب الاستحسان، الاعتمادية، الشعور بالعجز، الانزعاج لمشاكل الآخرين) حيث بلغت قيم العلاقة على التوالي: (*-,126، *-,120، *-,124 ، *-,122) حيث جاءت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05). أما بالنسبة للعلاقة بين المعرفة الانفعالية وباقي أبعاد الأفكار اللاعقلانية (ابتغاء الكمال الشخصي، اللوم القاسي للذات والآخرين، توقع الكوارث، التهور الانفعالي، القلق الزائد، تجنب المشكلات، الاعتمادية، ابتغاء الحلول الكاملة) فقد جاءت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01) وبلغت قيم العلاقة على التوالي: (**-,149، **-,182، **-,194، **-,181، **-,184، **-,210، **-,210).

4-وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين البعد الثاني من أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الانفعالات) وأبعاد الأفكار اللاعقلانية (طلب الاستحسان، ابتغاء الكمال الشخصي، اللوم القاسي للذات والآخرين، توقع الكوارث، التهور الانفعالي، القلق الزائد، تجنب المشكلات، الاعتمادية، الشعور بالعجز، الانزعاج لمشاكل الآخرين، ابتغاء الحلول الكاملة) حيث جاءت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01). حيث بلغت على التوالي: (**-,280/**-,221/-,259**/-,205**/-,261**/-,271**/-,231**/-,245**/-,268**/-,279**/-,279).

6-وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين البعد الثالث من أبعاد الذكاء الوجداني (تنظيم الانفعالات) وأبعاد الأفكار اللاعقلانية (طلب الاستحسان، ابتغاء الكمال الشخصي، اللوم القاسي للذات والآخرين، توقع الكوارث، التهور الانفعالي، القلق الزائد، تجنب المشكلات، الاعتمادية، الشعور بالعجز، الانزعاج لمشاكل الآخرين، ابتغاء الحلول الكاملة) حيث جاءت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01). وبلغت قيم العلاقة على التوالي: (**-,283/-,248**/-,324**/-,286**/-,320**/-,344**/-,316**/-,250**/-,313**/-,301**/-,377).

7-وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين البعد الرابع من أبعاد الذكاء الوجداني (التعاطف) وأبعاد الأفكار اللاعقلانية (طلب الاستحسان، ابتغاء الكمال الشخصي، اللوم القاسي للذات والآخرين، توقع الكوارث، التهور الانفعالي، القلق الزائد، تجنب المشكلات، الاعتمادية، الشعور بالعجز، الانزعاج لمشاكل الآخرين، ابتغاء الحلول الكاملة) حيث جاءت

دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01). حيث بلغت على التوالي: (**,319-/**,303-/**,307-/*,255-/-**,295/**,344-/**,274-/**,248-/**,283-/**,280-/**,343-).

8-وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين البعد الخامس من أبعاد الذكاء الوجداني (التواصل الاجتماعي) وأبعاد الأفكار اللاعقلانية (طلب الاستحسان، ابتغاء الكمال الشخصي، اللوم القاسي للذات والآخرين، توقع الكوارث، التهور الانفعالي، القلق الزائد، تجنب المشكلات، الاعتمادية، الشعور بالعجز، الانزعاج لمشاكل الآخرين، ابتغاء الحلول الكاملة) حيث جاءت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01). حيث بلغت على التوالي: (**,379-/**,361-/-**,374/**,342-/**,348-/**,401-/**,370-/**,333-/**,371-/**,360-/**,410-). وعليه كلما ارتفعت الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة كلما إنخفض معه مستوى الأفكار اللاعقلانية.

1-1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

ينص الفرض الثاني على أنه: "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ الرابعة متوسط على مقياس الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية والابعاد) وبين متوسط درجاتهم على مقياس السلوك العدواني (الأبعاد والدرجة الكلية)". وللتحقق من صحة هذا لفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation للكشف عن قيم معامل الارتباط بين أبعاد المقياسين والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (19) يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياسي الذكاء الوجداني والسلوك العدواني

		العدوان البدني	العدوان اللفظي	الغضب	العداوة	السلوك العدواني
المعرفة الانفعالية	R	-,137*	-,085	-,096	-,110	-,116*
	SIG	,016	,133	,092	,054	,041
	N	311	311	311	311	311
إدارة الانفعالات	R	-,281**	-,263**	-,336**	-,302**	-,330**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311
تنظيم الانفعالات	R	-,315**	-,283**	-,330**	-,315**	-,347**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311
التعاطف	R	-,335**	-,336**	-,385**	-,343**	-,401**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311
التواصل الاجتماعي	R	-,359**	-,307**	-,355**	-,336**	-,374**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311

الذكاء الوجداني	R	-,342**	-,303**	-,359**	-,337**	-,375**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311
//////////////	** دال عند مستوى الدلالة 0,01. * دال عند مستوى الدلالة 0,05.					

تشير نتائج الجدول رقم (19) الى:

1-وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية **للذكاء الوجداني** والدرجة الكلية **والسلوك العدواني** حيث بلغت قيمة العلاقة بين المتغيرين **(**375,-)** عند مستوى الدلالة (α=0.01). أي كلما ارتفعت درجة أبعاد الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة كلما انخفض معه مستوى السلوك العدواني، كما أن الارتباط دال عند مستوى الدلالة (α=0.01).

2-وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين **أبعاد الذكاء الوجداني الخمسة (المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، نظيم الانفعالات، التعاطف، الاجتماعي) والدرجة الكلية للسلوك العدواني** حيث بلغت على التوالي (*116,-/**330,-/**347,-/**401,-/**374,-) عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**. ما عد البعد الأول (المعرفة الانفعالية) مع الدرجة الكلية للسلوك العدواني جاءت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05).

3-وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد الأول** من أبعاد الذكاء الوجداني الخمسة **(المعرفة الانفعالية)** والبعد الأول **من** أبعاد السلوك العدواني **(العدوان البدني)** حيث بلغت قيمة العلاقة (*137,-) عند مستوى الدلالة (α=0.05).

4-عدم وجود دالة احصائيا بين البعد الأول من أبعاد الذكاء الوجداني (المعرفة الانفعالية) وابعاد السلوك العدواني **(العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة).**

5-وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين **البعد الثاني** من **أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الانفعالات)** وأبعاد السلوك العدواني **(العدوان البدني، العدوان اللفظي، الغضب، العداوة)** حيث جاءت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01). حيث بلغت على التوالي (**281,-/**263,-/**336,-/**315,-).

6-وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين **البعد الثالث** من **أبعاد الذكاء الوجداني (تنظيم الانفعالات)** وأبعاد السلوك العدواني **(العدوان البدني، العدوان اللفظي، الغضب، العداوة)** حيث جاءت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01). حيث بلغت على التوالي (**315,-/**283,-/**330,-/**315,-).

7-وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين **البعد الرابع من أبعاد الذكاء الوجداني (التعاطف)** وأبعاد **السلوك العدواني (العدوان البدني، العدوان اللفظي، الغضب، العداوة)** حيث جاءت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01). حيث بلغت على التوالي (**335,-/**336,-/**385,-/**343,-).

8-وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين **البعد الخامس** من أبعاد الذكاء الوجداني **(التواصل الاجتماعي)** وأبعاد السلوك العدواني **(العدوان البدني، العدوان اللفظي، الغضب، العداوة)** حيث جاءت دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01). حيث بلغت على التوالي (**-,359/**-,307/**-,355/**-,336-). وهي قيم متوسطة سالبة وعكسية أي كلما ارتفعت الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة كلما انخفض معه مستوى السلوك العدواني.

1-1-3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

ينص الفرض الجزئي الثالث على أنه: " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ الرابعة متوسط على مقياس الأفكار اللاعقلانية (الدرجة الكلية والابعاد) وبين متوسط درجاتهم على مقياس السلوك العدواني (الأبعاد والدرجة الكلية)". وللتحقق من صحة هذا لفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون للكشف عن قيم معامل Pearson Correlation الارتباط بين أبعاد المقياسين والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (20) يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياسي الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني

		طلب الاستحسان	ابتغاء الكمال الشخصي	اللوم القاسي للذات والآخرين	توقع الكوارث	التهور الانفعالي	القلق الزائد	تجنب المشكلات	الاعتمادية	الشعور بالعجز	الانزعاج لمشاكل الآخرين	ابتغاء الحلول الكاملة	الأفكار اللاعقلانية
العدوان البدني	R	,534**	,512**	,520**	,550**	,550**	,547**	,477**	,528**	,512**	,549**	,511**	,602**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311
العدوان اللفظي	R	,483**	,445**	,462**	,470**	,490**	,519**	,472**	,460**	,425**	,466**	,451**	,534**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311
الغضب	R	,526**	,509**	,467**	,505**	,542**	,549**	,465**	,487**	,485**	,522**	,500**	,578**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311
العداوة	R	,590**	,552**	,544**	,566**	,583**	,576**	,537**	,546**	,521**	,535**	,530**	,632**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311
السلوك العدواني	R	,603**	,570**	,557**	,586**	,609**	,617**	,542**	,561**	,549**	,579**	,566**	,659**
	SIG	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311	311

** دال عند مستوى الدلالة 0,01. * دال عند مستوى الدلالة 0,05.

تشير نتائج الجدول أعلاه الى ما يلي:

1-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية **للأفكار اللاعقلانية** والدرجة الكلية **للسلوك العدواني** حيث بلغت قيمة العلاقة بين المتغيرين **(0,602**)** عند مستوى الدلالة (α=0.01).

أي كلما ارتفعت درجة **الأفكار اللاعقلانية** لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفع معه مستوى **السلوك العدواني**، كما أن الارتباط دال عند مستوى الدلالة (α=0.01).

2-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (طلب الاستحسان، ابتغاء الكمال الشخصي، للوم القاسي للذات والآخرين، توقع الكوارث، التهور الانفعالي، القلق الزائد، تجنب المشكلات، الاعتمادية، الشعور بالعجز، الانزعاج لمشاكل الآخرين، ابتغاء الحلول الكاملة) والدرجة الكلية للسلوك العدواني** حيث بلغت على التوالي: (0,603**/0,570**/0,557**/0,586**/0,609**/0,617** /,542** /0 ,0,561** /0,549**/0,579**/0,566**) عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**.

3-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد الأول** من **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (طلب الاستحسان) وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني/العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة)** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (0,534**/0,483**/0,526**/0,590**) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

4-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد الثاني** من **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (ابتغاء الكمال الشخصي) وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني/العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة)** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (,512**/,445**/,509**/,552**) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

5-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد الثالث** من **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (اللوم القاسي للذات والآخرين) وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني/العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة)** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (0,520**/0,462**/0,467**/0,544**) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

6-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد الرابع** من **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (توقع الكوارث) وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني/العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة)** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (0,550**/0,470**/0,505**/0,566**) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

7-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد الخامس** من **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (التهور الانفعالي) وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني/العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة)** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (0,550**/0,490**/0,542**/0,583**) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

8-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد السادس** من **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (القلق الزائد) وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني/العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة)** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (**0,547/**0,519/**0,549/**0,576) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

9-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد السابع** من **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (تجنب المشكلات) وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني/العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة)** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (**,477/**,472/**,465/**,537) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

10-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد الثامن** من **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (الاعتمادية) وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني/العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة)** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (**0,528/**0,460/**0,487/**0,546) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

11-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد التاسع** من **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (الشعور بالعجز) وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني/العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة)** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (**0,512/**0,425/**0,485/**0,521) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

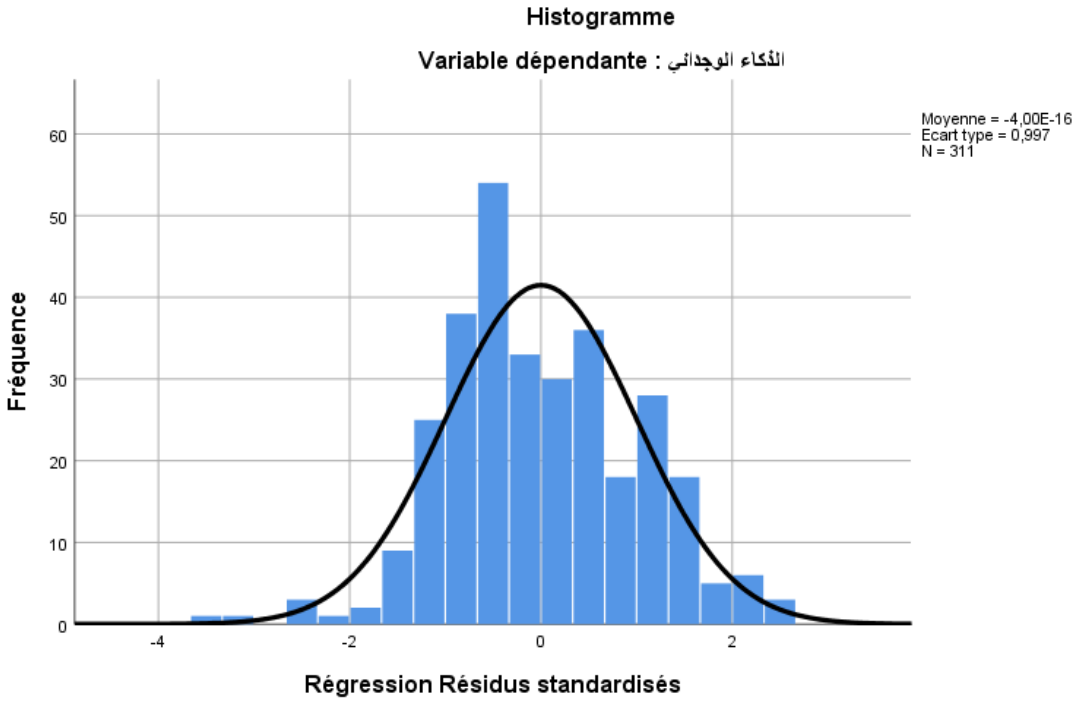
12-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد العاشر** من **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (الانزعاج لمشاكل الآخرين) وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني/العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة)** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (**0,549/**0,466/**0,522/**0,535) عند مستوى الدلالة (α=0.01).

13-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين **البعد الحادي عشر** من **أبعاد الأفكار اللاعقلانية الإحدى عشر (ابتغاء الحلول الكاملة) وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني/العدوان اللفظي/الغضب/ العداوة)** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (**,511/**,451/**,500/**,530) عند مستوى الدلالة (α=0.01). وهي قيم عالية موجبة وطردية أي كلما ارتفعت الدرجة الكلية **للأفكار اللاعقلانية** لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفع معه **مستوى السلوك العدواني.**

1-1-4-عرض نتائج الفرضية الرابعة:

وتنص هذه الفرضية على أنه: لا يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى تلاميذ الرابعة متوسط من خلال درجاتهم على مقياسي الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدوانيّ" ولاختبار هذه الفرضية فقد استخدم الانحدار المتعدد للتنبؤ، وذلك بعد التأكد من شروط استخدامه يستوجب ما يلي:

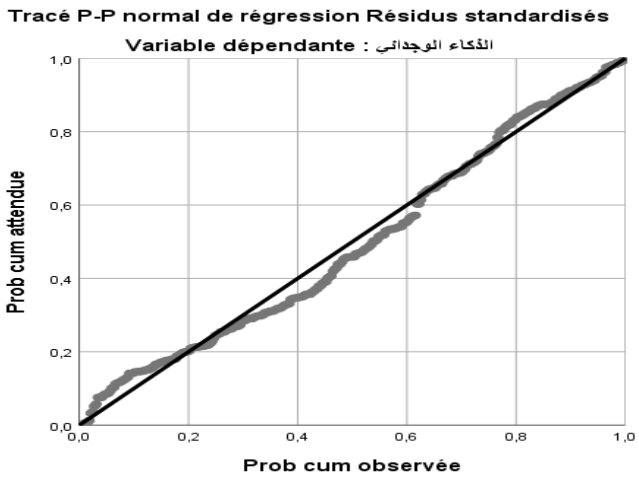
أولا: التأكد من خطية العلاقة لبيانات العينة على متغير الذكاء الوجداني ومتغير **الأفكار اللاعقلانية ومتغير السلوك العدوانيّ"** وذلك من خلال الاشكال التالية:



الشكل رقم (8): يوضح توزع المتغيرات الثلاثة (الذكاء الوجداني–الأفكار اللاعقلانية –السلوك العدوانيّ") توزيع طبيعيا

من خلال الشكل أعلاه نلاحظ أن قيم المتغيرات الثلاثة **(الذكاء الوجداني – الأفكار اللاعقلانية – السلوك العدواني)** تتوزع تتوزعا طبيعيا وفق منحي **جوس.**

ثانيا: حساب معامل الارتباط المتعدد بين الدرجات الكلية لمقياس الذكاء الوجداني ومقياس الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدوانيّ وفيما يلي النتائج:



الشكل رقم (9): يوضح معاملات ارتباط المتغيرات الثلاث (الذكاء الوجداني–الأفكار اللاعقلانية –السلوك العدوانيّ)

ثالثا: إيجاد قيمة معامل الانحدار للتنبؤ بالذكاء الوجداني لدى تلاميذ الرابعة متوسط من خلال درجاتهم على مقياسي الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدوانيّ" وحيث كانت العلاقة بين هذه المتغيرات خطية فقد استخدم الانحدار المتعدد للتنبؤ.

الجدول رقم (21): يوضح نتائج تحليل الانحدار لتحديد أثر الذكاء الوجداني على الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدوانيّ لدى عينة الدراسة.

المتغيرات	قيمة الارتباط R	التباين (R^2)	B	قيمة الإحصائية (B)	قيمة F	الدلالة
الافكار اللاعقلانية	0,415	0,172	–0,237	–0,218	32,205	0.000
السلوك العدواني			–0,218	–0,293		

من خلال نتائج الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بين المتغير الذكاء الوجداني و متغيري الأفكار اللاعقلانية و السلوك العدواني بلغت (R)=0,415 و منه فان المتغيرات المستقلة تفسر حوالي 17,2 % من التباين في الذكاء الوجداني، كما أن قيمة F المحسوبة والبالغة 32,205 و من قيمة عند مستوى دلالة β التي جاءت أكبر من 0.05، و الملاحظ هنا ان مستوى الدلالة أقل من 0.05 وعليه نرفض الفرض الصفري و نقبل الفرض البديل و هو أن الانحدار معنوي و لا يساوي صفر و بالتالي توجد علاقة بين المتغير المستقل الذي هو الذكاء الوجداني و المتغيرات التابعة الأفكار اللاعقلانية و السلوك العدواني، و الملاحظ أن المتغيرين معا لهما أثر على الذكاء الوجداني لأن قيمة الدلالة (SIG) جاءت تساوي 0.000 أقل من 0.05 عند المتغيرين الأفكار اللاعقلانية و السلوك العدواني، و بالتالي تحققت الفرضية بوجود أثر للذكاء الوجداني على الأفكار اللاعقلانية و السلوك العدواني كما أن قيمة الدلالة للمتغيرين الأفكار اللاعقلانية و السلوك العدواني كانت عند مستوى الدلالة على التوالي 0,001 و هي اقل من (0.05) ، مما يعني أن لهما أثر جوهري معا ذو دلالة إحصائية على الذكاء الوجداني.

وتشير هذه النتيجة الى إمكانية التنبؤ بالأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط وبدرجة مقبولة من الثقة من خلال درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني.

