



كلية العلوم التربوية
برنامج الإرشاد النفسي
جامعة القدس

الذكاء الانفعالي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي
في مدارس منطقة جنوب الخليل

مهيرة يوسف أحمد شرحة

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

2011م - 1432هـ

الذكاء الإنفعالي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي
في مدارس منطقة جنوب الخليل

إعداد الطالبة
مهيرة يوسف أحمد شرحة

بكالوريس توجيه وإرشاد تربوي من جامعة الخليل

إشراف الأستاذ الدكتور
تيسير عبد الله

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي
كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

2011 م - 1432 هـ



كلية العلوم التربوية
قسم الإرشاد النفسي
جامعة القدس

إجازة الرسالة

الذكاء الانفعالي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي
في مدارس منطقة جنوب الخليل

اسم الطالبة: مهيرة يوسف أحمد شرحة
الرقم الجامعي: 20714098

المشرف: الأستاذ الدكتور تيسير عبد الله

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2011/01/23 من لجنة المناقشة المدرجة أسمائهم
وتواقيعهم:

1. رئيس لجنة المناقشة: أ. د. تيسير عبد الله.

2. ممتحناً داخلياً: د. إياد الحلاق.

3. ممتحناً خارجياً: د. نبيل الجندي.

القدس - فلسطين

1432/2011

الإهداء

أهدي هذا العمل الى روح والدي رحمة الله الذي ما زالت روحه ترفرف حولنا.....

أهدي ثمرة جهدي إلى زوجي الذي أمدني بكل الدعم والمساعدة

لابناتي وغزلاني...سيدرا....ميرا.....ميّار

إلى شهدائنا وأسرانا البواسل.....

إلى كل من قدم الدعم والمساعدة لي.....

إقرار:

أقر أنا مقدمة هذه الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة له حيثما ورد، وإن هذه الرسالة أو الجزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع.....

(مهيرة يوسف أحمد شرحة)

التاريخ: 2011 /01 /23

الشكر والتقدير

بعد الحمد لله الذي من علي بإنجاز هذا البحث المتواضع، أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الإمتنان الى الدكتور الأستاذ تيسير عبد الله الذي تكرم بإشرافه على هذه الرسالة مما بذله من جهد ومتابعة ورعاية واهتمام طيلة فترة إعداد هذه الرسالة، فكان لتوجيهاته كبير الأثر في إنجاز الرسالة.

كما وأتقدم بالشكر والامتنان إلى كامل الطاقم الأكاديمي في الجامعة لما قدموه لي من عون، وأتقدم بالشكر الى المدارس التي طبقت بها الاستبانة لما قدموه لي من عون ودعم وتسهيلات، والتقدم بالشكر إلى كل المرشدين الذين قدموا لي المساعدة في توزيع الاستبانة.

كما وأتقدم بوافر شكري وتقديري إلى أعضاء اللجنة المناقشة الدكتور اياد الحلاق والدكتور نبيل الجندي والدكتور تيسير عبد الله على مشاركتهم لمناقشة هذه الرسالة.

وأخيراً لا يسعني إلا أن أوجه شكري وعظيم امتناني الى زوجي وبناتي وأختي وصديقاتي ولكل من قدم لي الدعم والمساندة على صبرهم وتقديرهم لظروفي، ولمنحي الفرصة الكافية لكتابة هذا البحث أثناء الوقت الذي كان من المفروق أن يكون لهم ومعهم.

إليهم جميعاً فائق الاحترام والتقدير

الباحثة:مهيرة شرحة

الذكاء الانفعالي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس منطقة جنوب الخليل الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس منطقة جنوب الخليل، والكشف عن مستوى درجات الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات والتعرف على الفروق بين متوسطات أفراد العينة في درجة الذكاء الانفعالي و درجة مفهوم الذات والتي يمكن أن تعزى للمتغيرات (الجنس، الفرع، ترتيب الطالب في الأسرة، مستوى تعليم الأب والأم، هل يعمل الأب والأم، الدخل الشهري للأسرة).

وتحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيسي: : ما درجة الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات وهل هناك علاقة بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس منطقة جنوب الخليل؟ معتمدة على المنهج الوصفي حيث أخذت عينة طبقية عشوائية من (315) طالباً من طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل، وذلك باستخدام مقياس الذكاء الانفعالي للباحث عبده وعثمان (2002) ومفهوم الذات للباحث كوبر سميث (1967)، وقد انتهت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

أن الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لدى الطلبة كانت متوسطة، وتبين عدم وجود فروق دالة إحصائية على الدرجة الكلية لمتغير الجنس والفرع وترتيب الطالب في الأسرة ومستوى تعليم الأب والأم وهل تعمل الأم والأب والدخل الشهري. وأن درجة مفهوم الذات من قبل الطلبة كانت متوسطة ايجابية، وتبين وجود فروق دالة احصائية على الدرجة الكلية لمفهوم الذات لمتغير الجنس لصالح الذكور والفرع لصالح الفرع الأدبي وترتيب الطالب لصالح الترتيب الطالب الأخير ولصالح الدخل الشهري حيث تراوح الدخل بين (1500 - 2999 شيكل)، وعدم وجود فروق دالة احصائية للدرجة الكلية للمتغيرات مستوى تعليم الأب والأم وهل تعمل الأم والأب.

وتبين من نتائج هذه الدراسة وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات، بناء على نتائج هذه الدراسة تم اقتراح عدد من التوصيات من قبل الباحثة كان من أهمها: يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في توجيه الآباء والمعلمين لكيفية تنمية الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى الأبناء مما يساهم في زيادة توافقه المدرسي والسري وأيضاً في زيادة الإنجاز الأكاديمي.

Emotional intelligence and its relationship to the concept of self among the students of first grade of secondary schools in the area south of Hebron

Abstract

The study aims to identify the relationship between emotional intelligence and self-concept of Students in first grade of secondary schools in the region south of Hebron, and detection of the level of degrees of emotional intelligence and self-concept and to identify the differences between the average of the sample in the degree of emotional intelligence and the degree of self-concept which can be attributed to the variables (sex, specialty, the order of the student in the family, level of education of father and mother, you father and mother, the monthly income of the family).

The study problem is specified in answering the main question of the study: What is the degree of emotional intelligence, self-concept and whether there is a relationship between emotional intelligence and self-concept of Students in first grade secondary schools in the area south of Hebron? In order to checkup this, the researcher conducting the study based on a descriptive approach to a stratified random sample of (315) students from grade atheist century in schools of the region south of Hebron, using a scale of emotional intelligence researcher Abdu and Osman (2002) and self-concept of the researcher Cooper Smith (1967) , the study achieved the has following results:

The total degree of emotional intelligence of the students were average, there were also statistically significant differences in the total score for the sex variable and the student section and the order in the family, level of education of father and mother is working and whether the mother and father and monthly income. And the degree of self-concept by the students was a medium positive, and show a significant difference to the overall degree of self-concept to the variable of sex for males and section for the literary section and arrange the student for the benefit of the order requesting the latter and in favor of monthly income (between 1500 to 2999 SH), and the absence of significant differences statistically for the total degree of the variables level of education of the father and the mother, whether working mother and father.

