الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف –مسيلة–

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي : ...../ 2025

رقم التسجيل : 202033046997_202033050856

الاهمال الوالدي وعلاقته بالذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة اولى ثانوي

دراسة ميدانية بثانوية علي ماضوي ببرج بوعريريج

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العيادي

شعبة : علم النفس

تخصص : علم النفس العيادي

من اعداد الطلبة :

ـ بن داود جمال

ـ علون اكرم

اشرف الاستاذ الدكتور

د . أ براخلية عبد الغني

السنة الجامعية: 2024/ 2025

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و عرفان

((ربي اورعني إن أشكر نعمتك التي أنعمت علي))

((لئن شكرتم لا زيدنكم))

(صدق الله لعظيم)

نشكر الله عز وجل على النعمة التي لا تعد ولا تحصى وعلى توفيقه لنا في إنجاز

هذا العمل وتسديد خاطينا في سبيل تحصيل العلم

كما نتقدم بالشكر الخاص إلى استاذنا الفاضل البروفسور براطية عبد الغني والمشرف على مساعدتنا وتوجيهاته.

كما اتقدم بالشكر لدكتورتين بوعلاقة فاطمة الزهراء و بن زطة بلدية الذي قام بمساعدتنا

والى جميع الاساتذة من ساهم

في مساعدتنا و في إتمام هذا العمل المتواضع ولو بكلمة طيبة

وابتسامة صادقة إليكم كلكم اخلص التشكرات و التقدير واحترام.

الإهداء

وإلى أبي الغائب جسدًا، الحاضر روحًا ودعاءً،

يا من رحلتَ عن الدنيا، وما رحلتَ عن القلب،

يا من كنتَ الدرعَ إذا انكسر الأمان، والنورَ إذا أظلمت الأيام.

إليكَ، يا من تركتَ في القلب دعاءً لا ينضب، وذكرى لا تُنسى، وحنينًا لا يُحدّ.

كنتَ المعلمَ الأول، والبصمةَ الأولى في درب الرجولة،

كنتَ الأفقَ الذي تعلمتُ فيه معنى الكرامة،

والظلَّ الذي عرفتُ تحتَه دفءَ الطمأنينة.

رحلتَ، لكنّك لم تُفارقني،

ففي كلّ سطرٍ كتبتُه كنتَ الدافع،

وفي كلّ خطوةٍ قطعتُها كنتَ المُلهم،

وفي كلّ إنجازٍ أحقّقه، أسمع صوتك يقول: "فخور بك".

رحمك الله يا أبتِ، بقدر ما زرعت فينا من قيم،

وبقدر ما تركت فينا من عظمة.

لك السلام في عليين، والدعاء ما دام في القلب نبضٌ،

وإليك أهدي ثمرة الجهد، ووساد النجاح،

فأنت أول من علّمني كيف يكون الإصرار،

وكيف تثمر الغرسة إن كانت اليد طاهرة، والقلب نقيًا.

إلى من كانت نورًا لطريقي، ونبضًا لنجاحي، وبسمةً لروحي

إلى من غرست في قلبي بذور الصبر، وسقت أيامي بدعوات الفجر،

إلى أمي الحبيبة، زهرة العمر، وعطره، وبهجته التي لا تنضب...

يا من كنتِ الحنان إذا قسى الزمن، والسند إذا خان الورق والقلم.

كل ما كتبته، وكل ما أنجزته، وكل ما سأكونه، يعود إليكِ... فضلًا، وحبًا، وعظمةً لا توصف

وإلى عمي العزيز، نبراس الحكمة، وأخ الوفاء، ورفيق الخطى،

إليك يا من كنت دائمًا اليد التي تُمسك إذا تعثرت، والصوت الذي يشدّ الهمة إذا وهن العزم،

شكري لا يكفيك، وامتناني لا يليق بك، فأنت فصل من فصول عمري التي أعتز بها ما حييت.

وإلى عائلتي الكريمة، الأصل والجذر، السند والفخر،

يا من كنتم دفئي حين اشتدّ برد الأيام، وسرّ سكينتي وسط العواصف،

كل لحظة عشتها بينكم كانت جسرًا نحو هذا الإنجاز، وكل ذكرى معكم كانت بذرةً في أرض النجاح.

ثم... إلى من تشهد لهم اللحظات بالرفقة، وتشهد لهم الأيام بالمواقف،

إلى إخوتي في الودّ وصفوة الأصدقاء:

إلى بن تهامي لعيد، الصادق إن وعد، الوفيّ إن صادق، الجبل إن اشتدّت العواصف.

إلى بن شيخ علي، وجه الطمأنينة ورفيق السكينة، وابتسامة الأيام الثقيلة.

إلى بن مخلوف آدم، صاحب الفكر الوقّاد والظلّ الخفيف، الذي لا يملّ.

إلى بيبي يونس، قلبه من ذهب، لا يعرف الضغينة، ولا يحمل غير الخير.

إلى قط أيمن شهاب الدين، روح الإبداع، ورفيق السهر، وسيد المواقف النبيلة.

إلى بن لشهب رياض، النبيل في الحديث، والثابت في الودّ، لا يخذل ولا يغيب.

إلى علون أكرم، صاحب القلب الأبيض والضحكة التي لا تُشترى.

إلى صبان إسلام، رفيق الحرف واللحظة، من حضوره يولد المعنى.

وإلى تيطراوي بلقاسم ضياء الدين، النور في اسمه، والضياء في حضوره، عنوان الطيب وممسك الختام.

لكم جميعًا، يا من كنتم أجنحة لروحي، ومرايا لقلبي، ومرافئ لأحلامي...

مهما كتبت، ومهما عبّرت، تبقون فوق الحروف، وفوق الكلمات...

أهديكم هذه الصفحات، كما أهديكم امتناني الأبدي،

وكل ما في هذا العمل، يحمل من روحكم شيئًا، ومن أثر صحبتكم الكثير.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الإهمال الوالدي والذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثانوية علي ماضوي ببرج بوعريريج، وذلك من خلال دراسة ميدانية اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي، وتوظيف أدوات قياس كمية تشمل مقياس الإهمال الوالدي ومقياس الذكاء العاطفي. انطلقت الدراسة من تساؤل رئيسي مفاده: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإهمال الوالدي والذكاء العاطفي لدى هذه الفئة؟ كما طرحت تساؤلات فرعية تمحورت حول تأثير متغيرات الجنس، الشعبة، والمستوى الدراسي للوالدين في كل من الإهمال الوالدي والذكاء العاطفي. تكوّنت العينة من تلاميذ سنة أولى ثانوي تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة كمعامل الارتباط واختبارات الفروق. أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين الإهمال الوالدي والذكاء العاطفي، ما يعني أن ارتفاع مستوى الإهمال يقابله انخفاض في مستوى الذكاء العاطفي. كما بيّنت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الإهمال والذكاء العاطفي حسب بعض المتغيرات الديموغرافية، خصوصاً الجنس والشعبة الدراسية. وقد تم تفسير هذه النتائج في ضوء النظريات النفسية والدراسات السابقة، مما يدعم فرضيات الدراسة، ويبرز أهمية الرعاية الوالدية في تنمية الذكاء الانفعالي للمراهق. خلصت الدراسة إلى ضرورة إدماج التربية العاطفية في الخطاب التربوي، وتفعيل دور الأسرة والمدرسة في دعم النمو الانفعالي السوي، مع اقتراح مجموعة من التوصيات العملية والبحثية لتطوير التكفل النفسي والتربوي بالمراهقين.

كلمات المفتاحية : الإهمال الوالدي – الذكاء العاطفي – المراهقة – التلميذ الثانوي – العلاقة الارتباطية.

Abstract:

This study aimed to explore the relationship between parental neglect and emotional intelligence among a sample of first-year secondary school students at Ali Madoui High School in Bordj Bou Arreridj. The research adopted a field-based approach using a descriptive correlational method and employed quantitative assessment tools, including a parental neglect scale and an emotional intelligence scale. The primary research question was: Is there a statistically significant relationship between parental neglect and emotional intelligence among this population? Additional sub-questions examined the impact of demographic variables such as gender, academic stream, and parental education level on both parental neglect and emotional intelligence. The sample was intentionally selected, and the data were analyzed using appropriate statistical techniques, including correlation coefficients and variance tests. The findings revealed a statistically significant negative correlation between parental neglect and emotional intelligence, indicating that higher levels of neglect are associated with lower levels of emotional intelligence. Furthermore, significant differences were found based on certain demographic variables, particularly gender and academic stream. These results were interpreted in light of psychological theories and prior studies, supporting the study's hypotheses and highlighting the critical role of parental care in the emotional development of adolescents. The study concludes with a call for integrating emotional education into the educational framework and strengthening the collaboration between families and schools to support balanced emotional growth in adolescents, while offering practical and research-based recommendations for improving psychological and educational support.

Keywords: parental neglect – emotional intelligence – adolescence – secondary school student – correlational relation

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
إهداء	
ملخص	
مقدمة	أ
الفصل الاول : الاطار العام للدراسة	
1- اشكالية الدراسة	4
2- فرضيات الدراسة	9
3- اهداف الدراسة	10
4- اهمية الدراسة	11
5- تحديد المفاهيم الاجرائية المتعلقة بالدراسة	12
6- الدراسات السابقة	12
7. الخلفية النظرية	18
الفصل الثاني : الاجراءات الميدانية للدراسة	
1- تمهيد	42
2- الدراسة الاستطلاعية	43
3- المنهج المستخدم	43
4- حدود الدراسة	44
5- ادوات الدراسة	45
6- عينة الدراسة الاساسية	47
7- الاساليب الاحصائية المستعملة	48
الفصل الثالث: عرض و مناقشة النتائج	
1. عرض النتائج	

1.1. عرض نتائج الفرضية الأولى	50
2.1. عرض نتائج الفرضية الثانية	51
3.1. عرض نتائج الفرضية الثالثة	51
4.1. عرض نتائج الفرضية الرابعة	52
5.1. عرض نتائج الفرضية الخامسة	53
6.1. عرض نتائج الفرضية السادسة	54
7.1. عرض نتائج الفرضية السابعة	55
8.1. عرض نتائج الفرضية الثامنة	56
9.1. عرض نتائج الفرضية التاسعة	57
2- مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة	
1.2. مناقشة نتائج الفرضية الأولى	58
2.2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية	59
3.2. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	61
4.2. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	62
5.2. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة	64
5.2. مناقشة نتائج الفرضية السادسة	65
5.2. مناقشة نتائج الفرضية السابعة	66
5.2. مناقشة نتائج الفرضية الثامنة	68
5.2. مناقشة نتائج الفرضية التاسعة	69
3. استنتاج عام	**70**
مقترحات الدراسة	**71**
الخاتمة	**74**
قائمة المراجع	77
الملاحق	

الفهرس الجداول

عنوان الجدول	الصفحة
الجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس	47
الجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الشعبة	47
الجدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوى التعليمي للاب	48
الجدول رقم (4) يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوى التعليمي للام	48
الجدول رقم (5) يوضح العلاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إهمال الوالدين والذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي	50
الجدول رقم (6) يوضح الفروق في درجة الإهمال الولدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس	51
الجدول رقم (7) يوضح الفروق في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس	52
الجدول رقم (8) يوضح الفروق في درجة الإهمال الوالدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة	53
الجدول رقم (9) يوضح الفروق في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة	53
الجدول رقم (10) يبين الفروق دالة احصائيا في درجة الاهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للاب .	54
الجدول رقم (11) يبين الفروق دالة احصائيا في درجة الاهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للام .	55
الجدول رقم (12) يبين الفروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للاب.	56
الجدول رقم (13) الفروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للام.	57

المقدمة

مقدمة :

في ظل التعقيدات المتزايدة التي يشهدها الواقع الاجتماعي والنفسي المعاصر، أصبح من الضروري التطرق إلى الجوانب الخفية التي تؤثر على التكوين النفسي والانفعالي للمراهقين، لاسيما في السياق الأسري الذي يعد الحاضنة الأولى لنموهم وتشكلهم النفسي والاجتماعي. في هذا الإطار، يعد الإهمال الوالدي من أخطر أشكال العجز الأسري، لما ينطوي عليه من غياب أو قصور في أداء الأدوار الوالدية الأساسية، سواء من الناحية العاطفية، المعرفية، أو التربوية. ويشير الإهمال إلى تخلي الوالدين جزئيا أو كليا عن مسؤولياتهم تجاه الأبناء، كعدم تقديم الدعم الانفعالي، غياب التواصل الإيجابي، الإخفاق في وضع الحدود والتوجيه، أو حتى الإخفاق في تلبية الحاجات اليومية الأساسية مثل الطعام، الملبس، والرعاية الصحية.

لقد أثبتت الدراسات النفسية والإكلينيكية أن الإهمال الوالدي لا يؤثر فقط على الجانب السلوكي الظاهر للمراهق، بل يضرب عميقا في تكوينه النفسي، ويسهم في هشاشة صورته الذاتية، ضعف ثقته بنفسه، وتفاقم مشاعر الرفض والإقصاء، مما يجعله عرضة للاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية (كالاكتئاب، القلق، الانطواء، العدوان، ضعف التحصيل الدراسي). والأسوأ من ذلك أن هذه الآثار لا تتوقف عند حدود المراهقة، بل تمتد في كثير من الأحيان إلى مرحلة الرشد، لتشكل نمطا مضطربا في بناء العلاقات، واتخاذ القرارات، وتقدير الذات.

وفي الجهة المقابلة، يبرز الذكاء العاطفي كعامل وقائي وتنموي بالغ الأهمية، يسهم في تعزيز قدرة الفرد على الوعي بمشاعره وفهمها وتنظيمها، وفهم مشاعر الآخرين والتفاعل معهم بطريقة متزنة ومرنة .ويعد الذكاء العاطفي من بين المهارات الأساسية التي تسهم في تقوية العلاقات الاجتماعية، والحد من الصراعات، وتعزيز التفاهم والتسامح. وقد بينت مجموعة من البحوث أن المراهقين ذوي الذكاء العاطفي المرتفع يمتلكون موارد داخلية تساعدهم على التكيف مع الضغوط، وتجاوز الأزمات، وبناء علاقات سوية مع الذات ومع

الآخرين، ما يجعلهم أكثر قدرة على تجاوز الآثار السلبية التي قد تنتج عن بيئات أسرية مضطربة.

غير أن الإهمال الوالدي، سواء في شكله العاطفي كغياب الحنان والاهتمام، أو في شكله السلوكي والتربوي كعدم المتابعة والانشغال عن الأبناء، يحدث خللا عميقا في توازن المراهق الانفعالي، لا سيما لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي الذين هم في مرحلة حرجة من النمو النفسي والاجتماعي. فهؤلاء التلاميذ، حين يحرمون من الاحتواء الأسري، غالبا ما يظهرون صعوبات في التعبير عن مشاعرهم، ضعفا في التحكم في انفعالاتهم، ومشاكل في التواصل الاجتماعي، وهي كلها مؤشرات على تراجع مستوى الذكاء العاطفي لديهم. ويقصد بالذكاء العاطفي قدرة الفرد على التعرف على مشاعره الذاتية، وضبطها، وفهم مشاعر الآخرين والتفاعل معهم بشكل فعال، وهو من المهارات الجوهرية التي تتيح للمراهق التكيف مع الضغوط الدراسية والتحديات الاجتماعية وتساعده على بناء هوية نفسية متماسكة. لذلك، فإن غياب الحضور الوالدي الفعال يعد عاملاً مهددا لتطور هذا الذكاء، ويعرض التلميذ لصراعات نفسية وانفعالية متزايدة داخل محيطه الأسري والتربوي.

تعد العلاقة بين الإهمال الوالدي والذكاء العاطفي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي علاقة طردية حساسة تمس البنية النفسية والانفعالية لمراهق يعيش مرحلة انتقالية حرجة. فالإهمال، سواء في بعده العاطفي كغياب الحنان والتقدير، أو في بعده السلوكي كتجاهل التوجيه والمتابعة، يقوض أسس الأمان النفسي والانتماء الضروريين لتطور الذكاء العاطفي. التلميذ المهمل غالبا ما يعاني من صعوبات في إدراك مشاعره والتعبير عنها، ويفتقر إلى مهارات التعاطف والتنظيم الانفعالي، مما ينعكس سلبا على سلوكه وتواصله داخل الوسط المدرسي. وفي ظل هذه التحديات، يصبح الذكاء العاطفي أداة حيوية للتكيف مع الضغوط الدراسية والاجتماعية، لكن غياب الدعم الوالدي الفعال يضعف هذه الأداة، ويؤدي إلى اضطرابات نفسية وانفعالية قد تؤثر على تكوين الهوية الذاتية وبناء العلاقات. من هنا، تبرز أهمية هذه

الدراسة لفهم كيف يؤثر الإهمال الأسري على تطور الذكاء العاطفي لدى هذه الفئة، باعتبارها في قلب التفاعلات التربوية والاجتماعية اليومية.

تنقسم هذه الدراسة إلى ثلاثة فصول رئيسية. يتناول الفصل الأول الإطار العام للدراسة، حيث يتم فيه تقديم الإشكالية التي تدور حول العلاقة بين الإهمال الوالدي والذكاء العاطفي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، مع صياغة الفرضيات التي تسعى الدراسة لاختبارها. كما يتضمن هذا الفصل تحديد الأهداف المرجوة من البحث وأهميته في سياق الفهم النفسي والاجتماعي للمراهقين. بالإضافة إلى ذلك، يعرض الفصل المفاهيم الإجرائية الأساسية مثل مفهوم الإهمال الوالدي والذكاء العاطفي، مع تقديم خلفية نظرية شاملة تستند إلى الدراسات والأبحاث السابقة التي تناولت هذين المتغيرين، مما يضع أسسا معرفية متينة تدعم البحث وتوجه منهجيته.

يركز الفصل الثاني على الإجراءات الميدانية التي تم اتباعها لتنفيذ الدراسة بشكل منهجي ودقيق. يبدأ بتوضيح الدراسة الاستطلاعية التي أجريت بهدف اختبار أدوات البحث والتعرف على الصعوبات المحتملة في الميدان قبل البدء بالدراسة الأساسية. ثم يعرض الفصل المنهج المستخدم، وهو المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يتناسب مع طبيعة موضوع البحث ويركز على وصف وتحليل العلاقة بين الإهمال الوالدي والذكاء العاطفي. كما يحدد الفصل الحدود المكانية والزمانية والبشرية للدراسة، مع توضيح مجتمع البحث وعينته التي تم اختيارها بعناية لضمان تمثيل دقيق وموضوعي. إلى جانب ذلك، يستعرض الفصل الأدوات المستخدمة في جمع البيانات مثل الاستمارات، مع التأكد من صلاحيتها وموثوقيتها. أخيرا، يشرح الفصل الأساليب الإحصائية التي تم اعتمادها لتحليل البيانات كميةً، بهدف التحقق من صحة الفرضيات واستنتاج النتائج بشكل علمي وموضوعي.

يختتم الفصل الثالث الدراسة بعرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تحليل البيانات الميدانية، حيث يتم تقديمها بشكل منظم ومفصل يوضح مدى العلاقة بين الإهمال الوالدي والذكاء العاطفي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي. يتضمن هذا الفصل مناقشة

مستفيضة للنتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، مع تفسير أسباب الظواهر المكتشفة وتأثيراتها النفسية والاجتماعية. كما يتناول الفصل الفرضيات التي تم تأكيدها أو رفضها بناءً على الأدلة المجمعة، مما يساعد في فهم أعمق لطبيعة العلاقة بين المتغيرين. في الختام، يقدم الفصل توصيات عملية تستهدف الأسر والمدارس والمؤسسات التربوية لتقليل آثار الإهمال وتعزيز الذكاء العاطفي لدى المراهقين، إلى جانب مقترحات لأبحاث مستقبلية تساهم في تطوير المجال. هذه التوصيات تستند إلى النتائج التطبيقية وتُعزز الجوانب النظرية التي تم تناولها في الفصول السابقة، مما يربط بوضوح بين البحث النظري والتطبيقي.