1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة الثانية:

1-2-1 -عرض وتحليل نتائج الفرضية الفارقية الأولى:

ينص الفرض الفرقي الجزئي الأول على أنه:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الرابعة متوسط في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)**".** وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار **(ت)** لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل اليها:

- جدول رقم (22) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات الجنسين في مقياس الذكاء الوجداني

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
ادارة الانفعالات	ذكر	121	47,0744	12,24144	,0010	309	1,000	غير دال
	انثى	190	47,0737	9,51884				
التعاطف	ذكر	121	37,1074	8,21259	-,2470	309	,8050	غير دال
	انثى	190	37,3368	7,84993				
تنظيم الانفعالات	ذكر	121	43,4628	9,46488	0,165	309	,8690	غير دال
	انثى	190	43,2842	9,18610				
المعرفة الانفعالية	ذكر	121	39,4463	11,23903	,2790	309	,7810	غير دال
	انثى	190	39,0737	11,65486				
التواصل الاجتماعي	ذكر	121	30,3140	7,66924	-,921	309	0,358	غير دال
	انثى	190	31,0316	5,99727				
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	ذكر	121	197,4050	39,33903	-,092	309	,9270	غير دال
	انثى	190	197,8000	35,12324				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن هناك تقارب بين المتوسطات الحسابية **للجنسين (ذكور/ اناث) في** أبعاد مقياس الذكاء الوجداني حيث جاءت الفروق طفيفة بينهما وغير دالة احصائيا في **أبعاد مقياس الذكاء الوجداني والدرجة الكلية** وما يؤكد ذلك هو قيمة T-TEST والتي بلغت على التوالي بالنسبة لأبعاد الذكاء الوجداني الخمسة (**-,921/0,279**/0,165/-**,2470/0,001**-) حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة [(α=0.05)] اما بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني فقد بلغ متوسط الذكور (197,40) في حين بلغ متوسط الاناث (197,80) الا أن قيمة الفرق بينهما جاءت غير دالة احصائيا وما يؤكد ذلك هو قيمة T-TEST والتي بلغت (**-,092**) حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

1-2-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الفارقية الجزئية الثانية:

ينص الفرض الجزئي الثاني على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الرابعة متوسط في الأفكار اللاعقلانية تعزى لمتغير الجنس (ذكر/ أنثى)". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار **(ت)** لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل اليها:

جدول رقم (23) يوضح نتائج اختبار "T-TEST " للفروق بين متوسطات درجات الذكور والاناث في مقياس الأفكار اللاعقلانية

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
طلب الاستحسان	ذكر	121	10,3058	4,27365	1,126	309	0,2610	غير دال
	انثى	190	9,7737	3,92339				
ابتغاء الكمال الشخصي	ذكر	121	10,5620	4,03091	1,588	309	0,1130	غير دال
	انثى	190	9,8263	3,95428				
اللوم القاسي للذات والآخرين	ذكر	121	11,0165	4,18127	2,113	309	0,0350	دال عند 0.05
	انثى	190	9,9947	4,14231				
توقع الكوارث	ذكر	121	11,1405	4,27260	1,872	309	0,0620	غير دال
	انثى	190	10,2211	4,19165				
التهور الانفعالي	ذكر	121	10,4711	4,32642	0,3730	309	0,8920	غير دال
	انثى	190	10,0211	4,34730				
القلق الزائد	ذكر	121	11,0826	4,40754	0,1360	309	1,494	غير دال
	انثى	190	10,3368	4,21790				
تجنب المشكلات	ذكر	121	11,1818	3,91578	0,0520	309	1,953	غير دال
	انثى	190	10,3105	3,78432				
الاعتمادية	ذكر	121	10,9421	4,14789	2,250	309	0,0250	دال عند 0.05
	انثى	190	9,8895	3,94048				
الشعور بالعجز	ذكر	121	11,0165	4,68861	1,486	309	0,1380	غير دال
	انثى	190	10,2316	4,44354				
الانزعاج لمشاكل الآخرين	ذكر	121	11,0826	4,06732	2,388	309	0,0180	دال عند 0.05
	انثى	190	9,9789	3,91302				
ابتغاء الحلول الكاملة	ذكر	121	10,6364	4,16533	1,035	309	0,3010	غير دال
	انثى،	190	10,1474	3,99462				
الدرجة الكلية للأفكار اللاعقلانية	ذكر	121	119,4380	40,83460	1,883	309	0,0610	غير دال
	انثى	190	110,7316	39,06644				

ويتبين من الجدول أعلاه أن هناك تقارب كبير بين المتوسطات الحسابية لمختلف أبعاد مقياس الأفكار اللاعقلانية بين الجنسين (ذكور/ اناث) في أبعاد مقياس الأفكار اللاعقلانية حيث جاءت الفروق طفيفة

بينهما وغير دالة احصائيا في الأبعاد التالية: (طلب الاستحسان، ابتغاء الكمال الشخصي، توقع الكوارث، التهور الانفعالي، القلق الزائد، تجنب المشكلات، الشعور بالعجز، ابتغاء الحلول الكاملة) وما يؤكد ذلك هو قيمة T-TEST والتي بلغت على التوالي (1,126/1,588/1,872/0,373/0,136/ 1,486/0,052/ 1,035) حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة [(α=0.05)]، أما بالنسبة لباقي أبعاد الأفكار اللاعقلانية (اللوم القاسي للذات والآخرين، الاعتمادية، الانزعاج لمشاكل الآخرين) حيث بلغت المتوسطات الحسابية للذكور في هذه المحاور على التوالي (11,0165/10,9421/ 11,0826) في حين قدرت المتوسطات الحسابية للإناث في هذه المحاور على التوالي بـ (9,9947/9,8895/ 9,9789) من خلال المقارنة بين متوسطات الذكور والاناث نلاحظ أن متوسطات الذكور في هذه المحاور أكبر من متوسطات الاناث وما يؤكد ذلك هو قيم (T-TEST) والتي بلغت على التوالي (2,113/ 2,388/2,250) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05) لصالح الذكور. أما بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس الأفكار اللاعقلانية فنلاحظ أن متوسط الذكور (119,4380) وهو أكبر من متوسط الاناث الذي قدر بـ (110,7316) إلا أن قيمة الفرق جاءت غير دالة احصائيا وما يؤكد ذلك هو قيمة T-TEST والتي بلغت (1,883) حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05). من هنا يمكن القول بأنه لا توجد فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية للأفكار اللاعقلانية. أي أنه تم قبول الفرضية الصفرية ورفض فرضية البحث.

1-2-3-عرض نتائج الفرضية الفارقية الجزئية الثالثة:

ينص الفرض الجزئي الثالث على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الرابعة متوسط في مقياس السلوك العدواني تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)". **و**للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار **(ت)** لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل اليها:

- الجدول رقم (24) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات الجنسين في مقياس السلوك العدواني.

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
العدوان البدني	ذكر	121	23,9835	8,87035	1,340	309	0,181	غير دال
	انثى	190	22,6316	8,54747				
العدوان اللفظي	ذكر	121	17,8099	5,21746	1,413	309	0,159	غير دال
	انثى	190	16,8842	5,88220				
الغضب	ذكر	121	19,3719	7,33273	0,816	309	0,415	غير دال
	انثى	190	18,6526	7,72376				
العداوة	ذكر	121	23,4132	8,19417	2,011	309	0,045	دال عند 0.05
	انثى	190	21,4632	8,42811				
الدرجة الكلية للسلوك العدواني	ذكر	121	83,8017	26,77487	1,323	309	0,187	غير دال
	انثى	190	79,5895	27,73838				

نلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك تقارب بين المتوسطات الحسابية **للجنسين** (ذكور/ اناث) في أبعاد مقياس السلوك العدواني حيث جاءت الفروق طفيفة بينهما وغير دالة احصائيا في أبعاد السلوك العدواني **(العدوان البدني، العدوان اللفظي، الغضب)** وما يؤكد ذلك هو قيم T-TEST والتي بلغت على التوالي (1,340/ 1,413/0,816) وهي غير دالة احصائيا، اما بالنسبة **لمحور العداوة** فنلاحظ أن متوسط الذكور بلغ (23,41) وهو أكبر من متوسط الاناث الذي بلغ (21,46) من هنا يمكن القول بأنه توجد فروق بين الجنسين في العداوة لصالح **الذكور** وما يؤكد ذلك هو قيمة اختبار T-TEST التي بلغت (2,011) حيث جاءت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)]، أما بالنسبة للدرجة الكلية للسلوك العدواني فنلاحظ أن متوسط الذكور بلغ (83,80) وهو أكبر من متوسط الاناث الذي بلغ (79,58) الا أن قيمة اختبار T-TEST التي بلغت (1,323) جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)]. **وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية. أي أنه تم قبول الفرضية الصفرية ورفض فرضية البحث.**

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري:

2-1-مناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى:

2-1-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على " وجود علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.". ومن خلال نتائج معامل الارتباط بيرسون تبين وجود علاقة سالبة بين المتغيرين **(الأبعاد والدرجة الكلية)**، وهذا يعني أنه كلما زادت درجة **الذكاء الوجداني** انخفض مستوى التفكير اللاعقلاني وزيادة التفكير العقلاني وجاءت قيمة معامل الارتباط بيرسون دالة إحصائيا وعليه تم قبول فرضية البحث.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات حيث تتفق مع دراسة سليمان كاترين (2017) التي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والشخصية الإيجابية التي تتميز بالتفكير الإيجابي تجاه الذات، والآخرين، اتجاه المستقبل، والتي تتميز بمجموعة من العادات السلوكية الإيجابية وتتضمن: إدارة الذات والتحكم بها، التخطيط للأهداف، إدارة الوقت، العلاقات الناجحة مع الآخرين، التواصل الفعال، التجديد الذاتي المتوازن، والشخصية الإيجابية أيضا التي تتميز بتقبل المسؤولية الذاتية وتتضمن: وجهة الضبط الداخلية، الايمان بحرية الإرادة، التوجه المستقبلي)، التوقعات الإيجابية لفاعلية الذات، القدرة على مواجهة المشكلات وتحدي المعاناة، الاتزان الانفعالي. وتتفق مع دراسة خالد فاطمة مسعود عمر (2016) التي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والقلق الاجتماعي حيث عرفت متغير القلق الاجتماعي بأنه هو ما يشعر به الفرد من خجل وارتباك وشعور بالخزي وما يظهر عليه من أعراض جسمية أثناء المواقف الاجتماعية، بمعنى أنه كلما كان الذكاء الوجداني مرتفع كلما إنخفض القلق الاجتماعي، مما يؤكد أهمية الذكاء الوجداني في حياة الفرد.

كما تتفق مع ما توصلت اليه دراسة جمال أبو مرق، وزياد بركات (2016) التي بينت نتائجها وجود علاقة ارتباطية مرتفعة وجوهرية موجبة بين الأفكار اللاعقلانية وخداع الذات لدى الطلبة. ومع نتائج دراسة ماجد مصطفى **(2013)** التي أكدت وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية ووجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وكل من القلق الاجتماعي لدى المراهقين. ومع دراسة الجمل، **(2014)** التي كشفت نتائجها عن فعالية البرنامج العلاجي في تحسن نسبة الذكاء الوجداني وخفض الأفكار اللاعقلانية. كما تتفق مع دراسة علوان والنواجحة **(2013)** التي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والايجابية. وأيضا مع دراسة

ايزابيل ليون وسايمونس **(Simmons, Leanne Isobel, 2009)** التي أشارت نتائجها الى وجود علاقة قوية بين الذكاء الوجداني والقلق الاجتماعي، الا أنها علاقة عكسية. كما تتفق أيضا مع دراسة الطلالعة (2007) التي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية سلبية ودالة احصائيا بين القلق وكل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني. وتتفق مع دراسة ماثيوس وإزابيل وولبي وفريديريك (Matthias, Isabell, Welpe and Friedrich, 2006) التي توصلت الى وجود علاقة بين العواطف المتحكم بها أو المكيفة والسلوك الذكي عاطفيا. "حيث أثبتت أن العواطف المتحكم بها والتي نشأت من الأفكار العقلانية أنشأت سلوك إيجابي وسلوك ملائم وأكدت نتائج الدراسة فرضية أليس ووافقت افتراضات الدراسة الحالية والتي من مضمونها وجود علاقة بين العواطف المتحكم بها أو المكيفة والسلوك الذكي عاطفيا. وهو نفس ما أكدته دراسات كل من سبورل و ولبي (Sporrle, & Welpe, 2005) التي توصلت الى أن الأفكار اللاعقلانية ترتبط بعلاقة سلبية مع الكفاءة الوجدانية. و دراسة ماريا وتيفا (Maria, P.&Teva, Á.(2003) التي أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباط موجبة بين الذكاء الوجداني والاتزان الانفعالي والراحة النفسية. وأيضا تتفق نتيجة دراستنا مع دراسة برهان محمود حامد حمادنة (2012) التي أكدت وجود تأثير للبرنامج التدريبي المستند الى نظرية الذكاء الوجداني "لجولمان" في تنمية مهارات التفكير الناقد.

في حين تختلف نتيجة دراستنا الحالية مع نتائج العديد من الدراسات حيث تختلف مع دراسة الحجري (2013) التي توصلت الى وجود علاقة طردية موجبة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية، بمعنى أنه كلما زاد الذكاء الوجداني زادت الأفكار اللاعقلانية والعكس صحيح فيما عدا فكرة طلب الاستحسان فإن العلاقة كانت عكسية. كما تختلف أيضا مع دراسة حماد هبة إبراهيم عبد الله (2017) التي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ضبط الذات كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية ككل، حيث جاءت هذه النتيجة مختلفة مع أكدته الدراسات السابقة من وجود علاقة عكسية بين ضبط الذات والأفكار اللاعقلانية. ويعزوا الباحث الاختلافات مع نتائج الدراسات السابقة الى اختلاف المستوى العمري لأفراد العينات المستخدمة في تلك الدراسات.

ويمكن تفسير العلاقة بين المتغيرين في ضوء ما أشار اليه جولمان (2000، ص. 58) من أن الأشخاص الأذكياء وجدانيا يعرفون مشاعرهم الخاصة ويقومون بإدارتها جيداً، ويتفهمون ويتعاملون مع مشاعر الآخرين بصورة ممتازة، وهم متميزون في جميع مجالات الحياة، كما أن المتميزين بالمهارات الوجدانية العالية هم أكثر من غيرهم إحساساً بالرضا عن أنفسهم، والتميز بالكفاءة في حياتهم، وبقدرتهم على السيطرة على بنيتهم العقلية بما يدفع إنتاجهم قدما الى الأمام. أما من لا يستطيعون التحكم في حياتهم

الوجدانية، فيدخلون في معارك نفسية داخلية تدمر قدرتهم على التركيز، وتمنعهم من التمتع بفكر واضح وتسيطر عليهم الأفكار السلبية (علون والنواجحة، 2013، ص. 3).

ويمكن تفسير العلاقة بين الذكاء الوجداني والتفكير اللاعقلاني أيضا في ضوء تأكيد جولمان لدور العواطف والانفعالات في التأثير على قدرتنا في استخدام إمكاناتنا العقلية إلى الحد الذي يمكن أن يعوق أو يحول دون تنمية قدراتنا على التفكير والتخطيط وعلى الفعل وحل المشكلات وبالتالي فإنها تؤثر على كيفية أدائنا لوظائفنا في الحياة، وفي هذا يقرر جولمان **(Daniel Goleman , 1995)** " أن الذكاء الوجداني استعداد رئيس، وقدرة تؤثر على كل قدراتنا الأخرى بما فيها القدرة على حل التفكير (روبنس وسكوت، 2000، ص. 263). كما يمكن تفسير العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية في ضوء رؤية كل من سالوفي وسلوتر (Salovey & Sluter, 1997 , 9) من أن الوجدان يسهم في تنظيم التفكير.

كما يمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية في ضوء تعريف وكسلر للذكاء بأنه" القدرة الكلية للفرد على التصرف الهادف والتفكير المنطقي، والتعامل بفاعلية مع البيئة، ولقد أشار وكسلر للصفاة العقلية وغير العقلية وكان يقصد بالصفاة غير العقلية العوامل الانفعالية والشخصية الاجتماعية، كما افترض وكسلر بأن العوامل غير العقلية عوامل مهمة وضرورية في التنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة (الخضر، 2002، ص 23، مذكور في: سليمان، 2017، ص. 88).

كما أن أدبيات الذكاء الوجداني تؤكد أن الانسان له عقلان: عقل يفكر، وعقل يشعر، وهذان العقلان يعملان في تناغم وتوازن فالعقل الوجداني يغذي العقل المنطقي بالمعلومات، والعقل المنطقي يعمل على تنقية مدخلات العقل الوجداني (جولمان، 2000، ص 24-25). أي أن الذكاء الوجداني يجعل الفرد أكثر وعياً بعلاقاته بنفسه والآخرين والعالم، ويكون أكثر فهماً لمشاعره، وأكثر وعياً بأفكاره ومعتقداته.

وتؤكد نتائج التراث البحثي على أن الذكاء الوجداني يرتبط سلبياً بالأفكار اللاعقلانية، وأن انخفاض الذكاء الوجداني يرتبط إيجابيا بالأفكار اللاعقلانية، وبالمستويات المرتفعة للاكتئاب (Hicks, 2010)، كما تؤكد أيضا على أن الأفكار العقلانية ترتبط إيجابيا بالسلوك الذكي وجدانياً، و أن تنمية السلوك الذكي وجدانياً يجعل الفرد أكثر رضا عن حياته، ويساعده على خفض انفعالاته غير التوافقية. (الجمل، 2014).

ووضع جولمان مجموعة من الخصائص التي تميز مرتفعي الذكاء الوجداني وهي القدرة على التحكم في الانفعالات والوعي بها وإدارتها والتعاطف والتواصل الجيد مع الذات والأخرين والتحكم في الاندفاعات، أي أن الذكاء الوجداني وفق رؤية جولمان (1995، 1998) يتضمن قدرات مثل إمكانية تحفيز الفرد لنفسه، والتصدي للإحباط، وضبط انفعالاته وتأجيل الاشباع، وتنظيم مزاج الفرد، وإضعاف قدرة المحن على شل

تفكيره. ويضيف **جولمان (2000)** بأن من لديهم مستوى متميز من الذكاء الوجداني يعرفون جيدا مشاعرهم ويتعاملون معها ومع مشاعر الآخرين بكفاءة، وهم متميزين في كل مجالات الحياة، وهم الأكثر إحساسا بالرضا عن أنفسهم، والتميز بالكفاءة في حياتهم والأقدر على السيطرة على بنيتهم العقلية مما يدفع إنتاجهم قدماً إلى الإلمام، أما من يفتقدون الذكاء الوجداني يدخلون في معارك نفسية داخلية تدمر قدرتهم على التركيز في مجالات عملهم، وتمنعهم من التفكير بفكر واضح (جولمان، 2000، 216).

أما الأشخاص منخفضي الذكاء الوجداني ولا سيما سمة الاندفاعية التي عرفها موراي Mourray, (1989) بإعتبارها أحد أشكال الاضطراب السلوكي الانفعالي بأنها ميل الفرد ونزعته الى الاستجابة بسرعة ودون تفكير أو ترو، فالمندفع لديه صعوبة في كبح سلوكه الذي يتصف بالعفوية والتلقائية، أما دوجلاس (Douglas, 1970) فيرى أن الاندفاعية ترتبط بعدم القدرة على الاحتفاظ بالانتباه مدة طويلة، في حين وصفها مونرو (Mounro, 1970) بأنها المحرك الأساسي لمشاعر الغضب والعدوان، والى الاستجابة دون تفكير، والمندفع شخص لا يفكر في البدائل المطروحة أمامه قبل أن يتخذ أي قرار، فهو لا يتوقف للتفكير قبل الاستجابة، وينتقل من نشاط الى آخر دون أن يستكمل الأول، ويصفه كندال وفينش (Kendal & fench) بأنه شخص متهور غير مستقر يسلك دون تخطيط مسبق أو تفكير في العواقب، ويبدوا عليه الضجر والاجهاد عند الضغط عليه لاستكمال أي نشاط دراسي أو اجتماعي، ويشير بلوك (Block, 1995) الى أن الاندفاعية بإعتبارها خاصية دالة على اضطراب السلوك والعامل المسبب للعديد من أشكال الصراع إلى جانب الشعور بالإحباط المترتب على هذا الصراع (جاب الله منال عبد الخالق، 2015، ص. 141).