It is cleared form the study that there is a positive relationship between emotional intelligence and self-concept, based on the results of this study was to propose a number of recommendations by the researcher was the most important: You can take advantage of the results of this study in guiding parents and teachers how to develop emotional intelligence and self-concept in children than contributes to increasing their agreement school, family and also to increase academic achievement.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة:

الإنفعالات مظهراً أساسياً ومكماً للطبيعة الإنسانية وهي تقوم بدور الدافع وراء السلوك وتهيمن على العقل في كثير من الأحيان وهي التي تقود التفكير وتشكل مصير الإنسان، فالإنسان يدين في وجوده الى قوة تأثير الانفعالات في كل شئون حياته، وعند ممارسة الانفعالات بشكل جيد فمن المتوقع الوصول الى الحكمة (Smith، 2000).

فالانفعالات تعتبر جزءاً مهماً في سلوك الإنسان، وذات صلة بحياة الإنسان وشخصية الإنسان، وهذه الانفعالات والعواطف تختلف من شخص لشخص من حيث شخصية الإنسان وسلوكه. فبعض الأفراد لديهم نضج عاطفي وانفعالي ولديه القدرة على التكيف مع الحياة والبعض الآخر ليس لديه القدرة على ذلك ويعاني من مشاكل في التكيف والتوافق مع الحياة ومع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه. رغم ذلك فان الانفعالات سواء كانت السلبية أم الايجابية ضرورية للحياة اليومية، فالانفعالات دافع لسلوك الإنسان فهي ضرورية لأنها وسيلة لإشباع حاجات الإنسان اليومية، والإنسان مسئول عن قراراته. وهذا يدفعه الى التفكير واستخدام ذكائه لتكون قراراته صائبة. فالذكاء مهم في حياة الإنسان فهو مسئول عن الوظائف الفكرية لإدراك واستيعاب المفاهيم، والقدرة على التحليل وهذا يسمى بالذكاء العام (الخوالدة، 2004).

"تعتبر هذه الموضوعات من (الانفعالات والذكاء الانفعالي) من موضوعات علم النفس الإيجابي الذي تدور اهتماماته حول موضوعات الخبرات والخصائص الإيجابية للشخصية مثل الأمل والتفاؤل والتطلع للمستقبل والثقة والتفاؤل وتنظيم الوقت وتوجيه الذات، وهذا لا يعني أن دراسة الانفعالات السلبية والإضطرابات النفسية قد توقف الإهتمام بها ولكن يعني بالأحرى حدوث مزيد من الإهتمام بموضوعات علم النفس الإيجابي. ويرجع الفضل إلى هذا الموضوع إلى سيلجمان "Seligman" وهو صاحب مصطلح علم النفس الإيجابي "Positive Psychology" وظهر هذا المصطلح في الثمانينات من القرن الماضي ويقوم على ثلاثة أسس: الأول دراسة الانفعالات الإيجابية، الثاني دراسة السمات الإيجابية، الثالث دراسة المؤسسات الإيجابية" (سيلجمان، 2005، ص10).

فالذكاء الإنفعالي مهم في حياة كل شخص من ناحية طريقة تفكيره وعلاقاته مع الآخرين وعواطفه وانفعالاته، فالتفكير مهم لكل شخص فهو مزيج بين الشعور والفكر أو بين العقل والقلب وإذا سيطرت العاطفة على التفكير أدى إلى تفكير غير سليم والوصول إلى قدرات غير صائبة، فالأشخاص الذين يعانون من الإضطراب العاطفي وفقدان اتزانهم العاطفي فهم لا يستطيعون السيطرة على عواطفهم والتحكم فيها حتى ولو كانوا على مستوى عالٍ من الذكاء وهذا سيؤدي الى عواقب وخيمة منها تناول الكحول وقد يدفعهم ذلك إلى ارتكاب الجريمة. فالذكاء الانفعالي منفصل عن مجالات الذكاء التي تخضع لإمتحانات الذكاء المعروفة، فهو الذي يسيطر على الغضب، فالقرارات المبنية على العاطفة مع مشاركة التفكير تكون قرارات مبنية على التفكير والعقلانية. إن الذكاء الانفعالي (أي استخدام العواطف والمشاعر في التفكير) والذكاء المتعارف عليه (IQ) يسيران جنباً إلى جنب في حياة الفرد. فالعاطفة والمشاعر والتفكير مهمان وكل واحد يكمل الآخر. فالقدرة العقلية وحدها لا تحسن العمل دون الذكاء الانفعالي وبمعزل عنه، فأجزاء الدماغ كلها تعمل مع بعض. فإذا تفاعلت كلها إرتفع مستوى الذكاء الانفعالي وكذلك الحالة بالنسبة للقدرة العقلية. فعلى أن نعمل على إيجاد تناغم وانسجام بين العقل والعاطفة اذا أردنا أن ننجح في ذلك علينا أن نفهم ما نعينه بقولنا علينا أن نستخدم عواطفنا بذكاء. كل إنسان يملك مجموعة من المهارات الفريدة وذلك لإستخدامها في الحياة (المطرف، 2008).

ومن خلال اطلاع الباحثة على مراجع وكتب تناولت الذكاء الإنفعالي او ما يسمى بالذكاء العاطفي لاحظت الباحثة أهمية هذا الموضوع الذي لا يتداوله الكثيرون ولا يعرفه إلا الأقل من المثقفين والمتعلمين، فوجدت الباحثة لما لهذا المصطلح من أهمية في حياة الإنسان لانه جزء من شخصية الإنسان. فالذكاء العام المتعارف عليه ليس كافي للحكم على الفرد أن لديه مستوى من الذكاء لأن الذكاء الإنفعالي جزء مهم أيضاً ومكمل للذكاء العام، ومهم أن يكون لدى الإنسان معامل ذكاء معين ومهم ان يكون لدى الإنسان قدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين ويشعر بالآخرين ويتعاطف معهم حتى يستطيع العيش بهذه الحياة بطريقة يشعر بالراحة النفسية ليصل لدرجة الصحة النفسية مع نفسه ومع الآخرين، لهذا تجد الباحثة للذكاء الإنفعالي أهمية كبيرة لدراسة بشكل اعمق.

فالذكاء الإنفعالي هو الذكاء الذي يشمل على المجالات الخمس التالية كما جاء بها (الخوادة،

2004، ص 48):

(1) "أن يعرف الشخص عواطفه ومشاعره.

(2) إدارة العواطف.

(3) أن يكون مصدر الدافعية لذاته (تحفيز النفس).

(4) أن يتعرف على مشاعر الآخرين.

(5) توجيه العلاقات الإنسانية".

فهذه المجالات تشترك بمصطلح واحد وهو الذات، فالذات من المصطلحات النفسية التي عرفها الإنسان منذ وقت بعيد، فبأي لغة في العالم قديماً أو حديثاً وعلى اختلاف الحضارات استخدمت ألفاظ مثل أنا ونفسي وهي تدل على كنية النفس، لذلك فإن جذور وأسس مفهوم الذات قديمة جداً حيث تؤكد المصادر بدايتها قبل الميلاد. وترجع أصول مفهوم الذات إلى العالم هوميروس والذي أطلق عليها النفس أو الروح (الظاهر، 2003).

