

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وعلاقتها بالذكاء
الإنفعالي للمعلم

دراسة ميدانية على عينة من المعلمين بمدينة ورقلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي

تحت إشراف الأستاذ : د. موسى بن براهيم حريزي

إعداد الطالبة :

بن سكيريفة مريم

أمام لجنة المناقشة :

أ. د. علي تعوينات

أستاذ التعليم العالي (جامعة الجزائر) رئيسا

أستاذ محاضر (جامعة ورقلة) مشرفا

أستاذ محاضر (المركز الجامعي الأغواط) مناقشا

أستاذ محاضر (جامعة الجزائر) مناقشا

أستاذ مساعد مكلف بالدروس (جامعة ورقلة) ... مناقشا

د. موسى بن إبراهيم حريزي

د. عطاء الله ازرارقة

د. محمد الطاهر طعيلي

د. الشايب محمد الساسي

السنة الجامعية: 2008/2007

الفصل الأول

تحديد المشكلة ومتغيراتها

- 1- تحديد مشكلة البحث .
 - 2- تحديد إشكاليات البحث .
 - 3- تحديد فرضيات البحث .
 - 4- تحديد المتغيرات .
 - 5- تحديد بعض المفاهيم والمصطلحات
- خلاصة الفصل

1- تحديد مشكلة البحث :

تمثل مهنة التعليم مكانة سامية بين المهن المختلفة، وتوليها كل المجتمعات الأصلية بالإجلال والاحترام، فرسالة المعلم شبيهة برسالة الأنبياء؛ والرسول؛ الذين بعثهم الله سبحانه وتعالى لهداية الناس وإصلاح حالهم في الدنيا والآخرة ، وقد كرم الإسلام المعلم ومهنة التعليم في قرآنه الكريم .

- ولقد عرفت الحضارة الإنسانية التدريس كمهنة منذ أقدم العصور ، وكانت هذه المهنة هي أشرف المهن على الإطلاق، ولم يكن يستطيع مزاولتها إلى الصفوة المختارة من أبناء الأمة ، ويقع على مهنة التعليم مسؤوليات أساسية في المجتمع وتطوره، وحل مشكلاته لأن عائدها يعود على الأفراد جميعا ، كما أن ضرر التقصير فيها لا يقف أثره عند فرد أو أفراد كما يحدث في مهنة الطب مثلا ، أو غيرها من المهن بل يتعدى هذا الأثر إلى المجتمع كله؛ وتكمن الخطورة أكثر في أن علامات هذا الأثر لا تظهر إلا بعد وقت طويل، من هذا التقصير ، ثم أن هذا الأثر يبقى بعد ذلك فترة طويلة ، لان ذلك متصل بالإنسان وتفكيره؛ ولذلك فإنه يمكن القول بأن تقصير المعلم يسري كالمسم البطيء في كيان المجتمع كله .

كما أن أهمية التعليم مسألة لم تعد اليوم محل جدل؛ في أي منطقة من العالم فالتجارب الدولية المعاصرة ، أثبتت بما لا يدع مجالا للشك أن بداية التقدم الحقيقية بل والوحيدة هي التعليم ، وان كل الدول التي أحرزت شوطا كبيرا من التقدم تقدمت من بوابة التعليم ، بل أن الدول المتقدمة تضع التعليم في أولوية برامجها؛ وسياستها ومن الطبيعي أن يكون للتحويلات والتغيرات العالمية انعكاساتها ؛على العملية التعليمية في شتى بقاع العالم. باعتباره نظاما اجتماعيا فرعيا؛ داخل إطار المنظومة المجتمعية الشاملة وإذا نظرنا إلى الدول الكبرى؛ التي تتصارع على القمة الآن نجد أنها تطور وتجدد في نظمها التعليمية؛ وتحاول أن تدرس نظم التعليم الأخرى الموجودة في الدول المنافسة والولايات المتحدة الأمريكية واليابان خير دليل على ذلك .

ويكفي التدايل ما صرح به مستر بنيت؛ وزير التعليم الأسبق في الولايات المتحدة الأمريكية؛ أن التعليم في اليابان حقق بشكل واضح نجاحا كبيرا في تزويد اليابان بقوة

اقتصادية قادرة على المنافسة؛ بشدة في أسواق الاقتصاد العالمية ، ولذلك فمن الخير لنا ونحن شعب واقعي؛ وعملي؛ أن نتعلم ما نستطيع تعلمه من النظام التعليمي في اليابان ورغم صعوبة اللغة اليابانية؛ فلقد أرسلت الولايات المتحدة الأمريكية بعثات تعليمية وتربوية لترى كيف يتعلم اليابانيون ، وتتعرف على أساليبهم في التعلم .

وفي سنة 2000 صدرت إستراتيجية التعليم من سنة 2001 إلى سنة 2005 التي أكدت في مقدمتها على دور التعليم في تكوين الدولة القوية وتتمركز تلك الإستراتيجية على أربع محاور أساسية كما يلي :

- **الهدف الأول :** مد التعليم الأساسي لكل فرد .
- **الهدف الثاني :** تطوير وتحسين النظام التعليمي الأمريكي بصفة عامة .
- **الهدف الثالث :** تحقيق تكافؤ الفرص في المرحلة الثانوية وما بعدها .
- **الهدف الرابع :** تطوير وزارة التعليم بما يتلاءم مع الأهداف السابقة .

من كل ما سبق نجد أن التعليم يمثل مكانة بارزة في اهتمامات الساسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك من منطلق أن التعليم يعد سلاحا حاسما؛ لتغيير الواقع ومواجهة المستقبل ، وليس الهدف هنا هو عقد مقارنة بين التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية ونظم التعليم في العالم العربي ، بقدر ما هو توقيع ملامح أهم سمات تلك النظم لرؤية كيف تعد هاته الدول ، نفسها للتعامل مع الحاضر ومواجهة المستقبل عن طريق إعداد الإنسان القادر على التعامل مع مستحدثات العصر والتكنولوجيا وبدون ذلك فلا بديل لنا إلا الذوبان والفناء.

(www.almualem.com,2005,p4).

- ولقد أصبح من القواعد المسلم بها أن التعليم الجيد هو أساس المجتمع المتقدم ولا يتم التعليم الجيد إلا بمعلم مؤمن بمهمته، معد أحسن إعداد . لأنه العمود الفقري لإنجاز العملية التربوية ، ولم يعد خافيا على أحد ذلك الدور الذي يقوم به المعلم بالنظر إلى التأثيرات المختلفة التي يحدثها لدى تلاميذه ، التي تنعكس على المجتمع فقد أصبح بالإمكان الحكم على مستوى المدرسة؛ من خلال ملاحظة مختلف مظاهر المجتمع ودرجة تطوره ومستوى وعي أفراد ، أو

- مواطنيه، ويؤكد بعض الباحثين على أن: " رسم أي خطة تنموية، لا يمكن لها أن تتحقق أهدافها مهما توفرت، بجانب شروط وإمكانات لم تتوفر على المدرس الكفاء،

الذي أحسن تنميته في جميع النواحي وفي حالة العكس تكون العملية التنموية محكوما عليها بالفشل " (الصمودي، 1994، ص : 13).

ويتفق جميع المهتمين بالعملية التربوية على أن المعلم يعتبر من أهم العناصر الأساسية التي لا غنى عنها في هذه العملية، فالمعلم الجيد حتى مع مناهج رديئة يمكنه أن يحدث أثرا طيبا، في سلوك المتعلمين فعن طريق تفاعله مع تلاميذه داخل وخارج حجرة الدراسة ، يتعلمون كيف يفكرون وكيف يتزودون بالمعرفة والمهارات والقيم ، ثم كيف يستفيدون مما يتعلمون في تعديل سلوكهم وخدمة مجتمعهم في الحاضر والمستقبل، وعلى الرغم من التطورات التي حدثت في مجالات طرق التدريس والمناهج وتكنولوجيا التعليم مثل الدوائر التلفزيونية المغلقة، والحاسب الآلي، وغيرها من الاختراعات الحديثة، فلن يأتي اليوم الذي يمكن أن تستغني عنه العملية التربوية، عن المعلم حيث المرونة في سير عملية التعليم، وتهيئة فرص المناقشة بين التلاميذ، ومراعاة الفروق الفردية في قدراتهم العقلية .

والمعلم هو همزة الوصل بين الأجيال فعن طريقه تنتقل ثقافة المجتمع الممثلة في القيم، والمعتقدات والقوانين، والمعرفة، والعادات وكل ما يكتسبه الفرد كعضو في المجتمع. (محمد أحمد كريم وآخرون، 2002 ، ص : 232) .

وقد عرف محمد الطيب العلوي المعلم " بأنه ذلك الشخص الذي يعلق عليه الآباء والأمهات والمجتمع الآمال في تربية الأطفال ، و إعدادهم لحياة شريفة كريمة (العلوي، 1982، ص : 17) .

أما محمد زياد حمدان فعرفه "بأنه شخص تحمل مسؤولية توصيل المعلومات أو قيم أو مهارات، لفرد آخر نطلق عليه في التربية التلميذ، لغرض التأثير عليه والتغيير في سلوكه. (حمدان، 1983، ص : 65).

ومن خلال هذا التعريف نستنتج أن المعلم؛ لا ينحصر دوره في تلقين المعلومات للتلاميذ فقط ، لكن الغرض من ذلك التأثير في سلوك التلاميذ وتنمية الجوانب الروحية لديهم والنفسية والاجتماعية كذلك ، كما انه مسؤول على نقل ثقافة المجتمع والمحافظة

عليها كما أنه صاحب مسؤولية كبيرة؛ متمثلة في أمانته في تربية نشء المجتمع وتطبيعها اجتماعيا ، حتى أن بعض علماء النفس والتربية؛ يصفونه بأنه مهندس في الطبيعة البشرية

بمعنى انه عن طريقه يتخرج ليشكل المجتمع تشكيلا علميا؛ ويتحكم فيه كالمهندس الذي يتحكم في البناء .. وغيره.

ولهذا " لم يصبح المعلم ناقلا للمعلومات والحقائق بل أصبح مهندسا اجتماعيا له دور فعال في تنشئة أبناء المجتمع تنشئة سليمة بأسلوب إنساني عن طريق إحداث التغيرات المنشودة في التفكير والعلاقات والعادات "سيد حسن حسين، 1969، ص: 151).

كما قال جون جاك روسو : J.J Rousou . الحق أن الذي يصنع الرجال يجب أن يكون أكثر من رجل ، أيمن العثور على المربي هذا المخلوق النادر الوجود؟ أما أنا فإنني أشعر بعظم واجبات المربي ولن أجرؤ يوما على تحمل مسؤولية كمسؤوليته" (العلوي ، 1982، ص: 18) .

ومن خلال كل هذا نستنتج أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية وهو الذي ينوب المجتمع؛ في تربية أبنائه كما أنه الركيزة الأساسية لبناء كل مجتمع ديمقراطي؛ متطور. كما أن المجتمعات على اختلافها؛ تعتمد في تقدمها وتطورها وبلوغ أهدافها على المعلمين. باعتبارهم دعامة لكل إصلاح اجتماعي وتوجيه قومي، كما تحدث محمد مصطفى زيدان، عن الدور الذي يلعبه المدرس في المجتمع بقوله "إن الوجه الذي تظهر به الدولة خيرا أو شرا ، تقدما أو انحطاطا هو من وضع المدرس ، بما اثر به على تلاميذه حين كان يقوم بتدريسهم ، فهو مؤثر فيهم معرفة وثقافة وخلقا ، عن الأثر الذي يتركه المدرس في تلاميذه لجد خطير ، إذ أنه يشكل حياتهم ويخلق منهم لبنات تصلح لبناء المجتمع (زيدان، 1982، ص: 57).

- ومن المتفق عليه أنه كلما ازدادت أهمية المهنة كثرت الضغوطات المرتبطة بها والتي من المحتمل أن تعوق أداء صاحبها لواجباته ونظرا لأهمية مهنة التعليم كما تبين سابقا -بالنسبة لكل من الفرد والمجتمع، وكثرة من يتعامل معهم المعلم من تلاميذ، وأولياء أمورهم ، وإداريين، وزملاء في المهنة، ومسؤولين، بالإضافة للضغوطات التي تواجه المعلم خارج مهنة التعليم، فإنه يواجه الكثير من

الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تقف حائلا؛ دون أدائه لمهام وظيفية كما يجب أن تكون. ولقد كان موضوع الضغوط التي تواجه المعلم داخل وخارج المدرسة، التي تؤثر

على أدائه التربوي، وخاصة في ظل الإصلاحات الجديدة في المنظومة التربوية محل العديد من الدراسات ، حيث بينت العديد من الدراسات أنه إذا كانت مجالات العمل المختلفة، تزخر بمصادر للضغوط التي يمكن إرجاع بعضها للعامل، والآخر إلى المؤسسة، والبعض الثالث إلى البيئة الاجتماعية، التي يعيش فيها الفرد فإنه حسب تطبيق منظمة العمل الدولية، تعد مهنة التدريس من أكثر مجالات العمل ضغوطا، فهي أكثر المهن الضاغطة، وذلك من خلال ما تزخر به البيئة التعليمية من مثيرات ضاغطة، يرجع بعضها لشخصية المعلم التي تحدد قدرته على التكيف مع المتغيرات السريعة، والكبيرة، في مجال التعليم ومؤسساته وما ينظم أو يقيد عملها من قرارات ولوائح وقوانينه. ويرجع البعض الآخر من الضغوطات إلى البيئة الاجتماعية، الخارجية التي يعيش فيها المعلم ومدى تقديرها لدوره ولأهمية التعليم، وإذا كان مهما التصدي لظاهرة الضغوط النفسية للعمل عامة. فالتصدي لضغوط مهنة التدريس أهم بكثير ذلك من منطلق أن نظرة المسؤولين إلى التعليم لم تعد كقطاع استهلاكي، بل هو من أهم مجالات الاستثمار كما أن التعليم الأول والأكثر فاعلية في تطوير وتنمية المجتمع وذلك حيث يمد سوق العمل بما تحتاجه من الخبرات المتطورة.

وتوجد العديد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع المواقف الحياتية الضاغطة لدى المعلم نذكر منها :

-فقد أسفرت دراسة ألكسندر ليفينغستون (1983) (Alexander-livingston et al) التي شملت عينة من 660 مدرسا من المدارس الحكومية، عن وجود خمسة عوامل مستقلة، تشكل مصادر للضغط في مهنة التعليم، وهي عدم الشعور بالأمن لمزاولة مهنة التدريس؛ عدم وجود اتصال أو ترابط بين البرامج الدراسية؛ التي يقوم بتدريسها التمييز العنصري، العلاقات بين المدرسين ،التعبير المطرد في الأعمال الدورية .

(Alexander –livingston et al، 1983 ، p : 112)

- كما أفادت دراسة (ميرسكي رونالد 1984 Mersky ronald) على عينة من 12 مدرسة أن مصادر الضغط في مهنة التعليم قد تمثلت في صعوبة ضبط الفصل بعض التلاميذ ،المقابلات أثناء العمل ، الدخول ، السلامة الصحية للمدرس .

- وفي دراسة امبريقية استهدفت بناء مقياس الضغوط المهنية للمعلمين قام إبراهيم السامدونى (1991) بناء على نتائج القياسات السيكمترية بتحديد العوامل التالية كمصادر للضغط في التعليم وهي :

- علاقة المعلمين ببعضهم البعض العمل مع التلاميذ ، الإسناد الإداري لعلاقة الإدارة بالمعلم ،العائد المادي العبء الوظيفي، المشكلات التدريسية وعدم ملائمة المباني المدرسية وأثاثها . (السامدونى ، 1991 ، ص : 18) .

وفي ملخص أعده محمود فرحات (1994) حول الدراسات التي قام بها بلاز blase على مدى ستة أعوام (1980-1986) متتالية من خلال الإستبيانات المفتوحة والمقابلات الشخصية لعدد من المعلمين ،حدد العوامل التالية كمصادر أساسية للضغوط في مهنة التعليم وهي:

- طبيعة المؤسسة التي يعمل بها المعلم .
- إدارة هذه المؤسسة والنمط الإداري السائد بما في ذلك شبكات الإتصال .
- علاقة المعلم بالتلاميذ وفهمه لخصائصهم .
- اتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس .
- اتجاهات التلاميذ نحو المعلم و المدرسة و التعليم بصفة عامة .
- طبيعة المادة التعليمية التي يقوم المعلم بتدريسها.(فرحات، 1994،ص:62)
- دراسة (دنيهام ستيف) : وقد بحث فيها عن أسباب استقالة المعلمين من مهنة التدريس ،حيث أن الاستقالة هي استجابة واضحة للتعرض لضغوط قوية جدا. وقد أجريت الدراسة على 57 معلما حديثي الاستقالة من التعليم الابتدائي بأستراليا، وتمت في المقابلات الشخصية سؤال المعلمين عن رؤيتهم للأسباب التي أدت بهم لترك المهنة، وقد بينت النتائج أن من أهم أسباب الاستقالة كان وصول المعلم إلى نقطة حرجة في التكيف، نحو مهنة التدريس تلك التي يعجز المدرس فيها عن مسايرة التغيرات في العملية التعليمية

ومقاومتها، وأيضا معانات من الاتجاهات السلبية للمجتمع نحو مهنة التدريس ونقص العائد المادي ، سوء أخلاق الطلاب، سوء علاقة الزملاء .

دراسة (ساندرزو واكتنر) : تهدف هاته الدراسة ، إلى بيان العلاقة بين ضغوط الحياة و أسلوب حياة المعلم بضغوط مهنة التدريس ، طبقت على 9400 مدرس بالمرحلتين الابتدائية و الإعدادية بولاية لينويا الأمريكية بمقياس **كلارك clark** للضغط المهني واستبانة إفيرلي everly لأسلوب حياة المعلم وقد وضحت الدراسة أن الذي يعاني ضغوط في حياته العامة هو أكثر إحساسا بضغوط المهنة، وأن ضغوط المهنة ترجع لمصادر أهمها العائد الاقتصادي للمهنة وعلاقة المعلم بطلابه وتلاميذه. (مجلة النبأ، 2001، ص: 48)

واستقراءا لنتائج الدراسات السابقة ، نستنتج أن مشكلة الضغط النفسي التي يتعرض لها المعلم تؤدي به لاستنزاف جسمي -نفسى كبيرين، مما يؤدي ذلك إلى فقدان الاهتمام بالتلاميذ، وتبدل المشاعر ونقص الدافعية، والأداء النمطي للعمل، وكذا فقدان الابتكارية. وإذا كانت هذه الضغوط المختلفة تشكل موضوعا مستصعبا وشائكا فإنه يمكن القول أن استراتيجيات التكيف معها أكثر تعقيدا وشائكا، ومن هنا جاءت المصاعب في تحديد أساليب التعامل أو التكيف مع الضغوط. حيث انه من المعروف أن الضغوط تمثل خطرا على صحة الفرد وتوازنه ، كما تهدد كيانه النفسي، وما نشأ عنها من آثار سلبية كعدم القدرة على التكيف، وضعف مستوى الأداء، والعجز عن ممارسة مهام الحياة اليومية وانخفاض الواقعية للعمل، والشعور بالإرهاك النفسي فان استراتيجيات التكيف مع هذه الضغوط هي الحلول لإعادة التوافق النفسي عند الفرد، إذا ما اهتمدى على معرفة الأسلوب المناسب لشخصيته فحينها يتعامل الفرد مع الموقف ويتجنب بطريقة ما فإنه من شأنها إن تساعده على تجنب أو الهروب أو من تقليل الأزمة ومعالجة المشكل .

ولقد زاد الاهتمام منذ سنوات عدة بالطرق و الوسائل التي يلجأ لها الفرد لدرء الخطر الذي يواجهه يوميا في حياته. وسمى علماء النفس هاته بأساليب التعامل استراتيجيات التكيف (coping). وعندما يستخدمها الأفراد إنما يستجيبون بطريقة من شأنها أن تساعدهم على تجنب ذلك الموقف الضاغط، أو الهروب منه او حتى التقليل من شدته بغية الوصول إلى معالجة تحدث التوازن.

ولقد بين Golman انه أصبح ينظر للذكاء الانفعالي كمفتاح لحياتنا الانفعالية وكسر جديد للنجاح وبموهبة للعيش والتعايش؛ كما أن له دورا مميزا في عدة مجالات

أهمها: إدارة الضغوطات والتعامل معها وتعديلها، ومواجهة الصراعات، وذلك من خلال استخدام استراتيجيات التكيف الفعالة والمناسبة للتكيف مع هاته الضغوط، وتدعيم الصحة النفسية.

ولقد برز هذا النوع من الذكاء الانفعالي (الذكاء الوجداني العاطفي) كشكل من أشكال الذكاء الحديث، كما اعتبر من العوامل المساعدة على إدارة الضغوط بطريقة إيجابية، وذلك من خلال استخدام استراتيجيات تكيف فعالة لمواجهة هاته الضغوط وإدارتها.

حيث يرى Gardner أن الذكاء الانفعالي متغير من متغيرات الشخصية الذي يساهم في النجاح المهني بدرجة تفوق نظيره الذكاء الأكاديمي (سيد عثمان وآخر، 2002، ص: 251).

ومن خلال هاته الدراسة سنتناول العلاقة بين استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة والذكاء الانفعالي لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية. ونظرا لأهمية هذا الموضوع فقد كان محور لبعض الدراسات السابقة وفيما يلي سرد ما تحصلنا عليه من خلال مسحنا النظري لهاته الدراسة :

1- دراسة جاك بلوك : قام الباحث بجامعة كاليفورنيا بدراسة حول الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات، ومن بينها أساليب التكيف مع الضغوط وإدارتها وبعد إجراء الدراسة على عينة من الذكور و الإناث وبتطبيق مقياس مرونة الذات (التعاطف، العمق الوجداني) يشمل الكفاءات الأساسية و الاجتماعية للذكاء الانفعالي فأظهرت هذه الدراسة على النتائج التالية :

- وجود علاقة ارتباطية قوية بين من لديه ذكاء انفعالي مرتفع في استخدامه للاستراتيجيات فعالة للتكيف مع الضغوط . (ليلي الجيالي ، 2001 ، ص : 71)

2- دراسة geery سنة 1997 : خلص الباحث من خلال دراسة إلى مديري المدارس المرتفعي الذكاء الانفعالي يتميزون عن غيرهم باستخدام معارفهم للحفاظ على الهدوء

والتحكم في الانفعالات، كما يتحكمون في استجاباتهم السلبية، ويحاولون جادين في إيجاد حلول للصراعات والمشكلات بهدوء انفعالي، أي أنهم يستعملون استراتيجيات فعالة للتكيف مع الضغوط. كما يعملون على فهم استجابات الآخرين الانفعالية للحد من تصعيد التوترات؛ ويتسمون بسلوكيات غير لفظية ناعمة تجاه الآخرين ، ويعرفون كيفية التأثير والتعامل

بحكمة، كما يعملون على تطوير؛ وترقية جسور الثقة بينهم وبين الآخرين وأسس لبناء العلاقات والحفاظ عليها؛ بالإضافة إلى أنهم يتوقعون الصراعات والأزمات التي يديرونها ويواجهونها بفعالية. (سيد عبده، وآخر 2002، ص 252-253)

3- كما بين الباحث آل سعيد : من خلال دراسة قام بها أن أهم ما يميز الأفراد مرتفعي الذكاء الانفعالي؛ قدرتهم على استخدام استراتيجيات فعالة وإيجابية للتكيف مع الضغوط كما أن لديهم القدرة على حل مشاكلهم النفسية ، لذا فهم أقوياء وقادرون على الحزن والخوف.

(www.ALHASAA.com.2004.p20)

-استقراء لنتائج الدراسات السابقة : نستنتج :

- أن كل الدراسات التي تم عرضها تشير إلى أن الذكاء الانفعالي يساعد الفرد على استخدام استراتيجيات فعالة في التكيف مع المواقف الحياتية الضاغطة، كما يساعد على مواجهة ضغوط العمل ومواجهة الأزمات، وبالتالي فإن هاته الدراسات تؤكد على انه توجد علاقة إرتباطية بين استراتيجيات التكيف الفعالة مع الضغوط و الذكاء الإنفعالي.

أهمية وأهداف البحث : تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- معرفة طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة ومستوى الذكاء الانفعالي لدى معلمي المرحلة الابتدائية .

- معرفة نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة لدى معلمي المرحلة الابتدائية .

معرفة مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة: معلمي المرحلة الابتدائية .

- معرفة الفروق في نوعية استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة بين معلمي المرحلة الابتدائية في ظل متغيرات الدراسة : الجنس ، والسن والأقدمية المهنية .

- معرفة الفروق المتعلقة بالذكاء الانفعالي بين أفراد عينة الدراسة معلمي المرحلة الابتدائية في ظل متغيرات الدراسة : الجنس ، والسن والأقدمية المهنية. أما بالنسبة لأهمية

البحث فإن هاته الدراسة تكتسي أهمية بالغة كونها تتناول :

- بعدا هاما من أبعاد الشخصية عند المعلمين. وهو الذكاء الانفعالي الذي يعتبر من المؤشرات القوية في النجاح المهني والوظيفي، وكذا باعتباره من أهم الصفات الجوهرية التي تساعد الفرد في مواجهة الضغوط، واستخدام استراتيجيات فعالة في التكيف مع الضغوط .
- يعد موضوعا هاما من المواضيع التي يجب الاهتمام بها في ظل بيئة عصرية تتسم بالتعقيد والتطور السريع في كل المجالات ، بالإضافة إلى المسح النظري لأهم ما كتب عن موضوع الذكاء الانفعالي، باعتباره مفهوما جديدا على الساحة النفسية والتربوية .
- دراسة وتحليل أنواع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة التي يستخدمها المعلم واستغلال نتائجها في المدارس الجزائرية من طرف المعلمين .

2-تحديد إشكاليات البحث : تتجلى إشكالية بحثنا في التساؤلات الآتية:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين استخدام إستراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة و مستوى الذكاء الانفعالي لدى معلمي المرحلة الابتدائية ؟
- هل توجد فروق في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث الجنس ؟ .
- هل توجد فروق في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث السن ؟ .
- هل توجد فروق في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث الأقدمية في المهنة ؟.

-هل توجد فروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث الجنس ؟.

- هل توجد فروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث السن؟.

- هل توجد فروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث الأقدمية المهنية؟ .

3-تحديد فرضيات البحث :

الفرضية العامة :

- توجد علاقة إرتباطية بين استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة والذكاء الانفعالي.

الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق في استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث الجنس.

-توجد فروق في استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث السن.

-توجد فروق في استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث الاقدمية المهنية .

-توجد فروق في الذكاء الانفعالي بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث الجنس .

-توجد فروق في الذكاء الانفعالي بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث السن.

-توجد فروق في الذكاء الانفعالي بين معلمي المرحلة الابتدائية من حيث الاقدمية المهنية.

4- تحديد المتغيرات :

- المتغير المستقل : الذكاء الانفعالي .

- المتغير التابع : استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .

- المتغيرات الوسيطة : وتتمثل في :

* الأقدمية المهنية : مدة العمل الفعلية التي تقل أو تزيد عن 14 سنة .

* السن : ونقصد به كل من فاق عمره أو قل عن 37 سنة .

* الجنس : ذكر أو أنثى .

5- تحديد بعض المفاهيم والمصطلحات :

يرى الكثير من المختصين والباحثين في ميدان العلوم الإنسانية أن " للمصطلح

الواحد في علم النفس، تعريفات عديدة ناجمة عن تعدد النظريات والمداخل التي يزخر بها

هذا العلم كالمدخل السلوكي والمعرفي والإنساني " (الأمل أحمد، 2001، ص : 213).

ويرجع هذا الاختلاف أيضا إلى الخلفية الثقافية؛ والعلمية التي تميز كل باحث واختلاف وجهات النظر للظاهرة النفسية المدروسة .

وعليه فإننا سوف نقدم التعاريف الإجرائية لمصطلحات البحث الأساسية وسوف يتم الالتزام بها خلال هاته الدراسة وهي كما يلي :

* استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة : هي الطريقة أو الوسيلة التي يستخدمها المعلم، في تعامله مع الضغوط الواقعة عليه؛ والتي تميز حياته الأسرية والاجتماعية والمهنية .

وتحدد نوعية إستراتيجية التكيف لكل معلم من خلال استجابته على مقياس استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة (ل: بن طاهر بشير 2004) .

* الذكاء الإنفعالي : قدرة المعلم على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها، وتفسيرها، بمنطق وتنظيمها، وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات انفعالية، اجتماعية إيجابية، تساعد المعلم على الرقي العقلي، والانفعالي، والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة، وقد قيس الذكاء الانفعالي في نهاية الدراسة من خلال استجابة المعلمين على بنود مقياس الذكاء الانفعالي لـ (السيد عبده ، وآخر) .

المعلم : ذلك الشخص الذي يملك مؤهلات مهنية وعلمية ؛ يدرس بالمدرسة الابتدائية .
الأقدمية المهنية : عبارة عن عدد السنوات التي قضاها المعلم فعليا في التدريس .

خلاصة الفصل :

تناولنا في هذا الفصل موضوع الدراسة حيث تم عرض جوانبه من خلال طرح المشكلة التي تم تحديد معالمها، و إطارها النظري من خلال عرض نتائج بعض الدراسات السابقة. التي لها علاقة بالموضوع ثم تحديد تساؤلات الدراسة (إشكالية البحث) التي نسعى للإجابة عليها.

وكذلك تحديد الفرضيات التي تعتبر كحلول مؤقتة للمشكلة المدروسة كما تعرفنا على متغيرات الدراسة ؛ بالإضافة لتحديد بعض المفاهيم والمصطلحات الجديدة في البحث. .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

* تمهيد

أولاً: الدراسات السابقة الخاصة باستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .

- الدراسات السابقة التي تناولت أنواع استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .

- الدراسات السابقة التي تناولت الفروق الفردية (السن، الجنس) في استخدام استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .

ثانياً: الدراسات السابقة المتعلقة بالذكاء الانفعالي

- الدراسات السابقة التي تناولت أهمية الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية .

* خلاصة الفصل

تمهيد

سنتناول في هذا الفصل الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيري الدراسة الذكاء الانفعالي ، واستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، وكذا التعليق على هاته الدراسات ، وتعتبر الدراسات السابقة " هي تلك الدراسات التي تحترم القواعد المنهجية في البحث العلمي ، والتي توجد بشكل مخطوطات أو مجلات أو مذكرات أو رسائل أو أطروحات جامعية... شريطة أن يكون للدراسة موضوع وهدف ونتائج ، وهذه الدراسة إما أن تكون مطابقة أو مشابهة". (زرواني، 2004، ص: 81)، كما يعتقد الكثير من الباحثين أن الدراسات السابقة هي تلك الدراسات التي تدخل ضمن التراث النظري أو أدبيات الموضوع من أوجه كثيرة (دليو، وآخرون، 1999 ، ص : 103)، حيث أن هاته الدراسات تسمح لنا بتكوين إطار أكثر ثراء من المعلومات، كما أن الدراسات السابقة تعيننا علي تحديد المصطلحات والمفاهيم العلمية والإجرائية ، كما أنها تساعدنا أيضا نتائج هاته الدراسات في مرحلة التحليل والتفسير في دراستنا هاته، كما تساعدنا قبل ذلك على ضبط المشكلة وتحديد مجالها .

أولا : الدراسات السابقة المتعلقة باستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة :

وسنتناول من خلال ما يلي الدراسات والبحوث العلمية التي تناولت موضوع استراتيجيات التكيف :

1- الدراسات التي ركزت على أنواع استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وفعاليتها :

الدراسة الأولى : وهي التي قام بها العالم (ربي، 1976 ، Rees,W.L) حيث توصل إلى أن الاستراتيجيات غير الفعالة في مواجهة ضغوط أحداث الحياة هي التي تعتمد على الحيل والمكانزمات الدفاعية ، كوسائل للمواجهة ، فقد يحسم الفرد الموقف بالإنكار أو التبرير، وخداع الذات أو الانسحاب، كما يرى (ربي، 1976 ، Rees ,W.L) أنه يمكن لهذه الأساليب أن تعدل من التأثير السلبي للخبرة الضاغطة ، غير أنها لا تحسم مضاعفاتها الجسمية والنفسية

(Rees ,W.L, 1976 , p:49)

الدراسة الثانية : وفي دراسة لـ (كوباسا 1982 Kobasa, S) على عينة من المحامين ، وجد أن أولئك الذين استخدموا استراتيجيات قليلة، كمحاولات الرفض والإنكار والتقليل من شأن الأحداث أو الفرار من الموقف الضاغط ، قد أظهروا أعراضا للمعاناة النفسية والجسمية أكثر من المحامين الذين اهتموا بمواجهة الموقف الضاغط .

وعليه نجد أن هاته الدراسات أكدت على عدم جدوى وفعالية الاستراتيجيات التي تعتمد على الحيل والآليات الدفاعية ، فقد يستعمل الفرد الآليات الدفاعية التالية :

1- الإنكار (Denail) : الذي يعرف بأنه استراتيجية تغير المعنى الذاتي للحدث الضاغط بالرجوع إلى نشاطات معرفية مرتبطة بالإنكار ، وهذه النشاطات جد مختلفة ، وتخص الابتعاد مثل التفكير في أشياء جميلة كالإفراط في المظاهر الإيجابية الموجودة في وضعية ما ، وتقييمها تقييما ايجابيا ، وهذه الإستراتيجية للتخفيف من حدة الانفعال في حالة المواقف الضاغطة القصيرة المدى (أزرق، 1997 ، ص 54) .

كما تعرف كذلك هاته الإستراتيجية بأنها العمل بتجاهل الضغوط ومصادرها ، أو التبرير (Rationalization) الذي يعتبر هو الآخر إستراتيجية غير فعالة ، كما أنه كذلك ميكانيزم دفاعي يفسر به الفرد السلوك الفاشل أو الخاطئ وتعليله بأسباب منطقية معقولة

وأعذار مقبولة شخصيا واجتماعيا وهو إستراتيجية لا شعورية . (زهران ، 1997 ، ص: 42)

أو الانسحاب : الذي يغير هو الآخر من بين الاستراتيجيات الغير فعالة التي أكدت عليه هاته الدراسات والذي يعتبر الهروب والابتعاد عن المواقف الضاغطة ، والانسحاب بسلوك سلبي ، كالانسحاب الانفعالي، والعزلة والوحدة لتجنب الإحباط في مجال التفاعل الاجتماعي .

وبالتالي فإننا نؤكد ونؤيد هاته الدراسات وذلك لأن استعمال هاته الاستراتيجيات سيؤدي بصاحبه حتما للاضطرابات نفسية (عصابية) أو اضطرابات جسمية (أمراض سيكوسوماتية) إن أكثر الفرد من استعمالها واعتمدها الحل الوحيد في مواجهة المواقف الضاغطة وهذا ما أكدته هاته الدراسات من خلال المقارنة التامة بين المحامين الذين يستعملون هاته الاستراتيجيات في مواجهة الموقف الضاغط والمحامين الذين يستعملون طرق أخرى لمواجهة المواقف الضاغطة .

ونفسر ذلك بأن الاستراتيجيات غير النشطة وغير الفعالة تؤدي لارتياح مؤقت فقط، وتقل فعاليتها إذ أصرت الوضعية المهددة بالبقاء وهذا ما يتفق مع الدراسة التي قام بها فليشر Flecher ، وسليس Suls سنة 1985 ، ومما يؤكد كذلك عدم فعالية هاته الاستراتيجيات أنها أساليب عقلية لا شعورية تقوم بتشويه الخبرات وتزييف الأفكار والصراعات التي تمثل تهديدا .

كما أن هاته الاستراتيجيات هي عبارة عن مجموعة من العمليات الهادفة للتقليل والإنقاص من حدة الصراع النفسي الداخلي وعدم تمكينه من الخروج لحيز الشعور لأنها استراتيجيات لا شعورية والهدف منها كذلك عدم الرغبة في الكشف عن الأعراض والاضطرابات الناتجة عن الضغوط .

إلا انه ما يعاب عن هاته الدراسات أنها ركزت على دراسة نوع واحد من استراتيجيات التكيف وهو الاستراتيجيات الغير فعالة التي تعتمد على الآليات الدفاعية ، وأهملت الاستراتيجيات الفعالة في مواجهة الضغوط .

الدراسة الثالثة : كما توصل كل من (موس وبيرلينغ، 1982، Moos , R & Bullings A) (بيرلين وسكولار ، Perlin , L & Scholer) إلى أن التفكير التألمي

لحل المشكلة المرتبطة بالموقف الضاغط يؤدي إلى خفض حدة المعاناة النفسية ، كما وجدوا أن استراتيجيات التكيف التي تعتمد على التحليلات المنطقية والبحث عن المعلومات من المحتمل جدا أن تسهم في حل لمشكل المواجه.

الدراسة الرابعة: وفي دراسة للعلاقة بين الأساليب المعرفية كما تتمثل في أسلوب القيادة المفضل، وبين ما يعانون من تأزم نفسي المتعلق بالمهنة أشار (Kagan,1989) في سياق بحثه إلى أن الأسلوب المعرفي والذي يعنى به طريقة الفرد في إدراك وتنظيم المعلومات عن الناس والبيئة ، وتركزت دراسته على بعد أسلوب الاستقصاء " على أساس أنه الطريقة التي يعالج ويقوم بها الفرد ما يصيبه من بيانات عن المشكلات ويختار بين البدائل ، واستخلص خمسة أساليب توليفي ، مثالي ، تحليلي ، واقعي وعملي ، وقام بتطبيق إستبانه أسلوب الاستقصاء وإستبانه عامل التأزم النفسي المهني لدى المعلمين قوامه 70 معلم (ة) في المدارس الإبتدائية (منهم 80% معلمات) في مدينة أوماها بالولايات المتحدة الأمريكية ، ووجد أن مصادر التأزم النفسي لدى المعلمين والمعلمات تختلف باختلاف الأسلوب المستخدم في تناول المشكلات ، وأن المعلمين الذين لا يميلون إلى أسلوب التحليل في مواجهة المواقف الضاغطة هم الأقل عرضة للإصابة بالتأزم النفسي . (بن طاهر بشير ، 2004 ، ص : 99) .

نجد أن هاته الدراسات أكدت على الاستراتيجيات النشطة أو الفعالة في التكيف مع المواقف الضاغطة على عكس الدراسات السابقة التي ركزت على الاستراتيجيات الغير نشطة ، الغير فعالة حيث أكدت لنا هاته الدراسات أن الاستراتيجيات المعرفية التالية :

البحث عن المعلومات : بحيث يسعى الفرد في هذا النوع من الاستراتيجيات للحصول على المعلومات بغرض المساعدة والنصيحة والفهم الجيد للموقف ويعد هذا تحملا موجهها نحو المشكلة ، وفي المقابل قد يسعى إلى التأييد والدعم الأخلاقي أو التعاطف ، ويعد هذا مظهرا للتحمل الموجه نحو الانفعال حل المشكلة: وتتمثل في استخدام الأفكار الجديدة ، والابتكار في كفايات مواجهة الضغط وهو ما يعرف باسم القدح الذهني (Brains feerming) ، كما تعد استراتيجيات حل المشكلة نمطا هاما من الاستراتيجيات المعرفية وهي نوع من المهارات العقلية التي من خلالها ينظم الفرد عملياته المعرفية في مواجهة الموقف المشكل

ومحدداته وخاصة تلك المشكلات التي لم يسبق المرور بها (فتحي مصطفى الزيات، 1995، ص: 43). تسهم في حل المشكل الموجه وتؤدي بحفظ حدة المعاناة النفسية .

- كما أكدت هاته الدراسات كذلك أن لإستراتيجية أو أسلوب التحليل المنطقي دور كبير في مواجهة المواقف الضاغطة؛ وأن من يستعمل هاته الاستراتيجية هم أقل عرضة للإصابة بالتأزم النفسي ، حيث يعرف بأسلوب التحليل المنطقي بأنه إستراتيجية يسعى من خلالها الفرد لاستيعاب أسباب المشكلة؛ وأبعادها مع توقع ما يمكن أن ينتهي الأمر إذا ما قام بعمل ما .

وعليه فإننا نجد أن هاته الدراسات تتفق مع ما جاءت به النظرية المعرفية في تفسيرها لإستراتيجيات التكيف، حيث يرى أصحاب هذا الإتجاه أن للتفكير وعمليات الفكر مركزا أساسيا في النظريات المعرفية معتمدة على ذلك في تفسيرها للسلوك الإنساني ، بحيث ترى أن البنية المعرفية هي المحددة لبنية تفكيرنا ، كما بين أصحاب هذا الإتجاه أن الإستراتيجيات المعرفية هي عبارة عن طرق يلجأ لها الفرد؛ أثناء تعرضه لموقف ضاغط كما أن هاته الإستراتيجيات يلجأ فيها الفرد لإعادة التفسير الإيجابي و التحليل المنطقي للمواقف الضاغطة التي تواجهه .

وعليه فإننا نؤيد ما جاءت به هاته الدراسات ، وذلك لأن الإستراتيجيات المعرفية هي بالفعل إستراتيجيات نشطة وفعالة ، وذلك لأنها إستراتيجيات شعورية ، كما أنها تركز على حل المشاكل والضغوطات التي نواجهها بطريقة منطقية ، وذلك عن طريق المواجهة والتخطيط لتغيير الوضعية الضاغطة المعاشة .

الدراسة الخامسة : وفي دراسة لـ (حسن مصطفى عبد المعطي ، 1994) تبين أن عينة الأندونيسيين تعيش بمستويات عالية من الضغوط ، أكثر من المصريين، إلا أنهم أكثر إيجابية من المصريين ، وفسر الباحث ذلك بكون المصريين يميلون في أغلب الأحيان إلى التجنب و الإنكار ، إلى جانب شعورهم بالإلحاح والتدخل القهري للأحداث الضاغطة ، في حين أن الأندونيسيين كانوا أكثر ميلا لاستخدام إستراتيجيات الالتفات إلى اتجاهات وأنشطة أخرى وإقامة علاقات إجتماعية، والعمل من خلال الحدث .(عبد المعطي ، 1994، ص: 66)

الدراسة السادسة : انتهت دراسة(مایسة أحمد النیال وآخر) إلى أن الأفراد الأكثر ميلا إلى استخدام الأساليب السلبية في مواجهة ضغوط أحداث الحياة ،مثل أسلوب التوجه الإنفعالي ،

أسلوب التوجه نحو التجنب أكثر عرضة للإضطرابات الإنفعالية (القلق ، الإكتئاب ، الوسواس القهري والعصابية) ، كما أشارت نتائج هاته الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية سالبة بين أسلوب التوجه نحو الأداء وبين الإضطرابات الانفعالية (النيال وآخر، 1997، ص:88) .

تؤكد هذه الدراسات على سلبية الإستراتيجيات التالية في التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وهي التجنب ، الإنكار ، والتوجه نحو التجنب التي تناولناها بالتعريف سابقا ، وكذلك سلبية استراتيجية التوجه الإنفعالي التي تتضمن إستخدام ، ردود فعل إنفعالية كالتوتر ، الشك ، الغضب ، الإنزعاج في مواجهة المواقف الضاغطة وذلك لما في هاته الاستراتيجيات من أضرار كالأضطرابات الإنفعالية على الفرد كالقلق والإكتئاب، والوسواس القهري ، وإيجابية العمليات السلوكية في التكيف مع الضغوط، كإلتفات لاتجاهات وأنشطة أخرى، كالإكثار من العبادات مثلا :قراءة القرآن ، الأدعية ، حضور ندوات دينية ، أو ممارسة أنشطة أخرى كقراءة قصة، أو إقامة علاقات إجتماعية التي قد يجد فيها الفرد متنفسا عندما يتواجد مع الآخرين كي ينسى الذكريات المرتبطة بالموقف الضاغط .

وعليه فإن أسلوب التوجه نحو الأداء بهذا الشكل هو استراتيجية صحية يسعى الفرد من خلالها إلى المواجهة المباشرة مع الموقف الضاغط بغرض الفهم وإيجاد الحل المناسب

الدراسة السابعة : وفي دراسة ل: (مصطفى عبد الباسط إبراهيم 1994) على عينة من المعلمين قوامها 190 معلما ومعلمة ، كشف أن المعلمين ذوي التقدير المنخفض للذات والثقة بالنفس يميلون إلى إستخدام عمليات التحمل الموجهة نحو الجوانب الإنفعالية للموقف الضاغط والإنشغال بعملية كف الأنشطة الأخرى وبيتعدون عن المبادأة أو العمليات السلوكية النشطة ، كما أن مثل هؤلاء المعلمين ربما يتوجهون إلى الدين أو الإكثار من العبادات وقد يميلون لإنكار حقيقة ما يواجهون من مشكلات ضاغطة ، كما إنتهى إلى نتائج أقرت وجود علاقة طردية بين إستراتيجيات لا تكيفية كالإنفعالية والعصابية، وجود علاقة موجبة بين الإنبساطية وكل من العمليات التنفيس الإنفعالي وعمليات موجهة نحو الانفعال

الدراسة الثامنة : وهي الدراسة التي قام بها (مارك هالينغ ،2003) بعنوان ضغوط العمل وإستراتيجيات إدارتها؛ بين مديري المدارس الإبتدائية التي تهدف إلى التعرف على أسباب الضغوط لدى مديري المدارس الإبتدائية؛ الحكومية بجنوب داكوتا بأمريكا وإستراتيجيات

التكيف عند أفراد الدراسة؛ وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة على أن ضغوط العمل المتمثلة في كمية العمل؛ والالتزام بأنظمة وأساليب الولاية المنظمة من أكثر عوامل الضغط لدى أفراد الدراسة ، كما أوضحت الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية ترجع لعدد طلاب المدرسة؛ وسنوات الخبرة، أما فيما يتعلق بإستراتيجيات التكيف التي يستخدمها المديرون فقد أشار أفراد الدراسة إلى أن الأنشطة الرياضية والمعتقدات الدينية والأنشطة الإجتماعية مثل قضاء الوقت مع الأصدقاء والعائلة، والإسترخاء، من بين الإستراتيجيات التي يستخدمها للتكيف مع الضغوط . (halling. 2003 p122) وعليه فإننا نستنتج من خلال هاتين الدراستين أن الإستراتيجيات التالية :

- الإتجاه للدين والإكثار من العبادات .
- التنفيس الإنفعالي .
- الأنشطة الرياضية .
- الإسترخاء .
- قضاء الوقت مع الأصدقاء والعائلة، تعتبر كذلك هي الأخرى من بين الإستراتيجيات الفعالة والإيجابية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ومواجهة الضغوط النفسية للتكيف معها بسلام .

ثانيا : الدراسات التي ركزت على الفروق الفردية في إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة : بعدما تناولنا الدراسات التي ركزت على أنواع إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وفاعليتها سنتعرض من خلال مايلي إلى الدراسات التي ركزت على الفروق الفردية في إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة :

الدراسة الأولى : فقد أشار بلينغ وموس 1984 billings .A. G&moos.R.H إلى أن النساء أكثر إستخداما لعمليات التحمل المتمركزة حول النواحي الانفعالية ، وأنهن يملن إلى إستراتيجيات أخرى أقل فعالية .

الدراسة الثانية : بينما أشار كل من لزروس فولكمان ، 1984 من خلال دراستهما إلى أنه لا توجد فروق دالة بين النساء والرجال في نوع إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، بالرغم من وجود التوقع القاضي بأن النساء أكثر اعتمادا على الإستراتيجيات

المتركزة حول النواحي الانفعالية؛ وأن الرجال أكثر استخداما لإستراتيجيات المتمركزة حول المشكلة؛ والمواجهة النشطة بما يتفق على الأقل مع ظروف التنشئة الاجتماعية السائدة .

الدراسة الثالثة : كما كشفت دراسة (رجب علي شعبان محمد ، 1995) من عدم وجود فروق دالة بين متوسطي الجنسين، في كل من أساليب التكيف الإقدامية والاحجامية ، وهذا يعني أن نوع الفرد وسلوكه النمطي المرتبط بدور الجنس لم يتضح تأثيره على الأساليب التكيفية ، وقد أرجع الباحث تحرر أساليب المواجهة من تأثير خصائص الجنسية . (شعبان محمد ، 1995 ص 115)

الدراسة الرابعة : كما توصل الباحث (بن طاهر بشير ، 2004) من خلال دراسته للفروق الجنسية في إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة، حيث توصل إلى أن الإستراتيجيات التكيفية السلبية : الاجترار ، التفكير غير الواقعي لإسناد الذاتي للمسؤولية لصالح الإناث ، والمغالطات في الشرب وتناول المهدئات لصالح الذكور .

إستراتيجيات التكيف الإيجابية : إعادة التفسير والتقييم الإيجابي للوضعية أو الموقف لصالح الإناث ، والاسترخاء، التأمل لصالح الذكور بينما إختفت الفروق الجوهرية بين الجنسين بالنسبة لباقي الإستراتيجيات التكيفية وهي :

1/ إستراتيجيات التكيف السلبية : تقبل الوضعية ، الإنكار ، الإلغاء والتجنب، التنفيس الانفعالي ، البحث عن إثباتات بديلة لغرض المكافأة الذاتية ، استبدال مؤثر، تضخيم الكفاءة الذاتية ، البحث عن المواساة والشفقة .

2/ إستراتيجيات التكيف الإيجابية : التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن حل والتكيف مع الواقعية ، البحث عن مساعدات، والتحول إلى الدين .

الدراسة الخامسة : حيث توصل آش Ash 1952 ، و كريتشفلد (cruith field) (1970) إلى أن الاناث أكثر قابلية لخضوع أمام الضغوط الجماعية بالإضافة إلى أنهن أكثر تأثيرا من طرف الجماعة ، وهذا يعكس الفروق الثقافية في أدوار الجنسين حيث يعتقد أن الرجال أكثر كفاءة وتفوقا على النساء في الأداء المعرفي وخاصة حل المشكلات . (حسن 1998 ، ص 117)

الدراسة السادسة : كما كشف (لطي عبد الباسط إبراهيم ، 1994) في دراسة على عينة قوامها 190 معلما ومعلمة ، تراوحت أعمارهم ما بين 25 و 55 عاما عن عدم وجود أثر دال

للنساء أو الجنس أو التفاعل الثنائي، على العمليات السلوكية الموجهة نحو الانفعال والعمليات المعرفية الموجهة نحو الانفعال؛ والعمليات السلوكية المعرفية؛ المختلطة خلاف ذلك وجد أثر دال للتفاعل بين الجنس؛ والفئة العمرية فيما يتعلق بالعمليات السلوكية الموجهة نحو المشكلة، كما أوضح أن أداء المعلمين للعمليات السلوكية الموجهة نحو المشكلة، كما أوضح أن أداء المعلمين للعمليات السلوكية الموجهة نحو المشكلة أعلى من المعلمات، كما أن المعلمات أكثر ثباتاً في استخدامهن لهذه الإستراتيجيات من المعلمين الذين يتحولون إلى استخدام إستراتيجيات أخرى (إبراهيم، 1994، ص: 100)

الدراسة السابعة: كما توصل (محمود يوسف سيد، 1993) من خلال دراسته إلى نتيجة أكدت عدم وجود فروق بين الجنسين في الأساليب التكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة، عدا أسلوب إعادة التقييم الإيجابي والبحث عن مكافآت لصالح الذكور (سيد، 1993، ص: 125)

الدراسة الثامنة: وفي دراسة لـ: (رجب علي شعبان محمد، 1992) عن علاقة بين الأساليب الإقلامية والاحكامية والتوافق النفسي وبعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة، تتراوح أعمارهم ما بين 18 و 22 سنة على عينة من 29 أنثى و 39 ذكراً كشف عن وجود علاقة غير دالة إحصائياً بين الجنسين وإستراتيجيات المواجهة، ماعدا أسلوب الإحجام المعرفي لدى الإناث والتنفيس الانفعالي لدى الذكور. (شعبان محمد، 1992، ص: 110)

الدراسة التاسعة: وفي الدراسة لمقارنة لـ: (حسن مصطفى عبد المعطي، 1994) أظهرت النتائج أن الذكور المصريين يستخدموا أسلوب الإلتفاف إلى أنشطة واتجاهات أخرى في مواجهة المواقف الحياتية الضاغطة، وأن الإناث المصريات يستخدمن إستراتيجيات الإلحاح والإقتحام القهري للحدث إلى جانب طلب المساندة الإجتماعية. (عبد المعطي، 1994، ص: 55) وقد فسر الباحث هذه النتائج من أن النساء بصفة عامة لديهن إستعداد أكبر من الرجال لتقرير وجود الضغط والتماس المساعدة عند الشعور بالإفتقاد للمساعدة والدعم، في حين أن الرجال أقل استعداداً لإتخاذ هذا القرار، يضاف إلى ذلك أن النساء يتربن في سياق إرتباط وجداني؛ مع الأم يؤدي إلى زيادة الحاجة إلى الدعم الإجتماعي وزيادة الحساسية لفقدان الدعم عند مواجهة الضغوط، ونتيجة لذلك ففي الوقت الذي تستسلم فيه

النساء ويقعن فريسة الإكتهاب؛ بفعل التعرض للضغوط، يمارس الرجال أنشطة أخرى ويمارسون العدوان أو يخرقون القوانين، أو ينصرفون إلى أعمال أو ممارسات جماعية تتسببهم الضغوط التي مروا بها، ولهذا نجد أن الرجال أكثر إتهابا لتبني إستراتيجيات مختلفة وأقل طلبا للدعم من النساء ، كما كشفت نفس الدراسة أن الفئة العمرية من 21 إلى 30 سنة أكثر استخداما لأساليب التجنب والإنكار والإلحاح القهري للحدث ، إلى جانب إقامة العلاقات الإجتماعية وأن كبار السن (41-50 سنة) أكثر ميلا لتنمية الكفاءة الذاتية والعمل من خلال الحدث؛ والالتفات إلى أنشطة أخرى، وهي النتائج المتوافقة مع عدة دراسات سابقة بينت أن الناس الأصغر سنا يستجيبون للضغط باللجوء إلى المساعدة غير الرسمية من الآخرين ويبدلون جهدا مباشرا لكل مشكلة وأن متوسطي العمر يكثرون من الأنشطة السلوكية كالطعام والشراب للابتعاد عن مصدر المشكلة إلى جانب تنمية القدرات الشخصية لمواجهة الأحداث الضاغطة .(بن طاهر ،2004، ص:92)

الدراسة العاشرة: كما توصل كل من (فولكمان وآخرون ،1987) من خلال دراستهم ، أن الراشدين الأكبر سنا كانوا أكثر احتمالا للاعتماد على الأسلوب الإقدامي، خاصة إعادة التقييم الإيجابي للمشكل ، وكذلك أكثر استخداما للتجنب التكيف، كما كانوا أقل احتمالا إستخدام عمليات التكيف الإقدامية السلوكية، كالبحث عن المعلومات والمساعدة الإجتماعية.

الدراسة الحادية عشرة : كما توصل (moos,1984) من خلال دراسته إلى نفس النتائج السابقة ، وذلك بأن الراشدين الأكبر سنا ، كانوا أقل اعتمادا على رد الفعل العدائي والتعبير الإنفعالي ، كما كانوا أقل احتمالا للتنفيس الإنفعالي عن إحباطاتهم، وهم في ذلك أكثر ميلا لاستخدام إستراتيجيات تكيفات فعالة، لأن لهم حساسية أكبر تجاه الضغوط مقارنة بصغار السن .

الدراسة الثانية عشرة: وهي الدراسة التي قام بها (بن طاهر بشير ، 2004) على عينة من المعلمين بلغ عددهم 480 معلما إذ تبين أن الفئة العمرية (21-30) سنة هي الأكثر استخداما للاستراتيجيات التالية مقارنة مع الفئات العمرية الأخرى:

- إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة الإيجابية : التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل، التكيف مع الواقعية ، الإسترخاء .

-استراتيجيات التكيف مع المواقف الحياة الضاغطة السلبية : الإلغاء والتجنب والمغالاة في الشرب وتناول المهدنات .

- أما فيما يخص إستراتيجية الإسترخاء والتأمل فقد كشفت هاته الدراسة عن وجود فرق دال بين الفئة العمرية (21 - 30)سنة، والفئة العمرية (41-50)سنة وبين الفئة العمرية (21-30)سنة، والفئة العمرية (51 سنة فأكثر) .

ومن خلال كل هاته الدراسات نستنتج أنه لا توجد فروق كبيرة في أنواع استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .

واستقراءا لنتائج الدراسات السابقة المتعلقة بالفروق الفردية (السن، الجنس) في استخدام استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، نستنتج أنه لا توجد علاقة قوية بين استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ومتغيري السن والجنس .

ثانيا : الدراسات السابقة المتعلقة بالذكاء الانفعالي :

- ما زالت الدراسات السابقة في مجال الذكاء الانفعالي قليلة نسبيا مقارنة بأي متغير آخر في الشخصية وقد يرجع ذلك إلى أن :

- مفهوم الذكاء الانفعالي ما زال غامضا ويوجد خلاف حول كونه قدرات عقلية أن مهارات اجتماعية أم سمات شخصية ، وهذا الغموض يحتاج إلى مزيد من الفحص والتقصي والتحليل .

- فهم الذكاء الانفعالي للأفراد لا يتم إلا من خلال الخلفية الثقافية لهم ليتم التمكن من فهم ردود أفعالهم الانفعالية والتي تقيم في إطار الاتساق المنطقي، ومن ثم ذكائهم (عثمان ، 2001 ، ص : 175) .

- والدراسات التي تحصلنا عليها من خلال مسحنا النظري لهذا الموضوع هي كما يلي :

الدراسات التي تناولت مكونات الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية :

الدراسة الأولى : لقد توصلت دراسة ماير وسالوفي Mayer & Salovey 1990 إلى خمس مكونات للذكاء الانفعالي ، تمثلت في المعرفة الانفعالية ، الدافع النفسي ، وإدارة الانفعالات ، إدراك انفعالات الآخرين ، إدراك العلاقات الاجتماعية .

الدراسة الثانية : كما كشفت دراسة جيرى (Gerry , 1997) عن عدد من الخصائص السلوكية لمديري المدارس مرتفعي الذكاء الانفعالي تتمثل في استخدام المعرفة للحفاظ على

الهدوء، والتحكم في الانفعالات ، والتقاؤل والتحكم في الاستجابات السلبية ، حل الصراعات بهدوء وترو ، فهم انفعالات الآخرين يمنع تصعيد الصراعات ، تطوير وبناء الصراع وإدارته بحكمة وفاعلية.(السيد عثمان،2001،ص:175) .

الدراسة الثالثة : وهي الدراسة التي قام بها العالم السيكولوجي (جاك بلوك) بجامعة كاليفورنيا ببركلي حيث قام بتطبيق مقياس مرونة الذات (التعاطف أو التقمص الوجداني) يشمل الكفاءات الأساسية والاجتماعية للذكاء الانفعالي)، حيث كان الهدف من الدراسة عقد مقارنة بين الإناث والذكور في الذكاء الانفعالي.

وخلصت الدراسة إلى أن الرجال الذين يتميزون بذكاء انفعالي مرتفع يتصفون بالصفات التالية :

متوازنون اجتماعيا ، صرحاء ، مرحون ، ولا يميلون للاستغراق في القلق كما يتمتعون بقدرة ملحوظة على الالتزام بالقضايا وبالعلاقاتهم بالآخرين ، وتحمل المسؤولية وهم أخلاقيون ، وتتسم حياتهم العاطفية بالثراء ، فهي حياة مناسبة وهم راضون فيها عن أنفسهم وعن الآخرين بالمجتمع الذين يعيشون فيه .

أما بالنسبة للإناث اللواتي لديهن ذكاء انفعالي مرتفع يتميزون :

- بالحسم والتعبير عن مشاعرهن بصورة مباشرة .

- يتقن في مشاعرهن .

كما أنهم يستطيعون التكيف مع الضغوط النفسية ، ومن السهل توازنهم الاجتماعي، وتكوين علاقات جديدة ، وعندما يمزح ويهزج يشعرون بالراحة، فهن تلقائيات ومتفتحات على الخبرة الحسية ، ومن النادر أن يشعرن بالذنب أو القلق . (الجبالي، 2000 ، ص : 71) .

الدراسة الرابعة: وفي دراسة (Martinez –pons , 1997) للعلاقة بين الذكاء الانفعالي وأعراض الاكتئاب والرضا عن الحياة وتوجيه الهدف ، استخدمت لقياس الذكاء الانفعالي مقياس(سمات ما وراء المزاج) (Trait Meta - Mode scale) من إعداد سالوفي، وآخرون، يقيس ثلاث محاور أساسية وهي : الانتباه، الوضوح الانفعالي إصلاح الانفعالات ، وبتطبيق الأدوات على عينة قوامها 148 فردا ممن تتراوح أعمارهم بين 18 - 60 سنة من الآباء والمعلمين والمديرين وطلاب الدراسات العليا من الذكور والإناث وباستخدام تحليل

المسار توصلت الدراسة إلى نموذج بحكم العلاقة بين متغيرات الدراسة مؤداه وجود ارتباط سالب بين الذكاء الانفعالي والاكنتاب، وارتباط موجب بين الرضا عن الحياة وإتقان المهام . (السيد عثمان ، 2001 ، ص : 175) .

الدراسة الخامسة : وهي التي قام بها الباحثان (Lees , Bernard) سنة 1999 توصل الباحثان إلى أن مهارات الذكاء الانفعالي تكتسي أهمية بالغة في القيادة التربوية حيث خلصا إلى أنه عندما يتحلى مديرو المدارس بالذكاء الانفعالي فإنه من جهة يزداد الرضا المهني للمدرسين، كما يرتفع مستوى التحصيل لدى المتعلمين من جهة أخرى (Leonard , S.A.OP, P : 34) .

الدراسة السادسة:وهي الدراسة التي قام بها العالمان Tanny , Condren بجامعة ميسوري ، كولومبيا ، هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين الذكاء الانفعالي للمديرين وفعاليتهم القيادية حسب إدراك المدرسين ، حيث شملت العينة 32مديرا ، 160مدرسا ، كما طبق أداتين لجمع المعلومات هما :

- مقياس الذكاء الانفعالي لـ : Jerabek وجه للمديرين .
- قائمة الممارسات القيادية وجهت للمدرسين .
- توصل الباحثان إلى النتائج الآتية :
- لا توجد علاقة إرتباطية بين أبعاد الذكاء الانفعالي والجوانب الخاصة بالقيادة .
- ليس لمتغير الجنس أي دور في العلاقة بين المديرين في ضوء متغير المرحلة التعليمية (ابتدائي - متوسط - ثانوي) .

الدراسة السابعة : وهي الدراسة التي قام بها Resolite Amarillento Garcic بجامعة Mindanace وهدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة القيادية وذلك على عينة تتكون من 54مسؤولا في الجامعة مستعملا المنهج الوصفي الإرتباطي ومعتما على استبيان لجمع المعلومات ، حيث خلص للنتائج التالية :

- توجد علاقة ارتباطية موحية بين الذكاء الانفعالي والكفاءة القيادية .
- لا توجد فروق إحصائية ذات دلالة في الذكاء الانفعالي بين المستجيبين في ضوء متغيرات : السن، الخبرة المهنية،الحالة العائلية، الجنس .

- لا توجد فروق في الكفاءة القيادية بين المستجيبين في ضوء متغيرات: السن، الخبرة المهنية، الحالة العائلية والجنس (سعادة، 2004، ص:9)

الدراسة الثامنة : دراسة Sipma سنة 2000 تمحورت حول الذكاء الانفعالي والتعاون الفعال ، حيث طبقت الدراسة على عينة تتكون من 71 طالبا ينتمون إلى مرحلة ما بعد التدرج مستعملا قائمة نسبة الذكاء الانفعالي EQ-I واستبيان التعاون الفعال وخلص إلى نتيجة مفادها أن هناك ارتباطا ذو دلالة بين الذكاء الانفعالي والتعاون الفعال (Leonard, J.A,P:03) .

الدراسة التاسعة : دراسة Sala,F سنة 2000 بالمملكة المتحدة ، تمحورت الدراسة حول العلاقة بين الذكاء الانفعالي والمناخ التنظيمي وذلك على عينة قوامها 92 مديرا مستعملا قائمة الكفاءات الانفعالية (E C I) ومقياس المناخ التنظيمي ، حيث توصل إلى نتيجة مفادها أنه :

- توجد علاقة إرتباطية موحية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والمناخ التنظيمي حيث بلغ معامل الارتباط بين محاور الذكاء الانفعالي وأبعاد مقياس المناخ التنظيمي (0.72) . (Sala,F, 2002 , P:14) .

الدراسة العاشرة : وتمثلت في دراسة Holly , Somlon , Click سنة 2002 بأمريكا تمثل الهدف من الدراسة في الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي للطلبة المسجلين في البرنامج المقرر للإدارة التعليمية ، وعلاقة ذلك بمدة تكوينهم حيث أجريت الدراسة على عينة تتكون من 85 طالبا من جامعة شرق ولاية Tennessee معتمدا على قائمة الكفاءات الانفعالية (E C I) لجمع البيانات وتوصل إلى النتائج التالية :

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي للطلبة، ومدة التكوين في البرنامج المقرر .

- لا توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي، ومتغير السن .

- لا توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي، والأقدمية الكبرى في التكوين .

الدراسة الحادية عشر: حيث قام الباحث Leonard , J , Allen (2003) بأمريكا من قسم القيادة التربوية بجامعة شرق فرجينيا بإجراء هذه الدراسة وتمحورت حول العلاقة بين كفاءات الذكاء الانفعالي للمديرين وإدراك الأساتذة للمناخ المدرسي ، وقد اختار لذلك عينة مكونة

من 68 مديرا و 1134 أستاذا معتمدا في جمع البيانات على قائمة معامل الانفعال موجهة للمديرين.

- ملمح المناخ المدرسي لـ Charles و Kittering موجهة للأساتذة حيث أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

- توجد علاقة ارتباطية سالبة بين الذكاء الانفعالي للمدير والمناخ المدرسي حسب إدراك الأساتذة .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المناخ المدرسي لدى المستجيبين في ظل متغير المرحلة التعليمية .

-توجد فروق في الذكاء الانفعالي بين المديرين في ظل متغير السن(سعادة،2004، ص : 13)

الدراسة الثانية عشر : دراسة عبد الرحمن محمد العيسوي 1996 بمصر، حيث تمحورت الدراسة حول سمات المدير الكفاء في ثلاث مجالات عمل مختلفة (التربية ، الشرطة ، الشركات)، وكان الهدف هو معرفة الصفات التي يراها العاملون في هذه المجالات ضرورية في شخصية القائد الكفاء حيث صمم لذلك استبياناً طبق على عينة تتكون من 402 شخصا فأظهرت النتائج أن السمات المرغوبة في القائد الكفاء هي :

- تشجيع أعضاء الجماعة .

- العدل ، الثقة بالنفس ، قوة الإرادة ، السرعة في اتخاذ القرار ، الذكاء .

كما تبين أن المدرسين يفضلون في مدير المدرسة الصفات التالية :

- الثقة بالنفس الذكاء ، الإرادة ، الاجتماعية ، المرح ، تشجيع الأعضاء، المحافظة على تناسق الجماعة والعمل على رفع الروح المعنوية (عبد الرحمن محمد العيسوي ، 1996 ، ص : 299 - 327)

الدراسة الثالثة عشر : كما بين آل سعيد أن من أهم الخصائص التي يتميز بها أصحاب الذكاء الانفعالي هي : القدرة على حل مشاكلهم النفسية لذا فهم أقوياء وقادرون على التغلب على الحزن والخوف ، كما أنهم يستخدمون استراتيجيات تكيفية فعالة للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة التي تواجههم .

الدراسة الرابعة عشر : كما بينت بعض الدراسات أن أصحاب هذا النوع من الشخصية (ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع) ، قد يشعرون بالكدر والضيق أحيانا كالآخرين ولكنهم يستطيعون التخلص من هذه المشاعر عبر فترات تكيف فعالة في التعامل مع الضغوط التي تواجههم .

- كما أنهم يتسمون بقدرة عالية من التحكم في انفعالاتهم الانفعالية مع توظيف مشاعرهم وعواطفهم لما فيه الصالح الشخصي دون تضحية مصالح الآخرين. (www.Wahat alarab.com,2007,P:2)

الدراسة الخامسة عشر: هي الدراسة التي قام بها جاك بلوك (Jack Blok,1995) من جامعة كاليفورنيا بدراسة بعض التغيرات المرتبطة بالذكاء، مستقلا عن الذكاء الوجداني ، والذكاء الوجداني مستقلا عن الذكاء، وتشير نتائجها إلى أن ذوي الذكاء المرتفع مستقلا عن الذكاء الوجداني كانوا أكثر تمييزا في الجوانب العقلية وأقل تمييزا في الجوانب الشخصية، أما المتميزون في الذكاء الوجداني مستقلا عن الذكاء، فكانوا أكثر تمييزا في الجوانب الاجتماعية ولديهم اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم ونحو الآخرين. (Pam,Robbins& scott,2000,P: 77) .

من خلال الدراسات السابقة نستنتج ما يلي :

- الذكاء الانفعالي مفهوم أوسع وأشمل من نظيره الذكاء الأكاديمي .
 - الذكاء الانفعالي هو المسؤول على نجاح الفرد وسعادته .
 - كما يعتبر الذكاء الانفعالي مؤشرا قويا للنجاح المهني ، بحيث يرى Gardner " أن الذكاء الانفعالي متغير من متغيرات الشخصية الذي يساهم في النجاح المهني بدرجة تفوق نظيره الذكاء الأكاديمي (السيد عثمان ، وآخر ، 2002، ص:251).
 - يساعد الذكاء الانفعالي الأفراد على مواجهة الضغوط والتكيف معها ، ومواجهة الأزمات والصراعات .
 - يساهم الذكاء الانفعالي في تحقيق التفاوض وتخفيف أعراض الاكتئاب .
 - للذكاء الانفعالي دور كبير في القيادة الناجحة في كل المجالات وفعالية السلوك القيادي
- خلاصة الفصل :**

لقد تناولنا في هذا الفصل مجموعة من الدراسات السابقة العربية و الأجنبية المتعلقة بمتغيري الدراسة (الذكاء الانفعالي ، استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة) حيث تم تقسيم هاته الدراسات على النحو التالي :

أولا : الدراسات السابقة المتعلقة باستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وكانت كما يلي :

- الدراسات المتعلقة بأنواع استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة حيث تبين لنا أن الاستراتيجيات الفعالة للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة هي التي تعتمد على الاستراتيجيات التي تركز على الجانب المعرفي (العمليات المعرفية) ، بينما الاستراتيجيات غير الفعالة للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة هي التي تعتمد على الجانب الانفعالي ، وآليات الدفاع لمواجهة الضغوط .