ويذكر (علاء الدين كفافي، 1990) أن المندفعين هم من تتضمن انفعالاتهم قدرا من المبالغة، ويظهرون علامات عدم النضج الانفعالي، وعدم استقرار الانفعالات نحو الأشخاص والأحداث، ويميلون دائما الى اقناع ذواتهم بما يقومون به، ولفت انتباه الآخرين واستعطافهم، ويكون اندفاعهم تنفيسا عن انفعالات مكبوتة لم يعبر عنها في مجالها الأصلي، إضافة الى اهدار طاقاتهم في دروب وسبل لا تؤدي الى شيء سوى اقناع ذواتهم بأنهم قد أدوا ما عليهم، وهم كذلك غير قادرين على ضبط ذواتهم أو تحمل المسؤولية أو تحمل الاحباط، أو حتى اكتساب الخبرات التي تمكنهم من تعديل سلوكهم تعديلا بناءً في مواجهة المواقف المختلفة، فانشغالهم بذواتهم عما يحدث حولهم يقودهم الى عدم الإفادة من الخبرة (جاب الله منال عبد الخالق، 2015، ص 142).

ويعبر هنلي ولونج (Henley & long, 1999) عن الأفراد المندفعين بأنهم أولئك الذين يعانون من مشكلة تمس الإرادة وبنيان الشخصية، فأصل التواد والتعاطف هو القدرة على قراءة انفعالات الاخرين، فالشخص الاندفاعي يكون خاضعا لرغباته مستجيبا لها، وتنقصه في الذكاء الوجداني مهارتان هما: ضبط الذات والتعاطف (جاب الله منال عبد الخالق، 2015، ص. 142).

ويمكن تفسير نتيجة الفرضية في ضوء ما توصلت اليه دراسة **الدردير(2002) من** أن الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني مقابل الطلاب منخفضي الذكاء الوجداني يتسمون بسمة الراديكالية التي تدل على أن هؤلاء الطلاب متحررين ومجددين وتحليلين، و أكثر فاعلية في حل المشكلات ويتميزون بالاستقلالية وعدم المسايرة والتوكيدية، وأثبتت الدراسة أن الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني مقابل الطلاب منخفضي الذكاء الوجداني يتميزون بسمة كفاية الذات مقابل الاعتمادية، وهذا يدل على أن هؤلاء الطلاب لديهم القدرة على حل مشاكلهم بأنفسهم، ويرغبون في التفوق والنجاح، ولديهم القدرة على تقدير الذات وتحديد جوانب القوة والضعف ويتصفون بالثقة بالنفس ولا يحتاجون إلى المساندة من الآخرين في معظم المواقف.

فالحالات الوجدانية تنعكس على كل جهد عقلي يبذله الفرد، والجانب المعرفي يُساهم بشكل إيجابي في الحالات الوجدانية من خلال تفسير الموقف الوجداني وترميزه وتسميته، ومن خلال عملية الإفصاح والتعبير عنه، ويمكن أن يحدث تحريف في التفكير لدى الفرد بسبب حالاته الوجدانية، كما يُسهم الوجدان في ترشيد وتنشيط التفكير، فالوجدان الإيجابي يُنشط الإبداع ويحل المشكلات ويعمل على تحديد الحلول والبدائل ويُساعد على تصنيف وتنظيم المعلومات، بالإضافة إلى أن الحالات الوجدانية تُساعد على التواصل الاجتماعي في حين أن الحالات الوجدانية الشديدة السلبية تشوه الإدراك وتعطل التفكير المنظم، والانفعالات تُوَجِهُ عمليات استقبال وَتَدفُقْ المعلومات إلى النظام المعرفي للفرد بل وتُوجه تفكيره (حسين، حسين، 2006، ص.16-17)

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع النظرة الحديثة للجانب الوجداني التي تعترف بأهميته المتزايدة في حياة الإنسان وبأنه عمليات غير منفصلة عن التفكير، بل إن الانفعالات والتفكير عمليتان متفاعلتان ومتداخلتان ولا يمكن الفصل بينهما فالتفكير دون انفعال يصبح عقيماً والانفعال دون تفكير يصبح أعمى (حسين، حسين، 2006، ص. 16-17).

وبهذا نستنتج تحقق الفرضية الجزئية الأولى القائلة بوجود علاقة ارتباطية خطية سالبة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

2-1- 2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على " وجود علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.". ومن خلال نتائج معامل الارتباط بيرسون تبين وجود علاقة سالبة بين المتغيرين **(الأبعاد والدرجة الكلية)**، وهذا يعني أنه كلما زادت درجة الذكاء الوجداني انخفض مستوى السلوك العدواني. وجاءت قيمة معامل الارتباط بيرسون دالة احصائيا وعليه نستنتج تحقق فرضية البحث.

ويتفق تحقق هذا الفرض مع نتائج العديد من الدراسات السابقة المشار اليها في الإطار النظري والتي أكدت وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والسلوك العدواني، وبين السلوك العدواني وبعض أبعاد الذكاء الوجداني، ومنها دراسة المحمود محمد ورزق أمينة (2017) التي توصلت الى وجود علاقة سلبية بين السلوك العدواني والقدرة على تنظيم الانفعال كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني. وأيضا مع دراسة مقدم فهيمة (2016) من حيث أظهرت وجود علاقة عكسية بين الذكاء الوجداني والسلوكيات الخطرة لدى المراهقين في المرحلة الثانوية. وأيضا مع دراسة العلوان أحمد فلاح (2016) التي أشارت نتائجها الى فاعلية البرنامج التدريبي في الذكاء الانفعالي في الحد من المشكلات السلوكية لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي، كما تتفق أيضا مع دراسة حساسنة، داود (2016) التي أثبتت فاعلية التدريب على إدارة الغضب في خفض السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس. وتتفق أيضا مع ما توصلت اليه دراسة نعموني وصدوقي (2015) التي أثبتت فاعلية البرنامج السلوكي المعرفي القائم على تنمية الذكاء العاطفي (الوجداني) للتخفيف من السلوك العدواني لدى المراهق الجزائري. كما تتفق مع ما توصلت اليه دراسة نهاية عبد الرحيم حسن سبوبه (2015) من وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائيا بين مستوى السلوك التوافقي والذكاء الانفعالي لدى الطلبة. وتتفق مع دراسة بن عويشة (2015) التي توصلت الى وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي وممارسة العنف. وتتفق أيضا مع دراسة النويران، وحمدي، (2014) التي توصلت الى فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى الكفاءة الانفعالية في خفض سلوك العدوان. كما تتفق مع دراسة حمدي وملي (2014) التي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني، ومستوى الكورتيزول. وأيضا مع دراسة أحمد الزعبي (2011) التي كشفت نتائجها عن وجود علاقات ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني ككل، وشكلي العدوان الجسدي، واللفظي عند الطلبة العاديين والمتفوقين. كما تتفق مع دراسة عفراء إبراهيم خليل العبيدي (2011) التي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين متغير التعاطف كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني والسلوك العدواني لدى أفراد عينة البحث. ومع دراسة الجهني

(2011) التي توصلت نتائجها الى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الذكاء الوجداني والاضطرابات السلوكية لديه (اضطرابات عدوان، اضطرابات جنسية، اضطرابات عامة) سالبة ودالة في معظم الأبعاد وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى الذكاء الوجداني لدى الشباب قلت الاضطرابات السلوكية لديهم.

كما تتفق مع دراسة العجمي (2011) من حيث أشارت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الغضب بين متوسطات الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني، ومتوسطات الطلاب منخفضي الذكاء الوجداني لصالح الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المنخفض، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين متوسطات الطلاب بطيئي التعلم مرتفعي الذكاء الوجداني، ومتوسطات الطلاب بطيئي التعلم منخفضي الذكاء الوجداني لصالح الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المنخفض. وأيضا مع دراسة مصطفى على مظلوم (2011) التي أثبتت وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات الطلاب والطالبات المشاغبين على مقياس سلوك المشاغبة، ودرجاتهم على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي (الوجداني) والدرجة الكلية للمقياس ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات الطلاب والطالبات الضحايا على مقياس ضحايا مشاغبة الأقران، ودرجاتهم على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية للمقياس. وأيضا مع دراسة الفلتاوي (2010) التي أكدت وجود ارتباط بين الذكاء الوجداني وكل من السلوك العدواني والتوافق النفسي الاجتماعي. وتتفق أيضا مع دراسة حساسنة، داود (2016) التي أثبتت فاعلية التدريب على إدارة الغضب في خفض السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس. ومع دراسة جروان و كمور (2008) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياسي السلوكات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لصالح المجموعة التجريبية. كما تتفق مع دراسة كاترين بترونيلا إيراسموس (Erasmous,C, P , 2007) من حيث التأكيد على أن للذكاء الوجداني دور في عمليات التوافق لدى الطلاب المراهقين الذكور، وذلك عبر سلوك التعرض للمخاطر. ومع دراسة فريدريكسن وفورنهام (Frederickson ,& Furnham ,2006) التي أثبتت أن للذكاء الوجداني في علاقات الأطفال بنظرائهم في المدرسة وذلك من خلال حصول المجموعتين المتعاونين والقياديين على درجات عالية في الذكاء الوجداني، بينما حصل المتطفلين والعدوانيين على درجات متدنية في الذكاء الوجداني، كما أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق الاجتماعي، ومع دراسة أنور الفراج (2005) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مشاعر الغضب لصالح ذوي الذكاء الوجداني المنخفض. ووجود فروق مماثلة في السلوك العدواني لصالح ذوي الذكاء الوجداني المنخفض.

كما تتفق مع دراسة موشير ايزنمشي Musher (2004) التي كشفت نتائجها أيضا أن مهارات التواصل الاجتماعي تتوسط العلاقة بين تنظيم الانفعالات والسلوك العدواني، بمعنى أن القدرة على إدارة الانفعالات تعتمد بشكل أساسي على إتقان الفرد لمهارات التواصل الاجتماعي والتي بدونها سوف تؤدي الى ظهور السلوك العدواني للأطفال، بمعنى أنه كلما زادت القدرة على إدارة الانفعال ومهارات التواصل الاجتماعي أدى إلى انخفاض السلوك العدواني. وأيضا تتفق مع دراسة منال عبد الخالق وجاب الله أحمد (2004) التي أثبتت نتائجها فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي لدى عينة من المراهقين ذوي الميول الاندفاعية العدوانية. ودراسة بونيت وآخرون Bohnert، et .al (2003) التي أظهرت أن الأطفال ذوي المستويات العليا في السلوك العدواني لديهم انخفاض في الكفاءة العاطفية (القدرة على ضبط الانفعالات) ولذلك فهم أكثر عرضة للغضب وخيبة الامل (الإحباط) مما يزيد من ميلهم للسلوك العدواني.

وتتفق مع دراسة هانا ريلي ونيكوال شوت (Schutte & Riley, 2003) من حيث إشارتهما الى أن الذكاء الوجداني المنخفض كان مؤشراً هاما لكل من المشاكل المتعلقة بالكحول والمشاكل المتعلقة بالمخدرات. ومع دراسة مطر (2003) من حيث تأكيدها لأثر برنامج تعليمي –تعلمي مستند الى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي في تنمية هذا الذكاء والتقليل من السلوك العدواني لدى الطلبة العدوانيين أثر دال إحصائيا على الدرجة الكلية على قائمة السلوك العدواني وفق تقدير الطلبة لأنفسهم، وكذلك على الدرجة الكلية لقائمة السلوك العدواني وفق تقدير المعلمين. وأيضا مع دراسة سيشلز وبراون *Schulz & Brown,* (*2003*) وقد أشارت النتائج أن ذوي السلوكيات العشوائية لديهم عجز في الذكاء الوجداني خاصة في القدرة على إدراك وفهم وإدارة الانفعالات. وتتفق كذلك مع دراسة بريرلي (Brearly, 2002) التي توصلت الى فاعلية برنامج التعليم السحري " Lerning Magic " (إدارة الذات) في التقليل من الاتجاه السلبي نحو المدرسة وسلوكيات التمرد على المعلمين والسلوكيات الفوضوية داخل الصف وزيادة الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم وبناء الثقة بين الطلبة والمعلمين. ومع دراسة فريدمان (Freedman , 2001) التي أكدت أثر برنامج تدريبي في الذكاء الوجداني في تطوير مهارات الذكاء الوجداني وخفض السلوكات العدوانية والتقليل من النزاعات داخل الغرفة الصفية بين التلاميذ حيث أظهرت النتائج أن هناك تزايد في العلاقات الايجابية داخل الغرفة الصفية بين التلاميذ من جانب وبين التلاميذ والمعلمين من جانب آخر، بالإضافة إلى زيادة في سلوكات التعاون والاحترام المتبادل، العبارات اللفظية الايجابية بين التلاميذ، كما لوحظ وجود تناقض في السلوكات العدوانية والنزاعات بين التلاميذ. وتتفق أيضا مع دراسة هنلي مارتن و لونج نيكولاس (Nicholas 1999 Martin henly and long,) التي أكدت أن الطلاب المندفعين والعدوانيين ذكاؤهم الوجداني منخفض

وتنقصهم مهارات ضبط النفس والتعاطف، ودعت الدراسة الى ضرورة احتواء المنهج الدراسي على مهارة ضبط النفس والتعاطف وهما من قواعد الذكاء العاطفي، وأن الطلاب الذين يتمتعون بدرجة قليلة من الذكاء العاطفي وعدوانيين هم في حاجة الى ضبط النفس والبحث عن بدائل قبل القيام بأي رد فعل، في حين أن الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يستخدمون مهارة ضبط الذات وتقل عندهم نسبة العدوانية. ومع دراسة أندرسون ودينيس (Anderson & Dennis 2000) من حيث أشارت الى أن المراهقين ذوي الذكاء العالي يمكن أن يمتلكوا قدرة ذهنية أكبر على القراءة بشكل أفضل ويكتشفون ضغط الأقران غير المرغوب فيه، وكشفت أيضا عن وجود علاقة سلبية بين الذكاء الوجداني والتدخين والكحول عند المراهقين.

ويمكن تفسير العلاقة بين المتغيرين في ضوء نتائج الدراسات التي أجراها جولمان حول مشكلة السلوك العدواني لدى المراهقين حيث أكد جولمان أن حوادث العنف والقتل التي تجري بين الطلبة في المدارس الإعدادية والثانوية دفعته إلى إجراء المزيد من البحوث عن المهارات الوجدانية لدى المراهقين، حيث يرى جولمان أن التوجه العدواني يبدأ منذ سنوات الدراسة المبكرة حيث نجد أن الأطفال الأكثر عدوانية يفشلون في تعلم التفاوض وحل النزاعات، ويلجئون للقوة والتهديد في حل خلافاتهم. ومن أهم الأسباب التي تجعل هؤلاء الأطفال يفتقرون إلى المهارات الأساسية للتعامل بنجاح مع الآخرين أنهم لم يتعلموا أساسيات التعامل مع الغضب أو حل الصراعات حلا ايجابيا، ولم يتعلموا التعاطف الوجداني مع الآخرين والسيطرة على الاندفاع أو أي كفاية عاطفية من الكفايات الجوهرية المكونة للذكاء الوجداني، فالتلميذ الذي يمارس السلوكات العدوانية لا يستطيع تمييز سلوكه والحكم عليه، والغضب من السلوكيات التي ربما لا يستطيع تفسيرها أو معرفة آلية حدوثها (جروان وكمور، 2009، ص. 15).

كما أن الذكاء الوجداني ارتبط بعدد من السلوكيات المقبولة والمتوافقة، حيث أشارت دراسات كل من(Trinidad& Johnson, 1999; Rubin, 1999; Mayer et al, 2001; Forbach,2002) إلى دور الذكاء الوجداني في التخفيف من المشكلات السلوكية والعنف بين التلاميذ، وخلصت تلك الدراسات إلى أن ذوي الذكاء الوجداني المرتفع أقل تدخيناً للسجائر أو تناولاً للكحول، وأقل عدوانية مع أقرانهم، وأكثر قبولاً اجتماعياً من قبل مدرسيهم، وكانوا أكثر تعاطفاً مع الآخرين وتفاعلا معهم، وأكثر رضا عن حياتهم مقارنة بذوي الذكاء الوجداني المنخفض، كما ارتبط الذكاء الوجداني المرتفع بالكفاءة والملائمة الاجتماعية لهؤلاء التلاميذ، كما ارتبط أيضا بشكل إيجابي بالسلوك المقبول اجتماعياً (الشهري، 2009، ص ص. 44-45).

كما يمكن تفسير العلاقة بين الذكاء الوجداني و السلوك العدواني في ضوء ما أكدته دراسة مارتن ونيكولاس (1999) Martin, Nicholas أن الطلاب المندفعين والعدوانيين منخفضو الذكاء الوجداني وتنقصهم

مهارات ضبط الذات، والتعاطف، وتؤكد الدراسة على أنه لمنع هذا السلوك الاندفاعي والعدواني يجب أن يراجع الفرد معتقداته غير المنطقية التي يستخدمها في تسيير أمور حياته وأن يستخدم ميكانيزمات دفاعية للتغلب على أزمات الحياة المصاحبة لهذا السلوك العدواني وأنه يجب أن يحتوي المنهج الدراسي على مهارة ضبط النفس والتعاطف وهما من مكونات الذكاء الوجداني، كما تشير الدراسة الى أن الأشخاص الذين لا يستطيعون السيطرة على انفعالاتهم هم في حاجة الى تطوير ذكائهم الوجداني، ذلك لأنهم يفتقدون الشعور بالذنب والتعاطف مع الآخرين ويشغلون أنفسهم بالبحث عن المكانة بين أقرانهم من خلال القوة العدوانية وبالتالي فإن التلاميذ الذين يتمتعون بدرجة قليلة من الذكاء الوجداني ويكونون عدوانيين تشير الدراسة الى أنهم في حاجة الى وزن البدائل والأمور قبل التصرف، وعلى العكس نجد أن التلاميذ ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يستخدمون مهارة ضبط الذات عندما يواجهون بموقف يستدعي القلق بالنسبة لهم وتشير نتائج الدراسة إلى أن غير العدوانيين تقل لديهم الاندفاعية في الفكرة والسلوك والعمل وهم يسلكون بشكل ذكي وجدانياً (الخولي، 2008، ص ص. 188-189).

وبهذا نستنتج تحقق الفرضية الجزئية الثانية القائلة بوجود علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

2-1-3-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على " وجود علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.". ومن خلال نتائج معامل الارتباط بيرسون تبين وجود علاقة موجبة بين المتغيرين (الأبعاد والدرجة الكلية)، وهذا يعني أنه كلما انخفضت درجة الأفكار اللاعقلانية انخفض معها مستوى السلوك العدواني، وجاءت قيمة معامل الارتباط بيرسون دالة عند مستوى الدلالة وعليه تم قبول فرضية البحث. ويتفق تحقق هذا الفرض مع نتائج العديد من الدراسات السابقة المشار اليها في الإطار النظري.