الفصل الاول : الاطار العام للدراسة

1- اشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- اهداف الدراسة

4- اهمية الدراسة

5- تحديد المفاهيم الاجرائية المتعلقة بالدراسة

6- الدراسات السابقة

7. الخلفية النظرية

1 . اشكالية الدراسة :

تعد الأسرة اللبنة الأساسية في بناء شخصية الفرد وتشكيل سلوكياته، فهي الحضن الأول الذي يحتضن الطفل منذ ولادته، ويوفر له الحماية والرعاية التي تسهم في تشكيل ملامح نموه النفسي والاجتماعي. فداخل الأسرة يتعلم الطفل الحب، والقبول، والثقة، ومن خلالها يكتسب أولى مهارات التواصل والتفاعل مع العالم الخارجي. غير أن هذه الوظائف الحيوية للأسرة قد تتعرض للاهتزاز في ظل ظروف اجتماعية واقتصادية ضاغطة، أو بسبب غياب الوعي الكافي بأهمية الحضور العاطفي في حياة الأبناء، و في هذا السياق، تظهر ظاهرة الإهمال الوالدي كأحد أبرز التحديات التي تهدد توازن الطفل النفسي واستقراره الداخلي. ويُعرّف الإهمال الوالدي بأنه التقصير أو الفشل في تلبية الاحتياجات الأساسية للطفل، سواء كانت مادية، تعليمية، أو عاطفية. ويعتبر الإهمال العاطفي أخطر هذه الأشكال، لأنه لا يرى بالعين المجردة، بل يُشعر به الطفل في أعماقه، فيترك آثارا خفية لكنها عميقة، قد ترافقه مدى الحياة. وتعد مرحلة التعليم الثانوي من أكثر المراحل حساسية في حياة المراهق، إذ تتزامن مع صراعات الهوية، والتحولات النفسية، والبحث عن الذات. في هذه المرحلة، يكون التلميذ في حاجة ماسّة إلى من يُصغي إليه، ويُقدّره، ويُشعره بالأمان والانتماء. وعندما يُحرم من هذه الاحتياجات، يصبح مهددًا بظهور اضطرابات نفسية وسلوكية متعددة، من بينها القلق، الاكتئاب، الانسحاب الاجتماعي، أو على النقيض، سلوكيات عدوانية كوسيلة غير واعية للفت الانتباه أو التعبير عن الألم الداخلي.

وتظهر الدراسات الحديثة، ومنها دراسة الخراشي **(2015، ص.45)**، أن الإهمال الوالدي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي وارتفاع معدلات التسرب المدرسي بين التلاميذ، مما يعكس حجم التأثير الذي يمكن أن تُحدثه الأسرة في مستقبل الأبناء. إذ إن غياب التشجيع والدعم الأسري، وتجاهل ما يمر به المراهق من تحديات نفسية وعاطفية، يدفعه إلى الإحباط والتراجع، ويُضعف من قدرته على التكيف مع متطلبات الحياة

المدرسية. ولعل ما يجعل هذا الموضوع أكثر إلحاحًا، هو أنه لا يقتصر على حالات فردية معزولة، بل بات يُمثل نمطًا متكرّرًا في بعض البيئات، خاصة تلك التي تعاني من التمزق الأسري أو الضغوط الاجتماعية والاقتصادية، ما يستدعي قراءة معمقة للظاهرة، ومحاولة فهم أبعادها النفسية والاجتماعية، وتأثيراتها بعيدة المدى على الفرد والمجتمع. إذ أن إهمال الأسرة، مهما بدا بسيطًا أو غير متعمد، قد يتحول إلى شرخ داخلي في كيان الطفل، ينعكس على علاقاته، وأدائه الدراسي، وإحساسه بذاته .

ومن ناحية أخرى، يبرز السيد **(2018، ص 72)** زاوية مهمة في هذا السياق، إذ يشير إلى أن "الإهمال الوالدي لا يؤثر فقط على الجانب الأكاديمي للتلاميذ، بل يمتد تأثيره إلى قدرتهم على تكوين علاقات اجتماعية سليمة، حيث يجدون صعوبة في الثقة بالآخرين أو بناء روابط عاطفية قوية". هذا يؤكد أن آثار الإهمال تمتد لتشمل الجوانب النفسية والاجتماعية معًا، ما يجعل التلميذ يعيش في عزلة داخلية، قد تؤدي به إلى الانسحاب أو العدوانية أو حتى إلى بناء صورة مشوهة عن الذات والعالم. ومن هنا، تبرز أهمية التوقف عند هذه الظاهرة ليس فقط كخلل في الممارسات الأسرية، بل كأزمة إنسانية تمس جوهر الكيان النفسي والاجتماعي للمراهق. فالإهمال العاطفي لا يترك جُرحًا على الجلد، بل على الروح، وهو ما يجعلنا في حاجة ماسة إلى مساءلة العادات الأسرية، وإعادة الاعتبار للعاطفة كعنصر جوهري في التربية، لا يقل أهمية عن الغذاء والملبس والتعليم .

في ظل التحديات النفسية والاجتماعية المتزايدة التي تواجه التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي، أصبح من الضروري البحث عن آليات جديدة لا تكتفي بتنمية المهارات المعرفية فحسب، بل تمتد لتعزيز الجانب الوجداني والانفعالي لديهم. فالمدرسة لم تعد مجرد فضاء لنقل المعارف، بل أصبحت ساحة يتشكل فيها الوعي الذاتي والاجتماعي للفرد، ويترسخ فيها إدراكه لذاته وللآخرين. في هذا السياق، يبرز الذكاء العاطفي كأحد المفاهيم المحورية التي تستجيب لحاجات التلميذ النفسية والاجتماعية، وتُمكنه من التعامل بشكل أكثر وعيًا وفاعلية مع تحديات الحياة المدرسية وخارجها، والذكاء العاطفي لا يتعلق فقط بقدرة التلميذ على

ضبط مشاعره أو كبح انفعالاته، بل يتعدى ذلك ليشمل القدرة على التعاطف، وعلى إقامة علاقات اجتماعية صحية، وعلى اتخاذ قرارات أكثر اتزانًا في المواقف الصعبة. وهو ما يجعل من الذكاء العاطفي عاملا أساسيا في تعزيز التكيف المدرسي والتفاعل الإيجابي مع المحيط. وبالنظر إلى الواقع النفسي للتلميذ المراهق، فإن حاجته إلى الاعتراف بمشاعره، وفهم ذاته، والتواصل الفعّال مع الآخرين، لا تقل أهمية عن حاجته إلى التحصيل العلمي. من هنا، يصبح الذكاء العاطفي أداة لبناء شخصية متوازنة، قادرة على مواجهة التوتر والضغوط اليومية دون الانهيار أو العزلة أو الانسحاب.

وقد أشارت دراسة استكشافية أجرتها بن خليفة **(2015،ص 38)** إلى أن الذكاء العاطفي يضطلع بدور أساسي في تحسين التكيف المدرسي والاجتماعي، مبينة أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في مستوياته تبعا للتخصص الدراسي، وهو ما يؤكد على أهمية البيئة التعليمية والتوجه الأكاديمي في تشكيل هذا النوع من الذكاء.

وفي ذات السياق، سعداوي **(2016 ص. 54)**، العلاقة الوثيقة بين الذكاء العاطفي وقدرة التلاميذ على مواجهة الضغوط النفسية، لتُظهر أن من يمتلكون مستويات مرتفعة من الذكاء العاطفي يستخدمون استراتيجيات أكثر فعالية في مواجهة الضغوط، ما ينعكس إيجابًا على توازنهم النفسي ونجاحهم الدراسي. وهذه النتائج تؤكد أننا في حاجة ماسة إلى مقاربة تعليمية تأخذ بعين الاعتبار البُعد العاطفي في تنمية قدرات التلاميذ، إذ أن الاعتراف بالمشاعر، وفهم الذات، وبناء علاقات قائمة على التعاطف والاحترام، هي مرتكزات ضرورية لبناء تلميذ ناجح، ليس فقط من الناحية المعرفية، بل من الناحية الإنسانية الشاملة. فالذكاء العاطفي لم يعد ترفًا أو مهارة ثانوية، بل ضرورة نفسية وتربوية في زمن تتسارع فيه الضغوط وتتزايد فيه تعقيدات العلاقات الاجتماعية.

انطلاقا مما سبق نطرح التساؤلات التالية:

. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دالة احصائيا بين الاهمال الوالدي والذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولى ثانوي بثانوية علي ماضوي ؟

. هل توجد فروق دالة احصائيا في درجة الإهمال الوالدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس؟

. هل توجد فروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس؟

. هل توجد فروق دالة احصائيا في درجة الإهمال الوالدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة؟

. هل توجد فروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة؟

. هل توجد فروق دالة احصائيا في درجة الاهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للاب ؟

. هل توجد فروق دالة احصائيا في درجة الاهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للام ؟

. هل توجد فروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للاب ؟

. هل توجد فروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للام ؟

2 . فرضيات الدراسة :

. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إهمال الوالدين و الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

. توجد فروق في درجة الإهمال الوالدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس

. توجد فروق في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس

. توجد فروق في درجة الإهمال الوالدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة

. توجد فروق في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة

. توجد فروق دالة احصائيا في درجة الاهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للاب .

. توجد فروق دالة احصائيا في درجة الاهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للام .

. توجد فروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للاب .

. توجد فروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للام .

3 . اهمية الدراسة :

تتجلى أهمية هذه الدراسة في كونها تفتح آفاقًا جديدة لفهم العلاقة المركبة بين الإهمال الوالدي والذكاء العاطفي، وهو ما يعزز البنية النظرية في ميادين علم النفس التربوي والعيادي على حد سواء، من خلال تسليط الضوء على كيفية تشكل المهارات العاطفية والاجتماعية في سياقات أسرية تفتقر إلى الرعاية الكافية. كما تكتسب هذه الدراسة قيمة عملية عالية، إذ تمثل نتائجها أساسًا علميا لبناء تدخلات نفسية وتربوية تستهدف تطوير الذكاء العاطفي لدى التلاميذ المعرضين للإهمال، بما في ذلك برامج الدعم النفسي والتأهيل

الاجتماعي داخل المؤسسات التربوية. ومن خلال إبراز التأثيرات السلبية للإهمال العاطفي، يمكن للدراسة أن تدفع نحو تبني سياسات مدرسية تعنى بالصحة النفسية والانفعالية للتلاميذ إلى جانب التحصيل الأكاديمي، مما يعزز من دور المدرسة كمؤسسة راعية للنمو المتوازن. كما تعيد الدراسة الاعتبار لدور الأسرة في التنشئة النفسية، مقدّمة توصيات عملية لتحسين الأساليب الوالدية والتفاعل الأسري. وتكمن إحدى الأبعاد الجوهرية في قدرتها على الإسهام في الحد من مظاهر الاختلال النفسي كالقلق، الانسحاب، الاكتئاب، وحتى التسرب المدرسي، مما يسهم في تعزيز التماسك الأسري والصحة النفسية المجتمعية. وإلى جانب ذلك، فإنها تمهد لمزيد من الأبحاث المستقبلية التي تدرس أثر مختلف أنماط التنشئة على البناء العاطفي للمراهقين ضمن بيئات ثقافية وسيسيولوجيا متنوعة، ما يعزز الطابع التراكمي للمعرفة العلمية في هذا المجال.

4 . اهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على :

. العلاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إهمال الوالدين و الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

. الفروق في درجة الإهمال الولدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس

. الفروق في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس

. الفروق في درجة الإهمال الولدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة

. الفروق في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة

. الفروق دالة احصائيا في درجة الاهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للاب .

. الفروق دالة احصائيا في درجة الاهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للام .

. الفروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للاب .

. الفروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للام .

5 . المفاهيم الاجرائية :

1.5 .الاهمال الوالدي :

درجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس الاهمال الوالدي من قبل الباحثة مبخوتة حرفيش2020 مع تعليمات الأستاذ المشرف كتفي عزوز.

2,5.الذكاء العاطفي :

درجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس الذكاء العاطفي حسب نموذج جولمان لدكتور علي حسين عفيفة سنة 2019.

6 . الدراسات السابقة :

1.6.الدراسة الاولى:

دراسة بظاظو (2010) **بعنوان:** أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا، مذكر لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في ادارة الاعمال ،بالجامعة الإسلامية – غزة، بكلية التجارة وكان مكان الدراسة : مكتب غزة الإقليمي – الأونروا، وكانت إشكالية الدراسة: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي بمكوناته الثلاثة (الحساسية الانفعالية، النضوج الانفعالي، الكفاية الانفعالية) وبين الأداء الوظيفي للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا؟ اما الفرضيات: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي وفاعلية الأداء الوظيفي لدى المدراء، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي تعزى لمتغيرات الجنس، الدرجة الوظيفية، وسنوات الخبرة، توجد علاقة بين عمر المدير ومستوى

النضج الانفعالي، ومن أهداف الدراسة: التعرف على مستوى الذكاء العاطفي بأبعاده الثلاثة لدى المدراء، تحليل أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي بأبعاده (قيادة الفريق، إدارة العلاقات، التحفيز المعنوي، حل النزاع)، تقديم توصيات لتضمين الذكاء العاطفي ضمن تقييم الأداء والاختيار المهني. ونتائج الدراسة كانت كما يلي:

. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي وفاعلية الأداء الوظيفي للمدراء في جميع الأبعاد.

. عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي وكل من الجنس، الدرجة الوظيفية، وسنوات الخبرة.

. وجود علاقة ذات دلالة بين عمر المدير والنضج الانفعالي، بسبب تراكم الخبرات والتفاعل مع فئات مختلفة.

. توصي الدراسة بإدماج الذكاء العاطفي في تقييم الأداء السنوي، وتصميم مقاييس تتوافق مع السياق الفلسطيني.

. أن هناك فروقا معنوية بين إدراك الموظفين للذكاء العاطفي والصراع والإبداع.

. هناك ارتباط معنوي بين التعليم والعمل والصراع، ومستوى الذكاء العاطفي.

. أصحاب التعليم العالي أظهروا مستويات أقل في صراع العمل والإحباط، وأبدوا قدرة أعلى على الإبداع والابتكار مقارنة بأصحاب التعليم الأقل، كما أن مستوى ذكائهم العاطفي كان أعلى.

2.6.الدراسة الثانية :

دراسة جراد سنه (2013) بعنوان : الذكاء العاطفي للمعلم ودوره في حماية الاطفال المعرضين الخطر رساله مقدمة الاستكمال للحصول اعلى درجة الماجستير في تربية الطفل

جامعه تشرين في الجمهورية العربية السورية وكانت حول اشكالية ما هو دور الذكاء العاطفي للمعلم في حماية الاطفال معرضين للخطر ؟ اما الفرضية فكانت لا توجد فروق إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات في الحلقة الاولى من التعليم الاساسي في مستوى الذكاء العاطفي لديهم ومن اهداف الدراسة التعرف على الفرق بين المعلمين والمعلمات مرحلة التعليم الاساسي الذكاء العاطفي، العلاقة بين المستوى الذكاء العاطفي للمعلم المشكلات تلاميذتك المساء معاملتهم، تعرف على العلاقة بين مستوى الذكاء العاطفي للمعلم وادراك مشكلاته الشخصية، التعرف على العلاقة بين مستوى الذكاء العاطفي للمعلم وحماية الاطفال المعرضين للخطر، التعرف على العلاقة بين مستوى الذكاء العاطفي للمعلم وتعرض للتلاميذ ته الأذى الجسدية، ومن نتائج الدراسة :

. الفروق بين الجنسين: أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين والمعلمات في مستوى الذكاء العاطفي .

. إدراك المشكلات: وجدت علاقة إيجابية بين مستوى الذكاء العاطفي للمعلم وقدرته على إدراك مشكلات التلاميذ المساء معاملتهم .

. المشكلات الشخصية: كشفت الدراسة عن علاقة عكسية بين الذكاء العاطفي للمعلم والمشكلات الشخصية التي يعاني منها .

. حماية الأطفال: ارتبط ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي للمعلم بدوره الفعال في حماية الأطفال المعرضين للخطر.

. التنبؤ بالذكاء العاطفي: أظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بمستوى الذكاء العاطفي للمعلم من خلال أدواره في حماية الأطفال. في فقرة واحدة كما هيا ولا تزد اي اضافة . في فقرة واحدة.

3,6.الدراسة الثالثة :

دراسة مقحوت (2015) بعنوان : المعاملة الوالدية للمتفوقين في التعليم المتوسط دراسة ميدانية بثانوية القبة الرياضيات الجزائر العاصمة مذكرة نهاية الدراسة لشهادة الماجستير في علم النفس تخصص علم النفس الاجتماعي بجامعة محمد خيضر بسكرة اساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهاده التعليم المتوسط من السنة الجامعية هدف الدراسة الى

تحديد اساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهاده التعليم المتوسط الابناء تحديد الفروق في ادراك الابناء ذكور واناث للأساليب المعاملة الوالدية تعزى الى الجنس وتحديد الفروق في ادراك الابناء للأساليب المعاملة الاب واساليب المعاملة الام الوقوف على اهم اساليب المعاملة الوالدية العمل بها اباء وامهات المراهقين المتفوقين في المجتمع الجزائري ، ومن نتائج الدراسة أن الأساليب المشجعة على التفوق، مثل التقبل، الاهتمام، الديمقراطية، والتشجيع، كانت الأكثر انتشارا بين أسر المتفوقين. في المقابل، تبين أن الأساليب المحددة للتفوق، كالتسلط، القسوة، والإهمال، كانت أقل شيوعًا لديهم. كما كشفت النتائج أن الأمهات يمِلن إلى استخدام أساليب تربوية أكثر إيجابية مقارنة بالآباء. من جهة أخرى، لم تسجل الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدراكهم للأساليب الوالدية. تعكس هذه النتائج أهمية البيئة الأسرية الداعمة في تعزيز التفوق لدى الأبناء.

4.6.دراسة الرابعة:

دراسة الاستاذة خموين (2016) بعنوان: تحت عنوان الدراسة الحرمان العاطفي عند الطفل اليتيم بالمؤسسة :المركز الجامعي تمنراست، الجزائر، التخصص :علم النفس، وإشكالية الدراسة: في ظل الأهمية القصوى للأسرة كمصدر للتوازن النفسي والاجتماعي، فإن غياب أحد الأبوين أو كليهما يؤثر مباشرة على الطفل، ويعرضه للحرمان العاطفي الذي قد ينعكس على تطوره النفسي والاجتماعي. انطلاقاً من هذا الواقع، تطرح الدراسة الإشكالية التالية: إلى أي مدى يؤثر الحرمان العاطفي الناتج عن يتم الطفل على توازنه النفسي والاجتماعي؟ اما الفرضية

يعاني الطفل اليتيم من آثار سلبية على المستوى النفسي والاجتماعي نتيجة الحرمان العاطفي المرتبط بغياب أحد الأبوين أو كليهما، ومن أهداف الدراسة: التعرف على مفهوم ومظاهر الحرمان العاطفي عند الطفل، إبراز تأثير غياب الأبوين أو أحدهما على التوازن النفسي للطفل اليتيم، تحليل كيفية تأثير البيئة الاجتماعية على مشاعر الطفل اليتيم، محاولة

فهم الدور الذي يمكن أن تقوم به المؤسسات أو البدائل الأسرية في التخفيف من حدة هذا الحرمان ونتائج الدراسة:

. الأسرة هي المصدر الأساسي للتوازن النفسي والاجتماعي، وأي خلل فيها ينعكس مباشرة على الطفل.

. غياب أحد الأبوين أو كليهما يؤدي إلى خلل في الاستقرار العاطفي والنفسي للطفل.

. الطفل اليتيم غالبا ما يعاني من مشاعر النقص، الفقدان، وغياب الأمان العاطفي.

. الحرمان العاطفي يظهر في شكل مشكلات سلوكية وانفعالية واجتماعية قد تستمر لاحقا في حياة الطفل.

5.6.الدراسة الخامسة:

دراسة البروفيسورة حسين اسماعيل(2020) بعنوان: "اساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى الابناء المراهقين من طلاب المرحلة الثانوية"، وهدفت المداخلة الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين انماط المعاملة الوالدية المختلفة ومستوى التوافق النفسي لدى المراهقين خلال هذه المرحلة العمرية الحرجة. وقد اجريت الدراسة على عينة مكونة من 100 طالب، تتراوح اعمارهم بين 15 و17 سنة، يدرسون في مدرسة الشهيد الحسني ابو ضيف الثانوية. اعتمدت الباحثة في جمع البيانات على تطبيق مجموعة من الادوات النفسية، شملت مقياس اساليب المعاملة الوالدية ومقياس التوافق النفسي، من اجل رصد الفروق والارتباطات بين المتغيرين. وتوصلت النتائج الى وجود فروق دالة احصائيا في درجات التوافق النفسي تبعا لمتغير النوع (ذكر/انثى)، كما اظهرت ان نمط المعاملة الوالدية يختلف في شدته واتجاهه حسب جنس الابناء. كذلك، كشفت النتائج عن وجود علاقة عكسية دالة بين استخدام الوالدين لأساليب التربية السلبية مثل السيطرة، القسوة، الاهمال، والحماية الزائدة، وبين مستوى التوافق النفسي، حيث تبين ان زيادة حدة هذه الاساليب يرتبط

بانخفاض واضح في قدرة الابناء على التكيف النفسي والاجتماعي. وتؤكد هذه النتائج على اهمية وعي الوالدين بأساليب تعاملهم مع الابناء، خاصة في فترة المراهقة، لما لها من تأثير مباشر على الصحة النفسية وتكوين الشخصية، اذ ان الاساليب التربوية السلبية قد تؤدي الى اضطرابات سلوكية ونفسية، بينما تسهم الاساليب الايجابية القائمة على الدعم والتقبل والثقة في بناء شخصية متوازنة وقادرة على التكيف السليم مع الذات والمحيط.