- الدراسات التي ركزت على الفروق الفردية (الجنس ، السن) في استخدام استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، حيث تبين لنا من خلال هاته الدراسات أنه لا توجد علاقة قوية بين استخدام استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ومتغيري السن والجنس .

ثانيا : الدراسات المتعلقة بالذكاء الانفعالي وتمثلت في :

- الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية . واستقراءا لنتائج الدراسات السابقة التي تناولناها وخاصة الدراسات التي ركزت على الذكاء الانفعالي بينت انه توجد علاقة إرتباطية بين الذكاء الانفعالي واستخدام استراتيجيات التكيف الفعالة مع مواقف الحياة الضاغطة .

الفصل الثالث

إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة

* تمهيد

- 1- الأصل والمعنى العام لمفهوم الضغط .
- 2- مفهوم الضغط النفسي .
- 3- النظريات المفسرة للضغط النفسي .
- 4- أشكال الاستجابة للضغط النفسي .
- 5- أعراض الضغط النفسي .
- 6- الضغط النفسي عند المعلم .
- 7- مواقف الحياة الضاغطة لدى المعلم .
- 8- ماهية استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة.
- 9- وظائف استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .
- 10- أنواع استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة.
- 11- التناولات النظرية لمفهوم استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .
- 12- نتائج استخدام استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .

* خلاصة الفصل

تمهيد :

إن الأزمات النفسية الشديدة، والمواقف الضاغطة، أو الصدمات الإنفعالية العنيفة، أو أي اضطراب في علاقة الفرد مع غيره من الأفراد على مستوى البيت أو العمل أو المجتمع الصغير ، وغير ذلك من المشكلات أو الصعوبات التي يجابهها الفرد في حياته، والتي تدفع به إلى حالة من الضيق والتوتر والقلق ، تخلق لديه الوسيلة لاستيعاب الموقف و التفاعل معه بنجاح فيتخذ أسلوبا لحل تلك الأزمة وفق إستراتيجية نفسية خاصة تتناسب وشخصيته . هذه الطرق والوسائل التي تستطيع أن تخفض التوتر تسمى بأساليب أو إستراتيجيات التكيف مع الضغوط .

ولقد زاد الإهتمام منذ عدة سنوات بالوسائل والطرق التي يلجأ إليها الفرد لدرء الخطر الذي يواجهه يوميا في حياته ، وسمى علماء النفس هذه بأساليب التعامل أو إستراتيجيات التكيف (Coping) وعندما يستخدمها الأفراد إنما يستجيبون بطريقة من شأنها أن تساعدهم على تجنب ذلك الموقف الضاغط أو الهروب منه ، أو حتى التقليل من شدته بغية الوصول إلى معالجة تحدث التوازن .

وبما أن دراستنا هاته تركز على إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة، التي يستخدمها المعلم فإننا قبل التطرق لإستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة، لا بأس أن نعرض على التعرف على الضغوط النفسية التي يعانيها المعلم ، أولا: وذلك من خلال تعريف الضغوط النفسية ، والنظريات المفسرة لها ، وطرق الاستجابة لضغوط النفسية ، وأعراض الضغط النفسي ، وأخيرا الدراسات السابقة التي تناولت الضغوط التي يعانيها المعلم . وبعد ذلك نتناول تعريف إستراتيجيات التكيف ، وأنواعها ، والوظائف المتعددة لها ، ثم نتطرق للنظريات التي فسرت إستراتيجيات التكيف .

المعنى العام لمفهوم الضغط :

يمكن حصر أهم النقاط التي تكشف عن جذور الضغط وإمتداداته المعرفية فيما يلي:

1- إن أصله الإيتيمولوجي Lorigine Eptymologique يبقى غامضا ،فهو إما من أصل الكلمة الإنجليزية Distress ، أو من أصل الكلمة الفرنسية Estress والتي تعني: Etroitesse أو Striction أو Oppression (دانيال وجوليان ، Daniel RetJuLien,2001) .

2- ظهر هذا المفهوم في الثلاثينات تبعا للبحوث المخبرية التي قام بها سيلبي 1956 والتي سمحت له ببلورة مفهوم لزمة الضغط Le Syndrome de stress أو ما يسمى بـ: لزمة التكيف العام: LeSyndrome general daptation (SGA) وقد عرفه سيلبي من خلال مقال نشره في مجلة الطبيعة لأول مرة سنة 1936 على أساس أنه مفهوم يشير إلى استجابة العضوية لصعوبات المحيط .

يقترح هذا المفهوم في الأصل تفسيرا إشرافيا للمرض المؤسس على ضوء المبادئ السيكولوجية الكبرى لـ: كلود برنار Claude Bernard وكانون Cannon. حيث أدرك المرض على أنه نتيجة اختلال حالة توازن وفشل ميكانيزمات التعديل أو متطلبات محيطية مضعفة لإمكانيات تكيف العضوية، ومسار هذه الصيرورة كما أوردها سيلبي تتم من خلال المراحل الثلاثة التالية: إستجابة الإنذار، مقاومة (إعادة التوازن الأولي)، وأخيرا مرحلة الإنهاك واحتمال الموت.(Olivier,R.&Alain1996) .

3-أستخدم هذا المفهوم بناء على التلاقي الموجود بينه وبين مفهوم الإنفعال (Lemotion) وقد تم تطور مفهوم الضغط حول محورين هما :

المحور الأول: وظف في الستينات من خلال أعمال لازاروس 1966 حول دراسة صيرورة التكيف (Coping Processes).

المحور الثاني : وظف في السبعينات من خلال دراسة الأحداث الضاغطة (Stress Life events).

4- باستثناء التغيير الذي جاء به سيلبي سنة 1974و المتمثل في مفهوم (Eu-Stress) أو (stress sans tress) ، فإن النموذج الخاص بالتصور والمعالجة الإمبريقية لم يتغير وبقي كذلك حتى ذلك التاريخ .أي أن الضغط كان يدرك كشيء سلبي .

5- الضغط مفهوم يقع في مفترق طرق عدة تخصصات ، ويعتبر المؤسس لتخصص يسمى بـسيكولوجية الصحة . وهو من المفاهيم التي أصبحت متداولة بين العامة والخاصة، وأصبح يشبه بالصندوق الذي يتضمن آلم إنسان القرن الواحد والعشرين . وعموماً، فإنه يستخدم عندما لا يكون باستطاعة الفرد تقديم استجابة مناسبة إزاء الحدث المواجه. وأنه يحدث بطريقتين :

عن طريق الإستثارة الزائدة أو الإستثارة غير الكافية ، وهو بهذا المعنى ينتج عن الفارق بين مستوى الإثارة المتوقعة والإستثارة المدركة.(بن طاهر بشير، 2004، ص:20).

2- مفهوم الضغط النفسي :

2-1-المفهوم اللغوي

-لقد جاءت كلمة ضغط في لسان العرب على النحو التالي :
ضغط: الضغط ، والضغط :عصر شيء إلى شيء ،ضغطه يضغطه ضغطاً ؛زحمه إلى حائط ونحوه .

يقال ضغطه إذا عصره وضيق عليه .

والضُّغْطَة (بالضم) : الشدة والمشقة (إبن منظور ،1975، ص: 342).

-أما قاموس الهدى : فيشرح الكلمة على النحو التالي : ضغط ؛ يضغط ؛ ضغطاً ؛ عصر ، زحم ، ضيق .

انْضَغَطَ : فُهِرَ : اضْطَغَطَ عليه ،تشدد عليه ، الضُّغْطَة ، الزحمة والضيق المشقة الضُّغْطَة؛ الاضطرار ، الضاغوط ، الكابوس .

الضغيط ج. ضغطى : الضعيف الرأي ، المضْغَطُ أرض منخفضة .

المِضْغَطُ : آلة لحساب ضغط الهواء وتقلبات الطقس . (إبراهيم قلّاتي، ص:421)

أما المنجد في اللغة العربية المعاصرة فأعطى الشرح التالي :

ضغط: عصره ، ضغط الهواء : ضغط عليه للقيام بعمل يأباه ،ضيق وتشدد ،جماعة ضاغطة : تضيق معنوي ،إكراه ،ضغط خارجي ،ضغط لرأي العام ،ضغط الدم ،ضغط الحياة العصرية (أنطوان نعمة، وآخرون، 2000، ص: 882، 883).

وفي معجم الوجيز ؛ جاء شرح كلمة ضغط كمايلي:

ضغط: ضغطاً ،عصره، زحمه بالغ في إيجازه ، وعليه شدد وضيق.

(الضغط) : ضغط الدم في الطب هو الضغط الذي يحدثه تيار الدم على جدار الأوعية . وفي الهندسة والميكانيكا : تعني القوة الواقعة على وحدة المساحات في الاتجاه العمودي عليها.

الضغط الجوي في الطبيعة : هو الضغط الذي يتركز على نقطة معينة بفعل الثقل الذي يحدثه عمود الهواء على هذه النقطة . (المعجم الوجيز، 1999 ، ص:378).
أما في اللغة الإنجليزية فتعني كلمة (Stress) ، كما وردت في قاموس Larousse كما يلي:

الضغط العالي ، إرغام ، إجهاد ، إلحاح (Larousse , 2002 , p : 329) .
كما أن كلمة (Pressure) الانجليزية تعني كذلك نفس المعنى وجاء شرحها على النحو التالي: الضغط ، الضيق ، إلحاح ، بل هي مرادفة لكلمة (Stress) ، كما وردت في نفس القاموس ، كما أنه نفس المعنى تشير له الكلمة الانجليزية (Press) ، وهذا حسب القاموس السابق .

أما قاموس (Le. Robert) فقدم نفس الشرح لكلمة (Stress) التي جاءت في قاموس (La rousse) . (Michel legrain , 1997 , p: 1826) .
أما في اللغة الفرنسية فقد اشتقت من الفعل اللاتيني (Stringere) كلمتان تدلان على: الشدة ، الضيق ، الحصر هما :

كلمة (Etriendre) تعني حصر الجسم ، أو ضمه أو إحاطته، بالذراعين أو الأطراف، وترافقه مشاعر وأحاسيس متناقضة ، وتعني الضيق والضغط الشديد على الجسم والنفس .
كلمة (Detresse) وهي: الشعور بالوحدة، أو التخلي، تدل على حالات حادة تجتمع في حالة واحدة وتعبر الوحدة ،الخطر، المعاناة (Jean Benjamin Stora , 1995, p:03).

أما بالنسبة للقواميس العربية المتخصصة مثل قاموس علم النفس لـ. حامد عبد السلام زهران فقد أورد عدة معاني عربية لكلمة (Stress) منها:

الإجهاد، الشدة، الكرب، الضائقة، التشديد والإنعصاب.(حامد عبد السلام زهران، 1987، ص:214)

أما أصل كلمة (Stress) فهو إنجليزي ولا يوجد له أي مدلول قبل القرن 20 في اللغة الفرنسية . (Jean Benjamin Stora , 1995 , p : 04) .

وقد بين (روبرت فون) (Robert Lafon) في قاموسه على أن أصل الكلمة إنجليزي (Robert Lofon , 1973 , p : 786)

وقد بين ميشال ليقر على أن أصل الكلمة إنجليزي. (Michel Legrain, 1997 ,) (1826)

أما هارون توفيق الرشيد يرى أن في اللغة الإنجليزية وردت ثلاث مصطلحات هي الضواغط (Stresseor) والضغط (Stress) والانضغاط (Strain) ، وقد جاءت الضواغط لتشير إلى تلك القوى والمؤثرات التي توجد في المجال البيئي ،فيزيائية، اجتماعية ونفسية ، والتي يكون لها قدرة على إنشاء حالة ضغط ما ، أما كلمة الضغط (Stress) فتعبر عن الحادث ذاته أي وقوع الضغط بفاعلية الضواغط أي أن الفرد قد وقع تحت طائلة ضغط ما ، ويشير مصطلح الانضغاط (Strain) إلى حالة الانضغاط التي يعانيها ويئن منها الفرد والتي تعبر عن ذاتها في الشعور بالأعباء والانهاك والاحتراق الذاتي ويعبر عنها الفرد بصفات مثل خائف ،قلق، مكتئب، مشدود، متوتر، متوجس. (هارون توفيق الرشيد،1999،ص:15)

ويرى جمعة سيد يوسف أن مصطلح (Stress) ترجم إلى عدة مصطلحات في اللغة العربية، منها؛ الانعصاب ،الإجهاد ،أو الشدة والضغط ، المشقة.(جمعة سيد يوسف،2001،ص:256)

وقد استخدم جمعة سيد يوسف 1994 مصطلح المشقة كترجمة لمصطلح (Stress) في دراسته المعنونة بالفروق الفردية بين نمطي السلوك (أ، ب) من الجنسين في تقدير أحداث الحياة المثيرة للمشقة، ويبرر هذه الترجمة بأنها استعملت من قبل عندما استعملت من قبل عندما وردت في مرجع علم النفس الإكلينيكي لـ مصطفى سويف 1985م. بينما أحمد عزة راجح يحل مفهوم الأزمة (Crises) محل مفهوم الضغط ويرادف سعد جلال بين مفهوم الضغط ومفهوم الشدة .

ويعتبر البعض أن الاحتراق النفسي (Burnout) مرحلة من مراحل الضغط النفسي وخاصة ضغط العمل (يعتبر الاحتراق النفسي من المصطلحات التي ظهرت في السبعينات وخاصة في مجال ضغوط العمل) (أسامة كامل راتب ،2001،ص:392) .

ويرى علي عسكر 2000 : أن الاحتراق النفسي يحدث نتيجة للتعرض المستمر للضغط النفسي (علي عسكر ،2000،ص:112).

2-2-المفهوم الاصطلاحي للضغط النفسي :

إن محاولة تعريف الضغط النفسي تعد من المحاولات التي يكتنفها العديد من الصعوبات ، وذلك لأن الضغوط النفسية ظاهرة معقدة ومتداخلة الأبعاد .كما أننا نجد كذلك اختلاف في تعريف الضغط النفسي من باحث لآخر وذلك يعود لاختلاف الأطر النظرية للباحثين وكذلك لاختلاف المسلمات التي ينطلقون منها في تفسير وتعريف الضغط النفسي ،فنجد من يعرف الضغط النفسي من خلال المثير الذي يحدث الضغط وآخر يعرفه من خلال الإستجابة التي يبديها الجسم الذي يتعرض لموقف ضاغط ، وآخر يعرفه من خلال النتائج المترتبة من هذا الضغط .

وعليه سنتناول مجموعة من التعريفات للكشف عن بعض جوانب ظاهرة الضغوط النفسية.

1-ولقد عرف سيلبي Sely : " الضغط بأنه الإستجابة الفسيولوجية التي ترتبط بعملية التكيف فالجسم يبذل مجهودا لكي يتكيف مع الظروف الخارجية والداخلية محدثا نمطا من الإستجابات غير النوعية التي تحدث حالة من السرور أو الألم". (عبد الفتاح، 1999،ص:199)

2- كما يعرفه كذلك : " أنه استجابة فسيولوجية لمثير ضاغط ،ويأخذ هذا المفهوم عدة أشكال لآثار الضغط منها الإيجابية (eustress) والسلبية (distress) " (jean benjamin Stora , 1995 , p:06)

نجد صاحب هذا التعريف يركز على الجانب الفسيولوجي لظاهرة الضغوط النفسية وذلك من خلال الاستجابة العضوية للجسم تجاه المواقف الضاغطة وذلك قصد التكيف مع هاته المواقف .

3-تعريف هنري موراي (H.Murray) : " الضغط خاصية أوصفة لموضوع بيئي ،أو لشخص، تيسر،أو تعوق جهود الفرد في تحقيق هدف معين".(هارون توفيق الرشيد، 1999،ص:19)

يركز صاحب هذا التعريف على المصادر الخارجية للضغوط وإهمال المصادر الداخلية أي أنه ركز على المصادر البيئية للضغوط فقط ،كما أنه لم يوضح الاستجابة التي يتبناها الفرد تجاه هاته المواقف البيئية الضاغطة .

4- تعريف ريتشارد لازاروس (Richard Lazarus) : " مجموعة المثيرات التي يتعرض لها الفرد بالإضافة إلى الاستجابات المترتبة عليها وكذلك تقدير الفرد لمستوى الخطر وأساليب التكيف مع الضغط والدفاعات النفسية التي يستخدمها الفرد في مثل هذه الظروف" (عبد الرحمن بن سليمان الطريري،1994، ص:10) .

يربط هذا التعريف بين المثير والاستجابة إلا أن هذا التعريف لا يحدد طبيعة المثيرات المؤدية للضغط ،كما أنه يركز على الاستجابة السيكولوجية فقط للمثيرات الضاغطة مع إهمال الاستجابة الفسيولوجية ،كما أنه يبين كذلك طريقة إدراك الفرد للموقف الضاغط وطبيعة استجابته .

5- تعريف كابلان: " الضغط هو التباين بين المتطلبات التي ينبغي أن يؤديها الكائن الحي وقدرته على الاستجابة لها " .

نلاحظ من خلال هذا التعريف أن صاحبه لم يوضح لنا طبيعة هاته المتطلبات ولم يوضح لنا كذلك طبيعة المثيرات التي تؤدي للضغط . (caplan,1981,p:414)

6-تعريف فونتانا: " الضغط حالة تنتج عندما تزيد المطالب الخارجية عن القدرات والإمكانات الشخصية للكائن الحي " . (Fontana,1989,p:2).

نلاحظ من خلال هذا التعريف أن صاحبه يركز على المثيرات الخارجية للضغط فقط .

7-تعريف أحمد راجح(1979) : " يرادف بين الضغط والأزمة النفسية ويعرف الضغط بأنه حالة انفعالية تنشأ من إحباط دافع أو أكثر من الدوافع الفطرية أو المكتسبة".(أحمد عزت راجح، 1979، ص:554)

يركز صاحب هذا التعريف عن الجانب النفسي في حدوث ظاهرة الضغط وإهماله لبقية الظروف الأخرى كما أنه لم يحدد طبيعة الإستجابة التي يبديها الفرد .

8-أما فاروق عبد الفتاح(1985):"يرى أن الضغط هو رد فعل لأي شيء يهدد حياة الكائن الحي" (فاروق عبد الفتاح ،1985، ص:429) .

نلاحظ أن هذا التعريف عام وغير دقيق حيث أنه لم يحدد لنا طبيعة رد فعل الفرد أمام الضغوط التي تواجهه كما أنه لم يحدد لنا طبيعة الأشياء التي تهدد حياة الكائن الحي، أي أنه لم يحدد طبيعة المثيرات التي تؤدي للضغط .

9-أما فؤاد محمد : " فيعرف الضغط بأنه الحالة التي يتعرض فيها الكائن الحي لظروف أو مطالب تفرض عليه نوعا من التوافق، وتزداد تلك الحالة إلى درجة الخطر كلما ازدادت شدة الظروف أو المطالب لو استمرت لمدة طويلة"(فؤاد محمد،1995،ص:203)

10-تعريف إبراهيم عبد الستار: " يشير مفهوم الضغط في أبسط معانيه إلى أي تغيير داخلي أو خارجي من شأنه أن يؤدي، إلى استجابة انفعالية حادة ومستمرة، بعبارة أخرى تمثل الأحداث الخارجية بما فيها ظروف العمل أو التلوث البيئي أو السفر أو الصراعات الأسرية ضغوطا مثلها مثل: الأحداث الداخلية ،أو التغيرات العضوية ،كالإصابة بالمرض أو الأرق " .(إبراهيم عبد الستار ،1998،ص:128).

ركز صاحب هذا التعريف على المواقف الداخلية والخارجية المثيرة للضغط إلا أنه لم يشير إلى رد فعل الفرد وطرق استجابته مع هذه المواقف الضاغطة .

11-تعريف أتكسون، وآخرون(2001): حالة تحدث عندما يواجه الأفراد أحداثا يدركون على أنها تهدد وجودهم النفسي والجسمي ويكونون غير متأكدين من قدرتهم على التعامل مع هذه الأحداث .(جمعة سيد يوسف (ب)،2001،ص:259).

ويعتبر هذا التعريف من التعاريف التي ركزت على الجانب السيكولوجي والبيولوجي للفرد معا في تفسير للظاهرة.

12- تعريف سبيلبرجر : " الضغط يشير إلى الاختلافات في الظروف ،والأحوال البيئية التي تتسم بدرجة ما من الخطر الموضوعي " (فاروق السيد عثمان ، 2001،ص:100) يركز هذا التعريف على الظروف البيئية المحيطة بالإنسان والتي تكون ضاغطة، لكن بعض الظروف البيئية رغم خطورتها ، يمكن اعتبارها غير خطيرة ، بسبب ما يملكه الشخص من سمات شخصية تؤثر على إدراك لتلك الظروف وإقناع نفسه بعدم وجود خطر ، وينظر للحدث على أساس أنه أمر طبيعي، ويعبر على ذلك باستجابات ايجابية، تقلل من حدة الموقف الضاغط .

من خلال هاته التعريفات يتبين لنا أن الضغوط النفسية هي عبارة عن ظاهرة معقدة ومتداخلة الأبعاد ، والعلاقة بين أبعادها هي علاقة تبادلية .وعليه لم يتفق العلماء على تعريف واحد لهاته الظاهرة وذلك نتيجة لاختلاف الأطر النظرية للعلماء وكذا المسلمات التي ينطلقون منها لتفسير هاته الظاهرة وكذا نتيجة لزيادة وتطور البحوث العلمية في هذا المجال وكذا نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي السريع ،مما أدى لانتشار هذا المفهوم فقد أكد هارون توفيق الرشيدى على صعوبة تعريف الظاهرة من خلال تعريفه التالي :الضغط مفهوم معقد له أبعاد إجتماعية واقتصادية ومهنية (بنائية وظيفية) وباعتبارها المجال الذي يتحرك فيه الفرد وهي منشئة للضواغط وأبعاد ذاتية جسمية، عقلية، معرفية، نفسية وهذه الأبعاد يمكن أن تكون منشئة للضغط وناتج ومنبئة بأن الفرد واقع تحت تأثير ما .(توفيق هارون الرشيدى 1999،ص:99) .

فبعض الباحثين ركز على الإستجابة البيولوجية والجسمية لهاته الظاهرة أمثال سيلبي. ومنهم من أكد على الجانب السيكلوجي في تفسير هاته الظاهرة وذلك من خلال تعريف لازاروس وكذا تعريف أحمد راجح؛ وآخر ركز على الجانبين في تفسير الظاهرة وذلك من خلال تعريف آتكسون؛ والبعض الآخر من الباحثين ركز على الجانب البيئي في حدوث الظاهرة وذلك من خلال تعريف سيللرجر وكذا تعريف فؤاد محمد .

كما نستنتج من هذه التعاريف كذلك أن الضغوط تبدأ بالظروف المثيرة لها (أسباب الضغط) ثم ردود فعل الكائن الحي الجسمية والنفسية .وذلك من خلال تفاعل الكائن الحي مع بيئته .

3- النظريات المفسرة للضغط النفسي : نتيجة للأهمية العلمية التي يحظى بها موضوع الضغط النفسي فقد جاءت عدة نظريات لتفسير هاته الظاهرة منها ما يركز على الجانب الفسيولوجي وآخر يركز على الجانب السيكلوجي ، وكذلك الجانب الإجتماعي والمعرفي والعقلي وذلك كله قصد الكشف عن طبيعة الظاهرة .وهذا ما سنتناوله من خلال النظريات التالية :

3-1-التفسير البيولوجي :

نظرية هانز سيللي : " يعتبر سيللي من الأوائل الذين اهتموا بأبحاث الضغط النفسي، كانت مناقشته في البداية لمفهوم الضغط سنة 1930 من منظور تجريبي طبي، وكان اهتمامه منصبا على ردود الفعل الجسمية للضغوط الخارجية أي التغيرات الفسيولوجية الناشئة عن محاولة التوافق مع الأحداث التي تسبب الإنفعال (سمية طه جميل، 1998، ص:39).

وتتطلق نظرية سيللي من مسلمة ترى أن الضغط متغير غير مستقل وهو استجابة لعامل ضاغط (stressor) يميز الشخص. كما يعتبر سيللي أن أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضغط عالمية، وهدفها المحافظة على الكيان، وقد حدد سيللي ثلاث مراحل للدفاع ضد الضغط . وأن هاته المراحل تمثل مراحل التكيف وهي :

1-الفرع: فيه تحدث تغيرات واستجابات مبدئية للموقف الضاغط وقد تحدث الوفاة عندما تنهار مقاومة الجسم ويكون الضاغط شديد .

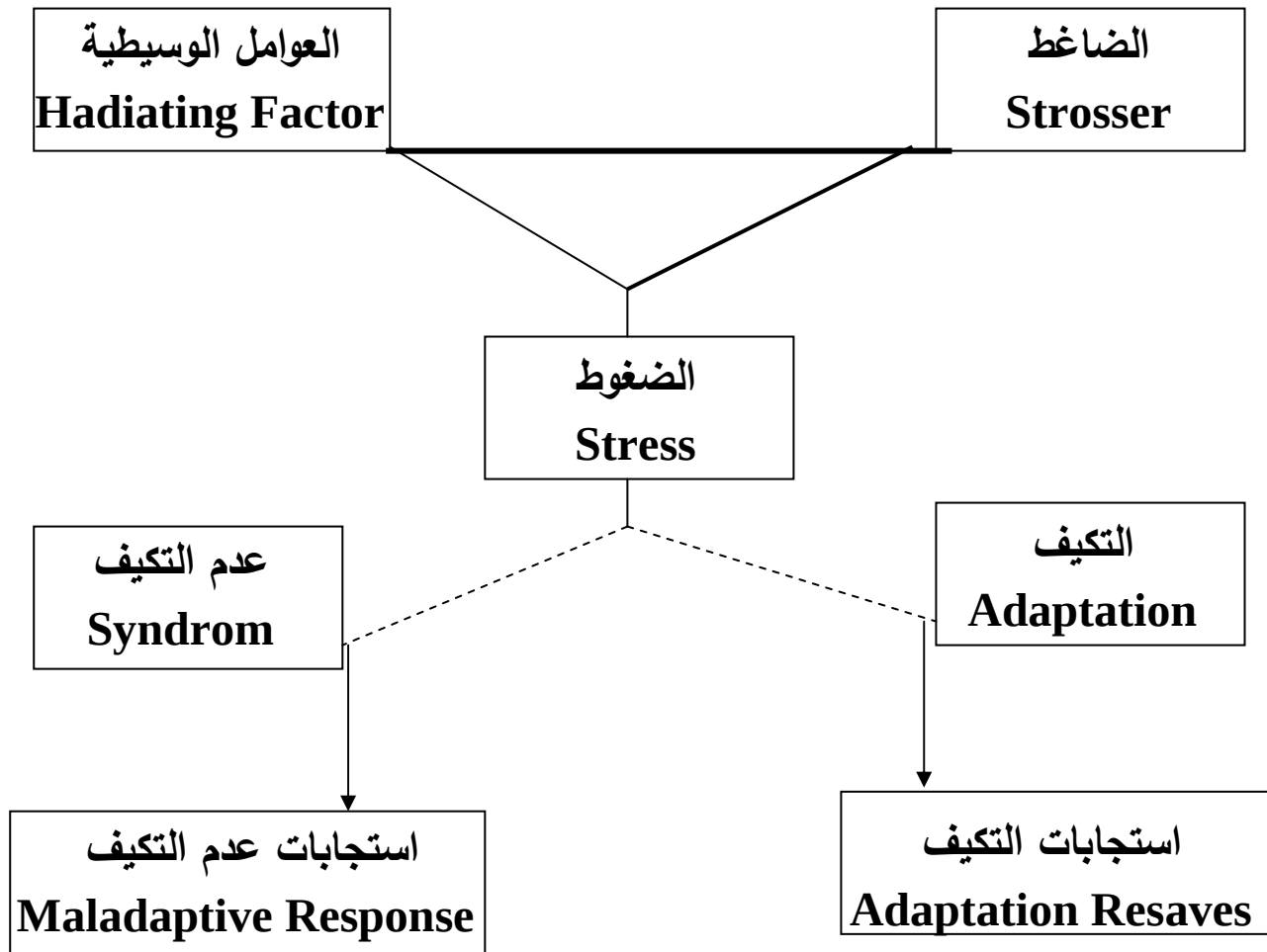
2-المقاومة : تحدث عندما يكون التعرض للضاغط متلازما مع التكيف؛ فتختفي التغيرات التي ظهرت على الجسم في المرحلة الأولى؛ وتظهر تغيرات أخرى تدل على التكيف.(فاروق السيد عثمان ، 2001، ص:98) .

3-مرحلة الإجهاد أو الإستنزاف أو التعب : تعني أن الجسم يحاول أن يتكيف مع المواقف الضاغطة مما يستلزم بذل جهد و طاقة كبيرة، غير أن هذه الأخيرة قد تكون غير كافية إذا استمر الموقف الضاغط؛ لأن طاقة الجسم تستنزف وتصبح عاجزة عن الصمود ويتغير الاتزان الداخلي؛ وتقل مقاومة الجسم ويفقد الكائن الحي حالة التكيف التي يفترض أنه اكتسبها في المرحلة السابقة .(عبد الرحمن العيسوي (أ) ، ب.س، ص:333) . ورغم أهمية نظرية سيللي وقبولها إلا أنها لم تخل من بعض النقص وهذا مما جعلها عرضة للنقد من بعض الباحثين أمثال 1948 derue والذي يرى أن النظرية تركز على الدوافع الفيزيولوجية لتفسير الآليات المستخدمة في مواجهة الضغوط والتكيف معها يعد تفسيراً آلي للضغط الذي ينتج عن مؤثر ما ويولد بدوره استجابة من النوع التالي:

ضغط خارجي ← تنشيط عصبي ← تنشيط طويل ← خلل في وظيفة الجهاز الخاضع

للتأثير ← ضرر بدني ← ظهور الإضطراب (berue,1984,p:54) .

والشكل التالي يوضح مخطط عام لنظرية سيللي :



الشكل رقم (01): يوضح تخطيط عام لنظرية سيلبي (Selye)

من خلال المخطط السابق الذي يوضح عملية حدوث الضغط النفسي حسب " سيلبي " حيث يرى أن الموقف الضاغط هو الذي تنتج عنه الضغوط أما العوامل الوسيطة فهي تقوم بدور التقليل أو الزيادة من تأثير الضاغط وبهذه العوامل تتحدد شدة الاستجابة للضغوط كما تعتمد نوعية الاستجابة على نوع عملية التكيف .

نظرية كانون : " لقد خلص كانون من أبحاثه . أن تعرض الإنسان للمواقف الإنفعالية (الخوف ، الألم ، الغضب) من شأنها أن تؤدي لإطلاق جسده لكميات من الأدرينالين ، والتي من خلالها تظهر الأعراض العصبية النباتية ، مثل ارتفاع الضغط وتسارع نبض القلب ، الشحوب " . (أحمد النابلسي، 1992 ،ص:22) .

وحسب كانون أن أول استجابة هي استجابة انفعالية وربط الأعراض المتكسبة بعد ظهورها بالجهاز السمبتاوي و الاستجابة الثانية تتمثل في تضاعف الإثارة الهياج ، الجهاز

البارسمبتاوي وينتج نوعية الاستجابة تحت تنشيط الجهاز العصبي المستقل وتعتبر استجابة فسيولوجية لتكيف مع الجهود المبذولة (Jean ben jamin stora,1991,p:80) .

ومن خلال هاته النظرية نستنتج أن كانون توصل لدراسة الدور البيولوجي للإنفعال وما يمكن أن يحدثه في فسيولوجية الجسم ، كما ركز على الميكانيزمات التي يسلكها الفرد تجاه المواقف الضاغطة قصد التكيف معها .

ومن خلال كل هذا نستنتج أن هاته النظريات لم تعطي تفسير شامل لظاهرة الضغوط النفسية وذلك لأنها ركزت على جانب واحد لهاته الظاهرة ألا وهو الجانب البيولوجي ، وإهمالها للجوانب الأخرى النفسية، والعقلية، والمعرفية، والاجتماعية ؛ لأنه كما بينا سابقا أن ظاهرة الضغوط النفسية هي ظاهرة متكاملة ومتداخلة الأبعاد.

3-2- التفسير الفكري (H. MOORY) : يعتبر موراي " أن مفهوم الحاجة ومفهوم الضغط مفهومان أساسيان على اعتبار أن مفهوم الحاجة يمثل المحددات الجوهرية للسلوك، ومفهوم الضغط يمثل المحددات المؤثرة والجوهرية لسلوك في البيئة " .

ويعرف الضغط بأنه صفة لموضوع بيئي أو لشخص تيسر أو تعوق جهود الفرد للوصول إلى هدف معين .(فاروق السيد عثمان،2001،ص:100).

حيث يرى موراي أن الفصل بين مفهوم الحاجة NEED ومفهوم الضغط PRESS تحريفا خطر .(هارون توفيق الرشيدى، 1999، ص: 75).

واستمد موراي تفسيره من نظرية التحليل النفسي لكنه أحل الحاجات محل الغرائز التي أقر بها فرويد وأكد أن فهم السلوك ينبغي أن يتضمن تحليلا للظروف البيئية التي أطلق عليها الضغوط ، والضغط هو خاصية البيئة التي تساعد الفرد ، على الوصول إلى غرض معين أو تعوقه عنه .(جوليا روتر ،1980،ص:107)

وتختلف ديناميكية موراي النفسية عن ديناميكية فرويد فهي أكثر عمقا وفعالية حيث أضاف موراي مفهوم الأنا المثالية الذي يعبر عن الذات المأمولة إلى التصور الطبوغرافي للنفس البشرية الذي قدمه فرويد والذي يتكون من : الهو ، الأنا ، الأنا الأعلى .

ويرى موراي أن الحاجة من محددات السلوك والضغط هي القوة التي تعترض هذا السلوك لبلوغ أهدافه وتتم عملية الربط بينهما ،من خلال ما يحدث بينهما من تفاعل دينامي ،يعبر عنه موراي بمفهوم التفهم أو الفكرة.(محمد شحاتة ربيع ،2000،ص:359).

كما ميز موراي بين نوعين من الضغوط هما :

- ضغط بيتا beta stress : ويشير إلى دلالة الموضوعات البيئية والأشخاص كما يدركها الفرد .

- ضغط ألفا alpha stress : ويشير إلى خصائص الموضوعات ودلالاتها كما هي، وضح موراي أن سلوك الفرد يرتبط بالنوع الأول ويؤكد على أن الفرد بخبرته يصل إلى ربط موضوعات معينة بحاجة بعينها ،ويطلق على هذا المفهوم تكامل الحاجة ،أما عندما يحدث التفاعل بين الموقف الحافز والضغط ، والحاجة الناشطة فهذا ما يعبر عنه بمفهوم ألفا . (فاروق السيد عثمان ،2001،ص:99).

ومن أتباع هذا المنحى (أوروبيتز 1986 Horowitz) الذي يركز على مستوى فهم الفرد على المعلومات المعروضة عليه ، أو التي يجب عليه التعامل معها في هذا الظرف، ويفسر الضغط النفسي بأنه نتيجة طبيعية لعجز الفرد على فهم الحاجات ثم على التفاعل وأخيرا الاندماج مع الظرف الذي يمر به .

3-3- النظرية النفسية : (نظرية سبيلبرجر)

تركز نظرية سبيلبرجر على أن القلق كمقدمة ضرورية لفهم نظريته في الضغوط ولقد ميز بين نوعين من القلق قلق الحالة وقلق السمة ، كما اعتبر أن القلق شقين هما :

أ- الشق الأول : هو القلق العصابي أو القلق المزمن أو سمة القلق .
ب- الشق الثاني : ويسمى حالة القلق ، أو القلق الموضوعي ، ويربط سبيلبرجر في نظريته للضغوط بين قلق الحالة والضغط ، لأن قلق الحالة يشير إلى الظروف الضاغطة وعلى هذا الأساس يربط سبيلبرجر بين الضغط وقلق الحالة، ويعتبر أن الضغط الناتج عن ضاغط معين مسببا لحالة القلق. وما يثبتته في علاقة قلق الحالة بالضغط يستبعده عن علاقة القلق السمة أو القلق العصابي الناتج عن الخبرة السابقة بالضغط ؛ حيث أن الفرد يكون من سمات شخصيته القلق أصلا .

كما اهتم كذلك في الإطار المرجعي لنظريته بتحديد طبيعة الظروف البيئية المحيطة والتي تكون ضاغطة. (هارون توفيق الرشيد ، 1999،ص:54).

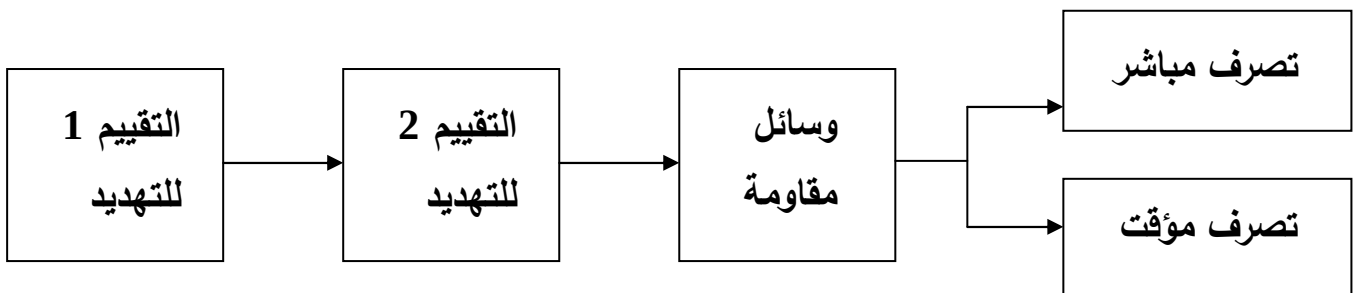
ويعتبر سبيلبرجر أن القلق عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل ما من الضغوط.(فاروق السيد عثمان،2001،ص:110).

ومن خلال هذا الطرح النظري نستنتج أنه توجد علاقة وطيدة بين الضغط النفسي والقلق حيث يعتبر الضغط ذلك الموقف الذي يعيشه الفرد ويتسبب في ظهور القلق ،كما يعتبر الشعور بالضغط من العوامل المهيئة لطريقة التعامل معه وأن إدراك الموقف الضاغط له أهمية بالغة في ذلك حيث توجد فروق فردية في هذا الجانب ويتميز كل فرد بخصائص معينة تؤثر على ماهية الضغوط النفسية وإدراكها بالنسبة للفرد ، فالضغط لا يمثل ضغطا إلا إذا أدركه الفرد كذلك .

كما نلاحظ أن للسّمات الشخصية دورا هاما في الضغوط النفسية وقد يختلف الأشخاص في تعاملهم مع هذه الضغوط بحكم الاختلاف في السمات الشخصية وكذا الفروق الفردية و الخصائص المعرفية التي سنتناولها من خلال النظرية المعرفية .

3-4-التفسير المعرفي: يعتبر لازاروس أول من قدم هذا التفسير، وركز على التقييم الذهني للفرد للموقف الضاغط . كما ترى هاته النظرية أن الضغط النفسي . هو نتيجة للتفاعل الدينامي بين الفرد والبيئة حيث تركز على دور التفاعل الديناميكي لكل العوامل المتعلقة بالظاهرة . بإعتبارها مثيرا وإستجابة، والعمليات العقلية والمعرفية التي يستعملها الفرد للفهم والتحكم في الظاهرة لتحديد المثير المهدد وتحديد أساليب المقاومة المستعملة بتنظيم الدوافع النفسية والعوامل المحيطة .

ويوضح المخطط التالي نظرية لازاروس وكيفية تفسيرها للموقف الضاغط وإدراك الفرد للضغط الذي يحمله هذا الموقف (la zarus,1980,p:82).



الشكل رقم (02) : يوضح نموذج لازاروس للضغط

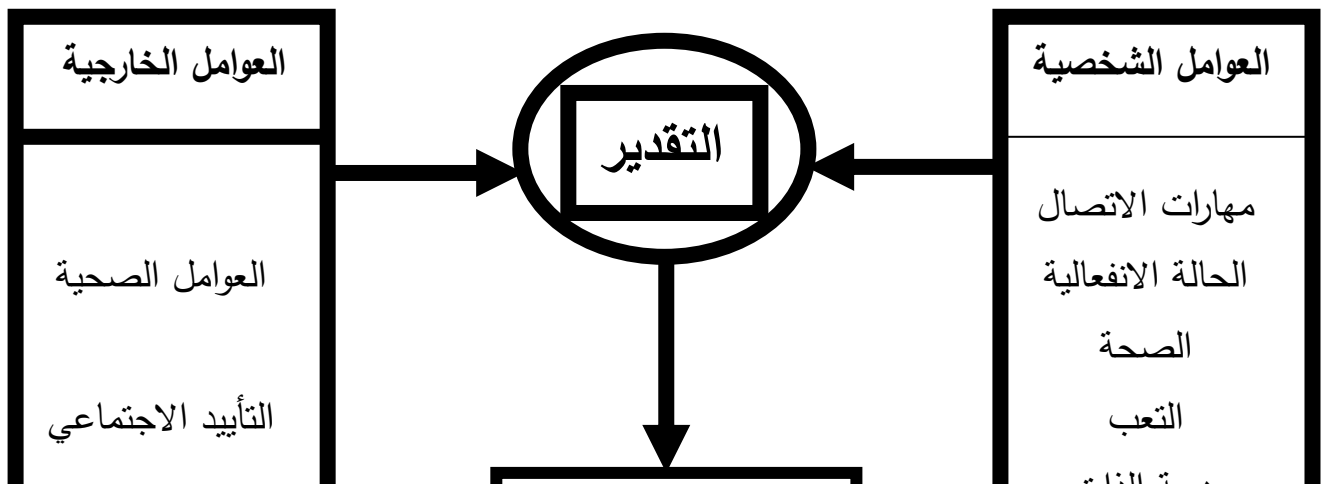
يبين الشكل رقم (02) تفسيراً نموذجياً للضغط يركز على فكرة أساسية تتمثل في التقويم المعرفي للوقائع ، حيث أن تقييم الضغط النفسي يتم بعوامل شخصية داخلية . ويكون التقييم لهذا الموقف منقسم إلى قسمين الأول وهو بمثابة تصور الموقف ، أما القسم الثاني فيتمثل في إدراك الفرد للضغط . ثم بعد ذلك يحدد الفرد وسائل المقاومة ثم يستجيب للمثير وتتعلق الاستجابة بسمات الفرد وتصوره وإدراكه للموقف ، حيث أن رد الفعل يمكن أن يكون مباشر أو مؤقتاً وهذا حسب السمات الشخصية لكل فرد.

كما يتم تقييم معرفي للموقف الضاغط على عدة عوامل منها العوامل الشخصية، والعوامل الخارجية والعوامل المتعلقة بالموقف النفسي ، وتتم عملية التقييم الذهني في المرحلتين هما :

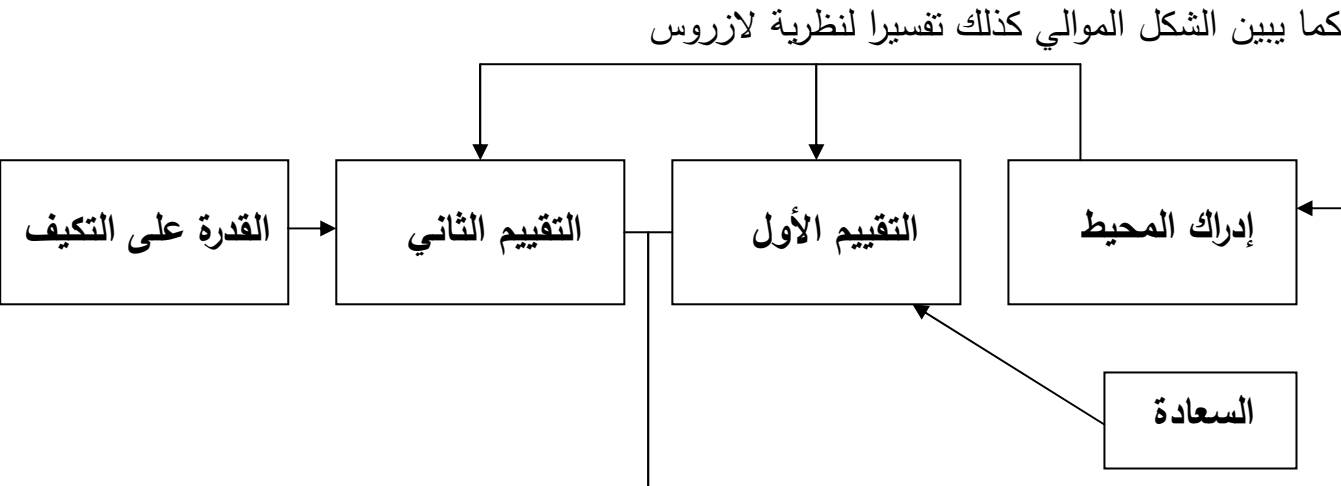
المرحلة الأولى: وهي الخاصة بتحديد ومعرفة أن بعض الأحداث هي في حد ذاتها شيء يسبب الضغوط .

المرحلة الثانية : وهي عبارة عن خطوات التي يحددها الفرد للتغلب على المشكلات التي تظهر في الموقف ومواجهتها .

وبناء على التقييم في المرحلة الأولى والثانية ، يختار الفرد استراتيجية التكيف معرفية او سلوكية للرد على متطلبات الموقف الذي قيم على أنه خطر لمستوى معين على الموارد الشخصية ، وتكمن وظيفة المكيانيزم التكيفي في تعديل الانفعالات وتغيير العلاقة (فرد - محيط) ، وبناء على هذا الرد والتعديل تتغير نظرة وإدراك وتفسير الفرد للمحيط كتنغذية راجعة . ويتضح ذلك أكثر من خلال الشكل التالي :



شكل رقم (03) :يوضح التفسير أو التقييم الذهني للضغوط النفسية



شكل رقم (04) : يوضح نموذج (لازروس وفولكمان 1984)

ويتضح من خلال الشكل رقم (03) ورقم (04) ، أن للسمات الشخصية للفرد وخبراته الذاتية ومهاراته في تحمل الضغوط وحالته الصحية دور كبير في تقييم الضغط النفسي؛ باعتبارها عوامل محددة لها فالأحداث التي تعتبر عاملا ضاغطا عند فرد ما قد لا تكون كذلك عند شخص آخر ، يعني هذا أن طبيعة الأفكار التي يدرك بها الفرد المشكلة أو الموقف الذي يواجهه تؤدي به إلى التعرف على الضغط النفسي ، فالإدراك هو المحدد الأساسي والوحيد لمستوى تأثير الأحداث على الصحة النفسية والجسمية . وهو نموذج يطعن في فكرة : وجود تقديرات ثابتة فيما يخص استخدام إستراتيجيات صحية أو مرضية ، لأن كل موقف وفرد يعتبران حالة خاصة كما أنه في النهاية الفرد هو الحاكم الوحيد على نوعية استجاباته .

4-5- التفسير السلوكي للضغط :

يعتمد هذا التفسير على مبدأ أن ظاهرة الضغوط النفسية تفهم من خلال التعلم باعتباره أسلوبا لمعالجة المعلومات ويمثل هذا الاتجاه كل من kin ,caddell (zimering), الذين يرون أن محور عملية التعلم هو الربط بين المنبه الشرطي والاستجابة . (عبد الرحمن العيسوي، وآخر، 1994، ص:74)، الفرد وفق هذه الإستراتيجية يستقبل المثيرات التي تترجم من خلال العمليات الإدراكية إلى معلومات عن الخصائص الفيزيائية للوسط البيئي ، ويستخدم الإنسان تعلمه وخبراته التي مر بها في تلك المرحلة ، وتمر هاته العملية بأربعة مراحل حسب أصحاب نظرية التعلم الإجتماعي وهي:

الكفاءة: ماذا يستطيع أن يعمل الفرد ؟ وتتضمن القدرات العقلية و المهارات الإجتماعية والجسمية والقدرات الخاصة .

الإستراتيجية المعرفية : كيف يرى الفرد الموقف ؟

القيم الذاتية : ماذا يستحق الموقف ؟

التقييم: كيف يتحقق ذلك ؟ (أحمد عبد الخالق ،2000،ص:47) .

4- أشكال الإستجابة للضغط :

إن عملية الإستجابة للضغط هي عبارة عن تفاعل شديد التعقيد بين الجسم والدماغ ، فعندما يدرك المخ أحد المثيرات الضاغطة تحدث العديد من ردود الفعل الكيميائية الحيوية المعقدة ، ومن التغيرات في الوظائف المعرفية والعاطفية والسلوكية وسنبين من خلال مايلي أنماط الإستجابة للضغط النفسي :

4-1-الاستجابة الجسمية : وتتم كمايلي:

- قشرة المخ cerebral cortex : قشرة المخ هي الجزء الخارجي من نصفي كرة المخ وتتكون من المادة الرمادية. التي تحوي على أجسام الخلايا العصبية ، وهي أهم أجزاء نصفي كرة المخ؛ بحيث تقوم بالوظائف العقلية العليا مثل التفكير؛ والتذكر ؛والإدراك وهي الجزء الذي يساعد الإنسان على التحليل والتفكير المنطقي .

وتبدأ إستجابة الجسم للضغط بمعلومات تدخل إلى المخ عن طريق (حاسة أو أكثر من الحواس الخمس)، ثم تقوم قشرة المخ بتجميع هذه المعلومات وتفسير أهميتها بناء على التاريخ وذاكرات عن أحداث سابقة .

- الجهاز الطرفي limbic system : وهو جزء آخر من أجزاء المخ يقع خلف الأنف تماما ويهتم بالوظائف الضرورية للحياة مثل تنظيم ضربات القلب ،التنفس ،ضغط الدم، وبه جزء آخر يختص بالإنفعالات الأساسية مثل الخوف ،الغضب والحب، ويشترك هذا الأخير مع قشرة المخ في تفسير المعلومات القادمة لهما من أعضاء الحس وعندما يستتجان أن هناك تهديدا قويا يجب مواجهته ،تبدأ عندئذ الإستجابة الجسمية للضغط في الحدوث .

-المهيد hypothalamus : يعتبر المهيد مركز عصبي يقع تحت المهاد thalamus، ويتكون من مجموعات من الخلايا العصبية تسمى الأنوية ويقوم بالعديد من الوظائف المهمة فهو الذي ينظم الغالبية العظمى من هرمونات الغدة النخامية الأمامية ،وذلك عن طريق

الأوعية الدموية التي تربط بينهما ،كما أن المهاد مسؤول عن التحكم في نشاط الجهاز العصبي المستقل التلقائي ، كما أنه ينظم كل من درجة حرارة الجسم، التعبير الإنفعالي، النوم و اليقظة ،وكذا ضغط الدم والتحكم في السلوك الجنسي .

وعندما تنشط قشرة المخ والجهاز الطرفي ،تنتقل حالة النشاط هذه بسرعة إلى المهاد لكي يبدأ عمله ويشارك في مواجهة المثير الضاغط .

-الغدة الأدرينالية adrenal gland : يقوم المهاد بتنشيط الغدة الأدرينالية بواسطة رسائل يرسلها إليها مباشرة لتبدأ في إفراز هرموني الأدرينالين adrenaline والنور أدرينالين noradrenalin في مجرى الدم .

الاستجابة الكيميائية الحيوية : يؤثر وجود الأدرينالين في الدم على المخ لكي ينبه بقية الجسم للاستجابة للمثير أو الضاغط ،كما يزيد الأدرينالين من نشاط قشرة المخ والجهاز الطرفي ،كما يقوم المهاد بتنشيط الغدة النخامية لتفرز الهرمون المنشط للغدة الدرقية (ACTH) الذي يتحكم في نمو الغدة الدرقية وينظم وظائفها ، كما ينشط هذا الهرمون الغدة الأدرينالية لتفرز هرموناتها القوية التي تجعل الجسم كله مستعدا للتعامل مع الضغوط فتتقبض العضلات ،يتسع بؤبؤ العين ،تزداد معدلات التنفس ،وضربات القلب وضغط الدم ،كما تزداد نسبة السكر في الدم وبالتالي تتكون طاقة سريعة تهيئ الجسم للحركة والعمل السريع .

استجابة المواجهة، أو الهروب fight of flight response : هي استجابة جسمية مركبة للضغط تضع الجسم في حالة من التأهب الشديد تسمح للشخص بأن يواجه بفعالية أحد الضواغط أو يهرب منه لذلك يطلق عليها (استجابة المواجهة أو الهروب) وهي استجابة طبيعية وعادية يمكنها أن تتخذ حياة الشخص ،فهي تعطي للشخص الطاقة الضرورية لحماية نفسه والدفاع عنها أو الانسحاب، ويطلق سيللي على إستجابة المواجهة أو الهروب إسم زملة التكيف العام ، ويقصد بكلمة عام أن أعضاء الجسم لا تميز بين الضواغط المختلفة ،ويعني بكلمة تكيف أن الجسم والعقل قد حاولا التوافق مع المثير الضاغط ،كما استخدم كلمة زملة (syndrome) ليعني بها تجمع من العلامات والأعراض التي تشير إلى وجود ضغط (علي إسماعيل ، 1999،ص:80).

استجابة الذعر alarm reponse: الذعر Alarm رد فعل ضد الضغوط الخارجية تصبح تغيرات في الغدد الأدرينالية؛ والأمعاء وغيرها، وهذا النوع من الإستجابة هو حالة من الاستثارة الجسمية؛ والنفسية التي تحدث عندما يتعرف المخ عن مثير ضاغط في البيئة، وعندما يستثار الشخص فإنه يبذل مجهودا للتصدي للمطالب وكل جهد يبذله يكون جزء من المقاومة، وتستمر المقاومة حتى يصبح الشخص عاجزا عنها عندئذ يدخل الشخص مرحلة الإنهاك التي تتوقف فيها المقاومة. وبعد مرحلة الإنهاك تأتي مرحلة الشفاء من الضاغط وعندئذ يكون الشخص مستعدا للإستثارة الجديدة، وتنشط زملة التكيف العام عند وقوع حدث غير عادي يفرض مطالب تتجاوز فعالية ميكانيزمات التصدي الروتينية المتوفرة لدى الشخص .

4-2- الاستجابة المعرفية والعاطفية والسلوكية للضغط :

تعتبر التغيرات في الوظائف المعرفية والعاطفية والسلوكية جزء من إستجابة الضغط، ويمكنها أن تثير التشويش ، بل والخوف أحيانا في نفس الشخص ،وكما أنه توجد إستجابات جسمية لمواجهة المواقف الضاغطة ، فإنه بالمقابل توجد كذلك إستجابات وتغيرات معرفية وعاطفية وسلوكية لمواجهة المواقف الضاغطة ،إلا أن التغيرات النفسية لا تكون ظاهرة بنفس القدر الذي تظهر به التغيرات الجسمية ،وذلك لميل الشخص إلى التركيز على المشكلات المرتبطة بعلامات إستجابات الضغط و أعراضها وليس على فوائدها .

وسنبين الإستجابات المعرفية والعاطفية والسلوكية للضغط من خلال العنصر الموالي المتمثل في أعراض الضغط النفسي .

5- أعراض الضغط النفسي :

تظهر أعراض الضغط النفسي عندما يتعرض الفرد للمواقف الضاغطة وتتمثل أعراض الضغط في الأعراض الجسمية والنفسية والسلوكية والعاطفية والعقلية.

ومن أشهر التصنيفات لأعراض الضغط النفسي ، تصنيف (باربارا بارهام 1994 Barbara Braham) حيث قسمها إلى أعراض (جسمية ، انفعالية ، ذهنية، وأعراض العلاقات مع الآخرين) (علي عسكر ، 2000 ، ص : 43) .

كما يصنف كذلك (فيرا بيبفرا 1996 Vera Piffler) الأعراض المصاحبة للضغط النفسي إلى (أعراض جسمية وأخرى عقلية) . (Vera Piffler , 2001 , p p : 44-45)

، أما (دومينيك شالفن Dominique Chalvin 1985) ، فحدد نوعين من الأعراض : (أعراض جسمية سماها الضغط ، وأعراض نفسية سماها استجابة عدم التكيف) (Dominique Chalvin ,1985, p:23) ، وبعدما تعرفنا على الأجهزة المسؤولة عن أعراض الضغط النفسي من خلال عنصر أشكال الاستجابة للضغط ، فإننا سنتناول أعراض الضغط النفسي كما يلي :

5-1- الأعراض الجسمية : وتتمثل أهم هاته الأعراض في مايلي:

تغيرات في نمط النوم - التعب - تغيرات في الهضم - الغثيان - القيء - الإسهال - فقدان الدافع الجنسي - آلام الرأس - آلام وأوجاع مختلفة - جفاف في الحلق - عسر الهضم - الدوار - الإغماء - التعرق - الإرتعاش - تتمل اليدين و القدمين - خفقان القلب بسرعة وبقوة - نبضات قلب خاطئة .

5-2- الأعراض العقلية والنفسية: فقدان التركيز - انحطاط قوة الذاكرة - صعوبة في إتخاذ القرارات - التشويش (الفوضى) - الارتباك - الانحراف عن الوضع السوي - نوبات هلع - الإحباط - نقص في الدافعية - شعور بالتعاسة والدونية - اضطراب في الذاكرة - صعوبة في إنجاز المهام .

5-3- الأعراض السلوكية: تغيرات الشهية (كثرة لأكل أو قلته) واضطراب الأكل (فقدان الشهية للطعام أو الشره المرضي) - زيادة في تناول الكحول وسائر العقاقير - الإفراط في التدخين - القلق المتميز بحركات عصبية - قضم الأظافر - وسواس المرض .

5-4- الأعراض العاطفية: نوبات اكتئاب - نفاذ الصبر - حدة الطبع - نوبات غضب شديد - فساد في العادات والحالات . (سمير شبحاني ، ص:18) .

5-5- الأعراض العلائقية: عدم الثقة في الآخرين وتجاهلهم - غياب الإهتمام في العلاقات الإجتماعية - تأجيل المواعيد هروبا من الآخرين - والتأخر في إنجاز المهام خوفا من الخطأ - انسحاب اجتماعي. (إبراهيم عبد الستار ، 1998، ص:131) .

6- الضغط النفسي عند المعلم :

وبما أن دراستنا هاته ، تركز على إستراتيجيات التكيف التي يستخدمها معلم المرحلة الابتدائية مع مواقف الحياة الضاغطة ، سوف نتناول من خلال هذا العنصر الضغوط التي

يعاني منها المعلم، ثم بعد ذلك نتناول الدراسات التي تناولت مواقف الحياة الضاغطة عند المعلم .

إن من أهم المظاهر النفسية التي يتعرض لها المعلم أثناء العام الدراسي سواء داخل الفصل أو خارجه ، ظاهرة الضغوط النفسية وتتمثل أهم علامات هاته الظاهرة فيما يلي :

- الشعور بالنفور من التدريس والملل من الفصل والطلاب .
 - انخفاض الدافعية للمشاركة في أنشطة المدرسة .
 - عدم الاهتمام بالإعداد للدرس.
 - التأخر في الذهاب للفصل وعدم متابعة واجبات التلاميذ.
 - الإكثار من ذم الطلاب و اتهامهم بالكسل وعدم الفهم .
 - كثرة التذمر من أوضاع المدرسة و أوضاع التعليم بشكل عام.
- فالضغط النفسي حالة يشعر فيها المعلم بأن جهده يضيع سدى وليس له ثمرة ، وأنه يبذل كل ما عنده ولا أحد يقدر ذلك المجهود .

6-1-آثار الضغط النفسي عند المعلم : إن ظاهرة الضغوط النفسية إذ لم يسارع في علاجها قد يكون لها أثر سيء على المتعلم وعلى جو المدرسة العام ، بل قد يتعدى أثرها إلى مستقبل المعلم التعليمي ، بحيث تترسخ هاته النظرة فتؤثر على نظرة المعلم للمتعلمين والتعليم بشكل عام .

وسنبين فيما يلي آثار هاته الظاهرة على المتعلم و المعلم وعلى جو المدرسة العام .

6-1-أ- آثارها على المتعلم: يمثل المتعلم محور العملية التعليمية- التعليمية، فأى خلل أو ضعف في أحد عناصر العملية التعليمية، خاصة المعلم يكون أثرها كبير على المتعلم وفي هذه الحالة الأثر عميق ومباشر، فالمتعلم الذي يرى المعلم لا يبالى بالإعداد للدرس ويتأخر في الحضور؛ أو لا يهتم بالواجبات المدرسية؛ سيتولد لديه شعور مماثل بعدم الإهتمام؛ وبرود المعلم في أدائه لدرسه سيفقد المتعلم الدافعية للتعلم مما يجعل الدرس مملا وهذا بدوره يزيد في الضغط النفسي لدى المعلم.

6-1-ب- آثارها على المعلم: المعلم بشر يتأثر بعواطفه وما يتعرض له من ضغوط، وما يدور في بيئته، وهذا النوع من الضغط النفسي إذا لم يبادر بعلاجه يتسبب في تعب نفسي

شديد للمعلم؛ قد يتسبب في إتخاذ قرارات غير سليمة؛ مثل قرارات المشاركة في بعض الأنشطة المدرسية؛ وأنشطة النمو العلمي؛ وقد تصل تلك القرارات إلى ترك التدريس.

وأيضاً تؤثر هاته الحالة على نظرة المعلم للعملية التعليمية ونظرته للطلاب وهي نظرة إذا لم تعدل قد تتأصل فتصبح دائمة بحيث قد يبدو للمعلم أن المتعلمين كسالى ولا يفهمون وأن العمل معهم جهد ضائع .

وأن المعلم مسؤول فقط عن أداء درسه ولو بأقل جهد ، وليس له علاقة بزملائه في المدرسة ما دام قائماً بدرسه.

6-1-ج-آثارها على جو المدرسة العام : إن تعاون المعلمين والنشاط أساس نجاح المدرسة ، والمعلم الذي يمر بهاته الحالة ، ليس له دافعية للتعاون والمشاركة ، بل قد يزيد الأمر سوءاً بأن يأخذ في تثبيط زملائه من العمل الجماعي والتعاون في نشاطات المدرسة ، فيفتقد به ذلك الجو الجماعي التعاوني في المدرسة ، لتصبح مجموعة من الأفراد الذين لا يجمعهم إلا المكان فقط ، فلا تربطهم أهداف مشتركة ولا هموم ومطالب مشتركة ، وهذا الجو يزيد في الضغط النفسي للمعلم ، بحيث تتسع دائرة الضغط النفسي من الفصل تصبح المدرسة ذاتها غير مريحة له فلا يشعر بالرغبة بالبقاء فيها . (مجلة المعلم ، العدد 55 ، 2001 ، ص : 25) .

6-2- أسباب الضغط النفسي عند المعلم : وبعدما تناولنا ظاهرة الضغوط النفسية لدى المعلم وآثارها المتعددة سوف نبين فيما يلي بعض الأسباب التي تؤدي لهاته الظاهرة عند المعلم كمايلي:

6-2-أ- أسباب تتعلق بالمتعلم : وتتمثل في سوء السلوك في الصف .

- انخفاض الدافعية للتعلم .

- بطء التعلم .

- إهمال الواجبات .

6-2-ب- أسباب تتعلق بالمعلم : وتتمثل في العناصر التالية :

- عدم إلمامه بالقواعد الصحيحة للتعلم .

- فمن المعلمين من يرى أن إلقاء الدرس كاف لإفهام الطلاب ، فيصاب المعلم بإحباط عند عدم تحقق ذلك .

- عدم إلمام المعلم بالخصائص النفسية للمتعلم : فمن المعلمين من يجهل خصائص المرحلة التي يعلم فيها، فلا يعلم خصائص فترة المراهقة المبكرة مثلا وما يصاحبها من سلوكيات، فيفسر تصرفات الطلاب بقياسها على تصرفات الراشدين ، وقيس قدراتهم في التعليم والتذكر والتصور المجرد على قدرات الراشدين ، وهذا ما يجعله يتوقع أشياء كثيرة من الطلاب فيفاجأ بالقليل وكذا عدم الإلمام بالفروق الفردية بين المعلمين.

- عدم التحلي بالصبر : من أهم صفات المعلم الصبر ، فالتعلم يحتاج إلى وقت حتى يحدث وتظهر أثاره ، وافترض أن كل الطلاب يجب أن يتعلموا بنفس المستوى بمجرد إنهاء الدرس أمر غير واقعي ، بل لابد من التكرار وتنويع أساليب التعليم والمراجعة.

- الركون إلى أسلوب واحد في التدريس: عدم التجديد و الإبداع وهذا يجعل الفصل يسير بطريقة رتيبة ويساهم في ملل المتعلمين ، وقد يعيق تعلم بعضهم وهو أيضا يساهم في خفض مستوى الدافعية للمشاركة وكل ذلك يجعل المعلم يرى عملية التعليم مملة أو ميتة .

6-2-ج-أسباب تتعلق بالمدرسة: ويذكر رأفت درويش (2004) أن مشاكل تربوية تحدث داخل المدرسة بين المعلم وزملاءه أو المعلم ومدير المؤسسة ، أو المعلم والمشرف التربوي ، وعدم توفر الجو المدرسي الأخوي والأنشطة المدرسية التي تستحث المعلم وتدفعه للمشاركة وتوجد له قنوات لمناقشة مشاكله في الفصل أو المدرسة.(مجلة المعلم، 2004، ص : 25)

بعدما تعرفنا على أسباب ظاهرة الضغوط النفسية عند المعلم سنتناول فيما يلي مواقف الحياة الضاغطة عند المعلم .

7- مواقف الحياة الضاغطة لدى المعلم : وسوف نتناول فيما يلي مجموعة من الدراسات التي تناولت مواقف الحياة الضاغطة لدى المعلم ، سواء تلك المرتبطة بمهنة التعليم كوظيفة ، أو تلك الخاصة بمجالات خارج إطار التعليم .

وفيما يلي عرض لهاته الدراسات الأجنبية والعربية :

دراسة ألكسندر ليفينغستون (Alexander Livingston et al 1983) :شملت

هاته الدراسة عينة من 660 مدرس من المدارس الحكومية ، حيث أسفرت عن وجود خمسة عوامل مستقلة تشكل مصادر للضغط في مهنة التعليم وهي : عدم الشعور بالأمن لمزاولة مهنة التدريس ،عدم وجود اتصال أو ترابط بين البرامج الدراسية التي يقوم بتدريسها المعلم ،

التميز العنصري ، العلاقات بين المدرسين ، التغير المطرود في الأعمال الدورية. (Alexander Livingston et al ,1983, p 85)

كما أفادة دراسة ميرسكي رونالد (Mersky Ronald 1984) على عينة من 12 مدرسة أن مصادر الضغط في مهنة التعليم قد تمثلت في مايلي :

- صعوبة ضبط الفصل .
- عنف بعض التلاميذ .
- المقابلات أثناء العمل .
- الدخل .
- السلامة الصحية للمدرس .

كما كشفت دراسة هاريس، وآخرون (Haris et all 1985) على عينة من 130 معلما أن زيادة العبء الوظيفي ،وزيادة ساعات العمل تؤدي لارتفاع مستوى الضغط لدى المعلم (Haris et all 1985,P:346) .

وقد كشفت دراسة فاربر (farber ,1989) على عينة مكونة من 365 معلما ومعلمة أن العبء المهني ومشكلات النظام داخل الفصل هي المصادر الأساسية للضغط المهني في التعليم (farber ,1991,p:49) .

وفي دراسة امبريقية استهدفت بناء مقياس الضغوط المهنية للمعلمين قام (إبراهيم السام دوني 1991) بتحديد العوامل التالية كمصادر للضغط في مهنة التعليم وهي : علاقة المعلمين ببعضهم البعض ، العمل مع التلاميذ ، علاقة الإدارة بالمعلم ، الإسناد الإداري ، العائد المادي ، العبء الوظيفي ، المشكلات التدريسية ، عدم ملائمة المباني المدرسية وأثاثها (إبراهيم السام دوني ، 1991 ، ص : 18).

وفي ملخص أعده (محمود محمد فرحات 1994) حول الدراسات التي قام بها بلاز (blase) على مدى ستة أعوام (1980-1986) متتالية من خلال الاستبيانات المفتوحة والمقابلات الشخصية لعدد من المعلمين ، حدد العوامل التالية كمصادر أساسية للضغوط في مهنة التعليم وهي :

- طبيعة المؤسسة التي يعمل بها المعلم .
- إدارة هذه المؤسسة والنمط الإداري السائد بما في ذلك شبكات الإتصال .

- علاقة المعلم بالتلاميذ وفهمه لخصائصهم .
- اتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس .
- اتجاهات التلاميذ نحو المعلم و المدرسة والتعليم بصفة عامة .
- طبيعة المادة التعليمية التي يقوم المعلم بتدريسها. (محمود محمد فرحات، 1994، ص: 65)
- كما صنف (محمد محمود حسن وآخر 1993) مصادر الضغط في مهنة التعليم على ضوء جملة من الدراسات كالتالي :
- أ- مصادر ترتبط بالبيئة المادية للعمل : وتتمثل في صلاحية المباني والتجهيزات المختلفة لراحة العاملين .وقاعات خاصة بالأساتذة .
- ب-مصادر ترتبط بطبيعة العمل ذاته : وتتمثل فيما يلي :

1- متطلبات العمل الزائدة :

أو ما يطلق عليه أحيانا التحميل الزائد في العمل ، ويذكر الباحثان أن هذا النوع من الضغوط تأتي في مقدمة مصادر الضغوط المرتبطة بطبيعة العمل ، حيث يوجد الفرد نفسه مثقلا بأعباء عمل وظيفي زائد ولا طاقة له على القيام به إلا من خلال معاناة شديدة، ويؤدي هذا التحمل الزائد في العمل إلى نتيجتين :

أولا : تراكم التعب الجسدي على الفرد بما يجعله غير قادر على القيام بأعباء العمل، الأمر الذي يتركه دائما تحت وطأة الشعور بأنه لم يأخذ قسطا كافيا من الراحة اللازمة .