حيث يتفق مع دراسات كل من قريشي (2017) التي توصلت الى وجود فروق في الأفكار اللاعقلانية بين العنيفين وغير العنيفين الذكور من تلاميذ الثانويات. حيث بينت الدراسة وجود العلاقة بين كل من الأفكار اللاعقلانية والاغتراب بممارسة العنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات. وأيضا توصلت الى وجود فروق بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي في مقياس السلوك العدواني لدى أفراد العينة بعد الخضوع لبرنامج دحض الأفكار اللاعقلانية لصالح التطبيق القبلي. وتغير شبكة العلاقات الاجتماعية لأفراد العينة بعد خضوعهم إلى برنامج دحض الأفكار اللاعقلانية. كما تتفق مع ما توصلت اليه دراسة العنزي، ضيف الله بن

نزال هليل (2017) من حيث أشارت الى وجود علاقة طردية بين الأفكار اللاعقلانية وأبعادها والسلوك العدواني. وأيضا مع دراسة عبد التواب، ولاء علي (2016) التي توصلت الى وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني وجود فروق جوهرية بين التلاميذ العدوانيين وغير العدوانيين من الذكور في الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلوك العدواني في كلٍّ من الأبعاد التالية: طلب الاستحسان، ابتغاء الكمال الشخصي، اللوم القاسي للذات والآخرين، توقع الكوارث، القلق الزائد، تجنب المشكلات، الاعتمادية، الشعور بالعجز وقلة الحيلة، وابتغاء الحلول الكاملة وذلك لصالح مجموعة العدوانيين، في حين اقتصرت الفروق بين التلميذات العدوانيات وغير العدوانيات علي بُعد اللوم القاسي للذات والآخرين لصالح الإناث العدوانيات . ومع دراسة الصميلي (2009) فاعلية الارشاد العقلاني الانفعالي في خفض السلوك الفوضوي.. ومع دراسة القصاص (2014) التي أثبتت وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط الأفكار اللاعقلانية ومتوسط انفعال الغضب. كما تتفق أيضا مع دراسة مالكي والرشيدي (2012) التي توصلت الى وجود علاقة موجبة بين الأفكار اللاعقلانية وكل من الغضب، والعدوان اللفظي، والعدوان البدني، والعداوة، والسلوك العدواني. وأيضا مع دراسة درايدن وساسكيا (Dryden& Sasikia, 2010) التي توصلت الى أن مرتفعي التسويف، تسيطر عليهم أفكار غير منطقية تتمثل في (تجنب أداء المهام الدراسية، الخوف من الفشل، التردد في اتخاذ القرارات، التباعد بين المعايير الموضوعية والأداء الفعلي). وأيضا فعالية الارشاد العقلاني الانفعالي في التخفيف من سلوك التسويف الأكاديمي، ومع دراسة الأنصاري (2007) من حيث أشارت الى وجود علاقة ارتباطية بين الأفكار اللاعقلانية وأساليب المعاملة الوالدية والسلوك العدواني.

كا تتفق نتيجة دراستنا الحالية مع ما توصلت اليه دراسة كريستوفر فايفز (C. FIVES, 2003) من حيث أشارت الى أن المعتقدات اللاعقلانية الخاصة بعدم القدرة على تحمل الإحباط تتنبأ بالغضب والعدوان، وتنبأت الأفكار الخاصة بعدم القدرة على تحمل الإحباط يتوسطها متغير الغضب ودراسة العقاد وقاعود (2001) التي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائيا بين التفكير اللاعقلاني والسلوك الهازم للذات. وأيضا تتفق مع دراسة بلعسلة (2012) التي أشارت الى وجود فروق في متوسط درجة ظهور السلوك العدواني (منخفض/ متوسط/ مرتفع) بدلالة تبني الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان عند المراهق أي كلما زادت درجة العدوانية عند المراهقين، كلما زاد ميلهم للأفكار اللاعقلانية. كما وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة (العقاد، 2001) من وجود علاقة طردية دالة بين كل من الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان والسلوك العدواني. كما تتفق مع ما أكدته دراسة "فان ديرفورت" (Vandervoort, 1993) من أن العدوان هو عامل سلوكي معرفي، وأن الأفراد ذوي السلوك العدواني المرتفع أكثر تشبثا

بالأفكار اللاعقلانية التي حددها أليس (**العقاد، 2001، ص 149**). ويمكن تفسير العلاقة بين المتغيرين في ضوء ما أسفرت عنه دراسة سلابي وجيرا (Gurra & Slaby, 1988) التي أوضحت نتائجها أن المراهقين العدوانيين ضد المجتمع (الجانحين) والمراهقين مرتفعي العدوان أكثر ميلا لحل المشكلات بطريقة عدائية تجاه الآخرين ومندفعون وليس لديهم حلول بديلة ويتميزون بالسلوك الجامد غير المرن إتجاه ما يصادفهم من مشكلات، كما أوضحت نتائج الدراسة أن المراهقين العدوانيين ضد المجتمع يعتنقون مجموعة من المعتقدات غير العقلانية الداعمة لاستخدام العنف والعدوان وتشمل:

1- مشروعية العدوان (إعطاء الحق لأنفسهم لممارسة العنف والعدوان).

2- العداء يعمل على ارتفاع تقدير الذات.

3- يساعد العدوان على محو الهوية السلبية للذات.

4- الضحايا يستحقون العقاب.

5- لا يؤدي العدوان الى المعاناة من جانب الضحية (محمد، عبد العزيز عصام، ب س، ص ص. 146-147).

كما ويمكن تفسير وجود علاقة بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني في ضوء ما كشفت عنه العديد من نتائج الدراسات، إذ توصلت إلى أن نظام المعتقدات الخاص بالفرد هو المقرر الأساسي للاضطرابات النفسية مثل القلق والاكتئاب والعصاب والانعزال وعدم الثقة بالنفس والاعتقاد بعدم أهمية الفرد في الحياة وبدوره السلبي فيها، وبالتالي يُظهر هذا الفرد من أنماط السلوك ما يدل على الاضطراب، ويشير "دايدن" (Dryden, 1995) أن نظرية أليس في العلاج تؤكد على الارتباط الوثيق بين السلوك والانفعال والتفكير الإنساني المضطرب، اذ ترى أن الانسان هو الذي يخلق إلى حد كبير مشكلاته الانفعالية بطريقته اللاعقلانية في التفكير، وبالتالي هو قادر على التقليل من حدة هذه المشكلات (حسن و الجمالي، 2003، ص 197).

كما ميز أليس بين العدوان السوي وغير السوي مؤكدا على أهمية المكونات المعرفية للعدوان فالعدوان يكون سوياً إذا ما ارتقى بالقيم الأساسية الخاصة بالبقاء والسعادة والقبول الاجتماعي والعلاقات الحميمة. أما العدوان غير السوي من وجهة نظر أليس فيظهر على شكل من (المضايقة، حب الجدل، العنجهية، الكبرياء، التأكيدية، والتحكمية، الغطرسة، الهياج، والاحتدام، العداء، الإهانة والمعارضة والعنف) ويفسر أليس العدوان في ضوء نظريته A. B. C حيث **A** والذي يكون فيه الحدث المحرك An activity event أما B فتمثل نظام الاعتقاد العقلاني واللاعقلاني للفرد. أما C فهي النتائج الانفعالية والسلوكية. وتتحدد العقلانية في نظر

"أليس" بما إذا كانت المعتقدات تنبع من القيم الأساسية ذات الدلائل التجريبية أم أنها غير واقعية أو نرجسية أو فروض ومطالب سحرية وهو ما يعبر عنه "أليس" بالتفكير غير العقلاني المصاحب للعدوان. ويقترح "أليس" أن إزالة المشاعر العدوانية والعدائية المدمرة للذات والآخرين تتضمن مساعدة الأفراد على فهم المكونات المعرفية لمثل هذه المشاعر السلبية والعمل على إحداث تغييرات جذرية في معظم معتقداتهم المناظرة. هذا وقد حدد "أليس" عددا من الأفكار غير المنطقية وغير العقلانية التي يمكن أن تؤدي الى اضطراب الجانب الفكري والنفسي بأنواعه المختلفة، والى العدوان وسوء التوافق الاجتماعي. ((فالإضطراب الانفعالي كما يؤكد أليس يرتبط أساساً باعتناق الفرد لبعض الأفكار التي تخلو من المنطق والعقلانية. ويستمر الاضطراب الانفعالي باستمرار تبني الفرد لهذه الأفكار **(العقاد، 2001)**. ومن هذه الأفكار اللاعقلانية ما يرتبط بالعدوان ويدعمه، والتي ذكرها أليس والداعمة للعدوان منها الفكرة التي تقول: ((لا بد من عقاب هذا وذاك ولا بد من الانتقام الحاسم ممن يكيدون لي)) والفكرة التي تقول: ((بعض الناس أشرار وعلى درجة عالية من الخسة والنذالة وهم لذلك يستحقون العقاب والتوبيخ)). بالإضافة الى أربعة (4) معتقدات غير عقلانية داعمة للعدوان منها: شرعية العدوان والعدوان يرفع من تقدير الذات ويعمل على محو الهوية السلبية. بالإضافة الى المعتقد الثالث والمتمثل في الضحايا يستحقون العدوان. أما المعتقد الرابع فهو أن الضحايا لا يتألمون كثيراً (العقاد، 2001، ص. 123-126)..

ويمكن تفسير العلاقة الموجبة بين تبني الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني في ضوء تفسير رواد الاتجاه المعرفي بأن هناك علاقة متبادلة بين المعرفة والانفعال، وأن وراء كل انفعال إيجابي أو سلبي بناءا معرفيا ومعتقدات سابقة لظهوره وبالتالي لا يمكن النظر الى أي اضطراب انفعالي على أنه حالة منفصلة عن طريقة التفكير وإدراك الفرد (بلعسلة، 2012).

وهو نفس ما خلصت اليه دراسة بلعسلة (2012) من أن الأفكار اللاعقلانية تسبق ظهور العدوان لدى الفرد وأن الافراد العدوانيين بصفة خاصة يكون لديهم تحريفات معرفية وقصور في العمليات المعرفية مثل توليد الحلول البديلة في مواقف الصراع والمشكلات البينشخصية والتعرف على الأسلوب الأفضل في حل هذه المشكلات والصراعات، كما أن الافراد العدوانيين لديهم تحريفات في الاعزاءات حيث يعزون ما يقومون به من سلوكيات عدوانية الى الآخرين (بلعسلة، 2012، ص 86).

كما يمكن تفسير العلاقة بين المتغيرين في ضوء ما أشار اليه دحادحة (2008) من أن المحرك والدافع الى الرئيس لقيام الفرد بالأعمال الإرهابية والسلوكات العدوانية الى الأفكار اللاعقلانية ؛ فهي المؤشر الذي يدلل على الخلل المعرفي الذي يعانيه الفرد، وهي الأعراض التي تساعد الأخصائيين النفسيين في

الكشف المبكر عن النزعات العدوانية تجاه الآخرين، حيث تفسر نظرية العلاج العقلي الانفعالي سلوكيات العنف والإرهاب من خلال محتوى التفكير الذاتي السلبي الذي يعتنقه الفرد، الأمر الذي يقوده لارتكاب الجرائم والسلوكيات الإرهابية.

وبهذا نستنتج تحقق الفرضية الجزئية الثالثة القائلة بوجود علاقة ارتباطية خطية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

2-1-4-مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة على أنه: " يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى تلاميذ الرابعة متوسط من خلال درجاتهم على مقياسي الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدوانيّ. ومن خلال نتائج معامل الانحدار المتعدد تبين وجود علاقة خطية بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني، كما تبين أن الذكاء الوجداني منبئ بكل من الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط. حيث أمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ على مقياسي الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني من خلال درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني مما يشير الى قوة عملية التنبؤ، ويتفق تحقق هذا الفرض مع نتائج العديد من الدراسات السابقة المشار اليها في الإطار النظري. حيث يتفق مع دراسة ماجد مصطفى (2013) التي توصلت الى أنه يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال المهارات الاجتماعية والقلق الاجتماعي.

فالعواطف والانفعالات تؤثر على قدرتنا في استخدام إمكاناتنا العقلية إلى الحد الذي يمكن أن يعوق أو يحول دون تنمية قدراتنا على التفكير والتخطيط وعلى الفعل وحل المشكلات وبالتالي فإنها تؤثر على كيفية أدائنا لوظائفنا في الحياة، وفي هذا يقرر جولمان (*Daniel Goleman , 1995*) " أنه بمقدار ما نكون مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة فيما نعمل، يكون اندفاعنا نحو الإنجاز، وبهذا المعنى يشير الذكاء الوجداني إلى استعداد رئيس، وقدرة تؤثر على كل قدراتنا الأخرى بما فيها القدرة على حل التفكير (روبنس و سكوت، 2000، ص. 263).

كذلك وفق نظرية ماير وسالوفي تعتبر قدرة تنظيم الانفعالات من القدرات المساهمة في تعزيز النمو الوجداني والعقلي للفرد بما فيه حل المشكلات. حيث تتحدد كفاءتنا في استخدام قدراتنا العقلية الفطرية، بما فيها القدرة التفكير والتخطيط التدرب لتحقيق الأهداف البعيدة المدى وعلى حل المشكلات على الحالة الانفعالية التي نكون عليها، أي هل انفعالاتنا دافعة ومثرية أم أنها محبطة ومعيقة؟ ويتوقف على ذلك الكثير من النتائج في الحياة، إلى الدرجة التي نكون فيها مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة نعمل وتكون حركتنا نحو الإنجاز، وبهذا المعنى يكون الذكاء الوجداني استعداد رئيس أو قدرة تؤثر بقوة في كل القدرات الأخرى

سواء بتيسيرها أو بإعاقتها (روبنس وسكوت، 2000، ص. 269). والقدرة على تأجيل الإشباع تسهم بقوة في نشأة أو تكوين الإمكانات الذهنية بغض النظر عن حاصل الذكاء، كما أن التحكم الضعيف في الاندفاعات في الطفولة منبئ قوي للفشل في الحياة الأكاديمية والمهنية، حيث يقول **والتر ميشيل** " إن تأجيل الإشباع المفروض ذاتياً والموجه بهدف ربما يكون أساساً لتنظيم الذات الوجدانية والقدرة على إنكار الدفعات في خدمة الهدف، سواء كان أداء عمل أو حل معادلة جبرية..." وقد أبرزت نتائج دراسته دور الذكاء الوجداني كقدرة بعدية تحدد كيف يحسن الأفراد أو كيف يسيئون استخدام وتوظيف قدراتهم العقلية الأخرى (روبنس، سكوت، 2000، ص. 272).

كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات التي أكدت بأن الذكاء الوجداني يعتبر منبئ قوي بالعديد من المتغيرات سواء الإيجابية أو السلبية حيث تتفق مع ما توصلت اليه دراسة ناصر أيمن غريب قطب (2011) التي أكدت بأن الذكاء الوجداني يعتبر منبئ قوي بإدارة الضغوط، وتتفق أيضا مع ما توصلت اليه دراسة جولمان وآخرون (Goleman et al ،2002) من وجود أثر للذكاء الوجداني في التكيف مع المواقف الحياتية والاتجاهات الايجابية نحو الذات ونحو المدرسة. وأيضا مع ما توصلت دراسة فريدمان (Freedman ،2001) إلى وجود أثر للتدريب على برنامج (علم الذات) self science على تطوير مهارات الذكاء الانفعالي والتقليل من بعض السلوكات العدوانية والنزاعات داخل الصف بين الطلبة.

وتؤكد نتيجة الدراسة الحالية ما توصلت اليه البرامج القائمة على مهارات الذكاء الوجداني في خفض حدة السلوك العدواني كما في دراسة محمود الخولي (2010) ودراسة جروان وكمور (2008) وأيضا تتفق مع دراسة الياس وزملاءه (Elias & al, 2003). كما تتفق كذلك مع دراسة مطر (2003). وقد أشارت دراسات كل من (Trinidad&Johnson, 1999; Rubin, 1999; Mayer et al, 2001; Forbach, 2002) إلى دور الذكاء الوجداني في التخفيف من المشكلات السلوكية والعنف بين التلاميذ، وخلصت تلك الدراسات إلى أن ذوي الذكاء الوجداني المرتفع أقل تدخيناً للسجائر أو تناولاً للكحول، وأقل عدوانية مع أقرانهم، وأكثر قبولاً اجتماعياً من قبل مدرسيهم، وكانوا أكثر تعاطفاً مع الآخرين وتفاعلا معهم، وأكثر رضا عن حياتهم مقارنة بذوي الذكاء الوجداني المنخفض، كما ارتبط الذكاء الوجداني المرتفع بالكفاءة والملائمة الاجتماعية لهؤلاء التلاميذ، كما ارتبط الذكاء الوجداني أيضا بشكل إيجابي بالسلوك المقبول اجتماعياً، ومع خصائص الصداقة [32]. ويعد الذكاء الوجداني عنصرا مفيدا في تحديد العوامل التي تؤدي دورا مهما في نجاحات الفرد على الصعيد العملي والعلمي، وقد أشارت دراسة **نور الهي** بأن الذكاء الوجداني يسهم إسهاما كبيرا وإيجابيا في مساعدة الاطفال والمراهقين والشباب في التعامل مع المشكلات الأكاديمية والسلوكية وله علاقة سلبية

بالعدوان لدى التلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة إبتداءا من المرحلة الابتدائية إلى المراحل الجامعية (الحمداني وآخرون، 2012). وبهذا أكدت العديد من برامج التنمية الاجتماعية والوجدانية أن الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية والوجدانية يؤدي إلى ارتفاع في مستوى الإنجاز الأكاديمي وتتناقص معه المشكلات السلوكية كالسلوك العدواني، وتتحسن أجواء العلاقات الاجتماعية التي تحيط بالمتعلم (جبر سعيد، 2006).

وتتفق مع دراسة هانا ريلي ونيكوال شوت (Schutte & Riley, 2003) من حيث إشارتهما الى أن الذكاء الوجداني المنخفض كان مؤشراً هاما لكل من المشاكل المتعلقة بالكحول والمشاكل المتعلقة بالمخدرات وأيضا مع دراسة سيشلز وبراون (*Schulz & Brown, 2003*) وقد أشارت النتائج أن ذوي السلوكيات العشوائية لديهم عجز في الذكاء الوجداني خاصة في القدرة على إدراك وفهم وإدارة الانفعالات. وتتفق أيضا مع دراسة هنلي مارتن و لونج نيكولاس (Martin henly and Nicholas long, 1999) التي أكدت أن الطلاب المندفعين والعدوانيين ذكاؤهم الوجداني منخفض وتنقصهم مهارات ضبط النفس والتعاطف.

كما تتفق نتيجة دراستنا مع ما أكده "بياجيه" بأن المشاعر والذكاء لا ترتبط فقط بالحقل الحالي، بل بكل التاريخ الماضي للشخص الفاعل، حيث أن كل سلوك يفترض جانباً طاقويًا أو انفعالياً وجانباً معرفياً ذكائياً فالحياة العاطفية والحياة المعرفية لا تنفصلان وإن تمايزتا؛ لأن كل تفاعل مع المحيط يفترض في نفس الوقت عملية انبناء (ذكاء) وعملية تقييم (عواطف)، وهكذا لا يمكن أن نقوم بأي نشاط ذهني مجرد (الرياضيات) من دون الشعور بالعواطف وبالمقابل لا وُجود لإنفعالات من دون حد أدنى من الفهم والتمييز (ذكاء) (الديدي، 1997).

كما تتفق مع وجهة رأي "كلاباريد" حيث أشارت أن المشاعر هي التي تُحدد الهدف من السلوك بينما الذكاء هو الذي يؤمن له الوسائل والتقنيات، وبقدر ما تُوجه المشاعر السلوك عن طريق تحديد القيم، بقدر ما تُقدم له الطاقات الضرورية اللازمة، وهذا ما حذا بالجشطالت إلى القول بأن السلوك يفترض حقلاً إجمالياً يشمل الكائن والموضوع، وأن دينامية هذا الحقل هي المشاعر، فيما انبنائيته تؤمن عن طريق الإدراك والذكاء والحركة (الديدي، 1997).