فمفهوم الذات يتشكل منذ الصغر من خلال الآباء، فالتنشئة الأسرية لها دور في غرس مفهوم الذات واعطاء شخصية للفرد منذ صغره، فأساليب التنشئة الأسرية المبنية على الحوار والمناقشة وحرية التعبير تساعد على بناء مفهوم ذات ايجابي وفعال، واساليب التنشئة المبنية على الإهمال او العقاب تبني شخصية ضعيفة او عنيفة تواجه مشاكل كثيرة في الحياة. فلولالدين ومجموعة الرفاق تأثير على مفهوم الذات المثالية عند الفرد المراهق من خلال أساليب التعامل مثل الثواب والعقاب والمدح والذم. وبعد فترة يدرك المراهق أن الذات المثالية هي من صنع يديه ويحاول أن يحققها من خلال التفكير والإدراك السليم، واتخاذ القرارات الصائبة فمفهوم الذات عند الراشدين محصلة محاولاته من الخطأ والصواب وفي سن الشيخوخة تتم من خلال التاريخ التكويني لعاداته من جهة ونظرة المجتمع المحيط به للشيخوخة من تقبل ورفض من جهة أخرى. (بركات، 2008).

فمفهوم الذات يظهر في مرحلة المراهقة لأن المراهق يحاول معرفة من هو من خلال السؤال " من أنا من أكون" من خلال معرفة المراهق لهويته كما أشار إليها العالم أريكسون. سيتم التركيز في هذه الدراسة على الطلبة في مرحلة المراهقة، فمرحلة المراهقة مرحلة مهمة وحساسة تحتاج الى نوع خاص من التعامل لما ينبثق من أمور انفعالية ومشاعر حساسة في هذه المرحلة لهذا تركّز موضوع الذكاء الانفعالي بالنسبة لهذه الفئة وهي مرحلة المراهقة. فمرحلة المراهقة تعني مرحلة الانتقال من مرحلة الطفولة الى مرحلة النضج. وتبدأ من سن (11 الى 19) سنة ، وهناك فروق بالنسبة لبداية المراهقة ونهايتها (زهران، 1999).

ويشير (زهران، 1999، ص 355) "إلى أن المناخ المليء بالحب والفهم والرعاية من ألزم ما يكون بالنسبة للنمو الانفعالي السوي للفرد، ويعكس الطفل المناخ الانفعالي الذي يعيش فيه على مفهومه عن العالم من حوله، وأن برودة الطقس قد لا تؤثر في حياة الطفل بقدر ما تؤثر فيه برودة الانفعالات التي يستشعرها فيمن يعاملونه، حيث يكاد النمو الانفعالي في مرحلة المراهقة يؤثر في سائر مظاهر النمو وفي كل جوانب الشخصية. ويلاحظ أن المناخ الانفعالي المليء بالحب والتفهم والرعاية من قبل الأهل و المحيط به مهم وله دور في نموه الانفعالي السوي. فالمعروف أن مرحلة المراهقة تزخر بالعاطفة والأحاسيس وسيطرة المشاعر على تفكير الفرد، وهناك أفراد يستخدمون المشاعر في التفكير، وهذا يكون لديه نتائج رائعة ويكون الفرد ناجح في الحياة ويظهر ذلك من خلال ما تم عرضه عن الذكاء الانفعالي".

ومن هنا ترى الباحثة ان مرحلة المراهقة مرحلة مهمة في صقل شخصية الفرد وبناء شخصية الفرد تساعد الفرد على مواجهة الحياة في المستقبل، فهي مرحلة مهمة وحساسة لان المراهق يكون في فترة بناء شخصية ومعرفة من هو، ومرحلة تكوين افكار واتجاهات وفيه يمر بتغيرات فسيولوجية مهمة، ففي مرحلة المراهقة نجد الفرد مهتم جداً بإقامة علاقات مع الآخرين فهو يهتم بالذكاء الانفعالي لما له دور فعال في صقل شخصية الفرد. وايضاً يعمل على بناء مفهوم ذات سواء كان مفهوم الذات ايجابى او سلبى حسب ما تم غرسه. فالذكاء الانفعالي كما تم عرضه مهم ربما يكون أكثر من الذكاء العام لما له من الأهمية والفائدة في حياة الفرد وعلاقته مع الآخرين، لأن وجود ذكاء انفعالي عالي أو متوسط يساعد على تكوين مفهوم ايجابى عن الذات. وترى الباحثة ان مفهوم الذات يتطلب المزيد من العناية والإهتمام وخاصة في مرحلة المراهقة لما تمثله هذه المرحلة من تغيرات في حياة الفرد، لما يطرأ على هذه المرحلة من تغيرات فسيولوجية وجسمية وانفعالية. ويواجه الطلبة في هذه المرحلة في حياته مواقف مختلفة تتنازع فيها دوافع مختلفة، فالطلبة يواجهون مواقف كثيرة في حياتهم سواء كانت مواقف احباط او مواقف سرور وسعادة، وهذا يرجع الى مفهوم الفرد لذاته والى عملية التعلم وكيفية مواجهة المشكلات والتغلب عليها، وقد يلجأ الإنسان الى معالجة المشكلات او الصعوبات او المواقف المتعلقة بالمشاكل، فقد يلجأ الفرد الى اتباع طرق لمواجهة المشاكل او الصعوبات حسب مفهوم الذات لدى الفرد

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة من خلال عملها كمرشدة تربوية وجود نقص لدى الطلبة بشكل عام في مرحلة المراهقة ونقص لدى المعلمين و المعلمات في مستوى مهارات مفهوم الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات ، وذلك من خلال لقاءاتها وحواراتها مع العديد من الطلبة في مرحلة المراهقة، ومع المعلمين والمعلمات إن هذا النقص قد انعكس بشكل مباشر على مستقبلهم سواء على تكيفه الذاتي مع انفعالاته وفهمها والتعبير عنها أو تكيفه مع الآخرين وإقامته علاقات ايجابية فعالة وبناءه، وفهم انفعالات الآخرين والتعامل معها ونقص في فهم ذاته وتشكيل صورة عنها وعدم قدرته على معرفة إذا كان يحمل مفهوماً ذاتياً ايجابياً أم سلبياً. إن النقص في تلك المهارات وغيرها من مهارات الذكاء الانفعالي في الحياة العملية للطلبة يؤثر على حياة المراهق فيؤدي إلى صعوبات في التكيف مع ذاته ومع المجتمع، إضافة الى ما تحمله مرحلة المراهقة من مشكلات وصعوبات عند الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد. ومن خلال إطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وجدت الباحثة إن ما تم ذكره أكده كل من "جولمان وماير وسالوفي وبار ون" وغيرهم ممن درس الذكاء الانفعالي وتعمق به إلى أهمية الذكاء الانفعالي في النجاح بالحياة وهذا يدل على أهمية الذكاء الانفعالي وإدراك مستوى ودرجات مفهوم الذات فعدم إدراك الآخرين بأهمية الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى الطالب أدى إلى عمل هذه الدراسة لقياس العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي . والسبب الآخر في إجراء هذه الدراسة ندرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع.