ثانيا : أن الفرد يشعر غالبا في مثل هذه الحالة أنه متخلف في إيقاع أدائه لعمله .

2- المتطلبات المتضاربة والتوجيهات المحيرة :

وتتطوي على صنفين من المتطلبات يعرفان بصراع الدور وغموض الدور ، حيث تنشأ حالة صراع الدور نتيجة للتضارب؛ أو عدم التماثل فيما هو مطلوب أدائه من الفرد الشاغل للدور ، في ضوء مجموعة من المعايير التي تقوم على تصورات الفرد في المجال الاجتماعي له. وصراع الدور بدوره ينقسم إلى نوعين رئيسيين : الأول صراع الدور المتداخل : وينشأ نتيجة لحالة يجد الفرد نفسه مضطرا للخروج على القيم الشخصية أو المعايير الاجتماعية المتفق عليها عرفيا؛ لكي يتمكن من أداء دوره المناط به، والنوع الثاني : هو صراع الدور الداخلي : هو ينشأ فيه صراع عندما يجد الفرد أنه مضطر للقيام بأداء عدة أدوار مختلفة تتطلب أنواع متعارضة من السلوك . أما غموض الدور فهو حالة تنشأ عند

عدم وضوح مضمون الدور ، وعدم القدرة على تحديد محتواه، ويكون الفرد في هاته الحالة عاجز عن الأداء الصحيح بسبب أنه لم يتم إعلامه بمحتوى هذا الدور أو أنه غير متأكد مما لديه من معلومات حول ما هو متوقع منها القيام به .

3- ضالة استخدام قدرات الفرد : وإمكانياته المحتملة في الإنجاز ،حيث يجد الفرد نفسه مواجهها بحالة من الرتابة والملل ، نتيجة أعمال تخلو من عناصر التشويق .

4- التطور المهني : الإفتقاد إلى فرص الترقى وعدم التأكد من المستقبل المهني؛ والخوف من الفصل أو التقاعد أو من عدم القدرة على مسايرة متطلبات العمل . (بن طاهر بشير ، 2004 ، ص ص : 80-81) .

دراسة ساندروز وواتكنز: تهدف هاته الدراسة إلى بيان علاقة ضغوط الحياة وأسلوب حياة المعلم بضغوط مهنة التدريس ، حيث طبقت على 1400 معلما بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية بولاية لينويا الأمريكية بمقياس Clark للضغط المهني واستبيان everly لأسلوب حياة المعلم وقد أوضحت أن المعلم الذي يعاني من ضغوط في حياته العامة هو أكثر إحساسا بضغوط المهنة، وأن ضغوط المهنة ترجع لمصادر أهمها: العائد الإقتصادي للمهنة ، وعلاقة المعلم بتلاميذه .

دراسة دنيهام ستيف: وقد بحث فيه عن أسباب استقالة المعلمين من مهنة التدريس، حديثي الاستقالة من التعليم الابتدائي بمقاطعة نيو ويلز بأستراليا وتمت في المقابلات الشخصية طرح سؤال هؤلاء المعلمين عن رؤيتهم للأسباب التي أدت بهم لترك المهنة . وقد بينت النتائج أن من أهم أسباب الاستقالة هو وصول المعلم إلى نقطة حرجة في اتجاهاته نحو مهنة التدريس تلك التي يعجز فيها المدرس عن مسايرة التغيرات في العملية التعليمية ومقاومتها؛ وأيضا معاناته من الاتجاهات السلبية للمجتمع تجاه مهنة التدريس ونقص العائد المادي وسوء أخلاق الطلاب في الصف وسؤ العلاقة مع الزملاء .

دراسة عزت عبد الحميد : هدفت هاته الدراسة إلى بحث العلاقة الإجتماعية السائدة التي يلقاها المعلم؛ وضغوط مهنة التدريس برضائه عن عمله حيث أجريت الدراسة على عينة من 187 معلما ومعلمة بالمرحلة الابتدائية منهم 97ذكرا و90 إناثا، وطبق عليهم استبيان ضغوط العمل .ومقياس المساندة الإجتماعية والرضا عن العمل وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين أكثر ضغوطا من الملمات في بعد استغلال المهارات، ولم توجد فروق بين

الجنسين في الدرجة الكلية لضغط العمل، كما وجد ارتباط سالب بين ضغوط العمل؛ ورضا المعلم عن عمله لدى الجنسين، و المعلمات كانوا أكثر رضا عن العمل من المعلمين . وسنوات الخبرة ترتبط ارتباطاً إيجابياً برضا المعلم عن عمله ، أما المساندة الاجتماعية فلا تخفف من ضغط العمل إلا في بعدي المساندة المالية ومساندة أسرة المعلم له . (محمد الشبراوي محمد الأنور، 2003، ص:24).

وفي ملخص ل: تيجزي محمد حول ظاهرة الضغط والإجهاد النفسي عند المعلمين تمتد من سنة (1976 - 1985) ، واستهدفت عينات من معلمين التعليم الابتدائي ، أجمعت نتائج هاته الدراسات على أن المعلمين يعانون عموماً من عدة اضطرابات نفسية وسيكوسوماتية وسلوكية خطيرة، ومن أهم الأعراض المرضية هي :

1-الاضطرابات النفسية : القلق ، الاحباط ، الاكتئاب ، فقدان الثقة بالنفس، المخاوف، التشوش التفكيرى ، الغضب ، انخفاض الرضا الحياتي ، الأفكار التسلطية والهيستيريا .

2- الاضطرابات السيكوسوماتية : آلام الرأس ، اضطرابات معدية ، اضطرابات النوم ، ارتفاع ضغط الدم ، المرض السكري ، السمنة الزائدة ، صعوبة الاستيقاظ من النوم ، التعرق في اليدين .

3- الاضطرابات السلوكية : التدخين ، تعاطي المشروبات الكحولية، سرعة الاستثارة. (بن طاهر بشير ، 2004 ، ص : 88) .

من خلال الدراسات السابقة يتضح من أن مواقف الحياة الضاغطة المرتبطة بالحياة المهنية ، أو الحياة خارج إطار المهنة تسهم بشكل واضح في تحديد الصحة النفسية والسيكوسوماتية للمعلم .

ومن خلال هذا الطرح نجد أن الضغوط النفسية ، بكل أنواعها هي نتاج التقدم الحضاري المتسارع الذي يؤدي بدوره إلى إفراز انحرافات تشكل عبئاً على قدرة ومقاومة الأفراد في التحمل ، فرياح الحضارة تحمل في طياتها آفات تستهدف النفس الإنسانية، وزيادة التطور تحمل أعباء فوق الطاقة ...، وينتج عنها زيادة في الضغوط على أجسامنا، مما ينعكس على الحالة الصحية ، والنفسية والعقلية ، و أن الإنسان المعاصر ينجح في إستيعاب النمو المتسارع لمتطلبات الحضارة ، لكنه يخسر بالنتيجة قدرته الجسدية، والنفسية

ومقاومته في التحمل ، مما يؤدي لاستنزاف تلك الطاقة وتدميرها ، بعدما تعرفنا على ماهية الضغوط وتعريفها ، وكذا أهم الاختلافات العربية في ترجمة المصطلح، وكذا مناقشة أهم التعاريف التي تناولت الظاهرة ، وكذا طرق الاستجابة للضغوط، كما تطرقنا للأعراض المختلفة للضغوط وأخيرا الضغوط التي يعانيها المعلم.

وإذا كان موضوع الضغوط متشعبا وشائكا ، فإننا يمكننا القول أن التعامل معه أكثر تعقيدا وتشابكا.

وكما بينا سابقا أن الضغوط تمثل خطرا على صحة الفرد وتوازنه ، كما تهدد كيانه النفسي ، وما ينشأ عنها من آثار سلبية كعدم القدرة على التكيف ، وضعف مستوى الأداء، والعجز عن ممارسة مهام الحياة اليومية ، وانخفاض الدافعية للعمل ، والشعور بالإرهاك النفسي ، فإن إستراتيجيات التكيف مع هاته الضغوط هي الحلول المناسبة، لإعادة التوافق عند الفرد إذا ما استدل على معرفة الأسلوب المناسب لشخصيته ، وعليه فإننا سوف نتناول من خلال العنصر الموالي إستراتيجيات التكيف مع هاته الضغوط وذلك من خلال تعريف إستراتيجيات التكيف ، وأنواعها ، و الوظائف المتعددة لها ، ثم نتطرق إلى النظريات التي فسرت إستراتيجيات التكيف .

8- ماهية إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة (Coping): من خلال دراستنا لموضوع إستراتيجيات التكيف ، وجدنا العديد من المصطلحات ، التي تستخدم لدلالة على رد فعل الفرد تجاه المواقف الضاغطة ، ومن أشهر هاته المصطلحات نجد مايلي : (coping) ويقابله مفهوم (strategies daptation) ، وفي اللغة العربية هناك من يستخدم إستراتيجيات التكيف ، وهناك من يستخدم لفظ التعامل مع، أو أساليب المواجهة، أو المقاومة، أو الكفاح، أو التصدي (أحمد محمد عبد الخالق ، 1998، ص:50) أو التعايش معه، كمثل قولنا التعايش مع المرض ، أو فنيات التعامل مع الضغوط .

10-1- أصل كلمة إستراتيجية Strategy: يعود أصل كلمة إستراتيجية Strategy، إلى الكلمة اليونانية إستراتيجوس Strategos وتعني فنون الحرب و إدارة المعارك، ويعرف قاموس ويبستر (Websters New World Dictionary) الإستراتيجية على أنها علم تخطيط وتوجيه العمليات العسكرية.(عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، 1999، ص:17).

وفيما يلي مجموعة من التعاريف لإستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة:

تعريف كوهين لازاروس: أي جهد يبذله الإنسان للسيطرة على الضغط .
(spierlberger,charles,1996,p:946) .

نلاحظ أن هذا التعريف عام وغير دقيق ، حيث أنه لم يوضح لنا صاحبي التعريف طبيعة الجهود ، و الأساليب التي يستخدمها الفرد ، لمقاومة الضغوط التي تواجهه .
تعريف كرينبيك، وآخرون 1983 : استراتيجيات التكيف مع الضغوط هي عملية غير جاهزة الإستعداد، ومختلفة في الأسلوب (البحث عن المعلومات) ومختلفة في الوظيفة (لحل المشكلة وخفض الضغوط) ، ومختلفة في النتيجة (أكثر أو أقل) . (سمية طه جميل ،1998،ص:121)

تعريف فولكمان ولازاروس 1984 Lazarus et folk man : إستراتيجيات التكيف هي مجموعة من الجهود المعرفية ، والسلوكية ، الموجهة للسيطرة ، التقليل أو تقبل المتطلبات الداخلية أو الخارجية التي تهدد أو تتعدى موارد الفرد. (Lazarus et folk man,1984,p: 129) .

كما عرف سبيلرجر استراتيجيات التكيف مع الضغوط بأنها عملية وظيفتها خفض التوتر، أو إبعاد المنبه الذي يدركه الفرد على أنه مهدد له. Holhan, G,jaMose, (1987,P: 945). في حين يشير دونتشيف (Dantchev) 1989: إلى أننا نتكلم عن المقاومة لتحديد الطريقة التي يحقق بها الفرد توافقه أمام المواقف الصعبة التي تعترضه. (Dantcheve, 1989,P:20) .

وقد عرف لطفي إبراهيم 1994 إستراتيجيات التكيف : بعمليات التحمل ، وقصد بها عملية دينامية يلعب فيها التقدير المعرفي دورا أساسيا ، ويرى أنها لا تمثل سمة أو أسلوبا ولا تعكس المداخل البنائية ، والمدخل السيكو ديناميكي صورة واضحة ومفصلة عن عمليات التحمل أو إستراتيجيات التكيف ، وهو يرى أن التحمل عملية متغيرة حسب خصائص الموقف الضاغط وحسب التقدير المعرفي للفرد .

كما تعتبر إستراتيجيات التكيف (coping strategies) الطريقة المميزة التي يتعامل من خلالها الفرد مع متطلبات بيئته المادية و الإجتماعية ، كما أنها تعبر عن الأسلوب الذي يتبناه الفرد لمواجهة مضايقات الحياة ومصادر القلق فيها ، وفي نفس السياق يرى (محمد رفقي عيسى ،1996) أن رد الفعل أو أسلوب الاستجابة يمثل طريقة الفرد في تفسير وتقويم

المثيرات؛ التي يتعرض لها ،وهي في ذلك تتضمن عمليات عقلية (إدراكية تقويمية) ووجدانية انفعالية ، كنمط شبه ثابت لدى الفرد ومكونا ثابتا من مكونات شخصيته . (بشير بن طاهر ،2004،ص: 40)

ويرى كثير من الباحثين أمثال (كار فير وشيبر، 1989 Carver&Sceir) بيلينغ وموس 1984 (Billing&Moos) أن البداية الصحيحة لفهم إستراتيجيات التكيف تعود للنظرية المعرفية؛ التي قدمها لازاروس وفو لكان 1984 (Lazarous&Folkman) حيث يريان أنه ما أن يتعرض الفرد لموقف ضاغط حتى يقوم بتقدير معرفي أولي primitive (cognitive aparaisel) يحدد من خلاله دلالة ومعنى للحدث ، ثم يقوم بعملية تقدير معرفي ثانوي ، وذلك باستحضار العقل لاستجابة ما محتملة عما يمكن فعله ثم عملية المواجهة وتنفيذ الاستجابة .

فإستراتيجيات التكيف تظهر بشكل واضح في المرحلة الثانية ، من التعرض للضغط وهي مرحلة المقاومة، والتي يحاول فيها الجسم إدارة الموقف الضاغط ، وإعادة تخزين الطاقة والوصول لحالة الاتزان النفسي من خلال تكتيكات معينة تعرف بعمليات تحمل الضغوط (Coping Processus) (لطي عبد الباسط إبراهيم، 1994،ص:88).

ويرى لطفي عبد الباسط إبراهيم أنه في حالة ما إذا كانت هذه العمليات التكيفية غير ملائمة تصبح المقاومة غير فعالة ويصل الفرد إلى مرحلة الإنهاك النفسي، ويرى نفس الباحث أن أساليب تحمل الضغوط تعد بمثابة عوامل تعويضية تساعدنا على الاحتفاظ بالصحة النفسية والجسدية معا شريطة أن يعي الفرد كيفية التحمل، وما هي الإستراتيجيات الملائمة لمعالجة موقف ما . (بشير بن طاهر ، 2004 ، ص: 43)

وكخلاصة لهاته التعاريف يتضح لنا أن إستراتيجيات التكيف ،هي الطريقة والوسيلة التي يستخدمها الأفراد في تعاملهم مع الضغوط الواقعة عليهم، كما أن هاته الإستراتيجيات تتمثل في مجموعة السلوكيات ، و الأنشطة المعرفية أو النفسية أو البدنية أو الاجتماعية التي يقوم بها الفرد ، من أجل التخفيف من مستوي الضغط النفسي والتكيف معه. سواء كانت تلك الأنشطة عن قصد أو عن غير قصد .

كما أن هاته الإستراتيجيات تستخدم لإعادة التوازن الجسدي والنفسي ، وبهذا يمكن للفرد تحقيق التوافق مع البيئة ، واسترجاع حالة التكيف عندما يكون في موقف يدرك أنه

مهده. ولهذا نجد أن الأفراد يختلفون في تحديد أنواع هاته الإستراتيجيات ، وهذا راجع لأهمية الموقف الضاغط بالنسبة للفرد ذاته ، وكيف يدرك تهديده ، الأمر الذي يجعله يلجأ لتوظيف تلك الأساليب لمقاومة الموقف الضاغط والتكيف معه .

9- وظائف إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وفعاليتها: لقد تناول العديد من الباحثين الوظائف المتعددة لإستراتيجيات التكيف، كل حسب تصوره وخلفيته النظرية. فقد حدد (mechanic) 1974 صاحب النظرة الاجتماعية النفسية، عن وجود ثلاث وظائف لإستراتيجيات التكيف :

- 1- التعامل مع المتطلبات الاجتماعية والبيئية .
- 2- توفير الدافعية لمواجهة تلك المتطلبات .
- 3- المحافظة على التوازن السيكولوجي بهدف توجيه الطاقة والمهارات نحو المتطلبات الخارجية .

- وبهذا يري (Mechanis) أن مقاومة الضغط تستلزم التعامل مع متطلبات البيئة الاجتماعية وهذا طبعا يتوقف على مستوى الدافعية للفرد في مواجهة تلك الوضعية وذلك يهدف إلى تحقيق توازن سيكولوجي بين المتطلبات الداخلية والخارجية .

أما الباحث White (1974) فقد تحدث عن ثلاث أنواع من الوظائف :

- 1- ضمان تأمين معلومات كافية حول المحيط .
- 2- الحرية في التصرف برصيد المعلومات وبطرق مرنة .
- 3- الحفاظ على الشروط الأساسية لعمليتي الأداء، وإنتقاء المعلومات.(أزروق،1997، ص:51).

نلاحظ من خلال هذا أن الباحث ركز على الجانب المعرفي ، وفي كيفية تناول المعلومات وجمعها حول الظاهرة المراد التعامل معها ، ثم ضمان حرية التصرف برصيد المعلومات كل حسب تصوره و إدراكه للموقف وهذا يتوقف على حسب المعلومات المنتقاة و المدركة .

إذا إستراتيجيات التكيف هي تلك الجهود التي يبذلها الفرد قصد معالجة المتطلبات مصدر الضغط العالي بغض النظر عن النتائج الناجمة عن إستعمال أو بذل تلك الجهود، وهذا يعني أنه لا توجد إستراتيجية جيدة و أخرى غير جيدة و إنما تتحدد جودة إستراتيجية ما

بمدى قدرتها على التأثير الفعال ، في تقييم وضعية ما وبمدى إستمرار هذه الفعالية أو هذا التأثير على المدى البعيد ، وعليه تظهر فعالية مختلف إستراتيجيات التكيف المتعددة، حسب خصائص ومميزات الوضعية أو الموقف الذي نواجهه من حيث المدة والحدة، والقدرة على التحكم ، والقدرة على التوافق الجسمي الإنفعالي .

10- أنواع إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة :

إن التصور العام عن إستراتيجيات التكيف مع الضغوط (Coping) شامل يحتاج إلى تفصيل أكثر وخاصة إذا أستخدم مع آليات الدفاع اللاشعورية ، فيرى بعض علماء النفس أن أساليب التعامل مع الضغوط تعتمد على أنها :

- وسيلة تعديل أو محو الموقف الذي يزيد من حدة المشكلة التي تسبب الضغط .
- وسيلة التحكم الإدراكي واستدعاء الخبرات لتحديد المشكلة .
- وسيلة التحكم بالنتائج الانفعالية للمشكلة ضمن حدود الاستجابة الناجحة للحل .

وعموما فإننا نرى إستراتيجيات التكيف مع الضغوط هي عبارة عن أساليب تختلف باختلاف الأفراد أنفسهم .

ولكن قبل التطرق لأنواع إستراتيجيات التكيف لابد أن نشير لملاحظة مفادها أن الباحثين المهتمين بالموضوع يستخدمون تصانيف مختلفة وتسميات مختلفة لهاته الإستراتيجيات ، وذلك راجع للخلفية النظرية التي ينطلق منها كل باحث ، وكذا حداثة البحث في الموضوع ، كما أن عملية زيادة أو اختزال إستراتيجيات التكيف تعود لطبيعة البحث وتصوره المنهجي ، وخصائص العينة وما تتعرض له من ضغوط .(تيغزى أمحمد، بحث غير منشور، ص:44).

كما يرى لطفي إبراهيم عبد الباسط (1998) أن الخلاف حول تصنيف ومضامين إستراتيجيات التكيف لا يقتصر على ما هو ظاهري ، فالاختلاف يمتد إلى طريقة قياس ومعالجة ظاهرة أساليب المواجهة.

وبناء على ذلك سوف نتعرض لأنواع إستراتيجيات التكيف بشكل مفصل كمايلي :

1- لقد قسم مونتانا ولزاروس إستراتيجيات التكيف إلى قسمين هما :

أ- مواجهة متركزة حول المشكلة .

ب- مواجهة متركزة حول الإنفعال .

أ- **المواجهة المتمركزة حول المشكل:** يقصد بها تنظيم العلاقة بين الفرد والبيئة ، التي قد تكون مصدر إحداث الضغط لدى الفرد ، وذلك عن طريق جهود تبذل لتحسين العلاقة بين الفرد والبيئة . (سمية طه جميل ، 1998، ص:122) .

كما عرفها جاني (Gagne) 1977: بأنها نوع من السلوك المحكوم بقواعد، وهي عملية يستحضر فيها الأشخاص مفاهيم وقواعد من معرفتهم السابقة .

أما أوسبيل (Ausbel) 1978 فعرّفها أنها عملية حل المشكلات هو نوع دقيق من التعليم وفي رأيه أن حل المشكلة ، هو تعلم بالالاكتشاف حيث يتطلب من الأفراد أن يكتشفوا بأنفسهم ما يتعلمونه قبل أن يدخل في أذهانهم (محمد محروس الشناوي وآخر، 1998، ص:229).

وحل المشكلة إذا هو طريقة معرفية سلوكية ، تعتمد على خطوات يتبعها الأفراد القادرين على استعمال هذه الإستراتيجية. حيث توصل هينز Hepnis 1978 إلى أن النتيجة التي تقول أن المقتدرين على حل المشكلة يعتمدون على الخطوات التالية في إستراتيجياتهم :

- جمع المعلومات : وهي التعامل مع العناصر الغامضة في المشكل .
- التعرف على العلاقة القائمة بين عناصر البيئة. (محمد حمدي الحجار، 1998، ص:28).
- من خلال التعاريف السابقة يتضح لنا أن إستراتيجية حل المشكل ، تظهر في حالة المواجهة أو التخطيط وهي بالتالي قد تمكن الفرد من الحصول على إمكانية تغيير الوضعية التي هو بصدد مواجهتها ، الشيء الذي يؤدي مباشرة إلى التغيير من الوضعية والتخفيف من حدة الضغط ، وهي بذلك تركز على التعديل المباشر للعلاقة بين الفرد والبيئة، وهذا يوضح مجهودات سلوكية معرفية فعالة مركزة على مواجهة المشكل لحله، كما يحتاج حل المشكلة وتحديده حسب وصف كل من لازيرلا ونيزو (Nezu et Lzurilla) (1981) إلى التطرق لثلاث مجالات من أجل تحديد عناصر أساسية مساعدة على هذه الإستراتيجية وهي :

- تقويم ذاته وسلوكه ومشاعره تجاه الموقف .
- تقويم محيط الفرد .
- رسم صورة الموقف الذي تصدر عنه المشكلة .(محمد حمدي الحجار، 1998، ص:39).

فتقويم الفرد لذاته وعواطفه المتعلقة بالموقف المشكل أو خلق المشكلة إضافة إلى النتائج التي تترتب عن هذه الأمور هو مرحلة هامة من مراحل حل المشكلة ، كما يجب تقويم الفرد لمحيطه الذي تصدر عنه المشكلة ، إضافة لرسم الأهداف والمستجدات في المشكل ، والذي يتمثل في رسم صورة الموقف المشكل ، كما أن للنشاط العقلي دورا هاما في إستخدام هاته الإستراتيجية ، حيث يقوم النشاط العقلي على حل المشكلة باستخدام عدد من مكونات الإعداد والتجهيز أو المعالجة ، وبصفة عامة يمكن القول أن النشاط العقلي المستخدم في حل المشكل يمر بالمراحل التالية حسب نظر مصطفى الزيات:

- الإعداد أو التحضير Préparation .

- الإنتاج Production .

- التقويم والحكم Judgment or évaluation . (مصطفى الزيات 1995، ص:390).

من خلال هذا الطرح نجد أن النشاط العقلي في إستراتيجية حل المشكلة يهتم بفهم المشكلة والتعرف عليها من خلال الإعداد والتحضير ، ثم اقتراح الحلول الممكنة لهاته المشكلة أو الموقف الضاغط بإنتاج معلومات عنها ، وأخيرا الحكم والتقويم الخاص بهذا الوضع .

من خلال ما سبق يتضح لنا أن إستراتيجية حل المشكل هي من بين الإستراتيجيات المعرفية السلوكية التي يستخدمها في التكيف مع الضغوط الخارجية والبيئية التي يدركون تهديداتها ، كما أن هذا النوع من الإستراتيجيات يعتمد على جمع المعلومات التي تساعد في الكشف عن طبيعة المشكل والعناصر الغامضة فيه ، والتعرف على العلاقة بين عناصر البيئة فهذا يسهل الفهم الدقيق للمشكل ككل .

وقد بينت الدراسات النفسية أن هذا الأسلوب من أساليب التعامل يلجأ له المثقفون كاستجابة لآلية التعامل مع الضغط إضافة إلى المعرفة المسبقة لمصدر الضغط لدى الفرد، ويعتمد هذا الأسلوب أساسا على قوة الشخصية ، والشجاعة في مواجهة المواقف النفسية والتوترات الناتجة عن مصدر الضغط وشدته .

وقد بين فولكمان ولازاروس "Folk Man et Lazarus" (1984) أن إستراتيجية المواجهة المركزة حول المشكلة هي أقل تداولاً عند الأشخاص " إلى أن عدد الأشكال المعروفة أو المتوفرة في الكتابات النظرية والبحوث الخاصة بالمقاومة التي تتمركز حول

المشكل والتي يلجأ لها الأشخاص لاستعمالها إزاء الوضعيات الحياتية المختلفة قليل إذا ما قورنت بعدد الأشكال أو الإستراتيجيات المتمركزة حول الإنفعال". (Schweitzer et al, 1994, p84).

ب- المواجهة المتمركزة حول الإنفعال :

يقصد بهذه الإستراتيجية التكيفية تنظيم الإنفعالات الضاغطة ، وذلك عن طريق أفكار وأفعال صممت لتخفيف التأثير العاطفي .(سمية طه جميل ، 1998 ، ص:122). نلاحظ أن هاته الإستراتيجية تستخدم في مواجهة الضغوط الداخلية المنشأ ، كما أنها تعتبر من الإستراتيجيات الإنفعالية ، حيث أنها تعتمد على ردود الفعل الجسمية للتكيف مع الضغوط وذلك من خلال تنظيم الإنفعالات الضاغطة .

وفي نفس السياق حدد (مرتيا وآخرون ، 1992 Martin et al) أسلوبان من إستراتيجيات التكيف مع المواقف الحياتية الضاغطة هما :

* الإستراتيجيات الإنفعالية في المواجهة (Emotional Coping Strategies) : والتي تتضمن إستخدام ردود فعل انفعالية كالتوتر ، الشك والغضب والانزعاج .

* الإستراتيجيات المعرفية في المواجهة (Cognitive Coping Strategies) : وتتضمن إعادة التفكير الإيجابي والتحليل المنطقي وبعض أنماط التفكير الرغبي والنشاط التخيلي .

بينما تم تحديدها في بحوث : (هيجنز و أندلر ، 1995 Higgins&Endler) في ثلاثة إستراتيجيات هي :

1- أسلوب التوجه الإنفعالي للفرد : ويقصد به الإستجابة الإنفعالية التي تنتاب الفرد وتميز أسلوبه في التعامل مع الموقف المواجه ، والتي تتضمن حالات الضيق ، التوتر والغضب واليأس .

2- أسلوب التوجه نحو التجنب : وفيها يحاول الفرد تجنب المواجهة المباشرة مع الموقف الضاغط ويكتفي بالانسحاب وهو أسلوب إجمامي .

3- أسلوب التوجه نحو الأداء : وهي جملة إستراتيجيات سلوكية مباشرة تتميز بالواقعية والعقلانية ، ويرى أصحاب هذا التصنيف أن هذا النوع من أساليب التعامل مع الضغط تتضمن معرفة الأسباب الحقيقية للمشكلة ، واقتراح بدائل واختيار أفضلها للتعامل مع

الموقف على ضوء الخبرة السابقة ، مع وضع خطة فورية لمواجهة المشكلة . (طاهر بن بشير ، 2004 ، ص:44).

ويعتقد (عبد إبراهيم، 1994، ص:66) أن الفرد لا يلجأ إلى العمليات السلوكية، خاصة الموجهة نحو مصدر المشكلة ، إلا إذا كان تقديره للموقف أنه أقرب إلى التحدي المناسب لإمكانياته وقدراته .في حين يلجأ إلى العمليات المتمركزة حول الجوانب الإنفعالية إذا كان تقديره للموقف أنه ضار ومؤذي ويتجاوز إمكاناته الراهنة وذخيرته من عمليات تحمل . ومن جهة أخرى فإن فعالية عملية ما للتحمل لا ترتبط بإستراتيجية ما، بل ترتبط بخصائص الفرد والموقف معاً، ما هو متاح لديه من ذخيرة عمليات التحمل والمواجهة .

تصنيف سيلس فليشر "Suls et Fletcher" 1985: لقد توصل كل من الباحثين انطلاقاً من تحليل البحوث الخاصة بالمقاومة والتي أجريت في الفترة مابين (1960-1985) إلى شكلين من المقاومة وهما :

أ- المقاومة المتجنبة (الاستراتيجيات غير النشطة/غير الفعالة) Le Coping évitant .

ب- المقاومة اليقظة (الاستراتيجيات النشطة / الفعالة) Le Coping vigilant .

تتمثل المقاومة المتجنبة في التجنب والهروب والإنكار والتقبل ، والتي تعكس الإستراتيجيات الغير نشطة أما المقاومة اليقظة فتعكس الإستراتيجيات النشطة الفعالة، والمتمثلة في البحث عن المعلومات، والدعم الإجتماعي ، ومخطط تسوية المشكل .

(Dantzer et Schweitzer,1994,P:93)

أ- الإستراتيجيات غير النشطة (غير الفعالة) : ومن أهمها ما يلي :

التجنب évitant: وهي تحويل الإنتباه عن مصدر الضغط ، وهي الإستراتيجية الأكثر استعمالاً ويمكن أن تتضمن نشاطات ذات تعبير سلوكي أو معرفي (نشاطات رياضية، ألعاب ، استرخاء ، تسلية). (أزروق ، 1997 ، ص:54) .

- وحسب فلتشر "Fletcher" وسيلس "Suls" (1985) ، فإن الهروب يؤدي لارتياح مؤقت ونقل فعاليته إذا أصرت الوضعية المهددة على البقاء . (Schweitzer et Dantzer,1994,P:112)

ويكون التجنب والهروب، عندما لا يجد الفرد الإمكانيات المتوفرة لديه، والكافية للتعامل مع الضغط النفسي السائد، فبإمكانه في بعض الأحيان ، تجنب التعامل لحين

استجماع قواه ثانية ، والتهيو له، أما إذا فشل في تجنب الموقف الضاغط ، ولم يستطع مقاومته فإنه يلجأ إلى العقاقير، والكثير من الذين يتعاطون العقاقير يجدون فيها وسيلة للهروب من المواجهة .

(مجلة النبأ العدد 55 2001*/var....http://www.dynamicdrive.com)

لذا يعتبر الانسحاب استجابة شائعة لتهديد عند بعض الناس ، فقد يختار البعض هذا الأسلوب على وفق نمط شخصيته ، وغالبا ما يصاحب هذا السلوك شعور بالاكنتاب وعدم الاهتمام، كما قد ينكر الشخص الذي وقع تحت موقف ضاغط تهديد هذا الموقف لإتزانه وتكيفه ، ويعتبر من بين الأساليب التي يستعملها الأفراد لمواجهة موقف ما .

الإنكار : يقصد بهذه الإستراتيجية تغيير المعنى الذاتي للحدث الضاغط "Signification, Subjective" بالرجوع إلى نشاطات معرفية مرتبطة بالإنكار، هذه النشاطات جد مختلفة ، وتخص الابتعاد مثل التفكير في أشياء جميلة ، كالإفراط في المظاهر الإيجابية الموجودة في وضعية ما ، وتقييمها تقييما إيجابيا "évaluation Positive"، وهذه الإستراتيجية فعالة لتخفيف من حدة الإنفعال في حالة التجارب الضاغطة قصيرة المدى أما في حالة موقف ضاغط مزمن من الأحسن الاعتراف بذلك، حتى يحقق لذاته وللاخرين الراحة والطمأنينة. (أزروق، 1997، ص: 54).

وتعتبر الإستراتيجيات غير النشطة من الإستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد في مواجهة مواقف الحياة الضاغطة ، وذلك قصد إعادة الاتزان والتكيف مع البيئة ، كما أن أهم ما يميزها هو نقص الجهد المبذول في مواجهة الأحداث الضاغطة ، والتحول لممارسة أنشطة أخرى كالنوم ومشاهدة التلفاز لغرض تخفيف أو إزالة الآثار الإنفعالية المترتبة عن الموقف الضاغط .

وإضافة إلى هذه الإستراتيجيات هناك نوع آخر حسب هذا التقسيم وهو :

ب- الإستراتيجيات النشطة (الفعالة) : وتتمثل في :

البحث عن المعلومة : وهي للتعرف عن وضع مخطط لحل مشكلة واللجوء إلى هذا النوع من الإستراتيجية يسمح بتخفيض الضيق الإنفعالي وتسهيل مراقبة الوضعية.(فتحي مصطفى الزيات ، 1995 ، ص:65)

طلب الإسناد الإجتماعي والإسناد الإنفعالي: وتتمثل هاته الإستراتيجية في محاولة البعض الحصول على مساعدة الآخرين اجتماعيا أو نفسيا أو طبيا ، أو ماديا تبعا لتقديرات المعنيين أنفسهم ، إذ يلجأ البعض إلى الأهل و الأقارب أو حتى العشيرة، للحصول على الدعم الأمني عند الشعور بالتهديد لسبب معين ، وقد يتجه البعض لأصدقائهم لغرض الحصول منهم على اطمئنان مستقبلهم الوظيفي أو السياسي ... الخ .

ويسعى البعض إلى طلب الإسناد الإنفعالي (خاصة المكتئبين) سواء من الأقرباء أو الأطباء النفسيين ، ويتجه البعض إلى الدين لما فيه من أمان وسكينة ، وطمأنينة طلبا للإسناد في التعامل مع الضغوط ، ويتم ذلك على شكل استشارات لرجال الدين وطلب مباركتهم ، أو على شكل زيارات للمراقد والأضرحة الدينية ، أو الإكثار من الصلوات،أو قراءة الأدعية التي تضيي الراحة النفسية لتقوى العزيمة .

وتشير نتائج الدراسات العلمية أن الإسناد الإجتماعي مخفف لضغط ويقلل من تأثيره السلبي في الصحة النفسية والجسمية على حد سواء . (مجلة النبأ ،العدد 2001،55) مخطط تسوية المشكل: وتتضمن هاته الإستراتيجية وضع مخططات عمل تسمح للفرد بإعطائه الوسائل لتحويل الموقف الذي يعيشه أو تعديله بإيجاد حلول بديلة ، وكذا دراسة وتحديد فعالية وعواقب هذه الحلول الجديدة ثم اختيار واحدة منها وتطبيقها. (أزروق، 1997،ص:55)

نلاحظ من خلال هذا التصنيف أنه شبيه بالتصنيف الذي قدمه مونتانا ولازاروس الذي يرى أن إستراتيجية المواجهة المتمركزة حول المشكل هي الأقل تداولاً لدى الأفراد بالمقارنة مع الإستراتيجية المتمركزة حول الإنفعال ، أما هذا التصنيف فيصنفها إلى يقضه ومتجنبية ، فلأولى تقابل حل المشكلة والتي سماها بالفعالة والنشطة وهي الأكثر تداولاً مقارنة بالمتجنبية التي تعكس الإستراتيجية المركزة حول الإنفعال والتي سميت بغير الفعالة أو غير النشطة وهي بذلك أقل تداولاً.

لقد قدم كوهن (Cohen,1994) مجموعة من الإستراتيجيات المعرفية لمواجهة ضغوط الحياة شملت مايلي :

* التفكير العقلاني Rational thinking : إستراتيجية يلجأ فيها الفرد إلى التفكير المنطقي بحثاً عن مصادر القلق ، وأسبابه المرتبطة بالضغوط .

- * التخيل Imagining : إستراتيجية يتجه فيها الفرد إلى التفكير في المستقبل .
- * الإنكار Denail : عملية معرفية يسعى من خلالها الفرد إلى إنكار مصادر القلق بالتجاهل ، وكأنها لم تحدث على الإطلاق .
- * حل المشكلة Problème Solving : نشاط معرفي يتجه من خلاله الفرد إلى إستخدام أفكار جديدة ومبتكرة لمواجهة الضغوط، وهو ما يعرف باسم القدر الذهني Brains For Ming .
- * الفكاهة (الدعابة) Humor : إستراتيجية تتضمن التعامل مع الضغوط و الأمور الخطيرة ببساطة وبروح الفكاهة ، كما أنها تؤكد على الإنفعالات الإيجابية أثناء المواجهة.
- * الرجوع إلى الدين Turning To religion : وتشير هذه العملية إلى رجوع الفرد إلى الدين ، والإخلاص الديني ، عن طريق الإكثار من العبادات ، كمصدر للدعم الروحي والإنفعالي، وذلك لمواجهة المواقف الضاغطة والتغلب عليها. (Cohen,1994, p:75)
- وهناك نوع آخر من الإستراتيجيات لا يختلف عن التصانيف الأخرى ، غير أنه يفصح أكثر عن مدى إيجابية أو سلبية الإستراتيجيات التكيفية وتتضمن ثلاثة أنواع وهي:
- الإستراتيجيات التكيفية الإيجابية .
- الإستراتيجيات التكيفية الإيجابية .
- الإستراتيجيات السلوكية النشطة .
- وفي هذا الإتجاه ، فقد صنف (حسن مصطفى عبد المعطي ، 1994) ، إستراتيجيات التكيف في سبعة أنواع منها أربعة سلبية إيجابية وثلاثة إيجابية إيجابية وهي :
- I- إستراتيجيات التكيف الإيجابية (الإيجابية) :
- 1- العمل من خلال الحدث : ويعكس كيفية استفادة الفرد من الحدث في حياته الحاضرة ، وتصحيح مساره بالنسبة لتوقعات المستقبل من خلال التفكير المنطقي المتأني فيما تتضمنه طبيعة الحدث ، ومما يمكن أن يساعده على التعامل معه ومع غيره من الأحداث .
- 2- العلاقات الإجتماعية : فيها يجد الفرد متنفسا عن الضغوط التي مر بها من خلال علاقاته بالآخرين و بالتواجد معهم ، كي ينسى الذكريات المرتبطة بهذه الأحداث الضاغطة .

3- تنمية الكفاءة الذاتية : وفيها يقوم الفرد بتكريس الجهد للعمل ، والإنجاز لمشاريع وخطط جديدة ترضي طموحاته وتطرد الأفكار المرتبطة بالحدث أو الموقف الضاغط ، مما يشعره بالكفاءة والرضا عن الذات .

II- إستراتيجيات التكيف السلبية (الإحجامية) :

1-الالتفات إلى اتجاهات وأنشطة أخرى: ويفيد مدى قدرة الفرد على إعادة تنظيم حياته من جديد بعد الأحداث الضاغطة ، والتفكير في الأشياء الجديدة في حياته و إيجاد عنصر فكاها فيها من خلال الإهتمام بأمور أخرى يستمتع بها وتنسيه هذه الأحداث .

2-التجنب والإنكار: ويشير إلى مشاعر الإنقباض (التخلي) وإنكار الحدث والنتائج المترتبة عليه ، وتبليد الإحساس والشعور بلامبالاة الإنفعالية إزاء الأحداث الصادمة التي مر بها والكبت السلوكي للأنشطة المرتبطة بها .

3-طلب المساندة أو الدعم الإجتماعي : ويبرز فيها محاولات الفرد للبحث عن من يساعده في محنته ، وإيجاد المواساة لمواجهة هذه الأحداث بصورة أكثر إيجابية .

4- الإلحاح و الاقتحام القهري : وتعكس مدى تدخل الأفكار المرتبطة بالحدث بصورة قهرية بحيث لا يجد فرارا منها . (بن طاهر بشير ، 2004 ، ص : 48) .

كما قام علي عبد السلام 2003 ، بتقنيته لمقياس ليونارد بون (Leonard ,1980)

الخاص بإستراتيجيات التكيف وحدد على ضوء ذلك نوعين من الإستراتيجيات هما : أساليب تكيف إقدامية إقتحامية ، و أساليب تكيفيه إحجامية أو تجنبية.

1- النوع الأول : يوظف لإقتحام الأزمة وتجاوز أثارها السلبية. وتتضمن بعض سمات الشخصية الإقدامية و الإيجابية المرنة التي يتسم بها الفرد في قدرته على التعامل مع مجموعة المصادر الداخلية والخارجية الضاغطة التي يتعرض لها في حياته اليومية، ويكون لديه القدرة على السيطرة على تلك المصادر دون إحداث أثار سلبية جسمية أو نفسية في إستجاباته أثناء مواجهته لتلك الأحداث الضاغطة ، ويسعى هذا الفرد إلى التوافق النفسي الإجتماعي في مواجهته لتلك الأحداث ، وهي أربعة إستراتيجيات :

أ- التحليل المنطقي للموقف الضاغط من أجل فهمه وإعداد الفرد للتعامل معه .

ب- إعادة التقييم الإيجابي للموقف ، وفيه يحاول الفرد استجلاء الموقف معرفيا وإعادة بنائه بطريقة إيجابية مع محاولة استمرارية تقبل الواقع كما هو .

- ج- البحث عن المعلومات المتعلقة بالموقف الضاغط والبحث عن المساعدة الإجتماعية .
- د- إستخدام أسلوب حل المشكلة للتصدي للأزمة بصورة مباشرة .
- 2- النوع الثاني : ويوظف لتجنب الأزمة و الإحجام عن التفكير فيها ويتضمن سمات الشخصية الإحجامية للأفراد الذين يتسمون بالتفاعل السلبي مع المواقف الحياتية، ويتعاملون معها من خلال الأساليب الأربعة التالية :
- أ- الإحجام المعرفي لتجنب التفكير الواقعي .
- ب- التقبل الاستسلامي وترويض النفس على تقبل الأزمة .
- ج- البحث عن مسار الإثبات عن طريق الاشتراك في الأنشطة البديلة ، ومحاولة الإندماج فيها بهدف توليد مصادر جديدة للإشباع والتكيف وبعيدا عن مواجهة الأزمة .
- د- التنفيس الإنفعالي من خلال التعبير اللفظي عن الإحساس بالمشاعر السلبية غير السارة، وفعليا عن طريق تفريغ الشحنات الإنفعالية السلبية في أشياء إيجابية لتخفيف مصادر التوتر .

وفي مقال غير منشور ل: (تغزى أحمد)، تم تحديد إستراتيجيات التكيف في ثلاثة أنواع وهي :

- أ- إستراتيجيات التصرف القائمة على تغيير إدراك الضغط أو تعديل الصورة الذهنية عنه.
- ب- الإستراتيجيات القائمة على تعديل الإنفعالات أو الأعراض أو ضبطها .
- ج- الإستراتيجيات الهادفة على تعديل الموقف الضاغط .

ولقد لخص (محمد محمود حسني وحسن عبد المالك محمود ، 1993 ، و علي عبد السلام علي ، 2003، انتصار يونس ، 1991) ، الاستجابة للضغط والتعامل معه من منظور سيكو ديناميكي، ويحددونها في نوعين من الأساليب كنتيجة لأحد أمرين : تعطيل أو تنشيط . ففي حالة التعطيل تؤدي إلى إيقاف مؤقت بعض الاستجابات كوسيلة لحل الموقف ، أما حالة التنشيط فتعمل على تسهيل إستجابات بديلة لبعض تيسر بكل. وحالة الضغط النفسي كثيرا ما تصاحب بحالة إثارة انفعالية وظيفتها إمداد الفرد بالطاقة اللازمة للدفاع ، فإذا استمر الضغط مدة طويلة تحدث حالة تنشيط تحول الغضب إلى عدااء يؤدي إلى ظهور ميول تخريبية ، أما إذا احتوى الموقف على مصدر خطر فذلك يثير انفعال الخوف وعادة ما

يصاحب بعملية تعطيل وكف للابتعاد عن الموقف ، أما إذا تضمن الموقف تهديدا أو خطرا غير محدد أدى إلى إثارة القلق .

ويمكن تصنيف أساليب مواجهة المواقف الحياتية الضاغطة في نوعين من الأساليب

هي :

- أ- استثارة الإنفعالات : وهي ردود الفعل الإنفعالية كالغضب والخوف .
- ب- السلوك الدفاعي: وهي دفاعات لا شعورية يسعى من خلاله الفرد للتكيف مع الموقف الضاغط وهو عبارة عن حيل هدفها التقليل من حالة الغضب والخوف والقلق، ومحاولة الاحتفاظ باحترام الذات أمام الآخرين وتتمثل هذه السلوكيات فيما يلي :
- النكران : تجاهل الموقف الضاغط، و الإيهام بعدم وجود المشكلة أصلا .
- الخيالية : الاكتفاء بتحقيق الأهداف في عالم الخيال و أحلام اليقظة .
- التبرير الذاتي : وفيه يحاول الفرد تبرير سلوكه بالبحث عن الأسباب والمبررات التي يمكن أن تفسر له هذا السلوك .

- الإسقاط : وذلك بإلقاء المشاعر غير المرغوب فيها على الآخرين أي إسقاطها عليهم .
(بن طاهر بشير ، 2004 ، ص ص : 50-51) .

وكخلاصة نستطيع أن نقول أن هذا التنوع في الإستراتيجيات والاختلاف فيه ما بين الأفراد يرجع ، إلى الاختلاف في نمط الشخصية ، وكيفية إدراك الفرد للموقف الذي هو بصدد مواجهته والذي يدرك مدى تهديده لآتزانه .

11- التناولات النظرية لمفهوم إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة :

اختلف مفهوم إستراتيجيات التكيف وتعددت تعاريفه كما بينا سابقا من عالم لآخر، انطلاقا من النظريات التي ينتمي إليها كل واحد من هؤلاء العلماء حيث تعتبر النظرية هي المنبع الأساسي لهم، وسنتناول من خلال مايلي مفهوم إستراتيجيات التكيف من المنظور التحليلي ثم الإجتماعي وبعدها نخرج إلى المنظور المعرفي ، وفي هذا الإطار نبين مختلف التصورات النظرية لمفهوم إستراتيجيات التكيف .

11-1- النظرية التحليلية: تعد آليات الدفاع من المنظور التحليلي ، هي أهم إستراتيجيات

التكيف مع الضغوط النفسية ، وأول من أدخل مفهوم آليات الدفاع أو الحيل الدفاعية هو سيجموند فرويد، ويرى أن الناس يلجأون إليها لحماية أنفسهم وتساعدهم على معالجة

الصراعات والإحباطات وهي أساليب عقلية لا شعورية تقوم بتشويه الخبرات وتزييف الأفكار والصراعات التي تمثل تهديداً. وهي تساعد الناس على خفض القلق حينما يواجهون معلومات تثير التهديد.

وتشمل إستراتيجيات التكيف حسب الاتجاه التحليلي على سلسلة من الإستراتيجيات التي تتطور انطلاقاً من ميكانيزمات أولية غير ناضجة إلى ميكانيزمات ناضجة ، ومفهوم إستراتيجيات التكيف هو عبارة عن نمط أوسمة " Style Or trait " ومن هذا قدم مقياساً للمقاومة ، طبقاً للنمط أو السمة التي يتميز بها كل فرد ، للتمييز بين الأفراد ، في أسلوب المواجهة . (ولد يحي "ح"، وآخر، 1999، ص:61)

ولقد إقترح ويدلوشر " Widlochter " تعريفاً حول آليات الدفاع كمايلي : "الدفاع هو مجموع العمليات الهادفة للتقليل و الإنقاص من حدة الصراع النفسي الداخلي، وعدم تمكنه من الخروج إلى حيز الشعور " . (Chabert , 1983 , p : 246) .

ولقد تكلم فرويد عن تسعة آليات دفاعية وهي كمايلي : النكوص ، الكبت، التكوين العكسي ، العزل ، الإلغاء الرجعي ، الاجتياف ، الارتداد على الضد ، الإسقاط ، الارتداد على الذات . (Bergert,1986 , P : 94,96)

وسنحاول من خلال مايلي إعطاء شرح لهاته الآليات :

1- الكبت : (Refoulement) :

عملية عقلية لاشعورية يلجأ إليها الفرد للتخلص من شعور بالقلق والضيق الذي يعانيه بسبب ورود عوامل متضاربة الأهداف في نفسه. وباستخدام هذا الميكانيزم الآلي، فإن الإنسان يحرر نفسه ولو مؤقتاً من الضغوط المتسلطة عليه وتشكل عبئاً لا يطيقه، فيهرب من الموقف الضاغط بكبته ومحاولة تحييده على الأقل. لكي يحصل على توازنه النفسي، ورغم الاختلافات من فرد لآخر في إدراك الضغوط واستخدام هذا الميكانيزم... إلا أنه ليس كل الناس يلجئون إلى الكبت عندما يتعرضون لموقف ضاغط، أو محاولة الهروب منه باللجوء إلى استخدام الآليات الدفاعية، فبعض الناس لهم قدرة المواجهة وتحمل الموقف... وإيجاد الحل المنسجم مع هذه الصراعات والضغوط الداخلية والخارجية، وهو أمر يتعلق بشخصية كل فرد وأسلوبه الشخصي المميز في مواجهة الإحباط أو الضغوط. ويرى علماء النفس والصحة النفسية بأن الكبت الناجح هو الذي يؤدي إلى حل الصراع وتوازن المتطلبات

والرغبات اللذين يحققان الصحة النفسية. أما الكبت الفاشل فهو الذي يؤدي إلى حالة الاختلال ثم المرض النفسي .

2-التعويض:

حيلة دفاعية لاشعورية يلجأ إليها الإنسان حينما يبتغي سلوكاً يعوض فيه شعوراً بالنقص، وقد يكون هذا الشعور وهمياً أو حقيقياً. سواء كان جسمياً أو نفسياً أو مادياً. والتعويض محاولة لاشعورية تهدف للارتقاء إلى المستوى الذي وضعه الإنسان لنفسه، أو الذي فرض عليه من علاقته بالآخرين. وقد يهدف الإنسان إلى تغطية الشعور بالنقص أو تحقيق مكاسب ذاتية مثل لفت الانتباه والعطف والاحترام أو إثارة الآخرين، أو ربما لكي يعزز موقعه في المجتمع الذي يعيش فيه.

3-التبرير: (Rationalisation) :

وهو إعطاء أسباب مقبولة اجتماعياً للسلوك بغرض إخفاء الحقيقة عن الذات، ويعد وسيلة دفاعية ترمي إلى محافظة الفرد على احترامه لنفسه وتجنبه للشعور بالإثم، وتعطيه الشعور بأن ما قام به قد جاء بناء على تفكير منطقي معقول، ويختلف التبرير عن الكذب، بأن الأول (التبرير) يكذب فيه الإنسان على نفسه، في حين يكون الثاني (الكذب) بأن يكذب الإنسان على الناس. وهذه الآلية الدفاعية تقدم أسباباً مقبولة اجتماعياً لما يصدر عن الإنسان من سلوك وهو يخفي وراءه حقيقة الذات. مثال ذلك: اعتقاد الفقير بأن الفقر نعمة، وأن الثروة والغنى يجلبان له المشاكل والهموم.

4- التحويل: (Transfers) :

وهي آلية دفاعية تستخدم للدلالة على نقل نمط من السلوك، من عمل إلى آخر، بمعنى اكتساب خبرة معينة تؤدي إلى رفع مستوى الإنجاز للفرد في عمل مماثل أو إلى خفض مستواه إن كان العمل الجديد مغايراً للعمل الأصلي كل المغايرة. وفي التحليل النفسي يدل هذا الميكانيزم على موقف انفعالي معقد. ويعلق (فينكل) على ذلك بقوله: يسيء الفرد فهم الحاضر برده إلى الماضي.

5- التكوين العكسي:

وهو إخفاء الدافع الحقيقي عن النفس إما بالقمع أو بكبته، ويساعد هذا الميكانيزم الفرد كثيراً في تجنب القلق والابتعاد عن مصادر الضغط فضلاً عن الابتعاد عن المواجهة

الفعلية، فإنه قد يظهر سلوكاً لكنه يخفي السلوك الحقيقي، فإظهار سلوك المودة والمحبة المبالغ فيهما، قد يكون تكويناً عكسياً لحالة العدوان الكامن الذي يمتلكه الفرد في داخله، وعادة يتشكل هذا المفهوم ضمن سمات الشخصية ومكوناتها .

6-النكوص و الارتداد: (Régression) :

وهو الارتداد أو التقهقر إلى مرحلة سابقة من مراحل العمر الممثلة في النمو النفسي. ويتميز بعدد من الظواهر النفسية المتمثلة في النشاط النفسي، ويكون النكوص عادة إلى المراحل السابقة، وهو ما يحدث دائماً لدى المرضى الذهانيين مرضى العقل.

كما أن النكوص هو الشكل المفرط جداً من التعلق ، والارتباط بالغير ، حيث يرتد

الفرد بسلوكه إلى الطفولة الأولى في الصورة العاطفية التي يبديها نحو الغير من حيث

الرعاية والحماية . (محمد حمدي الحجار ، 1989، ص:87)

إن النكوص كحيلة دفاعية تحقق للفرد ولو لفترة مهرياً من الضغوط المحيطة به وذلك بالرجوع إلى مرحلة سابقة تتمثل فيها السعادة والراحة النفسية، يلجأ إليها الإنسان للتخفيف عما يعايناه الآن من نكسات وانكسارات نفسية، فيتذكر ماضيه المليء بالأمان والرخاء والرفاه الذي عاشه، ويذهب بتفكيره بعيداً إليه، وكأنه حلم مر سريعاً. وقد أثبتت الدراسات النفسية بأن النكوص استجابة شائعة للإحباط .

7- التقمص و التوحد:

عملية لاشعورية بعيدة المدى، نتائجها ثابتة، ويكتسب بها الشخص خصائص شخص آخر تربطه به روابط انفعالية قوية. ويختلف التوحد عن المحاكاة أو التقليد، حيث يكون الأول : التوحد عملية لاشعورية في حين الثاني ، المحاكاة أو التقليد : عملية شعورية واعية. ويرى الباحثون أن الإنسان في هذا الميكانيزم اندفاعي يسعى لأن يجعل نفسه على صورة غيره، وهذا يتطلب ضمناً غير واع لخصائص شخصية الآخر إلى نفسه. وتشمل هذه الخصائص السلوك والأفكار والانفعالات العاطفية. وأول محاولة يقوم بها الفرد للتوحد، تبدأ في الطفولة عندما يسعى إلى التوحد بشخصية أحد والديه.

إن عملية التوحد تخدم أغراضاً كثيرة وتعتبر وسيلة لتحقيق الرغبات التي لا يستطيعها الفرد نفسه. فيقتنع بتحقيقها في حياة الغير ويرضاها لنفسه كأنه قام بها. والكثير من مظاهر التوحد وتعلق الفرد بغيره، ما هي إلا حالات تدل على بعض نزعات العطف الاجتماعي

والتحسس بمشاكل الآخرين التي ترد إلى توحد الفرد بغيره ومقدرته على أن يضع نفسه مكان الآخرين في ظروفهم . ويكثر استخدام هذا الميكانيزم (الحيلة الدفاعية) لدى الشخصيات التي تتسم بالأنماط العقلية كالشخصية الفصامية أو البرانويا (هذات العظمة والاضطهاد) أو الشخصية المهووسة (الهوس). وهي أنماط من الشخصيات ليست مرضية وإنما نمط سلوكها وتكوينها الشخصي بهذا النوع.

إن هذا النمط من الشخصيات يرى نفسه في الآخر، كما أنه يرى الآخر في نفسه. وعندما تتزايد الضغوط الحياتية ولم تجد لها منفذاً للتصريف أو التحويل، فإنها ستؤدي إلى اضطرابات في العقل لدى هذه الفئة من البشر.

8- الخيال :

وهو جزء مهم من الحياة العقلية للإنسان، ويصدر الخيال من العمليات العقلية المعرفية المتمثلة في الإدراك، التفكير، التذكر، الانتباه، النسيان... الخ وهو ينتمي إلى مجال التفكير حصراً. ففي الخيال يستطيع الفرد أن يتجنب الشد والضغط الواقع عليه من البيئة الخارجية، ويؤدي إلى تخفيض توتر بعض الدوافع من خلال تبديدها.

إن الخيال يخفف عن الإنسان الكثير من الضغوط الواقعة عليه، فيرى "مصطفى زبور" أن الأخاييل يمكن أن يصوغ بها العديد من (السيناريوهات) وهي تظل قابضة داخل عقل الإنسان وبها يجد العديد من الحلول إذا ما استخدمت استخداماً أمثل في الوصول إلى نتائج تحقق الراحة النفسية، ولكن تصبح حالة مرضية باستمرارها وتحويل الواقع إلى أحلام يقظة وأخاييل، فلذلك لا بد وأن تخضع إلى ضوابط ومحددات لعملها، لاسيما أنها (أي الأخاييل) مكون أساسي في حياة الإنسان طفلاً أو راشداً، سليماً كان أو مريضاً، مستيقظاً كان أو حالماً أثناء نومه .

وتخدم هذه العملية عمليات عقلية أخرى في إعانة الفرد على تحمل صراعاته النفسية والإبقاء عليها مقيدة بحيث لا تطغى على الوعي ولا تؤدي إلى انهيار التوازن النفسي الداخلي للفرد .

9- التسامي و الإعلاء : (Sublimation) :

آلية دفاعية يلجأ إليها الإنسان عندما تضيق عليه الأمور ويزداد التوتر بأعلى درجات الشدة، وهذه الحيلة الدفاعية من أهم الحيل وأفضلها، والأكثر انتشاراً، وبدل استخدامها على

الصحة النفسية العالية. فبواسطتها يستطيع الإنسان أن يرتفع بالسلوك العدواني المكبوت إلى فعل آخر مقبول اجتماعياً وشخصياً، فمثلاً النتائج الفكرية والأدبية والشعرية والفنية ... ما هي إلا مظاهر لأفعال تم التسامي بها وإعلاءها من دوافع ورغبات داخلية مكبوتة في النفس إلى أعمال مقبولة وتجد الرضا من أفراد المجتمع.

ويمثل الدين أعلى درجة من الإعلاء والتسامي بالنسبة للإنسان في ظروف التوتر والضغوط الشديدة والأزمات، فحالة الوسواس والأفعال الحوازية التسلطية المسيطرة على الإنسان، لا يمكن مواجهتها إلا بالتسامي من خلال التمسك بالدين الذي يعني بالنسبة لتلك الحالات الإعلاء الناجح، وهو يتيح الطريق للتخلص من أحاسيس ومشاعر الإثم من خلال أداء الصلاة والتكفير عن الذنوب بدلاً من الطقوس الحوازية عديمة المعنى.

إن هذه الآلية (الحيلة) الدفاعية تخفف من شدة الصراعات والتوتر الداخلي لدى الإنسان من خلال تحويل تلك الأفكار والصراعات إلى مجالات مفيدة وسليمة ومقبولة اجتماعياً، كما أنها تمكن الفرد من الإبقاء على هذه الصراعات مكبوتة وبعيدة عن الوعي. نلاحظ أن إستراتيجيات التكيف حسب المنظور التحليلي ، أنها عملية لاشعورية يستخدمها الفرد للتخلص من التهديدات التي يواجهها سواء داخلية ، أو خارجية و إبقائها في ساحة اللاشعور .

11-2- النظرية الإجتماعية :

يعتبر كل موقف سلوكي بالنسبة للإنسان هو موقف اجتماعي في حقيقته ، سواء كان هذا فرداً أو جماعة من الناس ، وعندما يتواجد الإنسان مع شخص آخر فإن وجود هذا الأخير يكون له تأثير على كيفية سلوكه ، استجاباته ، وتحديد الوظائف السيكلولوجية إزاء المواقف الاجتماعية ، فهي تؤثر فيما نتعلمه وكيف ندرك ونحكم على البيئة والأحداث.(ريتشارد، لازاروس، سيد محمد غنيم ، 1993، ص :175-177) .

ويتضح لنا من خلال ما سبق أن للتأثيرات الاجتماعية دوراً في تحديد الوظائف السيكلولوجية، فهي تؤثر في كيفية تصورنا للأحداث وفي الطريقة التي نتوافق بها مع الأحداث، وفي التعبير عن مشاعرنا الإنفعالية تجاه المواقف الضاغطة .

وفي هذا قام ممثلو المنظور الاجتماعي بدراسات حول إستراتيجيات التكيف الفردية والجماعية ووجدوا أن الفرد يقوم بنوعين من التصرفات من خلال إحساسه بالنقص، وتتمثل

في تقبل أو رفض الواقع ، و تتحقق هذه التصرفات من خلال إستراتيجيات متعلقة بدرجة طموح الفرد وقدراته ونذكر من بين هذه الأساليب :

- أ- الهروب "Fuite" : وهو الانسحاب و الابتعاد عن المقارنة بالغير .
- ب- التطابق "Conformité" : توافق الفرد مع القيم الإجتماعية .
- ج- التعويض : هو إدخال عوامل جديدة وفرضها في الجماعة و أن تحظى بالقبول .
- د- سد العجز : محاولة الوصول إلى مستوى الآخرين بتأكيد الذات .

فالطموح وإمكانيات الفرد دورا كبيرا في تحديد نوع الإستراتيجية ، وهذا من خلال اكتسابه عن طريق التنشئة الإجتماعية لبعض المهارات التي تمكنه من مقاومة المواقف الضاغطة التي تواجهه .

وبهذا فمفهوم إستراتيجيات التكيف حسب المنظور الإجتماعي، هي عملية يستخدمها الفرد للتخلص من التهديدات الإجتماعية والضغوط الخارجية وهذا بالمحافظة على القيم الإجتماعية العامة التي تعلمها الفرد من بيئته . (عطور، 1997، ص:126-128 بتصرف)

11-3- النظرية المعرفية : يمثل التفكير وعمليات الفكر (العمليات المعرفية) مركزا أساسيا في النظريات المعرفية ، معتمدة على ذلك في تفسيرها للسلوك الإنساني، بحيث ترى أن البنية المعرفية هي المحددة لبنية تفكيرنا ، وفي هذا الصدد يعرف ميشينباوم البنيان المعرفي بالشكل التالي : "البنيان المعرفي هو الجانب التنظيمي للتفكير والذي يبدو أنه ينظم ويوجه إستراتيجية ومسار واختيار الأفكار، فهو بمثابة المشغل التنفيذي يمسك بمخطط التفكير ويحدد وقت مقاطعة أو تعديل أو استمرار الفكرة. (لويس كامل مليكة، 1994، ص:171)

وقد تعددت الأطر والتصورات النظرية التي اهتمت بتناول الأساليب المعرفية والإستراتيجيات المعرفية ودورها في تفسير الكثير من مظاهر السلوك الإنساني في مجالات مختلفة ، ورغم هذا التعدد في التصورات والأطر النظرية ، إلا أنها تتفق على أن الأساليب المعرفية هي بمثابة تكوينات نفسية شخصية لا تحدد بجانب واحد من جوانبها، بل هي متضمنة في كثير من العمليات النفسية ، كما أنها تساهم بقدر كبير في الفروق الفردية بين الأفراد . (محمد أنور الشرقاوي، 1989، ص:7)

ولهذا فالأساليب المعرفية هي المسؤلة عن الفروق الفردية في عملية الإدراك والتفكير ، وبها تحدد الطريقة حسب كل فرد في فهمه وإدراكه لما يتعرض له من مواقف في البيئة الخارجية وكيفية التعامل مع هذه الأحداث .

ويفرق "ميسيك": "بين الإستراتيجية المعرفية والأسلوب المعرفي، فالإستراتيجية هي التريث الشعوري أو غير الشعوري للقرارات التي يتخذها الفرد حين يكون في موقف الاختيار بين عدة بدائل، مما يجعل الفرد يعدد من الإستراتيجيات حسب اختلاف الموقف، في حين يعتبر الأسلوب المعرفي هو ذلك الاتساق الذاتي المميز الواعي لدى الفرد في تناوله للموضوعات المستعرضة دون اختيار " (أنور محمد الشرقاوي، 1992، ص:191)

من خلال ما سبق يتضح لنا أن الإستراتيجيات المعرفية ، هي عبارة عن طرق يلجأ إليها الفرد أثناء تعرضه للمواقف ، بحيث تختلف نوعية الإستراتيجية وتتغير حسب الموقف الذي هو بصدد مواجهته ، أما الأسلوب المعرفي فهو بمثابة المسار المحدد لأفكارنا ومعتقداتنا ومعلوماتنا المخزنة والثابتة في مواجهتنا للمشاكل والعمل على حلها .

" وتعد إستراتيجيات حل المشكلات نمطا هاما من الإستراتيجيات المعرفية وهي نوع من المهارات العقلية التي من خلالها ينظم الفرد عملياته المعرفية في معالجة الموقف المشكل ومحدداته ، وخاصة تلك المشكلات التي لم يسبق المرور بها " . (فتحي مصطفى الزيات ، 1995، ص: 403)

فالفرد أثناء تعامله مع الموقف الضاغط يستخدم عدة عمليات من أجل التوصل إلى الطريقة التي يحل بها المشكل وهذا يدخل في علاقة (فرد - بيئة)، بحيث يقدر إمكانياته في المواجهة ومتطلبات الموقف وفي هذا السياق ، حدد كل من فولكمان ولازاروس " Folk Man et Lazarus " طبيعة هذه العلاقة بين الفرد والبيئة وهما التقدير والمقاومة .

1- التقدير :هو نسق معرفي يقدر الفرد من خلاله الطريقة التي يستطيع بها مقاومة موقف معين يهدده وطبيعة مصادر المقاومة المتوفرة لديه في المواجهة .

ولهذا ميز الباحثين بين شكلين من التقدير :

- التقدير الأولي : هو بمثابة الأسلوب الذي يدرك به الفرد الوضعية الضاغطة .

- التقدير الثانوي : هو تساؤل الفرد عما يمكن فعله لمواجهة الموقف .

(Schweitzer et Etdantzer,1999,P:99) .

فالتقدير هو الذي يوجه نوعية الإستراتيجيات المستعملة لخفض الضغط ، أما إستراتيجيات التكيف فتدخل في الطريقة أو الكيفية التي نتلقى ونتعامل بها مع الضغط . ولهذا فالنظرية المعرفية من خلال تناولها لإستراتيجيات التكيف مع الضغوط النفسية تؤكد على أهمية العوامل المعرفية في إدراك ومعايشة الفرد للضغط .

وهذا ما تعرض له الكثير من الباحثين أمثال بيك (Beck) من خلال العلاج المعرفي ، بحيث حدد إستراتيجيات التكيف مع الضغوط استنادا للأسس التالية :

- 1- الطريقة التي يشكل بها الأفراد بنية الموقف ، تحدد كيف يشعرون ويسلكون .
- 2- تفسير موقف يحمل في طياته مكانا للضغط ، يشمل تقديرات متتابعة للموقف الخارجي وقدرات الشخص على مواجهته .

- 3- يوجد اختلاف بين الأفراد في إدراكهم للمواقف الضاغطة ، وإحساسهم بالمعانات السيكولوجية ، بحيث ما يشكل ضغطا لشخص قد لا يكون كذلك بالنسبة لشخص آخر .
- 4- تؤدي الضغوط لخلل في النشاط المعرفي العادي حينما تكون المصالح الحيوية للفرد مهددة ولهذا يستوجب تقدير الموقف وما يمكن فعله إزاء هذا الموقف الضاغط . (لويس كامل مليكة ، 1998، ص: 227-228 بتصرف)

من خلال هذا الطرح نستنتج أنه يوجد اختلاف في تفسير إستراتيجيات التكيف، بين الاتجاه التحليلي الاتجاه المعرفي، حيث نرى أن إستراتيجيات التكيف حسب الاتجاه التحليلي هي عبارة عن إستراتيجيات لاشعورية ، الهدف منها تخفيف الصراع والتوتر الناتج عن الموقف الضاغط ، وكذا عدم الرغبة في الكشف عن الأعراض المرضية ، أما إستراتيجيات التكيف حسب الاتجاه المعرفي فهي عبارة عن إستراتيجيات شعورية مختلفة عن الأولى باعتبارها إستراتيجيات دفاعية مركزة على حل مشاكل مطروحة عن طريق المواجهة والتخطيط لتغيير الموقف الضاغط المعاش .

12- نتائج إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة:

يتعرض الناس كلهم للضغوط بشكل أو بآخر ولكنهم لا يتعرضون جميعاً لمخاطرها بالدرجة نفسها، لأن تأثير الضغوط يختلف من فرد إلى آخر وإن التهديد ومستواه يختلفان أيضاً من فرد إلى آخر، لذا فإن استجابة الفرد إليها تختلف تبعاً لنمط الشخصية وتكوينه، ونوع البيئة والوسط الاجتماعي الذي يتحرك فيه، ويؤثر في تشكيل شخصيته ونموها وتحديد

أسلوب التعامل مع الحدث أو الضغط، وكذلك الحيلة الدفاعية النفسية ومطالبة الشخصية في الرد لإحداث التوازن الداخلي. فالناس يضطربون ليس بسبب الأشياء ولكن بسبب وجهات نظرهم التي يكونونها عن هذه الأشياء وأسلوب معالجتها بغية التخفيف منها لكي لا تتحول إلى أعراض مرضية تقعد الفرد عن ممارسة حياته العامة. فإذا حصلت الموازنة الصحيحة بين المعنويات والماديات لم تتدهور حالة الفرد الصحية والنفسية والاجتماعية ولم يترد المجتمع، ويستطيع الفرد أن يخفف من تلك الهموم والضغوط. فأساليب التعامل والآليات الدفاعية تساعد الناس كثيراً على خفض القلق وخاصة عندما يواجهون الكثير من المشاكل والهموم، فاستخدام هذه الأساليب أو الآليات الدفاعية إنما هو مناورة مناسبة لتحقيق التوازن الداخلي للإنسان. وقدماً قال (أبيكتوس - 135 ق.م): "لا يفرح الناس من الأشياء ذاتها، وإنما من الأفكار التي ينسجونها حولها". فاختلاف الأشخاص ينتج - بالتأكيد - عنه اختلاف في رد الفعل الناتج عن الضغوط التي حدثت وذلك يقود إلى أسلوب التعامل مع هذه الضغوط (استراتيجيات التكيف مع هذه الضغوط) ونوعيتها والطريقة التي يواجه بها كل فرد وبأسلوبه الخاص تلك الضغوط لحملها. ومن الأمور المغرية التظاهر بأن مخاوفنا ومشاكلنا لا تصاحبنا على الدوام، والقيام بإغلاق أعيننا عنها ونحن نأمل أن تبتعد عنا المشاكل والضغوط وتتركنا في حالنا من تلقاء نفسها، غير أن المشكلة هي أنها لن تدعنا وشأننا في هدوء... إنها تحتاج إلى المعالجة والحل. وهذه المعالجة والحلول ما هي إلا مواجهة تتطلب اللجوء إلى أسلوب مناسب أو طريقة مناسبة، نطلق عليها مصطلح استراتيجيات التكيف مع المواقف الضاغطة للتخفيف من هذه الضغوط، لذا فاستراتيجيات التكيف مع الضغط هي محاولة يبذلها الفرد لإعادة اتزانه النفسي، والتكيف مع الأحداث التي أدرك تهديداتها الآنية والمستقبلية.