6,6.دراسة السادسة :

دراسة بن غربال (2023) بعنوان :الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية – دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة ، كان مكان الدراسة جامعة محمد خيضر – بسكرة – الجزائر ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس الاجتماعي، وتم طرح الإشكالية التالية :هل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى أساتذة جامعة محمد خيضر – بسكرة؟ ، والفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الذكاء العاطفي وكل من التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى أساتذة جامعة محمد خيضر – بسكرة. و من أهداف الدراسة ، الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى أساتذة الجامعة ، تحديد مستوى التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية ، تحليل العلاقة بين الذكاء العاطفي وكل من التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية ، اقتراح توصيات عملية تساعد الأساتذة في تحسين أدائهم المهني والأكاديمي، نتائج الدراسة :

. تمتع أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة بمستوى عالي من الذكاء العاطفي.

. تمتع أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة بمستوى عالي من التوافق المهني.

. تمتع أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة بمستوى عالي من فعالية الذات الأكاديمية.

. وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين.

. وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

. وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

7- الخلفية النظرية:

7-1- الاهمال الوالدي

تتميز الأسرة بكونها الوحدة الأساسية في المجتمع، وذلك نظرا لمكانتها المعتبرة في تكوين النشء، فهي تقدم الرعاية اللازمة في كل مراحل حياته لتكوين شخصيته المستقيمة. كما أنها تعتبر المؤسسة الأولى في التنشئة الاجتماعية، فهي تتبنى الأساليب الملائمة في عملية تربية الأبناء والمعاملة الوالدية، إلا أن بعض الأسر تتبنى أساليب خاطئة من بينها الإهمال، حيث يعتبر هذا الأخير عدم الاهتمام نفسيا أو تعليمياً بالأبناء، وهو أحد أساليب المعاملة الوالدية السيئة، والتي تؤثر بدرجة كبيرة على سلوك الأبناء، فينتج عن عدم الاهتمام نفسياً أو تعليميا بالأبناء آثار سلبية على حياتهم وعلى مستقبلهم.

7-1-1- تعريف التنشئة الاجتماعية:

توجد العديد من التعاريف التي تناولت موضوع التنشئة الاجتماعية، من بينها:

تعريف حملاوي :عملية اندماج الفرد في المجتمع، وذلك عن طريق استيعابه لعناصر الثقافة والمعايير والقيم الاجتماعية، والتي تتكون على أساسها سمات الفرد ذات الأهمية

الاجتماعية، والتي تجعله يتماثل مع الأشياء المسموح بها والتوقعات الثقافية التي يعبر عنها في ألفاظ وطرق الحياة الاجتماعية **(حملاوي، 2010، ص. 21)**.

كما تعرف على أنها :عملية تعليم وتعلم وتربية تؤدي إلى تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد، وإدخال ثقافة المجتمع في بناء شخصيته، وتحوله من كائن حيوي بيولوجي إلى كائن اجتماعي، وتكسبه صفة الإنسانية، فهي عملية تعلّم اجتماعي، وعملية نمو، يتحول فيها الفرد من التمركز حول الذات إلى الأنسنة، أي فرد يدرك المسؤولية الاجتماعية، ثم إنها عملية معقدة متشابكة ديناميكية **(شروخ، 2010، ص. 180)**.

7-1-2-النظريات المفسرة للتنشئة الاجتماعية :

هناك عدة نظريات فسّرت عملية التنشئة الاجتماعية، وسنركز على أهم هذه النظريات:

أ . نظرية التحليل النفسي:

رائد هذه النظرية هو سيغموند فرويد (Sigmund Freud)، الذي يرى أن جذور عملية التنشئة الاجتماعية عند الفرد تكمن فيما يسمى بـ "الأنا الأعلى"، والذي يتطور عند الطفل من خلال تقمّصه لدور والده. ووفقًا له، فإن عملية التنشئة الاجتماعية تتضمن اكتساب الطفل واستدخاله لمعايير والديه وتكوين "الأنا الأعلى" لديه. ويتم ذلك من خلال أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية، أبرزها التعزيز القائم على الثواب والعقاب **(أبو مغلي، 2002، ص. 32)**.

ب . النظرية السلوكية:

تعتمد هذه النظرية على التعزيز، كنوع من الإثابة الوالدية للطفل عند إتيانه بالسلوك المرغوب فيه. ويتفق كل من "ميلر" و"دولارد (Miller & Dollard) "على أن الطفل ينال انتباه والديه أو اهتمامهما عندما يقوم بأفعال أو تصرفات يفضلها أحد الوالدين. ويرى "سكينر (Skinner) "أن الطفل يميل إلى تكرار السلوك الذي تمت مكافأته عليه، ولا يكرر

السلوك الذي لم تتم مكافأته. ومن ثم، فإن فهم السلوك الإنساني يتم من خلال السياق الثقافي الذي حدث فيه هذا السلوك، وفي هذا الإطار يتعلم الأطفال ا:لعادات الاجتماعية ممن يكبرونهم سنا **(علي، 2010، ص. 27)**.

ج . النظرية المعرفية:

اهتمت النظرية المعرفية – خاصة عند بياجيه – (Piaget)بالجوانب المعرفية، وافترضت أن الشخصية الإنسانية تنبع من تفاعل الوظائف العقلية والانفعالية. كما ترى أن العالم الاجتماعي والفكري لا يُكوّن أي دلالة ذاتية أو فاعلية بدون الفرد، بل هو انعكاس لعملية التنشئة الاجتماعية التي يمر بها الفرد في نموه المعرفي **(علي، 2015، ص. 27)**.

د . نظرية التعلم الاجتماعي:

تعتبر عملية التنشئة الاجتماعية في حد ذاتها عملية تعلم، لأنها تتضمن تغيرا في السلوك نتيجة التعرض لخبرات وممارسات معينة. ويتم تعلم الأبناء للسلوكيات المختلفة عن طريق الوالدين وأفراد الأسرة.

7-1-3-تعريف الاهمال الوالدي :

عرفه **فونتانا(Fontana)** ، **1985**على أنه :مصطلح يشير إلى تصرفات النبذ أو الإهمال العاطفي أو الحرمان الصادر من الأم أو المربي الرئيسي بسبب الغياب أو الممارسات السلبية، بالإضافة إلى الإهمال الجسدي الذي يشمل سوء التغذية، والملابس غير الملائمة، والافتقار إلى الإشراف**(أبو جابر وآخرون، 2009، ص. 17)**.

يعرفه **كفافي، 1966** على أنه :إدراك الطفل من خلال معاملة والديه بأنهما يهملانه ولا يحفلان به، بحيث لا يدرك مشاعرهما نحوه بالضبط، هل هي سلبية أم إيجابية، ولا يعرف الطفل في هذا الأسلوب من المعاملة موقف والديه من تصرفاته في المواقف المختلفة **(موسى، 2009، ص. 284)**.

ويعرفه **الجمبي، 2022** على أنه :في حالة ما إذا ترك الابن غالبا وحيدا لمدة طويلة، أو يهمله الوالدان بما يتسبب بحدوث مشكلات انفعالية أو يشعران الطفل بأنه غير مرغوب فيه عاطفيا **(الجلبي، 2003، ص. 03)**.

7-1-4- انواع الاهمال الوالدي :

وتتمثل في ثلاثة أنواع كما حددتها وفاق صابر عمي وآخرون:

. الإهمال الجسدي :ويتضمن عدم تزويد الطفل بالإيواء والتغذية الكافية، حبس الابن، ترك الابن وحيدا لفترة زمنية طويلة، عدم تزويد الابن بالرعاية الطبية عندما يكون بحاجة لها.

. الإهمال التعليمي :حرمان الابن من التعليم، السماح له بالتهرب من أداء الواجبات التعليمية، عدم تلبية احتياجاته التعليمية.

. الإهمال النفسي :الفشل في تزويد الابن بالرعاية النفسية، حرمان الابن من العطف والحنان الوالدي، السماح للابن بتعاطي المخدرات والكحول، مشاهدة الابن لمخالفات بين الوالدين **(علي، 2015، ص. 09)**.

كما يتمثل في عدم إحساس الابن بالأمان، سوء الإحساس بالذات، وفقدان الثقة بالنفس، وقد يؤدي للانتحار **(المنتصر، 2014، ص. 07)**.

7-1-5-اسباب الاهمال الوالدي :

حددها "بيتر سون" و"براون (Brown)&(bitter) "في ثلاثة محاور أساسية:

. عوامل اجتماعية وثقافية :متمثلة في الفقر، كثرة الأبناء، الضغوط النفسية والاجتماعية.

. عوامل متعلقة بالوالدين أو القائم على الرعاية :خبرات سوء المعاملة، اضطرابات عاطفية كالخلافات، الأسلوب التأديبي غير المؤثر، الحاجة إلى ضبط الطفل، إدمان الكحول أو المخدرات **(مهري والزندوح، 2014، ص. 178)**.

أما **حجاب (2012)** فقد حددها في ثلاث مناحي وهي:

. منحى الطب النفسي :وقد أشار "غرين" و"بموتو (Green)&(Bellotto) "أن معظم الوالدين المسيئين والعدوانيين هم شخصيات فصامية.

. المنحى الاجتماعي :يركز هذا المنحى على البيئة الاجتماعية، والاتجاه الثقافي نحو الإهمال، وهو الإهمال السائد في المجتمع والذي يقبله ذلك المجتمع.

الإنعصابات والطبقة الاجتماعية :لأن الإنعصابات أو الإحباط يولد السلوك المسيء، كما أن درجة الإنعصاب مرتبطة بالوضع الاجتماعي للفرد.

. ظروف المعيشة والسكن :وفي دراسة قام بها "نيوسون (Newson) "على الأمهات الإنجليزيات، ظهر أن عقاب أطفال الطبقة الدنيا كان كثير التكرار في ظروف الإقامة غير الحسنة والمزدحمة جدا.

. البطالة :وفي الحقيقة ليست البطالة في حد ذاتها، لكن البطالة المفاجئة هي الأكثر احتمالًا لحدوث الإهمال.

. حجم الأسرة وترتيب الطفل :متغير آخر مرتبط بإساءة معاملة الطفل هو حجم الأسرة.

. علاقة الأسرة بالمجتمع (العلاقة الاجتماعية) :في المجتمعات الحديثة هناك ميل عام في بناء الأسرة المتحول من نسق الأسرة الممتدة إلى نسق الأسرة ذاتية المحتوى **(حجاب، 2012، ص. 43-45)**.

أما **منال المنتصر** فترى أن الأسباب تكون على المستوى الشخصي، المستوى العائلي، والمستوى الاجتماعي وهي:

. المستوى الشخصي :قد يكون الإهمال بسبب عدم معرفة حاجات الطفل الأساسية، كثرة الأطفال.

. المستوى العائلي :ويتمثل في العنف، الأمراض المزمنة لأحد الوالدين.

. المستوى الاجتماعي :كثيرا ما يتم الربط بين الإهمال والفقر، ولكن هناك أسر فقيرة وتؤمن لأولادها منازل آمنة **(المنتصر، 2014، ص. 03)**.

7-1-6- اثار الاهمال الوالدي :

آثار الإهمال الوالدي في المراجع العربية موثقة بشكل جيد ضمن دراسات علم النفس العيادي، وعلم الاجتماع الأسري، وتظهر أن الإهمال يؤثر سلباً على نمو الطفل في مختلف الجوانب. إليك أبرز الآثار كما جاءت في الأدبيات العربية، مع التوثيق الكامل:

الإهمال العاطفي:

الإهمال العاطفي يترك أثرًا عميقًا ومزمنا على النفسية الطفولة، إذ يعطل بشكل مباشر تكوين الهوية النفسية للطفل، التي تعتمد أساسا على التجارب العاطفية الأولى مع الوالدين أو القائمين على الرعاية. عندما يُحرم الطفل من الحنان والاهتمام والدعم العاطفي، يصبح عاجزا عن تطوير تقدير صحي لذاته، فينشأ لديه شعور مستمر بعدم الأمان والشك في قيمته الذاتية. هذا الخلل النفسي يعطل قدرته على التعرف والتمييز بين مشاعر القبول والرفض، ما يؤدي إلى حالة من الارتباك العاطفي والتوتر الدائم. في مرحلة المراهقة، التي تمثل فترة حاسمة لتشكيل العلاقات الاجتماعية والهوية، يصبح الطفل المهمل أكثر عرضة للعزلة، الانسحاب، والصراع في تفاعلاته مع الآخرين، حيث يرافقه شعور متواصل بالرفض

والإقصاء، ما يؤثر سلبا على علاقاته الشخصية ويزيد من احتمالية تعرضه لمشكلات نفسية مثل الاكتئاب والقلق. **(علي، 2015، ص. 28)**.

الإهمال الجسدي:

الإهمال الجسدي يعد من أخطر أشكال الإهمال لأنه يمس احتياجات الطفل الأساسية للبقاء والنمو السليم. حين لا يوفّر للطفل الغذاء الكافي والمتوازن، أو الرعاية الطبية الأساسية مثل التلقيح والمتابعة الصحية، فإن ذلك ينعكس مباشرة على بنيته الجسدية ووظائفه الحيوية، فيظهر تأخر في النمو، وهزال، وتكرار للعدوى والأمراض. هذا الحرمان المتواصل يضعف الجهاز المناعي، ويجعل الطفل أكثر عرضة للأمراض المزمنة لاحقا، إضافة إلى أن تدهور الحالة الصحية يرافقه عادة اضطرابات نفسية مثل القلق، الشعور بالهجر، أو حتى الاكتئاب المبكر، خاصة حين يفتقد الطفل إلى رعاية أبوية حانية توفر له الإحساس بالأمان. والأخطر من ذلك، أن استمرار هذا الإهمال دون تدخل قد يؤدي إلى إعاقات دائمة أو حالات وفاة، خاصة في البيئات التي تسودها الفوضى أو الفقر المدقع، مما يجعل من الإهمال الجسدي عامل تدمير حقيقي لحياة الطفل على المدى القصير والبعيد **(المنتصر، 2014، ص. 24)**.

الإهمال التعليمي:

الإهمال التعليمي ينتج آثارا متراكمة وخطيرة تبدأ منذ السنوات الدراسية الأولى، إذ يحرم الطفل من الدعم الأكاديمي الأساسي الذي يحتاجه لبناء معارفه ومهاراته بشكل سليم. غياب المتابعة المنزلية، وعدم الاهتمام بواجباته الدراسية، أو التفاعل مع مشكلاته المدرسية، يؤدي تدريجيا إلى تدني مستوى التحصيل، وتراجع الأداء الأكاديمي، ما يضعف ثقته بنفسه ويقلل من دافعيته نحو التعلم. هذا الإهمال لا يقتصر على الجوانب المعرفية فقط، بل يمتد ليشمل اضطرابا في الضبط الذاتي، وعدم الاكتراث بالقواعد والانضباط، ما يهيئ الطفل للانقطاع المبكر عن الدراسة. ونتيجة للفجوات التعليمية التي تراكمت دون معالجة، يجد الطفل نفسه

عاجزا عن التفاعل في السياقات الاجتماعية والمهنية مستقبلا، ما يزيد من احتمالية تهميشه في المجتمع، ويدفعه أحيانا نحو سلوكيات منحرفة أو انسحابية كبديل عن الفشل التعليمي والاجتماعي **(حجاب، 2012، ص. 13)**.

يظهِر الأطفال الذين يعانون من الإهمال الوالدي، خاصة العاطفي منه، أنماطا سلوكية غير مستقرة تتراوح بين العدوان والانطواء، كرد فعل مباشر على غياب الاستجابة لمطالبهم النفسية والعاطفية. إذ قد يتجه بعضهم إلى العدوانية كآلية دفاعية للتعبير عن الغضب المكبوت أو الشعور بالإقصاء، بينما ينسحب آخرون إلى العزلة والانكماش نتيجة الشعور بانعدام القيمة والخوف من الرفض. هذا التذبذب في السلوك غالبا ما يؤسس لميول انحرافية لاحقة، حيث يسعى الطفل أو المراهق إلى تعويض النقص العاطفي من خلال الانخراط في سلوكيات مدمرة كتعاطي المخدرات، الجنوح، أو الدخول في علاقات عاطفية غير مستقرة بحثا عن اعتراف أو اهتمام مفقود. وقد يفتقر هؤلاء الأطفال إلى مهارات التفاوض والتكيف، مما يزيد من تعقيد علاقاتهم الاجتماعية ويعزز من فرص تكرار الفشل والتهميش في المستقبل. هذا النوع من التفاعل بين الإهمال والسلوك المنحرف ليس عرضيا، بل هو نتاج منظومة نفسية واجتماعية منهارة تبدأ جذورها من حرمان الطفل من احتياجاته الأساسية في بيئة غير حاضنة **(موسى، 2009، ص. 45)**.

7-2- الذكاء العاطفي :

يعد الذكاء من أكثر المفاهيم تعقيدا في علم النفس، إذ تجاوزت النظرة إليه حدود القدرات العقلية التقليدية مثل التفكير المنطقي وحل المشكلات، ليشمل أبعادا غير معرفية ترتبط بنجاح الفرد وتكيفه في الحياة. وقد أفضى هذا التحول إلى بروز مفاهيم حديثة كالذكاء الاجتماعي والعاطفي، حيث ينظر إلى الذكاء العاطفي بوصفه مكونا أساسيا لفهم الذات، وضبط الانفعالات، والتفاعل الإنساني السليم، وهو ما يجعله عنصرا حاسما في الصحة النفسية، والتكيف، والنجاح في الحياة الشخصية والمهنية.

7-2-1- مفهوم الذكاء الوجداني:

يعتبر الذكاء العاطفي أحد أهم مواضيع الساعة، حيث اهتم الباحثون والعلماء في مختلف المجالات النفسية والتربوية بدراسته وقدموا له العديد من التوضيحات والتعريفات. وقبل التطرق إلى التعريفات الخاصة بالذكاء الوجداني، سنتطرق إلى تعريف كل من الذكاء والوجدان وذلك في السطور التالية:

. تعريف الذكاء:

تعددت التعريفات السيكولوجية للذكاء فليس هناك اتفاق بين العلماء على تعريف واحد له، وهذا راجع إلى محاولة الكثير من العلماء تعريفه عن طريق الربط بينه وبين ميدان من ميادين النشاط الإنساني، فكل عالم يعطي تعريفا حسب الجانب الذي يركز عليه. وفيما يلي نستعرض بعض التعريفات التي قدمت للذكاء:

- يعرفه بينيو (Binet) فيقول: "أن الأنشطة الأساسية في الذكاء هي الحكم الجيد، الفهم الجيد والتعقل الجيد" **(جبل، 2001، ص. 141)**.

في هذا التعريف يقدم بينيو مجموعة من الأوصاف التي تميز مظاهر السلوك الذكي والتي حصرها في إصدار الأحكام، إدراك العناصر الأساسية في بعض المواقف، والاستجابة لها بشكل ملائم.

- ويعرفه بينتنر (Pintner) على أنه: "قدرة الفرد على التكيف بنجاح مع ما يستجد في الحياة من علاقات" **(الشيخ، 2008، ص. 61)**.

. تعريف العاطفة:

"العاطفة هي تهيج أو استثارة عامة اتجاه مثير داخلي أو خارجي، ويعد الشعور الذاتي المصاحب لكل إدراك حسي أي المستوى الشعوري المدرك" **(فايد، 2008، ص. 208)**

"وتتضمن العاطفة الانفعالات والحالة المزاجية والوجدانية والمشاعر، وهو عبارة عن مجمل الأساليب الفردية الخاصة التي يعتمد عليها شخص ما في معايشته وتفاعله مع الواقع وأيضا في تكيفه مع هذا الواقع وصولاً لتحقيق حاجاته وإرضاء دوافعه وطموحاته الشخصية، وذلك بالتناسق مع المتطلبات والقواعد الاجتماعية، أي أن الوجدان يؤدي دوراً بارزاً في السلوك" **(بني يونس، 2009، ص. 230)**

"والعاطفة وظيفة تقييمية، إما أن تقبل أو ترفض الفكرة على أساس ما تثيره من مشاعر الارتياح أو عدم الارتياح، أي يقوم الفرد بالحكم على الفكرة سارة أو غير سارة، جيدة أم سيئة" **(المليجي، 2001، ص. 143)**.