فتمحورت مشكلة الدراسة في: هل هناك علاقة بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس منطقة جنوب الخليل؟

أسئلة الدراسة:

واستناداً لما سبق يمكن تحديد أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

- 1) ما مستوى درجات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس منطقة جنوب الخليل؟
- 2) ما مستوى درجات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس منطقة جنوب الخليل ؟

3) هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكاء الانفعالي ومتوسطات درجات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس منطقة جنوب الخليل؟

4) هل يختلف الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس منطقة جنوب الخليل باختلاف المتغيرات التالية (الجنس، الفرع، ترتيب الطالب في الأسرة ، مستوى تعليم الأب والأم، هل يعمل الأب والأم ، والدخل الشهري).

5) هل يختلف مفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس منطقة جنوب الخليل باختلاف المتغيرات التالية (الجنس، الفرع، ترتيب الطالب في الأسرة ، مستوى تعليم الأب والأم، هل يعمل الأب والأم ، والدخل الشهري).

فرضيات الدراسة:

انبثق عن السؤال (1-2) الفرضيات الآتية :

- 1) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر ،أنثى).
- 2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير الفرع (العلمي، الأدبي).
- 3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير ترتيب الطالب في الأسرة (أول، وسط، أخير).
- 4) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير مستوى تعليم الأب (ابتدائي،إعدادي، ثانوي، جامعي)
- 5) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير مستوى تعليم الأم (ابتدائي،إعدادي، ثانوي، جامعي).
- 6) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير هل يعمل الأب.
- 7) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير هل تعمل الأم.

8) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير الدخل الشهري.

9) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة مفهوم الذات تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى).

10) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة مفهوم الذات تعزى إلى متغير الفرع (العلمي، الأدبي).

11) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة مفهوم الذات تعزى إلى متغير ترتيب الطالب في الأسرة (أول، وسط، أخير).

12) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة مفهوم الذات تعزى إلى متغير مستوى تعليم الأب (ابتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعي)

13) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة مفهوم الذات تعزى إلى متغير مستوى تعليم الأم (ابتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعي)

14) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة مفهوم الذات تعزى إلى متغير هل يعمل الأب.

15) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة مفهوم الذات تعزى إلى متغير هل تعمل الأم.

16) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة مفهوم الذات تعزى إلى متغير الدخل الشهري.

17) لا توجد علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس منطقة جنوب الخليل.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى:

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس منطقة جنوب الخليل والكشف عن مستويات الذكاء الانفعالي ومستويات مفهوم الذات ومعرفة درجة الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات، والتعرف على الفروق بين متوسطات أفراد العينة في درجة الذكاء الانفعالي و درجة مفهوم الذات والتي يمكن إن تعزى للمتغيرات (الجنس، الفرع، ترتيب الطالب في الأسرة، مستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الأم، هل يعمل الأب، هل تعمل الأم، الدخل الشهري للأسرة).

أهمية الدراسة:

وللدراسة أهمية:

1. تكمن أهمية هذه الدراسة في الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى المراهقين والذي ترى الباحثة ضرورة تسليط الضوء عليها من خلال هذه الدراسة. كون الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات مفهومان مهمان للمدرجات الشعورية والتصورات والتقسيمات الخاصة بالذات وهذه المدرجات متصلة بالفرد وهي موجبات أساسية لدوافعه وسلوكه وتكيفه الشخصي.
2. ما يتوقع أن تقدمه هذه الدراسة للمرشدين التربويين والمتخصصين النفسيين والاجتماعيين والمعلمين والمعلمات والباحثين من توصيات.
3. تظهر أهمية هذه الدراسة الأولى من نوعها في حدود علم الباحثة التي تبحث واقع العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات ، وتتوقع الباحثة من الوقوف على مستوى الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات.
4. تزويد الباحثين بنتائج مهمة تساعدهم في بناء دراسات جديدة تعتمد على متغيرات أخرى.
5. تتوقع الباحثة بعد دراستها أن تشكل بما تتناوله من إطار أدبي ونتائج إثراء للأدب التربوي في المكتبات وإفادة الباحثين في هذا المجال.

محددات الدراسة :-

تقتصر الدراسة الحالية على مجموعة من المحددات الآتية :-

المحدد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من طلبه الصف الأول ثانوي.

المحدد الزمني: تحددت نتائج هذه الدراسة بالفترة الزمنية التي جرت فيها الدراسة وهي الفصل الثاني في شهر 4 (2009-2010).

المحدد المكاني: مدارس منطقة جنوب الخليل. فلسطين.

محدد مفاهيمي: إي المفاهيم والمصطلحات الواردة في هذه الدراسة .

تحددت هذه الدراسة بالأدوات الآتية :

مقياس الذكاء الانفعالي لعبده وعثمان (2002)

مقياس مفهوم الذات لكوبر سميث (Coopersmith Self- Esteem Scale, 1967).

المعالجة الإحصائية: اعتمدت نتائج هذه الدراسة على مدى صدق وثبات الأدوات المستخدمة فيها وطرق الإحصاء المستخدمة في تحليل النتائج .

التعريفات و المصطلحات :

الذكاء الانفعالي: "Emotional Intelligence" الذكاء في اللغة: "القدرة على التحليل والتركيب والتمييز والإختيار وعلى التكيف إزاء الواقع المختلفة، والحكمة والعقل والذهن. العاطفة باللغة: القرابة وأسباب القرابة والصلة من جهة الولاء-الفقه. في علم النفس : إستعداد نفسي ينزع بصاحبة إلى الشعور بالانفعالات معينة والقيام بسلوك خاص حيال فكرة أو شيء. الوجدان: في الفلسفة يطلق أولاً: على كل إحساس أولي باللذة أو الألم وثانياً : على ضرب من الحالات النفسية من حيث تأثيرها باللذة أو الألم في مقابل حالات أخرى تمتاز بالإدراك والمعرفة" (أنيس ،1972، ص: 70) (ابن منظور، 1981). حسب تعريف سالوفي وماير(1995) "بأنه عبارة عن التقييم عن الانفعالات ، وهو يشمل على القدرة على التوضيح والتعرف على المشاعر من خلال الكلمات وتعبيرات الوجوه والعلاقات مع الآخرين، والتعاطف والحكم على مشاعر الآخرين وإعادة الخبرة بهذه المشاعر كما أنه التنظيم التكييفي

للانفعالات وذلك عن طريق التنظيم والتقويم ثم تغيير الانفعالات . حسب تعريف جولمان (1998): بأنه قدرة الفرد على القراءة الوجدانية أو قراءة مشاعر الآخرين حتى يمكن تكوين علاقات اجتماعية طيبة. كذلك يتضمن الذكاء الانفعالي ضبط النفس والتحرك في نزاعاتنا ونزواتنا وهو قابل للتعلم والتحكم" (حسونة، 2006، ص50).

الذات Self: "هي كينونة الفرد وتتكون نتيجة للخبرة والتفاعل الاجتماعي" (عبيد، 2008، ص: 100). الذات في اللغة: "النفس والشخص يقال في الأدب: نقد ذاتي يرجع الى آراء الشخص وانفعالاته. وهو خلاف الموضوعي محدثة ويقال جاء فلان بذاته: عينه ونفسه ويقال عرفه من ذات نفسه سريره المضمره وجاء من ذات نفسه: طيعا" (أنيس، 1972، ص: 331).