وتتفق نتيجة الدراسة مع وجهة نظر (**Elder**) إلى الذكاء الوجداني وفق نموذج القدرة باعتباره مقياسا لنجاح الفرد أو فشله في عملية الاستدلال أو الاستجابة للمشاعر التي تقابله في مواقف معينة، وتستلزم هذه العملية استحضار الذكاء المعرفي في جوانب المشاعر الإيجابية والسلبية، وبذلك يعتبر مقياساً منطقيا لمدى صحة الاستجابات الوجدانية من الناحية المعرفية، و تصف (Elder) الفرد الذكي وجدانيا بأنه" الفرد القادر

على تحديد رغباته، وتصبح استجاباته الوجدانية في إطار هذه الرغبات منطقية، وأن يكون سلوكه عقلاني منطقي بمعنى أن يلتزم بالتفكير السليم والحكم الصائب" (علي حسن، 2007، ص 43-44).

ويمكن تفسير الفرضية التنبؤية في ضوء تأكيد كل من ماير وسالوفي (Mayer& Salovey, 1997) من الإنفعالات تسهم بدور مهم في ارتقاء التفكير منذ الميلاد، ويزداد تأثيرها كلما ازداد الفرد نضجا وإرتقاء، حيث تبدأ الانفعالات في توجيه إنتباه الفرد للتغيرات المهمة، التي تحدث من حوله، سواء داخله، أم خارجه ، فتستثير لديه استجابات معينة ردا على هذه التغيرات، كما تسهم هذه الانفعالات بدور مهم في توجيه الفرد لإختيار الاستجابة الأكثر مناسبة، والتي غالبا ما يسبقها قيامه ببعض العمليات المعرفية لمعالجة المنبهات الوجدانية الواردة اليه (عباس أحمد، 2015، ص 5). وتوصل **"أليس" (Ellis)** من خلال أبحاثه المختلفة الى أن التفكير هو المحرك الأول والمسبب للانفعال وأن أنماط التفكير المتعصبة وغير المنطقية هي التي تسبب الاضطراب والمرض النفسي، وأن الاضطراب النفسي الذي يعاني منه الفرد ما هو إلا نتيجة سوء تفسيره وتأويله للأمور، وذلك بناء على الأفكار والمعتقدات غير المنطقية والهدامة التي يتبناها فالإنسان قادر على التخلص من مشكلاته الانفعالية واضطراباته النفسية إذا تعلم أن ينمي تفكيره المنطقي الى أقصى درجة ممكنة وأن يخفض من الأفكار الانهزامية المشوهة وغير المنطقية الى أدنى درجة ممكنة (رامز،1987، ص. 102-103).

فمعتقدات الفرد وقناعاته وطريقة تفسيره للأحداث من حوله هي السبب الرئيسي في اضطراباته النفسية، كما أن المشكلات التكيفية لا تنجم عن الأحداث والظروف بحد ذاتها، وإنما عن طريقة تفسير الفرد وتقييمه لتلك الأحداث (الخطيب 1995). كما يضيف "أليس" (Ellis) أن مجموعة الأفكار اللاعقلانية تؤدي الى أن يصبح الانسان مقهورا وعدوانيا وشاعرا بالذنب وعدم الكفاءة وبالقصور الذاتي وعدم السعادة (العقاد،2001، ص19). فالإنسان عقلاني ولاعقلاني في آن واحد، فعندما يسلك ويفكر بطريقة عقلانية يكون فعالا ومنتجا، وعندما يفكر بطريقة غير عقلانية يشعر بالخوف والقلق مما يدفعه للسلوك العدواني.

وأكد "أليس" (Ellis) من جهة أخرى على أهمية المكونات المعرفية للعدوان، وقد ميز بين العدوان السوي وغير السوي فالعدوان يكون سويا إذا ما ارتقى بالقيم الأساسية الخاصة بالبقاء والسعادة والقبول الاجتماعي، أما العدوان غير السوي من وجهة نظر "أليس" فيظهر على شكل من المضايقة، حب الجدل، الكبرياء الهياج الإهانة، العنف، ويشير "أليس" الى السلوك ب: A ونظام الاعتقاد العقلاني واللاعقلاني للفرد فيشير اليه بـ: B (العقاد، 2001، ص. 121).

نلاحظ مما سبق أن "أليس" يربط بين وجود أفكار لاعقلانية لدى الفرد وبين نزوعه نحو السلوك العدواني. ويشير المعرفيون الى أن العدوان ينشأ ويستمر نتيجة لبعض الأفكار والمعتقدات التي تخلو من المنطقية والعقلانية، حيث يتبنى الناس أهدافا غير واقعية بل ومستحيلة وغالبا ما تتصف بالكمال، ومثل هذه الأفكار التي لا يستطيع الفرد تحقيقها تؤدي الى الاضطراب الانفعالي وظهور السلوك العدواني، والمعروف أن الأفكار العدوانية تسيء أولا الى التوازن النفسي لصاحبها، ومن ثم الى الآخر عندما تتحول هذه الأفكار نحو الممارسة (مجذوب، 1992، ص. 264) كما يعتبر المكون المعرفي أهم مكون له دلالته للتدخل مع المراهقين العدوانيين إذ أن مدركاتهم واتجاهاتهم تعمل على تعجيل معظم الاستجابات السلوكية للإثارة (العقاد،2001، ص. 173). وبهذا نستنتج تحقق الفرضية الجزئية الرابعة القائلة " الذكاء الوجداني منبئ بكل من الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط. حيث أمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ على مقياسي الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني من خلال درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

2-2-مناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية:

2-2-1- مناقشة نتائج الفرضية الفارقية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية على: " وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ الرابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)". حيث توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في أبعاد الذكاء الوجداني الخمسة والدرجة الكلية حيث جاءت قيمة (T-test) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05) وعليه تم قبول الفرضية الصفرية ورفض فرضية البحث.

من هنا يمكن القول بأنه لا توجد فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني أي أنه تم قبول الفرضية الصفرية ورفض فرضية البحث. وقد اختلفت النتيجة الإحصائية عن فرضية البحث القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس. وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أكدت وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني ولصالح الذكور ومنها دراسة ماجد مصطفى (2013) ودراسة فراج (2005) ودراسة العجمي (2011). كما وتختلف أيضا من حماد هبة إبراهيم عبد الله (2017) التي أكدت وجود فروق في ضبط الذات (كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني) لصالح الذكور.

وتختلف أيضا مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أكدت وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني ولصالح الاناث كما في دراسات كل: علوان والنواجحة (2013). ودراسة بن عويشة (2015) التي

أظهرت أن الاناث تفوقن على الذكور في معظم مهارات الذكاء الاجتماعي. وأيضا دراسة عفراء إبراهيم خليل العبيدي (2011) التي كشفت نتائجها أن الإناث أكثر تعاطفاً من الذكور.

كما توصلت دراسة أبو مرق، وزياد بركات (2016) وجود فروق بين الجنسين في خداع الذات لصالح الاناث. وقد يعود سبب الاختلاف مع نتائج الدراسات السابقة الى تعدد وتنوع الإجراءات والأدوات المستخدمة في القياس والعينات التي تم اختيارها والى البيئات التي أجريت فيها.

كما تتفق نتيجة دراستنا جزئيا مع ما أكدته دراسات أخرى من وجود فروق بين الجنسين في بعض أبعاد الذكاء الوجداني وعدم وجود فروق في أبعاد أخرى وهو ما أكدته دراسات كل من عوض (2009) عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الوجداني الكفاءة الشخصية (الوعي بالذات، تنظيم الذات، الدافعية). ووجود فروق في الكفاءة الاجتماعية (التعاطف والمهارات الاجتماعية) لصالح الذكور. ودراسة عبد الخالق وجاب الله (2004) وجود فروق بين الذكور والإناث في للذكاء الانفعالي في بعدي التعاطف والمهارات الاجتماعية لصالح الإناث وفي الدرجة الكلية لصالح الذكور. وتتفق جزئيا مع دراسة منى سعيد يحيى عوض (2009) التي أكدت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الوجداني (الوعي بالذات، تنظيم الذات، الدافعية). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الوجداني (التعاطف والمهارات الاجتماعية) لصالح الذكور. كما تتفق جزئيا أيضا مع دراسة بشير معمرية (2005) التي أكدت عدم وجود فروق بين الجنسين في إدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات والمعرفة الانفعالية. كما تتفق النتيجة الحالية جزئيا مع دراسة بار– أون *(Bar- on,1997)* على عينة بلغت (3831) من فئات عمرية مختلفة، وقد توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني على قائمة الذكاء الوجداني، إلا أنه وجدت فروق لصالح الإناث في أبعاد الوعي بالذات الانفعالية، والتعاطف والعلاقات الاجتماعية والمسؤولية الاجتماعية بينما تفوق الذكور في أبعاد اعتبار الذات والتوكيدية والاستقلالية، وخلص بار– أون إلى أن الذكور أقوى من الإناث في مجال العلاقات مع النفس وتحمل الضغوط والقدرة على التوافق، بينما كانت الإناث أقوى في مهارات العلاقات مع الآخرين (بديوي محمد،2011، ص. 455).

بينما تتفق نتيجة دراستنا ما توصلت اليه دراسات أخرى من عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني وهو ما أكدته دراسات كل من: الحجري (2013). الطلالعة (2007)، سبوبه، (2015). دراسة حمدي وآخون (2014). كما توصلت مصطفى على مظلوم (2011).

وقد اختلفت النتيجة الإحصائية عن فرضية البحث القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس، وكان الباحث يتوقع وجود فروق بين الجنسين كون أن الإناث أكثر ذكاء وجداني من الذكور نظرا لبعض السمات التي من المحتمل أن تفسر لصالح الإناث، حيث أكدت نتائج دراسات "روبرت روزينتال" "بأن النساء يظهرن مشاعر التعاطف أكثر من الرجال وفي التواصل الاجتماعي فإن المعروف كذلك أن المرأة تتفوق على الرجل في الاتصال بالآخرين وفي عقد الصلات كما تتفوق فيها أيضا" (معمرية، 2007، ص. 70). وكان الباحث يتوقع أن الإناث تتسم بقدرة أفضل في فهم المشاعر والضبط الانفعالي والتواصل الاجتماعي. حيث انتهت نتائج العديد من الدراسات إلى أن النساء أكثر انفعالاً من الرجال بسبب قدرتهن على قراءة المشاعر الداخلية لشخص آخر من تعبيرات وجهه وصوته، وغيرها من التلميحات الخرساء (الخوالدة، 2004، ص. 47).

وترجع نتيجة هذه الدراسة (عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية بين (الذكور والإناث)؛ كون أن الجنسين يوجدون في مرحلة تعليمية واحدة وفي عمر واحد وفي بيئة واحدة ومجتمع واحد وثقافة واحدة، كما أنهم يتعرضون لأسلوب تربوي واحد تقريبا ولهم نفس الفرص في الحياة ويستجيبون بنفس الطريقة لضغوط ومشاكل الحياة ولهذا لم تظهر فروق في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية وهو نفس ما ذهب إليه الباحث (بشير معمرية، 2007)، وكذلك فإن أغلب نتائج الدراسات السابقة والتي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين أجريت على عينات من طلبة المرحلة الجامعية، كون أن البيئة الجامعية تلعب دورا كبيرا في تنمية مهارات الذكاء الوجداني.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني لأهمية ودور التنشئة الاجتماعية في المجتمع والنظرة المتساوية لكلا الجنسين.

كما يمكن تفسير عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في ضوء رؤية نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة حيث ترى أن جميع الأفراد يمتلكون ذكاء والفرق بينهم ليس في الدرجة وإنما في كيفية تنميته وتفعيله ولاسيما الذكاء الوجداني الذي أكد جولمان إمكانية تنميته في أي مرحلة عمرية.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء ما أكده "جولمان" في محاولته تصحيح الفكرة المغلوطة على أن النساء أكثر ذكاء وجداني من الرجال حيث كتب:" ليست النساء أذكى من الرجال في الذكاء الوجداني، وكذلك ليس الرجال أفضل من النساء فيه؛ فلكل إنسان مواضع قوته ومواضع ضعفه في هذه القدرات، حيث قد يكون بعض الناس متعاطفين بصورة كبيرة، ولكنهم يفتقرون لبعض قدرات التعامل مع ما يشعرون به من جزع، في حين قد يكون آخرون واعين بالتحول البسيط في الحالات النفسية والمزاجية ومع ذلك غير أكفاء

اجتماعياً". لكن يضيف جولمان أنه عند المقارنة بين أسلوبي الرجال والنساء، فإننا نجد النساء بوجه عام أكثر وعيا بانفعالاتهن، وأفضل في إقامة العلاقات مع الآخرين، في حين يتوافق الرجال بصورة أكثر سهولة ويتعاملون مع الجزع والضغوط بصورة أفضل، ومع هذا فمن المهم أن نتذكر أن هذا لا يؤثر على الاختلافات الفردية، حيث يمكن أن تنعكس هذه الخصائص لدى أفراد الجنسين، فهناك رجال واعون جدا بانفعالاتهم ويستطيعون إقامة علاقات قوية كما أن هناك نساء يتوافقن بسهولة ويُجدن التعامل مع الضغوط (هارفي دوتشيندروف ،2011، ص.12-13).

2-2-2-مناقشة نتائج الفرضية الفارقية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية على: " وجود فروق دالة إحصائيا في الأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ الرابعة متوسط تُعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث)"، حيث توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية للأفكار اللاعقلانية وبعض الأفكار (طلب الاستحسان، ابتغاء الكمال الشخصي، توقع الكوارث، التهور الانفعالي، القلق الزائد، تجنب المشكلات، الشعور بالعجز، ابتغاء الحلول الكاملة) حيث جاءت قيمة (ت) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05) ما عدى الأفكار الجزئية التالية (للوم القاسي للذات والآخرين، الاعتمادية، الانزعاج لمشاكل الآخرين) فإن الفرق جاء لصالح الذكور، وعليه تم قبول الفرضية الصفرية ورفض فرضية البحث والتي نصت على وجود فروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية.

وتتعارض هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة المشار اليها في التراث النظري حيث تختلف مع نتائج دراسات كل من: دراسة حماد هبة إبراهيم عبد الله (2017): التي أكدت وجود فروق في الأفكار اللاعقلانية لصالح الذكور. كما تختلف مع دراسة ماجد مصطفى (2013) التي أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الجنسين على درجات القلق الاجتماعي كبعد من أبعاد الأفكار اللاعقلانية لصالح الاناث. وتتعارض جزئيا مع دراسة عبارة هاني محمد (2017) التي توصلت الى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الذكور والاناث في الدرجة الكلية لمقياس الأفكار اللاعقلانية، وفي المقاييس الفرعية الآتية (المبالغة في طلب الاستحسان، وعدم تحمل الإحباط، القلق الزائد، تجنب مواجهة المشكلات، الاعتمادية) لصالح الاناث، كما تتعارض جزئيا مع دراسة الحجري (2013) التي أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفكرة (6) وهي (القلق الزائد) تبعا للجنس حيث جاءت الفروق دالة لصالح الاناث.

-كما تختلف نتيجة دراستنا مع نتائج العديد من الدراسات التي أكدت وجود فروق في الأفكار اللاعقلانية لصالح الذكور. كما في: دراسة حماد هبة إبراهيم عبد الله (2017) التي أكدت وجود الفروق

لصالح الذكور ودراسة بلعسلة فتيحة (2012) التي أظهرت نتائجها وجود فروق بين الذكور والإناث في تبني الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان لصالح الذكور.

في حين تتفق نتيجة دراستنا الحالية جزئيا مع نتائج العديد من الدراسات حيث تتفق جزئيا مع دراسة عبارة هاني محمد (2017) التي توصلت الى عدم وجود فروق في الأبعاد الأخرى لمقياس الأفكار اللاعقلانية تبعا لمتغير الجنس.

كما تتفق جزئيا مع دراسة الحجري (2013) التي أكدت عدم وجود فروق في الأفكار اللاعقلانية تبعا للجنس ما عدا (القلق الزائد)، حيث جاءت الفروق دالة، لصالح الاناث. وتتفق مع دراسات كل من العقاد وقاعود (2001) التي أكدت عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في مستوى الأفكار اللاعقلانية من المراهقين والمراهقات ودراسة درايدن وساسكيا (Dryden& Sasikia, 2010) التي توصلت الى أنه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في الأفكار اللاعقلانية. وتتفق أيصا مع دراسة الطلالعة (2007) عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية (ألفا 0,05) تبعا للجنس في القلق كبعد من أبعاد الأفكار اللاعقلانية. وتتفق أيضا مع دراسة جمال أبو مرق، وزياد بركات (2016) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق بين الجنسين.

ويفسر الباحث نتيجة الفرضية الحالية في ضوء تفسير روبي (2013) لعدم وجود الفرق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية. لذا فالأفكار اللاعقلانية المتواجدة عند المراهقين، قد ترتبط بمشكلات واضطرابات على المستوى الانفعالي، بحيث بينت دراسات نفسية عدة، على أن الأفكار اللاعقلانية تنتشر لدى المراهقين من كلا الجنسين، ومن تلك الدراسات دراسة (صهيب مزنوق، 1996) حول مدى ارتباط الأفكار اللاعقلانية ببعض المتغيرات الشخصية لدى المراهقين، والتي أقرت بأن الأفكار اللاعقلانية تنتشر بنسبة (11,96%) عند الاناث، و (11,60%) عند الذكور، مما يفسر شيوع مشكلة الأفكار اللاعقلانية لدى المراهقين من الجنسين، والتي قد ترتبط بعدة اضطرابات كالقلق وعدم الاتزان الانفعالي ، وانخفاض في تقدير الذات، وفي نقص فعالية الذات والشعور بعدم السعادة، وتدني مستوى الثقة بالنفس، وذلك ما دلت عليه دراسة (Muhammad Al-Salameh, 1910) من أن الأفكار اللاعقلانية ترتبط بمستوى الثقة بالنفس لدى طلبة الجامعة الأردنية (روبي، 2013، ص ص. 13-14).

2-2-3-مناقشة نتائج الفرضية الفارقية الجزئية الثالثة:

والتي تنص على: " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الرابعة متوسط في مقياس السلوك العدواني تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)" حيث توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في أبعاد السلوك العدواني الأربعة والدرجة الكلية حيث جاءت قيمة (ت) غير دالة

إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05) وعليه تم قبول الفرضية الصفرية ورفض فرضية البحث والتي نصت على وجود فروق بين الجنسين في السلوك العدواني.

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات من حيث اتجاه الفرق في العدوان لصالح أحد الجنسين، حيث تختلف مع دراسات كل من: العجمي (2011) التي توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الغضب (كبعد من أبعاد السلوك العدواني) لصالح الذكور، أي أن الذكور ذوي مشاعر الغضب أكثر من الإناث كما توصلت الدراسة أيضا الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين متوسطات الذكور والاناث لصالح الذكور، أي أن السلوك العدواني يكون أكبر عند الذكور من الاناث. كما تختلف أيضا مع دراسة الفلتاوي (2010) التي أشارت الى وجود فروق معنوية في مستوى السلوك العدواني ولصالح الذكور، أي أن مستوى السلوك العدواني عند الذكور أكثر من الإناث. وتختلف أيضا مع دراسة المحمود محمد ورزق أمينة (2017) التي توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الأداء على مقياس السلوك العدواني لصالح الذكور. وتختلف مع دراسة فراج (2005) التي توصلت الدراسة الى وجود فروق في العدوان لصالح الذكور. كما تختلف مع دراسة بوشلالق نادية (2006) حيث بينت الدراسة أن الذكور أكثر عدواناً من الإناث.