ويعتبر الذكاء العاطفي هو دمج بين مصطلحي الذكاء والعاطفة. "فالتفكير والانفعال نظامان متفاعلان حيث تعتبر الانفعالات الخطط الفورية للتعامل مع الحياة، وهي التي تقود السلوك، وفي الكثير من الأحيان نجد أن هناك تنسيقا دقيقا بين التفكير المنطقي والوجدان، فالمشاعر الوجدانية ضرورية للتفكير كما أن التفكير يكون أيضا ممهدا للمشاعر، لكن إذا تجاوزت المشاعر الوجدانية ذروة التوازن عندئذ يسود الانفعال على التفكير وهذا ما يؤدي إلى حدوث توتر بين العقل والعاطفة إذا العاطفة والتفكير متداخلان تداخلا وثيقا" **(السمادوني، 2007، ص. 22)**.

. تعريف الذكاء العاطفي:

تنوعت الاتجاهات النظرية في تعريف مفهوم الذكاء اللعاطفي شأنه شأن الذكاء بمفهومه التقليدي وذلك لما ورد من تفسيرات علمية مختلفة لهذا المفهوم، ومن أهم التعريفات التي قدمت للذكاء الوجداني نجد:

بالنسبة لماير وسالوفي **(Salovey & Mayer, 1993، ص. 433)** "الذكاء العاطفي هو نوع من الذكاء الاجتماعي الذي ينطوي على القدرة على مراقبة مشاعر المرء

وغيره، والتمييز بينهما واستخدام المعلومات لتوجيه تفكيره وتصرفاته".

من خلال هذا التعريف نجد أن "ماير وسالوفي" اعتبرا الذكاء العاطفي هو جزء من الذكاء الاجتماعي وهو عبارة عن مجموعة من القدرات يتميز بها الفرد والتي تتمثل في:

- أن يعرف الشخص عواطفه ومشاعره.
- أن يتدبر الشخص أمر هذه المشاعر والوجدان.
- أن يدفع الفرد نفسه بنفسه أي أن تكون دافعته ذاتية.
- أن يتعرف الفرد على مشاعر الآخرين، ويوجه علاقاته معهم.

أي أن الفرد الذي يتمتع بميزة الذكاء العاطفي لديه القدرة على التكيف مع المعلومات الوجدانية وحسن التعامل معها.

أما دانيال جولمان (D. Goleman) فيعرفه على أنه "مجموعة من المهارات التي يمتلكها الأفراد والمهمة للنجاح في جوانب الحياة المختلفة، والتي يمكن تعلمها وتحسينها وتشمل المعرفة الانفعالية وإدارة الانفعالات والحماس والمثابرة وتحفيز النفس وإدراك انفعالات الآخرين وإدراك العلاقات الاجتماعية" **(الجبالي، 1990، ص. 40)**.

من خلال هذا التعريف يتبين لنا أن "جولمان" اعتبر الذكاء العاطفي مجموعة من المهارات المختلفة بخلاف "ماير وسالوفي" اللذان اعتبراه قدرات عقلية، وبالنسبة له يمكن اكتسابها عن طريق التعلم وهذه المهارات تساعد الفرد في الوصول إلى النجاح في شتى الميادين، كما نجد أنها لها طابع شخصي ذاتي من خلال فهم الانفعالات الذاتية والتحكم فيها وتحفيز الذات، وطابع شخصي اجتماعي يتمثل في التعرف على انفعالات الآخرين وحسن التعامل معهم.

7-2-2- التطور التاريخي لمفهوم الذكاء العاطفي:

شهدت النظرة إلى الانفعالات تطورا ملحوظا منذ القرن الثامن عشر، حيث سادت آنذاك حركة العقلنة التي همشت الوجدان واعتبرته غير منظم وغير ذي قيمة في نجاح الفرد **(عبد الوهاب وآخرون، 2011، ص 245)**. ومع ذلك، بدأ بعض العلماء بتقسيم العقل إلى مكونات منها الانفعال، مما مهّد لاحقًا لفكرة الذكاء الوجداني **(حسن، 2013، ص 45)**.

في عام 1920، طرح "ثورندايك "Thorndike تصنيفه لأنواع الذكاء، واعتبر الذكاء الاجتماعي – أي القدرة على فهم الآخرين والتفاعل معهم – أحدها **(حسين، 2006، ص 113)**. هذا التوجه لاقى دعما لاحقًا في الثمانينات مع نقد "ستيرنبرغ "Sternberg لمحدودية اختبارات الذكاء التقليدية، ودعوته لتوسيع المفهوم ليشمل النشاطات اليومية والاجتماعية **(معمرية، 2009، ص 45)**.

ثم جاء "هوارد جاردنر "Gardner ليؤكد في نظرية الذكاءات المتعددة على أن فهم الذات والآخرين هو نوع مستقل من الذكاء **(خوالدة، 2004، ص 29)**.

ورغم هذه التراكمات، فإن الاستخدام الصريح لمصطلح "الذكاء الوجداني" بدأ فعليا في أواخر الثمانينات، وتحديدا عام 1985 في أطروحة جامعية. أما الإسهام الحاسم فكان سنة 1990 حين قدم "ماير وسالوفي" نموذجا للذكاء الوجداني. وفي 1995، عمم "دانييل جولمان "Golemanالمفهوم من خلال كتابه الشهير "الذكاء العاطفي" الذي استند فيه إلى أعمال ماير وسالوفي، مدعوما بدراسات ميدانية **(نجمة، 2014، ص 19)**.

منذ ذلك الحين، أصبح الذكاء العاطفي محور اهتمام الباحثين الذين سعوا إلى تطبيقه في مجالات متعددة. يتبين من ذلك أن الذكاء العاطفي، رغم حداثة المصطلح، له جذور نظرية قديمة تعود إلى بدايات الفكر النفسي، غير أن تجاهل الانفعالات بسبب طابعها الشخصي وغير اللفظي ساهم في تأخر دراستها علميا. لكن مع تطور الأبحاث، صار من المؤكد أن

للانفعالات دورا كبيرا في نجاح الفرد، ما أعطى الذكاء الوجداني مكانة مركزية في علم النفس الحديث.

7-2-3- النماذج النظرية المفسرة للذكاء العاطفي :

أ . النموذج المختلط (دانيل جولمانDaniel Goleman):

النموذج المختلط في الذكاء العاطفي كما وضعه دانيل جولمان (Daniel Goleman) هو الأكثر شهرة وانتشارًا في الأوساط النفسية والتربوية، وقد جمع فيه بين القدرات العاطفية (مثل التعرف على الانفعالات وضبطها) والسمات الشخصية والاجتماعية (مثل التعاطف، التواصل، المبادرة، وتحمل المسؤولية)، مما جعله نموذجًا شاملاً وعمليًا لتفسير التفوق الإنساني في الحياة اليومية والمهنية.

يرى جولمان أن الذكاء العاطفي لا يقل أهمية عن الذكاء العقلي، بل يعتبره غالبًا العامل الحاسم في النجاح المهني والاجتماعي. وقد بنى نموذجه اعتمادا على أبحاث ماير وسالوفي لكنه وسّعه ليشمل أبعادا سلوكية وشخصية مرتبطة بالنجاح العملي، مما جعله "نموذجًا مختلطا" يجمع بين الجوانب المعرفية والوجدانية والسلوكية.

الأبعاد الخمسة في نموذج جولمان:

. الوعي الذاتي:

هو قدرة الفرد على فهم مشاعره الخاصة والتعرف على أسبابها وتأثيرها في سلوكه. يشمل ذلك أيضا امتلاك ثقة بالنفس واقتناع بقدراته **(جولمان، 2000، ص. 43)**.

. ضبط الذات (التحكم الانفعالي):

تعني قدرة الفرد على إدارة مشاعره السلبية مثل الغضب والقلق، وعدم السماح لها بالتحكم في سلوكه. يتضمن ذلك القدرة على ضبط الاندفاعات، والتعامل مع التوتر بمرونة.

. التحفيز الذاتي:

قدرة الفرد على تحفيز نفسه ذاتيًا من دون مؤثرات خارجية، والالتزام بتحقيق أهداف طويلة المدى، رغم الإحباطات أو الصعوبات. الأشخاص ذوو التحفيز العالي يتحلون بالمثابرة والطموح والانضباط.

. التعاطف:

القدرة على فهم مشاعر الآخرين والاستجابة لها بشكل مناسب. يعد التعاطف حجر الزاوية في المهارات الاجتماعية الفعالة، خاصة في المهن التي تتطلب تفاعلا إنسانيًا كالتعليم والعلاج والرعاية.

. المهارات الاجتماعية:

تشمل القدرة على بناء علاقات إيجابية، والتأثير في الآخرين، والعمل ضمن فريق، وإدارة الصراعات. يشير جولمان إلى أن هذه المهارات تمثل الترجمة الفعلية لكل أبعاد الذكاء العاطفي الأخرى **(جولمان، 2000، ص. 55)**.

يرى جولمان أن الذكاء العاطفي لا يتوقف عند فهم المشاعر بل يتطلب إدارة فعالة لها في السياقات الاجتماعية والعملية .لذلك، فإن المؤسسات والشركات الناجحة لا تختار موظفيها بناء فقط على قدراتهم المعرفية، بل على ما يمتلكونه من ذكاء عاطفي يسمح لهم بالعمل الجماعي والتعامل مع الضغوط. وفي هذا السياق، يؤكد جولمان أن القادة الفعّالين يتمتعون بدرجة عالية من الذكاء العاطفي أكثر من تفوقهم العقلي البحت.

كما يشير إلى أن الذكاء العاطفي قابل للتعلم والتطوير من خلال برامج تدريبية، بخلاف الذكاء العقلي الذي يبقى نسبيا ثابتا **(جولمان، 2000، ص. 60)**.

ب . النموذج القائم على القدرات (ماير وسالوفيMayer & Salovey):

النموذج القائم على القدرات (Ability Model) الذي طوره بيتر سالوفي (Peter Salovey)وجون ماير (John Mayer)هو النموذج النظري الأصلي الذي وضع حجر الأساس لمفهوم الذكاء العاطفي بشكل علمي صارم. يرى هذا النموذج أن الذكاء العاطفي ليس مجرد سمة شخصية أو سلوكية، بل هو قدرة معرفية عقلية مستقلة يمكن قياسها واختبارها، تماما مثل الذكاء العام.

بحسب ماير وسالوفي، يتمثل الذكاء العاطفي في القدرة على معالجة المعلومات العاطفية بكفاءة، ويتضمن أربع قدرات عقلية مرتبة هرميًا من الأبسط إلى الأكثر تعقيدا، وكل مستوى يعتمد على تطور السابق له.

الفروع الأربعة في نموذج ماير وسالوفي:

. إدراك العواطف(Perceiving Emotions) :

يشمل القدرة على التعرف على المشاعر في النفس والآخرين، من خلال تعبيرات الوجه، نبرة الصوت، ولغة الجسد، بالإضافة إلى الإشارات الداخلية. وهو يشكل الأساس لكل القدرات الأخرى، لأن فهم المشاعر بدقة هو شرط لمعالجتها بفاعلية .

. تسهيل التفكير باستخدام العواطف(Facilitating Thought) :

يشير إلى قدرة الشخص على استخدام المشاعر لتوجيه التفكير والانتباه، أي أن العواطف يمكن أن تسهّل اتخاذ القرارات، وتساعد على التركيز أو الإبداع. في هذا السياق، العاطفة ليست مضادة للعقل، بل داعمة له عندما تدار بشكل سليم .

. فهم العواطف(Understanding Emotions) :

قدرة الفرد على تحليل المشاعر وفهم العلاقات بينها، كتمييز الفروق بين المشاعر المتشابهة،

وفهم كيف تتطور المشاعر أو تتحول بمرور الوقت (مثل كيف يمكن للغضب أن يتحول إلى خيبة أمل أو حزن). يشمل هذا أيضًا فهم الأسباب الكامنة وراء الانفعالات .

. إدارة العواطف(Managing Emotions) :

هي القدرة على تنظيم المشاعر الشخصية ومشاعر الآخرين بطريقة تساهم في النمو الشخصي والعلاقات الصحية. تتطلب هذه القدرة استخدام المهارات المكتسبة في المستويات السابقة لضبط الاستجابات الانفعالية وتحقيق التوازن العاطفي .

هذا النموذج يعتبر الذكاء العاطفي قدرة عقلية قابلة للقياس الموضوعي، وقد طور الباحثان لاحقًا مقياسًا يعرف باسم **MSCEIT** (Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test)لقياس هذه القدرات بطريقة موضوعية، عكس النماذج التي تعتمد على التقييم الذاتي، ويعد هذا الطرح أقرب إلى النماذج العلمية "النقية"، إذ يبتعد عن تضمين السمات الشخصية مثل التعاطف أو الحزم، ويصرّ على أن الذكاء العاطفي يجب أن يفهم ويُقاس كقدرة معرفية تنمو بالتدريب والتعليم **(ماير وسالوفي، 1997، ص. 18)**.

كما يؤكد النموذج على الوظيفة التكيفية للعواطف في التفكير البشري، بحيث تساهم في التخطيط، وتقدير المخاطر، وحل المشكلات الاجتماعية، مما يكسر الفكرة التقليدية أن العاطفة تتعارض مع التفكير العقلاني.

ج . نموذج بار–أون:Bar–On

نموذج بار–أون (Bar–On Model) هو أحد النماذج الرائدة التي تناولت الذكاء العاطفي من منظور سماتي غير معرفي، أي أنه يركز على الجوانب الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في الأداء الشخصي والمهني للفرد، لا باعتبارها قدرات عقلية، بل ككفاءات نفسية وسلوكية مكتسبة.

يرى ريوفين بار-أون (Reuven Bar-On)أن الذكاء العاطفي يتكون من مجموعة متكاملة من الكفاءات والمهارات والانفعالات غير المعرفية، التي تحدد مدى قدرة الفرد على فهم نفسه والآخرين، والتفاعل معهم بفعالية، والتعامل مع ضغوط الحياة اليومية. أي أن الذكاء العاطفي – حسب بار-أون – ليس مجرد فهم المشاعر بل استخدام هذا الفهم لتحقيق الرفاهية النفسية والتكيف الاجتماعي.

المكونات الرئيسة في نموذج بار-أون:

. المهارات الشخصية:(Intrapersonal Skills)

وتشمل القدرة على فهم الذات والتعبير عنها، وتقدير الذات، والوعي الانفعالي، والقدرة على الحزم، وتحقيق الذات. هذه المهارات ترتبط بالقدرة على التعامل مع العواطف الشخصية وإدارتها بشكل سليم .

. المهارات بين الشخصية:(Interpersonal Skills)

وتشمل القدرة على التعاطف، وتحمل المسؤولية الاجتماعية، وإقامة علاقات شخصية جيدة. تعكس هذه المهارات مدى قدرة الفرد على فهم الآخرين والتواصل معهم بفعالية .

. القدرة على التكيف:(Adaptability)

وهي القدرة على التعامل بمرونة مع الأحداث، وحل المشكلات، وتقييم الواقع بدقة، واتخاذ قرارات واقعية .

. إدارة الضغط:(Stress Management)

تشمل القدرة على تحمل التوتر والتحكم في الانفعالات، مما يسمح للفرد بالحفاظ على التوازن العاطفي خلال الأزمات أو المواقف الضاغطة .

. المزاج العام:(General Mood)

ويتعلق بمستوى التفاؤل والرضا العام عن الحياة، ومدى القدرة على الاحتفاظ بحالة انفعالية إيجابية تسهم في التكيف والنمو النفسي .

الخصائص العامة للنموذج:

. يعتمد نموذج بار–أون على **المقاربة متعددة الأبعاد،** أي أنه لا يرى الذكاء العاطفي في بعد واحد فقط، بل في تفاعل معقد بين السمات الشخصية والعلاقات الاجتماعية والضغوط اليومية.

. يتم قياس الذكاء العاطفي حسب هذا النموذج باستخدام **مقياس (EQ–i)** وهو اختبار تشخيصي مبني على **التقرير الذاتي،** أي أن الفرد يقيّم نفسه في المجالات المذكورة.

. هذا النموذج يرى الذكاء العاطفي كعامل حاسم في الصحة النفسية والنجاح الاجتماعي، ويتقاطع بشكل واضح مع مفاهيم مثل التكيف، المرونة النفسية، والمناعة الانفعالية **(بار–أون، 2004، ص. 95).**

7–2–4– اهمية الذكاء العاطفي :

. تحقيق التكيف النفسي والاجتماعي:

يساعد الذكاء العاطفي الأفراد على مواجهة ضغوط الحياة اليومية بشكل مرن، مما يمكنهم من إدارة الانفعالات السلبية مثل الغضب والقلق والإحباط، ويساهم في تكوين صورة ذاتية إيجابية تعزز التوازن النفسي والاستقرار الانفعالي **(أبو ناصر، 2016، ص. 74).**

. تعزيز القدرة على التواصل والعلاقات الاجتماعية:

يمكن الذكاء العاطفي الفرد من فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم والاستجابة

بطريقة مناسبة، وهو ما يؤدي إلى بناء علاقات إيجابية قائمة على الفهم والاحترام المتبادل، خاصة في البيئات الأسرية والعملية والتعليمية **(نوري، 2019، ص. 104)**.

. رفع الكفاءة في المواقف الأكاديمية والمهنية:

يعتبر الذكاء الوجداني أحد العوامل المحورية في رفع الكفاءة في المواقف الأكاديمية والمهنية، إذ تؤكد الدراسات أن الأفراد الذين يتمتعون بمستويات عالية من هذا النوع من الذكاء يمتلكون قدرة أكبر على التعامل مع الضغوط والتحديات المرتبطة ببيئات العمل والدراسة، نظرا لوعيهم العالي بانفعالاتهم وقدرتهم على تنظيمها بفاعلية دون أن تنعكس سلبًا على أدائهم أو علاقاتهم الاجتماعية. فالذكاء الوجداني يتيح لهؤلاء الأفراد استخدام استراتيجيات تنظيمية فعالة مثل إعادة التقييم المعرفي أو التسامي الانفعالي، ما يسهم في تحويل التوتر إلى قوة دافعة نحو الإنتاج والنجاح ، كما يزودهم بقدرة مميزة على حل المشكلات واتخاذ قرارات متزنة بفضل دمجهم للمعطيات الانفعالية ضمن التحليل العقلي والمنطقي، دون الانجرار وراء ردود فعل متسرعة أو غير مدروسة .إضافةً إلى ذلك، فإن الذكاء الوجداني يعزز المهارات القيادية والقدرة على التعاون الفعال، من خلال بناء بيئة قائمة على التعاطف، والثقة المتبادلة، والتواصل الإيجابي، وهي مقومات أساسية لنجاح العمل الجماعي وتحقيق الانسجام بين الأهداف الفردية والجماعية .كما يلعب دورا حاسما في التكيف المهني، إذ يخفف من حدة الاحتراق النفسي، ويزيد من الإحساس بالكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي، مما يضمن استقرارا نفسيا ومهنيا طويل الأمد .وبالتالي، فإن الذكاء الوجداني لا يمثل مجرد أداة لتحسين الأداء، بل يُعد بنية داخلية تعزز التفاعل السليم والفعال داخل البيئات التنافسية والمعقدة، مما يجعل منه ركيزة أساسية في تحقيق النجاح الأكاديمي والمهني. **(علي، 2020، ص. 49)**.

. الوقاية من الاضطرابات النفسية:

يرتبط الذكاء العاطفي بمستويات منخفضة من القلق والاكتئاب والتوتر، ويرجع ذلك إلى

قدرة الفرد على فهم حالاته الانفعالية وتنظيمها بطرق صحية، مما ينعكس إيجابيا على صحته النفسية وجودة حياته **(نوري، 2019، ص. 101)**.

. بناء الشخصية الناضجة والمتزنة:

يعد الذكاء العاطفي حجر الأساس في بناء شخصية مستقرة، قادرة على تقبل النقد وضبط الانفعالات والتعامل مع الفشل، وهو ما يعكس نضجا نفسيا وانفعاليا مطلوبا خاصة في مراحل النمو الحساسة مثل المراهقة **(أبو ناصر، 2016، ص. 75)**.