مفهوم الذات Self Concept: كما أشار إليها (بركات، 1998) بأنه تكوين معرفي للمدركات الشعورية والتطورات والتعميمات الخاصة بالذات. ويحدد إنجاز الفرد الفعلي ويظهر جزئيا في خبرات الفرد بالواقع واحتكاكه به. ويتأثر تأثيرا كبيرا بالأحكام التي يتلقاها من الأشخاص ذوي الأهمية الانفعالية في حياته. "مفهوم الذات في علم النفس صورة الذات أو فكرة الشخص عن ذاته وما هي الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه في ضوء أهدافه وامكاناته واتجاهه نحو هذه الصورة ومدى استثماره لها في علاقته بنفسه أو بالواقع" (طه، 1993، ص: 745).

تقدير الذات Self- Esteem: تعريف كوبر سميث هو مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به فيما يتعلق بتوقع النجاح والفشل والقبول والرفض (قنبي، 2004).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الذكاء (Intelligence):

إهتم العديد من الفلاسفة القدماء بموضوع الذكاء وظهر ذلك من خلال كتاباتهم الأولى المتعلقة بتفسير طبيعة المعرفة والتعلم لدى الكائنات البشرية. ويقول أرسطو أن الأفراد يختلفون في خصائصهم المختلفة من بينها الذكاء باختلاف البيئات التي يعيشون فيها، وأشار أفلاطون أن الذكاء قدرة الأفراد على التعلم واكتساب الخبرات والتكيف مع الأوضاع المختلفة. فيعتبر موضوع الذكاء من الموضوعات المهمة التي يهتم بها علماء النفس وبسبب إرتباطه بكافة مجالات الحياة منها الأكاديمية والمهنية والفنية والاجتماعية، رغم الإتفاق بين جميع علماء النفس على أهمية الموضوع إلا أنه ما زال هناك إهمال فيما بينهم حول طبيعة الذكاء وتعريفه. فهناك عدة تعاريف للذكاء فهناك تعريف متكرر للذكاء وهو تعريف بينيه: فيرى (بينيه) أن الذكاء هو القدرة على اتخاذ اتجاه محدد والاستمرار فيه والقدرة على الملائمة والنقد الذاتي. وعرفه ايبنجهاوس (Ebbinghaus) انه نشاط فعال يعمل على التكافل وفهم العناصر المختلفة في شكل موحد له معنى (الزغول وآخرون، 2002).

ويرى تيرمان (Terman) بأن الذكاء القدرة على التفكير المجرد ويعني المجرد التفكير بالرموز من ألفاظ وأرقام مجردة من مدلولاتها الحسية، وهناك تعريف لستيرن الألماني (Stern) عرف الذكاء بأنه القدرة على التكيف العالي للمشاكل والمواقف الجديدة. ويعرف كلفن (Colvin) الى تعريف الذكاء بأنه القدرة على التعلم (دوبدار، 1997).

فكثرت التعريفات تدل على عدم اتفاق العلماء على تعريف محدد وهذا جعل علماء النفس إلى وضع تعريفاً إجرائياً للذكاء وذلك بهدف إزالة هذا الغموض والتعريف الإجرائي للذكاء هو ما نسميه باختبارات الذكاء (الزغول وآخرون، 2002).

الإنفعالات

العلماء الذين درسوا الذكاء لاحظوا أهمية الإنفعالات والعواطف في حياة الانسان وتأثيرها الكبير في الحياة النفسية والعقلية. فالإنفعالات والعواطف ليست استجابات وتغيرات جسمية فسيولوجية، ولا تقتصر على المشاعر والأحاسيس فحسب بل تشمل الفرد ككل، فالإنفعالات تشكل جوانب الفرد كلها (حسونة، 2006).

فالإنفعال مهمه في بناء الشخصية السوية، ويعمل على تحديد وتوجيه المسار النمائي الصحيح لتلك الشخصية بكل ما تعمله من عواطف وأفكار وما تحققه من الأفعال لأنماط السلوك المختلفة. الانفعال (Emotion) هو مصطلح واسع فهو يشمل جميع الحالات الوجدانية فهو يعني الحب والحق، الأمل والخيبة، الفرح والحزن. والملاحظ أن الإنفعال يجمع بين المتناقضان فالإنفعال نوعان انفعال سار وآخر غير سار. تعريف الانفعال حسب علماء النفس هو الأثر النفسي الذي يحدثه اشباع حاجات الفرد أو حرمانه. وهو حالة نفسية جسمية تائره يضطرب لها الإنسان ككل. ويعرفه شاند (Shand) الانفعال: استعداد فطري معقد ينظم الغرائز ومظاهرها الحسية الحركية. ويعرفه درفر (Drever) الانفعال ايضاً: حالة نفسية معقدة ويظهر اضطرابات عضوية منها اضطرابات التنفس وزيادة ضربات القلب، وهناك اضطرابات نفسية منها القلق (حواشين، 1989).

عرف ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) الانفعال أو العاطفة حالات شعورية قصيرة الأمد تتضمن السعادة والغضب والخوف وهو مزيج يغير كميات الإثارة ويتحول من الإثارة الى الهدوء واكد ذلك ، شبه وليم جيمس الانفعال بانه يشبه نهراً يفيض عن مجراة بينما تشبه الانفعالات نهراً يحفر مجراه عميقاً (الخواندة، 2004).

أهمية الإنفعالات:

ليست مقتصرة أهميتها في اشباع الحاجات الفسيولوجية فقط وإنما تعمل على تحقيق دوافع السلوك والتقدير العقلاني لمستوى ملاءمة هذا السلوك للإنسان فهي انعكاس مباشر للعلاقات التي يعيشها الفرد وقدرته على التوافق بين المواقف والأحداث. وقد أشار دارون في كتابه مظاهر الانفعالات عند الحيوانات والإنسان تعتبر الانفعالات بمثابة ميكانزمات دفاعية وتكيفيه مهمة في حياة الإنسان (يونس، 2009).

مراحل تطور الإنفعال:

في مرحلة الطفولة تبدأ الإنفعالات منذ لحظة ميلاد الطفل من بداية الصرخة الأولى وبعدها تتطور مع تطور حياته فتتبلور الانفعالات في حوالي السنة الثالثة وأول الانفعالات الشخصية الأنانية، من خلال عاطفة الحب التي تتبلور حول الأم ويظهر لديه طابع حب الذات في السنة الرابعة تظهر عواطف الغيرة من خلال اندماجه مع الآخرين. ويظهر طابع العناد ويميل أيضاً إلى التعاون ومشاركة الآخرين ومن خلال تفاعله في الاسرة والمدرسة والمجتمع ينمو عواطفه السامية. ولا يمكن تحديد ظهور عواطف معينة في مرحلة ما دون غيرها ودون ان يخالطها شيء من غيرها لان هذه العواطف يمر بعضها بعضا وتتفاعل ومكوناتها ووظائفها مع بعض (الخواندة، 2004).

في مرحلة المراهقة يتميز النمو الانفعالي والاجتماعي بالمظاهر الآتية كما اشار اليها

(الريماوي، 2003، 160 - 161) :

- (1) "الإحساس بالذات.
- (2) المعرفة الاجتماعية.
- (3) العلاقات الأسرية.
- (4) تكوين الفريق ووظائفه.
- (5) دور المدرسة في التطور الاجتماعي الإنفعالي.
- (6) قوة النمو الاجتماعي الإنفعالي ومشاكله".