في حين تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات حيث تتفق مع ما توصلت اليه دراسات كل من: بلعسلة (2012) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في اللجوء إلى السلوك العدواني. ودراسة عبارة (2017) التي أكدت عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمقياس المشكلات الانفعالية بين الجنسين.

ويمكن تفسير نقاط الاتفاق والاختلاف في ضوء ما تم الإشارة اليه في التراث النظري من أن الفروق بين الجنسين تبدو في الأشكال الأخرى من العدوان أقل وضوحا فبينما تشير بعض الدراسات الى أن العدوان اللفظي عند الذكور أكبر منه عند الاناث مثل دراسة هاتفيلد وآخرون (Hafield et al . 1967) ووينتج وبوب (Whiting & Pope , 1976) وفرودك وآخرون 1977، وهوينجا وهوينجا 1979 ورينسيش وساندرز 1986، كما تشير دراسات أخرى الى عدم وجود فروق جنسية في العدوان اللفظي مثل دراسة باندورا وروس وروس (Bandura, Ross & Ross, 1961) ، وليك (Leak, 1974) .

كما أشارت دراسات أخرى الى عدم وجود فروق جنسية واضحة في الأشكال غير المباشرة للعدوان مثل دراسة فيشباش 1970 ودراسة سيرز (Sears, 1961) ولقد دفعت هذه النتائج الكاتبين مثل (باندورا

1973، وفيشباش، 1970) الى إفتراض أن الذكور والاناث لا يختلفون كثيرا في قوة الدافع العدواني ولكن في النمط الذي يتم من خلاله التعبير عنه مباشر أو غير مباشر.

وأن أحد التفسيرات للفروق الجنسية للعدوان هو أن الاناث نتيجة للخبرات الاجتماعية الخاصة أكثر شعورا بالذنب والقلق من الذكور بصورة تفوق التعبير المباشر عن الاندفاعات العدوانية، ونتيجة لذلك فإن الاناث أكثر ميلا لكف نزعاتهم العدوانية، والعديد من نتائج الأبحاث ذات الصلة بهذا الموضوع تشير الى أن الكبار من الإناث يظهرن دليلا قويا على قلق العدوان إذا ما قورن بالكبار من الذكور، وأكثر من ذلك فإن قلق العدوان يرتبط سلبيا بالسلوك العدواني لدى الإناث والذكور ولكن بصورة أكثر قوة وتماسكا من الإناث، وهو ما أشار اليه كاجان وموس (Ksgan&Moss, 1962) وسكيل (Schill,1973) وسكيل وسكيندر (Schill&Schneider, 1970). وهناك العديد من الدراسات التي توصل من خلالها كل من ستين وهوفمان (Stein & Hoffman, 1978)، الى أن الفروق الدالة بين متوسطات درجات العدوانية عند الذكور والإناث لا تعود الى الفروق الجنسية بينهما، وإنما تعود الى أساليب التربية التي يتبعها الآباء مع كل من الذكور والإناث، فهي في الحقيقة فروق ثقافية واجتماعية، ويتفق كل من أجلي وستيفن (Eagly&Steffen, 1986) على أن السلوك العدواني عند الذكور مثله عند الإناث يعتبر أحد الأدوار الاجتماعية فهو سلوك متعلم تلعب التنشئة الاجتماعية دورا هاما في إكسابه للفرد كدور متميز ويتفق معها في الرأي "ماك جوير" (MacGuirre, 1983) وماكوبي، وجاكلين، وهايدي ، وهيكس، وهوفمان، وهوب، حيث يرون أن النظر الى السلوك العدواني في إطار الأدوار الاجتماعية يساعدنا على فهم الفروق بين الذكور والإناث كما يساعدنا على فهم طبيعة العمليات النفسية المسؤولة عن هذا السلوك، وهناك دليل آخر يشير الى أن الفروق الجنسية في العدوان وإضطرابات الاتصال ترجع الى أن الذكور أكثر عرضة للضغوط النفسية المتنوعة، ومن ثم يظهرون عدوانا لفظيا وبدنيا بشكل أكبر من الاناث منذ سنوات ما قبل المدرسة، كما أنه من الواضح أن التوقعات الثقافية تجعل من الخشونة صفة أساسية من صفات الذكورة، ومن النعومة صفة أساسية من صفات الأنوثة وعلى ذلك فلا يُتوقع من البنت أن تقوم بالعدوان على الأطفال الذكور في حين أنه إذا جاء ولد يبكي لأن رفيقته في اللعب ضربته فإنه قد يوصم بما يشينه ويثير لديه الخجل بدرجة كبيرة مثل هذه التوقعات هي التي تدعم الفروق بين الجنسين من حيث العدوان، وفي مقابل التأثير المحتمل للتعلم الاجتماعي في التعبير عن العدوان فقد افترض ماكوبي وجاكلين 1974، أن الإناث بيولوجيا أقل في العدوانية من الذكور، ويظهرن سلوكا عدوانيا أقل(عيسى، محمود عبد الرحمن، 2015، ص ص. 80-82).

ويرى كثير من الباحثين أن الفروق بين الجنسين في العدوان هي فروق نوعية أكثر ما هي كمية، ويعزز هذا الرأي ما توصلت اليه دراسة Rebert Sers (1961) بأن الأولاد يلجؤون أكثر الى العدوان المضاد للمجتمع، بينما تلجأ الاناث الى العدوان المخفف. والبنات عموما أقل إظهاراً للسلوك العدواني من الأولاد، كما أنهن أكثر شعورا بالقلق إزاء سلوكهن العدوان (حمادي، 2016، ص. 118).

3-التوصيات والدراسات المقترحة:

3-1-التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم التوصيات التالية وتأكيد التوصيات التي أشارت اليها الدراسات السابقة المشار اليها في الدراسة الحالية:

1- ضرورة الاهتمام بدراسة الذكاء الوجداني في سبيل معالجة الأوضاع المقلقة التي تجابه المؤسسات التعليمية في ضوء تأكيد كل من **ايلسون لانج** (Ellison Lauang, 1996).

2-ضرورة احتواء المنهج الدراسي على مهارات الذكاء الوجداني لاسيما مهارتي ضبط النفس والتعاطف في ضوء تأكيد كل من هنلي مارتن و لونج نيكولاس (Martin henly and Nicholas long, 1999). من أن التلاميذ الذين يتمتعون بدرجة قليلة من الذكاء الوجداني وعدوانيين هم في حاجة الى ضبط النفس والبحث عن بدائل قبل القيام بأي رد فعل.

3-تعليم المراهقين أساسيات التعامل مع الغضب أو حل الصراعات حلا ايجابيا، وتعليمهم التعاطف الوجداني مع الآخرين والسيطرة على الاندفاع أو أي كفاية عاطفية من الكفايات الجوهرية المكونة للذكاء الوجداني، فالتلميذ الذي يمارس السلوكات العدوانية لا يستطيع تمييز سلوكه والحكم عليه، والغضب من السلوكيات التي ربما لا يستطيع تفسيرها أو معرفة آلية حدوثها.

4-تدريب المراهقين سواء من قبل الأهل أو المدرسين على كيفية إدارة انفعالاتهم ومشاعرهم وكيفية التعامل مع الآخرين بل والتعامل مع تصرفاتهم الشخصية مطلباً ملحاً إذا ما أريد مساعدتهم في التجاوز السوي للكثير من المعوقات والصراعات ومشاكل الحياة اليومية التي تواجههم.

5- ضرورة الاهتمام بالمراهقين العدوانيين ومحاولة الكشف عنهم داخل المدارس بهدف مساعدتهم من خلال برامج ارشادية علاجية تتماشى مع نوع وشكل السلوك العدواني، مع اتاحة الفرص الملائمة لهم للتدريب على ضبط عدوانيتهم وتحويلها الى أنشطة بناءة.

6-الاهتمام بتنمية الجانب الوجداني بالنسبة للمتعلم كونه لا يقل أهمية عن الاهتمام بتنمية الجانب العقلي له، لكون التكامل بين الجانبين العقلي والوجداني يساهم في خلق الشخصية المتوازنة.

7-التركيز أثناء تكوين المعلمين والأساتذة على مهارات الذكاء الوجداني نظراً لما أكدته العديد من الدراسات على أن الذكاء الوجداني للمعلم يلعب دور كبير في نجاح العملية التعليمية/ التعلمية.

8-تطبيق برامج إرشادية للتعزيز من مهارات الذكاء الوجداني (الشخصية والاجتماعية) لدى التلاميذ في مرحلة المراهقة، مما قد يعزز من قدرتهم على التفكير ومجابهة مشكلات الحياة اليومية سواء المدرسية أو الاجتماعية بتفكير منطقي واع دون اللجوء الى السلوكيات العدوانية لحل هاته المشكلات.

9-الاهتمام بتنمية الذكاء الوجداني لدى الطفل بدءا من الأسرة إلى جميع مؤسسات التنشئة الاجتماعية نظراً للدور الذي يلعبه الذكاء الوجداني في النجاح في الحياة. بخلاف الذكاء الأكاديمي الذي يضمن النجاح في الحياة الدراسية.

10-عدم التعامل بعنف مع التلاميذ في هذه المرحلة أو محاولة الرد على سلوكهم العدواني بسلوك عدواني مماثل.

11-عمل دورات للمستشارين قائمة على مهارات الذكاء الوجداني للتخفيف من حدة السلوك العدواني للتلاميذ.

12-ضرورة اهتمام مستشاري التوجيه برصد سلوكيات التلاميذ في هذه المرحلة الهامة.

13-محاولة رصد الأفكار اللاعقلانية في هذه المرحلة والعمل على استبدالها بأفكار أخرى عقلانية من طرق علاجية قائمة على نظرية الذكاء الوجداني.

14-عمل برامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى المراهقين المتمدرسين لما له من أثر في تعديل الأفكار اللاعقلانية والتخفيف من حدة السلوك العدواني.

15-التركيز على برامج ارشادية وقائية تهدف الى تنمية التفكير العقلاني والمنطقي بين تلاميذ مرحلة المراهقة.

16-ارشاد الأولياء لأهمية متابعة أبنائهم وتوعيتهم بأخطار تبني أفكار لا عقلانية.

3-2-الدراسات المقترحة:

1- إجراء هذه الدراسة بنفس متغيراتها على عينات أخرى في مراحل تعليمية مختلفة.

2- إجراء دراسة حول علاقة الذكاء الوجداني بالكفاءة الذاتية المدركة لدى التلاميذ المراهقين.

3- دراسة متغير الذكاء الوجداني مع التفكير الابتكاري والتفكير الناقد.

4- إجراء دراسة حول علاقة الذكاء الوجداني للمدرس بظهور السلوكيات العدوانية لدى المراهق.

5- القيام بدراسة تتبعية لتطور الذكاء الوجداني في المراحل التعليمية الثلاث.

6- بناء برامج إرشادية قائمة على مهارات الذكاء الوجداني وفق نموذج جولمان في تنمية التفكير المنطقي العقلاني.

7 -وأيضا اجراء دراسات تجريبية لمعرفة أثر الذكاء الوجداني في دحض الأفكار اللاعقلانية لدى المضطربين انفعاليا.

8- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية مع تبني نموذج ماير وسالوفي للذكاء الوجداني كقدرة عقلية ومحاولة معرفة علاقته بالأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني.

9- إجراء دراسات حول الفروق بين الجنسين في مهارات الذكاء الوجداني نظرا لإختلاف نتائج الدراسات حول مسألة الفرق.

10-إجراء دراسة حول الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني نظرا لإختلاف نتائج الدراسات حول مسألة الفرق.

11- بناء برامج ارشادية قائمة على مهارات الذكاء الوجداني لخفض حدة السلوكيات العدوانية لدى المراهق.

4-خاتمة:

تبعا لنتائج الدراسة، وانطلاقا من الهدف الرئيسي وهو التأكد من وجود علاقة بين الذكاء الوجداني (الأبعاد والدرجة الكلية) والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة احصائيا بين أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الانفعالات-التعاطف-تنظيم الانفعالات -المعرفة الانفعالية-والدرجة الكلية) والأفكار اللاعقلانية بأبعادها الإحدى عشر لدى تلاميذ الرابعة متوسط. كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة احصائيا بين أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الانفعالات-التعاطف-تنظيم الانفعالات -المعرفة الانفعالية-والدرجة الكلية) والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط، كما أمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ على مقياسي الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني من خلال درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني. كما توصلت الدراسة أيضا الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في متغيرات الدراسة (الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني). ووجود تأثير دال احصائيا للذكاء الوجداني على الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني يؤكد الحقيقة العلمية التي أشار اليها جولمان (**Goleman**, 1996) من أن أحد أسباب وجود السلوكات العدوانية هي افتقار التلاميذ إلى الذكاء الوجداني، فالذكاء الوجداني يشمل: التعاطف، والقدرة على الإحساس بمشاعر الآخرين، وضبط الانفعالات في التعامل مع الآخرين، فضلا عن القدرة على قيادة الآخرين وإقناعهم وهذا ما يفتقده الأشخاص ذوو السلوكيات العدوانية

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1-المراجع باللغة العربية:

1-أبو النصر، مدحت (2008). *تنمية الذكاء العاطفي الوجداني، مدخل للتميز في العمل والنجاح في الحياة*، مصر: دار الفجر للنشر والتوزيع.

2-أبو علام رجاء محمود (2012). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*، ط 6، مصر: دار النشر للجامعات، القاهرة.

3-أحمد، مروة مندى عبد اللطيف (2017). *سيكولوجية الغضب والأفكار اللاعقلانية –برنامج علاجي لخفض حدة الغضب–*، مصر: المكتب العربي للمعارف.

4- أبو رياش، حسين (2007). *التعلم المعرفي*، الطبعة الأولى، الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

5-الزعبي، أحمد محمد (2015). *سيكولوجية المراهقة*، ط 1، الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع.

6- العقاد، عصام عبد اللطيف (2001). *سيكولوجية العدوانية وترويضها*، مصر: دار غريب للطباعة والنشر.

7- السمادوني، السيد إبراهيم (2007). *الذكاء الوجداني أسسه، تطبيقاته، تنميته*، ط 1، عمان الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

8- الخولي، محمود (2008). *العنف المدرسي، الأسباب وسبل المواجهة*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

9-آدم، حاتم محمد (2005). *الصحة النفسية للمراهق*، ط1، القاهرة: مؤسسة إقرأ للنشر والتوزيع.

10- الدردير، عبد المنعم احمد (2004). *الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية (الذكاءات المتعددة، التفكير الابتكاري، التفكير الناقد) والمزاجية (PF16)، دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي*، الجزء الأول، مصر: عالم الكتب، ط 1.

11- العقاد، عصام عبد اللطيف (2001). *سيكولوجية العدوانية وترويضها*، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

12- الخضر، عثمان حمود (2009): *الذكاء الوجداني*، القاهرة: مركز هندسة الإبداع للتدريب.

13- الطلالعة، محمود مسلم (2007)، *تحري الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الانفعالي وإيجاد علاقته بالقلق لدى طلبة جامعة مؤتة*، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الارشاد والتربية الخاصة، الأردن.

14- الجمل، محمد مخيمر مخيمر (2014)، *فعالية برنامج علاجي لتنمية الذكاء الوجداني في خفض الأفكار اللاعقلانية وبعض الأعراض الإكلينيكية لمرضى الاكتئاب*، رسالة دكتوراه في علم النفس، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنصورة، مصر.

15-الشهري، سعد علي (2009)، *الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص بمحافظة الطائف*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

16- الصالح، تهاني محمد عبد القادر (2012)، *درجة مظاهر وأسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها من وجهة نظر المعلمين*، رسالة ماجستير غير منشورة في برنامج الإدارة التربوية في كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

17- الشهري، حمزة خضر عامر (2011)، *أثر برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والنجاح الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية*، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم علم النفس التربوي، جامعة القاهرة.

18- آل رشود، سعد بن محمد بن سعد (2006)، *فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض درجة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية، أطروحة دكتوراه الفلسفة في العلوم الأمنية*، غير منشورة، جامعة نايف العربية، الرياض

20- آل هاشم، شريفة بنت قاسم بن صديق (2012)، *تأكيد الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في ضوء بعض المتغيرات بمدارس محافظة مسقط*، رسالة ماجيستير في التربية تخصص الإرشاد النفسي، كلية العلوم والآداب، قسم التربية والدراسات الإنسانية، جامعة نزوى، عمان.

21-الغافري، نصراء مسلم حمد (2013). *الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالخوف الاجتماعي لدى طلبة كليات العلوم التطبيقية بسلطنة عمان*، رسالة ماجستير غير منشورة في التربية تخصص ارشاد نفسي، قسم التربية والدراسات الإنسانية، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

22- العنزي، ضيف الله بن نزال هليل (2017). *المعاملة الوالدية والأفكار غير العقلانية والسلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين وغير الجانحين*، أطروحة دكتوراه-جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، تخصص علم النفس الجنائي.

23-الخولي، محمود سعيد إبراهيم (2010). *فعالية برنامج ارشادي في تنمية الذكاء الوجداني لخفض حدة السلوك العدواني لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية*، أطروحة دكتوراه الفلسفة في التربية غير منشورة، تخصص صحة نفسية، كية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

24-الصميلي، حسن بن إدريس عبده (2009). *فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية-دراسة شبه تجريبية*، أطروحة دكتوراه غير منشورة في الارشاد النفسي، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية.

25- القصاص، موسى زهير حسن (2014). *الأفكار اللاعقلانية وانفعال الغضب لدى افراد الشرطة في ضوء بعض المتغيرات*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

26-الحجري، محمد بن راشد بن سعيد (2013). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى العاملين في الوظائف الدينية بسلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات*، رسالة ماجستير غير منشورة في التربية تخصص ارشاد نفسي، غير منشورة، كلية العلوم والآداب، قسم التربية والدراسات الإنسانية، جامعة نزوى، عمان.

27-الغامدي، غرم الله بن عبد الرزاق بن صالح (2009). *التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينتي مكة المكرمة وجدة*، أطروحة دكتوراه في النفس تخصص ارشاد نفسي غير منشورة، جامعة أم االقرى، المملكة العربية السعودية.

28- الزهراني، حسن بن علي بن محمد (2010). *الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بإدارة الوقت لدى عينة من طلاب جامعة حائل*، رسالة دكتوراه في علم النفس، تخصص ارشاد نفسي، غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

29- الزعبي، أحمد (2011). *العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى الطلبة العاديين والمتفوقين*، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (7) عدد (4) ص [419-431].

30- الخوالدة، محمد محمود (2012). *حالة سلوك العنف لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر الطلبة أنفسهم*، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد العاشر-العدد الرابع، ص ص [192-220].

31- السيد عثمان، فاروق (2006). *سيكولوجية الفروق الفردية والقدرات العقلية*، مصر: دار الأمين.

32- السيد عثمان، فاروق، عبده، عبد الهادي، السيد (2002). *القياس والاختبارات النفسية (الأسس والأدوات)*، ط 1، مصر: دار الفكر العربي.

33- العلوان، أحمد فلاح (2016). *فاعلية برنامج تدريبي في الذكاء الانفعالي للحد من المشكلات السلوكية لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي*، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (14) العدد (4)، ص ص [11-49].

34- العلوان، أحمد (2010). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء التخصص والنوع الاجتماعي*، المجلة الأردنية للعلوم التربوية، المجلد 7، العدد 2، ص ص [125-144].

35- المللي، سهاد (2010). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين، دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق*، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26_ العدد الثالث [135-191].