. ضرورة دمجه في المناهج التربوية:

تشير البحوث التربوية الحديثة إلى أن إدماج مهارات الذكاء الوجداني ضمن البرامج التعليمية في المدارس والجامعات لم يعد مجرد إضافة اختيارية، بل أصبح ضرورة تربوية ذات بعد وقائي وتنموي، إذ تسهم هذه المهارات في تشكيل بنية نفسية مرنة لدى المتعلمين، تجعلهم أكثر قدرة على التكيف مع الضغوط المدرسية والاجتماعية، وأكثر كفاءة في التعامل مع التحديات الشخصية والدراسية. فتعليم مهارات مثل الوعي الذاتي، التنظيم الانفعالي، التعاطف، وتحسين العلاقات الاجتماعية، يؤدي إلى خفض معدلات السلوك العدواني، وتحسين مستوى التفاعل الصفي، ويعزز الانضباط الداخلي والدافعية الذاتية للتعلم، مما ينعكس مباشرة على التحصيل الأكاديمي والاستقرار النفسي للمتعلمين .كما تشير نتائج العديد من البرامج التجريبية إلى أن المتعلمين الذين تلقوا تدريبا على الذكاء الوجداني يظهرون قدرة أعلى على اتخاذ قرارات متزنة، وحل النزاعات بشكل بناء، وبناء علاقات صحية ومستقرة، وهي مهارات حيوية في الحياة المهنية والاجتماعية مستقبلا .وعليه، فإن تدريس الذكاء الوجداني يعد من مرتكزات التربية الوقائية الحديثة، التي تسعى إلى تنمية الفرد بكليته النفسية والاجتماعية، وإعداد أجيال أكثر وعيًا، وتماسكًا، وقدرة على إدارة الذات والعلاقات في عالم متغير ومعقد. **(علي، 2020، ص. 53)**.

7-2-5- أساليب لقياس الذكاء الوجداني:

بدأ الاهتمام بقياس الذكاء الوجداني في التسعينيات من القرن الماضي، عندما وضع كل من "ماير" و"سالوفي" سنة 1990 تعريفا عاما لمفهوم الذكاء الوجداني. وبعد ذلك، ساهم "دانيال جولمان" بشكل كبير في انتشار المفهوم، خاصة بعد نشره كتاب الذكاء الوجداني سنة 1995، ما حفز العديد من الباحثين على محاولة بناء أدوات ومقاييس لقياس هذا النوع من الذكاء، اعتمادا على التعريفات النظرية المطروحة.

وقد ظهرت نوعان رئيسيان من اختبارات الذكاء الوجداني، هما:

. الاختبارات الأدائية

. استبيانات التقرير الذاتي

ويكمن الفرق الجوهري بينهما في النقاط التالية:

. الاختبارات الأدائية تقيس الذكاء الوجداني الحقيقي، بينما تقيس اختبارات التقرير الذاتي الذكاء الوجداني المدرك، أي كما يراه الفرد في نفسه.

. تتطلب **الاختبارات الأدائية** وقتا أطول في التطبيق مقارنة باختبارات التقرير الذاتي.

. اختبارات التقرير الذاتي تتيح للفرد تقييم نفسه عبر عبارات قصيرة يختار منها ما يعبر عنه، أما **الاختبارات الأدائية** فتحتاج إلى ملاحظات دقيقة وتقييم فعلي لقدرات الفرد.

. تتطلب **الاختبارات الأدائية** وعيا ذاتيا عاليا من الفرد، في حين أن معظم الناس غالبا لا يملكون تصورات دقيقة عن ذكائهم الوجداني.

. تميل **مقاييس التقرير الذاتي** إلى الارتباط بشكل أكبر باختبارات السمات الشخصية، بينما يكون ارتباط **الاختبارات الأدائية** باختبارات الشخصية ضعيفا نسبيا.

أ . الاختبارات الأدائية لقياس الذكاء الوجداني:

اختبار ماير-سالوفي-كاروسو للذكاء الوجداني(MSCEIT)

The Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test

يعد هذا الاختبار من أبرز الأدوات الأدائية المعتمدة. يتضمن 12 مقياسا فرعيا تغطي القدرات الأربع للنموذج النظري الذي وضعه ماير وسالوفي. ويقيس:

. الإدراك الوجداني :من خلال تصنيف نوع ودرجة المشاعر المعبر عنها.

. الإدارة الوجدانية :من خلال السماح للفرد باختيار الأساليب الفعالة في التنظيم والانضباط الذاتي.

يتضمن المقياس 141 سؤالا. **(حسين، 2006، ص. 44)**

ب . اختبارات التقرير الذاتي(Self-report Tests)

ظهرت عدة مقاييس لقياس مكونات الذكاء الوجداني بصيغة التقرير الذاتي، وكان من أشهرها:

. مقياس جولمان :(1995)طرح فيه تساؤلا عاما: "ما نسبة ذكائك الوجداني؟"، ويحتوي على مجموعة من الأسئلة ذات خيارات متعددة يختار من بينها الفرد الخيار الأقرب إليه.

. مقياس بار-أون للذكاء الوجداني:(Bar-On EQ-i)

يعتمد هذا المقياس على التصور بأن الذكاء الوجداني هو مجموعة من الكفاءات والمهارات غير المعرفية التي تساعد الفرد على التكيف مع متطلبات الحياة والبيئة المحيطة.

يتكون المقياس من 123 بندا موزعا على 15 مقياسا فرعيا، وتقيس خمس قدرات أساسية:

. الكفاءات الشخصية الداخلية

. الكفاءات الاجتماعية (التفاعل مع الآخرين)

. القدرة على التكيف

. إدارة الضغوط

. المزاج العام(**الخفاف، 2013، ص. 58)**

الفصل الثاني : الاجراءات الميدانية للدراسة

1- تمهيد

2- الدراسة الاستطلاعية

3- المنهج المستخدم

4- حدود الدراسة

5- ادوات الدراسة

6- عينة الدراسة الاساسية

7- الاساليب الاحصائية المستعملة

تمهيد:

تعد الدراسات الميدانية من أهم الخطوات في البحث العلمي، لما لها من دور حاسم في الوصول إلى الحقائق الكامنة في مجتمع الدراسة، وذلك من خلال استخدام مجموعة من الأدوات التي تتماشى مع طبيعة الموضوع قيد البحث. وقبل اختيار هذه الأدوات، يجب على الباحث التأكد من صلاحيتها للاستخدام الميداني، بما يضمن جمع بيانات دقيقة وذات مصداقية، تعكس بدقة الظاهرة المستهدفة. كما ينبغي على الباحث تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة التي سيتم اعتمادها في تحليل البيانات الكمية، بغرض التحقق من صحة الفرضيات التي تم طرحها مسبقا.

وفي هذا الفصل، سنتطرق إلى الإجراءات الميدانية الخاصة بالدراسة الحالية، مع إبراز أهم خصائص مجتمع الدراسة والعينة التي طُبّقت عليها الدراسة، بالإضافة إلى الطريقة المعتمدة في تحديد حجم العينة النهائية، بناءً على الحجم الإجمالي للمجتمع الأصلي. كما سنعرض الأدوات التي تم اعتمادها في جمع البيانات، بعد التأكد من صلاحيتها، من خلال استعراض الخصائص السيكومترية التي تحققت في دراسات سابقة أو قام أصحاب المقاييس بضبطها. وأخيرًا، سنعرض أهم الأساليب الإحصائية التي تم اتباعها لتحليل البيانات بصورة كمية.

1- الدراسة الاستطلاعية:

في هذه المرحلة، تم جمع المعلومات من البحوث والدراسات السابقة والمذكرات ذات الصلة بموضوع البحث، وذلك بهدف توفير قاعدة معرفية ومعطيات كافية تتيح الإلمام بجوانب الموضوع كافة، مما يساهم في تكوين فكرة شاملة ومتعمقة، ويؤسس لخلفية نظرية متينة تدعم الدراسة الحالية. كما تم توزيع استمارات الاستبيان المتعلقة بالبحث، وإجراء دراسات استطلاعية أولية على عينة من مجتمع الدراسة، قصد التعرف على الممارسات الميدانية في الثانوية المختارة، والتواصل مع بعض الأساتذة بهدف جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات التي من شأنها الإسهام في معالجة الإشكالية المطروحة.

2- أهداف الدراسات الاستطلاعية :

تعد الدراسة الاستطلاعية خطوة ضرورية تسبق أي بحث ميداني، إذ تهدف إلى تمهيد الطريق للدراسة الأساسية من خلال تحقيق مجموعة من الأهداف، يمكن تلخيصها فيما يلي:

-ضبط عناوين الدراسة وتحديد متغيراتها بدقة.

-التعرف على الصعوبات المحتملة في التطبيق الميداني، والتي قد تؤثر على القيمة العلمية للبحث، والعمل على تقليل تلك الصعوبات أو تجنبها في المرحلة الأساسية.

-التدريب العملي على خطوات تنفيذ البحث العلمي.

-الإحاطة بخصوصيات المجال الذي تنتمي إليه الدراسة، من خلال اختبار أدوات الدراسة الميدانية مبدئيا، وتحديد حدود العينة التي ينتمي إليها مجتمع الدراسة بدقة وواقعية.

3- المنهج المستخدم:

إذا كان المنهج، كما يقال، هو فن التنظيم المنهجي لسلسلة من الأفكار المتعددة، بهدف الكشف عن الحقيقة عندما نكون نجهلها، أو لإقناع الآخرين بها عندما نكون على دراية بها،

وإذا كانت طريقة البحث عن الحقيقة تختلف باختلاف طبيعة الموضوع **(بحوش، 1995، ص. 43)**، فإن موضوع بحثنا يفرض منهجية خاصة تتمثل في المنهج الوصفي الارتباطي.

ويعرف المنهج الوصفي عموما بأنه الأسلوب الذي يقوم على التحليل والتفسير العلمي المنظم لواقع معين، بهدف الوصول إلى أغراض محددة، وذلك من خلال تصوير الظاهرة كما هي، دون تدخل مباشر من الباحث في سيرها أو في تغيير معطياتها.

4- حدود الدراسة:

4 . 1 الحدود المكانية:

أُجريت الدراسة في **ثانوية علي ماضوي** الواقعة بولاية **برج بوعريريج**، باعتبارها مؤسسة تربوية تحتضن تنوعا في الشعب الدراسية والخصائص النفسية والاجتماعية للتلاميذ، مما يسمح بتقصي ظاهرة **الإهمال الوالدي وعلاقته بالذكاء العاطفي** ضمن بيئة تعليمية واقعية.

4 . 2 الحدود الزمنية:

تم تنفيذ الإجراءات الميدانية وجمع البيانات خلال الفترة الممتدة من **16أفريل إلى غاية 20 أفريل**، حيث شملت هذه المرحلة توزيع الاستمارات والاستبيانات، والتواصل مع التلاميذ، بهدف جمع المعطيات ذات الصلة بموضوع البحث بدقة وفي الوقت المناسب.

4 . 3 الحدود البشرية:

استهدفت الدراسة **عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي**، باعتبارهم في مرحلة حساسة من النمو الانفعالي والاجتماعي. وقد بلغ عدد أفراد العينة **120تلميذًا**، موزعين على شعبتين:

. شعبة العلوم والتكنولوجيا

. شعبة الآداب

هذا التنوع في التخصصات يسمح بمقارنة الفروق المحتملة في تأثير الإهمال الوالدي على الذكاء العاطفي تبعًا للخلفية الأكاديمية.

4 . 4 الحدود الموضوعية:

تمحورت الدراسة حول موضوع **الإهمال الوالدي وعلاقته بالذكاء العاطفي** لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي. وتهدف إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الإهمال الذي قد يتعرض له المراهق داخل أسرته، ومستوى نمو ذكائه العاطفي، باعتبار أن الذكاء العاطفي يلعب دورًا مهمًا في التكيف المدرسي والاجتماعي، بينما يشكل الإهمال الوالدي عاملاً مهددا لنضج تلك القدرات الانفعالية والاجتماعية.

5- ادوات الدراسة:

إن القيام بأية دراسة يتطلب من الباحث توظيف الوسائل المناسبة التي تمكنه من جمع أكبر قدر من البيانات والمعلومات الأساسية والملائمة التي تمكن من قياس الظاهرة ومعرفة خصوصيتها، وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على أداتين هما :

5 . 1 استبيان الإهمال الوالدي :

هو استبيان موجه لطلبة السنة الثانية جامعي، تم بناءه من قبل الباحثة مبخوتة حرفيش2020 تحت إشراف الأستاذ كتفي عزوز، ولقد اعتمد في تصميمه على:

مقياس الحساسية الزائدة للنقد للعتيق 2010م.

قائمة مؤشرات الإهمال للعبيسات 2009م.

يحتوي الاستبيان على سؤالين بالنسبة للبيانات الشخصية الخاصة بالمبحوث (الجنس – التخصص)

تم صياغة صورة أولية للاستبيان تتكون من 36 عبارة موزعة على بعدين هما : البعد النفسي والبعد التعليمي.

الاعتماد في صياغة الفقرات على صيغة الاختيار بين ثلاث بدائل (دائما – أحيانا أبدا) واعتمدت الباحثة في التحقق من صدق الأداة على أسلوب صدق المحكمين، والصدق الذاتي، بالإضافة إلى حساب ثبات الأداة.

5 . 2 استبيان الذكاء العاطفي:

من منطلق أهداف الدراسة المتمثلة اخترنا استبيان الذكاء العاطفي حسب نموذج "جولمان" للدكتور علي حسين عفيفة سنة (2019).

تناولا لذكاء العاطفي من خمسة أبعاد الوعي بالذات تنظيم الذات الدافعية، التعاطف المهارات الاجتماعية والذي تألف من (30) فقرة لكل بعد من الأبعاد الخمسة (06) فقرات تتمثل كما يلي:

البعد الأول: الوعي الذاتي ويضم الفقرات (26، 06،11،16، 21،01). .

البعد الثاني: تنظيم الذات ويضم الفقرات (27، 07،12، 17، 22،02).

البعد الثالث: الدافعية ويضم الفقرات (03،08،13، 18،23،30).

البعد الرابع: التعاطف ويضم الفقرات (24،28،04،09،14،19).

البعد الخامس : المهارات الاجتماعية ويضم الفقرات (05، 10، 15، 20، 25،29).

أعد هذا الاستبيان وفق مقياس سلم ليكرت الخماسي، ويتم التنقيط وفق سلم متدرج من (01) إلى (05):

نقطة إذا كانت الإجابة غير موافق بشدة.

نقطتان إذا كانت الإجابة غير موافق.

ثلاث نقاط إذا كانت الإجابة محايد.

أربعة نقاط إذا كانت الإجابة موافق.

خمسة نقاط إذا كانت الإجابة موافق بشدة.

بذلك فإن (150) هي الدرجة العليا و (30) هي الدرجة الدنيا.

أما بخصوص التعليمة أنظر الملحق رقم (01) الذي يوضح استبيان الذكاء العاطفي لـ: جولمان" الموجه لعينة الدراسة الاستطلاعية.

6- عينة الدراسة الاساسية :

اعتمدنا في هذه الدراسة على عينة عشوائية (احتمالية)، وذلك بسبب كبر حجم المجتمع الأصلي وصعوبة تغطيته بالكامل، مما دفعنا إلى التركيز على وحدة دراسية محددة يمكن التعامل معها ميدانيا ضمن الإطار الزمني واللوجستي المتاح. وقد تكونت العينة من 120 تلميذا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، موزعين على الشعبتين المذكورتين ساب

جدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	41	% 40.2
إناث	61	% 59.8
المجموع	**102**	**100**

جدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الشعبة

الشعبة	العدد	النسبة المئوية
علمي	54	% 52.9
أدبي	48	% 47.1
المجموع	**102**	**100**

جدول رقم (03): يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوى التعليمي للاب

مستوى الاب	العدد	النسبة المئوية
أبتدائي	8	7.8
متوسط	22	21.6
ثانوي	43	42.2
جامعي	29	28.4
المجموع	**102**	**100**

جدول رقم (04): يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوى التعليمي للام

مستوى الام	العدد	النسبة المئوية
أبتدائي	9	8.8
متوسط	19	18.6
ثانوي	47	46.1
جامعي	27	26.5
المجموع	**102**	**100**

7- الاساليب الاحصائية المستعملة:

- معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة.
- اختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في متغيرات الدراسة حسب الشعبة والجنس
- تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق في متغيرات الدراسة حسب المستوى التعليمي للأب والأم.

الفصل الثالث: عرض و مناقشة نتائج الدراسة

1. عرض نتائج الدراسة
2. مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة
3. استنتاج عام

1- عرض نتائج الدراسة:

1-1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية على: توجد علاقة ارتباطية ذات دالة احصائيا بين درجات الاهمال الوالدي ودرجات الذكاء العاطفي لدي عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثانوية علي ماضوي ببرج بوعريريج.

لاختبار هذه الفرضية استعمل الباحثان معامل الارتباط بيرسون المناسب لحساب العلاقة بين متغيرين كميين بشرط أن تكون العينة أكبر من 30 فرد، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (05): يوضح العلاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إهمال الوالدين والذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

المتغيرات	العينة	معامل الارتباط برسون	مستوى الدالة
الاهمال الوالدي	102	.0,446	0,01
الذكاء العاطفي			

يتضح من نتائج الجدول رقم (01) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متغيري الإهمال الوالدي والذكاء العاطفي بلغت **(0.446-)** عند مستوى دلالة **(0.01)**، وهي قيمة دالة إحصائيا. وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من **(102)** تلميذا وتلميذة من السنة الأولى ثانوي. وتشير هذه النتيجة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيا بين المتغيرين؛ فكلما زادت درجة الإهمال الوالدي، انخفضت درجة الذكاء العاطفي لدى أفراد العينة. وهذا ما يجيب عن التساؤل المطروح ويؤكد صحة الفرضية الأولى التي افترضت وجود علاقة بين المتغيرين.

1-2-عرض نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية على: توجد فروق دالة احصائيا في درجة الإهمال الوالدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

لاختبار هذه الفرضية تم استعمال اختبار t لعينتين مستقلتين لتقدير الفرق بين متوسطي الذكور والإناث في درجة الإهمال الوالدي، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (06): يوضح الفروق في درجة الإهمال الولدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدالة
الاهمال الوالدي	ذكر	41	61,46	12,34	0,53	غير دالة
	انثى	61	60,24	10,41		

يتضح من الجدول رقم (02) أن متوسط درجات الإهمال الوالدي لدى الذكور قدر بـ (61.46) بانحراف معياري قدره (12.34)، بينما قدر متوسط الإناث بـ (60.24) بانحراف معياري قدره (10.41). وقدرت قيمة "t" لعينتين مستقلتين ومتجانستين بـ (0.53) وهي قيمة غير دالة إحصائيا. وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الإهمال الوالدي تعزى لمتغير الجنس، وهذا يعني أن الفرضية الثانية لم تتحقق.

1-3-عرض نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على: توجد فروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس

لاختبار هذه الفرضية تم استعمال اختبار t لعينتين مستقلتين لتقدير الفرق بين متوسطي الذكور والإناث في درجة الذكاء العاطفي، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (07): يوضح الفروق في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدالة
الذكاء العاطفي	ذكر	41	103,92	23,97	.1,14	غير دالة
	انثى	61	108,44	16,05		

تشير نتائج الجدول رقم (03) إلى أن متوسط الذكاء العاطفي لدى الذكور قدر بـ (103.92) بانحراف معياري قدره (23.97)، بينما قدر متوسط الإناث (108.44) بانحراف معياري قدره (16.05). وقد قدر قيمة "t" لعينتين مستقلتين ومتجانستين بـ (1.14-) وهي قيمة غير دالة إحصائيا. وعليه يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس، وهذا يعني أن الفرضية الثالثة لم تتحقق.

1-4-عرض نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية على: توجد فروق دالة احصائيا في درجة الإهمال الوالدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة.

لاختبار هذه الفرضية تم استعمال اختبار t لعينتين مستقلتين لتقدير الفرق بين متوسطي شعبة العلوم وشعبة الآداب في درجة الإهمال الوالدي، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (08): يوضح الفروق في درجة الإهمال الوالدي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة

المتغير	الشعبة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدالة
الاهمال الوالدي	تكنولوجيا	54	58,55	9,92	2,12.	دالة 0.05
	آداب	48	63,18	12,09		

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (04) يتضح أن متوسط الإهمال الوالدي لدى تلاميذ شعبة الآداب بلغ (63.18) بانحراف معياري قدره (12.09)، بينما بلغ لدى تلاميذ شعبة التكنولوجيا (58.55) بانحراف معياري (9.92). وقد بلغت قيمة "t" (2.12.) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05. مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإهمال الوالدي تعزى لمتغير الشعبة، لصالح شعبة الآداب. هذا يشير إلى أن تلاميذ الآداب أكثر تعرضًا للإهمال الوالدي مقارنة بنظرائهم في شعبة التكنولوجيا.

1-5-عرض نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية على: توجد فروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة.

لاختبار هذه الفرضية تم استعمال اختبار t لعينتين مستقلتين لتقدير الفرق بين متوسطي شعبة العلوم وشعبة الآداب في درجة الذكاء العاطفي، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (09): يوضح الفروق في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الشعبة

المتغير	الشعبة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدالة
الذكاء العاطفي	تكنولوجيا	54	110,44	16,13	2,11	دالة 0.05
	ادأب	48	102,33	22,35		

تبين من الجدول رقم(05) أن متوسط الذكاء العاطفي لدى تلاميذ شعبة التكنولوجيا بلغ (110.44) بانحراف معياري (16.13)، في حين بلغ لدى تلاميذ شعبة الآداب (102.33) بانحراف معياري (22.35). وقد بلغت قيمة "t" (2.11) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الشعبة، لصالح تلاميذ شعبة التكنولوجيا. مما يعني أن هؤلاء يتمتعون بذكاء عاطفي أعلى من زملائهم في شعبة الآداب.