الذكاء الانفعالي (Emotional Intelligence) :

البعض ينظر إلى الذكاء الانفعالي على أنه أحد المواضيع الجديدة في مجال علم النفس، ولكن الحقيقة أنه ليس موضوعاً جديداً إذ أن جذورة قديمة وترجع إلى العديد من المواضيع النفسية كنظريات الشخصية وعلم الاجتماع ونظريات الذكاء. فبعض اختبارات الذكاء المعروفة شملت على جوانب وفقرات تقيس القدرات الاجتماعية والإنفعالية، فمثلاً وكسلر تعرض إلى هذا الجانب في اختباره المشهورة للذكاء فقد عرف الذكاء: بأنه قدرة الفرد الكلية على السلوك على نحو هادف والتفكير العقلاني والتعامل على نحو فعال مع البيئة واعتبر أن العوامل الشخصية والانفعالية والاجتماعية إحدى الجوانب غير المعرفية الضرورية في التنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة (الزغول وآخرون، 2002).

فإذا نظرت إلى الجذور التاريخية للذكاء الانفعالي لاحظت أن علماء النفس عندها بدعوا بدراسة الذكاء. وركزوا على الأوجه الغير الانفعالية مثل التفكير والمعرفة والعقل والذاكرة وحل المشكلات. رغم ذلك كان هناك باحثون ادركوا مبكراً بأن الأوجه الانفعالية مثل المشاعر وحالات المزاج أي الأمور الغير المعرفية كانت لها نفس الأهمية (سنغ، 2003).

ففي القرن الثامن عشر قسم العلماء العقل إلى ثلاثة اقسام كما جاء في ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) وهي:

1. "الإدراك أو المعرفة (Cognition) مثل الذاكرة والتفكير واتخاذ القرارات وجميع العمليات المعرفية، والذكاء كأسلوب من أساليب التوافق الجيد.
2. العاطفة (Affect) وتشمل الأنفعالات والنواحي المزاجية ومشاعر الفرح والسرور والغضب والذكاء الإنفعالي مرتبط بالقسم الأول والثاني ويحدث تكامل بينهم إلا أنه ليس كل ما يتصل بالقسم المعرفي والانفعالي يكون ذكاءً انفعالياً.
3. الدافعية (Motivation) وتشمل على الدوافع البيولوجية أو المتعلمة أو الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها".

فهناك عملية تفاعل وتكامل بين الذكاء والانفعال وهذا التفاعل أدى الى ظهور مفهوم الذكاء الإنفعالي وتوصل لهذا (بيزن Buzan) في نموذجة الذي يوضح العلاقة بين الجانب العقلي الجانب الأيسر والجانب الانفعالي الجانب الأيمن كما بالشكل التالي:

الجانب العقلي

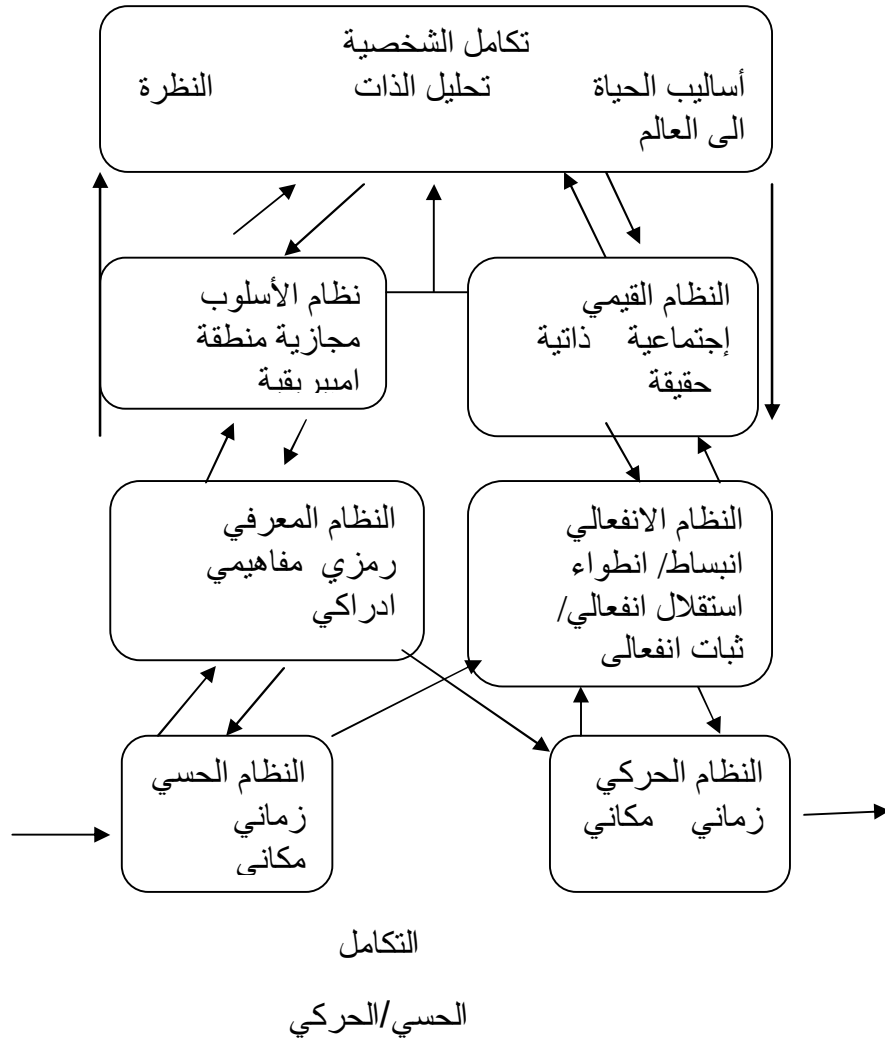
الجانب الأيسر	التفكير المنطقي وتحليل الحقائق والعمليات العددية	البعد التخيلي المفاهيم
	التخطيط تنظيم الحقائق فحص التفاصيل	السلوك الاستجابي إدارة انفعالات
الجانب الأيمن		

الجانب الانفعالي

العلاقة بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي (عبد، عثمان، 2002، ص 40)

فعملية التفاعل بين الجانب العقلي والانفعالي تتبلور وتظهر من خلال (الذكاء الانفعالي)

ويعبر عنه من خلال سلوكيات متعددة منها ادراك الانفعالات الذاتية وإدارتها وإدراك انفعالات الآخرين، وهناك العديد من الدراسات أو الكتابات التي تظهر العلاقة بين الانفعال والذكاء منها قام وارديل ورويس (Wardeel & Roycyce) بالقيام بعدة دراسات وكانت نتائجها أنه توجد علاقات قوية بين كلاً من النظام الانفعالي والنظام المعرفي ويظهر تأثيرها على الشخصية الإنسانية بأكملها في تكاملها وتخيلاتها ونظريتها وتعاملها مع العالم (عبد، عثمان، 2002).



شكل يوضح تكامل وتفاعل دينامي لأنظمة الشخصية (عبد، عثمان، 2002، ص50)

وتؤكد أبحاث ماير (Maye) أن المزاج الشخصي عمومًا يؤثر في تفكير الأفراد فالانفعالات لها اسبقية على المعرفة (Mayer & Salovey, 1990).