36- الزحيلي، غسان (2011). *دراسة الفروق في الذكاء الوجداني لدى طلبة التعليم المفتوح في جامعة دمشق وفقاً لبعض المتغيرات، مجلة كلية التربية*، جامعة دمشق، المجلد 27، العدد الثالث+ الرابع ص ص [233 -278]

37- النويران، **فرحان** لافي، حمدي، محمد نزيه (2014). *فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى الكفاءة الانفعالية في خفض سلوك العدوان وتحسين تقدير الذات لدى طلاب الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الحلابات الغربي بالأردن*، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد (34)، (2)، ص. [251-274].

38- الخوالدة، محمود عبد الله (2009). *أثر برنامج تدريبي في الذكاء الانفعالي على تنمية دافع الانجاز*، مجلة العلوم النفسية. العدد الرابع عشر، ص [113].

39-الويلي، إسماعيل حسن، عبد الوهاب، صلاح شريف (2011). العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 76، الجزء الأول، ص [232_295].

40- أبو مرق، جمال، وبركات وزياد (2016). *الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بخداع الذات لدى عينة من طلبة جامعتي الخليل والقدس المفتوحة*، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) المجلد 30 (2)، فلسطين.

41-القحف، صفا (2014). *الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من طلبة جامعة دمشق*، مجلة جامعة البعث، المجلد 36_ العدد 11، [ص ص. 150-182].

42-الجهني، عبد الرحمن بن عيد (2011). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالاضطرابات السلوكية وقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعتي الملك عبد العزيز والطائف*، مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، مصر، عدد 22، ص ص [243-269]

43-النعيمي، خالد عبد الرحمن. (2007). *السلوك العدواني المتعلم وعوامل استثارته قراءة تحليلية في نظرية الإحباط العدوان، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية*، العراق، العدد الرابع، [ص ص 236-245].

44- العبيدي، عفراء إبراهيم خليل (2011). *طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعاطف والسلوك العدواني- دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس بغداد الرسمية*، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27 العدد الثالث+ الرابع، [ص ص.131-164].

45-التل، شادية أحمد والحربي نشمية عبد الله (2014). *العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلَّم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات*. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، المجلد 9 العدد 1، ص (48-69).

46- الحساسنة، وسام حسين علي، داود، نسيمة علي (2016)، *فاعلية برنامج توجيه جمعي محسوب للتدريب على إدارة الغضب السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس*، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 43، ملحق 3.

47-المحمود، محمد، رزق، أميمة (2017). *السلوك العدواني وعلاقته بالقدرة على تنظيم الانفعال لدى عينة من طلبة جامعة دمشق*، مجلة جامعة البعث-المجلد 39-العدد 21. ص ص [107-141].

48-الشريف، بسمة عيد خليل، (2013). *فاعلية برنامج توجيه جمعي يستند الى نظرية اليس في التفكير اللاعقلاني في خفض الاكتئاب وتحسين مستوى التكيف لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة عمان*، مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، المجلد (16)، العدد (1)، ص ص [89-121].

49-الكفوري، صبحي عبد الفتاح. (2007). *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني في زيادة الكفاءة الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي*، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ. [ص ص 27-63].

50-إيهاب كمال (2013). *محاور الذكاء السبع*، ط 1، الجزائر: دار الخلود للنشر والتوزيع.

51-بطرس، حافظ بطرس (ب س). *طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا*، دار المسيرة، الأردن.

52-برهان، محمود حامد حمادنة (2012). *فاعلية برنامج تدريبي يستند الى نظرية الذكاء الانفعالي "لجولمان" في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الموهوبين في عينة أردنية من مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز"*، أطروحة دكتوراه فلسفة في التربية تخصص التربية الخاصة في جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والتربوية، قسم العلوم التربوية..

53-بن سكيريفة، مريم (2008). *استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي للمعلم*، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ورقلة، الجزائر.

54- بوشاشي، سامية (2013). *السلوك العدواني وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة*، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي غير منشورة، جامعة تيزي وزو، الجزائر.

55- بن دقفل، رشيد (2012). *دور بعض أساليب التدريس الحديثة للنشاط البدني الرياضي في التقليل من السلوك العدواني في الوسط المدرسي دراسة ميدانية لبعض ثانويات ولاية المسيلة*، أطروحة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة الجزائر 2.

56-بديوي، احمد علي محمد (2011). *أثر برنامج اثرائي في تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى عينة من المتفوقين دراسياً في المرحلة العمرية (12-15) في نموذج دانيال جولمان*، مجلة كلية التربية جامعة حلوان، المجلد 17 العدد 02، ص ص [433-482].

57-بلان، كمال يوسف، مجلي، شايع عبد الله (2011). *الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلبة كلية التربية بصعده – جامعة عمران*، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27-ملحق-2011، ص ص [193-241].

58-بودربالة، محمد، بوضياف، دليلة (2017). *الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة المسيلة*، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 12، ص ص [175-193].

59-بلعسلة، فتيحة (2012). *تأثير الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان على ظهور السلوك العدواني عند المراهقين المتمدرسين*، مجلة الباحث، المدرسة العليا للأساتذة، بزريعة، الجزائر، المجلد (3) العدد 6، ص ص [66-89].

60- بن عويشة، زوبيدة (2015). *الذكاء الاجتماعي ودوره في الحد من ظاهرة العنف لدى الشباب دراسة سوسيولوجية على عينة من شباب الجزائر العاصمة*، حوليات جامعة الجزائر 1، العدد 31-الجزء الأول، ص ص [224-262].

61-ترافيس، براد بيري، جين جريفز (2010). *الكتاب السريع للذكاء العاطفي، ترجمة مكتبة جرير*، ط 1، الرياض، المملكة العربية السعودية.

62- جروان، فتحي عبد الرحمان (2012). *الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي*، ط 1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

63-جولمان، دانيال (2000). *الذكاء العاطفي*، ترجمة ليلى الجبالي، مراجعة محمد يونس، العدد 262، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

64- جولمان، دانيال (2004). *ذكاء المشاعر*، ترجمة هشام الحناوي، دار هلال للنشر والتوزيع، مصر.

65- جبر سعيد، سعاد (2006). *أثر برنامج تعليمي في التربية الإسلامية مستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية مفهوم الذات ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن*، رسالة دكتوراه في فلسفة التربية تخصص مناهج التربية الإسلامية وطرق تدريسها، كلية التربية للدراسات العليا، جامعة عمان.

66-جروان، فتحي عبد الرحمان، ميماس، ذاكر كمور (2008). *أثر برنامج ارشادي مستند الى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي في خفض السلوكات العدوانية والاتجاهات السلبية نحور المدرسة لدى طلبة المرحلة المتوسطة في الأردن*، مجلة الطفولة العربية، العدد السابع والثلاثون، ص ص [08-35].

67-حسونة، أمل محمد، أبو ناشي، منى سعيد (2006). *الذكاء الوجداني*، ط 1، الأردن: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

68- حسين، سلامة عبد العظيم، حسين، طه عبد العظيم (2006)، *الذكاء الوجداني للقيادة التربوية*، ط 1، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن.

69- حسين، فادية احمد إبراهيم (2011). *الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي (دراسة عاملية)*، دار المعرفة الجامعية، مصر.

70-حسين أبو رياش، عبد الحكيم الصافي، أميمة عمور، سليم شريف (2006). *الدافعية والذكاء العاطفي*، ط 1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان الأردن.

71-حجازي، علاء علي (2013). *القلق الاجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة المرحلة بالمدارس الحكومية في محافظات غزة*، رسالة ماجستير في علم النفس-ارشاد نفسي، غير منشورة، كية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين

72-حمدي محمد ياسين، حمال السيد ماضي، شيماء محمد مللي. (2014). *هرمون الكورتيزول وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة، مجلة جامعة دمشق*، المجلد 30-العدد الأول، ص ص [203-254].

73-حسن، عبد الحميد سعيد، الجمالي، فوزية عبد الباقي (2003). *الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها ببعض المتغيرات الانفعالية لدى عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس*، مجلة العلوم التربوية بحوث ودراسات، العدد الرابع، ص ص [195-249].

74-حماد، هبة إبراهيم عبد الله (2017). *الخصائص السيكومترية لمقياسي ضبط الذات والأفكار اللاعقلانية والعلاقة بينهما لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الكرك في الأردن*، مجلة العلوم التربوية، العدد الثالث، الجزء 2، الأردن، ص ص [567-644]

75- خوالدة، محمود عبد الله محمد (2004). *الذكاء العاطفي الذكاء الانفعالي*، دار الشروق، عمان الأردن.

76-ختاش، محمد (2005). *أنماط السيادة النصفية للمخ متغيرات وسيطة بين الذكاء الوجداني والتفوق الأكاديمي*، رسالة ماجستير في علم النفس تخصص علم النفس المعرفي، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة باتنة.

77-خالد، فاطمة مسعود عمر (2017). *العلاقة بين الذكاء الوجداني والقلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة*، مجلة البحث العلمي في التربية، ليبا، العدد (18)، ص ص [511-528].

78-دهلوي، دانية عثمان عبد الحي (2010). *الرهاب الاجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بقسميها العلمي والأدبي بمدينة مكة المكرمة*، رسالة ماجستير في علم النفس تخصص إرشاد نفسي غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

79-داليب سينغ، ترجمة عبد الحكيم احمد الخزامي (2006). *الذكاء الانفعالي في العمل*، مصر: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

80-دردير، نشوة كرم عمار أبو بكر، (2010). *فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة*، أطروحة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص ارشاد نفسي، عير منشورة، معهد الدراسات التربوية، قسم الارشاد النفسي، جامعة القاهرة، مصر.

81- راجح، أحمد عزت (1968). *أصول علم النفس*، ط7، القاهرة مصر: دار الكاتب العربي للطباعة والنشر.

82-روبي، محمد (2013). *الأفكار اللاعقلانية عند المراهقين دراسة في الصحة النفسية*، دار الخلدونية: الجزائر.

83-روبنس، بام، سكوت، جان (2000). *الذكاء الوجداني في التربية السيكولوجية*، ترجمة الأعسر صفاء وعلاء الدين كفافي، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة.

84- رزق الله، ندى (2004). *برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ الصف السادس-دراسة تجريبية ميدانية في مدارس مدينة دمشق-سوريا*، ملخص أطروحة مقدمة في جامعة دمشق لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.

85-سعادة، رشيد (2003). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقيادة التربوية لدى مديري التعليم الاكمالي والثانوي*، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة ورقلة، الجزائر.

86-سعداوي، مريم (2011). *علاقة الذكاء الانفعالي بإستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي*، رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2.

87-سيد عبد الله، معتز، السيد عبد الرحمن، (1997). *اعداد مقياس الافكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين*.

88-سالم، مروة محمود كمال (2012)، *الذكاء الوجداني وعلاقته بالتعايش الاجتماعي لدى عينة من المراهقين المتفوقين عقليا*، رسالة ماجستير غير منشورة في التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.

90-سعفان، محمد أحمد محمد إبراهيم (2001). *فعالية الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي والعلاج القائم على المعنى في خفض الغضب (كحالة وكسمة) لدى عينة من طالبات الجامعة (دراسة مقارنة)*، مجلة كلية التربية، العدد الخامس والعشرون (الجزء الرابع).

91-سليمان، كاترين (2017). *الذكاء الوجداني وعلاقته بالشخصية الإيجابية لدى طلبة جامعة البعث في ضوء بعض المتغيرات*، مجلة جامعة البعث، سوريا-المجلد 39، العدد 47، ص ص [85-139].

92-سليمون، ريم وصبيرة، فؤاد وحلوم، نسرين (2016). *العلاقة بين الذكاء الوجداني والغضب لدى الأطفال المعاقين سمعيا دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية*، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد (38) العدد (3)، ص ص [351-370].

93-شرفوح، البشير (2006). *انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسورين*، رسالة دكتوراه دولة في علم النفس العيادي، جامعة الجزائر

94-طه، محمد (2006)، *الذكاء الإنساني*، اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية، سلسلة عالم المعرفة، العدد 325، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

95-عطية، محسن علي (2010). *البحث العلمي في التربية -مناهجه، أدواته، وسائله الاحصائية*، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

96-علي حسن، سالي (2007). *الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال*، الطبعة الأولى، مصر: دار المعرفة الجامعية.

97-علاء عبد الرحمان، محمد (2009). *الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال*، ط 1، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

98-عبد الواحد، سليمان إبراهيم (2010). *المخ الإنساني والذكاء الوجداني " رؤية جديدة في إطار نظرية الذكاءات المتعددة"*، الطبعة الأولى، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

99- عمارة، محمد علي (2013). *برنامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين*، ط2، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

100-عوض، منى سعيد يحيى (2009). *الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلاب وطالبات كلية التربية*، جامعة الأزهر، غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة فلسطين.

101-عواجة، علا صالح عبد الرحمن (2016). *اضطراب كرب ما بعد الصدمة وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى المراهقين المهدمة بيوتهم في العدوان الإسرائيلي على غزة 2014*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة غزة، فلسطين.

102-عباس أحمد، رائدة رضا (2015). *الذكاء الوجداني وعلاقته بأنماط التعلق خلال مرحلتي الطفولة المتأخرة والمراهقة*، رسالة دكتوراه في علم النفس غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

103-عبد التواب، ولاء علي (2016). *الفروق في الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلوك العدواني بين تلاميذ المرحلة الابتدائية العدوانيين وغير العدوانيين*. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة بني سويف، مصر.

104-عبارة، هاني محمد (2017). *الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الانفعالية لدى المراهقين. دراسة ميدانية على عينة من طلبة الثانوية العامة في مدينة حمص*، سوريا: المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (6)، العدد (9) -أيلول، ص ص [180-195].

105-عيسى، محمود عبد الرحمن (2015). *تخفيف حدة السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين* عقليا القابلين للتعلم، مصر: دار العلم و الإيمان للنشر والتوزيع.

106-عبد الغفار، غادة محمد، (2007). *الأفكار اللاعقلانية المنبئة باضطراب الاكتئاب لدى عينة من طلاب -كلية الآداب* – جامعة بني سويف، الجامعة مجلة دراسات نفسية، مجلد 7، العدد الثالث يوليو، 2007، ص ص [02-03].

107-علوان، نعمات، النواجحة زهير (2013). *الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة*، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (21)، العدد (1)، ص ص [1-51].

108-غربي، عبد الناصر (2014). *فاعلية برنامج ارشادي في ضوء نظرية ألبرت إليس العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي*، أطروحة دكتوراه غير منشورة في علم النفس المدرسي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

109-غريب، عبد الكريم. (ب س). *مستجدات التربية والتكوين*، المغرب: منشورات عالم التربية.

110- فراس، طنوس، جورج، (2014). *أثر برنامج معرفي سلوكي في تنمية الذكاء الانفعالي ودافعية التعلم لدى عينة من الطلبة ذوي السلوكيات التخريبية*، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية-المجلد الثاني-ع (07)، ص ص [173-210]

111-فراج، محمد أنور (2005). *علاقة الذكاء الوجداني بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة*، مجلة دراسات عربية في علم النفس، المجلد 4، العدد 1، ص ص [93-151].

112-مدثر، سليم احمد (2003). *الوضع الراهن في بحوث الذكاء*، د ط، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

113- معمرية، بشير (2005). *الذكاء الوجداني مفهوم جديد في علم النفس*، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد 06، افريل، ماي، جوان.

114- معمرية، بشير (2007). *بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس*، ج 1، الجزائر: منشورات الحبر.

115- معمرية، بشير (2009). *علاقة المخ بالتحكم بالسلوك الإنساني (بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس)*، الجزء الخامس، ط 1، مصر: المكتبة العربية للنشر والتوزيع.

116-ميزاب، ناصر (2014). *مؤشرات العنف في الوسط المدرسي-دراسة مسحية في متوسطات وزارة التربية (ولاية تيزي وزوا نموذجاً)*، الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

117-محمد، عبد العزيز عصام (ب س). *المتغيرات النفسية المرتبطة بسلوك العدوانيين المراهقين وأثر الارشاد النفسي في تعديله*، مصر: دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.

118- مجذوب، فاروق سعدي (2005). *ذكاء الانفعال وإنسانيته*، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد (06)، ص [96].

119-مقدم، فهيمة (2011). *الذكاء الوجداني والتوافق الزواجي لدى عينة المعلمين*، رسالة ماجستير غير منشورة في الارشاد والصحة النفسية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 3.

120- مظلوم، مصطفي على (2011). *الذكاء الانفعالي لدي المشاغبين وأقرانهم ضحايا المشاغبة في البيئة المدرسية*. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي حول العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. جامعة بنها كلية التربية، 17-7/18.

121-مالكي، حمزة، والرشيدي، شباب (2012). *علاقة الأفكار اللاعقلانية بالسلوك العدواني لدى طلاب الثانوي*، دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق)، العدد (77)، ص ص [219-265].

122- معالي، إبراهيم باجس (2015). *فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الضبط الذاتي وخفض العزلة لدى الطلبة المراهقين*، *دراسات* العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 42، العدد 1، الجامعة الأردنية، ص ص [79-90].

123-مقدم، فهيمة، (2016)، *دور الذكاء الوجداني في التنبؤ بالسلوك الخطر لدى المراهقين في المرحلة الثانوية*، مجلة المرشد، مجلة علمية نفسية تربوية محكمة، العدد الخامس، تصدر عن مخبر القياس والإرشاد النفسي-جامعة الجزائر 2. ص ص [156-170].

124-منال عبد الخالق جاب الله أحمد (2004). *فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي لدى عينة من المراهقين ذوي الميول الاندفاعية العدوانية*، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 48 سبتمبر 2004، ص ص [233-287].

-125 ماجد مصطفى العلي (2013). *الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى المراهقين*، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 41، العدد 1.

126-نعموني، مراد، وصدوقي، ابتسام (2015). *فعالية برنامج سلوكي معرفي قائم على تنمية الذكاء العاطفي للتخفيف من السلوك العدواني لدى المراهق الجزائري*، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة البليدة، الجزائر، المجلد 5، العدد 1، ص ص [138-162]،

127-نهاية، عبد الرحيم حسن سبوبه (2015). *العلاقة بين السلوك التوافقي والذكاء الانفعالي لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في الجامعات الفلسطينية*، رسالة ماجستير غير منشورة في التربية الرياضية بكلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نبلس-فلسطين.

128- نوفل، محمد بكر (2007). *الذكاء المتعدد في غرفة الصف (النظرية والتطبيق)*، ط 1، الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

129- نخبة من المتخصصين (2009). *الذكاء الوجداني*، مصر: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

130-هارفي، دوتشيندورف (2011). *النوع الآخر من الذكاء – طريقة بسيطة لتعزيز الذكاء العاطفي للتمتع بدرجة أكبر من الكفاءة الشخصية والنجاح*، ط 1، المملكة العربية السعودية: ترجمة مكتبة جرير.

131-يحي، خولة احمد (2000). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*، ط 1، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

2-المراجع الأجنبية:

132- Abraham. R. (2000) : The Role of jop Centrol as moderator of Emotional dissonance and Emotional Intelligence – outcome relationships. J of psychology.

133- Bastian, V : Burns, N.R. & Nettebeck, T.(2005):Emotional intelligence Prdicts Life Skills, But not as well as Personality and Cognitive Abilities, Personality and individuals Differences , Vol. 39, pp. 1135 -1145.