أما إذا عجز الإنسان عن المواجهة وتجنب التصدي للمشاكل أو إيجاد الوسائل والأساليب المناسبة لحملها، وفضل الإبقاء عليها بدون حل، فإنها ستزداد صعوبة وسوءاً، وبالتالي تصعب مواجهتها، وكلما كان تحديد المشكلة بأسرع ما يمكن، بات من الممكن حلها وإيجاد الوسيلة للتخفيف عنها على الأقل، حيث يعدل الإنسان طريقته إلى ما يراه مناسباً للحل لذلك فإن الإنسان السوي هو من استطاع بحنكته أن يستظل بالوعي دون الانزلاق في

شقاء المرض. لذا فإن تفريغ الهموم والمشاكل باستخدام أساليب التعامل معها يمنحنا دفعة قوية للمواجهة .

خلاصة الفصل :

لقد تناولنا من خلال هذا الفصل استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة، حيث ابتدأنا ب تناول ظاهرة الضغط النفسي وذلك من خلال تعريفها (لغويا واصطلاحا)، كما تناولنا النظريات المفسرة للضغط النفسي وذلك من خلال النظرية الفيسيولوجية ، والنظرية النفسية ، والنظرية المعرفية والفكرية والسلوكية ، ثم تناولنا بعد ذلك أشكال الاستجابة للضغط النفسي حيث بينا الأجهزة العضوية المسؤولة عن حدوث الظاهرة ثم تناولنا بعد ذلك الأعراض الناتجة عن الضغوط النفسية ، من خال أعراض الجسمية ، النفسية ، السلوكية والعاطفية ، وبما أن عينة الدراسة تمثلت في المعلمين فقد تناولنا ظاهرة الضغط النفسي عند المعلم وذلك من خلال آثارها وأسبابها، وكذا الدراسات والأبحاث العلمية التي تناولت مواقف الحياة الضاغطة عند المعلم ، ثم بعد ذلك تناولنا استراتيجيات التكيف مع هاته المواقف الضاغطة ، حيث تبين لنا أن استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، تبدأ من مصادر الضغط، وقد تكون هاته المصادر داخلية أو خارجية ، ولكن هاته الأحداث ليست ضاغطة في حد ذاتها، وإنما هي ضاغطة عندما يدركها الفرد كذلك ؛ وهذا ما أكدته لطفي إبراهيم ، 1994 لفاعلية استراتيجيات التكيف حيث أقر أن فعل هذه الاستراتيجيات يتوقف على الموقف الضاغط وما يتمتع به الفرد من سمات وخصائص شخصية ، ففي مواقف الضغوط الاقتصادية، وضغوط العمل يحتمل أن تكون : استراتيجيات معالجة الهدف أو المشكلة ، أكثر فاعلية ، كما أن استراتيجيات التكيف التي ينشغل فيها الفرد بعلاقاته بالآخرين هي الأكثر فاعلية في التقليل أو الحد من الضغوط المتولدة عن المشكلات الشخصية ، كما أن استمرار أحجام الفرد عن استخدام الاستراتيجيات نحو مصدر المشكلة واعتمادهم على الاستراتيجيات الموجهة نحو الجوانب الانفعالية قد تقودهم إلى أزمات نفسية ، تستلزم العلاج النفسي .

وهذا ما حاولنا التطرق إليه من خلال تناول استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وذلك من خلال تعريف استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، وكذا وظائفها ثم تناولنا بعد ذلك أنواع استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، ثم

تناولت النظرية التي اهتمت باستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، وأخير نتائج استخدام هاته الاستراتيجيات .

الفصل الرابع

الذكاء الانفعالي

*تمهيد

- 1- العلاقة بين الذكاء والانفعال .
- 2- لمحة عن تاريخ الذكاء الانفعالي .
- 3- تعريف الذكاء الانفعالي .
- 4- الفرق بين الذكاء الذهني والاجتماعي والذكاء الانفعالي.
- 5- الذكاء الانفعالي بين الفطرة والاكتساب .
- 6- أهمية الذكاء الانفعالي .
- 7- التفسير الفيسيولوجي للذكاء الانفعالي .
- 8- مكونات الذكاء الانفعالي .
- 9- معايير الذكاء الانفعالي .
- 10- قياس الذكاء الانفعالي .
- 11- المعلم والذكاء الانفعالي .

* خلاصة الفصل

تمهيد: لقد شهدت بحوث الذكاء في العقد الأخير من القرن الماضي (1990-2000) حركة كبيرة وإهتماماً بالغاً من قبل العلماء والباحثين (أنظر الجدول رقم 02)، ولقد أكد العديد من الباحثين من خلال هاته البحوث على ذلك القصور النسبي في مقاييس درجات معامل الذكاء (IQ)، أو مقاييس المهارات الدراسية، على الرغم من شعبيتها بحيث تعجز عن التنبؤ دون خطأ بمن سيحالفه النجاح في الحياة، كما لاحظ أحد المراقبين " أن الغالبية العظمى من الحاصلين على مراكز متميزة في المجتمع لم يحدد معامل الذكاء تميزهم، بل عوامل أخرى كثيرة تتدرج من الطبقة الاجتماعية للحظ أو غير ذلك .

. كما بينت هاته الدراسات أن معامل الذكاء IQ يسهم بـ 20% فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة تاركاً 80% للعوامل الأخرى التي تتمثل في مهارات "الذكاء الإنفعالي" (ليلي الجبالي، 2000، ص: 55).

ولقد ولد هذا المصطلح "الذكاء الإنفعالي" في الولايات المتحدة الأمريكية في التسعينيات؛ إذ لاحظ الباحثون هناك من خلال أبحاث ودراسات شملت عشرات الألوف من الأشخاص؛ أن نجاح الإنسان وسعادته في الحياة لا يتوقفان فقط على شهاداته؛ وتحصيله العلمي والتي تعبران عن ذكائه العقلي IQ، وإنما يحتاجان لهذا النوع من الذكاء الذي لا يزال علماً جديداً على الغربيين أنفسهم ويحتاج لبحث كثير، وهذا ما سنتناوله من خلال هذا الفصل .

جدول رقم (02) : يمثل تطور عدد بحوث الذكاء من سنة 1990 إلى سنة 2000

السنة	عدد بحوث الذكاء
1990	970
1991	861
1992	779
1993	859
1994	845
1995	898
1996	897
1997	850
1998	832
1999	802
2000	536

(د. مدثر سليم ، 2002، ص: 29)

1- العلاقة بين الذكاء والانفعال

الدراسات والبحوث النظرية التي تؤكد العلاقة بين الذكاء والانفعال :

إن من الشائع لدى عامة الناس أن التفكير الجيد لا يستقيم إلا بغياب العاطفة، ومن المؤكد أن العاطفة القوية ، والانفعال الحاد يلعبان دورا سلبيا في التفكير السليم ، ومع ذلك تظهر لنا التجارب الإكلينيكية اليوم ، أن التفكير الخالي من العاطفة لا يؤدي بالضرورة إلى قرارات صائبة .

إن المسألة لا تكمن في العاطفة بحد ذاتها، بقدر ما تتعلق بتناسب الإنفعالات والعواطف وملاءمتها للموقف وكيفية التعبير عنها ، فليس المطلوب تنحية انفعالاتنا وعواطفنا جانبا ، وإنما إيجاد التوازن بين التفكير العقلاني (المنطقي) والعاطفة . (المرجع السابق ، ص : 86) .

حيث يرى Mayer أن الانفعالات ترتبط بعمليات التفكير المنطقي ، أكثر من أنها تشتتها ويؤكد ذلك Goleman بأن بنى الانفعالات والذكاء ، تعمل في انسجام وتناغم وليس بينها أي تعارض ، وفي هذا الصدد يقول King " إننا نكون أكثر ذكاء عندما نفهم بشكل صحيح انفعالاتنا ، ونفسر بشكل دقيق انفعالات الآخرين ، ونستعمل هذه المعرفة في ترقية تفكيرنا " (Mayer , 1990 , p : 186 & Salovey , p)

ولكي نفهم العلاقة بين الذكاء والانفعال سنتناول من خلال ما يلي إعطاء تعريف لهذين المفهومين :

فقد عرف الذكاء : بأنه مجموعة من القدرات العقلية التي تمكن من اكتساب المعرفة والتعلم وحل المشكلات .

أما الانفعال (Emotion) فيعرفها معجم السمات الوجدانية بأنه (حالة وجدانية حادة وفجائية ، مضطربة وغير منظمة ، تختلف عن الحالة الاعتيادية للفرد ، تتسم بالاستثارة والتشبيه والتوتر والرغبة في القيام بعمل ما ، وللانفعال مكونات داخلية (فسيولوجية وشعورية ومعرفية) وخارجية (سلوكية مثل تعبيرات الوجه) وتعتمد هذه الحالة على مواقف معينة ، ونستشير ردود أفعال الفرد المتطرفة والتي توجه عادة نحو مصدر الانفعال ، ويشمل الانفعال بوجه عام مشاعر قوية أو حالات إيجابية وجدانية أو سلبية ، والانفعالات تساعد الفرد على التكيف أمام مواقف الحياة ذات الصلة بالبقاء .

أما الذكاء الانفعالي فهو يجمع بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي للفرد (w w w . bafree . net,2005,p25)

كما عرف الذكاء بأنه " قدرة الشخص العامة للتصرف عن قصد والتفكير بعقلانية والتعامل بفاعلية مع بيئته " (Salovey , p & Mayer ,1990,p:186)
كما يعرف الانفعال : بحالة داخلية ، تتصف بجوانب معرفية خاصة، وإحساسات وردود أفعال فسيولوجية ، وسلوك تعبيرية معين " (السيد الطوب، محمد عمر ، 2000 ، ص : 79) .

يذكر Mayer أن الانفعالات تعتبر واحدة من أصل ثلاثة أو أربعة أقسام أساسية للعقل وتتمثل هذه الأقسام فيما يلي:الدوافع،الانفعالات ، المعرفة ، الوعي .

- 1- فالدوافع مرتبطة بعضويتنا وتعتبر من محددات السلوك .
- 2- الانفعالات التي تتدخل في استجاباتنا للتغيرات ، أثناء التفاعل بين الفرد وبيئته، فعندما نغضب تظهر استجابة عدم الرضا مثلا .
- 3- المعرفة التي نتعلم خلالها ومن بيئتنا حيث تتيح لنا حل المشكلات التي نواجهها.

4- الوعي أو الشعور الذي يتضمن عمليات التفاعل ، بين الدوافع والانفعالات من جهة وبين الانفعالات والمعرفة من جهة أخرى ، ويتضح التفاعل بين هذه الأقسام في النشاط الدينامي للشخصية ، ويظهر ذلك من خلال الشكل التالي :

الاستجابة للعالم الخارجي		إرضاء الحاجات الداخلية	
مستوى الأنظمة الفرعية	صفات اجتماعية	صفات شخصية	عالم
	التفاعل بين الانفعالات والمعرفة	التفاعل بين الدوافع والانفعالات	نماذج التعلم متوسط
	القدرات المعرفية	الانفعالات	الدوافع منخفضة
		الانفعالات	ميكانيزمات العضوية

Mayer , j , D et all , 2000 / p : 397 - 398

شكل رقم (06) : يوضح الشخصية وأنظمتها الفرعية حسب Mayer

وكذلك من بين الدراسات التي تدعم النظرة التكاملية بين الذكاء والانفعال ما توصل إليه بيزان (Buzan , 1980) في نموذج الذي يوضح العلاقة بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي كما في الشكل الموضح التالي:

الجانب العقلي	
الجانب الأيمن	- البعد التخيلي - المفاهيم
الجانب الأيسر	- التفكير المنطقي - تحليل الحقائق - العمليات العددية
	- السلوك الإيجابي - إدارة الانفعالات. - إدارة انفعالات الآخرين
	- التخطيط - تنظيم الحقائق - فحص التفاصيل
الجانب العقلي...	

شكل رقم (07) : يوضح العلاقة بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي (Buzan 1980)

ومن خلال هذا الشكل يتضح أن عملية التفاعل بين الجانب العقلي والانفعالي تظهر من خلال (الذكاء الانفعالي)، حيث نجد أن هذا الشكل مقسم لقسمين جانب انفعالي يتمثل في إدارة الانفعالات الذاتية الخاصة بالفرد وإدارة انفعالات الآخرين وكذلك التخطيط ، تنظيم الحقائق ، وفحص التفاصيل بالإضافة للجانب العقلي الذي يشمل العمليات العقلية والمعرفية .

ومن بين الدراسات التي تبين العلاقة بين الذكاء والانفعال ، ما جاء به وارديل ورويس (Wardell & Royce , 1978) حيث قدم تصورا نظريا في إطار نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال ، حيث أكد أنه توجد علاقات قوية بين الذكاء والانفعال أي من بين النظام الانفعالي والنظام المعرفي يظهر تأثيرها على الشخصية بأكملها في تكاملها وتخيالاتها ونظرتها وتعاملها مع العالم .

كما تؤكد أبحاث ماير (Mayer , 1995) أن المزاج الشخصي يؤثر في تفكير الأفراد عن الأفراد ذوي المزاج الجيد يفكرون بطريقة جيدة عن غيرهم من ذوي المزاج السيء ، الذين يميلون للاعتقاد بأنهم مرضى أو مصابون بالأمراض.

كما تظهر العلاقة بين الانفعال والتفكير واضحة وجلية عندما يغضب الفرد فإن قراراته وأحكامه بجانبها الصواب ، كما أن التفاعلات الانفعالية تعمل على ترقية الذكاء وتطويره ، بتحويل الانتباه الشخصي من المثيرات الصعبة والعادية إلى الأهم ، لذا فالانفعالات لها الأسبقية على المعرفة ، فهي إمكانيات تسهم في ترقية التفكير أفضل من كونها تشوش عليه أو تعوقه ، ومن المفترض بأن الانفعالات ينتج عنها معارف عن علاقات الشخص بعالمه الخارجي ، فانفعال الخوف دليل على مواجهة الفرد لتهديد خارجي أو قوة خارجية يصعب التحكم فيها. (عبد الهادي سيد عبده ، وآخر ، 2002 ، ص 258) .

ومن خلال كل هذا نستنتج انه توجد علاقة قوية بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي وأن التفاعل بين هذين الجانبين يتبلور ويظهر من خلال الذكاء الانفعالي .

2- لمحة عن تاريخ الذكاء الإنفعالي : تعتبر نهاية الثمانينات وبداية التسعينات من القرن

العشرين بداية استخدام مفهوم الذكاء الإنفعالي Emotionale Intelligence، وأوائل من قدموا هذا المفهوم في التراث السيكلوجي جرينسبان (Greenspan ,1998) والذي قدمه في الجزء التاسع من كتاب فيلد و آخرون (Field, et al 1989) وحاول تقديم نموذج

موحد لتعلم الذكاء الإنفعالي؛ في ضوء نظرية بياجيه للنمو المعرفي؛ ونظريات التحليل النفسي والتعلم الإنفعالي، ومجمل القول في هذا النموذج، بأن الذكاء الإنفعالي يمر تعلمه بثلاث مستويات وهي :

أولاً: التعلم الجسدي Somatic Learning : وفيه يتعلم الطفل الإنفعالات المرتبطة بالحاجات الجسمية .

ثانياً: التعلم بالنتائج consequence Learning : وهو مستوى متداخل مع المستوى الأول والمستوى الثالث وفيه يتعلم الطفل الأفكار والمعاني من خلال ما يتبع السلوك المتعلم .

ثالثاً: التعلم التركيبي التمثيلي Representational Structure Learning وتحدث في هذا المستوى أعلى درجات تعلم الأفكار والمعاني والإنفعالات، وهو ما يماثل مرحلة التفكير الشكلي لدى (بياجيه) كما قدم كل من سولفاي وماير (Solvay&Mayer,1990) مقالا بعنوان " الذكاء الإنفعالي " وقدم سولفاي وماير (Solvay &Mayer 1993) أيضا مقالا بعنوان الذكاء الإنفعالي، وأشار فيه بأن الذكاء الإنفعالي هو نوع من الذكاء الإجتماعي و أهم وظائفه إرشاد التفكير وتخصيص القدرات التي تسهم في حل المشكلات. كما قدم جولمان (Golman,1995) أفضل ما كتب عن الذكاء الإنفعالي ، في كتابه الشهير " الذكاء الإنفعالي " والذي تناول فيه ما أسماه " بالعقل الإنفعالي " وطبيعة الذكاء الإنفعالي و المجالات التي له دور فيها ودوره في براعة الإنسان وتقدمه في مجالات الحياة العملية قياسا بالذكاء الأكاديمي الذي له الدور البارز في حياة الفرد التعليمية .

وترجع أصول الذكاء الإنفعالي إلى القرن الثامن عشر Mayer& Salovey

(1997) حيث كان يرى العلماء أن العقل ينقسم إلى ثلاثة أقسام متباينة وهي :

1- المعرفة Cognition: وتشمل العديد من الوظائف مثل الذاكرة والتفكير، وإتخاذ القرار ومختلف العمليات المعرفية وما ينبثق منها ، والذكاء كأسلوب من أساليب التوافق الجيد ، وقد ميز ماير و سالوفي (Mayer &Salovey ,1995) بين الذكاء والتوافق ، بأن التوافق خاصية واحدة من خصائص الذكاء ، وأن معظم الكائنات الحية قادرة على التوافق اعتمادا على توظيف النواحي الحسية لها دون حاجة لها بالذكاء .

2- العاطفة Affect : وتشمل الإنفعالات والنواحي المزاجية و التقويم ومختلف المشاعر مثل الفرح والسرور ، الغضب ، الإحباط ، الخوف ، القلق ، التبرم وعدم التحمل ، وأبسط أشكال الإنفعالات ما يسمى باللون الإنفعالي للأحاسيس .

3- الدافعية Motivation : وتشمل الدوافع البيولوجية والمتعلمة ، والأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها.

ومازال هذا التقسيم الإنساني معترفاً به من قبل العديد من العلماء المعاصرين مثل (Hilgard,1980&Mayer, 1995) ومن المفاهيم المقترحة في هذا المجال "الذكاء الدافعي" من وجهة نظر ماير وجيهر (Mayer &Geher,1996) في تقسيمهما للذكاء إلى معرفي وإنفعالي ودافعي. (فاروق السيد عثمان، 2001، ص:170)

كما يعتقد ماير Mayer أن الذكاء الإنفعالي في تطوره مر بخمس مراحل هي :
المرحلة الأولى: تمتد من 1900 إلى 1969 وفيها تناولت الدراسات الذكاء والإنفعالات كمواضيع ضيقة ومنفصلة .

المرحلة الثانية: تمتد من 1970- 1989 وفيها ركز علماء النفس في دراساتهم حول التأثير المتبادل بين الإنفعالات والتفكير .

المرحلة الثالثة : تمتد من 1990 إلى 1993 حيث تميزت هذه المرحلة بظهور مصطلح الذكاء الإنفعالي في العديد من الدراسات والمقالات العلمية .

المرحلة الرابعة : تمتد من 1990 إلى 1997 وتميزت هذه الفترة بانتشار مفهوم الذكاء الإنفعالي على يد Goleman من خلال كتابه الذي صدر سنة 1995 بعنوان :

Working With Emotional intelligence . (Mayer ,2001,pp:4-6)

المرحلة الخامسة: تمتد من 1998 إلى الآن حيث تميزت بتمحيص مفهوم الذكاء الإنفعالي من خلال الكتابات والدراسات المتعلقة بطبيعته ومكوناته وكيفية قياسه .

بينما يعتقد Bar-on أن أصول نظرية الذكاء الإنفعالي ترجع إلى أعمال Wechsler سنة 1940 وماسلو Maslow سنة (1950-1954) و Leeper سنة 1948 ،حيث قادته هذه الأعمال إلى استعمال مصطلح معامل الذكاء الإنفعالي EQ واقترح أن الذكاء اللامعرفي موجود كجزء من وظائف الذكاء العام إن لم تكن أكثر أهمية منه . (Leonard,p:6)

3- تعريف الذكاء الإنفعالي : يعتبر مفهوم الذكاء الإنفعالي مفهوما حديثا على التراث

السيكولوجي ، ومازال يكتنفه بعض الغموض ، حيث أنه يقع في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي و النظام الإنفعالي ، والتعريفات التي تم الحصول عليها تؤكد هذا الغموض ، ومن أبرز هذه التعاريف التي تم الحصول على معظمها من شبكة الانترنت مايلي :

1- لقد قدم Solvey ,P , Mayer; J , D : تعريفا للذكاء الإنفعالي يجمع بين فكرة أن الإنفعال يجعل تفكيرنا أكثر ذكاء ، وفكرة التفكير بشكل ذكي نحو حالاتنا الإنفعالية ، ويركز على القدرة على إدراك وتنظيم الإنفعالات والتفكير بها حيث عرفناه كما يلي " الذكاء الإنفعالي يشمل القدرة على إدراك الإنفعالات بدقة وتقييمها، والتعبير عنها ، والقدرة على توليد الإنفعالات ، أو الوصول إليها، والقدرة على فهم الإنفعال والمعرفة الوجدانية ، والقدرة على تنظيم الإنفعالات بما يعزز النمو الوجداني والعقلي ."

2- كما قام بعض الباحثين في تعريفهم للذكاء الإنفعالي ، بتعريف الذكاء أولا ، ثم تعريف الإنفعال ثم الربط بينهما في تعريف الذكاء الإنفعالي كمايلي :

الذكاء : هو مجموعة من القدرات العقلية التي تمكن من اكتساب المعرفة والتعلم

وحل المشكلات

أما الإنفعال Emotion : فيعرفه معجم السمات الوجدانية "أنه حالة وجدانية حادة وفجائية مضطربة ، وغير منظمة ، تختلف عن الحالة الإعتيادية للفرد ، تتسم بالإستثارة والتنبية والتوتر ، والرغبة في القيام بعمل ما ، وللإنفعال مكونات داخلية (فسيولوجية وشعورية ، معرفية) ، أو خارجية سلوكية مثل (تعبيرات الوجه) وتعتمد هذه الحالة على مواقف معينة ، وتستثير ردود أفعال الفرد المتطرفة ، والتي توجه عادة نحو مصادر الإنفعال ، ويشمل الإنفعال بوجه عام مشاعر قوية أو حالات وجدانية إيجابية أو سلبية ، والإنفعالات تساعد الفرد على التكيف أمام مواقف الحياة ذات الصلة بالاحتفاظ على البقاء .

أما الذكاء الإنفعالي فهو يجمع بين الجانب العقلي والجانب الإنفعالي للفرد .

www.sudabest.com.2006.p:8

3- كما عُرِف كذلك (2005) " أنه عبارة عن مجموعة من الصفات الشخصية ، والمهارات الإجتماعية؛ والوجدانية؛ التي تمكن الشخص من تفهم مشاعر وإنفعالات الآخرين ، ومن ثم

يكون أكثر قدرة على ترشيد حياته النفسية والاجتماعية (www.duwan . (alarab.com.2005.p:6 .

4- كما عُرّف كذلك " أنه قدرة الإنسان على التعامل الإيجابي؛ مع نفسه والآخرين وقدرته على التعامل مع عواطفه؛ بحيث يحقق قدرا كاملا من السعادة " www.geocities.com .

5- الذكاء الإنفعالي هو " القدرة التي تمكن الفرد من إدراك وتأويل وتعديل إنفعالاته، تبعا لإنفعالات الآخرين ، بمعنى أن الفرد الذكي إنفعاليا هو: فرد قادر على إدارة مشاعره وإنفعالاته ، والتعبير عنها بطريقة فعالة تمكنه من التواصل مع أي فرد آخر وفي معظم الوضعيات التي يوجد ضمن إطارها ، والمعروف أن للتربية المبكرة (تربية من طرف الأهل في المقام الأول) أثرها المتزايد تبعا لتطور نمو الفرد فيصبح راشدا يتمتع بذكاء إنفعالي جيد يمكنه من الاندماج مع المجموعة التي ينتمي إليها. " www.startimes.com.2007 .

6- كما عرف أيضا بأنه " قدرة الإنسان على التعامل الإيجابي مع نفسه ومع الآخرين ، وهو كذلك قدرة الفرد على التعامل مع عواطفه؛ بحيث يحقق أكبر قدر ممكن من السعادة لنفسه ولمن حوله ، وهو يعلمنا كيف نغير من أنماط تفكيرنا بحيث نولد في أنفسنا أكبر قدر ممكن من المشاعر الإيجابية " www.bafree.net..2007 .

7- الذكاء الإنفعالي هو " أن تكون قادرا على حث نفسك؛ على الإستمرار في مواجهة الإحباطات ، والتحكم في النزوات وتأجيل إحساسك بإشباع النفس، وإرضائها والقدرة على تنظيم حالتك النفسية ومنع الأسى؛ و الألم من شل قدرتك على التفكير و أن تكون قادرا على التعاطف والشعور بالأمل " (www.alyaum.com,2007,p25).

8- الذكاء الإنفعالي هو "الإستخدام الذكي للإنفعالات؛ فالشخص يستطيع أن يجعل عواطفه وإنفعالاته؛ تعمل من أجله أو لصالحه بإستخدامها في ترشيد سلوكه وتفكيره بطرق ووسائل تزيد من فرص نجاحه؛ إن كان في العمل أو في المدرسة أو الحياة بصورة عامة " www.nzzf.com

9- الذكاء الإنفعالي هو " القدرة على ضبط لإنفعالاتنا ؛ وتوظيفها ؛من أجل تنظيم قدرتنا وفاعليتنا الشخصية على إتخاذ القرار المناسب كردة فعل لهذه الإنفعالات؛ فهو يتضمن

ضبط العواطف ، إيجاد العواطف المناسبة عند الحاجة لها ، تغيير أنماط السلوك المتعلمة (www.autar.com.2004,p75)

10- كما عرفته الباحثة الدكتورة فوزية أشماخ كمايلي : " الذكاء الإنفعالي ليس له علاقة بالذكاء الأكاديمي Intelligence Quotient ، وإنما يعرف بأنه إيجاد الحلول المبتكرة للمواقف المتعددة ، ومن يوصف ذو ذكاء إنفعالي مرتفع ليس من الضروري أن يكون صاحب ذكاء أكاديمي عالي ، كما نستطيع أن نقول عن الذكي إنفعاليا أنه هو من يتحكم في نفسه ، بطريقة أخرى يفهم نفسه ، كما يشمل الذكاء الإنفعالي مهارات التواصل الناجح مع الذات و الآخرين " . www.feddu.uaeu-ac.ae/shool-eform/papers/38.htm-98k

11- كما عرفه آل سعيد : " الذكاء الإنفعالي هو قدرات؛ ومهارات شخصية؛ واجتماعية يتمتع بها بعض الأشخاص دون غيرهم ؛وهو قدرة الفرد على التعامل الإيجابي مع نفسه ومع الآخرين ، كما بين الباحث أن الشخص الذكي إنفعاليا يستطيع أن يجعل مشاعره تعمل من أجل مصلحته ، وذلك في تربية سلوكه العام، وتفكيره بطرق ووسائل تزيد من فرص نجاحه في الحياة سواء كان ذلك في البيت أو العمل؛ أو المجتمع؛ أو الحياة بصورة عامة " .

12- في حين عرفه Goleman,D : " قدرتنا في التعرف على إنفعالاتنا وإنفعالات الآخرين ، والقدرة على تحفيز أنفسنا و إدارة الإنفعالات بصورة فعالة في ذواتنا وعلاقاتنا " (Goleman,D,P:317)

حيث يقول جولمان أن الذكاء الإنفعالي يعد العامل الأول والمؤشر الفارق في النجاح بين الأفراد ، فمن خلال دراسته توصل إلى أن 90% من الفروق بين القادة المتميزين ، والقادة العاديين ، تعود إلى أن الذكاء الإنفعالي وأهميته أربعة أضعاف الذكاء الأكاديمي .

كما بين أن جوهر الذكاء الإنفعالي يتمثل في الكفاءة الإنفعالية التي يعتبرها قدرة مكتسبة تؤدي إلى أداء مميز في العمل . (Boyatzis,2003,P:5)

13- وقد عرفه Sala ,F / Boyatzis,R : "أنه نوع من القدرات والكفاءات المتمثلة في تعريف وفهم واستعمال المعرفة الإنفعالية ، عن أنفسنا وعن الآخرين، بحيث يؤدي ذلك إلى أداء عالي وفعال " (Boyatzis,R & Sala ,2003, P:12)

14- كما بين كل من Cooper و Sawaf " أن الذكاء الإنفعالي يتمثل في القدرة على الإدراك ، والفهم والإستعمال الحقيقي للعواطف ، والإنفعالات كمصدر للطاقة الإنسانية ، ومصدر للمعلومات و التأثير "(Lenard,P:30)

15- كما عرفه Baron : " مجموعة القدرات اللامعرفية والكفاءات والمهارات التي تؤثر في قدرتنا على التكيف بنجاح مع متطلبات البيئة التي نعيش فيها " Mayer,J,D et (all,P:102)

16- فقد عرف أبو حطب الذكاء الإنفعالي كما يلي : " قدرة الشخص على قراءة رغبات ومقاصد الآخرين ، حتى ولو لم تكن واضحة ، ويظهر هذا الذكاء في سلوك رجال الدين،والقادة السياسيين و العلمين والمعالجين ، والآباء ، والأمهات ، ولا يعتمد هذا النوع من الذكاء على اللغة " (سليم مدثر ،ص:71)

17- كما عرفه فاروق السيد عثمان ، وعبد الهادي السيد عبده : " هو القدرة على الإنتباه و الإدراك الجيد للإنفعالات والمشاعر الذاتية ، وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لإنفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية إجتماعية ، إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي ، الإنفعالي والمهني ، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة " (عبد الهادي السيد عبده، وآخر، 2002، ص:256) .

18-وقد عرف منصور محمد الدوخي الذكاء الإنفعالي : بأنه القدرة على إدراك العواطف وتقييمها وفهمها والتحكم فيها والتعبير عنها بثقة ، للوصول إلى الأهداف المرجوة مع التحلي بصفات التواضع والتسامح وحب الآخرين والتعاون معهم والنظر إلى عواقب الأمور بحكمة وروية ، وهي واحدة من أهم الخصائص التي يحتاج إليها الشباب للنجاح ، ويتسم المرء الذكي إنفعاليا بأنه يعرف كيف يقود مرؤوسيه ويتعامل مع رؤسائه ، ويتكيف مع زملائه بحيث يكون عضوا فعالا في أي عمل يوكل إليه ، ومبدعا ومتقبلا لأراء غيره ، ومنصتا جيدا إليهم بعقل متفتح ورغبة جامحة في التعلم يزينها تواضع جم ، حتى وإن كان هناك اختلافا في وجهات النظر بينه وبينهم . (منصور محمد الدوخي ،2007،ص:1)

19-وقد عرفه ياسر العيتي بأنه : " الذكاء الانفعالي يعني أن تكون ذكيا في تعاملك مع العواطف ، سواء كانت عواطفك أو عواطف الآخرين ، وإذا كان الذكاء العاطفي يلعب دورا

بنسبة 70% في تحقيق النجاح بشكل عام فإنه يلعب دورا بنسبة 90% في تحقيق النجاح في المهام القيادية (Daniel Goleman, 1998, p:07)

20- كما أنه يعرف بأنه : " مجموعة من المهارات التي تسهم في التعبير والتدقيق والتقدير والتنظيم الفعال للانفعالات داخل الفرد نفسه ، واتجاه الآخرين المحيطين به ، كما أنه يضمن القدرة على استخدام المشاعر في حفز الدافعية الذاتية للتخطيط وتحقيق مطالب الحياة ، في ضوء خمسة أبعاد أساسية للكفاءة الوجدانية هي :

أ- الوعي الانفعالي بالذات : (emotional self awarnes) : أن يعرف الفرد ويفهم مشاعره وأسبابها .

ب- معالجة الانفعالات : (honding emotion) : أي يظهر الفرد الاختيارات المناسبة لإدارة الضغوط وتغيير المشاعر أكثر مما هي عليه .

ج- دافعية الذات : (Self motivation) : وتتضمن التفكير والتخطيط وحل المشكلات بواسطة التحكم في الاندفاعات ، ومقاومة الاحباطات وتحمل الغموض وتأجيل الإشباع للوصول إلى الهدف .

د- التعاطف : (Empathy) : أي معرفة وفهم مشاعر الآخرين .

هـ- المهارات الاجتماعية : (Social Skills) : وتتضمن ضبط الانفعالات مع الآخرين والتفاعل المنسجم ، معهم والحساسية اتجاه احتياجاتهم ورغباتهم ، والقدرة على الاستماع والتخفيف من مشاعرهم . (عبد المنعم أحمد الدردير ، 2004 ، ص 19) .

21- كما عرف الذكاء الانفعالي أيضا بأنه : " الاستخدام الذكي للعواطف بطريقة تمكن الإنسان ترشيد تفكيره وتهذيب سلوكه ، وتعظيم محصلة تفاعله مع الأحداث والمواقف والظروف والآخرين من حوله " . (يحي عبد الحميد إبراهيم ، 2001 ، ص:123) .

ومن خلال هاته التعاريف نلاحظ أنها إنشقت على نفسها إلى قسمين كما يلي :

القسم الأول : الذي يعرف الذكاء الإنفعالي ، أنه قدرات عقلية تتمثل في فهم الإنفعالات الذاتية والتحكم بها وتنظيمها وفق فهم إنفعالات الآخرين ، والتعامل مع المواقف الحياتية وفق ذلك .

حيث يشير سولفاي وآخرون أن الذكاء الإنفعالي يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم ومراقبة مشاعر الآخرين ، وتنظيم إنفعالاتهم وفهمها ، ويمكنهم ذلك من

إستخدام إستراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتي في المشاعر والإنفعالات ، ويشير سولفاي وآخرون (Salovey et al,1995) بأن مرتفعي الذكاء الإنفعالي يحتمل أن يكون لهم القدرة على مراقبة إنفعالاتهم ومشاعرهم والتحكم فيها والحساسية لها وتنظيم تلك الإنفعالات وفق إنفعالات ومشاعر الآخرين (فاروق السيد عثمان ، 2001 ، ص:173)

كما يؤكد Mayer على أن الذكاء الإنفعالي مبني على معالجة واستخدام المعرفة الإنفعالية التي تتضمن التقييم الدقيق لإنفعالاتنا وإنفعالات الآخرين، والتعبير المناسب عنها وتنظيمها لترقية حياتنا. (Mayer,J,D,et all,1990,P:722)

القسم الثاني : يعرف الذكاء الإنفعالي بأنه مجموعة المهارات الإنفعالية ، الإجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهني ، وكذا النجاح في الحياة ، بحيث أعطى جولمان (Goleman,1995) مجموعة من المهارات الإنفعالية والإجتماعية التي تميز مرتفعي الذكاء الإنفعالي وتشمل الوعي بالذات Self-awareness ، والتحكم في الإندفاعات Impulse control ، والمثابرة Persistence، والحماس Zeal ، والدافعية الذاتية Self motivation والتقمص العاطفي Empathy ، والأناقة أو اللياقة الإجتماعية Social deftness. (نفس المرجع السابق ، ص:173)

ومن خلال هاته التعاريف نستنتج أنها تشترك في نقطة واحدة وهي أن الذكاء الإنفعالي يتمثل في الجمع بين الجانب العقلي والجانب الإنفعالي ، حيث يبين لنا Mayer : " أن الذكاء الإنفعالي يمثل نقطة تقاطع بين مجموعتين من محتويات الشخصية هما النظام المعرفي ، والنظام العقلي " (Mayer,J,D & Salovey,1995,P:197)

وكخلاصة لهاته التعاريف يمكننا صياغة التعريف التالي " الذكاء الإنفعالي هو تلك القدرة التي تمكن الفرد من معرفته لنفسه؛ وللآخرين الذين يتعامل معهم وكذا قدرته على التعبير عن مشاعره وإنفعالاته ، وفهم مشاعر وإنفعالات الآخرين، وكذا قدرة الفرد على التعامل مع عواطفه وذلك من خلال الإستخدام الذكي لها ، بحيث يتسنى له تحقيق قدر أكبر من السعادة والتكيف مع ذاته والآخرين ، والنجاح في مختلف مجالات حياته ."

وبعدما تعرفنا على ماهية الذكاء الإنفعالي ، سنتطرق من خلال العنصر الموالي لأهم الخصائص التي تميز أصحاب الذكاء الإنفعالي المرتفع دون غيرهم وذلك كما بينها الباحثون .

* خصائص أصحاب الذكاء الإنفعالي المرتفع :

فقد حدد الباحث مصطفى أبو سعد بعض الخصائص التي يتميز بها الشخص ذو الذكاء الإنفعالي المرتفع ، من خلال مقال نشره على شبكة الانترنت بعنوان الذكاء الوجداني موعد مع القمة ، كمايلي :

- 1- يتعاطف مع الآخرين وخاصة في أوقات ضيقهم .
- 2- يسهل عليه تكوين الأصدقاء والمحافظة عليهم .
- 3- يتحكم في الإنفعالات والتقلبات الوجدانية .
- 4- يعبر عن المشاعر والأحاسيس بسهولة .
- 5- يتفهم المشكلات بين الأشخاص ويحل الخلافات بينهم بيسر .
- 6- يحترم الآخرين ويقدرهم .
- 7- يظهر درجة عالية من الود والمودة في تعامله مع الناس .
- 8- يحقق الحب والتقدير من الذين يعرفونه .
- 9- يتفهم مشاعر الآخرين ودوافعهم ويستطيع أن ينظر للأمور من وجهات نظرهم .
- 10- يميل للإستقلال في الرأي والحكم وفهم الأمور .
- 11- يتكيف للمواقف الإجتماعية الجديدة بسهولة .
- 12- يواجه المواقف الصعبة بثقة .
- 13- يشعر بالراحة في المواقف الحميمة التي تتطلب تبادل المشاعر والمودة، يستطيع أن يتصدى للأخطاء والإمتهان الخارجي.(ياسر العيتي،2005 ، ص:15)

كما أن أمل المخزومي ، بينت من خلال مقال نشرته على شبكة الانترنت، بعنوان الذكاء الإنفعالي، أن من أهم خصائص الذكاء الإنفعالي مايلي :

- 1- أنه يعنى بطبيعة الأفراد والجماعات ، والمجتمع برمته .
- 2- يمكن الفرد من وضع علاقة بين إنفعالاته وتفكيره من ناحية ، وبين تفكير وإنفعالات الآخرين الذين يتعامل معهم، من ناحية أخرى . بحيث يجعل تلك العلاقة بمثابة الجسر الذي يؤدي به إلى الوصول إلى النجاح في المجالات المختلفة في الحياة، ويؤدي بالتالي من ناحية أخرى إلى تقوية الذكاء الإنفعالي لدى ذلك الفرد.

3- ليس بالضرورة من يملك ذكاء إنفعاليا مرتفعا له مستوى ذكاء أكاديمي مرتفع ، بل هم غالبا ما يتميزون بمستوى ذكاء طبيعي .

4- أفراد عمليون وقادرون على تكيف تعاملهم مع معظم الوضعيات الحياتية التي تواجههم .

5- أفراد إيجابيون .

6- متفائلون ، ومتعاطفون ، قادرون على تأويل وإدراك إنفعالاتهم وإنفعالات الآخرين بشكل إيجابي www.almualem.net

كما بينت فوزية أشماخ ، من خلال محاضرة نشرت على شبكة الانترنت بعنوان الذكاء الإنفعالي ، خصائص من يتمتع بذكاء إنفعالي كمايلي :

- 1- القدرة على التعرف على الأحاسيس الذاتية وأحاسيس الآخرين .
- 2- التحكم بالذات والإنفعالات وإدارتها بإيجابية. وهو ما يعرف بمراقبة الذات Self-control .

3- المشاركة الوجدانية (Empathy) ، وهي أهم العناصر وتعرف بأنها فهم مشاعر الناس ، وإحترام الاختلاف في وجهات النظر .

4- القدرة على تحديد الأولويات .

5- الحوافز .

6- الحوار الإيجابي والتفاعل البناء .

7- التفكير الإبداعي . www.feddu.uaeau-ac.ae/shool-form/papers/38.htm-98k

كما بين كذلك آل سعيد أن من أهم الخصائص التي يتميز بها أصحاب الذكاء الإنفعالي ما يلي :

- 1- يتميز أصحاب الذكاء الإنفعالي بفهم مشاعرهم الخاصة ، وقدرتهم على فهم ذاتهم .
- 2- القدرة على حل مشاكلهم النفسية ، لذا فهم أقوياء و قادرون على التغلب على الحزن والخوف .
- 3- متفائلون ، غير متشائمين .
- 4- صبورون : يعرفون كيف يتغلبون على الظروف مهما كانت .

- 5- غير حساسين : لا توجد لهم حساسية مفرطة تجاه المواقف مع الآخرين .
 - 6- عدم إتباع الهوى : يستطيعون تأجيل نزواتهم وشهواتهم وعدم الجري وراءها.
 - 7- عطوفون : لديهم حس وتلمس لمشاعر الآخرين ، ويعرفون كيف يختارون الكلمات التي تراعي مشاعر الآخرين ، وتقربهم إليه، وإليهم وتخلق الود بينهم فهم يتعاطفون مع الآخرين بطريقة إيجابية وليست سلبية بحدود المعقول .
 - 8- طموحون : لديهم أهداف في الحياة يسعون جاهدين لتحقيقها .
 - 9- كما أنهم شعبيون يألّفون ويؤلّفون .
 - 10- لهم دور قيادي في الأسرة والعمل والمجتمع .
- (www. Alhasa.com /forum/showthread.php? t 3855)

كما بين جولمان (Goleman,1995) مجموعة من المهارات الإجتماعية والإنفعالية التي تميز مرتفعي الذكاء الإنفعالي وتشمل :

- 1- الوعي بالذات Self-awareness .
- 2- التحكم في الإندفاعات Impulse control .
- 3- المثابرة Persistence .
- 4- الحماس Zeal .
- 5- الدافعية الذاتية Self –motivation .
- 6- التقمص العاطفي Empathy .
- 7- الأناقة والياقة الإجتماعية Social deftness .

وبين نفس الباحث أن انخفاض تلك المهارات الإجتماعية والإنفعالية ، ليس في صالح تفكير الفرد أو نجاحه المهني .

كما كشفت دراسة جيري (Geery ,1997) أن مديري المدارس مرتفعي الذكاء الإنفعالي يتميزون بـ:

- 1- يستخدمون معارفهم للحفاظ على الهدوء والتحكم في الإنفعالات .
- 2- يتحكمون في إستجاباتهم السلبية حتى يهدؤوا.
- 3- يحاولون جادين إيجاد حلول للصراعات والمشاكل بهدوء إنفعالي .
- 4- كما ينشدون فهم إستجابات الآخرين الإنفعالية للسيطرة على تصعيد الإنفعالات.

- 5- يتسمون بسلوكيات ناعمة غير لفظية تجاه الآخرين .
 - 6- يعرفون كيف يؤثرون في الآخرين ويستخدمونهم بحكمة ، وينمون ويطورون جسور الثقة بينهم وبين الآخرين كأساس لبناء العلاقات .
 - 7- يتوقعون الصراعات ويديرونها بفاعلية. (فاروق السيد عثمان ، 2002، ص: 173)
كما بينت بعض الدراسات أن الذكاء الإنفعالي مفهوم يحمل في طياته عدد من السمات والصفات التي إذا توفرت لدى الفرد، نستطيع الحكم عليه أنه ذو ذكاء إنفعالي مرتفع يمكن تلخيصها فيما يلي :
 - 1- إدراك الفرد الواضح لدوافعه الشخصية بما في ذلك وعي الفرد بمختلف المشاعر التي تتملكه حتى وهو في قمة الإنفعال .
 - 2- يثق الفرد في نفسه ويتحمل مسؤولية أفعاله وينزع للإستقلال في تصرفاته وأرائه .
 - 3- يتمتع بدرجة عالية من الصحة النفسية ، بما في ذلك الخلو النسبي من اضطرابات القلق والكآبة .
 - 4- قد يشعر أصحاب هذا النوع من الشخصية بالكدر والضيق أحيانا كالآخرين ولكنهم يستطيعون التخلص من هذه المشاعر عبر فترات قصيرة بسبب مايتسمون به من عقلانية وحكمة .
 - 5- لديهم قدرة عالية على التحكم في تقلباتهم الإنفعالية مع توظيف مشاعرهم وعواطفهم بما فيه الصالح الشخصي دون تضحية بصالح الآخرين .
 - 6- يتفهمون جيدا ما يواجههم من آمال أو آلام ومن ثم تتسع الفرص أمامهم للنجاح والتفوق ، وتكوين علاقات إنسانية فعالة مع الآخرين .
- (www.wahat alarab.com.2007.p:3)

4- الفرق بين الذكاء الاجتماعي والذهني والانفعالي :

بعد ما استعرضنا تعريف الذكاء الانفعالي والخصائص التي يتميز بها أصحاب هاته المهارة سنتطرق فيما يلي إلى الفروق الموجودة بين الذكاء الانفعالي وكل من الذكاء الاجتماعي والعقلي، وذلك نتيجة لوجود بعض التداخل بين هاته الأنواع من الذكاء .

ولكن قبل التطرق لمعرفة الفرق بين هاته الأنواع سنخرج أولا على تعريف هاته الأنواع من الذكاء لكي يتيسر لنا فيما بعد فهم الفروق الموجودة بينها .

4-1- الذكاء الاجتماعي :

يعرف الذكاء الاجتماعي بأنه القدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية ، وعلى التصرف وسط الجماعة بتلقائية ونجاح، وهو الذي يأتي من خلال التنشئة الاجتماعية، ومن خلال التعامل مع المبتكرات البيئية، والقدرة على الاحتكاك الاجتماعي وزيادة المؤثرات التي تنمي القدرات العقلية وتظهر مواهبها.

(WWW.alryadh.com,2003,p18)

كما يعرف كذلك بأنه القدرة التي يملكها الفرد على التواصل مع الآخرين والذين يتميزون بالجاذبية الاجتماعية من القياديين السياسيين هم من يمتلكون المقدرة والذكاء الاجتماعي مرتبط بمقدمة المخ ، فأى خلل في هاته المنطقة يؤثر سلبا في الذكاء الاجتماعي للفرد . (WWW.abadyat.com,2003,p17).

- وقد عرف ثورندايك الذكاء الاجتماعي من خلال مقال نشره في مجلة Harber على أنه أحد أوجه الذكاء الانفعالي ، وهو القدرة على فهم الآخرين ، والتصرف الحكيم في العلاقات الإنسانية ، وكان يعرف الذكاء الاجتماعي قديما بأنه القدرة على خداع الآخرين، وجعلهم يفعلون ما نريد سواء بإرادتهم أو رغما عنهم ، غير أن تلك الصيغ المختلفة للذكاء الاجتماعي ، لم تغير رأي أصحاب نظرية معامل الذكاء ، في سنة 1960 صدر كتاب له تأثير كبير حول اختبارات الذكاء جاء فيه أن الذكاء الاجتماعي مفهوم لا جدوى منه . (ليلي الجيالي ، 2000 ، ص:68) .

وكخلاصة لهاته التعاريف يمكننا القول أن الذكاء الاجتماعي هو القدرة على فهم الناس وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة معهم ، كما أنه يشمل كذلك القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية والتفاعل الجيد مع الناس وحسن التصرف في المواقف الحياتية اليومية والأوضاع الاجتماعية المختلفة وكذا القدرة على التكيف معها مما يؤدي إلى شعور الفرد بالتوافق النفسي ، الاجتماعي .

4-2- مميزات الذكاء الاجتماعي : يتمتع من يتميز بهذا الذكاء بما يلي :

- يتمتع بصحبة الناس أكثر من الأفراد .

- يبدو قائدا للمجموعة .

- يعطي نصائح للأصدقاء الذين لديهم مشكلات .
 - يجب الانتماء للنوادي والتجمعات .
 - يبدي تعاطفا واهتماما بالآخرين .
 - الآخرون يبحثون عن تعاطفه أو اهتمامه وصحبته .
 - يسعى الآخرون لمشورته وطلب نصحه .
 - يفضل الألعاب والأنشطة الرياضية الجماعية .
 - يسعى للتفكير بمشكلة ما بصحبة الآخرين أفضل مما يكون بمفرده .
 - جذابا ومشهورا وله شعبية .
 - يعبر عن مشاعره وأفكاره واحتياجاته .
 - يحب المناقشات الجماعية والإطلاع على وجهات نظر الآخرين وأفكارهم .
 - يمكنه التعرف على مشاعر الآخرين وتنميتها كما يمكنه الانتباه لتعبير الحالات المزاجية للآخرين.
 - يجب الحصول على آراء الآخرين ووضعهما في اعتباره .
 - لا يخشى مواجهة الآخرين .
 - كما يمكنه التفاوض، يمكنه التأثير في الآخرين كما يمكنه عمل مناخ جيد أثناء وجوده .
 - يتمكن من تحفيز الآخرين ليقوموا بأفضل ما لديهم .
- (WWW.socicl .ae,2004,p05) .

4-3- مظاهر الذكاء الاجتماعي : وللذكاء الاجتماعي مظاهر عامة نستطيع تلخيصها فيما يلي :

- 4-3-أ- النجاح الاجتماعي :** ويشمل النجاح في التعامل مع الآخرين والقدرة على فهمهم والتواصل معهم وكذا النجاح في الاتصال الاجتماعي مهنيا وإداريا .
- 4-3-ب- الكفاءة الاجتماعية :** وتتضمن السعي لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية وتحقيق التوازن المستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية الاجتماعية .

4-3-ج-التوافق الاجتماعي: يعني تحقيق السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة القيم والمعايير الاجتماعية والامتثال لأهم قواعد الضبط الاجتماعي والتفاعل السليم والعمل لمصلحة الجماعة .

4-3-د- المسايرة : بمعنى الالتزام بسلوكيات المعايير الاجتماعية في المواقف الاجتماعية ومراعاة الذوق العام للمجتمع، ويشمل إتباع سلوكيات مرغوبة اجتماعيا والتعامل السليم اللائق مع الآخرين من خلال تطبيق فنيات وأساليب الذكاء الاجتماعي .

أما بالنسبة للمظاهر الخاصة للذكاء الاجتماعي فتتمثل فيما يلي :

1- حسن التصرف في المواقف الاجتماعية: من خلال التصرف السليم والتحلي باللياقة والالتزام بالمعايير الاجتماعية في المواقف الاجتماعية العامة ومواقف التفاعل الاجتماعي، والمعاملات دون إحراج الفرد والآخرين .

2- التعرف على الحالة النفسية للآخرين: وذلك من خلال القدرة على تمييز الحالة المزاجية للأشخاص من خلال طريقة تحدثهم وتصرفهم كما في حالة الفرح الحزن، وقدرته على تذكر وجوههم وأسمائهم ، وكذا امتلاك خاصية روح الدعابة والمرح في المواقف المناسبة . (

WWW.lahaonline.com)

ومن خلال هذا الطرح النظري الخاص بمفهوم الذكاء الاجتماعي نلاحظ أنه يوجد تداخل كبير بينه وبين الذكاء الانفعالي ، وقد بين ثورندايك ذلك من خلال تعريفه للذكاء الاجتماعي بأنه أحد أوجه الذكاء الانفعالي .

- كما أن الذكاء الانفعالي لا بد أن يتوفر لدى صاحبه الذكاء الاجتماعي ومن هنا نجد أن الذكاء الانفعالي يحوي ضمنا الذكاء الاجتماعي ، بينما الذكاء الاجتماعي قد يكون مقتصرًا على نفسه بدون توفر كل القدرات الخاصة بالذكاء الانفعالي وسوف نوضح هاته الفروقات بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الانفعالي من خلال الأمثلة التالية :

المثال الأول : أحيانا يكون الشخص علاقاته مع الناس وزملائه بالعمل جيدة لكن بالبيت عكس ذلك يعني لا وجود لعلاقات حميمة مع زوجته وحتى أولاده ، ففي هاته الحالة هذا الشخص يحمل ذكاء اجتماعيا يتعلق باحتكاكه مع الآخرين خارج الأسرة ، ولكن بالنسبة لذوي الذكاء الانفعالي لا بد أن تكون علاقة الفرد بأسرته والمحيطين به لا تقل على الآخرين أهمية إن لم تكن أكثر لأنه القدوة لهم .

المثال الثاني : قد يكون لشخص علاقات جيدة مع الآخرين ولكن لأتفه الأسباب، قد يفعل ويغضب، وربما حتى يشتم أحيانا ويعني هذا أنه حساس بقوة وهذه الصفة بعيدة عن ذوي الذكاء الانفعالي ، بحيث أنه لا بد أن يكون لشخص قدرة على ضبط النفس والمشاعر ، وبعيدا عن الحساسية المفرطة لكي لا تضطرب علاقاته الاجتماعية والأسرية .

ومجمل القول أن الذكاء الانفعالي أشمل من الذكاء الاجتماعي وقد يكون الشخص يتمتع بالذكاء الاجتماعي، لكنه ليست بالضرورة أن تكون له قدرة على الذكاء الانفعالي . وأن من يتمتع بالذكاء الانفعالي فإنه حتما يتمتع بمهارات الذكاء الاجتماعي.

4-2- الفرق بين الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي

4-2-أ- تعريف الذكاء العقلي :

يأخذ معنى الذكاء مدلولات متنوعة حيث يمكن أن يعني النجاح في الدراسة، أو التكلم بفصاحة وطلاقة ، السرعة والوضوح في التفكير ، أو التعامل مع الرموز المجردة ، وابتكار أعمال أو أشياء جديدة للتفوق أو الفوز في لعبة الشطرنج . (مقدم عبد الحفيظ ، 1993 ، ص : 36)

- كما عرفه ستودار (studar) : "بأن الذكاء هو القدرة على القيام بأوجه من النشاط وتتميز بما يأتي : الصعوبة ، التعقد ، التجريد ، الاحتفاظ ، الاندفاع نحو هدف ، القيمة الاجتماعية ، ظهور الابتكارات مع الحفاظ على هذه الأوجه من النشاط تحت ظروف تتطلب تركيز الجهد ومقاومة العوامل الانفعالية " .

- كما عرفه ابنقهاوس Ebbinghaus " الذكاء هو: ذلك النشاط الفعال الذي يعمل على التكامل وفهم العناصر المختلفة في شكل موحد كل له معنى " (سعد جلال ، 1985 ، ص : 52) .

ويخضع الذكاء العقلي كباقي السمات البيولوجية والخصائص الجسمية للأفراد إلى قانون التوزيع الطبيعي المعبر عنه بمنحنى Gauss وفي هذا الصدد بين Lwis terman اعتمادا على آلاف الفحوصات وتطبيقات للذكاء حسب معاملاته IQ التي وجدها تتوزع بالنسب والمستويات كما يلي :

معامل الذكاء	مستوى الذكاء	النسبة في المجتمع العالمي
--------------	--------------	---------------------------

140 وأكثر	عابرة	0.8%
139 – 120	مستوى ذكاء عالي جدا	10%
119 – 110	مستوى ذكاء عالي	17%
109-90	عاديون	45%
90 إلى 89	بطيئون	17%
79-70	حالات جدية بالذكاء	7%
أقل من 70	مختلين عقليا	1.4%

جدول رقم (03) : يوضح تصنيفات للذكاء حسب معاملاته كما جاء به Lwis
(Planchard , E, 1972 , P : 201) terman

وبعد ما تعرفنا على مفهوم الذكاء العقلي وبعض خصائصه سوف نتناول فيما يلي
عوامل ومكونات الذكاء العقلي :

4-2-ب- عوامل الذكاء العقلي : (W.F.Q.P.S.N.V.G)

وسوف نتناول فيما يلي شرحا مفصلا لأهم مكونات الذكاء وعوامله :

1- العامل العام G أو التفكير المنطقي (le raissement) : ويقصد به تلك القدرة العاملة على حل المشاكل ، ويعتبر من أهم القدرات العقلية على الإطلاق ؛ فهي تسمح بتحليل الوضعية ، وتنظيم المعطيات ، السير الحسن لمنهجية العلمية أو الأدبية . ويرتكز هذا العامل على أربع عمليات وهي :
الاستنتاج : من العام إلى الخاص .

الاستقراء (Induction) : من الخاص إلى العام .

القياس (Analogie) : من معطيات خاصة إلى ظواهر خاصة

التعميم أو الربط (Eduction) : التي تتطلب عمليتين متتاليتين ، حيث تكون الأولى استقرائية ثم تليها الثانية وتكون عملية استنتاجية ، وعليه يعتبر العامل العام (G) السباق العقلي الأساسي الذي يكشف عن التنظيم التحتي القاعدي ، لمجموعة من المعطيات والذي يسمح باكتشاف أو استخراج الروابط التي تربط النتيجة بالسبب .

2- العامل V اللفظي Facteur Verbal : ويمثل القدرة على الفهم الدقيق لنص ما ، فهي مرتبطة بصفة وثيقة بقدرة تلخيص النصوص ، وقدرة فهم جمع العناصر المقدمة بواسطة قراءة أي شكل سواء كان علميا أو أدبيا ، كما يرتبط العامل اللفظي بعامل التفكير المنطقي بهذا الأخير الذي يحتوي على الأول ويشرف عليه .

3- العامل N العددي (facteur Numerique) : ويمثل القدرة على استعمال الأرقام بسهولة ، حيث يسمح بتقرير الخفة الذهنية ، وتقدير سهولة العمل واختزال مختلف العناصر بسرعة وتعمل هاته القدرة الحس .

4- العامل S تصور الحيز المكاني الفضائي (Reppresentation Spatial) ويمثل القدرة على تصور الفضاء ، أو حيز مكاني ذو بعدين أو ثلاثة أبعاد وإدراك الأشكال (configuration) في هذا الفضاء وإمكانية مقارنتها ببعضها، وترتبط قدرة تصور الحيز المكاني في الفضاء بالسرعة الإدراكية والعامل التقني الميكانيكي ، كما تدل على قدرة تصور العلاقات عن طريق التخيل ضمن بعدين أو ثلاثة أبعاد في وضعيات مختلفة ، ويسمح هذا العامل كذلك بإمكانية التحقق من فهم الأنظمة الميكانيكية أو التقنية .

5- العامل P الإدراكي (facteur perceptif) : يقصد به القدرة على الفهم السريع للأجزاء أو التفاصيل المعنوية ، لأي وضعية بالإضافة إلى إمكانية المقارنات الدقيقة بين العناصر الملموسة .

6- عامل الإنتباه (Facteur Attention): وهو القدرة على إدراك الأجزاء أو التفاصيل المعنوية (الحامل لمعنى) ، كما يسمح بإدراك التفاصيل الحاملة لمعاني أو اكتشاف أخطاء ضمن مادة لفظية أو عددية .

7- عامل الذكاء العملي (Intelligence Paratique) : ويسمى كذلك بمعامل الذكاء الملموس وبديل عليه الاهتمام القوي بالظواهر والتجارب واستعمالاتها العملية .

8- عامل الطلاقة اللفظية (Fliditié Verbal) : القدرة على استحضار الكلمات بسهولة وتتعلق خصوصا بالسرعة والسهولة التي يجدها الفرد أثناء استعماله للكلمات والألفاظ أكثر من درجة فهمه لمفاهيم الأفعال وتستعمل هذه القدرة في أي نشاط يوظف وسائل التفسير اللفظي. (فرشيشي جلال، 2000، ص: 69).

وبعد تعرفنا على ماهية الذكاء العقلي ومكوناته سنتطرق في ما يلي إلى معرفة الفروق والاختلافات الموجودة بين هذا الأخير والذكاء الانفعالي ، وذلك من خلال النقاط التالية :

- ينتمي الذكاء العقلي إلى الوظائف الذهنية كالقدرة على التفكير وحل المشكلات، والتفكير بشكل تجريدي وإدراك العلاقات المجردة وكذا المهارات العددية واللفظية والفضائية والقدرات الإدراكية والانتباه ، بينما الذكاء الانفعالي ينتمي إلى العاطفة والانفعالات ويكمن في ضبط النفس والتحكم في النزوات والمحافظة على الهدوء والقدرة على قراءة المشاعر .

(WWW.bafree.net/forum/archive/13293-hm-67K)

الذكاء العقلي يكون وراثيا ويمكن تطويره وتنميته والبيئة المحيطة دور مهم في ذلك ويظهر على شكل نشاط حسي وحركي زائد في السن ما بين الولادة وحتى العام الثاني ، ثم يتجه نحو التجريد ويبلغ الاكتمال في النضج مع نهاية سن المراهقة أما الذكاء الانفعالي فهو مكتسب عن طريق التربية والبيئة المحيطة والعاطفة هي ما يقود الإنسان وبالتالي فإن الذكاء الانفعالي يأتي في المرتبة الأولى، ولذلك نجد أن الأشخاص الأذكيا عقليا والذين يتمتعون بتدني في الذكاء الانفعالي فإنهم يفشلون في حياتهم فقد صادف أشخاصا يتمتعون بذكاء عقلي مرتفع سواء ميكانيكي أو حسي أو تجريدي عالي جدا ودائما يكونون الأوائل بالمدرسة والجامعة ولكن للأسف غير قادرين على التواصل مع الآخرين فتجده لا يعرف يقول كلمة أمام الجمهور ، يرتبك ويخاف ويضطرب ، والبعض منهم غير قادرين على استقرار حياتهم الاجتماعية ، وربما يفشلون في حياتهم الأسرية أو المهنية، بسبب ضعف الجانب الانفعالي لديهم .

وقد نجد كذلك بعض الأفراد لهم ذاكرة حفظ لا بأس بها ، ولكن لا يعرفون فن التواصل مع الآخرين ، حتى بنظرات العين ، فتراه مثلا يتكلم معك وهو يطالع في الأرض . ومن خلال هذا نستطيع القول أن الذكاء العقلي ليس له سوى علاقة محدودة بالحياة الانفعالية ، فقد يفشل الشخص اللامع بيننا من حيث الذكاء ويخفق في حياته نتيجة عدم سيطرته على انفعالاته ودوافعه الجامحة ويمكن أن يفتقر الأشخاص الذين يتمتعون بمستوى ذكاء عقلي مرتفع إلى القدرة على تسير حياتهم الخاصة على نحو يبعث على الدهشة ، كما أنه توجد ميزتان أساسيتان تميزان الذكاء العقلي عن الذكاء الانفعالي وهما : أن هامش

التطوير في الذكاء الانفعالي أوسع بكثير من هامش التطوير في الذكاء العقلي ، كما أن تأثير الذكاء الانفعالي على نجاح الإنسان أكبر بكثير عن تأثير الذكاء العقلي .

5- الذكاء الانفعالي بين الفطرة والاكتساب: هل الذكاء الانفعالي موروث أو مكتسب؟

أما بالنسبة لطبيعة الذكاء الانفعالي هل هو مكتسب أم وراثي ؟ فهناك رأيان لمناقشة هاته القضية الجدلية كما يلي :

الرأي الأول : الذكاء الانفعالي مكتسب :

الاكتساب ويقصد به البيئة وهي الوسط الذي يعيش فيها الكائن الحي سواء كان بيولوجيا أو طبيعيا أو اجتماعيا ، فالذكاء الانفعالي حسب أصحاب هاته النزعة تحدده البيئة .

فيذهب بعض العلماء وخاصة علماء الاجتماع إلى أن الإنسان مدين لبيئته (الطبيعية والاجتماعية) بجميع مقوماته العقلية والجسمية والانفعالية فالبيئة تتميز بالتنوع والتغير وهي بخصائصها تحدد طبيعة الذكاء الانفعالي للفرد ، حيث يؤكد علماء الاجتماع على أن الفرد هو انعكاس لمجتمعه ، وتجاربهم تثبت أن الذكاء الانفعالي كأحد أنواع الذكاء الأخرى يختلف باختلاف الأوضاع الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ، كما يرى علماء التربية أن الطفل يولد عجينة ونحن نشكله كما نشاء حيث أكد جيمس فريزر " على دور الأسرة في تشكيل الذكاء الانفعالي للأبناء " .

- بحيث أن الطفل يكتسب هذا النوع من الذكاء عن طريق التربية والإقتداء من الأهل والبيئة المحيطة ، ويكتسبه الطفل مع مرور السنين ، وحسب آل سعيد يمثل هذا الرأي بنسبة 80% ، بحيث تعتبر الفترة الممتدة من الولادة وحتى سن الخامسة أو السادسة فترة نمو فكري سريع لذا فمن الأفضل أن يعيش الأطفال تجارب تعليمية ذات نوعية عالية وأن يتعلموا التصرف كأعضاء في مجموعة اجتماعية أكبر خارج العائلة .

وقد بين الباحثين إتباع المبادئ التالية لتنمية الذكاء الانفعالي لدى الطفل التي يجب

على المربي إتباعها وهي :

- علينا أن نتعامل مع الطفل بمحبة واحترام .
- بناء الثقة بالنفس والآخرين .
- التعامل مع الطفل بروح الدعابة والمرح وتعويده على ذلك .

- تعزيز وتقوية الصورة الايجابية عن نفسه وعن الآخرين .
- الحوار فمن خلاله يستطيع أن يعبر عن مشاعره وعدم كبتها .
- المعاملة الحسنة وتشجيعه على أعماله الإيجابية ولكن علينا الحذر من الإكثار من التشجيع على كل صغيرة وكبيرة .
- مساعدة الطفل على إتقان وممارسة مهارات جديدة ومختلفة كالرياضة ، الفن الأداء، والعمل ،على تشجيع الطفل على كتابة وتدوين مشاعره وعواطفه وانطباعاته وأرائه وانتقاداته مما يعمل على تقوية الناحية التعبيرية عند الطفل والشجاعة في إبداء الآراء والمناقشة مع الغير .

إن كل هذه النقاط متصلة بعضها البعض ولها أهمية بالغة في مساعدة الطفل للوصول لنفسية معتدلة قادرة على ممارسة الحياة والتأقلم مع الضغوطات وذلك من خلال تقوية الجانب العاطفي و الانفعالي حيث أن حرمان الفرد من هاته المهارات في مراحل طفولته سوف تؤدي به لفقدان مهارة لذكاء الانفعالي في مرحلة الرشد .

وعليه فإن تعلمنا للذكاء الانفعالي يبدأ منذ الطفولة ، فالدوائر العصبية المختصة بالانفعالات تصقل من خلال التجربة طوال طفولتنا فإذا ما وجد الطفل الإهمال أو أسيئت معاملته ، فإن هذا يترك بصمته على الدوائر العصبية التي تتحكم في الانفعالات ، بينما الطفل الذي ينشأ بين أبوين لديهم القدرة على فهم المشاعر المختلفة وإظهار التعاطف لأطفالهم ، فهو أكثر تحكما في انفعالاتهم ولديه مهارات اجتماعية عالية ،كما انه أكثر القدرة على الانتباه والتعلم وقليل الاستثارة، كما وجد أن الحياة الانفعالية الذكية تنعكس بشكل ايجابي على بيولوجية الأطفال ومن ثم يفرزون نسبة أقل من هرمونات الانفعال التي قد تؤثر بشكل سلبي على مراكز التعلم والدهش في الذكاء الانفعالي أنه قابل للنمو وذلك خلاف الذكاء العقلي الذي يصل إلى أعلى معدل له في الثامنة عشر، فالشخص الذي يحرز درجات محدودة فيما يتعلق بالقدرة على التعاطف من الممكن أن يحرز درجات أعلى في المستقبل ، إذا ما حاول اكتساب مهارات تمكنهم من الاهتمام أكثر بمشاعر الآخرين وتعلمه الإنصات لما يقولون .

ومن بين الدراسات التي تثبت كذلك أن الذكاء الانفعالي مهارة يمكن اكتسابها ، دراسة أجريت في جامعة كيس ويسترن ريزيرف في الولايات المتحدة أثبتت ارتفاع مهارات

الذكاء الانفعالي عند مجموعة من المديرين بعد دورة تدريبية ، وكان التحسن بمقدار 47% في مهارات إدراك وإدارة الذات ، و 75% في المهارات الاجتماعية . والملفت للنظر أن هذا التحسن لم يكن مؤقتاً، بل استمر 7 سنوات وهي الفترة التي أجريت الدراسة خلالها.(ياسر العيتي، 2004، ص:58).

ومن خلال هذا الرأي نستنتج أن الذكاء الانفعالي مجموعة من الخصائص والمهارات التي يمكن تدريبها وتنميتها واكتسابها من خلال مجموعة من الأساليب التي تساعد على تنمية وتقوية هذا الجانب .

الرأي الثاني : الذكاء الانفعالي هو مهارة موروثة أو فطرية :

ويذهب بعض العلماء وخاصة علماء الوراثة إلى أن الصفات الوراثية هي التي تحدد مصير الإنسان من الناحية العقلية والجسمية ، فيطلق على مصطلح الوراثة تلك الاستعدادات الجسمية والعقلية ، وهو انتقال الصفات الوراثية من الآباء إلى الأبناء فالوراثة هي التي تشكل الهيكل النفسي من غرائز وميول وطباع فيكون هذا عاطفي وذاك غضبي ، كما تشكل الهيكل الذهني وسائر القدرات العقلية فيكون هذا ذكي وذاك غبي ، كما تشمل القدرات الجسمية أيضاً فتحدد القوي والضعيف ، وهذا ما أكد عليه علماء الوراثة أمثال مندل ، ومورغان ، وبعض علماء النفس أمثال ريبو ، حيث أثبتوا توارث صفات ومميزات قوى تحدد القدرات العقلية والجسمية والانفعالية .