وأكد أيضا مكاي (Mackaye) على وجود علاقة بين الذكاء والانفعال حيث اشار الى امكانية تأثير الذكاء بالعاطفة (Emmerling, 2003).

الذكاء الانفعالي مفهوم عصري حديث رغم أن له جذور تاريخية قديمة. ولهذا المفهوم تأثير واضح ومهم في حياة كل فرد سواء في طريقة تفكيره وعلاقاته وانفعالاته، فهناك علاقة بين العاطفة والتفكير وهذه العلاقة علاقة طردية وأن تكون هناك توازن بينهم على أن لا يطغى أحدهما على الآخر.

فالذكاء الذهني غير كافٍ لتحقيق النجاح بل يجب أن تتوفر لدى الإنسان الذكاء الانفعالي، فالذكاء الذهني (IQ) هبة من الله سبحانه وتعالى أما الذكاء الانفعالي (EQ) هو قدرات ومهارات غير موجودة ولكن يمكن اكتسابها وتنميتها وتدريب النفس عليها.

تعريف للذكاء الإنفعالي:

تنوعت وجهات نظر الباحثين في تحديد واعطاء تعريف لمفهوم الذكاء الانفعالي، وذلك بتعدد الباحثين الذين تناولوا ودرسوا الذكاء الانفعالي. فمفهوم الذكاء الانفعالي من المفاهيم المتعلقة بالعلوم الإنسانية فهي تختلف عن العلوم الطبيعية فالعلوم الإنسانية مصطلحاتها واسعة ولا تحمل تعريفاً محدداً يتفق عليه الجميع وهذا يتفق مع تعريف الذكاء الانفعالي، فهناك تعريفات عدة للذكاء الانفعالي (العيتي، 2003).

أشار (حسونة، أبو رياش، 2006) أنه من الصعب تحديد تعريف للذكاء الانفعالي على نحو دقيق وذلك بسبب أن الذكاء الانفعالي صفة وليس كينونة وهذا يعني أن الذكاء الانفعالي وجود له في حد ذاته ولأنه من الوصف يوصف أفراد معينين عندما يقوموا بتصرف بطريقة معينة في وضع معين ولدى تكرار هذه التصرفات.

والملاحظ أن هناك اختلاف لدى العلماء في تعريف مفهوم الذكاء الانفعالي ولا بد من استعراض عدة تعريفات لعدة علماء لملاحظة الاختلاف والتعدد. سيتم عرض مجموعة من تعريفات للذكاء الانفعالي لعدة علماء درسوا الذكاء الانفعالي: عرف ابراهام (Abraham) أن الذكاء الانفعالي

بأنه القدرة على تنظيم انفعالات الذات والآخرين والفصل بينهم واستخدام تلك المعلومات في التحكم في تفكير الفرد وردود افعاله (زيد، 2008).

ويعرف بارون وباركر (Baron & Parker) بأنه عبارة عن القدرات المرتبطة بفهم كل من الذات والآخرين وارتباط الأفراد بعضهم ببعض والتكيف مع احتياجات البيئة وإدارة الانفعالات. وعرف الذكاء الانفعالي عثمان والسميع الذكاء الانفعالي بأنه نوع من حساسية الفؤاد وفطنة القلب ورفاهية الشعور وجيشان الانفعال ونبل العاطفة (عثمان، السميع، 1998).

ويعرفه كل من سالوفي وماير (Mayer & Salovey) بأنه عبارة عن التقييم والتعبير عن الانفعالات وهو يشمل على القدرة على التوضيح والتعرف على المشاعر من خلال الكلمات أو تعبيرات الوجوه والعلاقات مع الآخرين والتعاطف والحكم على مشاعر الآخرين وإعادة الخبرة بهذه المشاعر كما أنه التنظيم التكيفي للانفعالات وذلك عن طريق التنظيم والتقويم ثم تغيير الانفعالات، ويستنتج من التعريف أن الذكاء الانفعالي يستلزم مجالات معينة مثل: تحديد الانفعالات واستخدام الانفعالات وفهم الانفعالات وإدارة الانفعالات. عرف سالوفي (Salovey) بأنه وعي الشخص بمشاعره وحسن إدارتها بحيث يكون مصدرا للدافعية في ذاته، ويمتلك القدرة على التعاطف وحسن ادارة علاقاته مع الآخرين (Goleman, 1995).

تعريف جولمان (Goleman) ظهر فيه الدور العصبي الفسيولوجي الذي يتدخل في تشكيل الذكاء الانفعالي عند الافراد والذي يندرج تحت عنوان وظيفة الدماغ في الذكاء الانفعالي. ويعرف جولمان (جولمان، 2000، ص ص 165 - 166) أن الذكاء الانفعالي عبارة عن المعطيات العصبية التي تتدخل في تشكيل المهارة الاساسية لممارسة الحياة لتجعل الشخص هو قادر على التحكم في نزعاته ونفسه وادارة انفعالاته وكذلك القدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين. وأيد رأي أرسطو حين قال "هي تلك المهارة النادرة على ان نغضب عن الشخص المناسب في الوقت

المناسب بالمقدار المناسب وللهدف المناسب". وحدد جولمان الذكاء الانفعالي من خلال فهم الانفعالات الذاتية وادارتها وتحفيز الذات والتعرف على انفعالات الآخرين وحسب التعامل معهم (Goleman, 1995).

ويؤكد جولمان بأن مفهوم الذكاء الانفعالي يعتمد على مفهوم جاردر في الذكاءات المتعددة وتتحدد بالآتي:

1. الذكاء الشخصي الذاتي (Inter Personal Intelligence) ويتمثل في أعمال الأطباء والنفسيين والمرشدين الاجتماعيين فهو يتم من خلال التفكير فيما وراء المعرفة واستخدام هذا التفكير في الحياة.
2. الذكاء الشخصي الاجتماعي (Social Personal Intelligence) ويتم من خلال إقامة علاقات وتواصل وتعاون اجتماعي بين الناس ويتمثل في اعمال المعلمين والسياسيين (سعيد، 2008).

الذكاء الانفعالي عند جولمان أن الفرد يتمتع بميزتين: أ_ القدرة على ضبط النفس والقدرة على قراءة المشاعر. ب_ القدرة على التحكم في النزعات والنزوات (جولمان، 2001).

وعرف جولمان الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على التعرف على مشاعرنا الذاتية ومشاعر الآخرين لتحفيز أنفسنا وإدارة الانفعالات بصورة جيدة في انفسنا وفي علاقاتنا. ويقول جولمان أن الذكاء الإنفعالي يختلف عن الذكاء الأكاديمي (IQ) ولكنه مكمل للذكاء الانفعالي (EQ) (سنع، 2003).

وعرفه مبيض (2003، ص 13) "الذكاء الانفعالي بانه القدرة على التعامل مع المعلومات العاطفية من خلال استقبال هذه العواطف واستيعابها وفهمها وادارتها، وللشخص الذكي عاطفيًا صفات منها أنه يمتلك الكثير من المفردات العاطفية ويعرف الإستعمال الدقيق لهذه المفردات في التعامل مع عواطفه وعواطف الآخرين، وميز بين الذكاء الانفعالي والمعلومات العاطفية حيث أن الذكاء الانفعالي هو قابلية

حتى قبل حدوث التعلم والمعلومات فهي مكتسبة عن طريق التعلم والتلقين وفي حال وجود قابلية عالية لدى الطفل فان تعلمه واكتسابه للمعلومات افضل واسرع".