134-Bohnert, et al, (2003).Emotional compétence and agressive Behavior in school age children journal of abnormal child psychology, 31(1).p 79-92

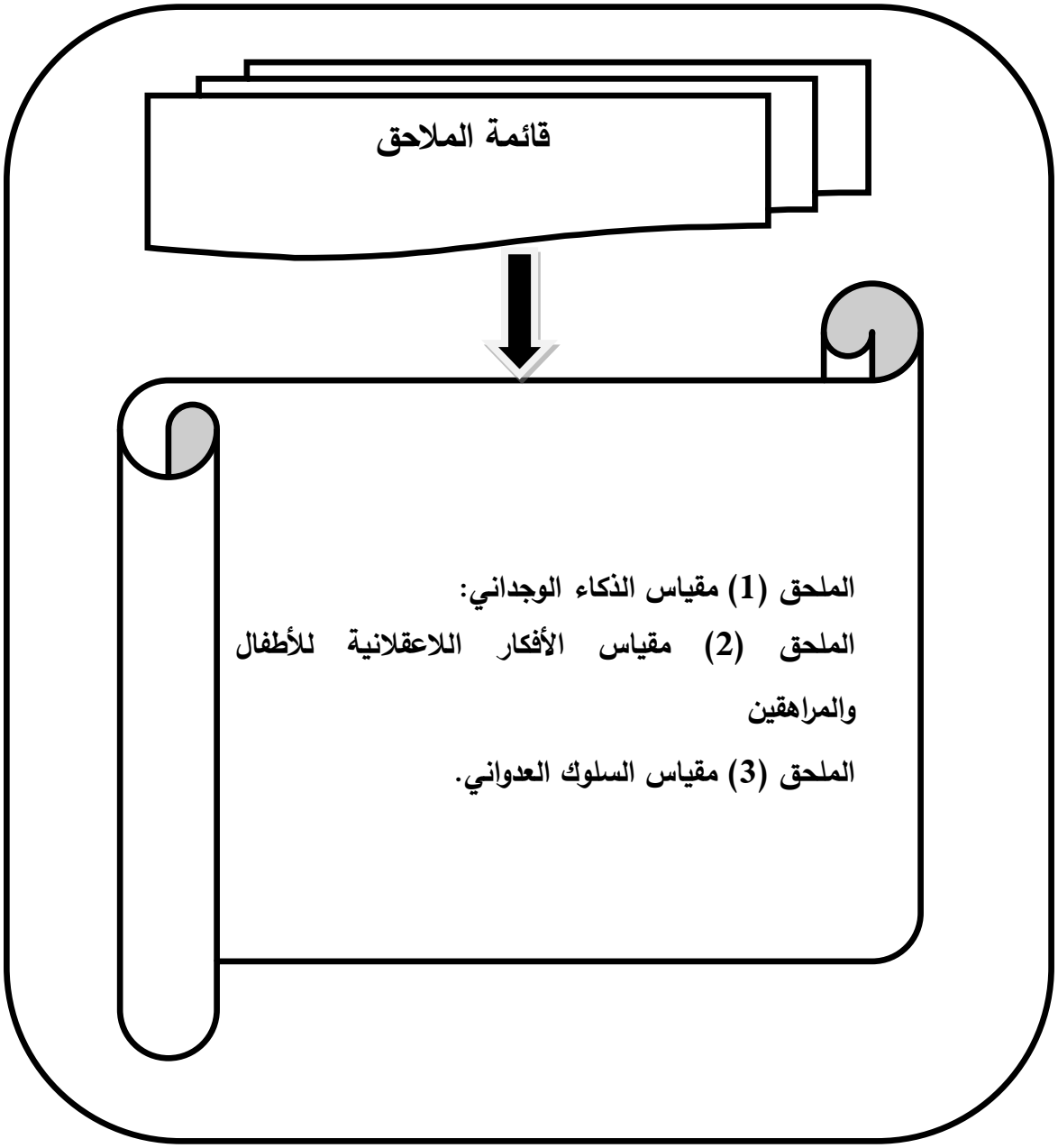
135-Brearly, M, (2002). Emotional Intelligence in the classroom. Wales, UK: Crown House Publishing Limited.
136-Dennis, R , Jonhson, C. The Association between Emotional Intelligence And Early Adolescent Tobacco And Alcohol Use. Personality and individual differences, 32 (2002) pp95-105.

137-Ellis, A. (1979). The theory of rational- emotive therapy. CA: Brooks/Cole.

138-Freedman , J . (2001). Key lessons from 35 years of social – Emotional education : How Self- science builds self-awareness, positive relationships, and healthy decisions making, Perspectives in Education, 21, 69-80.
139-GORE, Scott-W. (2000). Enhancing Students emotional intelligence and Social Adeptness.V. S; Illinois.
140-Henley, M. and Long, N. J. Teaching emotional intelligence to impulsive-aggressive youth. Reclaiming Children and Youth, 7, 4 .(1999) .pp. 224-229.
141-Karl Albercht (2006): Social Intelligence The New Seience Success, Jossey-Bass, San Francisco.
142-Riley, H, Schutte, N.(2003).Low Emotional Intelligence as a Predictor of Substance Use Problems. Journal of Drug Education, V 33, N 4, pp391 – 398.
https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15237864

143-Mayer, J. D., & Salovey, (1997). What is Emotional Intelligence ? In P. Salovey & D.J.Sluyter (Eds.)Emotional Development and Emotional Intelligence. New York: Basic Books.
144- Mayer, Salovey, P. (1990) : Emotional intelligence. Baywood Publishing Co. Inc.189-190.
145- Marc A, Brackat and Peter Salovey (2006) : Measuring Emotional intelligence with the Mayer – Salovey-Caruso Emotional intelligence Test ((MSCEIT), Psicothema, Vol. 18, pp. 34 -41.
146-Maria, P.&Teva, Á.(2003): "The Relationship Between Emotional Intelligence, Emotional Stability And Psychological Wellbeing", Journal:Universitas Psychological, Vol(2). Issue (1).pp(27-32).
147-Salovey.P et all. The positive psychology of Emotional intelligence In C. R. Cnyder, shane, J. Lopez, the hand book of poitive psychology (ed) oxford University press. (2002).
148-Simmon, Leanner Isobel. Emotinnal intelligence and anxity Symptoms in children and youth, MS, Trent University (Canada), University, PHD, United States .

149-Salovey, P&Sluyter, D.(1997):"Emoti onal Intelligence devel opment and Emoti onal Intelli gence Educati on im pli cati ons" . New York: Basic Book
150-**Sampler Size Calculator** (https://www.surveysystem.com/sscalc.htm


قائمة الملاحق
الملحق (1) مقياس الذكاء الوجداني:
الملحق (2) مقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين
الملحق (3) مقياس السلوك العدواني.

جامعة محمد بوضياف-مسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

في إطار التحضير لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علوم التربية يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان:" **الذكاء الوجداني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط** "ولتحقيق هذا الغرض يقوم الباحث بتطبيق ثلاثة مقاييس وهي (مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الأفكار اللاعقلانية ومقياس السلوك العدواني) لذا نرجوا منكم أعزائي التلاميذ التعاون معنا في الإجابة على فقرات المقياسين بصدق وموضوعية علما بان البيانات سوف تستخدم لغرض البحث العلمي فقط ولا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة.

- **بيانات أولية:**

- **الجنس:**

- **إعداد الباحث:**

أ/ لحسن ذبيحي.

- **إشراف الأستاذ الدكتور:**

أ/ د. رابح قدوري

السنة الجامعية 2018/2017

الملحق (1) مقياس الذكاء الوجداني:

فيما يلي مجموعة من السلوكيات الحياتية التي يتفاعل بها كل منا مع أحداث الحياة المختلفة والتي تعتبر مهارات وفنون الحياة التي يفضلها كل منا بدرجة ما. والمطلوب منك: قراءة كل عبارة بدقة وتحديد الاختيار المناسب.

رقم البند	البنـــــود	البدائل				
		يحدث دائما	يحدث عادة	يحدث أحيانا	يحدث نادرا	لا يحدث أبدا
1	استخدم انفعالاتي الايجابية والسلبية في قيادة حياتي.					
2	تساعدني مشاعري السلبية في حياتي.					
3	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.					
4	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي					
5	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين.					
6	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح.					
7	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة.					
8	أستطيع التعبير عن مشاعري.					
9	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي.					
10	اعتبر نفسي مسئولا عن مشاعري.					
11	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج.					
12	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي.					
13	أنا هادئ تحت أي ضغط أتعرض له.					
14	لا أعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام.					
15	أستطيع أن أكافئ نفيي أي حدث مزعج.					
16	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.					
17	أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الايجابية بسهولة					
18	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر					
19	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة.					

20	عندما أقوم بعمل ممل فإنني أستمتع بهذا العمل.					
21	أحاول أن أكون مبتكرا مع تحديات الحياة.					
22	اتصف بالهدوء عند انجاز أي عمل أقوم به.					
23	أستطيع انجاز الأعمال المهمة بكل قوتي.					
24	أستطيع انجاز المهام بنشاط وتركيز عال.					
25	في وجود الضغط نادرا ما اشعر بالتعب.					
26	أستطيع أن افعل ما احتاجه عاطفيا بإرادتي.					
27	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط.					
28	أستطيع استدعاء الانفعالات الايجابية كالمرح والفكاهة بيسر					
29	أستطيع أن انهمك في انجاز أعمالي رغم التحدي.					
30	أركز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني.					
31	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي توصف بالتحدي					
32	أنحي عواطفي جانبا عندما أقوم بإنجاز أعمالي.					
33	أنا حساس لاحتياجات الآخرين.					
34	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الآخرين.					
35	أجيد فهم مشاعر الآخرين.					
36	نادرا ما أغضب إذا ضايقني الناس بأسئلتهم.					
37	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم.					
38	أنا حساس للاحتياجات العاطفية للآخرين.					
39	أنا على دراية بالإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين.					
40	أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين.					
41	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.					
42	لا أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء.					
43	عندي قدرة على التأثير في الآخرين.					
44	عندي قدرة على الإحساس بالناحية الانفعالية للآخرين.					

45	اعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين.					
46	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين.					
47	أمتلك تأثيرا قويا على الآخرين في تحديد أهدافهم.					
48	يراني الناس إنني فعال تجاه أحاسيس الآخرين.					
49	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.					
50	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي.					
51	يغمرني المزاج السيئ.					
52	عندما أغضب لا يظهر علي آثار الغضب.					
53	يظل لدي الأمل والتفاؤل أمام هزائمي.					
54	اشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يضطر الآخرون للإفصاح عنها					
55	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقا عليهم.					
56	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط.					
57	أستطيع الشعور بنبض الجماعة والمشاعر التي يفصحون عنها					
58	أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي.					

الملحق (2) مقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين: تعريب واعداد معتز سيد عبد الله ومحمد السيد عبد الرحمن (2002). أعده هوبر S.hooper ولاين c.layne

رقم العبارة	العبارات	بدائل الاجابة				
		لا ترد الى ذهني أبدا	**ترد أحيانا**	**ترد نصف الوقت**	**ترد اغلب الوقت**	**ترد دائما**
1	إذا لم يكن للشخص أي أصدقاء فهذا يعني أن لا أحد يحبه	1	2	3	4	5
2	اعتقد أنه ينبغي ان أكون مختلفا عما أنا عليه الآن					
3	يجب أن أكون شخصا أفضل					

4	أعتقد أنني احتاج الى تغيير بعض الأشياء عن نفسي					
5	اعتقد انه ينبغي ان أكون أكثر وسامة مما أنا عليه					
6	اعتقد انه ينبغي ان أكون حسن الطلعة (بشوشا)					
7	الشخص الذي ليس له أصدقاء يكون بالتأكيد تعيسا					
8	انزعج بخصوص العديد من الأشياء أو الأمور والأحداث					
9	من الطبيعي أن أشعر بالقلق عندما لا تسير الأمور كما أريد					
10	أعتقد انه من الطبيعي أن أنزعج على الأشياء والأمور التي تخصني					
11	أنا شخص محظوظ					
12	اعتقد انني بحاجة الى التفكير في مشاعر الآخرين أولا قبل مشاعري					
13	اعتقد انني بحاجة الى مزيد من الثقة بالنفس					
14	أشعر بالضيق نتيجة لأشياء كثيرة فعلتها من قبل					
15	أشعر بالضيق من تدخين السجائر					
16	أعتقد أني سأحب نفسي أكثر لو كان لي أصدقاء كثيرون					
17	تزعجني أفكار الأشخاص الآخرين عني					
18	اضطرب حينما لا تسير الأمور المهمة بالشكل الذي أريده					
19	أعتقد أن الناس لا تعاملني بالشكل الذي يجب أن يعاملونني به					
20	أضطرب حينما يؤذي شخص آخر مشاعري					
21	أعتقد أن معاملة الناس لي تؤثر على حبي لنفسي					
22	أعتقد أنني انانى لأني أفضل نفسي على الآخرين.					
23	إذا آذيت مشاعر صديق لي وشعرت بالحزن عليه فهذا يعني أنني أحبه					
24	أعتقد أنه يجب على كل شخص أن يعرف ما يزيد من حياته					

25	أعتقد أن أفعال الشخص تعطيني فكرة جيدة عنه					
26	الأشياء التي تحدث لي لا يجب ان تحدث					
27	اشعر بالإضطراب عندما أرتكب خطأ.					
28	ليس من حق الناس ان يجعلوني أشعر بالتعاسة.					
29	أشعر بالإضطراب الارتباك حينما يضحك أحد علي.					
30	يجب أن يعاقب الناس على الأشياء السيئة التي يعملونها					
31	يجب أن يعاقب الأطفال الذين لا يعملون واجباتهم المدرسية.					
32	الطفل الذي يفعل أشياء سيئة يكون هو الآخر سيئا.					
33	أشعر بالإضطراب عندما لا أحصل على ما أريده.					
34	يقلقني الذهاب الى المدرسة إذا لم أعمل واجباتي جيدا.					
35	انزعج بخصوص مستوى أدائي في المدرسة.					
36	أخاف أن تعضني الكلاب.					
37	لا أستطيع المذاكرة بمفردي.					
38	من السهل ترك لعبة منهزم بدلا من أن أكملها للنهاية.					
39	أعتقد أنه من الأفضل لوالدي أن يعملا الأشياء التي لا أستطيع عملها.					
40	يقلقني ان اعمل الأشياء بنفسي.					
41	احتاج للناس الآخرين لكي يخبرونني بطريقة عمل الأشياء.					
42	أشعر بالإضطراب إذا صرخ أحد أصدقائي في المدرسة بصوت عال.					
43	غالبا ما تسير الأمور عكس ما أريده واتمناه.					
44	الحياة ليست حسنة كما ينبغي بسبب الأشياء التي حدثت لي في الصغر.					

الملحق (3) مقياس السلوك العدواني: أعد هذا المقياس "ارنولد باص "و " مارك بيري" سنة 1992 وقد قام الباحثان "معتز السيد عبد الله وصالح أبو عبادة" سنة 1995 بترجمته الى اللغة العربية

الرقم	العبارات	تنطبق تماما	تنطبق غالبا	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق نادرا	لا تنطبق
01	أشعر أحيانا بان الغيرة تقتلني					
02	أشعر أحيانا أنني أعامل معاملة فجة في حياتي					
03	أشترك في العراك أكثر من الأشخاص الآخرين.					
04	أعتقد انه لا يوجد مبرر مقنع لكي أضرب شخصا آخر.					
05	عندما اختلف مع أصدقائي فأنني أخبرهم برأيي فيهم بصراحة.					
06	يصعب علي الدخول في نقاش مع الآخرين الذين يختلفون معي في الرأي.					
07	يمكن أن أسب الأشخاص الآخرين دون سبب معقول.					
08	أنفجر في الغضب بسرعة وأرضى بسرعة أيضا					
09	يبدو الانزعاج عليَ بوضوح عندما أخفق (أحبط) في شيء ما.					
10	أجد لديَ رغبة قوية لضرب شخص آخر بين الحين والحين.					
11	يحاول الأشخاص الآخرون دائما أن يقتنصوا الفرص المتاحة.					
12	أشك في الأشخاص الغرباء الذين يظهرون لطفا زائدا.					
13	غالبا ما أجد نفسي مختلفا مع الأشخاص الآخرين حول أمر ما.					
14	أشعر أحيانا كأنني قنبلة على وشك الانفجار.					
15	يرى أصدقائي أنني شخص مثير للجدل والخلاف.					

16	أتعجب لسبب شعوري بالمرارة (الألم) نحو الأشياء التي تخصني.					
17	إذا غضبت فإنني ربما أضرب شخصا آخر.					
18	عندما يظهر الأشخاص الآخرون لطفا واضحا فإنني أتساءل عما يريدونه.					
19	أنا شخص معتدل المزاج (هادئ الطبع).					
20	عندما يزعجني الأشخاص الآخرون فإنني أخبرهم برأيي فيهم بصراحة.					
21	ألجأ إلى العنف لحفظ حقوقي إذا تطلب الأمر ذلك.					
22	أعلم أن أصدقائي يتحدثون عني في غيبتي					
23	عندما يشتد غضبي فإنني أحطم الأشياء الموجودة حولي.					
24	إذا ضربني شخص ما فلابد أن أضربه.					
25	يعتقد بعض أصدقائي أنني شخص متهور.					
26	يزعجني الأشخاص الآخرون حتى يصل الأمر إلى حد الشجار.					
27	أشعر أحيانا أن الأشخاص الآخرين يضحكون عليَ في غيبتي.					
28	أخرج أحيانا عن طوري بدون سبب معقول.					
29	سبق لي أن هددت الأشخاص الآخرين الذين أعرفهم.					
30	لا أستطيع التحكم في انفعالاتي.					

نم بحمد
الله

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط والكشف عن الفروق في متغيرات الدراسة تبعا للجنس، واستخدمت ثلاثة أدوات وهي (مقياس الذكاء الوجداني، الأفكار اللاعقلانية، السلوك العدواني) وبلغ حجم العينة الأساسية (311) تلميذاً وتلميذة ببعض متوسطات مدينة المسيلة، أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية خطية سالبة ودالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني. ووجود علاقة ارتباطية خطية طردية ودالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني. كما أمكن التنبؤ بالأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط من خلال درجاتهم على مقياس الذكاء الوجداني وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغيرات الدراسة تبعا لمتغير الجنس.

Résumé de l'étude:

L’étude a pour objectif de mettre en évidence la notion de l’intelligence émotionnelle et sa relation avec les pensées irrationnelles et le comportement agressif chez les élèves de la *4e* AM, afin de découvrir les différences entre les variables de l'étude par genre. Pour cela, on utilisé trois moyens : (*intelligence émotionnelle, pensées irrationnelles* ***et*** *comportement agressif*). Ainsi l'échantillon de l'étude a été estimé à **311** élèves en quelques CEM à M'silà. L'étude a dévoilé qu’il y a une relation de corrélation linéaire négatve entre l'intelligence émotionnelle et les pensées irrationnelles et une relation de corrélation linéaire qui indique statistiquement entre l'intelligence émotionnelle et le comportement agressif. Elle nous a permit aussi de prévenir des pensées irrationnelles comme celui d’un comportement agressif chez les élèves de la 4 AM, grâce à leurs scores sur l'échelle de l'intelligence émotionnelle, l’étude nous a permit également qu’il n'y a pas de différences 'statistiquement' significatives dans la variable du genre (*garçons* / *filles*).

Summary of the study:

The purpose of the study is to highlight the notion of emotional intelligence and its relation to irrational thoughts and aggressive behavior among 4th AM students, in order to discover the differences between the variables of the study by gender. For this, we use three means: (emotional intelligence, irrational thoughts and aggressive behavior). Thus the sample of the study was estimated at 311 pupils in a few CEMs to M'silà. The study revealed that there is a negative linear correlation relationship between emotional intelligence and irrational thoughts and a linear correlation relationship that statistically indicates between emotional intelligence and aggressive behavior. It also allowed us to prevent irrational thoughts such as aggressive behavior among 4 AM students, thanks to their scores on the emotional intelligence scale, the study also allowed us to There are no 'statistically' significant differences in the gender variable (boys / girls)