وقد أكد علماء الأعصاب على أن الذكاء الانفعالي ينتقل عن طريق الوراثة، فقد أكد هؤلاء العلماء أن هناك غدة تسمى الأميغدالا (amygdala) في الدماغ تقع أسفل غدة المهاد وهي المسؤولة عن مهارات الذكاء الانفعالي ، وتتكون وتنمو في مراحل نمو الجنين ويكتمل نموها عند الولادة (www.geocities.com/etjameel.a / courses-htm89k) .

ومجمل القول أن الذكاء الانفعالي يوجد مع الفرد بدءاً من تكوين الجنين حتى البداية السادسة من عمر الطفل وهو مجرد استعداد فطري ؛ كما أنه يعتمد بالدرجة الأولى على بعض القدرات والمهارات المكتسبة التي يمكن للإنسان تنميتها، وتطويرها من خلال التعليم والفهم والاحتكاك والممارسة ، كما أنه يحتاج إلى الرعاية والاهتمام لينتقل من حالة الوجود بالقوة إلى حالة الوجود بالفعل ولا يمكن رد الذكاء الانفعالي إلى العوامل الوراثية وحدها ولا

العوامل البيئية وحدها وعليه فهو نتاج التفاعل الحاصل بين الفطرة والبيئة (الاكتساب) فكلما كان الانسجام بين الوراثة والبيئة أكمل كلما كان الذكاء الانفعالي أعلى وأرقى .

6- أهمية الذكاء الانفعالي : للذكاء الانفعالي أهمية كبيرة في مختلف مجالات الحياة ومراحل العمر ...

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

يعتبر الذكاء الانفعالي عاملا مهما في استقرار الحياة الزوجية والتعبير الجيد عن المشاعر وتفهم مشاعر الطرف الآخر ورعايتها بشكل ناضج ، كل ذلك يضمن توافقا زواجيا رائعا .

الذكاء الانفعالي وراء النجاح في العمل والحياة فالأكثر ذكاء انفعاليا، محبوبون مثابرون ، توكيديون ، متآفون ، قادرون على التواصل والقيادة ومصررون على النجاح .

6-1- أهمية الذكاء الانفعالي في المجال التربوي:

إن للذكاء الانفعالي أهمية واضحة ظاهرة في الأبحاث التربوية المركزة على أبحاث الدماغ والتي تشير إلى أن الصحة العاطفية أساسية هامة للتعلم الفعال، لأن أهم عنصر من عناصر نجاح الطالب في المدرسة ، هو فهمه لكيفية التعلم، فالعناصر الأساسية تمثل هذا الفهم كما ذكرها دانيال وجولمان هي : الثقة بالنفس، حب الاستطلاع، القصد، ضبط الذات، الانتماء، القدرة على التواصل، وكل هاته الصفات ضرورية للتحصيل العلمي المعرفي الجيد(www.abalhasa.com) وأن الطالب لذي لا يتحكم في انفعالاته، ولا يبيدي مشاعر التفهم، فإنه يكون عرضة للتوتر ، والغضب والاكتئاب، مما يعيق عملية التعلم لديه ، فالطالب الذي لا تملكه هذه الحالة لا يستطيع استيعاب المعلومات والمعارف لأن "الانفعالات السلبية القوية تحاول الانتباه إلى الانشغال بذاته مانعة أي محاولة للتركيز على شيء آخر " (ليلي الجيالي ،2000، ص : 117)

وفي تجربة استمرت مدة عامين أدخلت مادة الذكاء الانفعالي ضمن البرنامج الدراسي لمجموعة من الطلاب ثم تمت متابعة هؤلاء الطلاب لمدة ست سنوات ، بعد انتهاء التجربة كانت النتيجة كالتالي :

- ازدياد قدرة الطلاب على التكيف مع الشدة النفسية .
- انخفاض نسبة الإدمان والعادات الغذائية السلبية .
- انخفاض نسبة التصورات العدوانية .
- انخفاض نسبة التدخين .

كما أثبتت هاته التجربة أيضا أن تنمية مهارات الذكاء الانفعالي عند المدرسين يساعدهم على التواصل مع الطلاب بشكل أفضل .

6-2-أهميته في مجال العمل:

لقد أصبح الذكاء الانفعالي اليوم جزء مهم من فلسفة أي مؤسسة في اختيار وتدريب أفرادها؛ لأن الذكاء الانفعالي يعلم الأفراد كيف يعملون معا للوصول لهدف مشترك .

كما تعود أهمية الذكاء الانفعالي في مجال العمل إلى عهود مضت ، حتى إلى ما قبل أن يحدد هذا المصطلح ، وينتشر بهذا القدر ، حيث كان التربويون والمهتمون بتطوير الموارد البشرية ، والمديرون في الشركات والمهتمون بالتوظيف والمديرون وآخرون ، ويدركون ما هو الحد الفاصل بين الموظف العادي متوسط الأداء وموظف المتفوق في الأداء ، حيث أن الفرق بين الاثنين ليس في المهارات الفنية التي يمكن اكتسابها وتعلمها بسهولة ، وليس أن يكون بالضرورة الذكاء هو ما يميز بين أداء وآخر ، إنه شيء آخر يعرفه الشخص إذا رآه بنفسه ويصعب تحديده في نفس الوقت ، إنه المهارات الشخصية .

وبهذا جاء الذكاء الانفعالي المصطلح الموضوعي الذي يتكون من قدرات ومهارات يمكن قياسها ، ولم تعد مهارات فضفاضة ومطاطة لا يمكن قياسها .

(www . alhas a .com,2002,p15)

- كما أشار د.مدثر سليم إلى أن العديد من الباحثين أمثال :

Newsome –Graves- Coleman-Gardner لقد وجدوا فائدة كبيرة للذكاء الانفعالي في

مجال العمل ، يمكن توضيحها في النقاط التالية :

- يساهم في التنبؤ بالنجاح المهني .

- يعد مؤشرا فعالا للأداء الناجح .
- يزيد من فاعلية انتقاء لأفراد للوظائف .
- يساعد على النجاح الوظيفي للفرد كما يضمن له النجاح في علاقاته المهنية .
- له تأثير واضح على العلاقات الاجتماعية بزملاء العمل والرفاق . (مدثر سليم أحمد ، ص 53)

وقد بين Salovey أن الذكاء الانفعالي يلعب دورا كبيرا في مجال العمل حيث تجعل الفرد واعيا باستجاباته الانفعالية وانفعالات الآخرين ، فعالا في القيادة والإدارة إذ يساعد الذكاء الانفعالي للمسير في توجيه الموظفين انفعاليا واتخاذ القرارات الملائمة . (Salovey , p , et all , pp : 160 – 168) .

6-3-أهميته في مجال القيادة :

لقد توصل العديد من العلماء والباحثون إلى نتيجة مفادها أن هناك علاقة قوية بين الذكاء الانفعالي والقيادة الفعالة بحيث يذكر Goleman في هذا المجال أن الذكاء الانفعالي يمثل قوته ضعف ما تمثله معامل الذكاء في تحديد النجاح . (Leconard J , p : 10)

وحسب Caruso وآخرون يلعب الذكاء الانفعالي دور بارز في السلوك القيادي وفعاليتها ويتضح ذلك في ما يلي :

- إن إدراك القائد لانفعالاته وانفعالات الجماعة له تأثير واضح على أدائه في تسير شؤونها .

- إن استعمال القائد للانفعالات وأخذها بعين الاعتبار في تفاعله من شأنها أن ينمي روح التعاون ، ويخفف من حدة الصراعات في الجماعة .
- إن فهم الانفعالات من قبل القائد يتيح له فهم وجهات نظر أعضاء الجماعة وأن قدراته على غزارة الانفعالات تعني التخفيف من هذه الضغوط النفسية لأفراد الجماعة وحل مشاكلهم . (سعادة رشيد ، 2003 ، ص : 82) .

كما ذكر Salovey أن الذكاء الانفعالي يساعدنا في التخطيط بمرونة والإبداع في التفكير كما يوجه انتباهنا ، ويبث فينا روح المبادرة والتحدى ومقاومة العراقيل أي يثير فينا الدافعية الذاتية (Salovey, p & Mayer , p:199 – 200) .

6-4-أهميته في مجال الصحة النفسية :

يلعب الذكاء الانفعالي دورا كبيرا في الصحة النفسية والتوافق النفسي ، كما أن للذكاء الانفعالي دورا كبيرا في الأسرة والحياة الزوجية .

حيث أنه في دراسة قام بها عالم النفس غوتمان الأمريكي على تأثير الذكاء الانفعالي في نجاح العلاقة الزوجية استطاع من خلال مراقبة الطريقة التي يتحدث بها الزوجان أثناء الخلاف أن يتنبأ باحتمال الطلاق بينهما خلال 3 سنوات بنسبة من الدقة وصلت إلى 97% كما أن استخدام مبادئ الذكاء الانفعالي يساعد الوالدين على إنشاء علاقات قوية مع أبناءهم كما يساهم في تطوير نسبة الذكاء الانفعالي عند الأبناء .

كما توصل Jack Bloc في دراسته أن الأشخاص ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع كانوا أكثر تميزا في الجوانب الاجتماعية ولديهم اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم ونحو الآخرين (صفاء الأعسر ، علاء الدين كفاي ، ص : 70) .

وحسب Paluo . N . fapes وآخرون فقد بينت بعض الدراسات أن التلاميذ الذين يملكون ذكاء انفعاليا مرتفعا صنفوا من قبل أقرانهم بأنهم غير عدوانيين ، كما صنفوا من قبل أساتذتهم بأنهم اجتماعيون أكثر من غيرهم .

(Lopes , p , N , et all ,2003 , p : 643) .

ولقد خلص salovey من خلال بعض الدراسات إلى أن الذكاء الانفعالي يمكن استعماله كمؤشر للتنبؤ في مختلف الميادين كالمدرسة ، العمل ، الأسرة .

(Salovey , p & pezarro , 2003 , p : 274)

كما بين Barckett أن الذكاء الانفعالي كقدرة عقلية على الأرجح أنه سيأخذ مكانه كأحد المتغيرات المهمة التي ترتبط بالتكيف والأداء في الأسرة، المدرسة مكان العمل . (Barckett .M.A. et all ,2002 ,p:21)

كما تلعب العواطف دورا كبيرا في صحة الإنسان سواء الصحة الجسدية أو النفسية ، ففي جانب الطب النفسي هناك العديد من الأمراض النفسية التي تتعلق باضطرابات العواطف والوجدان ، فنجد مثلا أن الاكتئاب ، الهوس ، والقلق، والرهاب ، الخوف ، الوسواس القهري ، ولا يخفى ما لهذه الأمراض والمشكلات النفسية من علاقة وثيقة بالعواطف والمشاعر، ولقد أظهرت الدراسات وعلى مدى عدة عقود من الزمن الصلة الوثيقة بين العواطف والانفعالات ووظائف جسم الإنسان ، فقد وجد مثلا أن الشخص المضطرب أو القلق أو الخائف المقبل على إجراء عملية جراحية لسبب ما سيكون أكثر عرضة للمشكلات

الصحية والمضاعفات الطبية من الشخص الهادئ المطمئن، وأن المريض المضطرب قد يكون أكثر عرضة للمضاعفات الجراحية، سيصاب بالنزف بشكل أطول وأشد ، أكثر عرضة للالتهاب عقب الجراحة، يحتاج لمدة أطول من النقاهاة بعد الجراحة، قد يحتاج لكمية أكبر من المسكنات الدوائية ، وقد يكون سبب هذه العلاقة بين عواطف وانفعالات الشخص وصحته الجسدية حيث أن القلق والاضطراب قد يرفع مستوى بعض الهرمونات، غدتي النخامية والكظر .

وبالتالي تغير بعض الوظائف الحيوية كارتفاع ضغط الدم مثلا مما يزيد نسبة الإصابة ببعض الاختلالات .

ووجد أن الذين لديهم مستوى مرتفع من بعض الصعوبات الانفعالية كالقلق والخوف ، والفترات الطويلة من الأسى والحزن أو التشاؤم والتوتر المستمر، أن لديهم نسبة مضاعفة من الأمراض النفسية والبدنية كالربو والتهاب الرئوي، الصداع ، الإضطرابات المعدية الهضمية والأمراض القلبية .

- وتتميز الأمراض النفسية البدنية عادة بالأعراض البدنية في حين أن الأمور النفسية تلعب فيها دورا أساسيا في حدوث المرض أوفي معالجته ، وكأن لهذه الانفعالات السلبية تأثيرا سميا على جسم الإنسان ، كغيره من التأثيرات الضارة كالتدخين .

ونظرا لتلك الأهمية البالغة للذكاء الانفعالي ، فقد أوصى علماء النفس بتنمية من خلال دروس تعليمية ، ودورات تدريبية ، وورشات عمل بهدف الوصول إلى درجات عالية من الذكاء الانفعالي ، وهو ما يطلق عليه النضج الانفعالي ، أو الوجداني وسوف نتناوله في العنصر الموالي لأهميته بشيء من التفصيل .

7-التفسير الفسيولوجي للذكاء الانفعالي :

تلعب ميكانيزمات الجهاز العصبي وتفاعلاته؛ دورا مهما في تشكيل الذكاء الانفعالي وكلما كان الجهاز العصبي صحيا ؛وقويا ومتطورا كلما سلك الفرد سلوكا يشير إلى أنه يتمتع بمميزات جيدة ؛من جميع الوجوه التربوية والنفسية والبدنية ولفهم فسيولوجية الذكاء الانفعالي؛ ولكي يتيسر علينا فهمه لابد أن نتعرف أولا عن الجهاز العصبي ومكوناته؛ وأدواره ثم نخرج بعد ذلك على جوانب المنظومة الانفعالية التي لها علاقة بالجهاز العصبي .

7-1-الجهاز العصبي : (The Nervous system)

الجهاز العصبي ، هو الجهاز الحيوي الرئيسي الذي يسيطر على أجهزة الجسم الأخرى ، برسائل عصبية خاصة تنقل الإحساسات المختلفة (المثيرات) الداخلية والخارجية ، ويستجيب لها في شكل تعليمات إلى أعضاء الجسم ، مما يؤدي إلى تكييف نشاط الجسم ومواءمته لوظائفه المختلفة الإرادية واللاإرادية الضرورية للحياة بانتظام وتكامل ، وبفضل الجهاز العصبي يستطيع الجسم أن يتفاعل مع بيئته الداخلية والخارجية.

ووحدة النسيج العصبي هي الخلية العصبية ومحورها وتشعبها لها وينقسم الجهاز

العصبي إلى :

7-2- الجهاز العصبي المركزي : ويشمل :

7-2-أ- المخ : وينقسم إلى :

- المخ المقدمي (الفصوص) .

- المخ المتوسط (فخذي المخ والأجسام التوأمية الأربعة) .

- المخ المؤخري (القنطرة والنخاع المستطيل والمخيخ) .

وتخرج منه أعصاب المخ وعددها (12 زوج) .

7-2-ب- الحبل الشوكي : وتخرج منه الأعصاب الشوكية وعددها (31 زوج)

7-3- الجهاز العصبي الذاتي (التلقائي) : ويشمل :

7-3-أ- الجهاز التعاطفي (السمبتاوي)

- الجهاز نظير التعاطفي (نظير السمبتاوي) .

وبعد ما تعرفنا على أقسام الجهاز العصبي سنتناول فيما يلي تعريف كل جزء من هاته

الأجزاء وكذا الوظائف التي يقوم بها وبعد ذلك نتناول وظيفة الجهاز العصبي بصفة عامة.

أولاً : الجهاز العصبي المركزي : Central Nervous system

1- المخ (Cerbrum) : وهو الجزء العلوي الأكبر والأهم في الجهاز العصبي ويوجد

داخل الجمجمة ، وزنه حوالي 1250-1350 جم ، ويقل وزنه عند النساء حوالي 6% عند

الرجال ، ويتصل بقاعدته بالحبل الشوكي ، ويحيط بالمخ ثلاثة أغشية (سحايا) لحماية

وتغذيته ، وهذه الأغشية الثلاثة تتصل مع نظيراتها حول النخاع الشوكي وهي (من الداخل

إلى الخارج) :

- الأم الحنون : وهي رقيقة متصلة بالسطح الخارجي للمخ والمخيخ .

- **الأم العنكبوتية** : وهي تبطن الأم الجافية .

- **الأم الجافية** : وهي سمكة متينة سطحية تبطن عظام الجمجمة مباشرة ، والحيز المتوسط بين الأم الحنون والأم العنكبوتية حول المخ والحبل الشوكي يملأه (السائل المخي الشوكي) ، ويوجد أيضا في بطينات المخ ويحيط به ، وهو سائل شفاف حجمه 120سم³ ويتكون من نفس العناصر التي يتكون منها الدم مع اختلاف في نسبتها وخلوه من خلايا الدم الحمراء ، وهو لا يتخلط ، ووظيفة السائل المخي الشوكي حفظ المخ والحبل الشوكي . وذلك بامتصاص الصدمات. ويتركب المخ من جزئين :

- **القشرة (الجزء الخارجي للمخ)** : وتسمى المادة الرمادية ، وعمقها بضع طبقات ، وتشمل خلايا عصبية ، وهي الجزء الأساسي في المخ ، وفي القشرة تلافيف كثيرة تزيد من مساحتها بشكل واضح في الإنسان .

- **اللب (الجزء الداخلي للمخ)** : ويسمى المادة البيضاء ، ويشمل أليافا ومحاور عصبية مستقبلية (حسية) ومرسلة (حركية) ، ومشاركة (حسية حركية) وللمخ ثلاثة أجزاء رئيسية هي :

- **المخ المقدمي** : وينقسم المخ المقدمي إلى فصوص ، يوجد في المخ (نصفي كرة المخ (أيمن وأيسر ، ويفصل بينهما الشق الطولي العلوي (يمتد من الجبهة إلى مؤخرة الرأس) ، ويربط الفصين (الأيمن والأيسر) ألياف عصبية رابطة وموصلة ، وينقسم المخ المقدمي إلى فصوص تتخذ أسمائها من مناطق الجمجمة التي تعلوها : الفص الجبهي (الأمامي) وهو الجزء الأكثر نموا في الإنسان ، وهو مركز الوظائف العقلية العليا كالإدراك ، والتفكير ، والفص الجداري (الجانبى) وهو مركز الإحساس غير المخصص كاللمس والألم... الخ .

والفص الصدغي ، وفيه مركز السمع ، والفص القذالي (الخلفي) وفيه مركز البصر ، وأهم الشقوق الشق المركزي المتوسط (شق رولاندوا) بين المنطقة الحسية إلى الخلف بها (مراكز الحس) ، والمنطقة الحركية التي تتصل بأعضاء الجسم من القدم من أعلى إلى الرأس من أسفل ، ويلاحظ أن المراكز الحسية الحركية في كل من الفصين تسيطر على الجهة الأخرى من الجسم ، ووظيفة المخ المقدمي العمليات العقلية العليا مثل التفكير والإدراك والإحساس والتذكر والحركة الإرادية ، أي أنه يوجد بالمخ المقدمي مراكز للحواس مثل مركز البصر في الفص الخلفي ، ومركز السمع في الفص الصدغي وهكذا .

- **المخ المتوسط** : وهو يتوسط بين المخ المقدمي والمخ المؤخري ويقع تحت المهيد ، وفوق القنطرة ، وهو عمود ضيق قصير طوله حوالي 2سم ويشمل فخذي المخ إلى الأمام ، وهما الجزءان اللذان يربطان القنطرة بفصي المخ من جهة ، وبالحبل الشوكي من جهة أخرى ، وبالمخيخ من جهة ثالثة ويشمل الأجسام التوأمية الأربعة إلى الخلف ، وتنشأ من المخ المتوسط مجموعة من الأعصاب المخية ، ويليه سرير المخ وهو يضم مجموعة عظيمة من البؤر العصبية ، وهو مركز استقبال الأحاسيس وتصنيفها وهو ملتقى المسارات العصبية من وإلى قشرة المخ ، وأسفل منه يوجد المهيد الذي يعتبر المركز الأساسي للجهاز العصبي الذاتي ، ويعتبر همزة الوصل بين الانفعال وبين الجهاز العصبي الذاتي ، ويعتبر ما يسترو معظم الغدد .

- **المخ المؤخري** : ويشمل :

* **القنطرة (قنطرة فارول)** : وهي الجزء الأبيض المنبج الموجود بين نصفي المخيخ ، وهي جسم يشمل مسارات عصبية تتصل بالنخاع والحبل الشوكي والمخيخ .

* **النخاع المستطيل** : وهو الجسم الأبيض المستطيل الذي يمتد أسفل القنطرة وفوق الحبل الشوكي ، ويعتبره البعض امتداد الحبل الشوكي إلى أعلى ، وبه مراكز حيوية ، وفي وسطه يوجد شق يقسم مقدمة إلى نصفين ، وفي أسفله تتقاطع الأعصاب الجذعية (الحسية والحركية) ، وتعتبره متجهة اليسرى منها إلى اليمين واليمنى منها إلى اليسار ، وبذلك يتحكم نصف الكرة المخ الأيسر في الجانب الأيمن ونصف كرة المخ الأيمن في الجانب الأيسر من الجسم ، ومن وظائف النخاع المستطيل الهامة التحكم في الجهاز الدوري والجهاز التنفسي .

* **المخيخ** : ومعناه الحرفي المخ الصغير ، يقع أسفل الجزء الخلفي من المخ ويتصل عن طريق المخ المتوسط بمنطقة الحركة بالمخ المقدمي ، ويتصل أيضا بالحبل الشوكي ، وبالقنوات الهلالية في الأذن (وهي أعضاء التوازن) ويشمل فصين (أيمن وأيسر) يربطهما الجسم الدوري ، ووظيفته تنظيم الحركات الإرادية وتوافقها ، وحفظ توازن الجسم أثناء الحركة والسكون .

- **الحبل الشوكي (النخاع الشوكي) (Spinal Cord)** : يوجد الحبل الشوكي داخل القناة الفقرية ، وطوله حوالي 45سم ، وقطره حوالي 1.5سم (في الشخص الراشد) ، ويمتد

من قاعدة الجمجمة (حيث يتصل من أعلى بالمخ) إلى أسفل الظهر ويحيط به الأغشية (السحايا) الثلاثة .

كما يحوي الحبل الشوكي عند فحصه على المادة الرمادية في وسطه وتحوي الخلايا العصبية ، وأهم ما بها القرن الخلفي أو الظهرى (يحوي الخلايا العصبية) المحركة التي تنشأ فيها أعصاب الحركة ، وتحيط بالمادة الرمادية المادة البيضاء وتحوي حزم المحاور المغلفة بالميلين ، وتسمى المسارات ، ومنها الصاعدة من الحبل الشوكي إلى المخ وهي مسارات الإحساس ، ومنها الهابطة من المخ إلى الحبل الشوكي وهي مسارات الحركة . ووظيفة الحبل الشوكي أنه مركز توصيل التيارات العصبية من المخ وإليه كما أنه مركز الانعكاسات العصبية .

ثانياً : الجهاز العصبي الذاتي (التلقائي) Antonomic Nervous system :

وهو جهاز مستقل يعمل تلقائياً أو ذاتياً أو لاإرادياً أو لا شعوريا ولكنه يتصل بالجهاز العصبي المركزي (عن طريق العصب المخي العاشر وأعصاب موصلة بالحبل الشوكي) . وينقسم إلى جهازين فرعيين :

1- الجهاز العاطفي السمبثاوي Sympatheic Nervous System :

وهو على شكل حبل مسبحي (سلسلة) على كل ناحية من العمود الفقري، بالإضافة إلى عدد من العقد والظفائر العصبية ، تتصل بأعضاء الجسم في الرأس والعنق وتجويف الصدر وتجويف البطن والحوض ، وعمل هذا الجهاز أنه ينبه أو ينشط عمل أجهزة الجسم التي يسيطر عليها ، ومن هذا نجد أن عمل كل من قسمي الجهاز العصبي الذاتي هي القيام على أمن الجسم تلقائياً ، فهو يسيطر على جميع أجهزة الجسم الحيوية اللاإرادية ، مثل الجهاز الدوري والجهاز التنفسي، والجهاز الهضمي ، والبولي ، والتناسلي ، وجهاز الغدد والجلد ، وهو يعلم وقت تعرض الجسم للخطر بما يشبه إعلان حالة الطوارئ وذلك بتجهيز طاقاته ووضعها في أعلى درجة الاستعداد كذلك فإن الجهاز العصبي الذاتي يتصل بالانفعال ، عن طريق المهيد ، وتحدث الاضطرابات نفسية جسدية نتيجة تحويل الانفعال المزمن عن طريق المهيد إلى جهاز عصبي ذاتي .

وبعد ما تعرفنا على الجهاز العصبي ومكوناته وأدوار هاته المكونات سنتناول فيما يلي الأجهزة المسؤولة عن الانفعالات والذكاء الانفعالي والتي لها علاقة بالجهاز العصبي. (حامد عبد السلام زهران، 1997، ص: 85، 94 بتصرف) .

2- منظمات الانفعال : The emotions regulators

* الجهاز اللمبي : Limbic system

إن الوظيفة الأساسية لهذا الجهاز هي معالجة وتنظيم الانفعالات والذاكرة ويتكون من: اللوزة، قرن آمون ، المهاد ، ما تحت المهاد .

* **اللوزة : Amygdala** : إن النتوء اللوزي أو الأميجدالا في مخ الإنسان وهي كلمة مأخوذة من الكلمة اليونانية (almond) تبدو على شكل لوزة ، تتكون من تراكيب متداخلة تقع أعلى جذع المخ بالقرب من قاعدة الدائرة الحوفية ، وفي المخ أُميجدالتان ، كامنتان واحدة في كل جانب من جانبي المخ في اتجاه طرفي الجمجمة ، وهذا النتوء اللوزي في مخ الإنسان أكبر نسبيا من نظيره في الحيوان، تعتبر اللوزة البناء الأساسي في الجهاز اللمبي المسؤول عن تجهيز ومعالجة الجانب الوجداني من السلوك وكذلك الذاكرة حيث تصل بين الجهاز الحسي الحركي والجهاز العصبي الذاتي الذي ينظم الوظائف الحيوية (كالجهاز التنفسي والدورة الدموية) ، كما تتصل بمعظم مناطق المخ ، ووظيفتها تكمن في تصنيف وتفسير المعلومات الحسية في ضوء الحاجات الحيوية والوجدانية ، والمساهمة في إصدار الاستجابات المناسبة .

* **قرن آمون : Hippocampus** : كان قرن آمون (The hippocampus) والنتوء اللوزي يشكلان الأجزاء الرئيسية للمخ الشمبي البدائي ، ومع تطورها ظهرت قشرة الدماغ ، ثم القشرة الجديدة بعد ذلك ، هذه التراكيب الحوفية هي التي تقوم بمعظم عمليات التعلم والتذكر ، ووظيفة قرن آمون تحويل الخبرات الهامة من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى حتى يتم تخزينها في القشرة المخية (اللحاء) حيث تقوم بمعالجة موضوعه لخبرة ما ، ومنه يمكن القول أن اللوزة وقرن آمون يشكلان معا قوة الذاكرة من الناحيتين الذاتية والموضوعية .

* **المهاد : Thalamus** : يعتبر مركز تنظيم المعلومات الحسية التي ترد إلى المخ ، وهو الذي يعلم المخ بما يحدث خارج حدود الجسم ، والمهاد على اتصال مباشر باللوزة حيث

يرسل له إشارة سريعة واقعية لكنها محدودة أثناء الانفعال ، وهذه الإشارة يتبع عنها سلوك أو استجابة سريعة ، لأنها تسبق الفهم والإدراك ، هذه الآلية هي المسؤولة عن الانفجار الانفعالي في المواقف الانفعالية دون تدبر .

* **ما تحت المهاد :** تكمن وظيفته الأساسية في مراقبة أجهزة الجسم المنظمة لوظائفه حيث يقوم بإعلام المخ بما يجري داخل الجسم وحين يجد المخ نفسه عاجزا أمام تهديد من الخارج يقوم ما تحت المهاد عن طريق استجابة المواجهة أو الهروب وذلك بتنشيط الغدد الصماء عن طريق الغدة النخامية .

* **القشرة المخية (The cortex) :** تشكل القشرة المخية 85% من الحجم الكلي للمخ وهي صفحة ضخمة من النسيج العصبي ذات تلافيف عميقة حول الجهاز اللمبي وتتميز بالاستجابة الدقيقة لمتطلبات المنبهات الخارجية حيث ينتقل المخ المنبهات الخارجية تبعا لطبيعتها في الشق الأيمن أو الأيسر منه أين تتم عمليات الإدراك والتحليل والفهم وبالتالي إصدار الاستجابة الملائمة .

وتقوم القشرة المخية بما يلي :

- استقبال وتصنيف وتفسير المعلومات الحسية .
- تنشيط الاستجابات السلوكية (د صفاء الأعسر ، علاء الدين ثقافي، ص: 197)
- لقد حدثت في عقد الثمانينات ثورة في مجال فهم الحياة العاطفية ، خاصة بعد ابتكار تكنولوجيات حديثة ودقيقة في رسم خريطة للمخ أثناء أداء وظائفه وبالتالي كشف أسرار العقل العامة ، والتي كان يعتقد باستحالة اختراقها فالعلماء اليوم يتحدثون عن وجود عقل عاطفي، إلى جانب العقل المنطقي؛ حيث يعملان في تناغم وانسجام لتستمر حياة الإنسان ، كما يعتبر هذان العقلان محور كل المعارك والتعاون بين العقل والقلب والتفكير والشعور .
- ومن بين الاكتشافات في مجال الانفعالات هو ما توصل إليه عالم الأعصاب Joseph le doux الذي يعتبر أول من اكتشف الدور الرئيسي النتوء اللوزي في العقل العاطفي .

تعتبر (الأميجدالا) الجزء المتخصص في الأمور العاطفية ، وللاميجدالا دور في تركيب المخ يمكن تشبيهه بفريق الإنذار الذي يقف أفراداه في حال استعداد لإرسال نداءات الطوارئ إلى إدارة الحريق ، فعندما ترسل الأميجدالا الإنذار من نوع ما في حالة الخوف

فإنها تبعث برسائل عاجلة لمعظم أجزاء المخ ، التي تنتشر إفرازات في الجسم عبارة عن هرمونات وتجدد مراكز الحركة ، وتنشط الجهاز الدوري (Cardio Vasculaire System) لوضع مناطق المخ الرئيسية في حال استعداد ، بما فيها تلك المناطق التي تجعل الأحاسيس أكثر يقظة مما يؤثر في المخ ويدفعه إلى حالة الانفعال ، وتتبعث الأميغدالا بإشارات إضافية إلى جذع المخ، فيستقر على الوجه تعبير الفرح، وتتجمد الحركات غير المتصلة بالعضلات، وتتسارع ضربات القلب ، ويرتفع الدم وتباطؤ التنفس .

وبالتزامن تتحول أجهزة الذاكرة القشرية (Cotrical Memory System) لاستدعاء أي معرفة متصلة بالحالة الطارئة الراهنة، ليكون لها الأسبقية قبل استجماع خيوط التفكير . إن هذه الإشارات جميعها ، مجرد جزء فقط من نظام متغيرات متسقة بعناية فائقة قامت بتنسيقه (الأميغدالا) التي تقود مراكز المخ المختلفة وفي حالة الطوارئ العاطفية ، تقوم شبكة الروابط العصبية الموسعة بإتاحة الفرصة للأميغدالا ، لكي تجذب انتباه بقية أجزاء المخ بما فيها العقل المنطقي ، وبهذا نجد أن الأميغدالا تمثل الحارس العاطفي التي يقوم بتجنيد وظائف الدماغ .

ولقد توصل جوزيف لو دو (Joseph le doux) إلى أن الإشارات الحسية القادمة من العين أو الأذن، تسير أولاً في المخ متجهة إلى المهاد (Thalamus) ثم تتجه عبر اتصال منفرد إلى (الأميغدالا) وتخرج إشارة ثانية من المهاد لتستقر في القشرة الجديدة ، أي العقل المفكر ، هذا التفرع يسمح للأميغدالا بأن يكون هو البادئ بالاستجابة قبل استجابة القشرة الجديدة ، التي تفكر ملياً في المعلومات التي تضعها عبر مستويات عدة لدوائر المخ العصبية قبل أن تدركها تماماً لتبدأ استجاباتها لها .

كما تعتبر الأميغدالا هي الجزء المتخصص في الذاكرة الانفعالية حيث أنها تعتبر مستقر للأفكار اللاواعية والذكريات العاطفية ، وتشير أبحاث (لو دو) آخرون من علماء الجهاز العصبي ، أن قرن آمون (hippocampus) الذي أعتبر منذ مدة طويلة البنية الأساسية للجهاز الحوفي (limbic system)، أصبح أكثر انخراطاً في تسجيل وفهم النماذج المدركة حسيًا ، كما أن المدخلات الأساسية لقرن آمون توفر لنا السياق من خلال الذكريات السابقة التي تمكننا من فهم الدلالة العاطفية لما يحدث أمامنا .

فإذا كانت مهمة قرن آمون تذكر الوقائع الصماء فإن الأميجدالا ، تخزن الدلالة العاطفية التي يصحب هذه الوقائع .

لنضرب مثلاً على ذلك : نفترض أننا حاولنا تخطي سيارة في طريق ذا اتجاهين وكنا على وشك التصادم ، هنا يحتجز قرن آمون في الذاكرة تفاصيل الحادثة مثل : (كم كان عرض الطريق ، من كان معنا أثناء الحادث ، وماذا كان شكل السيارة) ، أما الأميجدالا فتبعث فيما بعد بدفقة من القلق والتوتر ، كلما حاولنا تخطي سيارة أخرى في ظروف مباشرة ، وكما فسرهما (لو دو) قائلاً : "يتصف قرن آمون بالدقة في التعرف على وجه إنسان ما مثل وجه فرد تعرفه، لكن الأميجدالا تضيف إلى هذا التحديد الدقيق حقيقة مشاعرك نحو هذا الفرد، وهي أنك تحب هذا الفرد مثلاً " (ليلي الجيالي ، 2000 ، ص : 40) .

ويستخدم المخ طريقة بسيطة ، وإن كانت بارعة في تسجيل الذكريات الانفعالية بقوة خاصة ذلك لأن أجهزة اليقظة العصبية الكيمائية التي تحفز الجسم على رد الفعل في حالات الخطر الطارئة التي نواجهها في الحياة ، هي نفسها التي تطبع في الذاكرة في هذه اللحظة بكل قوة وحيوية ، ويفرز أحد أعصاب المخ المتصل بالغدة فوق الكلى في حالة الضغط النفسي ، القلق ، أو حتى من شدة الإثارة في حالة الفرح هرمونات إيبينفرين (Epinephrine) التي تنطلق متدفقة في الجسم تحفزه لمواجهة حالة الطوارئ ، هذه الهرمونات تنشط المستقبلات على العصب الحائر (Vagus Nerve) بالإضافة لما يقوم به هذا العصب من حمل الرسائل من المخ لتنظيم ضربات القلب ، ثم تحمل إشارات مرة أخرى إلى المخ مدفوعاً بهرمون الـ (إيبينفرين) وهرمون النور إيبينفرين (Norepinephrine)، الأميجدالا هي المركز الرئيسي في المخ الذي تتجه إليه هذه الإشارات ، لتنشيط الخلايا العصبية داخل (الأميجدالا) التي تعمل بدورها على تنبيه مناطق المخ الأخرى ، فتقوي الذاكرة بالنسبة للأحداث الجارية .

كما يحوي المخ على جهازين الذاكرة : هما جهاز خاص بالوقائع العادية وجهاز خاص بالوقائع المشحونة عاطفياً ، ولا شك في أن وجود جهاز خاص بالذكريات الانفعالية هو معنى رائع لعملية التطور .

ومما يدل كذلك على أن الأميجدالا هي الجزء المتخصص في الأمور العاطفية فإذا انفصلت عن بقية أجزاء المخ ، تكون النتيجة عجزاً هائلاً عن تقدير أهمية الأحداث العاطفية

، وهي الحالة التي يطلق عليها العمى الانفعالي (Affective Blindness) ، ويؤدي العجز عن تقدير المشاعر العاطفية إلى أن يفقد الفرد القدرة على التواصل مع الآخرين ، ولنبين على سبيل المثال حالة شاب أجريت له جراحة أزيل فيها من دماغه الأميگدالا لعلاج نوبات الصرع المرضية التي تهاجمه ، بعدها تغير تماما وأصبح غير مكترث بالناس ، يفضل الانطواء، منعزل ، ومع أنه كان قادرا في التحوار مع الآخرين ، فقد بات لا يتعرف على أقرب أصدقائه وأقربائه حتى والدته ، وظل لا يشعر بأي عاطفة تجاهه في مواجهة كرب أو محنة شديدة لعدم اكتراثه بأي شيء ، فبدون الأميگدالا في المخ أصبح الشاب عاجز عن التعرف على المشاعر كلية وأي شعور حول المشاعر، لأن النتوء اللوزي (الأميگدالا) في الدماغ يعتر بمنزلة مخزن الذكريات العاطفية، فمن دونها فالحياة مجردة بلا أي دلالات شخصية .

ولا يرتبط بالنتوء اللوزي مشاعر الحب فقط ، بل تعتمد عليه لحل المشاعر الأخرى ، فالحيوانات التي أزيل النتوء اللوزي من دماغها أو انفصل جزء منه، تفتقد للإحساس بالخوف والغضب وتفتقد حافز التنافس أو التعاون ، كما تفتقد الإحساس بموقعها في نظام نوعها الاجتماعي فالعاطفة عندها عمياء، أو غائبة تماما. وبذلك نجد أن الأميگدالا ذات أهمية بوظيفتها فالحياة بدون لوزة الدماغ مجردة المعاني الشخصية .

*الجزيئات التي تنقل المعلومات الوجدانية : Ptiptides :

- تقع المنظومة الانفعالية في المخ (الجهاز الغدي والجهاز المناعي) وهي عبارة عن جهاز بيوكيميائي متكامل ، حيث تؤثر في أجهزة الجسم الأخرى كالقلب والرئتين ، ويمكن اعتبار الانفعالات المادة اللاصقة التي توحد الجسم والمخ واعتبار البيبتيدات المظهر الفسيولوجي للعملية (سعادة رشيد، 2000، ص:4).

- وتعرف البيبتيدات بأنها عبارة عن جزيئات كيميائية التي تمثل سلسلة من الأحماض الأمينية أقصر من البروتين " حيث يوجد منها 60 نوع تؤثر في الانفعالات ولكن لم يتضح بعد كيف تنقل هذه البيبتيدات المعلومات". (صفاء الأعسر ، علاء الدين كفاي ، ص:191) ، إن البيبتيدات كجزيء كيميائي يتكون داخل الجسم والمخ ويكون تركيبات متنوعة وكل

تركيبية لها وظيفة معينة في المخ والجسم حيث تنتقل خلال الشبكات العصبية في الدورة الدموية وتؤثر تأثيرا بالغا في سلوكياتنا الانفعالية .

8-مكونات الذكاء الانفعالي :

يوجد هناك اتفاق كبير بين الباحثين فيما يخص المكونات الأساسية للذكاء الانفعالي إلا انه يوجد اختلاف في تسميتها ، ففي دراسة لـ (Mayer & Salovey 1990) توصل إلى خمسة مكونات الذكاء الانفعالي وهي : الإدراك العاطفي - الدافع النفسي - إدارة العواطف - إدراك عواطف الآخرين- وإدراك العلاقات الاجتماعية .

وفي دراسة Siqueira 1999 يرى أن الذكاء الانفعالي يتكون من خمس مهارات هي : الإدراك الذاتي - الدافع الذاتي - التحكم الذاتي - التقمص العاطفي - الاجتماعية . وترى دراسة Lam(1999) أن مكونات الذكاء الانفعالي أربعة هي: الوعي والإدراك- التقييم العاطفي- التماثل-الفهم - تنظيم العواطف .

واستخرجت دراسة Sutaros(1999) من خلال التحليل العاملي خمسة من العوامل هي : الذاتية - التقمص العاطفي - تبادل العلاقات - الوعي الذاتي - التقمص العاطفي . وقد قدم Mayer2000 مكونات الذكاء العاطفي كما يلي : السمات العاطفية- العاطفة كمعلومات - الإدراك العاطفي - التكامل العاطفي - فهم العاطفة - إدارة العاطفة (مدثر سليم ، 2003 ، ص : 56) .

وسنقوم من خلال ما يلي بعرض مكونات الذكاء الانفعالي التي جاء بها (سالوفي Salovey) ، كما وردت في سلسلة عالم المعرفة كما يلي :

- الوعي الذاتي (SELF A WARENESS) : هو وعي الفرد بانفعالاته الشخصية وحالته المزاجية كما تحدث ، وكذلك الوعي بأفكاره عنها ، حيث يعتمد الوعي بالمشاعر والانفعالات في حد ذاته على كفاءة انفعالية أساسية يقوم عليها غيرها من الكفاءات الشخصية في الانفعال وضبط النفس ولذلك فإن العلاج النفسي يركز على الوعي بالذات ويعمل على تنميته فعلى أساسه يمكن تحسين الحالات المزاجية السلبية . (WWW . houloul . com) .

- كما يعتبر الوعي الذاتي الركيزة الأساسية للذكاء الانفعالي ، وتتمثل في القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث(فاروق السيد عثمان،2002،ص:174).

فالوعي بالنفس هو أن يعرف كل إنسان عواطفه فالوعي بالنفس والتعرف على شعور ما وقت حدوثه ، هو الحجر الأساسي في الذكاء الانفعالي ، وتكون القدرة على رصد المشاعر من لحظة لأخرى عاملا حاسما في النظرة السيكلوجية الثاقبة وفهم النفس كما أن عدم القدرة على ملاحظة مشاعرنا الحقيقية ، تجعلنا نقع تحت رحمتها ، فالأشخاص الذين يثقون في أنفسهم هم من نعتبرهم أفضل من يعيشون حياتهم، لأنهم يمتلكون حاسة واثقة في كل ما يتخذونه عن قرارات مثل اختيار الوظيفة التي يشغلونها ، أو اختيار شريك الحياة.

ولا شك في أن وصية سقراط التي تقول (إعرف نفسك) تتحدث عن حجر الزاوية في الذكاء الانفعالي ، والذي هو وعي الإنسان بمشاعره وقت حدوثها ويبدو للوهلة الأولى أن مشاعرنا واضحة ولكن قدرا أكبر من التفكير والتأمل يذكرنا بأننا جميعا غافلون ، عما شعرنا به تجاه شيء ما في الحقيقة ، أو يوقظ فينا هذه المشاعر فيما بعد ، ولقد استخدم علماء النفس مصطلحا ثقيلا اسمه (ما بعد المعرفة) إشارة إلى الوعي بعملية التفكير ، واستخدموا مصطلح (ما بعد الانفعال) ليشير لتأمل الإنسان لانفعالاته ، لكن Coleman يفضل مصطلح (الوعي بالذات) بمعنى الانتباه إلى الحالات الداخلية التي يعيشها الإنسان ، وبهذا الوعي التأملي للنفس يقوم العقل بملاحظة ودراسة الخبرة نفسها بما فيها من انفعالات إن خاصية الوعي هذه تماثل ما وصفه (فرويد) بـ (الانتباه الموزع) والذي أوصى به المحللون النفسيون هذا الانتباه يستوعب ما يمر على الوعي بنزاهة وتجرد بوصفه شاهدا مهما لكنه غير فاعل فيما بعد .

ويسمي بعض علماء النفس هذه العملية (بالذات المراقبة) أي قدرة الوعي الذاتي الذي يتيح للعالم النفسي أن يرصد ردود أفعاله هو على أقوال المرض، والكيفية التي تتولد بها التداعيات الحرة لدى المريض النفسي ويبدو أن مثل هذا الوعي بالذات تتطلب تحفيزه قشرة المخ الجديدة (Neocortex) ، خاصة الأجزاء المتخصصة في اللغة التي تنبه لتحديد وتسمية الانفعال والمشاعر، والوعي بالذات ليس انتباها يؤدي إلى الانحراف بالعواطف

والمبالغة في رد الفعل، وتضخيم ما ندركه حسيا بل هو طريقة محايدة تحافظ على تأمل الذات حتى أثناء العواطف المثيرة .

وعلى الرغم من التمييز المنطقي بين أن نكون مدركين لمشاعرنا وأن نعمل على تغييرها ، نجد أن ما ير Mayer قد اكتشف أن الوعي بالمشاعر والقيام بالافعال من أجل الأهداف العملية كلها ، يسيران عادة جنب إلى جنب وقد اكتشف ماير Mayer أن الناس يميلون إلى إتباع أساليب متميزة للعناية بعواطفهم والتعامل معها وهي كما يلي :

1- الوعي بالنفس: أن أولئك البشر الذي يدركون حالتهم النفسية أثناء معاشتها عندهم بصورة متفهمة بعض الحنكة فيما يخص حياتهم الانفعالية ، ويمثل إدراكهم الواضح لانفعالاتهم أساسا لسماتهم الشخصية ، وهم شخصيات استقلالية ، واثقة من امكاناتها ، يتمتعون بصحة نفسية جيدة ، ويميلون أيضا للنظر للحياة نظرة إيجابية وهم أيضا قادرون على الخروج من مزاجهم السيء في أسرع وقت ممكن، تساعد على عقلايتهم على إدارة عواطفهم وانفعالاتهم .

2- الغارقون في انفعالاتهم: هؤلاء الأشخاص هم من يشعرون غالبا بأنهم غارقون في انفعالاتهم ، عاجزون عن الخروج منها كأن حالتهم النفسية قد تملكهم تماما ، هم أيضا متقلبو المزاج ، غير مدركين تماما لمشاعرهم ، فهم قليلا ما يحاولون الهروب من حالتهم النفسية وإنهم كما يشعرون بعجزهم عن التحكم في حياتهم العاطفية الانفعالية وإنهم أناس مغلوبون على أمرهم فاقدوا السيطرة على عواطفهم .

3- المتقبلون لمشاعرهم: هؤلاء على الرغم من وضوح رؤيتهم بالنسبة لمشاعرهم فإنهم يميلون لتقبل حالتهم النفسية دون محاولة تغييرها ويبدو أن هناك مجموعتين من المتقبلين لمشاعرهم :

المجموعة الأولى : تشمل من هم عادة في حالة مزاجية جيدة ، ومن ثم ليس لديهم دافع لتغييرها .

المجموعة الثانية : تشمل من لديهم رؤية واضحة لحالتهم النفسية وعلى ذلك حين يتعرضون لحالة نفسية سيئة ، يتقبلونها كأمر واقع ، ولا يفعلون أي شيء وهذا النوع من المتقبلين يدخل في إطار المكتئبين الذين استكانوا لليأس .

- كما بينت بعض الدراسات أن عدم القدرة على الوعي الذاتي الجيد ، وعدم القدرة على ملاحظة مشاعرنا الحقيقية وفهمها تؤدي بصاحبها للوقوع في مرض يسمى بـ **الألكسي ثيميا (Alexi Thymia)** وترجمتها هي العجز عن التعبير عن النفس ، وهي كلمة يونانية تتكون من حرف (A) ويعني النقص : **lexi** تعني كلمة : **Thymes** تعني العاطفة ، والأشخاص الذين نجد عندهم هذا المرض يفتقرون للكلمات التي تعبر عن مشاعرهم ، ومن ثم يبدو كأنهم بلا مشاعر على الإطلاق ، على الرغم من أن هذا العجز يمكن أن يكون السبب في عدم قدرتهم على التعبير عن عاطفتهم أكثر من افتقارهم لهذه العاطفة وكان أول من لاحظ هذه الحالات علماء بسلوكيين أصابتهم الحيرة ، وهم يدرسون هذا الطراز من المرض الذين لم ينجح علاجهم بهذه الطريقة لأنهم بلا أي مشاعر أو خيالات وأحلامهم لا لون لها ، إنهم باختصار بلا حياة عاطفية يتحدثون عنها ، وتتمثل الأعراض الإكلينيكية لهؤلاء المرضى ، بالعجز عن التعبير ، صعوبة وصف مشاعرهم أو مشاعر أي إنسان آخر ، افتقارهم الشديد لأي مفردات عاطفية ، لأنهم لا يملكون منها قدر محدود للغاية ، بل أكثر من هذا هم يعانون مشكلة التمييز بين الانفعالات المختلفة مثل العاطفة والمس الجسدي .

وهكذا يصفهم الدكتور (بيتر سيفينوس) Peter Sifineos العالم السلوكي بجامعة هارفارد ، الذي ابتكر عام 1972 مصطلح (Alix Thymia) ليسو بلا مشاعر على الإطلاق ، بل يشعرون لكنهم غير قادرين على معرفة ماهية مشاعرهم على وجه التحديد ، خاصة أنهم عاجزون عن التعبير عنها بالكلمات، وعلى وجه الدقة تنقصهم المهارة الأساسية للذكاء الانفعالي أي (الوعي بالذات) والذي هو معرفة مشاعرنا عندما نزعجنا انفعالاتنا الداخلية ، ومن ثم فإن حالة هؤلاء المصابين تتناقض من الفطرة السليمة والتفكير الصائب ، فيما يتبين لنا تماما حقيقة مشاعرنا إنهم لا يمتلكون مفتاح حل هذا اللغز ، فإذا ما حرك شعورهم شيء أو شخص ما تسبب لهم هذه التجربة حالة ارتباك وشعورنا لقهر يجعلهم يحاولون تجنبها مهما كلفهم الأمر ، وعندما يتعرضون لمحنة هائلة تتتابهم مشاعر سلبية ، وغالبا يؤدي هذا التشوش الأساسي الخاص بالمشاعر لتكوين مشاكل صحية غامضة بعد تعرضهم لتجربة عاطفية مؤلمة ، وهي ظاهرة تعرف في علم النفس بالسوماتية (Somaticizing) أي الخلط بين الألم الانفعالي والألم الجسدي ، وقد بين الدكتور (بيتر سيفينوس) أن حالة الألكسي ثيميا الذي هو (العجز في التعبير عن مشاعرنا) يرجع

لوجود انفصال بين الجهاز الحوفي للمخ (the Impic system) والقشرة الجديدة (Neocrtesc) وخاصة مراكزها الخاصة بالكلام ، فالمرضى الذين أصيبوا بنوبات مرضية حادة وأجروا جراحات قطعت هذا الاتصال الجهاز الطرفي للمخ والقشرة الجديدة لهدف تحقيق هاته الأعراض المرضية ، أصبحوا كما لا حظ الدكتور (سفينيوس) بعد الجراحة مصابون ببرود عاطفي مثلهم مثل حالات مرض العجز عن التعبير عن المشاعر لا يستطيعون التعبير عن مشاعرهم بالكلمات وفجأة يجدون أنفسهم مجردين من دنيا الخيال على الرغم من استجابة دوائر المخ العصبية للمشاعر لكن قشرة المخ لا يستطيع أن يتعرف على هاته المشاعر وأن تعبر عنها لغويا. (ليلي الجيالي، 2002، ص ص : 69 - 78) .

إدارة العواطف (Self Effect) : تعتبر إدارة العواطف البعد والمكون الثاني من مكونات الذكاء الانفعالي ، والتي تعني إدراك ومعرفة ما الذي يكون وراء هذه المشاعر ، وكيفية معالجة القلق والمخاوف والغضب والحزن ، وهذا ما يؤكد قول سقراط " أعرف نفسك " وكأن المعرفة هي مفتاح الشفاء ، فالشخص الذي لديه القدرة على الوعي بمشاعره والوعي بأفكاره وفهمها تكون لديه القدرة على الوعي بمشاعره وتفحصها، وملاحظة أفكاره ومراقبتها كي يستطيع السيطرة على الانفعال وبالتالي السيطرة على الأفعال .

- ومنذ عصر أفلاطون ، ظل الإحساس يتفوق النفس وقدرتها على مواجهة العواصف العاطفية ، الناتجة عن ضربات القدر بدلا من الاستسلام لها لكي تصبح عبيدا للعاطفة ، ظل هذا الإحساس فضيلة تستحق الإشادة بها دائما ، كانت الكلمة اليونانية لهذا الفضيلة هي (سوفرو زاييم) (Sophrozyme) أي الانتباه والذكاء في إدارة حياتنا ، بمعنى الاتزان والحكمة كما ترجمها الباحث اليوناني (بيج دي بوا) (Pag du bois) ، أما الرومان والكنيسة المسيحية القديمة فقد أطلقوا عليها اسم (Temperantia) أي ضبط النفس أو كبح جماح الإفراط في الانفعال، والهدف من ذلك تحقيق التوازن العاطفي ، وليس قمع العاطفة ، لأن لكل شعور قيمته ودلالته ، فالحياة من دون عاطفة تصبح أرضا حيادية قاحلة ومملة، ومنعزلة عن ثراء الحياة نفسها والمطلوب كما لاحظ " أرسطو " انفعال يناسب الظروف ذاته ، فعندما يكبت الانفعال تماما فإن ذلك يؤدي إلى الفتور والعزلة وعندما يخرج عن إطار الانضباط والسيطرة ويصبح بالغ التطرف والإلحاح فإنه سيتحول لحالة مرضية ، تحتاج

لعلاج مثل الاكتئاب المؤدي لشلل ، والقلق الساحق، والغضب الكاسح ، والتهيج المجنون (ليلي الجيالي ، 2000،ص: 89)(بتصرف).

ولا شك فإن مفتاح سعادتنا العاطفية يكمن في ضبط انفعالاتنا المزعجة بصورة دائمة ، هذا لأن التطرف المتزايد والمكثف في العواطف لفترة طويلة يؤدي لتفويض استقرارنا . وقد أكد أرسطو أن يكون غضبا متناسبا ، أي أنها لا تتعدى أن تنقلت ثورة غضبنا من دون ضابط أو روابط، أما بينجامين فرانكلين (Benjamin frankline) فقد وصف هذا الغضب وصفا أفضل قائلا " يستحيل أن يحدث الغضب دون سبب ما لكنه نادرا ما يكون سبب خير " ويبدو أن الغضب هو أكثر الحالات تصلبا وعنادا من كل الحالات المزاجية التي يرغب الناس في الهروب منها ، فقد انتهت: تاييس" من دراستها أن الغضب هو أسوأ الحالات النفسية التي يصعب السيطرة عليها ، ولاشك في أن تقلبات الدهر بما فيها من سعادة وتعاسة تعطي الحياة نكهة خاصة ، وإن كانت تحتاج إلى التوازن ، وما يحدد الإحساس بالسعادة ، هو معدل العواطف الايجابية والسلبية ، وهذه على الأقل هي الحكمة التي خرجت بها دراسات عن طبائع مئات الرجال والنساء ، وحالاتهم النفسية، تذكر أولئك الأفراد الأوقات العصبية التي مرت عليهم وسجلوا انفعالاتهم في تلك الأوقات ، مثل هؤلاء لا يحتاجون إلى تجنب المشاعر غير السارة للإحساس بالرضا عن حياتهم لكنهم لا يتركون أنفسهم تحت رحمة مشاعرهم العاصفة من دون كبح جماحها حتى لا تحل محل حالتهم النفسية المبتهجة ، وثمة أناس يتعرضون لنوبات عارضة من الغضب والاكتئاب وتمكن لأولئك الناس أن يشعروا بالرضا عن حياتهم ، إذ ما تناوبتهم بقدر متساو وفترات من الفرح والابتهاج ، وتؤكد هذه الدراسات استقلالية للذكاء العاطفي عن الذكاء الأكاديمي، فقد تبين وجود علاقة ضئيلة جدا أو عدم وجودها بين درجات معامل الذكاء (IQ)، وسعادة البشر العاطفية .

- وكما أن هناك أفكار من الماضي تعاود المرء على نحو منتظم ، هناك أيضا أصداء انفعالات تعاود المرء في أوقات منتظمة كل يوم لتتركه في حالة مزاجية من هذا النوع أو ذاك ، ومن الطبيعي أن يكون مزاج شخص في صباح أحد الأيام مختلفا عنه في صباح اليوم الثاني ، بيد أننا إذا أخذنا في الاعتبار متوسط الحالات النفسية لهذا الشخص على مدى أسابيع ، أو شهور فسنجد أنها تعكس إحساسه العام بالرضا والسعادة ، وهذا يدل في

النهاية على أن المشاعر المتطرفة الحادة نادرة نسبيا ، فمعظمها يقف على خط الوسط العاطفي الرمادي ، مع بروزات خفيفة من الانفعالات الحادة عبر طريق حياتنا الطويل بمنحنياته المختلفة .

- ومع ذلك تستغرق مهمة إدارة عواطفنا كل أوقاتنا فمعظم ما نفعله وخاصة وقت فراغنا هو محاولة السيطرة على حالتنا النفسية ذلك لأن كل شيء نفعله بداية من قراءة قصة ، أو مشاهدة التلفاز إلى غير ذلك من الأنشطة يمكن أن يجعلنا نشعر بأننا في حالة نفسية جيدة ، وفن التخفيف عن النفس وتهدئتها يعتبر مهارة حياتية أساسية ويعتبر مفتاح الصحة الوجدانية والسعادة وأن غياب هذه المهارة يؤدي إلى اضطرابات في الشخصية ، ويظهر ذلك في حالات اللاسواء كالعدوان والعنف وذلك ما أكدته دراسة Walter Mushel الذي اختبر مجموعة من الأطفال في إدارة الذات ومقاومة الاندفاع وتأجيل الإشباع ، حيث خير لكل طفل أن يأخذ قطعة واحدة من الحلوى على نحو عاجل أو أن ينتظر لوقت معين ، فيحصل على قطعتين فانقسم الأطفال إلى قسمين مجموعة لم تقاوم الإغراء فأخذت قطعة من الحلوى على عجلة ، ومجموعة ثانية تحدث الإغراء لوقت المحدد وبعد ذلك أخذت قطعتين .

بعد 12 سنة تتبعت الدراسة هؤلاء الأطفال في المراهقة وأظهرت أن هناك اختلافا انفعاليا واجتماعيا بين المجموعتين .

* فالمجموعة التي قاومت الإغراء تميزت في المراهقة بما يلي :

- الكفاءة الاجتماعية - الفعالية الشخصية - الثقة العالية بالنفس - القدرة على مواجهة الإحباطات - المبادرة - الإعتماد على النفس - المزاج الهادئ .

* أما المجموعة التي لم تقاوم الإغراء فكانت في المراهقة :

أكثر عرضة للمشكلات النفسية كالعزلة والخجل - عدم مواجهة الصعاب - قلة الثقة بالنفس وتقدير الذات - أكثر عرضة للغيرة والحسد - عدم القدرة على مواجهة الضغوط المزاج الحاد والسلوك المندفع . (نفس المرجع السابق، ص: 102)

إذا فإدارة العواطف تعني أن تمتلك المهارة في التحكم في زمام أمورنا وان نكون أسياد أنفسنا وليس عبيدا لها بحيث نتحكم في دوافعنا وانفعالاتنا السلبية ونوجه إنجازاتنا وتتكيف مع الأوضاع المختلفة وكما تتحلى ، بروح المبادرة والتفاؤل . (صفاء الأعسر ، علاء الدين كفاي ، ص: 270، 271) .

ومن خلال هذا الطرح النظري نستنتج أن إدارة العواطف هي التعامل معها لتكون مشاعر ملائمة؛ وهي قدرة تبنى على الوعي بالذات وهي كذلك القدرة على تهدئة النفس والتخلص من القلق الجامح والتهجم وسرعة الاستثارة ، وأن من يفتقرون لهاته المقدرة يظل كل منهم في حالة عراك مستمر مع الشعور بالكآبة أما من يتمتعون بهاته القدرة فإنهم يتكيفون مع كبوات الحياة وتقلباتها بسرعة أكبر .

- تحفيز النفس (Self Motivation) :

- نقصد به توجيه العواطف والانفعالات لخدمة الهدف؛ والسيطرة على الانفعالات قبل أن تتحول إلى أفعال بمعنى تأجيل الاشباع وكبح الاندفاعات، ولذلك فإنه استطاع الشخص أن يملك انفعالاته كلما كان حكيما يتحلى بالصبر والتفهم وهي خصائص يستطيع من خلالها المرء أن يتولى أمر جماعته ويحقق النجاح في عمله وعلاقته (www.holol.com) ، كما يشمل تحفيز النفس كذلك الإصرار ومواجهة القلق والخوف من العقبات والتركيز على إنجاز الفرد .

- كما يعتبر الأمل والتفاؤل المكون الأساسي في تحفيز النفس ، حيث توصل الباحثون المعاصرون أن الأمل يمنح الإنسان أكثر من مجرد قليل من المواساة وسط الحزن ، بل يلعب دورا فاعلا في الحياة بصورة مدهشة ، فالأمل يوفر ميزات في مجالات متنوعة مثل ، تحقيق النتائج الدراسية الجيدة ، تحمل المهام الشاقة ، والأمل بالمعنى النفسي هو أكثر من رؤية مشرقة ، توحى بأن كل شيء سيصبح جيدا ، وقد حدد (سنايدر) معنى الأمل بدقة بقوله : " إنه اعتقادك بأنك تملك الإرادة والوسيلة لتحقيق أهدافك مهما كانت هذه الأهداف .

وعموما بهذا المعنى يختلف الأفراد في درجة ما يحدهم من آمال فالبعض يعتقدون بأنهم قادرون تماما على الخروج من مأزق ما ، أو على حل المشاكل، بينما يرى آخرون ببساطة أنهم يفتقرون إلى الطاقة والقدرة على تحقيق أهدافهم، وقد حدد (سنايدر) أن أصحاب الآمال العريضة يشتركون في بعض الصفات مثل قدرتهم : على تحفيز أنفسهم ، وشعورهم بأنهم واسعوا الحيلة ، بما يكفي للتوصل لتحقيق أهدافهم مؤكدين لأنفسهم أن الأمور إذ تعرضت لمأزق ما ، لابد أنها سوف تتحسن ، كما يتصف أيضا هؤلاء الممتلئون بالأمل بالمرونة من أجل إيجاد سبل للوصول إلى هدفهم ، أو تغيير الأهداف التي يستحيل

تحقيقها ، وهم يتمتعون بالحاسة الذكية التي تمكنهم من تقييم مهمة صعبة إلى أجزاء صغيرة يمكن التعامل معها .

والأمل من منظور الذكاء الاجتماعي : أنك لا تستلم للقلق الشامل أو للموقف الانهزامي أو الاكتئاب في مواجهة التحديات أو النكسات.

أما بالنسبة لتفاؤل فهو مثل الأمل يعني أن يتوقع المرء توقعاً قوياً أن الأمور عموماً سوف تتحول دائماً إلى ما هو سليم على الرغم من النكسات والإحباطات .

والتفاؤل بمفهوم الذكاء الانفعالي : هو موقف يحمي الناس من الوقوع في اللامبالاة وفقدان الأمل والإصابة بالإكتئاب في مواجهة مجريات الحياة القاسية، ويحدد ، سليجمان ، مفهوم التفاؤل بالكيفية التي يفسرها الناس لأنفسهم نجاحهم أو فشلهم فالتفاؤلون يرجعون فشلهم لشيء ما يمكنهم تغييره لينجو منه في المرة القادمة ، بينما يلوم المتشائمون أنفسهم ويرجعون فشلهم إلى بعض صفات دائمة هم عاجزون عن تغييرها ، ولهذه التغييرات دلالات عميقة على كيفية استجابة الناس لأحداث الحياة فالتفاؤلون يميلون كرد فعل لموقف يواجهونه يسبب لهم خيبة أمل كان يرفض لهم مثلاً طلب للحصول على وظيفة ما يميلون إلى تقبل هذا الموقف بإيجابية وأمل والتفاؤل مثل الأمل ينبأ بالنجاح الأكاديمي.

ومن الممكن تعلم التفاؤل والأمل مثل تعلم العجز واليأس ويمكن وراء ذلك ما يطلق عليه علماء النفس اسم الكفاءة أو الفعالية الذاتية (Self efficacy) أي الاعتقاد بقدرة المرء على السيطرة على مجريات ، حياته ومواجهة ما يقابله من تحديات ، ولا شك في أن تنمية الكفاءة مهما كان نوعها ، يعزز الإحساس بالجدارة الذاتية ، ويجعل الفرد أكثر رغبة في المخاطرة والسعي لمزيد من التحديات .

وعندما يتغلب على هذه التحديات يزداد إحساسه بقوة كفاءته الذاتية ويلخص ألبرت باندور (Allbert Bandura) معنى الكفاءة الذاتية التي أجرى عليها الكثير من الأبحاث قائلاً إن اعتقادات الناس في قدراتهم لها تأثير عميق في هذه القدرات " ، فالمقدرة أو الكفاءة ليست خاصية ثنائية بل هناك تنوع هائل في كيفية استخدام هذه المقدرة، فمن ل3

ديهم إحساس بهذه الكفاءة الذاتية يمكنهم النهوض من عثرتهم ، وإنهم يتعاملون مع أمور الدنيا بمفهوم معالجة هذه الأمور أكثر من إحساسهم بالقلق مما يتوقعونه بأخطاء قد تحدث .

(نفس المرجع السابق ، ص : 134)

ومن خلال هذا نجد أن تحفيز النفس يعني التحلي بالأمل والتفاؤل والابتعاد عن التشاؤم والسلبية ، كما تعني كذلك عدم الاستسلام للقلق والاكتئاب في مواجهة النكسات والمواقف الانهزامية .

كما أن تحفيز النفس يتضمن توجيه انفعالاتنا إلى غاية مثمرة سواء كان ذلك عن طريق السيطرة على دوافعنا أو تنظيم حالاتنا المزاجية ، لكي تساعدنا على التفكير بدل من إعاقته وتوجيه جهودنا نحو طريق الإنجاز والنجاح وصولاً لإنجاز أكثر فاعلية .

وإن العواطف والانفعالات تؤثر في قدرتنا على استخدام إمكانياتنا العقلية إلى الحد الذي يمكن أن يعوق قدرتنا على التفكير والتخطيط أي أنها تؤثر على كيفية أدائنا لوظائفنا في الحياة حيث يرى Coleman أنه " بقدر ما نكون مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة فيما نعمل ، بقدر ما نكون اندفاعنا نحو الإنجاز " .

(صفاء الأعسر ، علاء الدين كفاي ، ص : 263)

ومن بين أهم المفاهيم النفسية التي لها علاقة بالتحفيز النفسي ما أطلق عليه (Kobas , a 1979) الصلابة النفسية التي تشير إلى :

اعتقاد عام للفرد فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة، كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة وتوصلت Kobasa إلى الأشخاص أكثر صلابة نفسية هم أكثر صورا ومقاومة وإنجاز وضبط داخلي وقيادة اقتدار ومبادرة ونشاطا ودافعية كما توصلت الباحثة إلى ثلاثة أبعاد تتكون منها الصلابة النفسية وهي :

أ- الالتزام : يعني اعتقاد الفرد في حقيقة وأهمية قيمة ذاته وفيما يفعل ، واعتقاده بأن لحياته هدف ومعنى يعيش من أجله .

ب- التحكم : يعني الاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرار ومواجهة الأزمات، كما يشير التحكم إلى اعتقاد الفرد أنه بإمكانه أن يكون له تحكم فيما يلقاه من أحداث، ويتضمن التحكم ما يلي :

1- القدرة على إيجاد القرار والاختيار من بين بدائل متعددة .

2- القدرة على التفسير والتقدير للأحداث الضاغطة .

3- القدرة على المواجهة الفعالة وبذل الجهد مع دافعية كبيرة للإنجاز والتحدي .

ج- التحدي : ويشير إلى اعتقاد الفرد أن ما يطرأ من تغيير على جوانب حياته هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديدا له ، مما يساعده على المبادأة واستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط بفاعلية ، ويظهر التحدي في اقتحام المشكلات لحلها ، والقدرة على المثابرة وعدم الخوف عند مواجهة المشكلات (فاروق السيد عثمان، 2002، ص : 209 ، 210) .

- وكخلاصة لهذا نستطيع القول أن تحفيز النفس يتضمن توجيه العواطف في خدمة هدف ما بأمر مهم يعمل على تحفيز النفس ، وعلى التفوق والإبداع أيضا، وذلك لأن التحكم في الانفعالات بمعنى تأجيل الاشباع وفق الدوافع المكبوتة التي لا تقاوم أساس هام لكل إنجاز وكذلك نجد أن إنتاج الأشخاص المتمتعين بهذه المهارة العاطفية أعلى مستوى من الأداء ، كما أنهم يتمتعون بالفعالية في كل ما يعهد لهم .

التقمص الوجداني Enpathy

إن التقمص الوجداني مهارة اجتماعية يتم من خلالها فهم وإدراك مشاعر الآخرين والتناغم معها ، والاستجابة المناسبة لها ، وهي مبنية على الوعي بالذات فبقدر ، ما نكون قادرين على تقبل مشاعرنا وإدارتها تكون قادرين على قراءة مشاعر الأخرى . كما يشير التقمص الوجداني كذلك إلى القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معها والاتصال لهم دون أن يكون السلوك محملا بالانفعالات الشخصية (فاروق السيد عثمان، 2002 ، ص : 174) .

والتعاطف أو التقمص الوجداني مصطلح استخدمه عالم النفس الأمريكي إيه بي تيتشنر " (AB. Tutchener) لأول مرة في العشرينات وهذا المعنى يختلف قليلا عن الأصل الذي دخل الإنجليزية من الكلمة اليونانية (Empatheia) ، أي تقمص المشاعر ، وهو مصطلح استخدمه أصحاب نظرية علم الجمال تعبيرا عن القدرة على الإدراك الحسي للخبرة الذاتية لشخص آخر ، لكن نظرية "تيتشنر" تقول أن التعاطف ينبع من محاكاة معانات الآخرين جسما باستحضار مشاعر الآخر نفسها إلى داخل التعاطف نفسه " وقد حاول تيتشنر إيجاد كلمة تتميز عن كلمة عطف sympathy التي تعبر عن إحساس شخص بما يشعر به شخص آخر من أحزان ولكن دون مشاركة أيا كانت . (ليلي الجبالي ، 2000 ، ص : 147) .

ويعتبر التقمص الوجداني من بين الكفاءات التي تغرس جذورها منذ مرحلة الطفولة ، فالأطفال واقعيًا يشعرون منذ اليوم الأول لولادتهم بالتوتر عند سماع طفل آخر يبكي ، وهذا ما يعتبره البعض استجابة تمثل التمهيد المبكر للتقمص الوجداني .