1-6-عرض نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية على: توجد فروق دالة احصائيا في درجة الاهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للأب.

لاختبار هذه الفرضية تم استعمال تحليل التباين أحادي الاتجاه **(ANOVA)** المناسب لتقدير الفرق بين متوسطات أكثر من مجموعتين، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (10): يبين الفروق دالة احصائيا في درجة الاهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للاب .

المتغير	مستوى التعليمي للاب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدلالة
الاهمال الوالدي	ابتدائي	8	63,75	13,29	0,65	غير دالة
	متوسط	22	62,77	10,46		
	ثانوي	43	60,20	9,47		
	جامعي	29	59,13	13,47		

يتضح من الجدول رقم (06) أن متوسط درجة الإهمال الوالدي لدى التلاميذ الذين يملك آباؤهم مستوى ابتدائي (63.75) بانحراف معياري (13.29) وعددهم (8)، ولدى أبناء الآباء ذوي المستوى المتوسط (62.77) بانحراف معياري (10.46) وعددهم (22)، أما أبناء الآباء ذوي

المستوى الثانوي فقد بلغ متوسطهم (60.20) بانحراف معياري (9.47) وعددهم (43)، في حين بلغ المتوسط لدى أبناء الآباء ذوي المستوى الجامعي (59.13) بانحراف معياري (13.47) وعددهم (29). وقد بلغت قيمة "F" (0.65) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الإهمال الوالدي تُعزى لمستوى تعليم الأب، وهو ما يدل على أن هذا المتغير لا يؤثر بشكل جوهري في إدراك الأبناء لسلوك الإهمال الوالدي، وهذا يعني عدم تحقق الفرضية السادسة.

1-7-عرض نتائج الفرضية السابعة :

تنص الفرضية على: توجد فروق دالة إحصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي تُعزى لمتغير المستوى الدراسي للأب.

لاختبار هذه الفرضية، استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بهدف الكشف عن الفروق بين متوسطات مجموعات تمثل مستويات تعليمية مختلفة للأب، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (11): يبين الفروق دالة احصائيا في درجة الاهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للام .

المتغير	مستوى التعليمي للاب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدلالة
الذكاء العاطفي	ابتدائي	8	104,87	13,91	0,46	غير دالة
	متوسط	22	104,77	17,20		
	ثانوي	43	105,44	17,91		
	جامعي	29	110,27	24,89		

تشير نتائج الجدول السابع إلى أن عينة الدراسة المكونة من 102 تلميذا توزعت حسب المستوى الدراسي للأب، حيث بلغ متوسط الذكاء العاطفي لدى أبناء الآباء ذوي المستوى الابتدائي

(104.87) بانحراف معياري (13.91) وعددهم (8)، ولدى أبناء الآباء ذوي المستوى المتوسط (104.77) بانحراف معياري (17.20) وعددهم (22)، بينما بلغ لدى أبناء الاباء ذوي المستوى الثانوي (105.44) بانحراف معياري (17.91) وعددهم (43)، في حين سجل أبناء الآباء ذوي المستوى الجامعي أعلى متوسط (110.27) بانحراف معياري (24.89) وعددهم (29). ورغم هذا التفاوت الطفيف، فإن قيمة "f" بلغت (0.46) وكانت غير دالة إحصائيا، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي تعزى لمستوى تعليم الأب، وهو ما يشير إلى أن هذا المتغير لا يُعد عاملًا محددًا في تطور الذكاء العاطفي لدى الأبناء ضمن هذه العينة.

1-8-عرض نتائج الفرضية الثامنة:

تنص الفرضية على: توجد فروق دالة إحصائيا في درجة الإهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير المستوى الدراسي للأم.

لاختبار هذه الفرضية، تم اعتماد تحليل التباين الأحادي **(ANOVA)** لتحديد مدى وجود فروق في المتوسطات بين مستويات تعليمية مختلفة للأم، وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (12): يبين الفروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للاب.

المتغير	مستوى التعليمي الام	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدلالة
الاهمال الوالدي	ابتدائي	9	55,66	12,46	1,13	غير دالة
	متوسط	19	62,21	10,01		
	ثانوي	47	62,04	11,66		
	جامعي	27	59,11	10,56		

تشير نتائج الجدول الثامن إلى أن عينة الدراسة البالغ عددها 102 تلميذا توزعت حسب المستوى الدراسي للأم، حيث بلغ متوسط الإهمال الوالدي لدى أبناء الأمهات ذوات المستوى الابتدائي (55.66) بانحراف معياري (12.46) وعددهم (9)، ولدى أبناء الأمهات ذوات المستوى المتوسط (62.21) بانحراف معياري (10.01) وعددهم (19)، أما أبناء الأمهات ذوات المستوى الثانوي فقد بلغ متوسطهم (62.04) بانحراف معياري (11.66) وعددهم (47)، في حين بلغ المتوسط لدى أبناء الأمهات ذوات المستوى الجامعي (59.11) بانحراف معياري (10.56) وعددهم (27). وقد بلغت قيمة "f" (1.13) وهي غير دالة إحصائيا، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الإهمال الوالدي تعزى لمستوى تعليم الأم، وهو ما يدل على أن هذا المتغير لا يحدث تأثيرا ملحوظًا في إدراك الأبناء لسلوك الإهمال الوالدي من طرف أمهاتهم.

1-9-عرض نتائج الفرضية التاسعة:

تنص الفرضية على: توجد فروق دالة إحصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي تُعزى لمتغير المستوى الدراسي للأم.

ولأجل التحقق من هذه الفرضية، لجأ الباحثان إلى استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)باعتباره الأداة المناسبة لدراسة الفروق بين متوسطات أكثر من مجموعتين، وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (13): الفروق دالة احصائيا في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الاولي ثانوي تعزى لمتغير المستولى الدراسي للام.

المتغير	مستوى التعليمي للأم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدلالة
الذكاء العاطفي	ابتدائي	9	109,44	28,00	0,07	غير دالة
	متوسط	19	106,68	16,88		
	ثانوي	47	105,97	17,33		
	جامعي	27	106,77	22,90		

أوضحت نتائج الجدول أن عينة الدراسة المكونة من 102 تلميذا توزعت حسب المستوى الدراسي للأم، حيث بلغ متوسط الذكاء العاطفي لدى أبناء الأمهات ذوات المستوى الابتدائي (109.44) بانحراف معياري (28.00) وعددهم (9)، ولدى أبناء الأمهات ذوات المستوى المتوسط (106.68) بانحراف معياري (16.88) وعددهم (19)، أما أبناء الأمهات ذوات المستوى الثانوي فقد بلغ متوسطهم (105.97) بانحراف معياري (17.33) وعددهم (47)، في حين بلغ المتوسط لدى أبناء الأمهات ذوات المستوى الجامعي (106.77) بانحراف معياري (22.90) وعددهم (27). وقد بلغت قيمة "f" (0.07) وهي غير دالة إحصائيا، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي تعزى لمستوى تعليم الأم، وهو ما يشير إلى أن هذا المتغير لا يُؤثر تأثيرًا ملحوظًا في تحديد مستوى الذكاء العاطفي لدى الأبناء ضمن هذه العينة.

2- مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

2-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الإهمال الوالدي ودرجات الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

النتائج :وجدت علاقة عكسية دالة إحصائيا ($r = -0.446$) ، ($p = 0.01$)، حيث ارتبط ارتفاع الإهمال الوالدي بانخفاض الذكاء العاطفي.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة بن غربال (2023) التي أظهرت أن الذكاء العاطفي يرتبط إيجابيا بالتوافق النفسي، بينما يرتبط سلبياً بالعوامل السلبية مثل الإهمال.

الخلاصة :تحققت الفرضية، مما يدعم فكرة أن البيئة الأسرية السلبية (كالإهمال) تُضعف الذكاء العاطفي.

التفسير :

ترجع النتيجة المتوصل إليها إلى أن ارتفاع الإهمال الوالدي يؤدي إلى انخفاض الذكاء العاطفي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وهو ما أكدته الملاحظات الميدانية، حيث لوحظ أن التلاميذ الذين يعانون من إهمال عاطفي أو جسدي من طرف والديهم يبدون قصوراً في الوعي بمشاعرهم وضبطها، ويواجهون صعوبات في فهم مشاعر الآخرين أو التفاعل الاجتماعي السليم، كما يتسمون بالاندفاع أو الانسحاب. من منظور التحليل النفسي، فإن غياب الرعاية الوالدية يعوق تطور الأنا ويحدث اضطراباً في التوازن بين الهو والأنا الأعلى، مما ينعكس سلباً على قدرة الفرد على التنظيم الانفعالي **(Freud, 1923، ص. 25)**. أما من وجهة نظر النظرية المعرفية، فإن البيئة المهملة تُنتج أفكاراً سلبية تلقائية حول الذات والآخر، وتعيق تطور المهارات المعرفية المرتبطة بتفسير الانفعالات وإعادة تقييمها **(Beck, 1967، ص. 80)**. سلوكياً، فإن نقص التعزيز والتفاعل العاطفي يؤدي إلى فقر في التعلم بالملاحظة وتقليد الاستجابات الانفعالية السليمة **(Bandura, 1977، ص. 119)**. في حين ترى المقاربة النسقية أن الإهمال يمثل خللاً في النسق العائلي، حيث يفشل الوالدان في أداء أدوارهم التربوية والعاطفية، مما يؤثر في توازن العلاقات داخل الأسرة ويولّد توتراً مستمرا ينعكس على النضج العاطفي للطفل. كل هذه التفسيرات تبرر العلاقة العكسية التي كشفت عنها النتائج، وتدعم الطرح القائل بأن الذكاء العاطفي يتشكل في قلب التفاعلات الأسرية الصحية. **(Minuchin1947 ، ص 53)**

2. 2 . مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية على: توجد فروق دالة إحصائياً في درجة الإهمال الوالدي تعزى لمتغير الجنس.

النتائج: لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة الإهمال الوالدي تعزى لمتغير الجنس.

(M = 61.46) والإناث (M = 60.24) (t = 0.53) ، **(غير دالة)**.

اتفقت مع دراسة مقحوت (2015) التي لم تجد فروقا في إدراك المعاملة الوالدية بين الجنسين. واختلفت مع دراسة إسماعيل (2020) التي وجدت فروقاً في التوافق النفسي بين الجنسين.

الخلاصة :لم تتحقق الفرضية، مما يشير إلى أن الجنس لا يؤثر على إدراك الإهمال الوالدي.

التفسير:

ترجع النتيجة المتوصل إليها إلى أن إدراك الإهمال الوالدي لا يختلف جوهريا بين الذكور والإناث من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وهو ما تؤكده الملاحظات الميدانية التي كشفت أن الإهمال، سواء العاطفي أو التعليمي أو الجسدي، يمارس في الأسرة بشكل لا يراعي الفروق الجندرية، بل يُرتبط غالباً بظروف الوالدين النفسية والاجتماعية والاقتصادية. من منظور التحليل النفسي، فإن كلا الجنسين قد يتعرضان للإحباطات نفسها في مرحلة الطفولة المبكرة عند غياب الاستجابة الانفعالية، ما يؤدي إلى تمثلات متقاربة للإهمال بغض النظر عن الجنس **(Freud, 1920، ص. 35)**. من جهة أخرى، ترى النظرية المعرفية أن أنماط التفكير السلبية الناتجة عن بيئة مهملة تُبنى عبر التكرار والتعرض، وليس بالضرورة حسب النوع، ما يجعل الذكور والإناث عرضة بنفس الدرجة لتبني تصورات متشابهة حول الإهمال **(Beck, 1976، ص. 89)**. أما من منظور السلوكيين، فإن النمذجة والتعزيز أو الإهمال في التفاعل مع الطفل لا تتبع نمطاً جندريا، بل تعتمد على توقعات الوالدين، التي قد تكون غير مرتبطة بالجنس بشكل مباشر **(Bandura, 1986، ص. 240)**. وأخيراً، فإن المقاربة النسقية تشير إلى أن الخلل في النسق العائلي حين يكون عميقاً، فإنه يمس كل الأفراد دون تمييز، لأن الانهيار في الأدوار الوالدية ينتج عنه تأثير شامل على النسق الداخلي للأسرة، بغض النظر عن جنس الطفل **(Minuchin, 1974، ص. 82)**. وعليه،

فإن عدم وجود فروق دالة يفسر بكون الإهمال ظاهرة نسقية تتعلق بالبيئة الأسرية ككل لا بالتوزيع الجندري للأطفال.

2. 3 . مناقشة النتائج الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية على انه توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس.

النتائج : لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس.

(M = 103.92) والإناث (M = 108.44)، (t = −1.14) **(غير دالة)**

- اتفقت مع دراسة جراد (2013) وبظاظو (2010) اللتين لم تجدا فروقاً في الذكاء العاطفي تعزى للجنس، لكنها أكدت تأثره بالعوامل البيئية.

الخلاصة : لم تتحقق الفرضية، مما يدعم أن الذكاء العاطفي لا يختلف بين الجنسين.

التفسير :

ترجع النتيجة المتوصل إليها إلى أن الذكاء العاطفي لا يختلف جوهريا بين الذكور والإناث من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وهو ما تعززه الملاحظات الميدانية التي أظهرت أن كلا الجنسين يواجهان تحديات متقاربة في فهم الذات والتعبير عن الانفعالات وتنظيمها، وأن الفروق الفردية في الذكاء العاطفي ترتبط أكثر بنمط التنشئة والتفاعل الأسري وليس بالجنس البيولوجي. من منظور التحليل النفسي، فإن القدرات الانفعالية تتشكل خلال المراحل النمائية الأولى بشكل مستقل عن الجنس، خاصة إذا لم يُحدث الأبوين تمايزاً صريحاً في الاستجابة الانفعالية بين الذكور والإناث، ما يجعل الأنا الانفعالي لدى الطفل يتطور بدرجة متقاربة عند الجنسين **(Freud, 1923، ص. 43)**. من جهة أخرى، تؤكد النظرية المعرفية أن الذكاء العاطفي يرتكز على العمليات الذهنية كالإدراك، التفسير، والتقييم الانفعالي، وهذه المهارات تُكتسب من خلال التعلم والخبرة ولا تمنح بيولوجياً لجنس دون آخر **(Mayer &**

Salovey, 1997، ص. 10). أما من منظور السلوكية، فإن الاستجابات الانفعالية الملائمة تُكتسب عن طريق التعزيز والتقليد، وإذا ما تم توفير نفس الفرص التعليمية والتفاعلية لكلا الجنسين، فإن مستوى الذكاء العاطفي سيكون متقاربا **(Bandura, 1977، ص. 125)**. وأخيراً، ترى المقاربة النسقية أن الأسرة باعتبارها نسقا متفاعلاً قد تُعزز أو تعيق الذكاء العاطفي حسب طبيعة العلاقات والتواصل داخلها، بصرف النظر عن جنس الطفل، مما يجعل الذكاء العاطفي انعكاساً للنسق الأسري أكثر من كونه وظيفة جندرية. وبذلك، فإن نتائج الدراسة تبرر علمياً وواقعياً غياب الفروق الدالة بين الجنسين.

2. 4 . مناقشة النتائج الفرضية الرابعة :

تنص الفرضية على انه توجد فروق دالة إحصائيا في الإهمال الوالدي تعزى لمتغير الشعبة (آداب/تكنولوجيا).

النتائج :وجدت فروق دالة (t= −2.12) (p = 0.05) لصالح شعبة الآداب (M= 63.18) مقارنة بالتكنولوجيا.(M = 58.55) **(دالة)**

- اتفقت مع دراسة هبة حسين إسماعيل (2020) التي ربطت بين البيئة التعليمية والصحة النفسية.
- **اختلفت** نتائج هذه الفرضية مع دراسة **فتيحة مقحوت (2015)** التي وجدت أن أساليب المعاملة الوالدية للمتفوقين لم تكن مرتبطة بتخصصهم الدراسي، بل بأساليب التربية المتبعة في الأسرة. كما تتعارض جزئياً مع دراسة **عزمي محمد بظاظو (2010)** التي ركزت على الذكاء العاطفي لدى المدراء ولم تتطرق للفروق بين التخصصات الأكاديمية.

الخلاصة :تحققت الفرضية، مما قد يعكس ضغوطاً نفسية أكبر على طلاب الآداب.

التفسير :

ترجع النتيجة المتوصل إليها إلى أن تلاميذ شعبة الآداب يعانون من مستويات أعلى من الإهمال الوالدي مقارنة بتلاميذ شعبة التكنولوجيا، وهو ما تبين من خلال الملاحظات الميدانية، حيث سُجل لدى تلاميذ الآداب مشاعر أكثر حدة من التهميش العاطفي وضعف التقدير الأسري، وربما يرجع ذلك إلى النظرة المجتمعية السائدة التي تُعلي من شأن الشعب العلمية مقارنة بالآداب، ما ينعكس على المواقف الأبوية تجاه الأبناء. من منظور التحليل النفسي، قد يعبر الإهمال عن صراعات لا شعورية لدى الأبوين مرتبطة بالإسقاط والحرمان، حيث يسقطان على أبنائهما مشاعر الخيبة أو الإحباط بسبب اختياراتهم الدراسية، ما يعوق دعمهم الانفعالي **(Freud, 1917، ص. 310)**. معرفيا، تؤدي البيئة اللامبالية إلى تشكل معتقدات سلبية حول الكفاءة الذاتية والانتماء، ما قد يعمّق شعور تلاميذ الآداب بأنهم أقل قيمة، خاصة في ظل غياب الدعم والتشجيع الأسري **(Beck, 1967، ص. 94)**. سلوكياً، فإن نقص التعزيز الإيجابي وغياب التفاعل الأبوي الفعّال يؤديان إلى تكرار سلوكيات الانسحاب أو الغضب، وهو ما لوحظ بوضوح في سلوكيات تلاميذ الآداب خلال المقابلات والملاحظة الصفية **(Skinner, 1953، ص. 105)**. أما من منظور المقاربة النسقية، فإن الشعبة الدراسية ليست عاملا معزولا بل تعد عنصرا داخل النسق الأسري–الاجتماعي، إذ قد يكون اختيار شعبة الآداب نتيجة لتفاعلات نسقية سابقة تعكس خللاً في التواصل الأسري وضعف التحفيز أو سوء الفهم بين أفراد الأسرة، مما ينتج علاقة سببية مزدوجة بين الشعبة والإهمال الوالدي(Minuchin, 1974 ، ص. 124). بالتالي، تعكس الفروق المسجلة انعكاسات نسقية ونفسية وسلوكية ومعرفية لتفاعلات عائلية ومجتمعية غير متوازنة.

2. 5 . مناقشة النتائج الفرضية الخامسة :

تنص الفرضية على انها توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الشعبة.
النتائج :وجدت فروق دالة ($t = 2.11$)، ($p<0.05$) لصالح شعبة التكنولوجيا ($M = 110.44$) مقارنة بالآداب.($M = 102.33$) **(دالة)**

مقارنة بالدراسات السابقة:

- اتفقت مع دراسة سعيدة بن غربال (2023) التي ربطت الذكاء العاطفي العالي بالبيئات المحفزة أكاديمياً.

اختلفت مع دراسة **ريم حكمات جراد (2013)** التي لم تجد فروقاً في الذكاء العاطفي بين المهن المختلفة، مما قد يشير إلى أن التخصص الدراسي ليس بالضرورة عاملا حاسماً.

اختلفت جزئيا مع دراسة **هبة حسين إسماعيل (2020)** التي ركزت على أن التوافق النفسي (الذي يرتبط بالذكاء العاطفي) يتأثر أكثر بالأساليب التربوية الوالدية منه بالبيئة الأكاديمية.
الخلاصة :تحققت الفرضية، مما قد يعكس طبيعة المواد العلمية التي تعزز المهارات العاطفية.