وقد وجد المختصون في علم النفس النمو أن الأطفال يشعرون بالانزعاج التعاطفي من قبل أن يدركوا تمامًا أنهم موجودون وحدهم بعيدا عن غيرهم كما لو أنه إزعاج لهم فينخرطون في البكاء ، إذا رأوا دموع طفل آخر ، لكنهم حين يبلغون عامهم الأول يبدوون في إدراك أن تعاسة من حولهم لا تخصهم ومع ذلك يبدو عليهم الارتباك ولا يعرفون ماذا يفعلون بالنسبة لما يحدث حولهم ، ومن بين الأمثلة على هذا ما جاء به في بحث أجراه مارتن هوفمان Martin Hoffman العالم السيكولوجي في جامعة نيويورك أن طفلا في العام الأول من عمره جذب أمه نحو صديقة الطفل الذي يبكي للتخفيف عنه وتساعدته ، متجاهلا أم الطفل الموجودة في الحجرة ، مثل هذا يمكن أن يلاحظ عندما يقلل طفل يبلغ سنة واحدة من عمره حزن وهم إنسان آخر ، كما أن لعلاقة الطفل بوالديه في المراحل المبكرة من حياته دور كبير في تنمية هاته الكفاءة أو كبتها ، فإذا أساء الوالدان التوافق مع طفلها ، يسبب لها هذا انزعاجا عميقا وقد استخدم (ستيرن) في إحدى تجاربه نوعين من الأمهات (أمهات يبالغن في استجابتهن لأطفالهن وأخريات على النقيض من ذلك استجابتهن قاصرة جدا ولا يسايرن أطفالهن في مشاعرهن ، كما وجد (ستيرن) : أن استجابة الأطفال في هاتين الحالتين كانت الفرع والانزعاج ، كما أن غياب التوافق لفترة طويلة بين الوالدين وطفلها يسبب للطفل خسائر عاطفية هائلة وعندما يفشل الآباء في إظهار تعاطفهم مع مجموعة انفعالات الطفل الخاصة مثل الفرح ، البكاء ، في هاته الحالة يبدأ الطفل تجنب التعبير عن نفسه ، وربما عن مشاعره أيضا بهذه الانفعالات نفسها ومن المفترض أن تزول بهذه الطريقة من الإخفاء مجموعة انفعالات الطفل كلها من خزانة ذكرياته في العلاقات الحميمة خاصة تلك المشاعر التي استمرت فترة طفولته بلا تشجيع سواء كان ذلك صريحا أو مستترا. (نفس المرجع السابق ، ص: 159) .

ومن خلال على هذا نستنتج أن لمرحلة الطفولة أهمية كبرى في غرس مهارة التقمص الوجداني لذا يجب الاهتمام بهاته المرحلة لأنه على أساسها تبنى مراحل الفرد الأخرى ، فقد يدفع الفرد ثمنا باهضا طوال حياته العاطفية نتيجة لنقص التوافق الذي حرم منه في فترة

الطفولة فقد أظهرت نتائج دراسات التي أجريت عن المجرمين الذين ارتكبوا أفشى جرائم العنف أن جميعهم يشتركون في خاصية واحدة منذ حياتهم المبكرة جعلتهم يختلفون عن المجرمين الآخرين، فهؤلاء لا يتمتعون بالاستقرار في طفولتهم فقد ينتقلوا من بين رعاية الأخرى إلى بيت آخر وكذا نشأتهم في ملاجئ الأيتام وكذا الإهمال العاطفي أطفأ عندهم ضوء التعاطف مع الآخرين وبالتالي فقدان مهارة التقمص الوجداني عند هؤلاء الأطفال.

ومما يتضمنه التقمص الوجداني كذلك أن التعبير عن عواطفنا وانفعالاتنا لا يكون عن طريق الكلام فقط ، حيث يمكن التعبير عن عواطف الأفراد من خلال الإيماءات والتلميحات ، فنستطيع أن نعرف مشاعر الآخرين ، بالحدس من خلال إمكان قراءة المشاعر المختلفة مثل رنة الصوت ، الإيماءات ، التعبير بالوجه ومن بين الدراسات حول قدرة الأشخاص على قراءة مثل هذه الرسائل العاطفية غير المنطوقة الدراسات التي أجراها (Robert Rosenthal) وهي عبارة عن اختبارات أجريت على أكثر من 7000 شخص في الولايات المتحدة الأمريكية و18 بلد آخر كان من بين الفوائد التي تعود على الإنسان القادر على قراءة المشاعر من التعبيرات غير المنطوقة أن هذا الإنسان يكون في حالة أفضل من حيث التكيف العاطفي ، محبوبا أكثر من غيره صريحا ، وهو كذلك أكثر حساسية، كما أظهر أن النساء أفضل من الرجال في هذا النوع من التعاطف وقد تحسن أداء المشتركين في هذا الاختبار على مدى 45 دقيقة مدة الاختبار ، كما أن علاقاتهم بالجنس الآخر أصبحت أفضل من غيرهم ، ومن خلال هذا نجد أن التعاطف هو شعور يمكن تعلمه ليكون عنصرا مساعدا في الحياة العاطفية .

- أما بالنسبة لدراسات العصبية للتقمص الوجداني وفسولوجيته فقد بينت الدراسات أن المنطقة اليمنى من فصوص المخ الأمامية هي المسؤولة عن التقمص الوجداني ، حين بين دراسات علمية سنة 1975 حالات حدثت فيها للمرضى الذين تعرضوا لتلف ما في المنطقة اليمنى من فصوص المخ الأمامية ، حالة عجز غريب أصبحوا غير قادرين على فهم الرسالة الانفعالية ، في نبرة صوت الناس، على الرغم من قدرتهم على فهم الكلمات جيدا ، حيث جاء في دراسة أخرى سنة 1979 عن مرضى أصيبوا في أجزاء أخرى في نصف الدماغ الأيمن أن حدث لهم عجز من نوع مختلف في إدراكهم الحسي الانفعالي ، فهؤلاء المرضى كانوا عاجزين عن التعبير عن عواطفهم الخاصة من خلال نبرة صوتهم أو

بالتلميحات، كانوا يعرفون تماما ماهية مشاعرهم ، لكنهم ببساطة لا يستطيعون نقل هذه المشاعر ، كما لاحظ العلماء السيكولوجيين على اختلاف مشاربهم أن جميع هاته المناطق في القشرة الدماغية (Cortical Brain Regions) لها ارتباطات قوية بالجهاز الحوفي (Limbic system) ، كما خلصت الباحثة (ليسلي برانرز) (Leslie Brothers) عالمة السيكولوجية في المعهد التكنولوجي بكاليفورنيا ، من خلال دراسة قامت بها حول بيولوجيا التقمص الوجداني مع الآخرين ، أشارت إلى أن النتوء اللوزي (Amygdala) وارتباطه في منطقة المهاد البصري هو جزء من دائرة المخ العصبية الرئيسية التي هي أساس التقمص الوجداني .

(ليلي الجيالي ، 2000 ، ص: 153) .

كما أن انعدام التقمص الوجداني مع الآخرين له تأثير شديد على الفرد، فالأشخاص الذين يفقدون هذه المهارة نجدهم صما بكما عاطفيا ، فالنغمات والأوتار العاطفية التي تتردد من خلال كلمات الناس وأفعالهم ، ونغمة الصوت المؤثرة أو الانتقال من حالة انفعالية إلى حالة أخرى ، أو حتى الصمت البليغ، كل هذه الحالات تمر عليهم دون ملاحظة ، والمرضى الفاقدون القدرة على التعبير عن مشاعرهم ، ويشعرون بالإرتباك إذا عبر الآخرون لهم عن مشاعرهم نحوهم، وهذا الفشل في تسجيل مشاعر الطرف الآخر هو أكبر نقطة ضعف في الذكاء الانفعالي .

وكذلك من بين الاضطرابات والمشاكل السلوكية الناتجة عن انعدام التقمص الوجداني نجد انتشار السيكوباتية الإجرامية أو الانحراف الاجتماعي وكذا حوادث الاغتصاب والعنف ، والعدوان .

توجيه العلاقات الإنسانية (المهارات الاجتماعية) (Social skills) :

ويتمثل في قدرة الشخص على تنظيم وإدارة انفعالاته في التعامل مع الآخرين وتحقيق النسيج الاجتماعي السليم الذي يحقق الصحة النفسية ويدفع إلى التعاون والعمل المنتج الفعال .

كما أن فن العلاقات الإنسانية هو على نطاق موسع يقاس بواسطة كيفية التأثير على الآخرين وكيفية قدرتنا على التعرف والاستجابة لهذا الإحساس بسلوك ملائم .

إن الوعي الاجتماعي يعين قدرتنا في نقل الرسائل الانفعالية للآخرين أثناء التفاعل الذي نصبغه بصبغة انفعالية ومعنى ذلك أن نمتلك القدرة الكبيرة على التعبير عن انفعالاتنا تجاه الآخرين ، في نفس الوقت قيادة الحالة الانفعالية لهم وهذا ما يعني سيطرتنا على الموقف في مستواه العميق ذلك ما أطلق عليه Morino اسم التنظيم غير الرسمي أي التفاعل الانفعالي العاطفي الذي تتحدد وفقه علاقاتنا وله تأثير في نجاحنا أو فشلنا في الحياة الاجتماعية(باسمة المونلا،1990، ص ص: 8،9) .

كما أن الكفاءة الاجتماعية تعني أن نمتلك اللياقة الاجتماعية وقواعد فن التعامل والسيطرة على اللغة الصامتة (لغة العواطف والانفعالات) ، ونعرف من تقود ومتى تكون تابعين) أن نعرف كيف نبدأ النقاش وكيف ننهيه ، أن نعرف كيف نهتم لمشاعر الآخرين وكيف ندير حوارا ، وأن نكون على وعي بأن انفعالاتنا تنقل كالعدوى إلى الآخرين ، هذا ما أكده Alf Dimberg في دراسته أن الناس عند ما يرون وجها غاضبا أو مبتسما فإن وجوههم تظهر دلالة على أن هذا الانفعال قد انتقل إلى وجوههم ، وعندما يتفاعل شخصان فإن اتجاه المزاج ينتقل من الشخص الذي يكون أكثر قوة في تعبيره عن انفعالاته إلى الشخص الأول تعبيراً عن مشاعره(صفاء الأعسر ،علاء الدين كفاي ، ص: 367) .

كما يتطلب التعامل مع عواطف شخص آخر ، أي فن إدارة العلاقات بين البشر نضج مهارتين عاطفيتين هما : التحكم في النفس والتعاطف ، وعلى هذا الأساس تنمو مهارات الأفراد وتتضج وهي المهارات الاجتماعية التي تجعل التعامل مع الآخرين فعلا ، وأن العجز عن امتلاك هذه الكفاءات يؤدي إلى فشل أو عجز في الحياة الاجتماعية أو إلى تكرار النكبات ، التي تحدث بين الناس والواقع أن التقمص في هذه المهارات على وجه الدقة هو سبب فشل العلاقات المتبادلة بين الأشخاص بمن فيهم حتى الأذكياء ، فالقدرات الاجتماعية التي يتمتع بها الإنسان هي التي تجعله قادرا على مواجهة الآخرين ، وتحريكهم على إقامة العلاقات الحميمة الناجحة وعلى إقناع الآخرين والتأثير فيهم وجعلهم راضين عن تصرفاتهم ، ويعتبر التعبير عن المشاعر إحدى الكفاءات الاجتماعية التي تتمثل في الكيفية التي يعبر فيها الناس عن مشاعرهم ومدى نجاحهم أو فشلهم في التعبير عن هذه المشاعر ، ويستخدم بول ايكمان (Pol Ekman) مصطلح "قواعد التعبير" للدلالة على تلك الأساليب

التي يوجد اتفاق عام بين الناس على اللجوء إليها، للتعبير عن مشاعرهم على نحو لائق ، وهناك اختلافات كثيرة بين الثقافات في هذا الصدد

ويوجد هناك أنواع متعددة أساسية من قواعد التعبير وهي كما يلي :

- 1- تقليل التعبير عن المشاعر .
 - 2- التعبير المبالغ فيه عما يشعر به الفرد بتضخيم إظهار عواطفه .
 - 3- استبدال التعبير عن شعور ما بشعور آخر .
- وهاته التعبيرات يمكن تعلمها في وقت مبكر جدا عن طريق التوجيهات الواضحة التي تقوم لنا ، كما يستطيع نقل هاته القواعد للأطفال .
- ولا شك في أن التعبير عن الانفعالات له نتائج فورية في تأثيره في من يستقبله فالعادة التي نعلمها للطفل مثل : " لا تظهر حقيقة مشاعرك إذا كانت ستجرح مشاعر إنسان تحبه ، استبدلها بإظهار مشاعر أقل جرحا لمن تحبه " فهذه العادات للتعبير عن العواطف هي أكثر من مجرد وجزء من قاموس الآداب الاجتماعية لأنها تكرر عندنا كيف نترك لمشاعرنا وقعها على الآخرين .

كما تتضمن المهارات الاجتماعية كذلك مجموعة من القدرات التي حددها كل من هاناش ، جاردنر بوضعها مكونات التفاعل بين الأفراد وفيما يلي هاته القدرات الأربعة :

- 1- تنظيم المجموعات : تستلزم المهارة اللازمة للبقاء أن يبدأ بتنسيق جهود مشتركة من الأفراد ، هذه هي القدرة العقلية التي يتمتع بها المخرجون ، رؤساء المنظمات .
- 2- الحلول التفاوضية : موهبة الوسيط الذي يستطيع أن يمنع وقوع المنازعات أو يستطيع إيجاد الحلول للنزاعات التي تثبت بالفعل ، هؤلاء الوسطاء الذين لديهم هذه القدرة يتفوقون في عقد الصفقات قضايا التحكيم ، التحكيم القانوني .

3- العلاقات الشخصية : هاته تسهل القدرة على المواجهة ، أو التعرف على مشاعر الناس واهتماماتهم بصورة مناسبة ، إنه فن العلاقات بين البشر هؤلاء الأشخاص نراهم بارزين في الفرق الرياضية ، أو أزواجا يعتمد عليهم وأصدقاء طيبين ، وكذا معلمين ممتازين .

4- التحليل الاجتماعي : هو القدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين ببصيرة نافذة ومعرفة دوافعهم واهتماماتهم لمعرفة الناس كيف يشعرون بهم هذه القدرة تؤدي إلى سهولة إقامة العلاقات الحميمة والإحساس بالوئام والقدرة على التحليل الاجتماعي أفضل تحليل .

وإذا اجتمعت هذه المهارات معا فتصبح مادة لصقل وتهذيب العلاقات بين الناس بعضهم بعض ، فهي المكونات الضرورية للجاذبية والنجاح الاجتماعي .

كما يعتبر الذكاء الاجتماعي من بين القدرات الأساسية التي تساعد في تنمية المهارات الاجتماعية فالمتمتعون بالكفاءة في الذكاء الاجتماعي يسهل عليهم الإرتباط بالناس ، من خلال ذكائهم في قراءة انفعالات الناس ومشاعرهم ، كما يستطيع هؤلاء أيضا معالجة المنازعات قبل نشوبها في أي نشاط إنساني ، فهم القادة الطبيعيون - الذين يمكنهم التعبير عن أحاسيس الجماعة الصامتة بقيادة المجموعة من الأفراد نحو أهدافها هؤلاء هم أفراد يستريح الآخرون لوجودهم معهم لأنهم يغذونهم عاطفيا ويتركونهم في حالة نفسية جيدة . (ليلي الجيالي، 2000 ، ص:168،165) .

وهذه القدرات على التعامل بين الناس تبنى على أنواع أخرى من الذكاء لديهم خبرة ممتازة في إظهار انطباعهم العاطفي فنجدهم متناغمون مع ردود أفعال الناس ، ومن ثم هم قادرون على مواصلة هذا التناغم بأدائهم الاجتماعي المنضبط .

وإذا لم تكن هاته القدرات في علاقات الناس الشخصية قدرات متوازنة تمارس بإحساس ذكي باحتياجات ومشاعر الآخرين فقد تؤدي إلى مجرد نجاح مزيف ، يحققه الشخص على حساب إرضاء حقيقي للذات ، هذا ما أثبتته (مارك سنايدر) (Mark Snyder) العالم السيكولوجي بجامعة مينيسوتا ، الذي درس الذين وصلوا لمهارتهم الاجتماعية إلى أعلى المراكز الاجتماعية ، فقد تركوا عند الناس انطبعا حسنا لكنهم متغلبون ويغيرون وجوههم وفقا لمصلحتهم ، وقد وجد سنايدر أن علامة وقوع إنسان ما في زمرة هذا النوع في هذا اللون الاجتماعي هي انه يترك لدى الناس انطبعا ممتازا ، ومع ذلك نجده لا يستطيع أن يعقد صلات مستقرة وحميمة إلا نادرا .

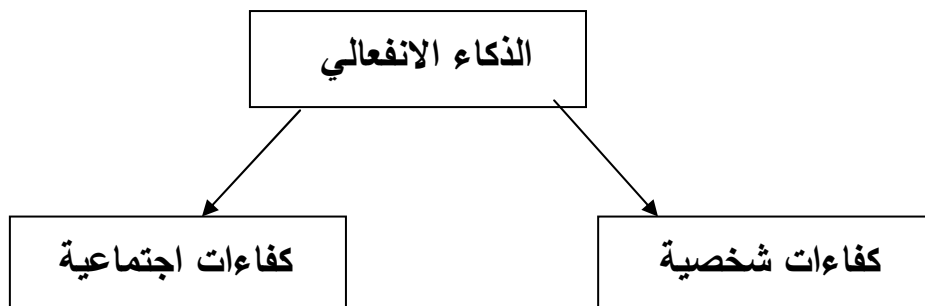
أما النموذج الأكثر صحة فهو النموذج الذي يوازن بين الصدق مع النفس والمهارات الاجتماعية التي يستخدمها بتكامل (نفس المرجع السابق ، ص:176) .

أما بالنسبة للأضرار الناتجة عن إفتقاد الكفاءات الاجتماعية فتتمثل في السخف الساقط في السلوكيات الاجتماعية ، وكذا صعوبة في التعامل مع مشاعر من يتقابلون معهم ، فيحدث ارتباك لا مفر منه .

وقد ابتكر العلماء السيكولوجيون مصطلح العجز عن فهم الإشارة (Dyssemia) وهي مشتقة من الكلمة اليونانية (Dys) ومعناها صعوبة (Semes) معناها حاجز العجز عن التعلم في دنيا الرسائل الصامتة ، ومجمل القول أن فن العلاقات بين البشر في معظمه مهارة في تطويع عواطف الآخرين كما أن القدرة على التحكم في انفعالات الآخرين هي جوهر المهارات في العلاقات مع الآخرين ، كما أن هاته القدرات تكمن وراء التمتع بالشعبية والقيادة والفعالية، وفي عقد الصلات مع الآخرين ولا شك أن المتفوقين في هذه المهارات يجسدون التأثير بمرونة في كل شيء يعتمد على التفاعل مع الناس .

وكخلاصة لهذا يمكننا أن نصنف مكونات الذكاء الانفعالي ، إلى نوعين من المكونات النوع الأول يتضمن الكفاءة الشخصية وتشمل : الوعي بالذات ، إدارة العواطف ، تحفيز النفس .

والنوع الثاني من هاته المكونات يشمل على الكفاءات الاجتماعية وتتكون من : التقمص الوجداني ، توجيه العلاقات الإنسانية (مهارات اجتماعية) . ويمكن توضيح هاته المكونات من خلال الشكل التالي :



شكل (08) : يوضح مكونات الذكاء الانفعالي

2- كما قد حدد كذلك مصطفى أبو سعد مكونات الذكاء الانفعالي من خلال مقال نشره على شبكة الأنترنت بعنوان الذكاء الوجداني موعد مع القمة.
والجدول التالي يوضح هاته المكونات :

فهم الذات	فهم الآخرين
- إدراك المبادئ والقيم والأهداف . - إدراك مشاعر الذات . - استخدام الحدس بشكل صحيح - والتعامل الإيجابي مع الذات . - التفاؤل . - المرونة . - المبادرة وتحمل المسؤولية . - التحكم بالمشاعر . - الثقة بالنفس . - التنظيم .	- إدراك مشاعر الآخرين . - التعامل الإيجابي مع الآخرين . - التعاطف . - التواصل مع الآخرين . - الخلاف البناء . - الثقة بالآخرين .

	- الإبداع . - الانسجام الداخلي .
--	--

جدول رقم (04) : يوضح مكونات الذكاء الانفعالي

(مصطفى أبو سعد ، 2005 ، ص : 12) (www.geoctities.com)

وكخلاصة لهذا نستطيع القول أن الذكاء الانفعالي يجمع بين القدرة الذاتية أو الكفاءة الشخصية ، وذلك من خلال الوعي بالنفس ، والانفعالات ، وإدارتها وتنظيمها ، واستثمارها ، وتحفيزها ، واستخدامها في الكفاءات الاجتماعية وذلك من خلال فهم مشاعر الآخرين ونفعهم ومشاركتهم وجدانيا وتحقيق النجاح في الاتصال بالآخرين من خلال المهارات الاجتماعية ، ويؤدي قصور الذكاء الانفعالي إلى تخريب البناء النفسي والاجتماعي ويهدد السلامة الشخصية والمجتمعية .

ومما يجدر الإشارة له أنه من الطبيعي أن يختلف الناس في قدراتهم في هذه الحالات المختلفة ، فقد يكون بعضنا ذكيا في معالجته مثلا لحالات القلق التي تتناوبه ولكنه لا يستطيع أن يخفف شعور شخص آخر بالملل أو بالضجر ، ولاشك في أن أساس ما نستمتع به من قدرات أساسه عصبي (Neural) ومع ذلك فالمخ طيع بصورة ملحوظة لأنه دائم التعلم وانخفاض القدرات العاطفية بصورة مؤقتة أمر ممكن علاجه لأن هذه القدرات في أي مجال هي مجموعة من العادات واستجابة لهذه العادات ، ومن الممكن أن تتحسن مع بذل الجهد المناسب معها .

9- معايير الذكاء الانفعالي :

اختلف الباحثون في تحديدهم للمعايير التي تسمح بإطلاق صفة الذكاء على مفهوم الذكاء الانفعالي .

فيرى J . D . MAYER وآخرون أنه لكي يرتقى الذكاء الانفعالي إلى ذكاء لابد أن تتوفر فيه المعايير التالية :

- 1- لابد أن يعكس الأداء العقلي أكثر من كونه الطريقة المفضلة للتصرف .
- 2- ينبغي أن تظهر الأدوات قياسية إرتباطا مع أشكال الذكاء الأخرى .
- 3- إن مقاييسه يجب أن تتنوع تبعا لاختلاف العمر والتجربة. (Mayer .J.D . et all, p :

كما يرى آخرون مثل Goleman . SALA- Boyatzis أنه لكي يرتقى مفهوم الذكاء الانفعالي إلى ذكاء ينبغي :

- 1- أن يكون مرتبطا بوظيفة الهرمونات العصبية (له أساس عصبي) .
 - 2- أن يكون متميزا كنوع من أنواع المسارات العصبية وجهاز الغدد .
 - 3- أن يكون مرتبطا بأهداف الحياة والمهنة .
 - 4- أن يكون مختلفا بشكل كامل عن البنى الأخرى للشخصية بحيث يضيف هذا المفهوم قيمة من فهم الشخصية والسلوك الإنساني. (Boyatzis , R & Sala fabio , p 03) .
- 10- قياس الذكاء الانفعالي:** أن موضوع الذكاء الانفعالي يعتبر من أحد المواضيع الجديدة على الساحة النفسية والتربوية ، لذلك فإننا نجد أن هناك اختلاف كبير بين الباحثين في تعريفه وكذا اختلاف في تحديد مكوناته وعليه فإن أدوات قياسه وتقديره هي الأخرى تختلف من باحث لآخر ، حيث يرى Mayer أن الاعتبار الأول الذي يؤخذ في قياس الذكاء الانفعالي يتجلى في مظهر الحياة العقلية التي يقيسها وهنا نطرح مسألة صدق المحتوى ، والواقع أن مضمون المقاييس المتاحة حاليا متباينة تباينا جوهريا نتيجة لاختلاف هذا المعنى وتأويله .

وسنتناول فيما يلي بعض المقاييس التي تستعمل في قياس هاته الكفاءة والتي حصلنا عليها من خلال المسح النظري لهاته الدراسة .

1- قائمة معامل الانفعال: (E.Q.I) : Emotional Quotient Inventory

تعتبر أول أداة علمية لقياس الذكاء الانفعالي وقد أعدها الأستاذ R-BAR-OM سنة 1997 وتتكون من 133 عبارة تقيس خمسة عشر سمة ومهارة موزعة على خمسة محاور أساسية أما بدائل الأجوبة فقد صيغت وفق سلم ليكرت (خماسية) تبدأ بـ1 حقيقي إلى 5 غير حقيقي .

والجدول الآتي يوضح محاور المقياس والسمات والمهارات التي يقيسها كل محور :

جدول رقم (08) : يمثل محاور وسمات مقياس قائمة معامل الانفعال لبارون

(1997) (سعادة رشيد، 2003 ، ص 90)

الرقم	المحور	السمة والمهارة
-------	--------	----------------

01	الذكاء الشخصي Intrapersonal intelligence	الوعي بانفعالات الذات Emotional Self awareness تحقيق الذات : Self –actualization الحسم : Assertiveness مراقبة الذات : Self - regard الاستقلالية : Independence
02	الذكاء البيني Intrapersonal Intelligence	التعاطف : Empathy العلاقات البينية : Interpersonal relationship المسؤولية الاجتماعية : Social responsibility
03	إدارة الضغوط Stress management	حل المشكلات : Problems Solving اختيار الواقع : Reality testing المرونة : Flexibility
04	التكيف Adaptability	ضبط الاندفاعات : Impulse control مقاومة : stress tolerance
05	المزاج العام General mood	التفاؤل : Optimisme السعادة : Happiness

2- قائمة الكفاءات الانفعالية الإصدار الثاني: Emotional competence inventory (ECI.V2)

أعدت هاته الأداة من قبل Boyatzis .R Goleman ,D, Hay / M cber سنة 2002 . وهي عبارة عن مقياس يتكون من 72 عبارة تقيس تعبير الفرد عن كيفية تعامله مع المواقف الانفعالية المختلفة في أماكن العمل بوجه خاص ومواقف الحياة بوجه عام وبدائل الأجوبة مصاغة وفقا لسلم ليكرت خماسية ، وتقيس قائمة الكفاءات الانفعالية أربعة أبعاد أساسية وكل بعد يتضمن مجموعة من الكفاءات عددها 18 كفاءة في المقياس ، وسنوضح ذلك من خلال الجدول الموالي:

جدول رقم (09) : يمثل مكونات قائمة الكفاءات الانفعالية الإصدار الثاني

الرقم	البعد	الكفاءات والمهارات
1	الوعي بالذات	-الوعي بانفعالات الذات Emotional Self-awareness

Self- awareness	–التقييم الدقيق للذات Accurate – Self assesement – الثقة بالنفس Self confidence	
2 إدارة الذات Self Management	– مراقبة انفعالات الذات Emotional-Self control – الشفافية transparency – التكيف Adaptability – توجيه الانجاز Achievement orientation – المبادرة Initative – التفاؤل Optimisme	
3 الوعي الاجتماعي Social a Wareness	– التفهم Empathy – الوعي التنظيمي organizational awareness – توجيه الخدمات Service orientation	
4 المهارات الاجتماعية Social skills	– تنمية الآخرين Seveloping others – القيادة الإيحائية Inspirational leadership – التأثير Influence – حافز التغيير change catalyst – إدارة الصراع Conflit management – العمل الجماعي والتعاوني Team-Work and colloboration	

3- اختبار الذكاء الانفعالي : **intelligence text** وهو اختبار موضوعي مقنن تم إعداده

سنة 2000 من طرف Mayer , salovey , carous (ماير ، صالوفي ، كاريز)

يقيس الأداء الأمثل وحل المشكلات الانفعالية ويتكون من 141 عبارة تتوزع على أربع فروع

وكل فرع يحوي على هامتين في هذا الاختبار والجدول التالي يوضح مكونات اختبار الذكاء

الانفعالي :

جدول رقم (10) : يوضح مكونات اختبار الذكاء الانفعالي

(Mayer J . D t all . 2003 , pp, 97- 105)

الرقم	المقاييس الفرعية	المهام
01	إدراك الانفعالات Emotional perception	الأوجه Faces الصور Pictures
02	تسهيل الانفعالات Emotional faciliation	التسهيل Faciliation الإحساس sensation
03	فهم الانفعالات Emotional understanding	التغييرات changes المزيج Blends
04	إدارة الانفعالات Emotional Management	إدارة الانفعالات Emotional Managemet - العلاقات الانفعالية Emotioal relationslip

ويتم من خلال هذا الاختبار قياس تعامل الفرد المباشر مع انفعالاته؛ حيث تعرض أمامه مجموعة من المواقف الانفعالية؛ ثم يطلب من الفرد التصرف وفقها ويعتبر هذا الاختبار من أشهر وأحدث مقاييس القدرات للذكاء الانفعالي كما أنه يتمتع بثبات عالي حيث يتبين أنه من خلال عادة تطبيقه بعد أسبوعين أن معامل الثبات = Mayer I .e all pp: 0.86 (97, 105)

4- خريطة معامل الانفعال : تم إعداد هذا المقياس من طرف Copper لسنتي 1996 / 1997 ويتضمن خمسة أبعاد تمثل الذكاء الانفعالي وكل بعد يشمل مجموعة من المهارات والجدول التالي يوضح مكونات هاته الأداة

جدول رقم (11) : يوضح مكونات خريطة معامل الانفعال

الرقم	البعد	المهارات والكفاءات
01	البيئة الراهنة	ضغوط الحياة life pressures

life satisfaction	الرضا عن الحياة	
Emotional self awarness	الوعي بانفعالات الذات	02
Emotional Expression	التعبير الانفعالي	EMOTIONAL LITERACY
Emotional Awarencs of others	الوعي بانفعالات الآخرين	
ontlook	بعد النظر	03
compassion	الشفقة	EQ-VALUES AND ATTITUDES
Intuition	الحدس	
trust raduis	الثقة	
personal pouver	قوة الشخصية	
intesrated self	الذات المتكاملة	
general health	الصحة العامة	04
quality of life	نوعية الحياة	EQ OUTCOMES
relationnship	معامل العلاقات	
quotient		
optimal	الأداء الأمثل	
performance		

5-مقياس الذكاء الانفعالي : وتم بناء هذا المقياس من طرف الأستاذان دكتور :

فاروق السيد عثمان والأستاذ الدكتور محمد عبد السميع ويتكون المقياس من 58 عبارة موزعة على خمسة عوامل كل عامل يحوي على مجموعة من البنود والجدول التالي يوضح مكونات هذا المقياس :

جدول رقم(12):يوضح مكونات الذكاء الانفعالي المعد من طرف عبد الهادي السيد عبده،فاروق السيد عثمان .

المقاييس الفرعية	العوامل	عدد البنود
01	إدارة الانفعالات	15

02	التعاطف	11
03	تنظيم الانفعالات	13
04	المعرفة الانفعالية	10
05	التواصل الاجتماعي	09

- حيث قام الأستاذين بحساب الخصائص السيكمترية للمقياس حيث قام بفحص مقررات المقياس والصياغة اللفظية بالإضافة لحساب ثباته وذلك من خلال معامل الثبات بطريقة ألفا كرومباخ لكل عامل من عوامل المقياس وتبين ثبات المقياس .
كما قاما الباحثان بحساب صدق المقياس بالطرق التالية :

- صدق المفردات .
- صدق الإتساق الداخلي .
- الصدق العاملي .
- الصدق الإرتباطي . (عبد الهادي السيد عبده، فاروق السيد عثمان، 2001، ص: 266، 269)

6- مقياس الذكاء الانفعالي : تم إعداد هذا المقياس من طرف الدكتور فاروق السيد عثمان وكان ذلك سنة 2002 ويحوي المقياس على مقاييس فرعية تقيس المهارات الأساسية للذكاء الانفعالي .

ويحوي المقياس على 52 عبارة ، أما عن بدائل الأجوبة فهي ثنائية [حقيقي، غير حقيقي] وسنوضح من خلال الجدول التالي محاور هذا المقياس :

جدول رقم (13) : يوضح مكونات مقياس الذكاء الانفعالي المعد من طرف الدكتور فاروق السيد عثمان

المقاييس الفرعية	المحاور	عدد العبارات
01	المعرفة الانفعالية	08
02	إدارة الانفعالات	11
03	الدافع النفسي	16

09	إدراك انفعال الآخرين	04
08	إدراك العلاقات الاجتماعية	05

(الهادي السيد عبده، فاروق السيد عثمان، 2002، ص ص: 63، 67)

أما بالنسبة لتقدير الدرجات فهو كما يلي :

أقل مكن 39 ذكاء انفعالي منخفض :

40-43 ذكاء انفعالي متوسط .

44-47 ذكاء انفعالي جيد .

48-52 ذكاء انفعالي مرتفع .

كما قام الأستاذ بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس وذلك من خلال فحص مفردات المقياس والصياغة اللفظية إلى جانب حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وبلغت قيمة معامل الارتباط 0.76 ، كما تم حساب صدق المقياس بطريقة صدق التمييز ، صدق الإنساق الداخلي .

11-المعلم والذكاء الانفعالي :

11-1- وجود العلاقة والاهتمام بها تاريخيا : هناك ظاهرة مؤكدة يعرفها كل من زاول مهنة التعليم ، كما يعرفها في تلاميذه سواء كانوا أطفالا أو مراهقين ، تلك الظاهرة هي المحاولة المبدئية من جانب كل من المعلم والمتعلم لتصنيف الآخر ، فأول ما يفكر به المعلم هو أن يعرف نوعية التلاميذ أو التلاميذ الذين وكل إليه أمرهم ، كما أن المتعلمين من جانبهم يقومون بنفس المحاولة . حيث أن التلاميذ وهم صغار بعد يبدون وكأنهم على نوع من العلم بسلوكية المعلم في المجال المدرسي ، كما كانوا يبدون وكأنهم على شيء من ذلك بالنسبة لأبائهم في المنزل . حيث كانوا يعتمدون على المساومة العاطفية لتحقيق مطالبهم . وإن من أيسر المشاهدات أن يفاجأ المعلم وهو يسأل بعض التلاميذ بطرق متنوعة، عن أفضل معلم بالنسبة لهم ، فهذه الواقعة التي تبدو في ظاهرها مجرد فضول واستطلاع ، تدل في عمقها على أن المعلم يسأل ليحجب الإعتراف بأنه أفضل معلم، أو ليتعرف على الصورة المفضلة التي يمكنه بواسطتها أن يستحوذ على متعلميه ، وكما يقول (مارشان) : "فهذه الواقعة موقف غير مشروع ، يدل على رغبة إنبريالية في حيازة المكانة الأولى في نفس

التلميذ ، وهي من نوع الموقف الذي يقفه أحد الوالدين من الطفل التلميذ في الأسرة سائلا إياه إن كان يحب أمه أو أباه ، أو أيهما أفضل في نظره .

ومع أهمية مثل هذه المواقف في العلاقة الناشئة بين المعلم والتلميذ وقوة دلالتها على أن دور المعلم في المجال المدرسي يتحدد بواسطة هذه التصورات التي يكونها إنطلاقا من الواقع ، أو إنطلاقا من تصورات التلاميذ على النحو الذي يستقيها منهم ، فإن الإهتمام من بداية القرن العشرين مع هيرلن Haeberlin الألماني بصفة خاصة ، لكن هذه العلاقة وفي السنوات الأخيرة في فرنسا على الخصوص أخذت إهتماما واضحا مع الإتجاه التربوي التأسيسي السائد حاليا ، ويمكن الرجوع بدراسة هذا النوع من العلاقات إلى أعقاب الحرب العالمية الثانية بفرنسا ، حيث إمتزجت بتحليل العلاقة بين الآباء والأبناء أيضا مع جورج موكو G.Mouco وأدت مايسمى بمدرسة الآباء .

11-2- نوعية العلاقة الإنفعالية العاطفية بين المعلم والمتعلم : إن هذه العلاقة من حيث هي علاقة بين فردين أحدهما أدنى و الآخر أسمى ، أولهما في طور التكوين تابع للآخر ، والثاني مكتمل (فرضا) ونموذج يحتذى به ، تمثل صورة جديدة من علاقة الطفل بأبيه ، فالمعلم من حيث هو رمز سلطة معينة يوقظ في التلميذ جملة مشاعر وردود فعل من قبيل مشاعره نحو الأب ، ولايعني هذا أن صورة كل من الأب والمعلم متطابقان ، إلا أن تأثيرهما العاطفي الإنفعالي يكون واحدا في التلميذ ، بل أن التفاوت بين وضيعة كل منهما والتصورات المحيطة بها تؤدي إلى إمتيازات معينة يختص بها كل منهما في مناطق معينة من الطفل (التلميذ).

ويمكن إجمال المواقف الرئيسية للمعلم من تلاميذه ونماذج العلاقة العاطفية/ الإنفعالية الثنائية بينهما في مايلي :

أ-موقف اللامبالاة: في مثل هذا الموقف يتمثل التلميذ كأداة أو كوسيلة يؤدي بها المعلم وظيفته التعليمية ، أو يرضي بها رغباته الشخصية . ففي هذه العلاقة يصبح الهم الرئيسي للمعلم هو جعل المادة تنفذ إلى باطن التلميذ على أجسن الإحتمالات ، فموقف المعلم هنا يكون خاليا من كل لون عاطفي إيجابي ، وإرضاء رغباته الشخصية فيكون مركزا حول حبه للمادة التي يدرسها وإعجابه بها،وبالتالي فهو مركز حول حبه واعتباره لذاته ، وعمله التربوي يتم بعيدا عن كل علاقة عاطفية ، فسلبيه التلميذ أمام مثل هذه العلاقة يغلب عليها طابع

المنافاة ، فالتلميذ معرض لتبلور عواطف الكراهية والنفور من المعلم وما يرتبط به في المجال المدرسي وهي العواطف والإنفعالات التي تنعكس على الجانب المعرفي من شخصية التلميذ والتي يتولد عنها ظواهر نسميها تعسفيا بلادة في التلميذ أو تأخرا عقليا .

ب-الموقف الثاني المحتمل للمعلم في العلاقة العاطفية الإنفعالية الثنائية بينه وبين التلميذ فهو على النقيض من الموقف السابق ، إنه ليس موقف الخلو من الدفء العاطفي ، بل هو موقف فيض من الحرارة العاطفية ، موقف مبالغ فيه يتخذ مظهر الإهتمام الزائد بالتلميذ والغيرة الشديدة عليه ،وعليه فإن هذا الموقف وإن اختلف عن موقف اللامبالاة السابق في مظهره لا يختلف عنه في طبيعته فكل منها موقف تسلطي تحكمي ، وإذا كان الأول يؤدي في الغالب إلى موقف سلبي في المتعلم فإن الثاني يولد في داخله صراعا وتوترا .

وعلى كل فإن هذا الموقف الثاني يلعب في تأثير الجانب اللاشعوري دورا كبيرا وأغلب من يظهر عليهم هذا الموقف من المعلمين هم المتقدمون في السن ، أو المحرومون من الإنجاب وغيرهم من الذين يمكن أن تمثل هذه العلاقة بالنسبة لحياتهم الوجدانية نوعا من التعويض .

ج- أما الموقف الثالث الممكن من الجانب المعلم في هذه العلاقة العاطفية الانفعالية الثنائية التي تربطه بالتلميذ فهو الموقف الخالي من عناصر الأناية ولذا فإن هذا الموقف سيكون موقف الاعتراف بشخصية التلميذ وباستغلاله فمثل هذا الموقف يجعل مجال النمو العاطفي للتلميذ متفتحا ولا يقبل فيه اعتبار الذات عن طريق اللامبالاة العاطفية وتحكم ضمني .

إن موقف الاعتراف بشخصية التلميذ واستغلاله يتيح فرصة التبادل في الأخذ والعطاء بين طرفين في العلاقة الثنائية .

11-3- شخصية المعلم وأثرها الانفعالي في المتعلم (التلميذ) :

11-3-1- نموذجية المعلم : إن التأثير الانفعالي للشخصية المعلم في التلميذ يأتي من مبدأ اتخاذ المعلم كنموذج فكل الظروف القائمة في المجال المدرسي، وشروطه المادية والمعنوية ومضمون العملية التعليمية التي يقوم بها المجتمع تؤدي إلى هاته النتيجة ، حيث أن المعلم نفسه ليتعامل مع التلميذ بوحى من هذا المبدأ ، كما أن التلميذ يعامل المعلم على أساس منه ، وهذه النموذجية الشاملة على المستوى المعرفي والأخلاقي والوجداني هي ما يجعل العمل التربوي صعبا، وهي منشأ ما يلاحظ من تردد وتخوف لدى المبتدئين في التعليم

أو المقبلين عليه، وهذا التأثير يستمر مع التلاميذ ويعلق بهم إلى مراحل متأخرة من حياته ، وخاصة منه ما يتصل بالجانب الخلقى والمهني من شخصية المعلم .

ونستنتج من ذلك أن شخصية المعلم بقدر ما تكون خصبة وفاعلة ومتفتحة بقدر ما تتيح للتلميذ أفقا ملائما لإحتذاءها كنموذج يخرج به من نطاق التركيز حول الذات أو تجميع الطاقة العاطفية حول أبيه ووسطه العائلي وكلما كانت متهاونة أو ممارسة لظروف المساومات الارتشاء العاطفي أدت لتقلص الطاقة العاطفية (الانفعالية) للمتعلم .

11-3-2- الصور المتداخلة في تكوين الأثر الانفعالي لشخصية المعلم: شخصية المعلم يتداخل في رسمها العام عدة صور؛ منها الشعوري واللاشعوري؛ ومنها الباطني العميق والسطحي الخارجي، وهذه الصور هي ما يلمح إليه جيل فيري (Gilles Ferry) بقوله : "... إنه المعلم ، يمارس التزامه في مجال تلعب في صورته عن نفسه والصورة التي يقدمها للتلاميذ نفس الدور الذي تلعبه تقنيته إن لم تتعده ..."

بيدا أن تحليل شخصية المعلم في نطاق العلاقة الانفعالية التي تربطه بالمتعلم يجعلنا نتعدى هاتين الصورتين؛ اللتين أشار إليهما "فيري" وهما صورة المعلم عن نفسه ، والصورة التي يقدمها للمتعلمين ، فبالإضافة إليها هناك صورا أخرى أو صورتان أخريان على الأقل تتلازمان منطقيا ووجوديا معهما وتكملانها وهما صورة المعلم (الحقيقية) والصورة التي يكونها عند التلاميذ ، وهكذا فيما يخص شخصية المعلم نتبين على الأقل أربعة صور متداخلة ، وهي في الواقع ثمرة العوامل المتنوعة المتفاعلة والمتداخلة في تكوين شخصيته :

أ-صورة المعلم عن نفسه : فصورة المعلم تمثل تفاعل العوامل الثقافية الخارجية مع العوامل الذاتية الباطنية في نفسه ، فالمعلم يحمل لذاته اعتبارا خاصا حسب الوضعية الاجتماعية التي يشعر بأنه يحتلها في المجتمع ، وفي المجال المدرسي وبناءا على ما يعتقد أنه يحكم الناس عليه ونظرتهم إليه ، وعلى ما يتصور أنه ينتظر منه كمعلم أولا وككائن اجتماعي ثانيا ، فهو يحمل لنفسه اعتبارا خاصا؛ بناءا على درجة وعيه لذاته ونوعية ما يشعر بأنه يكونه في الصميم ، ومن مظاهر النقص أو الكمال . وهذه الصورة التي يحملها المعلم عن نفسه تؤثر في سلوكه؛ وفي علاقته بالتلاميذ لأنه انطلاقا منها يكون متعاطفا؛ أو أنانيا حسب ما تؤديه هذه الصورة من دور يحقق له النضج الوجداني أو يجعله على العكس يتخذ من علاقته في المجال المدرسي مواقف تعويضية أو تحويلية .

ب- الصورة المقدمة للتلاميذ : أن الصورة التي يقدمها للتلاميذ فليس من الضروري أن تكون متطابقة مع الصورة التي يحملها عن نفسه ، حيث أنه غالبا ما تكون مخالفة لتلك الصورة .

ج- الصورة الحقيقية : بعد هاتين الصورتين تأتي صورة المعلم الحقيقية ، وحقيقة هاته الصورة نسبية فقط وافترض تفاوت بين ما يكونه المعلم من صورة عن نفسه وبين ما يقدمه للتلاميذ من هذه الصورة من جهة؛ وبين ما يكون عليه واقعا في خبراته اللاشعورية وفي انعكاس المؤثرات الخارجية على حياته الشعورية من جهة ثانية ، يجعلنا نعتقد بأن الصورة الباطنية التي قلما يدركها الوعي الفردي الكامل تكون مخالفة للصورتين المذكورتين ، ومن ثم تضل هذه الصورة تمارس تأثيرها على السلوك الانفعالي في علاقته مع التلاميذ ، وهو تأثير يقوى ويضعف بقدر ما تقوى وتضعف درجة الوعي الفردي به ، وبقدر ما تشدد أو تخف البواعث والمناسبات المثيرة لنشاط هاته الصورة .

د- الصورة الملتقطة من جانب التلميذ : ثم أخيرا هناك صورة رابعة هي التي يلتقطها التلاميذ ويكونونها عن المعلم ؛وهي ثمرة تفاعل هذه الصور مجتمعة مع تقنية المعلم في التعبير عن ذاته، من خلال موقفه التربوي وعلاقاته بالمتعلمين، ذلك أن المتعلم في العادة يقرأ في ذهن معلمه أكثر مما يقرأ هذا الأخير في ذهن تلميذه كما يقول "روسو" بحق على أن المتعلم بدوره خاضع في التقاطه لصورة المعلم لعوامل أخرى تتصل بحياته النفسية والاجتماعية ، ووضعيته في المجال المدرسي والصورة التي يكونها التلاميذ عن المعلم تلعب دورها أيضا في هذا المجال ، من حيث أنها تنعكس على سلوكهم وعلى علاقتهم به وعلى علاقاتهم فيما بينهم، ومن ثم فحسب مبدأ المؤثر والاستجابة تصبح مؤثرة في شخصية المعلم بدوره ، وهذا معناه أن المتعلم ليس سلبية في هذه العلاقة ، كما أن المعلم ليس مؤثرا فحسب بل هو متأثر أيضا . وهذا معناه ما يصفه "فيري Ferry" بأنه "مأساة المعلم الذي يتحرك في مسرحية طويلة جدا ، مهما يكن قناع التمثيل الذي يتستر به والمتفرجون بصفة خاصة على قدر كبير من التيقظ " .

إن تفاعل العوامل وتداخل الصور في تكوين المظهر العام للشخصية التربوية للمعلم هو الذي ينصهر؛ في وحدة جوهرية تطبع عمل المعلم وهو يمارس تقنيته في مجال العلاقات ، بطابع الثقة والاطمئنان؛ ويجعلها خصبة المعطاة أو على العكس من ذلك يؤدي

به إلى تذبذب وتردد؛ فينعكس ذلك على الجو العاطفي للعمل الدراسي وتلك الصور والعوامل؛ ليست ثابتة ولا جامدة بل هي جملة متغيرات؛ يتغير بالتالي ما ينجم عنها من مواقف وعلاقات عاطفية وهذا ما يتيح إمكانية التغيير في المجال المدرسي وفي العلاقة التي تربط المعلم بالمتعلم؛ وهي فرصة تدارك كل شيء فبقدر ما تكون شخصية المعلم متفتحة في علاقتها بالمتعلم بقدر؛ ما يشع في المجال المدرسي جو الثقة المتبادلة والتعاطف الصميمي ، وتنتج عن ذلك مباشرة أصح عاطفة تساعد المدرسة على أداء مهامها .

11-4-المادة الدراسية وأثرها في تكوين انفعالات التلاميذ :

تحتل المادة الدراسية مركز صدارة في المجال المدرسي؛ بل إن مفهوم الدراسة يقترن في الأذهان بهذه المادة أكثر مما يقترن بمفهوم الطريقة التعليمية؛ أو بشخصية المعلم أو بعلاقة المعلم بالمتعلم التي نعتبرها ثمرة مباشرة لتفاعل هذه العناصر بالدرجة الأولى .

11-5-الهدف من المادة الدراسية وعلاقتها بالنمو الانفعالي للمتعلم (التلميذ): ترتبط

طبيعة المادة الدراسية أو نوعيتها على الأصح بالهدف الذي تسعى إليه العملية التربوية وهو هدف مهمما تبلغ الاختلافات في تحديده يجب أن يساير النمو الذاتي للتلميذ في الوقت الذي يعده و يهيئه لدوره في الحياة .

ومهما يكن فبالنسبة لأثر المادة الدراسية في تكوين عواطف و إنفعالات المتعلم (التلميذ) خاصة من حيث هي عامل أساسي؛ في نوعية العلاقة التي تربط المعلم بالمتعلم في المجال المدرسي و التي تتسرب المعارف إلى زاوية التأثير الانفعالي عام؛ وزاوية التأثير الانفعالي خاص فالتأثير العاطفي الإنفعالي العام يأتي عن طريق تأثير المادة الدراسية في المتعلم ، من حيث أنها عنصر ثقافي مهم في تكوين نوعية الشخصية ونمطها في تفكيرها وسلوكها ، ومن ثم يكون تأثيرها في الجانب العاطفي ، نظرا لأن كافة الجوانب تتكامل في المظهر العامل الموحد للشخصية .

11-6- التأثير الإنفعالي العام للمادة الدراسية :

ويتم هذا التأثير الانفعالي للمادة الدراسية في التلميذ ، عن طريق ما يتحقق فيها من المظاهر الآتية :

أ- التجدد المستمر للمادة : إن التجدد تفرضه ضرورة تطور الحياة الاجتماعية؛ وضرورة تطور الأهداف التربوية تبعا لذلك ، وإن فعالية أي نظام لتتجلى على وجه الخصوص في

مبلغ ما يجري من تغيير وتجديد مستمر ، في مادته الدراسية بحيث يمكن أن يعتبر التساؤل حول الفرق بين ما نعلمه؛ لتلاميذنا اليوم وما علمناه لسابقيهم منذ سنوات ، معيارا لقياس هذه الفعالية ، فتجدد المادة وفقا للظروف الاجتماعية المتجددة ، يعني مبدئيا أنه دراسة وظيفية تقوم على تلبية الحاجات الفردية؛ والاجتماعية المتجددة وكل ما اتسمت الدراسة بهذه الخاصية كلما أدت إلى اطمئنان المتعلم إلى حاضره ، ومن ثم إلى مستقبله وكل هذه المشاعر تولد بالتضخم والتكرار ، مواقف عاطفية من المجال المدرسي ومن الحياة بصفة عامة وإننا لا يمكن في مجال تجديد مادة دراسية وتكيفها مع الواقع أن نتجاهل بعض المحاولات والبوار التي ظهرت في مدرستا الابتدائية في السنوات الأخيرة والتي اكتست بعض مظاهر اللامركزية كما في مواد الجغرافيا والمحادثة والإنشاء .

فقد أصبح بإمكان المعلم أن يكيفها كما وكيفا مع البيئة الطبيعية والاجتماعية للمجال المدرسي الذي يعمل فيه ، ولكننا نرى أنها لا يمكن أن تقي بالمقصود لأنها على الخصوص ناتجة عن نظرة تجزئية لا لعناصر المجال المدرسي المتفاعلة فحسب ، بل للمادة الدراسية نفسها فالتكيف الوظيفي يجب أن يكون شاملا ويجب أن يكون منطلقا في أساسه من تحليل علمي للسؤال وبالتالي :

* كيف نجعل من هذا المتعلم بعد هذه الفترة شخصا منتجا ، فاعلا مطمئنا إلى ذاته وإلى مجتمعه وإلى ما تعلم؟

إن مثل هذا التساؤل يضعنا فيما يخص التأثير الانفعالي العام للمادة الدراسية أمام أضعف نقطة في المدارس التقدمية حتى الآن ، والمتمثلة في اختيار المادة الدراسية وتنظيمها فليس الأمر سهلا في هذا المجال وهو يتطلب التسلح بنظرة مستقبلية جديدة .

ب- متعة النجاح : النقطة الثانية في هذا التأثير الانفعالي العام للمادة الدراسية هو ما تثيره هذه المادة في نفس المتعلم؛ من تذوق النجاح حسب تعبير (ABISAMRA 2000) لوبرو (LOBROT) وإن كان يعني به تذوق النجاح بالنسبة للمادة الدراسية الوظيفية المتكيفة؛ ومع ذلك فتذوق النجاح يمكن أن تولده في نفس المتعلم المادة الدراسية التقليدية ذاتها؛ وهو ما يجب توضيحه وتبيان خطره فالتلميذ في المدرسة ينتقل من فصل دراسي إلى آخر ، وينتقل في الفصل الواحد عبر مراحل في مادته الدراسية وكل نقله من مرحلة من شأنها أن تجعله يتذوق النجاح أو الفشل وهو ما يولد فيه انفعالات

ملائمة أو منافية تبعا لنوعية ما يولد من المشاعر والانفعالات .(محمود خوالدة،2004،ص
ص : 138 – 164).

خلاصة الفصل :

لقد تناولنا في هذا الفصل موضوع الذكاء الانفعالي وحاولنا الإلمام بجانبيه النظري من خلال التطرق للعلاقة بين الذكاء والانفعال ثم تناولنا بعد ذلك لمحة تاريخية عن الذكاء الانفعالي ثم تناولنا بعد ذلك تعريف الذكاء الانفعالي وخصائصه. ثم تطرقنا للفرق بين الذكاء الانفعالي وكل من الذكاء الاجتماعي والعقلي ثم بينا أن للأسرة والتربية دور كبير في اكتساب مهارات الذكاء الانفعالي ، وذلك من خلال الذكاء الانفعالي بين الفطرة والاكتساب وأهميته، ثم تطرقنا بعد ذلك إلى فسيولوجية الذكاء الانفعالي ومكوناته ، ثم تناولنا بعد ذلك قياس الذكاء الانفعالي من خلال التطرق للأدوات قياسه ، وأخيرا أشرنا لأهمية الذكاء الانفعالي . وبما أن دراستنا هاته ركزت على فئة المعلمين ، فتناولنا بعد ذلك المعلم والذكاء الانفعالي .

وقد اتضح لنا من هذا الفصل أن الذكاء الانفعالي هو عبارة عن مجموعة من القدرات والخصائص التي يمتلكها الفرد ، وتمكنه من فهم حالته النفسية، وخواياها والتعايش معها ، والتكيف مع وضعه ، كما يمكننا الذكاء الانفعالي كذلك من تفهم الآخرين واستخدام الأسلوب الأنسب في التعامل معهم ، وبالذكاء الانفعالي يتفاعل الشخص مع الآخرين بالطرق المثلى والصحية ، وبالتالي يكسبه هذا النوع من الذكاء شخصية تتسم بالمغناطيسية ، وتكون محبوبة من الآخرين كما أن هذا الشخص يصبح قادرا على التغلب على مشكلاته وأزماته النفسية ويمتلك ليونة اجتماعية ...

كما أن الذكاء الانفعالي يعتبر مظلة تجتمع تحتها العديد من المهارات الشخصية والاجتماعية التي كانت بعيدة عن تناول الذكاء الذهني ، حيث أشارت الدراسات العصبية الحديثة أن الإنسان يملك عقليين : عقلي منطقي ، وعقل عاطفي، فلكي يكون تفكيرنا إيجابيا وقراراتنا سليمة علينا أن نفكر بالمنطق والعقل المنطقي في حد ذاته لا يستقيم إلا بمساعدة العقل العاطفي ما دامت أحاسيسنا تسبق عملية التفكير عندنا .

كما أننا نستخلص من خلال هذا الفصل أن الذكاء الأكاديمي وحده لا يعد الفرد في الواقع لما يجري في الحياة بعد ذلك من أحداث مليئة بالاضطرابات ومعامل الذكاء الأكاديمي لا يضمن الرفاهية أو المركز المتميز أو السعادة في الحياة .

ذلك لأن مؤسساتنا التعليمية ، وثقافتنا تقف في ثبات عند القدرات الأكاديمية، متجاهلة الذكاء الانفعالي ، بحيث أن هذا الأخير هو عبارة عن مجموعة من الصفات الشخصية كما بينا سابقا لها أهميتها البالغة في مصيرنا كأفراد في الحياة الانفعالية أو العاطفية كميدان يمكن التعامل معه مثل الرياضيات والدراسات بدرجات متفاوتة من المهارة .

وعليه فإن الذكاء الانفعالي ضرورة من ضروريات الحياة التي لا تقل في أهميتها، إن لم تزد عن أهمية الذكاء الفكري أو العقلي (ntelectual Intilligence)

الفصل الخامس

أدوات البحث الإجرائية

* تمهيد

- 1- منهج البحث أو الدراسة .
- 2- الدراسة الاستطلاعية .
- 3- أدوات جمع البيانات (الخصائص السيكومترية للأدوات).
- 4- عينة الدراسة الأساسية.
- 5- وصف عينة الدراسة الأساسية.
- 6- إجراءات الدراسة الأساسية.
- 7- تحديد الأسلوب الإحصائي.

* خلاصة الفصل

تمهيد :

بعد ما تطرقنا إلى الجانب النظري بفصوله الأربعة سنتعرض في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، وذلك من خلال أدوات البحث الإجرائية حيث سنتناول وصف لمنهج البحث، وكذا طريقة اختيار العينة وتحديدتها؛ بالإضافة إلى عرض حيثيات الدراسة الاستطلاعية التي تعتبر بمثابة نظرة أولية أو معطيات أولية لإجراءات الدراسة الأساسية، وكذا وصف الأدوات المستخدمة في القياس، وذلك من خلال التعرف على الخصائص السيكمومترية لهاته الأدوات، وكذا وصف مجتمع الدراسة الأساسية وما تحتويه من وصف لعينتها، وإجراءات تطبيقها والأساليب الإحصائية المستخدمة .

1-منهج الدراسة:

إن الجانب النظري للدراسة هو القاعدة الأساسية التي يعتمد عليها الباحث حيث تحدد له طبيعة المنهج الذي يتبناه بالإضافة إلى طبيعة الفرضيات المصاغة " وتختلف المناهج باختلاف المواضيع ولكل منهج وظائفه، وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه" (عمار بوحوش، وآخر، 1995، ص92).

كما أن المنهج الوصفي يعتمد على كل استقصاء ، ينصب على كل ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر، بقصد تشخيصها وكشف جوانبها، وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو إجتماعية. (الزوبعي وآخر، 1974، ص:51)

كما عرف المنهج الوصفي كذلك "بأنه أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية ، وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة ."(عبيدات ، وآخرون، 1982، ص:176)

وعرفه عريفج سامي بأنه: "عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته، من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها." (عريفج سامي، 1987، ص ص: 131، 133)

وبما أن دراستنا تهدف إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي واستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة، فإن المنهج الوصفي الارتباطي هو الملائم لهاته الدراسة، وذلك لأنه يهدف إلى معرفة وجود علاقة، أو عدمها بين متغيرين أو أكثر. و يهتم المنهج الوصفي بتصوير الوضع الراهن وتحديد العلاقات التي توجد بين الظواهر والاتجاهات التي تسير في طريق النمو أو التطور و التغيير وانطلاقاً، من هذا التصوير والتحديد للعلاقات، يمكن وضع تنبؤات عن الأوضاع المقبلة التي ستكون عليها العلاقة بين الذكاء الانفعالي واستراتيجيات التكيف لدى معلمي المرحلة الابتدائية. ولا يختلف هذا المنهج عن المناهج الأخرى، كما أنه لا يعتمد على الملاحظات العرضية أو السطحية فقط، بل يعتمد على الخطوات التي حددها يوسف مصطفى القاضي وهلي كالتالي:

- 1- فحص الموقف الذي يعتبر مشكلة البحث بعناية تامة.
 - 2- تحديد المشكلة وافترض الفروض.
 - 3- تنظيم الفروض.
 - 4- اختيار عينة من الأفراد المفحوصين.
 - 5- تنظيم طرق جمع البيانات والمعلومات.
 - 6- اختيار أدوات جمع البيانات بحيث يتوفر فيها الصدق والثبات في إعطاء النتائج.
 - 7- القيام بتطبيق الأداة لجمع البيانات.
 - 8- وصف نتائج الملاحظة بصورة دقيقة ومحددة.
 - 9- تحليل النتائج وتفسيرها وكتابتها بتقرير واف بلغة سهلة ومفهومة.
- (القاضي، 1979، ص:107)بتصرف.

ومن خلال كل هذا فإن المنهج الوصفي يسمح لنا بدراسة ووصف وتحليل متغيري الدراسة (الذكاء الانفعالي، واستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة) بالنسبة لأفراد عينة البحث(معلمي المرحلة الابتدائية) ودراسة بعض المتغيرات الوسيطة التالية التي قد يكون لها أثر على هاته العلاقة :

- متغير الجنس.
- متغير السن .

-متغير الأقدمية المهنية .

وذلك من خلال إتباع الخطوات العلمية التي يعتمد عليها هذا المنهج، والمتمثلة في: تحديد الإشكالية، ووضع الفرضيات، اختيار العينة، اختيار أدوات جمع البيانات، الوصول إلى نتائج عن طريق أساليب إحصائية وتحليلها وتفسيرها.

2-الدراسة الإستطلاعية : تهدف الدراسة الاستطلاعية في عمل أي باحث إلى التعرف على الميدان الذي سيتم فيه الدراسة، وتقدير الصعوبات التي يمكن أن نواجهها أثناء الدراسة الأساسية، وعليه فإن الدراسة الاستطلاعية تعتبر مرحلة مهمة للتثبت من الأداة لإنجاز البحث وسلامة معطيائه، كما تساعدنا الدراسة الإستطلاعية على التعرف على نوعية الأفراد الذين ستطبق عليهم الأدوات، ومدى إستعدادهم ورضاهم عن الإجراءات الخاصة التي ستتبع معهم .

وعليه فإنه قبل الدراسة الأساسية قمنا بدراسة إستطلاعية يمكن تلخيص أهدافها، بالنسبة للدراسة الحالية في النقاط التالية :

- التأكد من أن المقاييس المعتمد عليها في الدراسة تتوفر على الخصائص السيكمترية التي يتطلبها البحث العلمي الجيد ، وهي الصدق والثبات ، أي أنها ثابتة وتقيس ما وضعت لقياسه .

- التأكد من السلامة اللغوية لوسائل القياس، وبالتالي التأكد من أن عينة الدراسة الأساسية سوف لا تجد صعوبة في فهم المطلوب منها، في التعامل مع المقاييس وبالتالي الحصول على معطيات صحيحة .

- الإلمام النظري الشامل الخاص بالإطار النظري لوسائل القياس بشكل يمكننا من الفهم الجيد لمفاهيم الدراسة والصعوبات المتعلقة بقياسها، وبالتالي فهذا سوف ييسر علينا في الدراسة الأساسية عملية تحليل وتفسير نتائج البحث .

- المعرفة المسبقة لظروف الدراسة الأساسية وبالتالي تفادي بعض العراقيل التي قد تواجهنا .

- عمل ملاحظات بشأن التأكد من مناسبة محتويات الأدوات لمستوى أفراد عينة الدراسة، وكذلك مناسبة الوقت المحدد لكل منها .

- تمكنا الدراسة الاستطلاعية من تحديد القصور في إجراءات تطبيق أدوات البحث ويمكن تعديل تعليمات هذه الأدوات في ضوء ما تسفر عنه الدراسة الاستطلاعية .

- يمكن تحديد ما تستغرقه الدراسة الأساسية للوقت .

- يمكن تجريب الطرق الإحصائية للتأكد من صلاحية استخدامها في تحليل البيانات التي يتم جمعها، وتحليل بيانات الدراسة الاستطلاعية يمكن أن يبين لنا ما إذا كانت البيانات التي تم جمعها كافية لاستخلاص النتائج المتوقعة من البحث .

وتمثلت الدراسة الاستطلاعية لموضوعنا على مقياسين:

أ - دراسة الخصائص السيكومترية لمقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .

ب- دراسة الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الإنفعالي .

* عينة الدراسة الإستطلاعية :

يعد اختيار العينة من الأمور الضرورية والمهمة في الدراسة، وقد تمثلت عينة الدراسة الاستطلاعية في 61 معلماً (ة) بمرحلة التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة، ومن المعروف أن هناك العديد من الطرق التي تساعدنا في اختيار العينة المطلوبة للدراسة.

وعليه فقد اختيرت عينة الدراسة الاستطلاعية بالطريقة العشوائية البسيطة، والتي عرفها فؤاد البهى السيد : " تعتمد هاته الطريقة على المساواة بين احتمالات الاختيار لكل فرد من أفراد الأصل ، أي أنها تعتمد على فكرة الصدفة العشوائية أو القرعة " (البهى السيد، 1978 ، ص : 305). وفي هذه الطريقة يتم اختيار العينات بحيث توفر الشروط التي تضمن أن لكل فرد من أفراد المجتمع الأصلي فرصة متساوية لأن تدخل في العينة وتستخدم في هاته الطريقة بعض الأساليب لمنع الباحث من العشوائية، يتم اختيار هذا النوع من العينات بطريقة القرعة وفي هاته الطريقة التي اتبعناها كتبنا أسماء جميع أفراد المجتمع الأصلي في بطاقات صغيرة ثم تطوى هذه البطاقات بحيث اختفت الأسماء تماماً، ثم خلطنا البطاقات ووضعناها في إناء، ثم اخترنا بالصدفة عدد الأفراد للعينة، هاته الطريقة هي التي اعتمدنا عليها في اختيار أفراد العينة، بحيث أن هذا النوع من العينات يتميز بأنه يعطي صورة صادقة للمجتمع الأصلي ويقلل من الوقوع في خطأ الصدفة .

3- أدوات جمع البيانات :

إن أداة البحث تساعد الباحث على تحقيق هدفين أساسيين هما :

أ-تساعده على جمع الحقائق والمعلومات المتعلقة بموضوع البحث .

ب- تجعل الباحث يتقيد بموضوع بحثه وعدم الخروج عن أطره العريضة.(حسن،1982، ص:65)

ومن خلال دراستنا هاته التي تهتم بدراسة العلاقة بين إستراتيجيات التكيف مع مواقف

الحياة الضاغطة والذكاء الانفعالي تم الإعتماد على الأدوات التالية :

1- مقياس استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .

2- مقياس الذكاء الانفعالي .

1- الخصائص السايكومترية لمقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة :

لقد تم الاعتماد على مقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة الذي

أعده الباحث (بن طاهر بشير ، 2004)، وسنبين فيما يلي الخطوات التي أعتمدها الباحث في بناء المقياس .

في البداية تم استعراض جملة الاختبارات والمقاييس التي استهدفت تحديد وقياس

أساليب تعامل الفرد عندما يواجه ضغوطات معينة، ومن بين هذه المقاييس: مقياس أساليب

استيعاب المواقف الضاغطة لـ(رجب شعبان رجب علي، 1990، ولطفي عبد الباسط إبراهيم،

1994) ومقياس بطارية عمليات التكيف لـ(مووس،1992) ومؤشرات التكيف التي طورها

(شيرر وشيرر، 1998 Scherer & Scherer)، كما قام الباحث بجد كل الاستراتيجيات

التكيفية التي تضمنتها هذه المقاييس. كما قام بتطعيمها بمؤشرات أخرى، وتصنيفها في

عوامل، وذلك بمراعاة المرجعيات المعرفية، ومحاولة الاستفادة من تصوراتها التنظيرية في

رصد عوامل وأبعاد هذه الاستراتيجيات ومن بين الدراسات السابقة التي استخدمها(حسن

مصطفى عبد المعطي 1994؛ مايسة محمد شكري 1999، محمد رفقي عيسى 1996 ،

لطفي عبد الباسط إبراهيم 1994) . وبناءا على ما سبق، تمت صياغة 66 عبارة ، موزعة

بشكل متساوي على 22 نوعا من الاستراتيجيات التي يستخدمها الشخص للتعامل مع مواقف

الحياة الضاغطة .

ويقصد باستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، جملة الأساليب والطرق التي يتعامل من خلالها المعلم مع المشكلات والأزمات التي تعترض حياته المهنية والأسرية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها .

وبما أن المواقف المختلفة تستدعي طرق مختلفة للمواجهة والتعامل فإنه مطلوب من المعلم في هذا المقياس أن يذكر الإستراتيجية التكيفية التي يستخدمها عندما تواجهه مشكلة ما وذلك بوضع إشارة (x) في الخانة المناسبة لاستجابته ، ومن خلال بدائل ليكرت التالية :

- دائما أفعل ذلك ، غالبا ما أفعل ذلك ، قليلا ما أفعل ذلك ، لا أفعل ذلك على الإطلاق .

وقد قام الباحث بحساب صدق المضمون لمقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، من خلال عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين ، وقد حدد المحكمون تقديراتهم القياسية لعبارات المقياس ومدى تمثيلها للإستراتيجية التي أدرجت تحتها ، وأيضا مدى مناسبة الصياغة اللغوية وبلغت نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية 30 عبارة بأقل من 75% ، وهي عبارات للإستراتيجيات تتداخل مع عبارات إستراتيجيات أخرى كما هو الحال بالنسبة لعبارات إستراتيجية الدعم غير المشروط مع عبارات إستراتيجية البحث عن المساعدة ، وعبارات إستراتيجية الاستسلام مع عبارات إستراتيجية تقبل الموقف ، وتداخل العبارة رقم 23 من إستراتيجية التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل مع العبارة رقم : 2 من إستراتيجية إعادة التفسير والتقييم الإيجابي للوضعية أو الموقف الضاغط ، وما يلاحظ على هاته المرحلة من التقليل هو أن العبارات التي تم الاستغناء عنها تمثل عبارة واحدة من ثلاثة عبارات كل إستراتيجية ، وبالتالي فإن الاستغناء عنها كان بمثابة اختزال للمقياس وبالتالي أصبح المقياس يتكون من 18 زوجا من العبارات ، أما العبارات التي تم استبعادها من المقياس هي كما يلي :

- أفكر أثناء المشكلة فيما يجب أن أقوله أو أفعله .
- أحاول أن أركز على الجانب الإيجابي في المشكلة .
- أقرر لنفسي عن المشكل وأسبابه وأقبل الموقف أو الوضعية .
- أقبل أحاسيسي ومشاعري وأحاول أن أتعاش معهما .
- أفضل المعاناة في صمت .
- أحاول أن أتكيف مع انفعالاتي وإن أتحكم فيها .

- عندما استيقظ في الليل في حال أسترجع مشكلتي وأشرع في التفكير فيها .
 - أتمنى لو أن الأمر يخص خطأ ما ، وبأن كل شيء سيصلح وسيحل .
 - أتصرف وكأن شيئاً لم يحدث .
 - أحاول أن أقطع كل إحساس أو شعور من أصله .
 - أقوم بفعل أي شيء مهما كان غير مجدي لحل المشكلة وبانفعالية .
 - أعوض في الأكل بحيث أصبحت شرها ولا أستطيع التوقف عن الأكل .
 - أتخيل مكان أفضل من الذي كنت فيه أثناء المشكلة .
 - أبحث عن شيء أو وجبة لأكلها .
 - أنشغل بشيء مثير لأنسى مشكلتي .
 - أستخدم هاته التجربة كخبرة لأخذ صورة حقيقية عن نفسي .
 - أول ما أبحث فيه هو خطأي ومسؤوليتي فيما حدث .
 - أقول لنفسي بأنه لوجد آخر مكاني لكان أمره قد انتهى منذ زمان .
 - يخطر لي أن لا أحد يستطيع تحمل مسؤولية هذا المشكل ، وكل محكوم بالصدفة .
 - أقول لنفسي بأنني لست مسؤولاً عن هذه الوضعية .
 - أقرر لنفسي : على كل حال ، أنا شخصياً ، لا أستطيع تغيير شيء .
 - أبحث جاهداً لإيجاد أشخاص تحكموا في مشاكل شبيهة للاستفادة من تجاربهم .
 - أذهب إلى طبيب نفسي أو إنسان متدين ، أو شخص أرتاح له لأستطيع التكلم عن مشاعري .
 - أحاول أن أجد شخصاً ما يمدني بالتشجيع .
 - أرافق الأصدقاء اللذين يساعدونني على رؤية المستقبل بتفاؤل .
 - أطمئن نفسي على أساس أنه يوجد دائماً أناس آخرون بجانبني .
 - أتصل أو أتواجد مع الأشخاص الذين لا يثيرون مشكلتي .
 - أبحث عن صحبة مرحة أين أكون متأكداً من أنه لا يتم التطرق لمشكلتي .
 - أحاول أن أتوجد مع شخص ما لا يأخذ مشكلتي بأكثر جدية .
 - أحضر الندوات الدينية وحلقات الذكر بغرض التخفيف من وطأة شعوري .
- تعريف إستراتيجيات التكيف :**

وفيما يلي تعريف لكل إستراتيجية من إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة

الضاغطة التي يتضمنها المقياس المعتمد عليه في الدراسة الحالية :

1- إستراتيجية التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل: هي إستراتيجية يتم فيها التركيز على آثار المشكل، وهي من الناحية الوظيفية تدخل ضمن المجال المعرفي، وهي جملة من المحاولات المعرفية يقوم بها المعلم بغرض الفهم والتهيؤ الذهني للموقف المشكل ومرتباته، وتتصف هاته الإستراتيجية بتركيز المعلم على تحليل الموقف ومحاولة فهمه من حيث طبيعته والمتطلبات التي يفرضها بغرض التكيف الايجابي.

2- إستراتيجية إعادة التفسير والتقييم الإيجابي للوضعية أو الموقف الضاغط : هي إستراتيجية معرفية يتم فيها التركيز على أسباب الموقف الضاغط، ويسعى من خلالها المعلم إلى بناء وإعادة بناء المشكلة أو الموقف بطريقة إيجابية، وقد يبدو أن هذه الإستراتيجية موجهة نحو الانفعال، إلا أن إعادة التقرير يقود المعلم إلى تبني أفعال نشيطة توجه نحو مصدر المشكلة.

3- إستراتيجية تقبل الوضعية: هي إستراتيجية معرفية إيجابية، يتم فيها التركيز على المشكل الضاغط. وفيها يقوم المعلم بتقبل وضعيته والاعتراف بها (غياب إستراتيجية فعالة لحل المشكل).

4- إستراتيجية الاجترار: إستراتيجية تدخل ضمن المجال المعرفي المركزة على أسباب المشكل، وفيها يقع المعلم حبيسا لهواجس المشكل الضاغط، حيث يجد نفسه يفكر باستمرار حتى عندما يستيقظ من النوم في الليل، كما يغدو المشكل متسلطا عليه وشاغلا لمجرى تفكيره، حيث يصعب عليه التركيز في شيء آخر غير المشكل الضاغط .

5- إستراتيجية التفكير غير الواقعي: هي إستراتيجية تدخل ضمن المجال المعرفي المركزة على آثار المشكل، يقوم فيها المعلم بإعادة بناء المشكل من خلال أحلام اليقظة والاستغراق فيها. حيث يتخيل بأن هناك خطأ ما سيستدرك أو أن هناك شخصا ما سيقوم بحل المشكل وفي هذه الاستراتيجيات يتجنب المعلم التعرف على المشكل، وهو في هذا يتجنب التفكير الواقعي في آثار الوضعية ومرتباتها.

6- إستراتيجية البحث عن إثباتات بديلة بغرض المكافأة الذاتية: إستراتيجيات تدخل ضمن المجال الانفعالي المركزة على آثار المشكل، وفيها يكون المعلم رافضا لوجود المشكل، وهو في ذلك يقوم بمحاولات سلوكية بغرض إيجاد إثباتات بديلة.

7- إستراتيجية الاسترخاء والتأمل: إستراتيجية تدخل ضمن المجال الانفعالي، المركزة على آثار المشكل؛ وفيه يقرر المعلم برفض الاعتقاد بوجود الموقف الضاغط، وفي هذه الإستراتيجية يقوم المعلم بمحاولات سلوكية؛ تهدف إلى خفض التوتر المرتبط بالمشكل الضاغط كالاسترخاء؛ والتأمل؛ واستحضار الأشياء ذات البعد الجمالي.

8- إستراتيجية المغالاة في الأكل والشرب وتناول المهدئات: إستراتيجية تدخل ضمن المجال الانفعالي المركز على آثار المشكل؛ والذي يرفض فيه المعلم الاعتقاد بوجود المشكل، وهي محاولات سلوكية يقوم بها المعلم للحد من التوتر.

9- إستراتيجية استبدال المؤثر: إستراتيجية تدخل ضمن المجال الانفعالي الراض للمشكل من أصله، والمركز على آثاره حيث يسعى المعلم إلى استبدال مجال تأثره وحالته الانفعالية ببدائل أخرى يشغل بها نفسه ويهدأ من روعه.

10- إستراتيجية التكيف مع الواقعية: إستراتيجيات تدخل ضمن مجال الذات؛ وفيها يتم التركيز على أثر المشكل الضاغط؛ حيث يسعى المعلم لمراجعة خبراته وإمكانياته الذاتية بهدف تكوين صورة واقعية عن الموقف، ودوره الذاتي في تفاعله مع المشكل وما يترتب عنه.

11- إستراتيجية الإسناد الذاتي للمسؤولية: إستراتيجيات تدخل ضمن مجال الذات؛ ويتم فيها التركيز على أسباب المشكل أو الموقف الضاغط؛ وتتجلى في لوم المعلم لذاته وتحميلها مسؤولية ما يحدث وما يتعرض له من مشكلات ضاغطة.

13- إستراتيجية البحث عن المساعدة: إستراتيجيات تدخل ضمن المجال الاجتماعي؛ فيها يتم التركيز على آثار المشكل؛ حيث يقوم المعلم بالبحث عن المساعدة؛ والنصح من الأصدقاء؛ والأقارب؛ أو الزملاء الذين يثق بهم ويقتنع بكفاءتهم في مساعدته على حل المشكلة والاستفادة من تجاربهم.

14- إستراتيجية البحث عن المواساة والشفقة: إستراتيجيات تدخل ضمن المجال الاجتماعي؛ يتم فيها التركيز على أسباب المشكل، ويبحث فيها المعلم عن الأشخاص الذين يتعاطفون معه؛ ويقاسمونه مشاعره ويتيحون له مجالا عاطفيا للتعبير عن آلامه وما يجول بخاطره.

15- إستراتيجية التحول إلى الدين: إستراتيجيات مختلطة (مجال الذات، المجال المعرفي والانفعالي) يتم فيها التركيز على الأسباب والآثار، فيها يقوم المعلم بالتوجه إلى الله والدعاء والإكثار من الصلوات والنوافل وقراءة القرآن واللجوء إلى القيم الدينية في أوقات الشعور بالضغط بغرض حل المشكلة أو التقليل من حدة التوتر وطمأنة النفس.

16- إستراتيجية الإبعاد (الإنكار): إستراتيجيات تدخل ضمن المجال المعرفي وفيها يقرر المعلم برفض الاعتقاد بوجود المشكل من أصله (رفض الاعتراف بما حدث) حيث يقوم بتجاهله واستبعاده من مجال تفكيره.

17- إستراتيجية الإلغاء والتجنب: إستراتيجيات تدخل ضمن المجال الانفعالي الذي يقرر فيه المعلم تجاهل التأثير الانفعالي الممارس عليه من قبل الموقف الضاغط.

18- إستراتيجية التنفيس الانفعالي: إستراتيجيات تدخل ضمن المجال الانفعالي، فيها يتم التركيز على آثار ومتربات المشكل وهي محاولات سلوكية يقوم بها المعلم لخفض التوتر بالتعبير عن مشاعر سلبية، وهي أفعال قد تكون غير مرتبطة بالمشكلة وغير مناسبة للتفريغ الصحيح للشحنة الانفعالية.

قد تم تصنيف إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة إلى عاملين.

العامل الأول: يتضمن ستة أنواع من الإستراتيجيات التكيفية الايجابية.

العامل الثاني: يتضمن 12 نوع من الاستراتيجيات التكيفية السلبية كما يوضح ذلك الجدول الموالي:

جدول رقم (43) : يوضح تصنيف استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة

الإستراتيجيات السالبة	الإستراتيجيات الإيجابية
- تقبل الوضعية. - الاجترار. - التفكير غير الواقعي. - الإنكار. - الإلغاء والتجنب. - التنفيس الانفعالي. - البحث عن إثباتات بديلة. - المغالاة في الشرب والمهدئات. - استبدال المؤثر. - الإسناد الذاتي للمسؤولية. - تضخيم الكفاءة. - البحث عن الشفقة .	- التحليل المنطقي. - إعادة التفسير الإيجابي. - الاسترخاء والتأمل. - التكيف مع الواقعية. - البحث عن المساعدة. - التحول إلى الدين

* طريقة إعطاء الأوزان في مقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة :

إن التصور الذي يقوم عليه قياس إستراتيجيات التكيف هو مدى استخدام كل إستراتيجية وذلك من خلال أربع بدائل وهي:

دائما أفعل ذلك، غالبا ما أفعل ذلك، قليلا ما أفعل ذلك، لا أفعل ذلك على الإطلاق.
 فالفرد الذي يضع إشارة (x) في خانة دائما ما أفعل ذلك يعني أنه يستخدم تلك الاستراتيجيات بشكل دائم في تعامله مع المواقف الضاغطة، الفرد الذي يضع إشارة (x) في الخانة: لا أفعل ذلك على الإطلاق. يعني أنه لا يستخدم تلك الإستراتيجية إطلاقا في تعامله مع الضغوط التي يعيشها .

مثال: - أحاول أن أكتسب رؤية واضحة عن الموقف الذي أنا فيه.

دائماً ما أفعل ذلك	غالبا ما أفعل ذلك	نادرا ما أفعل ذلك	لا أفعل ذلك على الإطلاق
4	3	2	1

بالتالي الفرد الذي يحصل على درجة أكبر أو تساوي 3 يعني أنه يستخدم هذه الإستراتيجية، والفرد الذي يحصل على درجة أقل من 3، أو تساوي 2 يعني أنه لا يستخدم تلك الإستراتيجية.

مادام المقياس يتكون من 18 زوجاً، كل زوج يمثل إستراتيجية تكيفية وبالتالي فالدرجة القصوى لكل إستراتيجية هي 08 والدرجة الدنيا هي 2 والمتوسط النظري هو 5. أما بالنسبة للعامل الأول والمتكون من 6 إستراتيجيات، الدرجة القصوى فيه هي 48 والدرجة الدنيا هي 12 والمتوسط النظري هو 30 بينما العامل الثاني المتكون من 12 إستراتيجية، الدرجة القصوى هي 96 والدرجة الدنيا هي 24 والمتوسط النظري هو 60.

الخصائص السيكومترية لمقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة:

ثبات مقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة : يقصد بثبات الاختبار قدرته في إعطاء نفس النتائج أو نتائج قريبة منها إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد. لقد تم حساب ثبات المقياس من طرف الباحث بن طاهر بشير على عينة من المعلمين (التعليم المتوسط والتعليم الثانوي) يبلغ عددها 161 معلم بمؤسسات تربوية بمدينة وهران وذلك سنة 2002.

- وقد تم حساب معاملات ثبات المقياس بعامله الأول والثاني باعتماد هـ على معادلة ألفا كرونياخ ومعادلة جوتمان وأسلوب التجزئة النصفية .

و الجدول الموالي يوضح ذلك : جدول رقم (44) يوضح قيم معاملات ثبات مقياس

استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة

رقم العامل	ألفا كرونياخ	جوتمان	التجزئة النصفية
العامل الأول	0.86	0.87	-
العامل الثاني	0.91	0.91	0.89

تدل قيم معاملات ثبات مقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة على تمتع المقياس بثبات عالي وصلاحيته لقياس ما وضع لقياسه.

- كما قام نفس الباحث بحساب ثبات المقياس على عينة قوامها 450 معلما بالتعليم المتوسط والتعليم الثانوي وتحصل على القيم التالية:
- جدول رقم (45) : يوضح قيم معاملات ثبات مقياس استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .

رقم العامل	ألفا كرونباخ	جوتمان	التجزئة النصفية
العامل الأول	0.87	0.88	-
العامل الثاني	0.91	0.91	0.90

تدل قيم ثبات المقياس العالية على البنية السيكو مترية الجيدة للمقياس وصلاحيته لقياس ما وضع لقياسه .

ثبات المقياس على عينة التقنين في ورقة :

رغم أن مقياس استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة موضوعي وأن بناءه تم في البيئة الجزائرية (مدينة وهران) إلا أن ذلك لم يمنعنا من إعادة حساب خصائصه السيكومترية على عينة الدراسة الاستطلاعية في البيئة الورقية .

ولقد تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية أثناء تطبيقه من خلال الدراسة الاستطلاعية على عينة مكونة من 61 معلما (ة) في ورقة حيث تم تقسيمه إلى قسمين ، تضمن القسم الأول العبارات الفردية و تضمن القسم الثاني العبارات الزوجية حيث حسب معامل الارتباط بينهما ر بيرسون وبلغت قيمته 0.80 وتم إخضاعه لمعادلة التصحيح سبيرمان وبراون فبلغت قيمته 0.89 و الجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول رقم (46) : يوضح حساب ثبات مقياس استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة بطريقة التجزئة النصفية

البيانات الإحصائية	ن	ر المحسوبة	ر المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مدى الدلالة
مقياس استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة	61	0.80	0.27	59	0.05	دال
الدرجات الفردية						
الدرجات الزوجية						

صدق مقياس استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة:

لقد قام الباحث بحساب صدق المقياس بعدة طرق وتمثلت في حساب الصدق بطريقة صدق المحكمين كما بينا ذلك سابقا .

الاتساق الداخلي :

كشف الباحث (صاحب المقياس) عن وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة بين إستراتيجيات التكيف التالية مع مواقف الحياة الضاغطة (التحليل المنطقي للمشكل، إعادة التفسير الإيجابي ، استرخاء وتأمل ، التكيف مع الواقعية ، البحث عن المساعدة) وعامل الإستراتيجيات الإيجابية. كما كشفت عن العلاقات الارتباطية سالبة دالة بين نفس الاستراتيجيات التكيف السلبية التالية (تقبل الوضعية ، الاجترار ، التفكير غير الواقعي ، الإبعاد ، التجنب التنفيس الانفعالي ، البحث عن إثباتات بديلة ، المغالاة في الشرب والمهدئات ، استبدال المؤثر ، الإسناد الذاتي للمسؤولية ، تضخيم الكفاءة الذاتية ، والبحث عن المواساة والشفقة) وعامل الاستراتيجيات السلبية ، كما كشفت عن علاقات ارتباطية سالبة دالة مع عامل الاستراتيجيات الايجابية ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (47) : يوضح معاملات ارتباط عاملي إستراتيجيات التكيف الإيجابية والسلبية على التوالي مع إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة

العامل الثاني	العامل الأول	مجال الاستراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة	العامل الثاني	العامل الأول	مجال الاستراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة
**0.71	** -0.55	تقبل الوضعية	** -0.69	**0.89	التحليل المنطقي
**0.78	** -0.57	الاجترار	** -0.65	**0.84	إعادة التفسير الإيجابي
**0.75	** -0.53	التفكير غير الواقعي	** -0.79	**0.80	الاسترخاء والتأمل
**0.78	** -0.60	الإنكار	** -0.59	**0.80	التكيف مع الواقعية
**0.77	** -0.61	الإلغاء والتجنب	** -0.52	**0.77	البحث عن المساعدة
**0.74	** -0.54	التنفيس الانفعالي	** -0.55	**0.75	التحول إلى الدين
**0.75	** -0.55	البحث عن إثبات بديلة			
**0.54	** -0.55	المغالاة في الشرب والمهدئات			
**0.67	** -0.51	استبدال المؤثر			
**0.74	** -0.47	الإسناد الذاتي للمسؤولية			
**0.56	** -0.32	تضخيم الكفاءة			
**0.66	** -0.34	البحث عن الشفقة			

صدق المقياس على عينة التقنيين في ورقة : لقد تمت إعادة حساب صدق الاختبار باستعمال طريقة المقارنة الطرفية حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية تصاعدياً وأخذت نسبة 27% من ذوي الدرجات المنخفضة و 27% يمثلون ذوي الدرجات المرتفعة في الاختبار ثم حسب الفرق بين متوسطي المجموعتين باستخدام اختبار ت و الجدول الموالي يوضح ذلك : المقارنة الطرفية :

مدى الدلالة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	ت الجدولية	ت المحسوبة	ن	ع	م	الأسلوب الإحصائي مقياس استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة
دال	0.05	15	2.13	12.90	16	4.20	46.12	درجات الدنيا
						6.15	21.35	درجات العليا

جدول رقم يوضح (48) : حساب معامل صدق استراتيجيات التكيف باستخدام طريقة المقارنة الطرفية

قد بلغت قيمة ت المحسوبة 12.90 وهي قيمة أكبر من ت الجدولية المساوية لـ 2.13 عند مستوى دلالة 0.05 مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، وبالتالي يمكن الحكم عن هذا الاختبار بأنه يملك القدرة على التمييز .

2- مقياس الذكاء الانفعالي : (Emotional Entelligence Questionnaire) وصف المقياس :

لقد صمم المقياس من إعداد فاروق سيد عثمان، عبد الهادي سيد عبده، وبعد هذا المقياس من مقاييس التقرير الذاتي، ولقد اتبع الباحثان الخطوات التالية في إعداد المقياس:
أولاً: التعريف الإجرائي للذكاء الانفعالي من خلال رصد مختلف الخصائص السلوكية التي تعبر عن الذكاء الانفعالي من خلال ما قدمه (Goleman 1995 , Salovey & Mayer 1997 , 1993 Mayer & Salovey , 1990) .

ثانياً: الإطلاع على ما كتب عن الذكاء الانفعالي والمقاييس الأجنبية التي تستخدم في قياسه ومن أمثلتها ما قدم على شبكة المعلومات العالمية (Internet) .

ثالثاً : تمت صياغة فقرات المقياس في صورته الأولى والتي تكونت من 64 فقرة وبعد إعداد تعليمات المقياس تم تطبيقه على 42 طالباً وطالبة بالغرفة الثالثة لغة إنجليزية بكلية التربية جامعة المنصورة العام الجامعي 1998 / 1999 وكان الهدف من تجربة الصياغة اللفظية :

- التحقق من وضوح معنى كل كلمة في المقياس .

- الفهم الواضح للتعليمات والخطوات الإجرائية للمقياس .

وأُسفرت تجربة الصياغة اللفظية للمقياس عن 8 تعديلات في صياغة فقراته كما تم استخدام أسلوب التحليل العاملي المتعامد (Varimax)، والذي يعبر عن العلاقة الحقيقية بين المتغيرات لمعاملات ارتباط استجابات أفراد العينة على مفردات مقياس الذكاء الانفعالي لتحديد مكوناته الأساسية، وأسفر التحليل عن 5 عوامل واستبعاد 6 فقرات حيث كانت تشبعاتها على 5 عوامل الناتجة عن التحليل أقل من (0.3) وفق محك جيلفورد والفقرات المستبعدة هي :

- أخاف من فقدان السيطرة على أفكاري وعواطفني .
- أمتلك درجة عالية من الثبات الانفعالي .
- أمتلك درجة عالية من الطموح أكبر من قدراتي .
- أجد سهولة في التعامل مع الآخرين .
- أستطيع تأجيل أهدافي في إشباتي .
- أجد صعوبة في التحضير للتحديات عندما أكون قلقاً بشأنها .

ومن ثم يصبح المقياس في صورته النهائية مكون من 58 فقرة موزعة على 5 عوامل

للمقياس كما يلي :

العامل الأول (إدارة الانفعالات) : ويشير للقدرة على التحكم في الانفعالات السلبية والسيطرة عليها واستدعاء الانفعالات الإيجابية بسهولة وكسب الوقت للتحكم في الانفعالات السلبية وتحويلها لانفعالات ايجابية، وهزيمة القلق، والاكتئاب، وممارسة مهارات الحياة بفاعلية .

العامل الثاني (التعاطف) : ويشير لقدرة الفرد على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم إنفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والحساسية لاحتياجاتهم حتى وإن لم يفصحوا عنها والتناغم معهم والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محملا بالانفعالات الشخصية .

العامل الثالث (تنظيم الانفعالات) : ويشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أحد القرارات حتى وإن كان تحت ضغط انفعالي من الآخرين، وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول انفعالات من مرحلة إلى مرحلة .

العامل الرابع (المعرفة الانفعالية): ويشير هذا العامل إلى القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والتعبير عنه والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث .

العامل الخامس (التواصل الاجتماعي) : يشير إلى قدرة الفرد على التأثير الإيجابي في الآخرين، وذلك من خلال إدراك وفهم انفعالاتهم، ومشاعرهم ومعرفة متى نقود ومتى نتبع الآخرين، ونساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة حتى أنه لا يظهر عليه آثار الانفعال السلبي كالغضب والضيق .

ويهدف هذا المقياس لقياس وتقدير الذكاء الانفعالي والكشف عن أبعاده ومكوناته ، ويمكن هذا المقياس لمن يطبقه أن تكون له فكرة عن مستوى ذكائه الانفعالي .

مفتاح التصحيح (Key scoving) :

تنقط الاستجابات في مقياس الذكاء الانفعالي وفق طريقة "ليكرت" على سلم من 5 درجات وتكون الدرجة على المقياس بجمع الدرجات المعطاة والجدول الموالي يوضح سلم مفتاح تصحيح في مقياس الذكاء الانفعالي المعتمد عليه في الدراسة :

الدرجات	الاستجابة
تعطى 5 درجات .	يحدث دائما .
تعطى 4 درجات .	يحدث عادة .
تعطى 3 درجات .	يحدث أحيانا .
تعطى 2 درجات .	يحدث نادرا .
تعطى درجة واحدة .	لا يحدث أبدا .

جدول رقم (19) : يوضح مفتاح التصحيح في مقياس الذكاء الانفعالي

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أ- الثبات : نقصد بثبات الاختبار قدرته على إعطاء نفس النتائج أو نتائج قريبة منها ، إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد. (محمود، وآخر 1983، ص: 80) .

فقد أظهر مقياس الذكاء الانفعالي ثبات عالي باستعمال معاملات الثبات بطريقة ألفاكرونباخ ويتضح هذا من خلال الجدول الموالي :

م	العوامل	معامل الثبات
1	إدارة الانفعالات	0.55
2	التعاطف	0.77
3	تنظيم الانفعالات	0.64
4	المعرفة الانفعالية	0.49
5	التواصل الاجتماعي	0.58
	الدرجة الكلية	0.81

جدول رقم (20) : يوضح قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية

ب- الصدق : نقصد بصدق الاختبار قدرته على قياس ما يراد قياسا من جوانب سلوك الأفراد .

أما عن صدق مقياس الذكاء الانفعالي ، فقد أظهر المقياس دليلا على صدقه من خلال :
1-الصدق العاملي : حيث تم حساب الصدق العاملي من خلال مصفوفة معاملات ارتباط العوامل بعضها ببعض وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس .

2-الصدق الارتباطي : فقد تم حساب الصدق الارتباطي من خلال ارتباط درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية بدرجات أحد الاختبارات الفرعية لاختبار الاستعدادات العقلية .

ويتضمن الجدول الموالي قيم معاملات الصدق العاملي والصدق الارتباطي لعوامل المقياس والدرجة الكلية .

الرقم	العامل	إدارة الانفعالات	التعاطف	تنظيم الانفعالات	المعرفة الانفعالية	التواصل الاجتماعي	اليقظة العقلية
01	إدارة الانفعالات						*0.166
02	التعاطف	**0.237					*0.169
03	تنظيم الانفعالات	**0.552	*0.170				*0.202
04	المعرفة الانفعالية	**0.222	**0.263	**0.180			*0.202
05	التواصل الاجتماعي	**0.352	**0.554	**0.396	**0.249		0.136
	الدرجة الكلية	**0.742	**0.664	**0.664	**0.482	**0.742	**0.265

جدول رقم (21) : يوضح قيم معاملات الصدق العاملي والصدق الارتباطي لعوامل المقياس والدرجة الكلية

* * القيمة دالة عند مستوى 0.01 .

* القيمة دالة عند مستوى 0.05 .

مما سبق يتضح مدى صدق المقياس الحالي للدراسة في قياسه للذكاء الانفعالي .
(السيد عثمان ، وآخر، 2002 ، ص ص : 268 – 269)
ثبات المقياس على البيئة الجزائرية :

رغم أن مقياس الذكاء الانفعالي اختبار موضوعي ومقنن بالإضافة إلى أن بناءه تم في بيئة عربية، إلا أن ذلك لم يمنعنا من إعادة حساب خصائصه السيكومترية .
لقد تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقتين :

أ- طريقة التطبيق وإعادة التطبيق : تقوم هذه الفكرة على إجراء الاختبار على مجموعة من الأفراد، ثم إعادة إجراء نفس الاختبار على نفس مجموعة الأفراد بعد مضي فترة زمنية، وهكذا كل فرد يحصل على درجة في الإجراء الأول للاختبار وعلى درجة أخرى في الإجراء الثاني للاختبار، وعندما نرصد هذه الدرجات ونحسب معامل ارتباط درجات المرة الأولى

بدرجات المرة الثانية فإن نحصل بذلك على معامل ثبات الاختبار. (البهي السيد ، 1978 ، ص : 381) .

لقد تم حساب ثبات المقياس باستخدام هاته الطريقة من خلال تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية المتمثلة في 61 معلماً(ة) من المرحلة الابتدائية بفواصل أسبوعين بين التطبيق الأول والثاني وتحصلنا على معامل الارتباط كما هو موضح في الجدول الموالي:

البيانات الإحصائية	معامل الثبات	مستوى الدلالة	مدى الدلالة
المقياس	0.81	0.01	دال
مقياس الذكاء الانفعالي			

جدول رقم (22) : يوضح معامل ثبات لمقياس الذكاء الانفعالي وفق طريقة التطبيق

وإعادة التطبيق

يتضح من خلال هذا الجدول أن مقياس الذكاء الانفعالي المعتمد عليه في الدراسة يتمتع بمعامل ارتباط عالي ودال عند مستوى الدلالة 0.01، حيث بلغ معامل الثبات بين التطبيقين $r = 0.81$ ، وهذا مما يسمح لنا بالاعتماد على المقياس في الدراسة الحالية .

ب- طريقة التجزئة النصفية : في هذه الطريقة يطبق الاختبار مرة واحدة فقط ، ثم تقسم درجات العينة إلى نصفين متكافئين تماماً من حيث العدد، ومستوى السهولة والصعوبة، ولكي يتحقق ذلك فإنه ينبغي علينا أن نقسم الاختبار، بحيث يحتوي نصفه الأول على الفقرات ذوي الترتيب الفردي (أرقام : 1 - 3 - 5 - 7 - 9 ...) .

ويحتوي القسم الآخر على الفقرات الزوجية (أرقام : 2 - 4 - 6 - 8 - ...)، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات عينة الاختبار في نصفي الاختبار، ومما يعاب على هذه الطريقة أنها تقيس ثبات نصف الاختبار ولا تقيس ثبات الاختبار كله. ولعلاج هذا العيب نستخدم أياً من المعادلات التالية لمعرفة ثبات الاختبار كله :

1- معادلة سبيرمان براون .

2- معادلة جتمان. (محمود، وآخر ، 1983، ص:82)، وعليه فقد تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية أثناء تطبيقه من خلال الدراسة الاستطلاعية على عينة مكونة من 61 معلماً(ة) بالمرحلة الابتدائية حيث تم تقسيمه إلى قسمين، تضمن القسم الأول العبارات الفردية وتضمن القسم الثاني العبارات الزوجية، حيث حسب معامل الارتباط بينهما

ر بيرسون، وبلغت قيمته 0.78 وتم إخضاعه لمعادلة التصحيح سبيرمان وبراون فبلغت قيمته 0.88، والجدول الموالي يوضح ذلك :

البيانات الإحصائية	ن	ر المحسوبة	ر المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مدى الدلالة
مقياس الذكاء الانفعالي						
الدرجات الفردية	61	0.78	0.25	59	0.05	دال
الدرجات الزوجية						

جدول رقم (23) : يوضح حساب ثبات مقياس الذكاء الانفعالي بطريقة التجزئة النصفية

3- معادلة سبيرمان وبراون : التي اعتمدنا عليها في الدراسة الاستطلاعية :

$$r = \frac{r^2}{r^2 + 1}$$

راا : معامل ثبات الاختبار كله .

ر : معامل ثبات نصفي الاختبار .

صدق المقياس على البيئة الجزائرية: لقد تم إعادة حساب صدق المقياس باستعمال طريقة المقارنة الطرفية، حيث تقوم فكرة هاته الطريقة على تقسيم درجات أفراد العينة الاستطلاعية إلى مستويين ممتاز وضعيف، ثم مقارنة الدرجات. وعليه فقد تمت إعادة حساب صدق المقياس، بطريقة المقارنة الطرفية حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية تصاعدياً وأخذت نسبة 27% من ذوي الدرجات المنخفضة و 27% يمثلون ذوي الدرجات المرتفعة في الاختبار، وتم الاعتماد على هذا التقسيم ، وذلك لأنه دلت العديد من الأبحاث مثل أبحاث كيللي T.LKELLY على أن أكثر التقسيمات تمييزاً للمستويات القوة والضعف هي التي تعتمد، على تقسيم درجات إلى طرفين علوي وسفلي بحيث يتألف القسم العلوي من الدرجات التي تكون نسبة 27% من الطرف الممتاز، ويتألف القسم السفلي من الدرجات التي تكون نسبة 27% من الطرف الضعيف. وبعد تقسيم درجات أفراد العينة نقوم بحساب الفرق بين متوسطي المجموعتين باستخدام الاختبار "ت" .

والجدول الموالي يوضح حساب معامل صدق مقياس الذكاء الانفعالي بطريقة المقارنة الطرفية :

الأساليب الإحصائية	م	ع	ن	ت المحسوبة	ت الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مدى الدلالة
مقياس الذكاء الانفعالي	28.33	2.20	16	10	2.13	15	0.05	دال
درجات الدنيا	18.33	3.20						
درجات العليا								

جدول رقم يوضح (24) : حساب معامل صدق مقياس الذكاء الانفعالي باستخدام طريقة المقارنة الطرفية

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (24) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت 10 وهي قيمة أكبر من "ت" الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وبالتالي يمكن الحكم على الاختبار بأنه يملك القدرة على التمييز وبالتالي فإن الفرق القائم بين المتوسطين له دلالة إحصائية أكيدة ولا يرجع إلى الصدفة، أي أن درجات هذا المقياس تميز تمييزاً واضحاً بين المستويات الضعيفة والقوية وعليه فإن المقياس صادق في قياسه .

4- عينة الدراسة الأساسية :

وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة. ممثلة للمجتمع الأصلي ، بحيث يمكن الاعتماد عليها وعلى النتائج المحصل عليها .

وفي طريقة اختيار العينات بالطريقة العشوائية البسيطة توفر لنا الشروط التي تضمن أن لكل عنصر أو مفرد من مفردات المجتمع الأصلي فرصة متساوية لأن تدخل في العينة وتستخدم في هاته الطريقة بعض الأساليب لمنع الباحث من العشوائية ؛ ويتم اختيار هذا النوع من العينات بطريقة القرعة في هذه الطريقة تكتب أسماء جميع أفراد المجتمع الأصلي في بطاقات صغيرة ثم تطوى هذه البطاقات بحيث تختفي الأسماء تماماً ثم خلطت هذه البطاقات بعضها مع بعض في إناء ثم أختارت بالصدفة عدد الأفراد الذي حددته للعينة، هاته هي الطريقة التي اعتمدنا عليها في اختيار أفراد العينة.

كما أن هذا النوع من طريقة اختيار العينات يتميز بأنه يعطي صورة صادقة للمجتمع الأصلي ويقلل من الوقوع في خطأ الصدفة وخطأ التحيز.

بحيث تم توزيع نسخ وسائل القياس على عينة من المعلمين والمعلمات (معلمي اللغة العربية واللغة الفرنسية). من المدارس الابتدائية التابعين لـ 6 مقاطعات بمدينة ورقلة قوامها 300 معلما (ة)، وبلغ عدد النسخ التي تم جمعها 240 نسخة ، وبعد الإطلاع على هذه الأخيرة قامت الطالبة بإستبعاد 38 نسخة وذلك لعدم توفرها على شروط ومتطلبات التعامل المنهجي المقبول، وبالتالي تمثلت عينة الدراسة في 202 معلما (ة) منهم 93 معلما بنسبة 46.03% و 109 معلمة بنسبة 53.96% ، تتراوح أعمارهم ما بين 23 سنة إلى 57 سنة، بمتوسط حسابي مقداره 36.82 وهم يتمتعون بخبرة (أقدمية مهنية) تمتد من 1 سنة إلى 32 سنة بمتوسط حسابي قيمته 13.97 وبنسبة 45.5% .

5- وصف عينة الدراسة الأساسية :

ويمكن توضيح خصائص عينة الدراسة الأساسية في ما يلي :

1- توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس :

جدول رقم (49) : يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

متغير الجنس	ذكور	إناث	المجموع
العدد	93	109	202
النسبة المئوية	46.04%	53.96%	100%

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (49) أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور ، حيث بلغت نسبة الإناث 54.5% ، بينما نسبة الذكور تمثلت 45.5% .

2- توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن : لقد تم حساب قيمة المتوسط الحسابي للسن لدى أفراد عينة الدراسة وكان مساويا لـ 36.82 وبإجراء عملية التقريب المناسب يصبح متوسط سن أفراد العينة هو 37 سنة ، وبذلك فقد تم تقسيم العينة إلى قسمين :

1- منخفضي السن : وهم أقل من المتوسط أي أقل من 37 سنة .

2- مرتفعي السن : وهم أكبر من المتوسط أي أكبر من 37 سنة .

وهناك 11 أفراداً سنهم يساوي 37 سنة أي المتوسط ومعنى هذا أنهم يحملون صفات المجموعتين وبالتالي تم استبعادهم، والجدول الموالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السن

جدول رقم (50) : يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السن

متغير السن	أقل من 37 سنة	أكثر من 37 سنة	المجموع
العدد	91	100	191
النسبة المئوية	47.64%	52.36%	100%

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (50) أن أغلب المعلمين متقاربين في السن ، ودليل ذلك أن المعلمين الذين أعمارهم أقل من 37 سنة بلغ عددهم 91 معلم ومعلمة بنسبة 47.64%. في حين بلغ عدد المعلمين الذين أعمارهم أكثر من 37 سنة 100 معلم بنسبة 52.36% .

3. توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية : لقد تم حساب قيمة المتوسط الحسابي الخاص بالأقدمية المهنية لدى أفراد عينة الدراسة وكان مساوياً لـ 13.97 وبإجراء عملية التقريب المناسب يصبح متوسط الأقدمية المهنية لدى أفراد العينة هو 14 سنة ، وبذلك فقد تم تقسيم العينة إلى قسمين :

1- منخفضي الأقدمية المهنية : وهم أقل من المتوسط أي أقل من 14 سنة .

2- مرتفعي الأقدمية المهنية: وهم أكبر من المتوسط أي أكبر من 14 سنة .

وهناك 11 أفراداً أقدميتهم المهنية تقدر بـ 14 سنة أي المتوسط ومعنى هذا أنهم يحملون صفات المجموعتين وبالتالي تم استبعادهم . والجدول الموالي يوضح لنا توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية .

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الأقدمية المهنية : جدول رقم (51): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية

متغير الأقدمية المهنية	مرتفعي الأقدمية أكثر من 14 سنة	منخفضي الأقدمية أقل من 14 سنة	المجموع
العدد	95	96	191
النسبة المئوية	49.73%	50.27%	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (51) أن عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية كان توزيعهم متساو تقريبا في ظل متغير الأقدمية المهنية ، حيث نلاحظ إرتفاع طفيف في عدد المعلمين منخفضي الأقدمية المهنية (أقل من 14 سنة) .

6- إجراءات الدراسة الأساسية :

بعد إعداد المقاييس الخاصة بجمع البيانات والتأكد من صدقها وثباتها في الدراسة الاستطلاعية، باشرنا في الدراسة الأساسية ، التي دامت شهرين (ماي ، جوان 2007) وقد باشرنا التطبيق بعد اجتياز المراحل التالية :

في البداية قامت الطالبة بالاتصال بمديرية التربية لولاية ورقلة بغرض الحصول على عدد المقاطعات الموجودة في المدينة ، وكذا عدد المعلمين في كل مقاطعة ، وبعد الحصول على كل هاته المعلومات ، وكذا الحصول على التصريح الخاص بالدخول للمؤسسات التربوية، اتصلت الطالبة الباحثة بعد ذلك بمدراء المؤسسات التربوية الذين يشرفون على هاته المؤسسات، وأوضحت لهم هدف الدراسة ، كما قامت بتحديد المدة الزمنية التي تستغرقها هذه الدراسة الأساسية ، وكذلك عدد الساعات التي تستغرق في تطبيق الأدوات، حيث قامت الباحثة كذلك بتوضيح كل تفاصيل إجراءات البحث بالنسبة للمدراء كما حددنا معهم عدد الحصص التي تلزمنا في استخدامها في تطبيق أدوات الدراسة، وبعد ذلك اتجهنا لجمع المعلمين في قاعة وذلك بغرض الحصول على موافقة ورضا عينة الدراسة (المعلمين) الذين سيجري عليهم البحث حيث اكتسبنا صداقة هؤلاء المعلمين ؛بتعاونهم معنا وبيننا لهم أن تعاونهم معنا سيكون له أثر طيب؛ في سبيل إتمام الدراسة وأن هذا التعاون سيكون له تقدير ، كما بينا لهم كذلك أهداف دراستنا هاته ، كما أكدنا كذلك على أن إجاباتهم ستحظى بالسرية ولا يطلع عليها أحد خارج مهمة البحث، وأنها ستتحول إلى أرقام وغرضنا من هذه الدراسة هو الاستفادة من نتائجها في الإفادة العلمية ، التربوية والمهنية كما أكدنا لهم على الصراحة والوضوح في الاستجابة وبيننا لهم أن صراحتهم وصدقهم هو معيار صدق النتائج العلمية لهذه الدراسة ، وهذا ما حفزهم على توخي الدقة في الإجابة على المقاييس .

أما بالنسبة لطريقة التطبيق فقد قمنا بتطبيق جماعي لمقياس الذكاء الانفعالي، وكذلك مقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، وبعد جمعنا للإجابات قمنا بفرزها وإلغاء بعض الإجابات التي تتضمن مثلا إجابتين على بند واحد أو إنجاز الإجابات التي

تُهمل فيها بعض الأسئلة ، حيث أنه تم استبعاد النسخ التي لم تتوفر شروط التعاون المنهجية المقبولة .

ومن الصعوبات التي واجهتنا في الدراسة الأساسية هي إلغاء العديد من النسخ الخاصة بمقياس الذكاء الانفعالي ، وذلك نتيجة لاحتواء المقياس على عدد كبير من البنود (58 بند) ، وهذا مما أدى بنا لإلغاء عدد كبير من النسخ في هذا المقياس وكذا مقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة .

7- الأساليب الإحصائية المستعملة في هذه الدراسة:

الأساليب الإحصائية هي إحدى الدعائم الرئيسية التي تقوم عليها الطريقة في بحثها للعلوم الإنسانية . (محمد زيات حمدان ، 1980 ، ص : 110) ، ولغرض تحليل بيانات المحصل عليها بواسطة أداتي البحث انتقينا نوعين من الأساليب الإحصائية المناسبة لهذه البيانات، وذلك في ضوء أهداف البحث ودوره ، وتمثلت هذه الأساليب فيما يلي :

النوع الأول : الإحصاء الوصفي : وتضمن الأساليب التالية :

1- المتوسط الحسابي :

يعتبر من أكثر الأساليب الإحصائية شيوعاً وهو أحد مقاييس النزعة المركزية الذي يعني بمدى انتشار الدرجات في الوسط ويعبر عنه بالمعادلة الآتية :

$$\bar{M} = \frac{\sum X}{N}$$

حيث أن $\bar{M}$ = المتوسط .

$\sum X$ = المجموع .

N = الدرجات .

N = عدد الحالات . (السيد محمد خيرى ، 1999 ، ص : 44) .

2- الانحراف المعياري :

يعتبر الانحراف المعياري من أهم مقاييس التشتت وتتوصل إليه بإيجاد جذر التربيعي للمتوسط مربع الانحرافات عن الوسط الحسابي الحقيقي .

$$S = \sqrt{\frac{\sum (X - \bar{M})^2}{N}}$$

حيث أن:

ن = عدد أفراد العينة .

س = قيمة أو نتيجة المتغير موضع الدراسة عند المفردة ن .

س = المتوسط الحسابي لقيم المتغير موضع الدراسة (أحمد عبد الله اللحج، وآخر،

2002 ، ص : 296)

3- النسبة المئوية :

التي تحسب بالقانون التالي :

$$ن م = \frac{س \times 100}{ن}$$

واستعملناها في هاته الدراسة لغرض تقدير عدد أفراد الدراسة الأساسية والاستطلاعية

، وكذا تقدير عدد أفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغيرات الدراسة .

النوع الثاني : الإحصاء الاستدلالي :

1- معامل ارتباط بيرسون :

يعتبر من أكثر معاملات الارتباط شيوعا لأن أخطاءه المعيارية قليلة ويستعمل لقياس

ومعرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة ويعبر عنه بالمعادلة التالية :

$$ر = \frac{\frac{\sum (س \times ص)}{ن} - \frac{\sum س}{ن} \times \frac{\sum ص}{ن}}{\sqrt{\frac{\sum س^2}{ن} - \frac{(\sum س)^2}{ن^2}} \times \sqrt{\frac{\sum ص^2}{ن} - \frac{(\sum ص)^2}{ن^2}}}$$

2- اختبار "ت" :

يستعمل في هذه الدراسة لمعرفة مدى دلالة الفرق بين متوسطين لمجموعتين مختلفتين

، ويعبر عنه بالمعادلة الآتية :

$$ت = \frac{\frac{\sum (س - م)^2}{ن} - \frac{(\sum (س - م))^2}{ن^2}}{\sqrt{\frac{\sum (س - م)^2}{ن} - \frac{(\sum (س - م))^2}{ن^2}}}$$

(محمد السيد أبو النيل ، 1987 ، ص : 231)

خلاصة الفصل

لقد تناولنا في هذا الفصل أدوات البحث الإجرائية ، حيث تطرقنا لوصف المنهج المتبع في الدراسة بالإضافة إلى وصف إجراء الدراسة الاستطلاعية ، كما تعرضنا كذلك بشيء من التفصيل فيما يخص العينة أو مجتمع الدراسة وكيفية اختيارها ، كما قمنا كذلك بوصف شامل لأدوات جمع البيانات، تناولنا كيفية إجراءات التطبيق في الدراسة الأساسية، وذلك من خلال وصف ظروف التطبيق وكذا الصعوبات التي واجهتنا في الدراسة الأساسية وكذا عرض الأساليب الإحصائية التي استخدمناها لتحليل هذه البيانات، التي سنتعرض لها في الفصل الموالي .

الفصل السادس

تحليل بيانات الدراسة

* تمهيد

- 1- عرض نتائج الفرضية العامة .
 - 2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى .
 - 3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية .
 - 4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة .
 - 5- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة .
 - 6- عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة .
 - 7- عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة .
- * خلاصة الفصل .

تمهيد

بعد أن تعرضنا في الفصل السابق إلى أهم الإجراءات المنهجية وبعد تطبيق أدواتي جميع البيانات على 202 معلم ومعلمة من التعليم الابتدائي حصلنا على مجموعة من البيانات و المعطيات ، حيث قمنا بتحليلها إحصائياً باستخدام .

1- معامل الارتباط بيرسون للكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة .

2- اختبار "ت" للكشف عن الفروق ودلالاتها ، حيث أن المعالجة الإحصائية للبيانات تمت بواسطة (MICROSOFT EXCEL 2003) .

- عرض نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أنه:

- توجد علاقة إرتباطية بين استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة ومستوى الذكاء الإنفعالي لدى أفراد عينة الدراسة (معلمي الابتدائيات) . والجدول الموالي يوضح نتائج الفرضية العامة : جدول رقم (51) : يوضح العلاقة بين الذكاء الانفعالي واستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لدى أفراد عينة الدراسة

الأساليب الإحصائية المتغيرات	ن	ر المحسوبة	ر المجدولة	د ح	مستوى الدلالة	مدى الدلالة
استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة	202	0.11	0.13	200	0.05	غ .دالة
الذكاء الانفعالي						
استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة	202	0.78	0.13	200	0.05	دالة
الذكاء الانفعالي						

- يتضح لنا من خلال الجدول رقم (51) أن قيمة r المحسوبة بالنسبة لاستراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة والذكاء الانفعالي المساوية لـ 0.11 وهي أقل من r المجدولة المساوية لـ 0.13 ودرجة الحرية 200 ، وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود ارتباط سالب ذو دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الانفعالي، واستخدام استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة لدى أفراد عينة الدراسة ، إذا فالفرضية مقبولة جزئياً.

كما يتضح لنا من خلال نفس الجدول : أن قيمة r المحسوبة بين استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة والذكاء الانفعالي مساوية لـ 0.78 وهي أكبر من r المساوية لـ 0.13 ودرجة الحرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي نسبة ثقة 95% وهذا يدل على أن هناك دلالة إحصائية مما يعني وجود ارتباط موجب ذو دلالة إحصائية بين استخدام استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة والذكاء الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة .

عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى : تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه: توجد فروق بين الجنسين في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة، والجدول الموالي يوضح نتائج الفرضية الجزئية الأولى .(الذكور:93/إناث:109/درجة الحرية:200)

جدول رقم (56) : يوضح دلالة الفروق في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الذكور والإناث

المتغيرات	الأساليب الإحصائية	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مدى الدلالة
التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل		ذكور	5.6	2.22	0.09	1.97	200	0.05	غ دالة
		إناث	5.40	2.23					

دالة	0.05	200	1.97	4.73	1.58	4.70	ذكور	إعادة التفسير والتقييم الإيجابي للوضعية
					1.46	5.41	إناث	
غ دالة	0.05	200	1.97	1.83	1.03	5.63	ذكور	تقبل الوضعية
					1.32	5.41	إناث	
غ دالة	0.05	200	1.97	0.89	1.31	6.03	ذكور	الاجترار
					1.34	5.78	إناث	
دالة	0.05	200	1.97	2.8	1.64	3.73	ذكور	التفكير غير الواقعي
					1.36	4.15	إناث	
غ دالة	0.05	200	1.97	1.54	1.16	5.41	ذكور	الإبعاد والإنكار
					1.08	5.24	إناث	
غ دالة	0.05	200	1.97	1.41	1.18	4.63	ذكور	الإلغاء والتجنب
					1.29	4.46	إناث	
دالة	0.05	200	1.97	3.53	1.33	4.24	ذكور	التنفس الاتفعالي
					1.64	4.77	إناث	
غ دالة	0.05	200	1.97	1.30	1.41	5.23	ذكور	البحث عن إثباتات بديلة بغرض المكافئة الذاتية
					1.24	5.40	إناث	
دالة	0.05	200	1.97	4.2	1.56	3.81	ذكور	المغالاة في

تحليل بيانات الدراسة					الفصل السادس			
					1.52	3.18	إناث	الشرب وتناول المهدئات
					1.14	2.73	ذكور	
غ دالة	0.05	200	1.97	1.78	0.95	2.56	إناث	استبدال المؤثر
					1.49	3.93	ذكور	
غ دالة	0.05	200	1.97	1.38	1.52	4.14	إناث	التكيف مع الواقعية
					1.37	5.82	ذكور	
دالة	0.05	200	1.97	3.07	1.38	6.22	إناث	الإسناد الذاتي للمسؤولية
					1.52	5.24	ذكور	
غ دالة	0.05	200	1.97	0.56	1.69	5.15	إناث	تضخيم الكفاءات الذاتية
					1.32	5.49	ذكور	
دالة	0.05	200	1.97	4.92	1.42	6.13	إناث	البحث عن المساعدة
					1.49	5.59	ذكور	
غ دالة	0.05	200	1.97	1.73	1.65	5.33	إناث	البحث عن المواساة والشفقة
					1.64	5.23	ذكور	
دالة	0.05	200	1.97	3	1.18	4.81	إناث	الاسترخاء والتأمل
					1.38	6.79	ذكور	
غ دالة	0.05	200	1.97	0.69	1.24	6.88	إناث	التحول إلى الدين

يوضح الجدول رقم (56) تحقق جزئي للفرضية الجزئية الأولى حيث نجد من خلال

الجدول رقم (56) أنه توجد فروق دالة بين الذكور و الإناث فيما يخص مدى استخدامهم

للاستراتيجيات التكيف التالية :

* استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة :1- إستراتيجية البحث عن

المساعدة : يتضح من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي للإناث في هاته الإستراتيجية قد

بلغ 6.13 بانحراف معياري قدره ع: 1.42 بينما المتوسط الحسابي للذكور قد بلغ م: 5.49 بانحراف معياري قدره ع: 1.32

كما بلغت قيمة ت المحسوبة ت : 4.92 وهي أكبر من الجدولة المساوية لـ 1.97:ت ودرجة حرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وعليه فإن استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة تختلف باختلاف الجنس كما تنص عليه الفرضية في هذا المجال .

2- إستراتيجية إعادة التفسير والتقييم الإيجابي للوضعية : يتضح من خلال الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية قد بلغ م : 4.70 بانحراف معياري قدره ع: 1.58 أما بالنسبة للإناث فقد بلغ المتوسط الحسابي م: 5.41 بانحراف معياري قدره ع: 1.46 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت: 4.73 وهي أكبر من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 ودرجة حرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وهذا يدل على أن استخدام هاته الإستراتيجية التكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة يختلف باختلاف الجنس .

3- إستراتيجية الاسترخاء و التأمل : يتضح من خلال الجدول (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية قد بلغ م : 5.23 بانحراف معياري قدره ع: 1.64 بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث في هاته الإستراتيجية م : 4.81 بانحراف معياري قدره ع: 1.18 ، وقد بلغت قيمة "ت" المحسوبة ت = 3 وهي أكبر من "ت" الجدولية لـ : 1.97 عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة الحرية 200 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وعليه فإن هذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام هاته الإستراتيجية التكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة وقد تحققت فيه الفرضية.

استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة :

يتضح من خلال الجدول (56) وجود فروق بين الجنسين في مدى استخدامهم للإستراتيجيات التكيف السلبية التالية مع مواقف الحياة الضاغطة .

-إستراتيجية التفكير غير الواقعي : يوضح لنا الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للإناث في هاته الاستراتيجية التكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة قد بلغ م: 4.15 بانحراف معياري مقداره ع: 1.36، بينما بلغ المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية التكيفية

م: 3.73 بانحراف معياري مقداره ع: 1.64 كما بلغت قيمة ت المحسوبة ت = 2.8 وهي أكبر من "ت" الجدولية المساوية لـ ت: 1.97 ودرجة حرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وعليه فإن استخدام هاته الإستراتيجية التكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة تختلف باختلاف الجنس فالفرضية قد تحققت فيها.

- **استراتيجية التنفيس الانفعالي** : يوضح لنا الجدول (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في استراتيجية التنفيس الانفعالي مع مواقف الحياة الضاغطة قد بلغ م: 4.24 بانحراف معياري مقداره ع: 1.33 ، وقد بلغ المتوسط الحسابي للإناث في إستخدام هاته الاستراتيجية م = 4.77 بانحراف معياري مقداره ع = 1.64 ، وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت: 3.53 وهي أكبر من قيمة ت الجدولة المساوية لـ 1.97 عند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وعليه فإن استخدام هاته الإستراتيجية التكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة يختلف باختلاف الجنس فالفرضية قد تحققت .

- **استراتيجية المغالاة في الشرب وتناول المهدئات** : يتضح من خلال الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية قد بلغ م: 3.81 بانحراف معياري مقداره ع: 1.56 أما المتوسط الحسابي للإناث فقد بلغ م: 3.18 بانحراف معياري ع: 1.52 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت = 4.2 وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية المساوية لـ 1.97 ودرجة الحرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وعليه فإن هذا يدل على أن استخدام هاته الاستراتيجية التكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة يختلف باختلاف الجنس فالفرضية قد تحققت في هذا المجال.

- **إستراتيجية الإسناد الذاتي للمسؤولية** : يوضح لنا الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية قد بلغ م: 5.82 بانحراف معياري مقداره ع: 1.37 أما بالنسبة للإناث فقد بلغ المتوسط الحسابي م: 6.22 بانحراف معياري مقداره ع: 1.38 وقد كانت قيمة ت المحسوبة مساوية لـ ت: 3.07 وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية المساوية لـ ت: 1.97 عند درجة حرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وعليه فإن هذا يدل على أن استخدام هاته الإستراتيجية يختلف باختلاف الجنس فالفرضية قد تحققت في هذا المجال.

-كما يوضح لنا الجدول رقم (56) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في استخدامهم للاستراتيجيات التكيف التالفة :

-إستراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة :

* إستراتيجية التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل :

يتضح من خلال الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية قد بلغ م: 5.6 بانحراف معياري مقداره ع: 2.22 فيما قد بلغ المتوسط الحسابي للإناث في نفس الإستراتيجية م: 5.40 بانحراف معياري مقداره ع: 2.23 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت: 0.09 وهي أقل من "ت" المجدولة المساوية ل: 1.97 ودرجة حرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وعليه فإن هذا يدل أن استخدام هاته الإستراتيجية التكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة لا يختلف باختلاف الجنس وعليه فإن الفرضية لم تتحقق ، نرفضها ونقبل البديل.

-إستراتيجية التكيف مع الواقعية : يوضح الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية قد بلغ م: 3.93 بانحراف معياري قدره ع: 1.49 بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث م: 4.14 بانحراف معياري قدره ع: 1.52 وقد بلغت قيمة "ت" المحسوبة ت: 1.38 وهي أقل من قيمة الجدولية المساوية ل: 1.97 ودرجة حرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وعليه فإن هذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام هاته الإستراتيجية التكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة، الفرضية لم تتحقق في هذا المجال ونرفضها ونقبل البديل.

إستراتيجية التحول إلى الدين: يتضح من خلال الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية قد بلغ م = 6.79 بانحراف معياري قدره ع = 1.38 ، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث في هاته الإستراتيجية م = 6.88 بانحراف معياري مقداره ع = 1.24 ، وقد بلغت قيمة "ت" المحسوبة ، ت = 0.69 وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية المساوية 1.97 ودرجة حرية 200 أي بنسبة ثقة 95 % ونسبة شك 5% وعليه فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة الفرضية لم تتحقق في هذا المجال ونرفضها ونقبل البديل.

إستراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة :

- **استراتيجية تقبل الوضعية** : يوضح الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للإناث في هاته الاستراتيجية يقدر بـ م: 5.41 بانحراف معياري قدره ع: 1.32، بينما قد بلغ المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية م : 5.63 بانحراف معياري قدره ع: 1.03 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت: 1.83 وهي اقل من ت الجدولة المساوية لـ ت: 1.97 ودرجة حرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة الفرضية لم تتحقق في هذا المجال ونرفضها ونقبل البديل.

- **إستراتيجية الإلغاء والتجنب** : يوضح الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية قد بلغ م: 4.63 بانحراف معياري قدره ع: 1.18 وقد بلغ المتوسط الحسابي للإناث م: 4.46 بانحراف معياري قدره ع: 1.29 وقد بلغت قيمة "ت" المحسوبة ت: 1.41 وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية المساوية لـ ت: 1.97 ودرجة الحرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال ونرفضها ونقبل البديل.

إستراتيجية البحث عن اثبات بديلة بغرض المكافأة : يوضح الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية قد بلغ م : 5.23 بانحراف معياري قدره ع : 1.41 بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث في نفس الإستراتيجية م: 5.4 بانحراف معياري قدره ع: 1.24 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت 1.3 وهي اقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ ت: 1.97 ودرجة الحرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وعليه فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال ونرفضها ونقبل البديل.

- **إستراتيجية تضخيم الكفاءة الذاتية**: يوضح الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في هاته الإستراتيجية قد بلغ م: 5.24 بانحراف معياري قدره ع: 1.52 بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث م: 5.15 بانحراف معياري قدره ع: 1.69 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت: 0.56 وهي اقل من قيمة "ت" الجدولية المساوية لـ ت: 1.97 ودرجة الحرية

200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي نسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وعليه فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال ونرفضها ونقبل البديل.

إستراتيجية البحث عن المواساة والشفقة: يوضح الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور م: 5.59 وبانحراف معياري قدره ع: 1.49 بينما قد بلغ المتوسط الحسابي للإناث م: 5.33 بانحراف معياري قدره ع: 1.65 وقد بلغت قيمة "ت" المحسوبة ت: 1.73 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 ودرجة الحرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 وعليه فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال ونرفضها ونقبل البديل.

إستراتيجية الإبعاد والإنكار: يتضح من خلال الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في استخدام هاته الإستراتيجية قد بلغ م: 5.41 بانحراف معياري مقداره ع: 1.16 وقد بلغ المتوسط الحسابي للإناث في استخدام هذه الإستراتيجية م = 5.24 بانحراف معياري مقداره ع = 1.08 ، وقد كانت قيمة "ت" المحسوبة مساوية لـ ت: 1.54 وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية المساوية لـ ت: 1.97 ودرجة الحرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وعليه فإن ذلك يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام هاته الإستراتيجية التكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال ونرفضها ونقبل البديل.

إستراتيجية استبدال المؤثر : يتضح من خلال الجدول رقم (56) أن المتوسط الحسابي للذكور في استخدامهم لهاته الإستراتيجية التكيفية قد بلغ م: 2.73 بانحراف معياري مقداره ع: 1.14 بينما قد بلغ المتوسط الحسابي للإناث في هاته الإستراتيجية م = 2.56 بانحراف معياري قدره ع: 0.95 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت: 1.78 وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية المساوية لـ ت 1.97 ودرجة الحرية 200 وعليه فإن هذا يدل على أن استخدام هاته الإستراتيجية التكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة لا يختلف باختلاف الجنس. أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام هذه الإستراتيجية فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال ونرفضها ونقبل البديل.

عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

تنص الفرضية الجزئية الثانية على انه توجد فروق بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة / ن=91) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة/ ن=100) في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة والجدول الموالي يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

جدول رقم (57) : يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة تبعا للاختلاف في السن (منخفض السن أقل من 37 سنة ن=91، مرتفعي السن الأكثر من 37 سنة ن=100)

الأساليب الإحصائية المتغيرات	الجنس	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	ت المحسوبة	ت الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مدى الدلالة
التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل	أقل من 37 سنة	6.48	1.13	2	1.97	189	0.05	دالة
	أكثر من 37 سنة	6.14	1.34					
إعادة التفسير الإيجابي والتقييم للموقف الضاغط	أقل من 37 سنة	6.42	1.25	0.05	1.97	189	0.05	غ دالة
	أكثر من 37 سنة	6.41	1.30					
تقبل الوضعية	أقل من 37 سنة	5.31	1.25	1	1.97	189	0.05	غ دالة
	أكثر من 37 سنة	5.48	1.28					
الاجترار	أقل من 37 سنة	5.73	1.19	3.17	1.97	189	0.05	دالة
	أكثر من 37 سنة	6.46	2.01					

دالة	0.05	189	1.97	2.57	1.41	3.97	أقل من 37 سنة	التفكير غير الواقعي
					1.60	4.51	أكثر من 37 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	1.65	1.50	5.03	أقل من 37 سنة	الإبعاد والإنكار
					1.48	5.36	أكثر من 37 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	0.47	1.08	4.93	أقل من 37 سنة	الإلغاء والتجنب
					1.39	5.01	أكثر من 37 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	0.90	1.37	4.21	أقل من 37 سنة	التنفس الاتفعالي
					1.78	4.41	أكثر من 37 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	1.6	1.33	5.08	أقل من 37 سنة	البحث عن إثباتات بديلة بغرض المكافأة
					1.53	5.4	أكثر من 37 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	0.45	1.51	4.10	أقل من 37 سنة	الاسترخاء والتأمل
					1.61	4.11	أكثر من 37 سنة	
دالة	0.05	189	1.97	2	0.81	2.06	أقل من 37 سنة	المغالاة في الأكل والشرب وتناول المهدئات
					1.19	2.43	أكثر من 37 سنة	

دالة	0.05	189	1.97	2.28	1.43	3.53	أقل من 37 سنة	استبدال المؤثر
					1.60	4.01	أكثر من 37 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	1.85	1.47	5.74	أقل من 37 سنة	التكيف مع الواقعية
					1.46	6.11	أكثر من 37 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	1.83	1.94	5.17	أقل من 37 سنة	الإسناد الذاتي للمسؤولية
					1.45	5.61	أكثر من 37 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	0.5	1.38	5.69	أقل من 37 سنة	تضخيم الكفاءة الذاتية
					1.48	5.59	أكثر من 37 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	0.63	1.53	5.09	أقل من 37 سنة	البحث عن المساعدة
					1.64	5.23	أكثر من 37 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	1.32	1.60	5	أقل من 37 سنة	البحث عن المواساة والشفقة
					1.76	5.35	أكثر من 37 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	0.05	1.28	6.81	أقل من 37 سنة	التحول من المتسبب إلى الدين
					1.34	6.80	أكثر من 37 سنة	

يتضح من خلال الجدول رقم (57) تحقق جزئي لهذه الفرضية حيث كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) ومرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) فيما يخص مدى استخدامهم للاستراتيجيات التالية :

- إستراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة :

-استراتيجية التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل : يتضح من خلال الجدول رقم (57) أن المتوسط الحسابي لاستراتيجية التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن حل المشكل بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) بلغ 6.48 و بانحراف معياري قدره ع:1.13 أما بالنسبة للمعلمين (مرتفعي السن أكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م: 6.14 بانحراف معياري مقداره 1.34 أما قيمة ت المحسوبة قد بلغت ت:2 وهي أكبر من قيمة قيمة "ت" المجدولة ت:1.97 عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 ، أي بنسبة ثقة 95 % ونسبة شك 5% وهي قيمة دالة إحصائيا مما يعني انه توجد فروق بين المعلمين منخفضين السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين المرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام إستراتيجية التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل تبعا للاختلاف في السن مما يعني أن استخدام هاته الاستراتيجية يختلف باختلاف السن ، قد تحققت في هذا المجال الفرضية .

2- إستراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة :

-إستراتيجية الاجترار : أما فيما يخص هاته الإستراتيجية فقد بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين (الأقل من 37 سنة) م:5.73 و بانحراف معياري مقداره ع: 1.19 أما بالنسبة للمعلمين (الأكثر من 37 سنة) فكان المتوسط الحسابي م:6.46 بانحراف معياري مقداره ع:2.01 أما قيمة ت المحسوبة فقد بلغت ت: 3.17 وبالرجوع لقيمة ت المجدولة ت: 2 عند درجة حرية مساوية ل: 189 وعند مستوى دلالة 0.05 و هاته القيمة دالة إحصائيا وهذا يدل أن استخدام هاته الإستراتيجية. تختلف باختلاف السن، فالفرضية قد تحققت.

- إستراتيجية التفكير غير الواقعي : فقد بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين (الأقل من 37 سنة) في هاته الإستراتيجية م:3.97 بانحراف معياري مقداره ع:1.41 ، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين (الأكثر من 37 سنة) م= 4.51 بانحراف معياري مقداره ع: 1.60 أما قيمة ت المحسوبة المساوية ل: ت: 2.57 وهي أكبر من قيمة ت الجدولية

المساوية لـ (1.97) وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدامهم لهاته الإستراتيجية ويدل هذا على أن استخدام هاته الإستراتيجية يختلف باختلاف السن، فالفرضية قد تحققت .

-إستراتيجية المغالات في الأكل والشرب وتناول المهدئات : أما بالنسبة لهاته الإستراتيجية فقد بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين (الأقل من 37 سنة) م:2.06 بانحراف معياري مقداره ع:0.81 أما بالنسبة للمعلمين (الأكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م:2.34 بانحراف معياري مقداره ع:1.19 ومن خلال الجدول نلاحظ أن قيمة ت المحسوبة المساوية لـ: 2 وهي اكبر من قيمة ت الجدولية المساوية لـ: (1.97) وذلك عند درجة الحرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين المنخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين المرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدامهم لهاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ويدل ذلك على ان استخدام هاته الإستراتيجية تختلف باختلاف السن، فالفرضية قد تحققت .

- إستراتيجية استبدال المؤثر : فقد بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (الأقل من 37 سنة) في إستخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة م:3.53 بانحراف معياري مقداره ع:1.43 أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (الأكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م:4.01 بانحراف معياري مقداره ع:1.60 كما يتضح من خلال الجدول أن قيمة ت المحسوبة المساوية لـ 2.28 هي أكبر من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود فروق جوهريّة ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن والمعلمين مرتفعي السن في إستخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ويدل ذلك أن استخدام هاته الإستراتيجية كذلك يختلف باختلاف السن، فالفرضية قد تحققت.

كما يتضح لنا من خلال الجدول رقم (57) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين في مرتفعي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين منخفضي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدامهم لاستراتيجيات التكيف التالية :

-إستراتيجيات التكيف الايجابية مع مواقف الحياة الضاغطة :

إستراتيجية إعادة التفسير الايجابي والتقييم للموقف الضاغط : يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (57) أن المتوسط الحسابي للإستراتيجية إعادة التفسير الايجابي والتقييم للموقف الضاغط بلغ م: 6.42 بالنسبة للمعلمين (الأقل من 37 سنة) بانحراف معياري مقداره ع: 1.25 أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي في استخدام هاته الإستراتيجية م: 6.41 بانحراف معياري مقداره ع: 1.30 ونلاحظ من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة المساوية لـ ت: 0.05 أقل من ت الجدولية المساوية لـ (1.97) وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% ، مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سن) في استخدام هاته الإستراتيجية ، أي أن استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لا يختلف باختلاف السن، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل .

إستراتيجية الاسترخاء و التأمل: فقد بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للمتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين (الأقل من 37 سنة) فقد بلغ م: 4.10 بانحراف معياري مقداره ع: 1.51، أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م = 4.11 بانحراف معياري قدره ع= 1.61 ، كما يتضح من خلال الجدول أن قيمة ت المحسوبة المساوية لـ (0.45) اقل من قيمة ت الجدولية المساوية (1.97) عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية لا يختلف باختلاف السن فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل.

إستراتيجية التكيف مع الواقعية : أما فيما يخص إستراتيجية التكيف مع الواقعية فقد بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (الأقل من 37 سنة) م: 5.74 وبانحراف معياري مقداره ع: 1.47 أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (الأكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م: 6.11 بانحراف معياري مقداره ع: 1.46 كما يتضح من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة المساوية لـ ت: 1.85 أقل من قيمة "ت" الجدولية المساوية لـ (1.97) وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) ومرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة، ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية لا يختلف باختلاف السن فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل.

إستراتيجية البحث عن المساعدة : فقد بلغ المتوسط الحسابي لهاته الإستراتيجية بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (الأقل من 37 سنة) م: 5.09 بانحراف معياري مقداره ع: 1.53 أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (الأكثر من 37 سنة) ، فقد بلغ المتوسط الحسابي م: 5.23 بانحراف معياري مقداره ع: 1.64 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة 0.63 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ (1.97) وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي نسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% ، مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، ويدل ذلك على أن استخدام هاته لإستراتيجية لا يختلف باختلاف السن، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل .

إستراتيجية التحول إلى الدين : يتضح من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي لهاته الإستراتيجية بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (الأقل من 37 سنة) بلغ م: 6.81 بانحراف معياري مقداره ع: 1.28 أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (الأكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م: 6.80 بانحراف معياري مقداره ع: 1.34 ، كما يتضح من خلال الجدول رقم (57) أن قيمة ت المحسوبة المساوية لـ ت: 0.05 أقل من قيمة ت الجدولية

المساوية لـ (1.97) وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي نسبة ثقة 95 % ونسبة شك 5 % ، مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين معلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية لا يختلف باختلاف السن، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل .

استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة :

إستراتيجية تقبل الوضعية : يتضح من خلال الجدول رقم (57) أن المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) في هاته الإستراتيجية قد بلغ م : 5.31 بانحراف معياري مقداره ع : 1.25 أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م : 5.48 بانحراف معياري مقداره ع : 1.28 كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة ت المحسوبة المساوية لـ : 1 اقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ (1.97) عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي نسبة ثقة 95% ونسبة شك 5 % مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية لا يختلف باختلاف السن، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل .

إستراتيجية الإبعاد والإنكار : فقد بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للاستخدام هاته الإستراتيجية بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) م : 5.03 بانحراف معياري مقداره ع : 1.50 أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م : 5.36 بانحراف معياري مقداره ع : 1.48 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة 1.65 وهي اقل من قيمة ت الجدولية المساوية (1.97) وذلك عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5 % مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ،

ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية لا تختلف باختلاف السن، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل .

إستراتيجية الإلغاء والتجنب: فقد بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة لاستخدام هاته الإستراتيجية بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) م: 4.93 بانحراف معياره مقداره ع: 1.08: أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م: 5.01 بانحراف معياري مقداره ع: 1.39، كما يتضح من خلال الجدول (57) أن قيمة ت المحسوبة المساوية لـ 0.47 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية (1.97) وذلك عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية لا يختلف باختلاف السن، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل.

إستراتيجيات التنفيس الانفعالي: فقد بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة هاته الإستراتيجية بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (أقل 37 سنة) م: 4.21 بانحراف معياري مقداره ع: 1.37: أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) فقد قدر المتوسط الحسابي بـ م: 4.41 بانحراف معياري مقداره ع: 1.78 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت: 0.90 وهي أقل من ت الجدولية المساوية لـ (1.97) وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية لا يختلف باختلاف السن، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل.

إستراتيجية البحث عن إثابات بديلة بغرض المكافأة : فقد بلغ المتوسط بالنسبة لهاته الإستراتيجية بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) م = 5.08 بانحراف معياري مقداره ع=1.33 والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م: 5.4 بانحراف معياري مقداره ع: 1.53 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت=1.6

وهي أقل من ت الجدولية المساوية لـ (1.97) عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن والمعلمين مرتفعي السن في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، وهذا يدل على أن استخدام هاته الإستراتيجية لا يختلف باختلاف السن، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل .

إستراتيجية الإسناد الذاتي للمسؤولية : بلغ المتوسط الحسابي لهاته الإستراتيجية بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) م: 5.17 بانحراف معياري مقداره ع: 1.94 أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي م: 5.61 بانحراف معياري مقداره ع: 1.45 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت: 1.83 وهي أقل من ت: المجدولة المساوية لـ 1.97 عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 ونسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية لا يختلف باختلاف السن، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل .

إستراتيجية تضخيم الكفاءة الذاتية : لقد بلغ المتوسط الحسابي لهاته الإستراتيجية بالنسبة لمعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) م= 5.69 بانحراف معياري مقداره ع= 1.38 أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م= 5.59 بانحراف معياري مقداره ع= 1.48 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت= 0.5 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وعليه فإن هذا يدل على أن استخدام هاته الإستراتيجية لا يختلف باختلاف السن، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل .

إستراتيجية البحث عن المواساة والشفقة: لقد بلغ المتوسط الحسابي بنسبة لهاته الإستراتيجية بالنسبة للمعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) م= 5 بانحراف معياري

مقداره ع: 1.60 أما بالنسبة للمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) فقد بلغ المتوسط الحسابي م: 5.35 بانحراف معياري مقداره ع: 1.76، كما بلغت قيمة ت المحسوبة 1.32 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ (1.97) عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 بنسبة ثقة 95 % ونسبة شك 05% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة، ويدل هذا على أن استخدام هاته الإستراتيجية لا يختلف باختلاف السن، والفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل البديل .

عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة : تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه توجد فروق

دالة إحصائية في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة تبعا للاختلاف في الأقدمية المهنية والجدول الموالي يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

جدول رقم (58) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" في نوع

استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة تبعا لإختلاف في الأقدمية

المهنية (أقل من 14 سنة / ن = 96 ، أكثر من 14 سنة / ن = 95)

الأساليب الإحصائية المتغيرات	الجنس	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	ت المحسوبة	ت الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مدى الدلالة
التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل	أقل من 14 سنة	6.77	1.15	4.9	1.97	189	0.05	دالة
	أكثر من 14 سنة	7.75	1.72					
إعادة التفسير الإيجابي والتقييم للموضعية	أقل من 14 سنة	6.93	1.24	1	1.97	189	0.05	غ دالة
	أكثر من 14 سنة	6.72	1.71					

دالة	0.05	189	1.97	2.11	1.24	5.32	أقل من 14 سنة	تقبل الوضعية
					1.31	5.70	أكثر من 14 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	0.8	1.31	5.26	أقل من 14 سنة	الاجترار
					1.16	5.40	أكثر من 14 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	1.6	1.20	4.24	أقل من 14 سنة	التفكير غير الواقعي
					1.4	4.60	أكثر من 14 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	0.9	1.5	5.20	أقل من 14 سنة	الإبعاد والإنكار
					1.7	5.4	أكثر من 14 سنة	
دالة	0.05	189	1.97	2.5	1.3	5.82	أقل من 14 سنة	الإلغاء والتجنب
					1.6	6.32	أكثر من 14 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	0.88	1.15	4.6	أقل من 14 سنة	التنفس الانفعالي
					1.26	4.75	أكثر من 14 سنة	
دالة	0.05	189	1.97	3	1.9	4.41	أقل من 14 سنة	البحث عن إثباتات بديلة بغرض المكافأة
					1.6	5.13	أكثر من 14 سنة	

دالة	0.05	189	1.97	2.26	1.8	5.7	أقل من 14 سنة	الاسترخاء والتأمل
					1.5	5.18	أكثر من 14 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	1.11	1.25	5.8	أقل من 14 سنة	المغالة في الأكل والشرب وتناول المهدئات
					1.40	6.00	أكثر من 14 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	0.82	1.10	4.22	أقل من 14 سنة	استبدال المؤثر
					1.32	4.37	أكثر من 14 سنة	
دالة	0.05	189	1.97	2.4	1.05	5.00	أقل من 14 سنة	التكيف مع الواقعية
					1.14	4.64	أكثر من 14 سنة	
دالة	0.05	189	1.97	2.33	1.2	5.22	أقل من 14 سنة	الإسناد الذاتي للمسؤولية
					1.00	4.87	أكثر من 14 سنة	
غ دالة	0.05	189	1.97	0.55	1.6	4.39	أقل من 14 سنة	تضخيم الكفاءة الذاتية
					1.24	4.28	أكثر من 14 سنة	
دالة	0.05	189	1.97	3.75	1.12	6.00	أقل من 14 سنة	البحث عن المساعدة
					1.23	5.4	أكثر من 14 سنة	

تحليل بيانات الدراسة					الفصل السادس		
غ دالة	0.05	189	1.97	0.94	1.20	4.66	أقل من 14 سنة
					1.13	4	أكثر من 14 سنة
غ دالة	0.05	189	1.97	1.36	1.7	6.2	أقل من 14 سنة
					1.44	6.56	أكثر من 14 سنة

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) تحقق جزئي لهذه الفرضية حيث يبين لنا الجدول رقم (58) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجيات التكيف التالية مع مواقف الحياة الضاغطة :

* استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة :

إستراتيجية التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل : يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) في استخدام هاته الاستراتيجية قد بلغ م=6.77 بانحراف معياري قدره ع=1.15، بينما بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م=7.75 بانحراف معياري مقداره ع=1.72 وقد بلغت المحسوبة ت=4.9 وهي أكبر من ت الجدولية المساوية لـ 1.97 وذلك عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) والمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) باستخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ويدل ذلك على استخدام هاته الاستراتيجية يختلف باختلاف الأقدمية المهنية، والفرضية قد تحققت في هذا المجال .

إستراتيجية الاسترخاء والتأمل : يتضح بنا من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي عند المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) في استخدامهم لهاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة قد بلغ م=5.7 بانحراف معياري قدره ع=1.8 بينما بلغ

المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م = 5.18 بانحراف معياري قدره ع = 1.5 وقد بلغت ت المحسوبة ت = 2.26 وهي أكبر من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة تأكد 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية يختلف باختلاف الأقدمية المهنية، والفرضية قد تحققت في هذا المجال .

إستراتيجية التكيف مع الواقعية : يتضح لنا من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) في استخدامهم لهاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة قد بلغ م = 5 بانحراف معياري قدره ع = 1.05 بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م = 4.64 بانحراف معياري قدره ع = 1.14 وقد بلغت ت المحسوبة ت = 2.4 وهي أكبر من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية يختلف باختلاف الأقدمية المهنية، والفرضية قد تحققت في هذا المجال .

إستراتيجية البحث عن المساعدة : يتضح بنا من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) في استخدامهم لهاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة قد بلغ م = 6 بانحراف معياري قدره ع = 1.12 بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م = 5.4 بانحراف معياري قدره ع = 1.23 وقد بلغت ت المحسوبة ت = 3.75 وهي أكبر من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية البحث عن المساعدة للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ويدل ذلك على أن

استخدام هاته الإستراتيجية يختلف باختلاف الأقدمية المهنية، والفرضية قد تحققت في هذا المجال .

إستراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة :

إستراتيجية تقبل الوضعية : يتضح لنا من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) في استخدامهم لهاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة قد بلغ م=5.32 بانحراف معياري قدره ع=1.24 بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م = 5.7 بانحراف معياري قدره ع =1.31 وقد بلغت المحسوبة ت=2.11 وهي أكبر من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية تقبل الوضعية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية يختلف باختلاف الأقدمية المهنية، والفرضية قد تحققت في هذا المجال .

إستراتيجية الإلغاء والتجنب : : يتضح بنا من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) في استخدامهم لهاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة قد بلغ م=5.82 بانحراف معياري قدره ع=1.3 بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م = 6.32 بانحراف معياري قدره ع =1.6 وقد بلغت المحسوبة ت=2.5 وهي أكبر من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية الإلغاء والتجنب للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية يختلف باختلاف الأقدمية المهنية، والفرضية قد تحققت في هذا المجال .

استراتيجية البحث عن اثابات بديلة بغرض المكافأة : : يتضح بنا من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) في استخدامهم لهاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة قد بلغ م=4.41 بانحراف معياري

قدره $E=1.9$ بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) $M=$ 5.13 بانحراف معياري قدره $E=1.6$ وقد بلغت المحسوبة $T=3$ وهي أكبر من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام البحث عن إثباتات بديلة بغرض المكافأة مع مواقف الحياة الضاغطة ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية يختلف باختلاف الأقدمية المهنية، والفرضية قد تحققت في هذا المجال .

إستراتيجية الإسناد الذاتي للمسؤولية : يتضح بنا من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي بالنسبة للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) في استخدامهم لهاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة قد بلغ $M=5.22$ بانحراف معياري قدره $E=1.2$ بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) $M=4.87$ بانحراف معياري قدره $E=1$ وقد بلغت المحسوبة $T=2.33$ وهي أكبر من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية الإسناد الذاتي للمسؤولية مع مواقف الحياة الضاغطة ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية يختلف باختلاف الأقدمية المهنية ، والفرضية قد تحققت في هذا المجال.

-كما يتضح من خلال الجدول رقم (58) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام استراتيجيات التكيف التالية مع مواقف الحياة الضاغطة .

استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة :

إستراتيجية إعادة التفسير الإيجابي والتقييم للوضعية : يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين في استخدام إستراتيجية إعادة التفسير الإيجابي والتقييم للوضعية قد بلغ $M=6.93$ بانحراف

معياري قدره $E=1.24$ ، بينما قدر المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) $M=6.72$ بانحراف معياري قدره $E=1.71$ وقد بلغت قيمة ت المحسوبة $T=1$ وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 ، أي بنسبة ثقة 95% بنسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وهذا يدل على أن استخدام هاته الاستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لا يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل الفرض البديل.

إستراتيجية التحول إلى الدين : يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية التحول إلى الدين قد بلغ $M=6.2$ بانحراف معياري قدره $E=1.7$ ، بينما قدر المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) $M=6.56$ بانحراف معياري قدره $E=1.44$ وقد بلغت قيمة ت المحسوبة $T=1.36$ وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 ، أي بنسبة ثقة 95% و بنسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وهذا يدل على أن استخدام إستراتيجية التحول إلى الدين للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لا يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل الفرض البديل.

إستراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة:

إستراتيجية الاجترار : يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين في استخدام إستراتيجية الاجترار قد بلغ $M=5.26$ بانحراف معياري قدره $E=1.31$ ، بينما قدر المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) $M=5.40$ بانحراف معياري قدره $E=1.16$ وقد بلغت قيمة ت المحسوبة $T=0.8$ وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 عند درجة

حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 ، أي بنسبة ثقة 95% بنسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية الاجترار للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وهذا يدل على أن استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لا يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل الفرض البديل.

إستراتيجية التفكير الغير الواقعي : يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين في استخدام إستراتيجية التفكير الغير الواقعي قد بلغ م = 4.24 بانحراف معياري قدره ع = 1.20 ، بينما قدر المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م = 4.60 بانحراف معياري قدره ع = 1.4 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت = 1.6 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05، أي بنسبة ثقة 95% بنسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية التكيف غير الواقعي مع مواقف الحياة الضاغطة ، وهذا يدل على أن استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لا يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل الفرض البديل.

إستراتيجية الإبعاد والإنكار : يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين في استخدام إستراتيجية الإبعاد والإنكار قد بلغ م = 5.20 بانحراف معياري قدره ع = 1.5، بينما قدر المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م = 5.4 بانحراف معياري قدره ع = 1.7 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت = 0.9 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 ، أي بنسبة ثقة 95% بنسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية الإبعاد والإنكار مع مواقف الحياة الضاغطة وهذا يدل على أن استخدام هاته الإستراتيجية

للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لا يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل الفرض البديل.

إستراتيجية التنفيس الإنفعالي : يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين في استخدام إستراتيجية التنفيس الإنفعالي قد بلغ م=4.6 بانحراف معياري قدره ع=1.15، بينما قدر المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م=4.75 بانحراف معياري قدره ع=1.26 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت=0.88 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 ، أي بنسبة ثقة 95% بنسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية التنفيس الإنفعالي للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وهذا يدل على أن استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لا يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل الفرض البديل.

إستراتيجية المغالاة في الأكل والشرب وتناول المهدئات : يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين في استخدام إستراتيجية المغالاة في الأكل والشرب وتناول المهدئات قد بلغ م=5.8 بانحراف معياري قدره ع=1.25 ، بينما قدر المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م=6 بانحراف معياري قدره ع=1.40 وقد بلغت قيمة "ت" المحسوبة ت=1.11 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 ، أي بنسبة ثقة 95% بنسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية المغالاة في الأكل والشرب وتناول المهدئات للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لا يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل الفرض البديل.

إستراتيجية استبدال المؤثر : يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين في استخدام إستراتيجية استبدال المؤثر قد بلغ م = 4.22 بانحراف معياري قدره ع = 1.10، بينما قدر المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م = 4.37 بانحراف معياري قدره ع = 1.32 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت = 0.82 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 ، أي بنسبة ثقة 95% بنسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية استبدال المؤثر للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وهذا يدل على أن استخدام إستراتيجية استبدال المؤثر للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لا يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل الفرض البديل.

إستراتيجية تضخيم الكفاءة الذاتية : يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين في استخدام إستراتيجية تضخيم الكفاءة الذاتية قد بلغ م = 4.39 بانحراف معياري قدره ع = 1.6، بينما قدر المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م = 4.28 بانحراف معياري قدره ع = 1.24 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ت = 0.55 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ 1.97 عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 ، أي بنسبة ثقة 95% بنسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية تضخيم الكفاءة الذاتية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وهذا يدل على أن استخدام إستراتيجية تضخيم الكفاءة الذاتية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لا يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل الفرض البديل.

إستراتيجية البحث عن المواساة والشفقة : يتضح لنا من خلال الجدول رقم (58) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية البحث عن المواساة والشفقة قد بلغ م = 4.66 بانحراف معياري قدره ع = 1.20 ، بينما قدر المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) م = 4 بانحراف معياري

قدره $E = 1.13$ وقد بلغت قيمة T المحسوبة $T = 0.94$ وهي أقل من قيمة T الجدولية المساوية لـ 1.97 عند درجة حرية 189 عند مستوى دلالة 0.05 ، أي بنسبة ثقة 95% بنسبة شك 5% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية البحث عن المواساة والشفقة للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وهذا يدل على أن استخدام هاتئ الاستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لا يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية، فالفرضية لم تتحقق في هذا المجال فنرفضها ونقبل الفرض البديل.

عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة :

تنص الفرضية الجزئية الرابعة على أنه: توجد فروق بين الذكور والإناث تتعلق بالذكاء الانفعالي . والجدول الموالي يوضح نتائج الفرضية الجزئية الرابعة :

جدول رقم (53) : يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة T في الذكاء

الانفعالي ومتغير الجنس

الجنس	العدد ن	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	ت المحسوبة	ت الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مدى الدلالة
إناث	109	81.8	14.03	2.83	1.97	200	0.05	دالة
ذكور	93	78.28	10.14					

نلاحظ من خلال الجدول رقم (53) أن المتوسط الحسابي للإناث في الذكاء الانفعالي بلغ م: 81.8 بانحراف معياري مقداره ع : 14.03 ، أما بالنسبة للذكور فقد بلغ المتوسط الحسابي م 78.28 بانحراف معياري مقداره ع : 10.14 ، كما يتضح من خلال الجدول أن قيمة T المحسوبة قد بلغت $T : 2.83$ وهي أكبر من قيمة T الجدولية المساوية لـ: 1.97 ودرجة حرية 200 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% وبنسبة شك 5% مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي، ويدل هذا

على أن الذكاء الانفعالي يختلف باختلاف الجنس وبالتالي فإن الفرضية الجزئية الرابعة قد تحققت وهي مقبولة .

عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة : تنص الفرضية الجزئية الخامسة على أنه: توجد فروق بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 35 سنة) أي 36 فما دون والمعلمين مرتفعي السن (من 37 سنة فأكثر) تتعلق بالذكاء الانفعالي والجدول الموالي يوضح نتائج الفرضية الجزئية الخامسة :

جدول رقم (54) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت في الذكاء الانفعالي ومتغير السن

الأساليب الإحصائية السن	العدد ن	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	ت المحسوبة	ت الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مدى الدلالة
أقل من 37 سنة (منخفضي السن)	91	81.86	18.31	1.17	1.97	189	0.05	غير دالة
من 37 سنة فأكثر (مرتفعي السن)	100	79.23	12.88					

نلاحظ من خلال الجدول رقم (54) أن قيمة المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) قد بلغ م: 81.86 بإنحراف معياري مقداره ع: 18.31 أما بالنسبة

للمعلمين مرتفعي السن (من 37 سنة فأكثر) فقد بلغ المتوسط الحسابي م: 79.23 بإنحراف معياري مقداره ع: 12.88 ، كما نجد من خلال الجدول رقم (54) أن قيمة ت المحسوبة قد بلغت 1.17 وهي أقل من قيمة ت الجدولية المساوية لـ " ت : 1.97 عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95% ونسبة شك 5% مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ويدل ذلك على أن الذكاء الانفعالي لا يختلف باختلاف السن ، وبالتالي فإن الفرضية الجزئية الخامسة لم تتحقق ، وبالتالي نرفض الفرضية ونقبل بديلها.

عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة : وتنص الفرضية الجزئية السادسة على انه توجد فروق بين المعلمين منخفضي الأقدمية المهنية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية المهنية (أكثر من 14 سنة) تتعلق بالذكاء الانفعالي . الجدول الموالي يوضح نتائج الفرضية الجزئية السادسة :

جدول رقم (55): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" للذكاء الانفعالي ومتغير الأقدمية المهنية

الأساليب الإحصائية الأقدمية المهنية	العدد ن	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	ت المحسوبة	ت الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مدى الدلالة
أقل من 14 سنة (منخفضي الأقدمية)	96	80.1	13.85	0.16	1.97	189	0.05	غير دالة
أكثر من 14 سنة (مرتفعي الأقدمية)	95	79.8	12.64					

نلاحظ من خلال الجدول رقم (55) أن المتوسط الحسابي للمعلمين منخفضي الاقدمية المهنية (أقل من 14 سنة) في الذكاء الانفعالي قد بلغ م : 80.1 بانحراف معياري مقداره ع : 13.85 .

بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين مرتفعي الاقدمية المهنية (أكثر من 14 سنة) في الذكاء الانفعالي م:79.8 بانحراف معياري مقداره ع: 12.64 وقد بلغت قيمة ت المحسوبة 0.16 وهي اقل من قيمة "ت" الجدولية المساوية لـ ت: 1.97 وذلك عند درجة حرية 189 وعند مستوى دلالة 0.05 أي بنسبة ثقة 95 % وبنسبة شك 5 %.

مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ويدل ذلك على أن الذكاء الانفعالي لا يختلف باختلاف الاقدمية المهنية وعليه فإن الفرضية الجزئية السادسة لم تتحقق، وبالتالي نرفض هذه الفرضية ونقبل بديلها.

خلاصة الفصل :

قمنا من خلال هذا الفصل بعرض نتائج الدراسة وتحليل بياناتها إحصائيا وذاك بعد تطبيق الأدوات المعتمد عليهم في الدراسة (مقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ؛ومقياس الذكاء الانفعالي)،مستخدمين في ذلك الجداول الإحصائية بهدف التوضيح أكثر حيث قمنا في البداية بعرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها ثم بعد ذلك تناولنا الفرضيات الجزئية الست وتحليلها هي الأخرى .

الفصل السابع

تفسير بيانات الدراسة

* تمهيد

- 1- تفسير نتائج الفرضية العامة.
 - 2- تفسير الفرضية الجزئية الأولى .
 - 3- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية .
 - 4- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة .
 - 5- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة .
 - 6- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة .
 - 7- تفسير نتائج الفرضية الجزئية السادسة .
- * خلاصة الفصل .

تمهيد

بعد عرض البيانات المحصل عليها بواسطة أدواتي البحث وبعد تحليلها إحصائياً والتعليق عليها في الفصل السادس - سيتم في هذا الفصل تفسير بيانات الدراسة وذلك من خلال فرضيات الدراسة - وذلك بمقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة وما ورد في الفصول النظرية ، سنتناول في الأخير خلاصة عامة عن نتائج الدراسة وكذا بعض التوصيات والمقترحات .

1- تفسير نتائج الفرضية العامة :

لقد اتضح لنا من خلال الجدول رقم (51) أنه توجد علاقة إرتباطية قوية بين استخدام إستراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة و الذكاء الانفعالي ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط $r = 0.78$ وهي أكبر من قيمة r الجدولية المساوية لـ 0.13. كما تبين لنا من خلال نفس الجدول أن قيمة معامل الارتباط r بين استخدام استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة والذكاء الانفعالي قد بلغت 0.11 وهي أقل من r الجدولية المساوية لـ 0.13 مما يعني وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين هذين المتغيرين .

وعليه يمكننا تفسير هاته النتيجة؛ كون أن الذكاء الانفعالي بالنسبة للمعلمين يساعدهم على استخدام استراتيجيات تكيف ايجابية، مع مواقف الحياة الضاغطة (الاسترخاء ، التأمل ، التحليل المنطقي للمشكل، والبحث العقلي عن الحل ، التفسير الإيجابي ، التكيف مع الواقعية ، التحول إلى الدين ، البحث عن المساعدة) .

يمكن تفسير هاته النتائج وذلك لكون أن الأشخاص المتمتعين بالمهارات العاطفية (الذكاء الانفعالي) المتطورة؛ هم أكثر من غيرهم إحساسا بالرضا عن أنفسهم والتميز بالكفاءة في حياتهم ، وكذا أنهم يتميزون باستخدام استراتيجيات فعالة للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، أما من لا يستطيعون التحكم في حياتهم الانفعالية فإنهم يدخلون في معارك نفسية داخلية تدمر قدراتهم على التركيز وذلك في ظل غياب استراتيجيات تكيف فعالة (ايجابية) مع مواقف الحياة الضاغطة .

ومما يؤكد نتائج هاته الدراسة ما توصل إليه العالم السيكولوجي جون جاك بلوك بجامعة كاليفورنيا، الذي توصل من خلال تطبيقه للمقياس مرونة الذات أن الأفراد الذين

يتميزون بذكاء انفعالي يمتازون بعدة خصائص أهمها : متوازنون اجتماعيا ، لا يميلون للاستغراق في القلق ، هم راضون عن أنفسهم بالإضافة ؛إلى أنهم يستطيعون التكيف مع الضغوط والمواقف الحياتية الضاغطة بطريقة جيدة، وذلك من خلال استخدام استراتيجيات تكيف إيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة .

ومما يوضح كذلك تفسير العلاقة السلبية بين استخدام استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة و الذكاء الانفعالي ، هو ما توصل إليه الدكتور " بيتر سيفنوس " Petter Sifineos العالم السيكلوجي بجامعة هارفارد الذي ابتكر سنة 1972 مصطلح (Alexiethmia) بأن الفاقدون لمهارة الذكاء الانفعالي بأنهم ليسوا بلا مشاعر بل يشعرون؛ لكنهم غير قادرين على معرفة مشاعرهم على وجه التحديد بالإضافة إلى أنهم لا يستطيعون؛ التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة بطريقة إيجابية ، حيث أنه عند ما تعترضهم محنة هائلة؛ أو مشكلة أو ضغط معين فإنه تتنابهم مشاعر سلبية بالاضافة إلى أنهم يستخدمون استراتيجيات تكيف سلبية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة.

وكذلك مما يؤكد هاته النتائج إن أهم خصائص الذكاء الانفعالي يتمثل في القدرة على حث النفس على الاستمرار في مواجهة الإحباطات ، والقدرة على تنظيم الحالة النفسية ، ومنع الأسى والألم وذلك كله باستخدام استراتيجيات تكيف إيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة وهذا ما يؤكد العلاقة الارتباطية القوية بين الذكاء الانفعالي واستخدام استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة . (إيلي الجيالي ، 2000 ، ص 55) .

وكذلك مما يفسر وجود العلاقة الارتباطية القوية بين استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة؛ أن الذكاء الانفعالي يتمثل في جملة المهارات النفسية، وهو قدرة الفرد على تفهم مشاعره ؛والتعامل معها بشكل إيجابي من خلال (الوعي بالنفس ، وإدارة الذات) فمثلا إذا غضب الفرد وتعرض لموقف ضاغط فإنه يحس بغضبه ويتعامل مع أسبابه بطريقة إيجابية من خلال استخدام إستراتيجية (إعادة التفسير والتقييم الإيجابي للوضعية) .

وكذلك مما يؤكد هاته العلاقة أيضا أن ذو الذكاء الانفعالي؛ يمتلك قدرة على كبح جماح مشاعره فلا يجعلها مسيطرة عليه؛ بل يظل العقل هو المسيطر كما أنه قد يشعر أصحاب هذا النوع (ذو الذكاء الانفعالي المرتفع) بالكدر والضيق أحيانا كالآخرين لكنهم

يستطيعون التخلص من هذه المشاعر في فترات قصيرة؛ بسبب ما يتسمون به من عقلانية وحكمة واستخدام استراتيجيات إيجابية؛ مع مواقف الحياتية الضاغطة التي تواجههم (التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل ، إعادة التفسير والتقييم الإيجابي للوضعية ، البحث عن المساعدة ، التحول إلى الدين ، الاسترخاء والتأمل ، التكيف مع الواقعية) كما أنهم يبتعدون عن استخدام استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة .

وكذلك مما يؤكد نتائج هاته الدراسة؛ وذلك من خلال وجود العلاقة القوية بين استخدام استراتيجيات التكيف الإيجابية؛ مع مواقف الحياة الضاغطة والذكاء الانفعالي ، ووجود العلاقة السلبية بين استراتيجيات التكيف السلبية؛ مع مواقف الحياة الضاغطة والذكاء الانفعالي هو أن الذكاء الانفعالي هو القدرة التي تساعد الإنسان على التعامل الإيجابي مع ذاته ، من خلال استخدام استراتيجيات التكيف الإيجابية مع ذاته ، ومع الآخرين نفس الشيء بحيث أنه يحقق أكبر قدر من السعادة لنفسه ولمن حوله ، بالإضافة إلى أن الذكاء الانفعالي يتميز أصحابه بعدة خصائص ، أهمها :

يتفهم المشكلات بين الأشخاص ، يتحكم في انفعالاته وتقلباته الوجدانية ، يستطيع أن يتصدى للأخطار والإمتحان الخارجي ، والتكيف مع المواقف الحياتية الضاغطة بطريقة إيجابية ، وكل ذلك يتم من خلال استخدام استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة ، كما أن الذكاء الانفعالي يساعد الفرد على الاستخدام الذكي للانفعالات، فالشخص يستطيع أن يجعل عواطفه وانفعالاته تعمل من أجله ولصالحه باستخدامها في ترشيد سلوكه وتفكير بطرق ووسائل تزيد من فرص نجاحه إن كان في العمل أو المدرسة؛ أو الحياة بصورة عامة كما أن الذكاء الانفعالي؛ يشمل ضبط النفس القدرة على حفر النفس ، التعامل بمرونة مع المواقف الضاغطة من خلال استخدام إستراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة؛ والابتعاد عن استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة .

كما بين كذلك الباحث آل سعيد الخصائص التي تميز أصحاب الذكاء الانفعالي من خلال مقال نشره على شبكة الإنترنت؛ أنهم قادرون على حل مشاكلهم النفسية والضغط النفسية التي تواجههم بطرق ايجابية، من خلال استراتيجيات التكيف إيجابية والابتعاد عن استخدام استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة ، لذا فهم أقوياء وقادرون

على التغلب على الحزن والخوف، متفائلون ، صبورون ، يعرفون كيف يتغلبون على الظروف مهما كانت.

2- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه توجد فروق بين الجنسين في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة ، وكشفت الدراسة كما يتضح من الجدول (56) عن تحقق جزئي لهذه الفرضية إذ تبين وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في نوع إستراتيجيات التكيف التالية :

استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة :

التفكير غير الواقعي : - حيث تبين لنا من خلال الجدول رقم (56) أنه توجد فروق بين الجنسين في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح الملمات الإناث ، وتفسير ذلك أن الملمات يشعرن بالعجز إزاء المواقف الحياتية الضاغطة وبحكم ضعف صلابتهن فإنهن يقمن بإعادة بناء المشكل من خلال أحلام اليقظة ؛ كأن يتخيلن بأن هناك شخصا ما سيقوم بحل المشكل ، وفي هاته الإستراتيجية التكيفية السلبية فإن الملمات الإناث يتجنبن التعرف على المشكل وبالتالي فهن يتجنبن التفكير الواقعي في آثار الوضعية ومرتباتها .

التنفيس الانفعالي : لقد تبين من خلال الجدول رقم (56) أنه توجد فروق بين الجنسين في استخدام إستراتيجية التنفيس الانفعالي للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح الإناث ، حيث أن الملمات الإناث غالبا ما يستخدمن هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وذلك من خلال المحاولات السلوكية التي تقوم بها المعلمة لخفض التوتر بالتعبير عن آثار المشاعر السلبية؛ وهي أفعال قد تكون غير مرتبطة بالمشكلة وغير مناسبة للتفريغ الصحيح للشحنة الانفعالية، كأن يقمن مثلا بالتعبير عن مشاعرهن ومشاكلهن أو أحاسيسهن نحو الآخرين؛ أو القيام بمغامرة أو مخاطرة لحل المشكلة أو الموقف الضاغط .

إستراتيجية الإسناد الذاتي للمسؤولية: لقد تبين من خلال الجدول رقم (56) أنه توجد فروق بين الجنسين في استخدام إستراتيجية الإسناد الذاتي للمسؤولية، للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح الإناث ، وتفسير هذا أن الإناث أمام المواقف الضاغطة غالبا ما يقمن

بلوم الذات وتحميلها مسؤولية ما يحدث وما تتعرض له من مشكلات ضاغطة ، أي الابتعاد عن الواقعية في التعامل مع المشكل .

إستراتيجية المغالاة في الأكل والشرب وتناول المهدئات : لقد تبين من خلال الجدول رقم (56) أنه توجد فروق بين الجنسين في استخدام إستراتيجية المغالاة في الأكل والشرب وتناول المهدئات، للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح الذكور ، وتفسير هذا أن الذكور غالبا ما يستخدمون هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة التي تدخل ضمن المجال الانفعالي، المركز على آثار المشكل وذلك من خلال التعويض في المشروبات الكحولية أو المخدرات أو تناول العقاقير المهدئة ،وهي محاولات سلوكية يقوم بها المعلم للحد والخفض من التوتر .

ب- استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة :

إستراتيجية إعادة التفسير والتقييم الإيجابي للوضعية : لقد تبين من خلال الجدول رقم (56) كذلك أنه توجد فروق بين الجنسين، في استخدام إستراتيجية إعادة التفسير والتقييم الإيجابي للوضعية، للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح الإناث، وتعني هاته النتيجة أن المعلومات الإناث يملن بشكل واضح في تعاملهن مع مواقف الحياة الضاغطة؛ إلى إعادة بناء المشكل أو الموقف الضاغط بطريقة إيجابية وذلك مع تبني أفعال نشطة توجه نحو مصدر المشكلة كأن يقمن بمحاولة التحكم في أهم شيء في المشكلة أو طمأنة أنفسهن بأن لكل مشكلة حل وأن الأمور ستتحسن .

إستراتيجية البحث عن المساعدة : لقد تبين من خلال الجدول رقم (56) أنه توجد فروق بين الجنسين؛ في استخدام إستراتيجية البحث عن المساعدة، للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح الإناث ، حيث أن المعلومات غالبا ما يتجهن لهاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة، وذلك من خلال التركيز على أثر المشكل بحيث يقمن بالبحث عن المساعدة والنصح من الصديقات، والقريبات اللواتي يثقن بهن ويقتنعن بكفاءتهن ، وكذا الاستفادة من تجاربهن .

إستراتيجية الاسترخاء والتأمل : لقد تبين من خلال الجدول رقم (56) أنه توجد فروق بين الجنسين ؛في استخدام إستراتيجية الاسترخاء والتأمل، للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح الذكور ، حيث يقوم المعلم باللجوء إلى هاته الإستراتيجية وذلك برفض الاعتقاد

بوجود الموقف الضاغط (المشكل) كأن يقوم بتمارين رياضية أو التدريب على الاسترخاء ، أو كأن يقوم بمحاولة تغيير مجرى التفكير من خلال التأمل في الجمال أو الفن ، واستحضار الأشياء ذات البعد الجمالي .

- وتتفق هاته النتائج مع دراسات كل من: (Bulling s , A ,G & Moos , 1984) إلى أن النساء أكثر استخداما للاستراتيجيات التكيف المتمركزة حول النواحي الانفعالية ، وأنهن يملن لاستخدام استراتيجيات أقل فاعلية .

- دراسة (حسن مصطفى عبد المعطي، 1994) : حيث تبين أن النساء يستخدمن إستراتيجية طلب المساندة الاجتماعية؛ بالإضافة إلى استراتيجيات أخرى كالإلحاح والاقترام القهري ، وقد فسر نفس الباحث هذه النتائج أن النساء بصفة عامة لديهن استعداد أكبر من الرجال، لتقرير وجود ضغط والتماس المساعدة، عند الشعور بافتقاد المساعدة والدعم ، في حين أن الرجال أقل استعدادا لاتخاذ هذا القرار، يضاف إلى ذلك أن النساء يتربن في سياق ارتباط وجداني، مع الأم يؤدي إلى زيادة الحاجة للدعم الاجتماعي وزيادة الحساسية لفقدان الدعم عند مواجهة الضغوط ونتيجة لذلك ، ففي الوقت الذي تستسلم فيه النساء، ويقعن فريسة لاكتئاب بفعل التعرض للضغوط ، ويمارس الرجال أنشطة أخرى كالاسترخاء والتأمل وشرب الكحول، والمخدرات ويمارسون العدوان أو يخرقون القوانين أو ينصرفون لأعمال، أو ممارسات جماعية تنسيهم الضغوط التي مروا بها ، وبهذا نجد أن المعلمين الرجال أكثر تحملا لتبني استراتيجيات مختلفة وأقل طلبا للدعم من النساء.

- دراسة " ASCH " (1952) وكريشفيلد " Cruth field (1970) : حيث بينت هاته الدراسة أن الإناث أكثر قابلية للخضوع أمام الضغوط الجماعية ، بالإضافة إلى أنهم أكثر تأثرا من طرف الجماعة ، وهذا ما يعكس الفروق الثقافية في أدوار الجنسين ، حيث يعتقد أن الرجال أكثر كفاءة وتفوقا على نساء في الأداء المعرفي وخاصة في حل المشكلات (حسن علي حسن ، 1998 ، ص:117) .

ويمكن أن نرجع هاته النتيجة لوجود فروق بين الذكور والإناث في استخدام إستراتيجية حل المشكل؛ إلى العوامل الاجتماعية والثقافية والتي تدفع بالذكور إلى تحمل حل المشاكل؛ بطريقتهم الخاصة دون الاعتماد على الإناث في ذلك ، وهذا ما يتفق مع دراسة "بلوك وآخرين ، 1973 " حيث أن الذكور أكثر كفاءة وإنجازا من الإناث وأكثر تشجيعا على

الاستقلال والاعتماد على النفس. (رشا عبد العزيز موسى، ص : 100). ويتبين من خلال هذا أن للتنشئة الاجتماعية دورا هاما في تشجيع الذكور؛ على سلوكيات السيطرة التوكيدية والاستقلال المعرفي؛ في حين يشجع لدى الإناث سلوك الدفء والحساسية والعطف؛ والمساعدة والتأييد والتعاون ، كما نستنتج من خلال هاته النتائج أن المعلومات يملن إلى استخدام الاستراتيجيات التي تركز على النواحي الانفعالية ، حيث تعد الإناث أكثر تجنباً للضغوط النفسية مقارنة بالذكور وهذا ما يتفق مع دراسة "Horner 1968" ، حيث أشارت إلى أن الإناث يعانون الخوف من النجاح خاصة في المواقف التنافسية، هذا لأن نجاحهن يضيف عليهن قدرا من العدوانية وما يترتب عليه من الرفض الاجتماعي وعدم القبول ، هذا بخلاف الذكور فإن نجاحهم في مواقف الإنجاز التنافسية يضيف عليهم سمة الذكورة المقبولة اجتماعيا، لذا افترضت "Horner" أن الخوف من النجاح يعد استعدادا ثابتا نسبيا في شخصية الأنثى خاصة عند مواجهة المواقف الضاغطة.(رشا عبد العزيز موسى ، ص : 396) ، وبهذا فالأنثى بحكم أنها حساسة وضعيفة ، فهي تفسر المواقف الضاغطة بأنها خارج إرادتها، ولا قوة لها وهذا ما تدعمه التنشئة الاجتماعية، في تحديد أدوار كل من الذكور والإناث بحيث تفرض على الذكر مواجهة المواقف الاجتماعية الضاغطة ، في حين لا يتطلب هذا من الأنثى الخوض في مثل هذه المواقف وما يؤكد هذا دراسة "محمد سيد عبد الرحمان ، وآخر" حيث توصل الباحثان إلى أن الإناث أقل تحملا للضغوط، ويحتجن دائما للمساندة من قبل الآخرين وترجع هاته الفروق لاختلاف الطبيعة الجنسية لكلا الجنسين . (معتز سيد عبد الرحمان ، وآخر، 1997 ، ص : 149).

بينما اختلفت الفروق الجوهرية بين الجنسين لباقي الاستراتيجيات التكيفية الأخرى وهي :

استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة : تقبل الوضعية ، الإلغاء والتجنب ، البحث عن اثابات بديلة بغرض المكافأة الذاتية ، تضخيم الكفاءة الذاتية، البحث عن المواساة والشفقة والإنكار، استبدال المؤثر .

إستراتيجيات التكيف الايجابية مع مواقف الحياة الضاغطة: التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عند الحل، التكيف مع الواقعية ، التحول إلى الدين .

ونفسر عدم دلالة الفروق بين المعلمين الإناث والذكور للاستراتيجيات السابقة لكون تلك الاستراتيجيات لها خصائص ذات علاقة بالأساليب التربوية ، والتنشئة الاجتماعية بالشكل الذي أصبح فيه متحررة من الدور الجنسي ، أي أن الخصائص الأنثوية والذكورية وما يمكن تسميته بالسلوك النمطي المرتبط بالدور الجنسي لا يتنبأ بتأثيره على كيفية تعامل الفرد مع المواقف الحياتية الضاغطة ، وتتفق هاته النتيجة مع العديد من الدراسات :

- دراسة لازاروس وفولكمان 1984 : حيث بين من خلال دراستهما أنه لا توجد فروق دالة بين النساء والرجال في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة ؛ بالرغم من وجود التوقع القاسي بأن النساء أكثر استخداما للاستراتيجيات المتمركزة على النواحي الانفعالية ، وأن الرجال أكثر استخداما للاستراتيجيات المتمركزة حول المشكلة والمواجهة النشطة بما يتفق على الأقل مع ظروف التنشئة الاجتماعية السائدة . (بن طاهر بشير ، 2004 ، ص:90)

- دراسة رجب علي شعبان ومحمد ، 1995 : التي كشفت عن عدم وجود فروق دالة بين متوسطي الجنسين؛ في كل من أساليب التكيف الإيجابية والسلبية ، وهذا يعني أن نوع الفرد وسلوكه النمطي المرتبط بدور الجنس لم يتضح تأثيره على أساليب تكيفية مع مواقف الحياة الضاغطة.(رجب علي شعبان محمد ، 1995، ص : 85) .

كما تتفق هاته النتيجة مع ما جاء به ستانلي، وآخرون (Stanly et al , 1985) وموسى (Mossa , 1985) ، وأثبتت هاته الدراسات أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الاعتقاد بأن مصيرهم تحت رحمة القدر وأنه لا قوة لهم في ذلك الضغط الخارجي (رشا عبد العزيز موسى ، ص : 329) .

- دراسة لطفي عبد الباسط إبراهيم ، 1994 : حيث خلص الباحث في دراسته على وجود أثر دال للجنس؛ على العمليات السلوكية الموجهة نحو الانفعال، والعمليات المعرفية الموجهة نحو الانفعال والعمليات السلوكية المعرفية المختلطة وهذا ما بيناه من خلال الفصل الثاني "الدراسات السابقة " .

3- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية : تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف

الحياة الضاغطة ، فقد كشفت الدراسة عن مجموعة من النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (57) ، والتي تدل على تحقق جزئي لهذه الفرضية بحيث تبين لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في نوع استراتيجيات التكيف المستخدمة مع مواقف الحياة الضاغطة والمتمثلة فيما يلي :

استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة منها :

1- إستراتيجية التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل : لقد تبين لنا من خلال الجدول رقم (57) أنه توجد فروق بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) ، في استخدام إستراتيجية التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل ، للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح المعلمين منخفضي السن وتفسير ذلك أن استخدام إستراتيجية التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل يتأثر بمتغير السن وقد اتفقت هاته النتيجة مع :

دراسة بن طاهر بشير ، 2004 : الذي توصل في دراسته وذلك من خلال تطبيق مقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة على مجموعة من الأساتذة بالتعليم المتوسط والثانوي إذ خلص من خلال دراسته إلى أن المعلمين من الفئة العمرية (21 - 30 سنة) هم أكثر استخداما لهاته الإستراتيجية مقارنة مع الفئات العمرية الأخرى وتعني هذه النتيجة أن هاته المرحلة من الحياة تكون لدى الفرد مسؤوليات أقل وبالتالي تكون قدرته مع التعامل الصحيح القائم على استراتيجيات الإيجابية لا زالت في أوجها .

2- استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة :

أ- إستراتيجية الاجترار: لقد تبين لنا من خلال الجدول رقم (57) أنه توجد فروق بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) ، في استخدام إستراتيجية الاجترار ، للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح المعلمين مرتفعي السن وتفسير ذلك أن استخدام إستراتيجية الاجترار تتأثر بمتغير السن .

ب- إستراتيجية التفكير غير واقعي : : لقد تبين لنا من خلال الجدول رقم (57) أنه توجد فروق بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) ، في استخدام إستراتيجية التفكير غير الواقعي ، للتكيف مع مواقف الحياة

الضاغطة لصالح المعلمين مرتفعي السن وتفسير ذلك أن استخدام إستراتيجية التفكير غير الواقعي تتأثر بمتغير السن ، وتفسير ذلك أن المعلم عند تقدمه في السن ، يلجأ لإستخدام إستراتيجيات تكيف سلبية للتعامل مع المواقف الحياة الضاغطة ، بحيث يقوم المعلم الكبير في السن في هاته الحالة إلى الإستغراق في أحلام اليقظة ، وتجنب التفكير الواقعي في آثار الوضعية ومرتباتها.

ج- إستراتيجية المغالاة في الأكل والشرب : لقد تبين لنا من خلال الجدول رقم (57) أنه توجد فروق بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) ، في إستخدام إستراتيجية المغالاة في الأكل والشرب ، للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح المعلمين مرتفعي السن وتفسير ذلك أن استخدام إستراتيجية المغالاة في الأكل والشرب تتأثر بمتغير السن.

د- إستراتيجية إستبدال المؤثر : لقد تبين لنا من خلال الجدول رقم (57) أنه توجد فروق بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة)، في إستخدام إستبدال المؤثر، للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة؛ لصالح المعلمين مرتفعي السن وتفسير ذلك أن استخدام إستراتيجية المغالاة في الأكل والشرب ، تتأثر بمتغير السن. أن المعلم مع تقدمه في السن فإنه يلجأ لاستخدام هاته الإستراتيجية السلبية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، بحيث أن المعلم (أكثر من 37 سنة) في هاته الإستراتيجية يسعى لاستبدال مجال تأثيره وحالاته الانفعالية ببدائل أخرى ويشغل بها نفسه ويهدأ من روعه .

وتتفق هاته النتائج المتوصل إليها مع التصور القاضي بأن ذخيرة الأفراد كبار السن تصبح أكثر تعقيدا ، وأقل مرونة؛ وتوصف بأنها سلبية مقارنة بإستجابات الأفراد الأقل سنا، وهي النتيجة التي توصل إليها الباحث "بن طاهر بشير ، 2004 " من خلال دراسة الفروق بين المعلمين منخفضي السن ومرتفعي السن في استخدام إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة . وتتعارض النتيجة التي توصلنا إليها مع :

- دراسة " حسن مصطفى عبد المعطي ، 1994 " .

- دراسة موس " Moos , R , 1986 " .

- دراسة فولكمان، وآخرون " Folman et all " .

وهاته الدراسات تعرضنا لها من خلال فصل الدراسات السابقة .

بينما اختلفت الفروق الجوهرية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) المعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في استخدام استراتيجيات التكيف التالية مع مواقف الحياة الضاغطة :

- استراتيجيات التكيف السلبية مع مواقف الحياة الضاغطة : تقبل الوضعية ، إستراتيجية الإبعاد والإنكار ، إستراتيجية الإلغاء والتجنب ، إستراتيجية التنفيس الانفعالي ، إستراتيجية البحث عن إثباتات بديلة بغرض المكافأة ، إستراتيجية الإسناد الذاتي للمسؤولية ، إستراتيجية تضخيم الكفاءة الذاتية ، إستراتيجية البحث عن المواساة والشفقة .

- استراتيجيات التكيف الإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة : إستراتيجية إعادة التفسير الإيجابي، والتقييم للموقف الضاغط ، إستراتيجية الاسترخاء والتأمل ، إستراتيجية التكيف مع الواقع، إستراتيجية البحث عن المساعدة ، إستراتيجية التحول إلى الدين .

وبناء على ما سبق نخلص إلى أن متغير السن لا يؤثر في استخدام الاستراتيجيات التكيفية السابقة الذكر مع مواقف الحياة الضاغطة ، وإن الفروق الطفيفة التي نلاحظها مردها إلى الصدفة ، وتتفق هاته النتائج مع :

- دراسة لطفي عبد الباسط إبراهيم : على عينة قوامها 190 معلما(ة) تراوحت أعمارهم ما بين (25-55 سنة) ، وأسفرت الدراسة عن عدم وجود أثر دال للسن على العمليات السلوكية الموجهة نحو الانفعال، والعمليات المعرفية الموجهة نحو الانفعال والعمليات السلوكية المعرفية المختلطة. (لطفي عبد الباسط إبراهيم، 1994 ، ص : 69) .

- دراسة رجب علي شعبان محمد : حيث كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق عمرية دالة في كل أساليب تكيفية والاحجامية والإقدامية (رجب علي شعبان محمد ، 1995 ، ص : 102) .

4-تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة : تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في نوع استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة تبعا لاختلاف الأقدمية المهنية . فقد كشفت الدراسة على مجموعة من النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (58) وقد تبين من خلالها تحقق جزئي لهاته الفرضية حيث تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية

(أكثر من 14 سنة) في استخدام بعض الاستراتيجيات ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في استخدام استراتيجيات التكيف الأخرى .

بحيث كشفت هاته الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في الاستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة التالية :

- إستراتيجية التحليل المنطقي للمشكل والبحث العقلي عن الحل : حيث تبين لنا من خلال الجدول رقم (58) وجود فروق جوهرية بين معلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) ومعلمي مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة؛ لصالح المعلمين مرتفعي الأقدمية؛ وعليه فإن استخدام هاته الإستراتيجية يتزايد مع تزايد مدة الخبرة في التعليم، وتعتبر هاته الإستراتيجية إيجابية؛ فمن خلاله يسعى المعلم لاستيعاب المشكلة وأبعادها مع توقع ما يمكن أن ينتهي الأمر إذا ما قام بعمل ، وعليه فإنه كلما ازدادت مدة الخبرة (الأقدمية) ، يقوم المعلم بالتركيز على تحليل الموقف الضاغط ومحاولة فهمه من حيث طبيعته والمتطلبات التي يفرضها بغرض التكيف الإيجابي .

- إستراتيجية تقبل الوضعية : حيث تبين لنا من خلال الجدول رقم (58) وجود فروق جوهرية بين معلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) ومعلمي مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح المعلمين مرتفعي الأقدمية وعليه فإن استخدام هاته الإستراتيجية يتزايد مع تزايد مدة الخبرة في التعليم ، وتعتبر هاته الإستراتيجية من بين الاستراتيجيات المعرفية التي يقوم من خلالها المعلم بالتركيز على المشكل الضاغط ؛وفيها يقوم المعلم بتقبل وضعيته وذلك في حال غياب إستراتيجية فعالة لحل المشكل ، ويبدو أنه مع تزايد وتراكم حالات الشعور بالتذمر من التعليم يتحول المعلم بغرض المحافظة على توازنه في الوقت الذي يكون فيه قد استنفذ إستراتيجيات فعالة لحل المشكل وعدم جدوى فعالية إستراتيجيات أخرى .

إستراتيجية الإلغاء والتجنب : حيث تبين لنا من خلال الجدول رقم (58) وجود فروق جوهرية بين معلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) ومعلمي مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية الإلغاء والتجنب؛ للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة

لصالح المعلمين مرتفعي الأقدمية وعليه فإن استخدام هاته الإستراتيجية يتزايد مع تزايد مدة الخبرة في التعليم ، ويدل ذلك على أنه يوجد فعلا اختلاف في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة بين المعلمين وفقا للاختلاف في الأقدمية المهنية وتعتبر هاته الإستراتيجية سلبية ومتمركزة نحو النواحي الانفعالية؛ بحيث يقوم فيها المعلم بتجنب المواجهة المباشرة، مع الموقف الضاغط ويكتفي بالانسحاب وهو أسلوب إجماعي كما يقرر المعلم من خلال هاته الإستراتيجية بتجاهل؛ التأثير الانفعالي الممارس عليه من قبل الموقف الضاغط ومن خلال إقناع نفسه ، بضرورة أن لا يفعل ولا يتوتر بخصوص ما يحصل وهذا ما يتفق مع النتيجة التي توصل إليها الباحث "بن طاهر بشير " وذلك من خلال أطروحة الدكتوراه التي تناول فيها إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وعلاقتها بالصحة العامة على ضوء متغيري نمط الشخصية والدعم الإجتماعي وبعد تطبيق مقياس إستراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة ، على عينة من المعلمين قوامها 450 معلما(ة)، توصل من خلال دراسته إلا أنه يوجد تباين دال بين المعلمين تبعا لمدة الخبرة في التعليم ، يتعلق بإستخدام إستراتيجية الإلغاء والتجنب بين المعلمين ذوي الخبرة القصيرة والخبرة الطويلة لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة .

إستراتيجية البحث عن إثباتات بديلة بغرض المكافأة : حيث تبين لنا من خلال الجدول رقم (58) وجود فروق جوهرية بين معلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) ومعلمي مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية البحث عن إثباتات بديلة بغرض المكافأة للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح المعلمين مرتفعي الأقدمية وعليه فإن استخدام هاته الإستراتيجية يتزايد مع تزايد مدة الخبرة في التعليم ، ويدل ذلك على أنه يوجد فعلا اختلاف في استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة بين المعلمين وفقا للاختلاف في الأقدمية المهنية ، وتدخل هاته الإستراتيجية ضمن المجال الانفعالي؛ حيث يركز المعلم على آثار المشكلة وفيها يكون المعلم رافضا لوجود المشكل؛ وهو في ذلك يقوم بمحاولات سلوكية بغرض إيجاد إشباعات بديلة؛ وذلك في ظل عدم وجود إستراتيجيات فعالة؛ يعتمد عليها المعلم في مواجهته في المواقف الضاغطة؛ وقد يكون ذلك عن طريق الاشتراك في الأنشطة البديلة ومحاولة الاندماج فيها؛ لهدف توليد مصادر جديدة للإشباع؛ والتكيف بعيدا عن مواجهة الأزمة ، ويعني ذلك أن استخدام هاته الإستراتيجية

يرتفع كلما ارتقينا سلم الأقدمية المهنية ويدل ذلك على أن استخدام هاته الإستراتيجية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة يتأثر بمتغير الأقدمية .

إستراتيجية الاسترخاء والتأمل : حيث تبين لنا من خلال الجدول رقم (58) وجود فروق جوهرية بين معلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) ومعلمي مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية الاسترخاء؛ والتأمل للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح المعلمين منخفضي الأقدمية ، وعليه فإنه من خلال هاته النتيجة. نستنتج أن المعلمين في بداية مشوارهم العملي يلجأون إلى استخدام هاته الإستراتيجية(التأمل والاسترخاء)؛ وذلك من خلال قيام المعلم بعلميات سلوكية؛ تهدف إلى خفض التوتر المرتبط بالمشكل الضاغ؛ وذلك للتغلب على قطاع كبيرة من المشكلات بما فيها مقاومة الضغوط النفسية، وتدخل هاته الإستراتيجية ضمن المجال الانفعالي، المركزة على آثار المشكل وفيها يقرر المعلم برفض الاعتقاد بوجود الموقف الضاغط. وعليه فإننا نفسر استخدام المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) لهاته الإستراتيجية وذلك لكون أن المعلم في بداية المرحلة التعليمية، تكون له قوة ونشاط عاليين ورغبة كبيرة للعمل و العطاء الأكثر، وله قدرة معتبرة للقيام بتدريبات الاسترخاء والتأمل ولكن بمرور الوقت وزيادة الخبرة؛ والأقدمية في التعليم تنقص فعالية المعلم السيكوفيسيولوجية وتنقص معها قدرة المعلم على استخدام إستراتيجية الاسترخاء والتأمل ، وبعد أن تصبح له خبرة طويلة يبدأ في الابتعاد نهائيا في استخدام هاته الإستراتيجية بالإضافة إلى أن الوضع النفسي و الفيزيولوجي لمعلم في حالة أقدميته عوامل من شأنها أن تقلل من رغبته لاستخدام هاته الاستراتيجية وخاصة في ظل تراكم قوي؛ لحالات التذمر وعدم الرضا المهني ، وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة الباحث بن طاهر بشير .

إستراتيجية التكيف مع الواقعية : حيث تبين لنا من خلال الجدول رقم (58) وجود فروق جوهرية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمي مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية التكيف مع الواقعية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة؛ لصالح المعلمين منخفضي الأقدمية وعليه فإن استخدام هاته الاستراتيجية يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية؛ وتعتبر هاته الإستراتيجية من الاستراتيجيات التي تدخل ضمن مجال الذات حيث يقوم المعلم من خلال هاته الإستراتيجية على التركيز على أثر المشكل الضاغط

، بحيث يسعى المعلم على مراجعة خبراته وإمكانياته الذاتية؛ لهدف تكوين صورة واقعية على الموقف ودوره الذاتي؛ في تفاعله مع المشكل وما يترتب عليه ويتضح من خلال هاته النتيجة أن المعلمين غالبا ما يستخدمون هاته الإستراتيجية للتعامل مع الضغوط وخاصة في بداية ممارستهم للعملية التعليمية، وذلك لأن المعلم في مراحل عمله الأولى تكون له رغبة كبيرة في العطاء؛ والتميز؛ وبالتالي فإنه يكون دائما مراجعا لخبراته وإمكاناته الذاتية ،وذلك للوقوف على نقاط ضعفه وللتميز أكثر في عمله ، ولكن مع زيادة عدد سنين التدريس ومع تزايد استنفاد المعلم لطاقته وذلك في غياب ظروف عمل مشجعة فإنه يقل استخدام المعلم لهاته الاستراتيجية الإيجابية .

إستراتيجية الإسناد الذاتي للمسؤولية : حيث تبين لنا من خلال الجدول رقم (58) وجود فروق جوهرية بين معلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) ومعلمي مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية الإسناد الذاتي للمسؤولية للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة؛ لصالح المعلمين منخفضي الأقدمية ويمكن تفسير هاته النتيجة أن المعلم في بداية مشواره العملي؛ يلجأ لاستخدام هاته الإستراتيجية، وذلك من خلال لوم الذات، وتحميلها مسؤولية ما يحدث من مشاكل، ومرد ذلك أن المعلم في بداية عمله يكون جديد على هاته المهنة، وبالتالي فإنه يركز على عمله كثيرا ويرد الأخطاء التي تصدر منه لنقص خبرته، أو نقص تكوينه، وبالتالي فإنه يلوم ذاته على كل خطأ نتج عن أسباب خارج طاقته ويحمل ذاته مسؤولية ما يحدث بطريقة سلبية، وذلك لأن إستراتيجية الإسناد الذاتي للمسؤولية هي من بين الإستراتيجيات السلبية التي تدخل ضمن مجال الذات .

إستراتيجية البحث عن المساعدة : حيث تبين لنا من خلال الجدول رقم (58) وجود فروق جوهرية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمي مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في استخدام إستراتيجية البحث عن المساعدة للتكيف مع مواقف الحياة الضاغطة لصالح المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) وعليه فإننا نجد أن إستخدام هاته الإستراتيجية يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية ، ومرد ذلك أن المعلم في مراحله الأولى؛ من التعليم يلجأ للبحث عن المساعدة و النصح؛ من الأصدقاء و الأقارب و الزملاء الذين يثق فيهم؛ ويقتنع بكفاءتهم وذلك قصد مساعدتهم على حل المشكلة و الاستفادة من تجاربهم المشابهة لمشكلته، ونلاحظ أن هاته الإستراتيجية تستخدم بكثرة في

المراحل الأولى من الحياة العملية ، وهذا ما يؤدي بالمعلمين المنخفضي الأقدمية إلى اللجوء لاستخدام هاته الإستراتيجية الاجتماعية للتكيف مع المواقف الضاغطة .
أما بالنسبة لاستراتيجيات التي كشفت النتائج عن عدم دلالة الفروق بين المعلمين حسب أقدميتهم في مجال استخدامها فإن ذلك يعود لتحرر استخدام هاته الإستراتيجيات من عامل الأقدمية المهنية .

5- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة :

لقد تبين لنا من خلال الجدول رقم (53) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي ، وهذا لصالح الإناث إذ نجد التفوق لمتوسط درجات الإناث مقارنة مع متوسط درجات الذكور .

وبناء على ذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل فرضية البحث التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث تتعلق بالذكاء الانفعالي ويدل هذا على أن الذكاء الانفعالي يتأثر بمتغير الجنس .

وأن النتيجة التي توصلنا إليها اتفقت مع العديد من الدراسات نذكر منها :

- دراسة ماير وسالوفي 1999 ، التي هدفت إلى معرفة المكونات العاملة للذكاء الانفعالي وباستخدام اختبار (M E I S) وتكونت عينة الدراسة من 503 فرد من الكبار (180 رجل و 333 امرأة) بمتوسط عمري قدره 23 سنة كما استخدم مقياس (Army Alpha) للذكاء العاطفي؛ استخدمت الدراسة التحليل العاملي ومعاملات الارتباط وأظهرت عدة نتائج كان منها : وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي لصالح الإناث عندما يقدر الذكاء الانفعالي تقديرا ذاتيا، ولصالح الذكور عندما يقدر بواسطة الخبراء حيث بينت هذه الدراسة الفروق بين الجنسين في الذكاء الانفعالي .

وفي اختبارات أجريت على أكثر من 7000 آلاف شخص في الولايات المتحدة وفي 18 بلدا آخر ، كان من بين الفوائد التي تعود على الإنسان القادر على قراءة المشاعر من التعبيرات غير المنطوقة، أن هذا الإنسان يكون في حالة أفضل، من حيث التكيف العاطفي ومحبويا أكثر من غيره صريحا ، وهذه المكونات والخصائص تتمثل في أحد مكونات الذكاء الانفعالي المتمثلة (التعاطف) أو التقمص الوجداني .

كما أظهرت نتائج هاته الاختبارات أن النساء أفضل من الرجال في الذكاء الانفعالي (ليلي الجيالي ، 200 ، ص : 147) .

كما قامت كل من ليس برودي (Leseil Brody) وجوديث هول (Judith Hall) بتلخيص لبحث حول الاختلاف في العواطف بين الجنسين خلاصا منها إلى أنه توجد فروق في الذكاء الانفعالي؛ بين الجنسين بحيث يريان أن البنات أكثر حدة في إظهار مشاعرهن ، وأنهن يتطورن في اللغة بسهولة؛ وسرعة عن الأولاد وهذا ما يجعل الإناث أكثر حدة في إظهار مشاعرهن؛ وأكثر مهارة من الذكور في استخدام الكلمات ليتكيفن مع مردود الأفعال العاطفية ، كما تبين من خلال هذا البحث كذلك أن البنات يصبحن خبيرات في قراءة الإشارات العاطفية اللفظية، وغير اللفظية وفي التعبير عن مشاعرهن وتوصيلها للآخرين .

كما بينت العديد من الدراسات أن النساء يتميزن بذكاء انفعالي مرتفع مقارنة بالذكور وذلك بسبب تعاطفهن (حيث أن التعاطف يعتبر من بين المكونات الخمس للذكاء الانفعالي) وذلك بسبب قدرتهن على قراءة المشاعر الدفينة لشخص آخر من تعبيرات وجهه وصوته وغيرها من التلميحات .

وتتعارض نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (نادية بنا وآخر ، 2002) التي هدفت إلى دراسة تأثير كل من الذكاء الموضوعي ونوع المبحوث في (الذكاء الانفعالي) بأبعاد ه الخمسة (الاتقان التربوي ، التفاوض ، التعامل الفعال مع الذات ، التعامل الفعال مع الآخرين) لدى عينة من طلاب الجامعة المصرية؛ وتكونت عينة الدراسة من 164 طالبا من كلية الآداب والتربية؛ بالفرقة الأولى واستخدمت الدراسة اختبار ذكاء الشباب اللفظي (إعداد حامد زهران) الذي يقيس القدرة العقلية العامة ومقياس الذكاء الانفعالي إعداد رشدي فان منصور وآخرون الذي يقيس الذكاء الوجداني بواسطة تحليل التباين واختبار أدنى فروق دال L . S . D أظهرت الدراسة عدة نتائج مؤداها :

- أنها لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي . (عبد المنعم احمد الدردير ، 2004 ، ص:48) .

-كما تختلف نتيجة دراستنا هاته مع الدراسة التي قام بها العالم السيكولوجي جاك بلوك بجامعة كاليفورنيا حيث قام الباحث في دراسته هاته بتطبيق مقياس (مرونة الذات)

(التعاطف والتقمص الوجداني) وهو مقياس مماثل للذكاء الانفعالي يشمل الكفاءات الأساسية الاجتماعية للذكاء الإنفعالي ، وخلص الباحث من خلال هاته الدراسة ، إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث والذكور في الذكاء الإنفعالي .

ويمكن تفسير النتيجة التي توصلنا إليها وذلك من خلال وجود فروق في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث لصالح الإناث ، لعدة عوامل منها :

- أن الإناث يتميزن بالتآلف والتعاطف الوجداني ، وهذا ما لمسناه من خلال النتائج التي توصلنا إليها في دراستنا هاته، حيث أبدت الإناث تعاوناً أكثر؛ مع وسائل الدراسة مقارنة مع الذكور، وكذلك يتميزن بالحساسية في انفعالات الآخرين؛ والتأثر بها والقدرة على تكوين علاقات شخصية وطلاقة التعبير حيث تتميز الإناث بقدرات لفظية عالية؛ تساهم في سهولة الاتصال مع الآخرين؛ وكذا الفروق بين الجنسين في النمو العاطفي الانفعالي وما يزيد في إبراز هذا الجانب، الثقافة والتربية، التي تعمل على تنمية الجانب الانفعالي والعاطفي أكثر للمرأة مقارنة بالرجل .

6- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة :

لقد تبين من خلال الجدول رقم (54) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة) والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) في الذكاء الانفعالي ، بناء على ذلك فإن مستوى الذكاء الانفعالي لا يتأثر بمتغير السن كما يدل ذلك أن مستويات المعلمين متشابهة ومتساوية في الذكاء الانفعالي رغم الاختلاف في السن ، والنتيجة التي توصلنا إليها قد اتفقت مع:

- دراسة Holly , Solomon , Click ، 2002 بأمریکا إذ تمثل الهدف من الدراسة في الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي؛ للطلبة المسجلين في البرنامج المقرر للإدارة التعليمية ، وعلاقة ذلك بمدة التكوين لديهم ، حيث أجريت الدراسة على عينة تتكون من 85 طالبا من جامعة شرق ولاية Tennessee معتمدا على قائمة الكفاءة الانفعالية (E S I) لجمع البيانات توصل إلى عدة نتائج من بينها أنها لا توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي ومتغير السن .

- الدراسة التي قام بها الباحث سعادة رشيد لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي على مجموعة من المديرين بمدينة ورقلة بلغ عددهم 67 مديرا بالتعليم الإكمالي والثانوي،

حيث توصل من خلال دراسته إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المديرين ذوي السن (50 فأقل) والمديرون ذوي السن (51 فأكثر) تتعلق بمستوى الذكاء الانفعالي .

إلا أن نتيجتنا هاته قد اختلفت مع دراسة Leonard . J . A , Allen , 2003 بأمریکا والتي تناولناها بالتفصيل في الدراسات السابقة.

من خلال كل هذا فإننا نقبل الفرض الصفري ونرفض فرضية البحث التي تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي السن (أقل من 37 سنة)، والمعلمين مرتفعي السن (أكثر من 37 سنة) تتعلق بمستوى الذكاء الانفعالي ، وعليه فإننا نستنتج أن السن لا يؤثر على مستوى الذكاء الانفعالي .

7- تفسير نتائج الفرضية السادسة :

لقد اتضح لنا من خلال الجدول رقم(55) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية (أكثر من 14 سنة) في الذكاء الانفعالي ، وتتفق هاته النتيجة مع العديد من الدراسات من بينها دراسة الطالب " سعادة رشيد " التي تناولت العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة التربوية ، حيث اعتمد الباحث في دراسته هاته على أداتي القياس هما :

- قائمة الكفاءات الانفعالية (E C I V.2) لقياس الذكاء الانفعالي .

- اختبار مستوى القدرة على القيادة التربوية لقياس متغير القيادة التربوية .

وقد تمثلت عينة الدراسة في مديري التعليم الإكمالي والثانوي ، وقد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج، ومن بينها ما يتفق مع نتيجة دراسته بحيث أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في مستوى ذكاء انفعالي بين المديرين منخفضي الأقدمية المهنية (أقل من 10 سنوات) والمديرين المرتفعي الأقدمية المهنية (أكثر من 10 سنوات)

كما تتفق هاته النتيجة مع دراسة Holly .S C ودراسة GARCIA , R.A الذين توصلوا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي ومتغير الأقدمية المهنية .

وبناء على ذلك فإنه نقبل الفرض الصفري و نرفض فرضية البحث التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين منخفضي الأقدمية المهنية (أقل من 14 سنة) والمعلمين مرتفعي الأقدمية المهنية (أكثر من 14 سنة) في الذكاء الانفعالي.

خلاصة الفصل :

قمنا من خلال هذا الفصل بتفسير ومناقشة بيانات الدراسة ، وذلك على ضوء التصور النظري الذي اختبرت على أساسه فرضيات البحث السبعة ، كما قمنا بتفسير نتائج البحث على ضوء نتائج التراث النظري وذلك من خلال مقارنة النتائج المتحصل عليها بنتائج الدراسات السابقة وكذا الاستعانة بما جاء في الجانب النظري الخاص بالدراسة .