التفسير :

ترجع النتيجة المتوصل إليها إلى تفوق تلاميذ شعبة التكنولوجيا في الذكاء العاطفي مقارنة بتلاميذ شعبة الآداب، وهو ما تأكد من خلال الملاحظات الميدانية التي أظهرت أن طلاب التكنولوجيا يظهرون قدرة أفضل على فهم وتنظيم مشاعرهم، والتفاعل بشكل أكثر إيجابية مع زملائهم وأساتذتهم، ربما بسبب طبيعة المناهج التي تركز على التفكير التحليلي وحل المشكلات، مما يحفز مهارات التنظيم الانفعالي والمعرفي لديهم. من منظور التحليل النفسي، يمكن تفسير هذا التفوق بأن بيئة التعليم في التخصصات العلمية توفر للطالب فرصاً أكبر

لتطوير الأنا عبر مواجهة تحديات معرفية مستمرة تدعم النمو النفسي والتوازن بين مكونات الشخصية **(Freud, 1923، ص. 30). معرفيا**، فإن المناهج التقنية تساهم في تعزيز العمليات المعرفية العليا كالتقييم الذاتي وإعادة تفسير المواقف العاطفية، مما يقوي الذكاء العاطفي **(Beck, 1967، ص. 85). سلوكيا**، فإن التعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة المتكررة في هذه الشعبة تدعم تعلم استراتيجيات ضبط الذات والتواصل العاطفي الفعال **(Bandura, 1977، ص. 125). أما من المنظور النسقي**، فإن التخصص الدراسي يشكل جزءاً من النظام البيئي الذي يؤثر على تطور الفرد، حيث توفر بيئة التكنولوجيا إطارا أكثر تنظيما وانضباطا، مما يعزز التكامل النفسي والاجتماعي للطلاب **(Minuchin, 1974، ص. 130)**. بالتالي، تدعم هذه التفسيرات وجود الفروق المسجلة في الذكاء العاطفي بين الشعبتين الدراسيتين.

2. 6 . مناقشة النتائج الفرضية السادسة :

تنص الفرضية على انها توجد فروق دالة إحصائيا في درجة الإهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير المستوى الدراسي للأب.

النتائج :لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين مستويات تعليم الأب (الابتدائي، المتوسط، الثانوي، الجامعي) في درجة الإهمال الوالدي ($F = 0.65$) ، ($p > 0.05$). **(غير دالة)**

مقارنة بالدراسات السابقة:

- **اتفقت** مع دراسة **فاطمة الزهراء خموين (2016)** التي وجدت أن الحرمان العاطفي لا يرتبط بالضرورة بالخلفية التعليمية للوالدين، بل بعوامل أخرى مثل التفاعل الأسري.
- **اختلفت** مع بعض الدراسات التي تربط المستوى التعليمي للآباء بأساليب التربية (مثل دراسة **فتيحة مقحوت 2015)**، لكنها ركزت على المتفوقين تحديدا.

الخلاصة :لم تتحقق الفرضية، مما يشير إلى أن مستوى تعليم الأب لا يؤثر بشكل مباشر على إدراك الأبناء للإهمال الوالدي.

التفسير :

النتيجة المتوصل إليها تشير إلى أن مستوى تعليم الأب لا يؤثر بشكل مباشر على إدراك الأبناء للإهمال الوالدي، وهو ما تدعمه الملاحظات الميدانية التي توضح أن الإهمال لا يرتبط بالضرورة بالمستوى التعليمي، بل بجودة التفاعل العاطفي والدعم النفسي داخل الأسرة. في العديد من الحالات، يظهر أن الآباء ذوي التحصيل العلمي المرتفع قد يكونون غائبين عاطفياً أو مشغولين بأمور العمل، مما يقلل من فرص التواصل الفعّال مع الأبناء، بينما قد يكون الآباء الأقل تعليماً أكثر حضورا وتفاعلا نفسيا. من منظور نظريات التحليل النفسي، يعتمد الإحساس بالأمان والارتباط الصحي على العلاقة العاطفية اليومية وليس على الوضع التعليمي **(بولبي، 1988)**. أما النظريات السلوكية فتبرز أن سلوكيات الرعاية والاستجابة لاحتياجات الطفل هي المحدد الرئيسي لشعور الإهمال أو الأمان **(سكينر، 1953)**. من الناحية المعرفية، فإن إدراك الطفل لقيمة ذاته يتشكل من خلال التفاعلات الأسرية المباشرة وليس عبر المؤشرات الخارجية مثل المستوى التعليمي **(بيك، 1967)**. كما تؤكد النظريات النسقية على أن دور الأب في النظام العائلي وتأثيره على التوازن النفسي للطفل أهم من المؤهلات التعليمية **(مينوشين، 1974)**. بالتالي، الإهمال الوالدي هو نتاج لعوامل داخلية متعلقة بنوعية العلاقة والدعم العاطفي أكثر من أي مؤثر اجتماعي تعليمي.

2. 7 . مناقشة النتائج الفرضية السابعة :

تنص الفرضية على انها توجد فروق دالة إحصائياً في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير المستوى الدراسي للأب.

النتائج :لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين مستويات تعليم الأب في الذكاء العاطفي (F =)

0.46، ($p > 0.05$)، رغم ارتفاع متوسط الذكاء العاطفي لأبناء الآباء الجامعيين ($M = 110.27$). **(غير دالة)**.

- **اتفقت** مع دراسة **عزمي محمد بظاظو (2010)**التي لم تجد علاقة بين الذكاء العاطفي والمستوى التعليمي للمدراء.
- **اختلفت** مع دراسة **سعيدة بن غربال (2023)** التي ربطت الذكاء العاطفي العالي بالبيئات الأكاديمية المحفزة، والتي قد ترتبط بمستوى تعليم الوالدين.

الخلاصة :لم تتحقق الفرضية، مما يدعم أن الذكاء العاطفي قد يتأثر بعوامل غير تعليم الأب، مثل البيئة المدرسية أو الشخصية.

التفسير :

ترجع النتيجة المتوصل إليها إلى عدم وجود فروق دالة في الذكاء العاطفي بين مستويات تعليم الأب إلى أن هذا المتغير لا يُعد العامل الحاسم في تكوين الذكاء العاطفي لدى الأبناء، وهو ما يتفق مع الملاحظات الميدانية التي تؤكد أن الذكاء العاطفي يتشكل من خلال تفاعل معقد بين عوامل بيئية وشخصية متعددة، مثل جودة البيئة المدرسية، دعم الأقران، وأساليب التربية العاطفية التي يتلقاها الفرد، وليس فقط المستوى التعليمي للوالد. من منظور نظري، يفسر التحليل النفسي ذلك عبر أهمية التعلق الآمن **(بولبي، 1988)** كعامل أساسي لتطوير الذكاء العاطفي، بينما تبرز النظريات السلوكية **(سكينر، 1953)** دور التعزيز والبيئة المحفزة في تنمية المهارات العاطفية. كما تؤكد النظريات المعرفية **(بيك، 1967)** على أن طريقة معالجة المعلومات العاطفية مرتبطة أكثر بالتجارب الشخصية والتفاعلات اليومية، وليس بالمستوى التعليمي فقط. من جهة النسق العائلي **(مينوشين، 1974)**، فإن التفاعلات الأسرية وأسلوب التواصل تلعب دورا أكبر من الخلفية التعليمية في تنمية الذكاء العاطفي.

لذلك، تؤكد النتائج على أن الذكاء العاطفي متأثر بعوامل بيئية ونفسية أوسع، تتجاوز المؤشرات التعليمية فقط.

2. 8 . مناقشة النتائج الفرضية الثامنة :

تنص الفرضية على انها توجد فروق دالة إحصائياً في درجة الإهمال الوالدي لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير المستوى الدراسي للأم.

النتائج :لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين مستويات تعليم الأم (الابتدائي، المتوسط، الثانوي، الجامعي) في الإهمال الوالدي ($F = 1.13$)، ($p > 0.05$). **(غير دالة)**

مقارنة بالدراسات السابقة:

- **اتفقت** مع دراسة **هبة حسين إسماعيل (2020)** التي وجدت أن أساليب المعاملة الوالدية السلبية (مثل الإهمال) قد تكون مستقلة عن مستوى التعليم.
- **اختلفت** مع بعض الدراسات التي تشير إلى دور الأمهات المتعلمات في تقليل الإهمال (مثل دراسة **فتيحة مقحوت 2015**).

الخلاصة :لم تتحقق الفرضية، مما قد يعكس أن الإهمال الوالدي مرتبط بعوامل نفسية أو اجتماعية أعمق من مستوى التعليم.

التفسير :

ترجع النتيجة المتوصل إليها إلى غياب تأثير دال إحصائياً لمستوى تعليم الأم على درجة الإهمال الوالدي إلى أن الإهمال لا يعتمد فقط على الخلفية التعليمية بل يتأثر أكثر بالعوامل النفسية والاجتماعية المعقدة التي تشمل الضغوط الأسرية، الصحة النفسية للأم، ونوعية الدعم الاجتماعي المتوفر، وهو ما تؤكده الملاحظات الميدانية التي تظهر تبايناً في سلوكيات الإهمال بين أمهات بمستويات تعليم مختلفة. من المنظور التحليلي النفسي، يفسر ذلك بوجود اضطرابات نفسية أو صراعات داخلية تعيق قدرة الأم على التفاعل العاطفي

الصحيح مع الطفل **(بولبي، 1988)**. أما النظريات السلوكية فتبرز أن الإهمال قد يكون ناتجاً عن نقص التعزيز الإيجابي أو وجود أنماط سلوكية مكتسبة من البيئة **(سكينر، 1953)**. وتدعم النظريات المعرفية **(بيك، 1967)** فكرة أن الإدراك والتفسير الخاطئ لسلوك الطفل أو المواقف الحياتية قد يؤدي إلى استجابات إهمالية. على مستوى النسق العائلي، فإن أنماط التواصل والبيئة الأسرية العامة تلعب دوراً أساسيا في تحديد مستوى الإهمال، بغض النظر عن المستوى التعليمي **(مينوشين، 1974)**. بالتالي، تعكس النتائج أن الإهمال الوالدي مرتبط بشكل أعمق بالظروف النفسية والاجتماعية وليس فقط بالمؤهلات التعليمية.

2. 9 . مناقشة النتائج الفرضية التاسعة :

تنص الفرضية على انها توجد فروق دالة إحصائياً في درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير المستوى الدراسي للأم.

النتائج :لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين مستويات تعليم الأم في الذكاء العاطفي (F = 0.07، ($p > 0.05$)، رغم ارتفاع متوسط الذكاء العاطفي لأبناء الأمهات الابتدائيات (M= 109.44). **(غير دالة)**

مقارنة بالدراسات السابقة:

- **اتفقت** مع دراسة **ريم حكمات جراد (2013)** التي لم تجد فروقاً في الذكاء العاطفي تعزى للخلفية التعليمية.
- **اختلفت** مع دراسة **سعيدة بن غربال (2023)** التي ربطت الذكاء العاطفي بالبيئات الأسرية الداعمة، والتي قد ترتبط بمستوى تعليم الأم.

الخلاصة :لم تتحقق الفرضية، مما يدعم أن الذكاء العاطفي قد يكون أكثر تأثراً بالتفاعلات اليومية مع الأم بدلاً من مستواها التعليمي.

التفسير:

ترجع النتيجة المتوصل إليها إلى غياب فروق دالة إحصائياً في الذكاء العاطفي بين مستويات تعليم الأم إلى أن مستوى التعليم لا يشكل العامل الحاسم في تطوير الذكاء العاطفي لدى الأبناء، بل يتوقف الأمر بشكل أكبر على جودة التفاعلات اليومية والعاطفية بين الأم وأبنائها، وهو ما تؤكده الملاحظات الميدانية التي سجلت أن الأم ذات المستوى التعليمي الابتدائي قد تقدم دعماً عاطفياً أكثر تواصلاً وحساسية نفسية، ما يعزز الذكاء العاطفي لدى الأبناء، بالمقابل قد تعاني أمهات متعلمات من ضغوط اجتماعية أو انشغالات مهنية تقلل من تواصلهن العاطفي. من منظور التحليل النفسي، يعزى الذكاء العاطفي إلى توفر بيئة تعلق آمنة وحساسة تستجيب للاحتياجات العاطفية للطفل **(بولبي، 1988)**، حيث يؤثر نمط التعلق على قدرة الفرد على فهم وتنظيم مشاعره. من الناحية السلوكية، تؤكد نظرية التعلم الإجرائي أن التعزيز الإيجابي للتعبير العاطفي وتلقي الملاحظات المناسبة يساهمان في تطوير الذكاء العاطفي بغض النظر عن الخلفية التعليمية للأم **(سكينر، 1953)**. أما النظريات المعرفية فتوضح أن الإدراك والتفسير السليم للمواقف الاجتماعية والعاطفية يتشكلان من خلال الخبرات الحياتية والتفاعلات اليومية أكثر من العوامل التعليمية **(بيك، 1967)**. على المستوى النسقي، تلعب البيئة الأسرية ونمط التواصل الأسري دوراً محورياً في بناء الذكاء العاطفي، حيث قد تكون العلاقات الحميمية والداعمة داخل الأسرة عاملاً أعمق وأقوى من المؤهلات التعليمية **(مينوشين، 1974)**. إذن، الذكاء العاطفي يتأثر بجودة التفاعل والبيئة الأسرية العاطفية أكثر مما يتأثر بالمستوى التعليمي، وهو ما يفسر ارتفاع المتوسط لدى أبناء الأمهات الابتدائيات في الدراسة الحالية.

الاستنتاج العام :

تظهر المعطيات المستخلصة من الفصل الثالث، بعد تحليل النتائج الإحصائية ومقارنتها بالدراسات السابقة، أن الإهمال الوالدي، خاصة في بعده العاطفي، يمثل عاملا حاسما ومؤثراً في انخفاض مستويات الذكاء العاطفي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، حيث كشفت

البيانات أن الأفراد الذين يعانون من غياب الاحتواء العاطفي، قلة التواصل، وغياب التقدير داخل المحيط الأسري، يسجلون ضعفا واضحا في مهارات إدراك الذات، تنظيم الانفعالات، التعاطف، وبناء العلاقات الاجتماعية، وهي مؤشرات مركزية في الذكاء العاطفي، ما يعكس أن غياب الرعاية الوالدية لا يقتصر أثره على السلوك الظاهر، بل يمتد إلى البنية الانفعالية الداخلية للفرد، مؤديا إلى هشاشة وجدانية وضعف في القدرة على التكيف النفسي والاجتماعي؛ كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، الشعبة الدراسية، والمستوى التعليمي للأب أو الأم، ما يدل على أن الذكاء العاطفي لا يتشكل بمعزل عن البنية السوسيولوجية والثقافية للأسرة، بل يتأثر بدرجة الوعي والاهتمام الذي يتلقاه التلميذ داخل بيئته المباشرة؛ وقد تبيّن من خلال المقارنة مع الأدبيات السابقة أن هذه النتائج تتماشى مع ما طرحه جولمان وماير وسالوفي حول أثر البيئة الانفعالية في تشكيل الذكاء العاطفي، مما يعزز من مصداقية الفرضيات النظرية التي ترى أن التربية العاطفية داخل الأسرة تشكل الأساس الذي تبنى عليه القدرة على التكيف، التنظيم الذاتي، وإقامة علاقات متوازنة، ويدفع هذا الاستنتاج في اتجاه المطالبة بإعادة النظر في دور الأسرة والمدرسة في الرعاية النفسية للمراهق، ويدعو بوضوح إلى ضرورة إدماج برامج تنمية الذكاء العاطفي ضمن السياسات التربوية والوقائية، باعتباره ليس مجرد متغير نفسي بل عامل تنموي ووقائي في آنٍ واحد، يقي التلميذ من مشكلات القلق، الانسحاب، السلوك العدواني، والتعثر الدراسي، ويسهم في بناء شخصية أكثر توازنا ومرونة في مواجهة التحديات النفسية والاجتماعية التي تميز مرحلة المراهقة.

مقترحات الدراسة:

- ضرورة توعية الأولياء بخطورة الإهمال العاطفي والتربوي على البناء النفسي لأبنائهم، من خلال حملات تحسيسية في المؤسسات التربوية ومراكز الإعلام الأسري.

- إدماج برامج تدريبية لتنمية الذكاء العاطفي في المناهج الدراسية، خاصة في الطور الثانوي، لتعزيز قدرات التلاميذ على فهم مشاعرهم وتنظيمها والتواصل الإيجابي مع المحيط.

- تشجيع التكفل النفسي داخل المؤسسات التربوية عبر تفعيل دور الأخصائي النفساني المدرسي، للكشف المبكر عن حالات الإهمال ومرافقة التلاميذ نفسيًا.

- إنشاء ورشات عمل لأولياء الأمور حول التربية الوجدانية وأساليب التواصل الفعال مع الأبناء، للحد من السلوكات الإهمالية غير الواعية.

- اعتماد اختبارات نفسية دورية لقياس الذكاء العاطفي لدى التلاميذ، وربط نتائجها بتدخلات تربوية مخصصة لتحسين توازنهم الانفعالي والاجتماعي.

- تعزيز التنسيق بين المدرسة والأسرة من خلال لقاءات دورية لمتابعة تطور التلميذ سلوكيًا وانفعاليًا، وليس فقط أكاديميًا.

- إدراج موضوع الإهمال الوالدي وآثاره ضمن برامج تكوين الأساتذة والمربين، لتمكينهم من اكتشاف مظاهره ومساعدة التلاميذ المتأثرين به.

- تخصيص مراكز دعم نفسي مدرسي في كل مؤسسة ثانوية مجهزة بطاقم مختص لمرافقة التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات انفعالية ناتجة عن غياب الرعاية الأسرية.

- دعوة الباحثين إلى توسيع مجال البحث ليشمل متغيرات وسيطة أخرى (مثل التقدير الذاتي، الصلابة النفسية، الكفاءة الاجتماعية...) لفهم أعمق للعوامل المؤثرة في الذكاء العاطفي.

- اقتراح إجراءات وقائية على مستوى السياسات التربوية تدمج الأبعاد النفسية والعاطفية في التقييم العام للتلميذ، وليس الاقتصار على الجانب المعرفي فقط.

الخاتمة

الخاتمة :

في ضوء ما سبق، يمكن القول إن هذه الدراسة قد ألقت الضوء على إحدى الإشكاليات الجوهرية التي تمس التكوين النفسي والاجتماعي للمراهقين، وهي ظاهرة الإهمال الوالدي في سياقها العاطفي والتربوي، وعلاقتها بالذكاء العاطفي كتجلي لقدرة الفرد على فهم ذاته وضبطها، وفهم الآخرين والتفاعل معهم بفعالية. فالمراهق الذي ينشأ في بيئة أسرية يغيب عنها التقدير والاهتمام والانصات، يجد نفسه محروما من أهم المقومات التي يحتاجها لتحقيق التوازن النفسي، مما ينعكس سلبا على مهاراته العاطفية والاجتماعية، ويؤثر في قدرته على التكيف مع الواقع المدرسي والاجتماعي، ولقد أكدت النتائج أن الإهمال الوالدي لا يمثل مجرد تقصير وظيفي أو عرض عابر، بل يشكل عامل خطر مزمن يهدد البنية النفسية للمراهق، ويفاقم من هشاشته العاطفية، ويقلص فرصه في التفاعل السليم مع ذاته ومع الآخرين. كما بيّنت أن الذكاء العاطفي لا يُكتسب بمعزل عن الحاضنة الأسرية، بل يتغذى على التقدير، والحوار، والتشجيع، والنموذج الإيجابي الذي يقدمه الوالدان في التعامل مع المشاعر والانفعالات. وما يضاعف من خطورة الظاهرة هو أن الإهمال غالبا ما يكون غير معلن، ومبررا داخل النسق الثقافي والاجتماعي، سواء بسبب الضغوط الاقتصادية أو التمثلات التقليدية لدور الأب والأم، ما يجعل التدخل الوقائي والتوعوي أكثر صعوبة، لكنه في الوقت ذاته أكثر إلحاحًا. فالذكاء العاطفي لا يتعلق فقط بالنجاح الفردي أو المهني، بل يتجاوز ذلك ليصبح ركيزة من ركائز الصحة النفسية العامة، وأداة رئيسية في الوقاية من السلوكيات الانحرافية والعلاقات المضطربة، وترز هذه الدراسة أهمية إدماج التربية العاطفية ضمن الخطاب التربوي والتكويني للأسرة والمدرسة، بوصفها مكونًا جوهريًا لا يقل أهمية عن التحصيل المعرفي. كما تُظهر الحاجة إلى توعية الوالدين بآثار الإهمال غير المباشر، الذي يتمثل في الغياب العاطفي، أو عدم الإصغاء، أو التفاعل البارد مع الأبناء، وهو ما يُخلّف

فجوة وجدانية قد تعمق من مشاعر العزلة والرفض وفقدان القيمة الذاتية لدى المراهق، كما تسهم هذه النتائج في إعادة رسم ملامح العلاقة بين الأطر الأسرية والمؤسسات التربوية، إذ لم يعد من المجدي حصر دور المدرسة في الجانب الأكاديمي فقط، بل يجب أن تتحول إلى فاعل نفسي–تربوي قادر على اكتشاف التلاميذ المعرضين للخطر، والتكفل بهم، وإشراك الأسرة في برامج دعم نفسي مبنية على أسس علمية، ومن جهة أخرى، تؤسس هذه الدراسة لمسارات بحثية لاحقة يمكن أن تتناول أشكالًا أخرى من الإهمال، أو الفئات العمرية المختلفة، أو الأبعاد العصبية–النفسية للذكاء العاطفي. كما تفتح الباب أمام مقاربات تدخلية متعددة، تستهدف تمكين الوالدين، وتدريب التلاميذ على مهارات التنظيم الانفعالي، وبناء الذات، والتفاعل الاجتماعي السليم. إننا أمام إشكالية تتقاطع فيها التربية، وعلم النفس، والسوسيولوجيا، مما يتطلب مقاربات متعددة التخصصات، تتجاوز البُعد النظري إلى التطبيق العملي، في سبيل تكوين أجيال أكثر اتزانًا، وقادرة على بناء علاقات قائمة على التفاهم، والتعاطف، والثقة، بدل التوتر، والصراع، والانغلاق. ومن هنا، فإن الرهان الحقيقي لا يكمن فقط في التشخيص، بل في تحويل المعرفة إلى فعل تربوي وإنساني يضع العاطفة في قلب كل مشروع تنموي ونفسي واجتماعي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع :

- أبو جابر، ماجد وآخرون (2009). "إدراكات الوالدين لمشكلة إهمال الأطفال والإساءة إليهم في المجتمع الأردني"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (5)، العدد (1).
- أبو رياش، حسين، وآخرون. (2006) .الدافعية والذكاء العاطفي (ط.1). دار الفكر، الأردن.
- أبو مغلي، سميح (2002) .التنشئة الاجتماعية للطفل: دار البازوري للنشر .عمان. الاردن.
- أبو ناصر، عفاف (2016) .الذكاء العاطفي وأثره في التكيف النفسي والاجتماعي، ط1، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر.
- إسماعيل، هبة حسين. (2020) .أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى الأبناء المراهقين من طلاب المرحلة الثانوية .رسالة ماجستير، كلية الآداب، قسم علم النفس، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.
- بار–أون، رويفن (2004) .الذكاء العاطفي: نموذج ومقياس .ط1، دار الفكر، دمشق، سوريا.
- بظاظو، إيهاب. (2010) .أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا .رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية – غزة، كلية التجارة، قسم إدارة الأعمال، غزة، فلسطين.
- بن خليفة، فاطيمة. (2015). "الذكاء الانفعالي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي: دراسة استكشافية في ضوء متغير النوع والتخصص على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، بقسم علم النفس المركز الجامعي غيلزان ، الجزائر .
- بن غربال، سعيدة. (2015) .الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، بسكرة، الجزائر.
- بولبي، جون (1988)، نظرية التعلق: الأمان العاطفي في الطفولة، ترجمة د. أحمد عبد الله، دار المعرفة الجامعية، بيروت، لبنان.

- بيك، آرون تيموثي (1967)، العلاج المعرفي والاكتئاب، ترجمة د. سامي كمال، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- الجبالي، ليلى. (1990) .الذكاء العاطفي .عالم المعرفة للنشر والتوزيع ، الكويت.
- جراد، هناء. (2013) .الذكاء العاطفي للمعلم ودوره في حماية الأطفال المعرضين للخطر .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تشرين، كلية التربية، قسم الإرشاد النفسي، اللاذقية، سوريا.
- الجلبي، سوسن شاكر (2003) .آثار العنف وإساءة معاملة الأطفال على الشخصية المستقبلية، رسالة دكتوراه، جامعة بغداد.
- جولمان، دانيال (2000) .الذكاء العاطفي .ط4، دار جرير، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- حجاب، سارة (2012) .أثر المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات التعلّم لدى أطفال المدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير، جامعة سطيف 1.
- حسن، أنعام هادي. (2013) .الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة (ط.1). دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- حملاوي، حميد (2010) .التنشئة الاجتماعية للطفل في الوسط التربوي .الجزائر: مطبعة الأقصى.
- الخراشي، عبد الله .(2015) .الإهمال الوالدي وتأثيره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي .الطبعة الأولى. دار النشر: دار العلم للنشر. المدينة: الرياض، السعودية.
- الخفاف، إيمان عباس. (2013). الذكاء الانفعالي: تعلم كيف تفكر انفعاليا .ط.1. عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- خموين، فاطمة. (2016) .الحرمان العاطفي عند الطفل اليتيم بالمؤسسة .مذكرة ماجستير غير منشورة، المركز الجامعي لتمنراست، قسم علم النفس، الجزائر.
- خوالدة، محمود. (2004) .الذكاء العاطفي – الذكاء الانفعالي (ط.1). دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

- سعداوي، مريم. (2016) .علاقة الذكاء الانفعالي باستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي ، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 2، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجزائر.
- سكينر، بورهوس فريدريك (1953)، السلوك الإجرائي: مبادئ التعلم، دار العلوم للنشر، القاهرة، مصر.
- السمادوني، السيد إبراهيم. (2007) .الذكاء الوجداني: أسسه – تطبيقاته – تنميته (ط.1). دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- السيد، محمد .(2018) .الأسرة والتنشئة الاجتماعية: دراسة في تأثير الإهمال الوالدي على التلاميذ .الطبعة الثانية. دار النشر: دار الفكر العربي. المدينة: القاهرة، مصر.
- شروخ، صلاح الدين (2010) .علم النفس الاجتماعي والإسلام: دار العلوم للنشر والتوزيع .الجزائر.
- الشيخ، سليمان الخضري. (2008) .سيكولوجية الفروق الفردية في الذكاء (ط.1). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- طنش، غسان سليمان. (2014) .الذكاء والتفكير بين النظرية والتطبيق (ط.1). دار الثقافة، عمان، الأردن.
- عبد الوهاب، صلاح شريف، وآخرون. (2011). العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني وأثر ذلك على التحصيل الدراسي .مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 76، مصر.
- علي، سهى أحمد (2020) .الذكاء العاطفي والنجاح المهني: رؤية نفسية تربوية، ط2، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.
- علي، وفاء صابر، وعطا الله، صلاح الدين فرح، وعبد الرضي، فضل المولى (2015). "إساءة معاملة الأطفال في مدينة أم درمان"، مجلة العلوم الجنائية، المجلد (115)، العدد (11).
- فايد، حسين. (2008) .دراسات في السلوك والشخصية (ط.1). مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- فوزي، محمد جبل. (2001) .علم النفس العام (ط.1). المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، مصر.
- ماير، جون و سالوفي، بيتر (1997) .الذكاء العاطفي: نظرية جديدة .ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- معمرية، بشير. (2009) .بحوث ودراسات في علم النفس ج.3، (ط. 1). المكتبة العصرية، الجزائر.
- المليجي، حلمي. (2001) .علم نفس الشخصية (ط.1). دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
- المنتصر، منال (2014) .برنامج الأمان الأسري الوطني .
- موسى، رشاد عمي عبد العزيز (2000) .سيكولوجية العنف ضد الأطفال .الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب.
- ميري، نادية، والزندوح، زينة (2014). "سوء المعاملة الوالدية والخوف المدرسي"، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، العدد (18).
- مينوشين، سالفاتور (1974)، النظريات النسقية في علم النفس العائلي، ترجمة د. محمد عبد الله، دار الثقافة للنشر، عمان، الأردن.
- نجمة، بلال. (2014) .الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة (مذكرة ماجستير غير منشورة). جامعة تيزي وزو، الجزائر.
- نوري، خولة عبد الرحمن (2019) .*الصحة النفسية في ضوء الذكاء العاطفي*، ط1، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.
- متاح على الرابط: https://nfsp.org.sa/media/articles/pages/
- Beck, A. T. (1967). Depression: Clinical, Experimental, and Theoretical Aspects. Harper & Row, New York, United States.
- Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, United States.

- Freud, S. (1917). Introductory Lectures on Psycho-Analysis. Trans. James Strachey. The Standard Edition, Vol. XV. The Hogarth Press, London, United Kingdom.
- Freud, S. (1923). The Ego and the Id. Trans. Joan Riviere. The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Vol. XIX. The Hogarth Press, London, United Kingdom.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In Salovey, P. & Sluyter, D. (Eds.), Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications. Basic Books, New York, United States.
- Minuchin, S. (1974). Families and Family Therapy. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, United States.
- Skinner, B. F. (1953). Science and Human Behavior. The Free Press, New York, United States.

الملاحق

الملحق رقم 1 : استبيان الاهمال الوالدي و الذكاء العاطفي تعليمات

اخي التلميذ اختي التلميذة

إليك مجموعة من العبارات عليك أن تقرأها وتختار الإجابة المناسبة بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة علما أنه لا توجد هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، نرجو منك اختيار إجابة واحدة فقط وعدم ترك أي عبارة دون الإجابة عليها واعلم أخي التلميذ (ة) أن المعلومات المستقاة من هذا الاستبيان ستستخدم لغرض البحث العلمي.

شكرا لتعاونكم.

المعلومات العامة :

الجنس : ذكر ☐ انثى ☐

الشعبة : جذع مشترك علوم وتكنولوجيا ☐ جذع مشترك أداب ☐

مستوى التعليمي للاب : ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

مستوى التعليمي للام : ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

استبان اهمال الوالدي :

الرقم	الفقـــــــــــــــرة	دائما	احيانا	أبدا
	الاهمال النفسي			
1	لا أجد سببا الرفض والداي مطالبي			
2	لا يجلس والداي للحوار معي أو الاستماع إلي			
3	أشعر بأني مهم من قبل والداي			
4	لا تهتم أسرتي بمساعدتي إذا كنت بحاجة للمساعدة			

5	أشعر أن أفراد أسرتي لا يحبونني			
6	أشعر بأني غير مرغوب من قبل والداي			
7	لا استطيع أن أعبر عن مشاعري			
8	أتعرض للنقد من قبل والداي			
9	أشعر أنه لا قيمة لي في الحياة			
10	لا أناقش والداي في أمور عديدة			
11	يميز والداي بيني و بين أخوتي			
12	لا يهتم والداي بوجهة نظري			
13	لا يهتم والداي بنوعية الأصدقاء الذين أتعامل معهم			
14	يحرمني والداي من تأكيد ذاتي			
15	لا يحترمني أفراد أسرتي كما يجب			
16	سبب مشاكلي عدم ثقة والداي بي			
17	لا يسامحني والداي على أخطائي			
18	علاقتي مع والداي ليست جيدة			
	الاهمال التعليمي			
19	لا يقدر والداي أدائي الجيد للأعمال			
20	لا يسألني والداي عن مشاكلي في الدراسة			
21	لا يهتم والداي باختيار الشعبة المناسب لي في الدراسة			
22	لا يتابع والداي شؤوني في الدراسة			
23	لا يشجعني والداي على تعلمي للغات			
24	لا يوفر لي والداي المعدات التكنولوجية في التعليم			
25	لا يهتم والداي بمستوى تحصيلي الدراسي			
26	يرغمني والداي على دراسة تخصص لا أحبه			
27	أساتذتي لا يهتمون بي			
28	يقارنني والداي بزملائي في الدراسة			

29	لا أخبر والداي بعلاماتي			
30	يصعب على والداي اتخاذ أي قرار دراسي			
31	لا يشاركني والداي في اهتماماتي و أفكاري			
32	لا أستطيع التركيز في دراستي			
33	تنقص دافعيتي عندما ينتقدني والداي			
34	يحبطني انتقاد والداي لأدائي الدراسي			
35	يتوقع على والداي أكثر مما يمكنني تحصيله			
36	لا يقدر والداي التخصص الذي أدرسه			

مقياس الذكاء العاطفي:

الرقم	الفقـــــــــرات	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	أكون واعيا بعواطفي بحيث أستطيع وصف ما أشعر به بدقة					
2	استطيع التحكم في تصرفاتي					
3	أكون متحمسا حينما أسعى لتحقيق أهدافي					
4	أستطيع قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجهوهم					
5	أجيد فن التعامل مع الآخرين					
6	أمتلك الثقة بالنفس بالشكل الذي يمكنني من تحديد اتجاهاتي					
7	أبحث دائما عن النواحي الإيجابية في كل الظروف التي أتعامل معها					

8	تكون مجازفتي مدروسة دون مشاكل كبيرة					
9	أساعد الآخرين في حل مشكلاتهم عندما يكونون منزعجين					
10	أشعر بمحبة الآخرين في حل مشكلاتهم عندما يكونون منزعجين					
11	أعرف نقاط القوة والضعف لدي					
12	أسيطر على نفسي عادة حيث لا أثور في وجوه الآخرين					
13	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة بيسر					
14	أنا فعال في الإصغاء المشاعر الآخرين					
15	أستطيع بسهولة مقابلة أناس جدد مستهلا حديثا عند الحاجة					
16	أتقبل النقد البناء من الآخرين					
17	اعتذر عندما ارتكب خطأ إذا تطلب الأمر ذلك					
18	أكون هادئا عند إنجاز أي عمل أقوم به					
19	استطيع قراءة مشاعر الناس من نبرة صوتهم					
20	لدي القدرة على التفاعل مع مشاعر الآخرين					
21	أتعلم من تجاربي الماضية					
22	من الصعب أن يقرأ الناس انفعالاتي على وجهي					
23	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني					
24	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يضطر الآخرون والإفصاح عنها					

25	لدي القدرة على معرفة فيما إذا كان أحد أصدقائي غير سعيد					
26	أدرك أهدافي بوضوح					
27	استطيع التحدث بسهولة عن مشاعري					
28	إحساسي بمشاعر الآخرين يجعلني متعاطفا معهم					
29	أحافظ على هدوئي حتى عندما يضايقني الناس بأسئلتهم					
30	أستطيع احتواء مشاعر الاجهاد التي تعوق أدائي الأعمالي					

ملحق رقم 2 :

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=ذكاء إهمال
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Correlations

		إهمال	ذكاء
إهمال	Pearson Correlation	1	-.446-**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	102	102
ذكاء	Pearson Correlation	-.446-**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	102	102

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=ذكاء إهمال
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
إهمال	ذكر	41	61.4634	12.34524	1.92800
	أنثى	61	60.2459	10.41418	1.33340
ذكاء	ذكر	41	103.9268	23.97852	3.74482
	أنثى	61	108.4426	16.05151	2.05518

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
إهمال	Equal variances assumed	.175	.677	.537	100
	Equal variances not assumed			.519	75.847
ذكاء	Equal variances assumed	4.994	.028	-1.140-	100

	Equal variances not assumed			-1.057-	63.862

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference Lower
إهمال	Equal variances assumed	.592	1.21751	2.26720	-3.28054-
	Equal variances not assumed	.605	1.21751	2.34417	-3.45146-
ذكاء	Equal variances assumed	.257	-4.51579-	3.96037	-12.37305-
	Equal variances not assumed	.294	-4.51579-	4.27170	-13.04985-

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means 95% Confidence Interval of the Difference Upper
إهمال	Equal variances assumed	5.71556
	Equal variances not assumed	5.88649
ذكاء	Equal variances assumed	3.34147
	Equal variances not assumed	4.01827

```
T-TEST GROUPS=الـشعبة(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=ذكـاء إ هـمـال
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	الشعبة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
إهمال	علمي	54	58.5556	9.92551	1.35069
	أدبي	48	63.1875	12.09300	1.74547
ذكاء	علمي	54	110.4444	16.13465	2.19565
	أدبي	48	102.3333	22.35529	3.22671

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
إهمال	Equal variances assumed	1.107	.295	-2.123-	100
	Equal variances not assumed			-2.099-	91.155
ذكاء	Equal variances assumed	3.784	.055	2.118	100
	Equal variances not assumed			2.078	84.530

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference Lower
إهمال	Equal variances assumed	.036	-4.63194-	2.18162	-8.96022-
	Equal variances not assumed	.039	-4.63194-	2.20704	-9.01587-
ذكاء	Equal variances assumed	.037	8.11111	3.83050	.51151
	Equal variances not assumed	.041	8.11111	3.90289	.35051

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means 95% Confidence Interval of the Difference Upper
إهمال	Equal variances assumed	-.30367-
	Equal variances not assumed	-.24802-
ذكاء	Equal variances assumed	15.71071
	Equal variances not assumed	15.87172

```
DATASET ACTIVATE DataSet3.

SAVE OUTFILE='C:\Users\Md\Desktop\داود بن بيانات.sav'
  /COMPRESSED.
ONEWAY ذكاء إهمال BY مستوى الأب
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=LSD ALPHA(0.05).
```

Oneway

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
						Lower Bound	Upper Bound
إهمال	ابتدائي	8	63.7500	13.29608	4.70087	52.6342	74.8658
	متوسط	22	62.7727	10.46050	2.23019	58.1348	67.4107
	ثانوي	43	60.2093	9.47568	1.44503	57.2931	63.1255
	جامعي	29	59.1379	13.47411	2.50208	54.0127	64.2632
	Total	102	60.7353	11.18691	1.10767	58.5380	62.9326
ذكاء	ابتدائي	8	104.8750	13.91235	4.91876	93.2440	116.5060
	متوسط	22	104.7727	17.20169	3.66741	97.1459	112.3995
	ثانوي	43	105.4419	17.91687	2.73230	99.9279	110.9559
	جامعي	29	110.2759	24.89965	4.62375	100.8045	119.7472
	Total	102	106.6275	19.63979	1.94463	102.7698	110.4851

Descriptives

		Minimum	Maximum
إهمال	ابتدائي	45.00	91.00
	متوسط	44.00	81.00
	ثانوي	45.00	79.00
	جامعي	41.00	103.00
	Total	41.00	103.00
ذكاء	ابتدائي	75.00	116.00
	متوسط	63.00	127.00
	ثانوي	55.00	136.00
	جامعي	42.00	149.00
	Total	42.00	149.00

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
إهمال	Between Groups	249.925	3	83.308	.659	.579
	Within Groups	12389.928	98	126.428		
	Total	12639.853	101			
ذكاء	Between Groups	546.707	3	182.236	.465	.707
	Within Groups	38411.136	98	391.950		
	Total	38957.843	101			

```
ONEWAY إهمال ذكاء BY مستوى الأم
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=LSD ALPHA(0.05).
```

Oneway

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
						Lower Bound	Upper Bound
إهمال	ابتدائي	9	55.6667	12.46996	4.15665	46.0814	65.2519
	متوسط	19	62.2105	10.01432	2.29744	57.3838	67.0373
	ثانوي	47	62.0426	11.66742	1.70187	58.6169	65.4682
	جامعي	27	59.1111	10.56967	2.03413	54.9299	63.2923
	Total	102	60.7353	11.18691	1.10767	58.5380	62.9326
ذكاء	ابتدائي	9	109.4444	28.00496	9.33499	87.9179	130.9710
	متوسط	19	106.6842	16.88212	3.87302	98.5473	114.8211
	ثانوي	47	105.9787	17.33492	2.52856	100.8890	111.0684
	جامعي	27	106.7778	22.90336	4.40775	97.7175	115.8380
	Total	102	106.6275	19.63979	1.94463	102.7698	110.4851

Descriptives

		Minimum	Maximum
إهمال	ابتدائي	42.00	72.00
	متوسط	45.00	76.00
	ثانوي	45.00	103.00
	جامعي	41.00	81.00
	Total	41.00	103.00
ذكاء	ابتدائي	66.00	149.00
	متوسط	58.00	136.00
	ثانوي	42.00	133.00
	جامعي	57.00	148.00
	Total	42.00	149.00

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
إهمال	Between Groups	424.113	3	141.371	1.134	.339
	Within Groups	12215.739	98	124.650		
	Total	12639.853	101			
ذكاء	Between Groups	91.870	3	30.623	.077	.972
	Within Groups	38865.973	98	396.592		
	Total	38957.843	101			

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

University of Mohammed Boudiaf - M'sila
Faculty of Humanities and Social Sciences
Department of Psychology

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله:

السيد (ة): بن داود وائل الصفة : طالب، أستاذ، باحث طالب

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم 117409997 والصادرة بتاريخ: 2020.02.06

والمسجل بكلية علوم إنسانية وإسلامية علم النفس

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة تخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)

عنوانها: الاضطرابات الوالدية وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي دراسة مقارنة بين ثانوية عامو

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 09/06/2025

توقيع المعني (ة)

المرجع: القرار 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Mohammed Boudiaf - M'sila
Faculty of Humanities and Social Sciences
Department of Psychology

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله:

السيد (ة): علون بكرم الصفة : طالب، أستاذ، باحث طالب

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 198866 والصادرة بتاريخ: 2018.07.13

والمسجل بكلية العلوم الإنسانية والإسلامية قسم العلوم الإجتماعية

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة تخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)

عنوانها: الاهمال الوالدي وعلاقته بالذكاء العاطفي لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي بدائرة مسيلة بقانونة ع ماضوي

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 09/06/2025

توقيع المعني (ة)

المرجع: القرار 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020