فالشخص الذي يتسم بدرجة عالية من الذكاء الانفعالي يتصف بقدرات ومهارات تمكنه من أن كما اشار إليها (القذافي، 1996، ص90):

- (1) "يكون أصدقاء ويحافظ عليهم.
- (2) يتعاطف مع الآخرين خاصة في أوقات ضيقهم.
- (3) يتحكم في الانفعالات والتقلبات الوجدانية.
- (4) يعبر عن المشاعر والأحاسيس بسهولة.
- (5) يتفهم المشكلات بين الأشخاص ويحل الخلافات بينهم ببسر.
- (6) يحترم الآخرين ويقدرهم.
- (7) يظهر درجة عالية من الود والمودة.
- (8) يحصل على حب واحترام الآخرين.
- (9) يتوحد بالآخرين وينظر للمشكلات من وجهات نظرهم.
- (10) يميل للاستقلال في الرأي والحكم وفهم الأمور.
- (11) يتكيف للمواقف الاجتماعية الجديدة.
- (12) يواجه المواقف الصعبة بثقة.
- (13) يشعر بالراحة في المواقف الحميمة.
- (14) يستطيع ان يتصدى للأخطاء والامتحان الخارجي".

وصفت جوين دوتي الذكاء الانفعالي من خلال علامات تظهر على الأفراد يمكن ملاحظتها اثناء أفعالهم وايماءاتهم تبين من خلالها مستوى الذكاء الإنفعالي لدى الفرد هل هو مرتفع ام منخفض؟ من خلال (دوني ، 2007، ص 17). والجدول التالي يوضح هذه الصفات وهي:

صفات الأفراد ذوي الذكاء الإنفعالي المرتفع و المنخفض:

ذكاء انفعالي مرتفع	ذكاء انفعالي منخفض
يستخدم في التعبير كلمة أنا	يتقوه بعبارات الملامة
يفصح عن مشاعره	لا يفصح عن مشاعره
لا يسمح للمشاعر السلبية أن تملكه	يسمح للمشاعر السلبية ان تملكه
يقرا الرسائل غير اللفظية بسهولة	سلبى في التواصل غير اللفظي
يتخذ القرارات بالاستناد الى المنطق والعواطف	يتصرف بمنطق وفهم مغاير
يقبل نفسه والآخرين	لا يقبل نفسه والآخرين
يتحمل المسؤولية الشخصية	لا يتحمل المسؤولية
يتواصل بجدية	يتواصل بعدوانية وسلبية
يمتلك دافعية شخصيه	يندفع للعمل من خلال الحوافز الانية
مرن عاطفياً	يحد ولا يسمح
يتبنى وجهة النظر المتائلة	يركز على وجهة النظر السلبية
يتعرف على مشاعر الآخرين ويتقبلها	لا يتقبل مشاعر الآخرين
لا يلوم الآخرين على اخطائهم	يشعر دائماً بأن الآخرين هم المخطئون
يقول أنا اشعر.....	يقول أنت دائماً.....
يستجيب للألم من خلال التعامل مع مشاعره	يستجيب للألم بالعدوانية الجسمية
يستجيب للألم بمشاركة الآخرين مشاعرهم	يستجيب للحزن باخفاء مشاعره
يشعر بالاحترام والكفاءة	يشعر بعدم الكفاءة ويدافع عن نفسه
مستمع جيد	لا يستمع للآخرين
يتحدث عن المشاكل وسوء التواصل	يتصرف باندفاعية عند حدوث المشاكل

هناك اشخاص كثيرون يطلقون عليه مصطلح الذكاء العاطفي وآخرون الذكاء الانفعالي ومنهم من يعرفه بالذكاء الوجداني أو الذكاء الاخلاقي أو الذكاء الإجتماعي.

فمن الملاحظ أن هناك عدة تعريفات لعدة علماء وتم اعتماد تعريف (عبده و عثمان، 2002، ص 40) "للذكاء الانفعالي بسبب استخدام الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي من إعدادهما ويعرف الذكاء الانفعالي أنه القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمهما وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علامات انفعالية اجتماعية ايجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة".

مهارات الذكاء الانفعالي:

فالذكاء الانفعالي يتكون من مجموعة من المهارات الانفعالية الإجتماعية فهي مهمة هذه المهارات في نجاح الأفراد في الحياة.

ويصنف سالوفي (Mayer & Salovey, 1993) أنواع الذكاء الشخصي التي قدمها

جاردنر في تحديده الأساسي للذكاء الانفعالي وشمل خمسة مجالات أساسية:

1. الوعي الذاتي: ويعني تعرف الفرد على انفعالاته الذاتية، و التعرف على المشاعر والميول في الحياة العامة مثل التعلم والزواج والعمل.
2. إدارة الحياة الانفعالية في حالات الشدائد والضغوط والقلق وتخفيف وطأة الفشل والاحباط عن الذات.
3. تنشيط الدافعية التي تتمثل في مهارة توجيه الانفعالات نحو أهداف مهمة والقدرة على ضبط الذات بهدف الوصول الى الإنتاجية والاداء الجيد، من خلال التحفيز.
4. التعرف على انفعالات الآخرين التي تتضمن القدرة على التعاطف والتقبل والتفهم لمشاعر الآخرين.

5. فاعلية توجيه العلاقات مع الآخرين مثل العشرة ومن خلال التفاعل البناء للعلاقات الاجتماعية (سعيد، 2008).

" فيرى جولمان بهذا الخصوص أهمية المهارات الانفعالية و الاجتماعية المتمثلة لديه في الوعي الذاتي والتحكم في الاندفاعات والمثابرة والحماس والدافعية الذاتية والتعاطف واللياقة الاجتماعية فهي التي تميز شخص ناجح في الحياة وهناك اختلاف بين الاشخاص في هذه المهارات وارجعها جولمان الى أساس عصبي فالمخ طيع بصورة ملحوظة لأنه دائم التعلم وانخفاض في القدرات الانفعالية أمر مؤقت يمكن علاجه لأن هذه القدرات مجموعة من الاستجابات والعادات يمكن تحسينها مع بذل جهد" (Goleman, 1995, p 44).

ومنها أيضا المهارات الاجتماعية (Social Skills) لاحظ جولمان (Goleman) أن الأطفال المندفعين كالثيران استفادوا من تعلم المهارات الاجتماعية فالمهارات الاجتماعية تنتقل وتنتشر كأنها عدوى. والمهارات الوجدانية: الذكاء الوجداني مهم في التحصيل الدراسي والنجاح في العمل والسعادة الزوجية والصحة. إشارة نتائج الدراسات أن الأشخاص الذين يعانون من القلق المزمن أو الاكتئاب معرضون للإصابة بأمراض خطيرة أكثر من المدخنين. والسعادة الزوجية ترتبط بالعادات الوجدانية السلبية من الناحية الفسيولوجية من خلال المشاكل بين الزوجين يؤدي إلى زيادة سرعة ضربات القلب واضطراب أداء اللوزة (Amygdalaattackp) ويحدث ما يسمى غزو وجداني (Emotional Hijacking) فيرى جولمان على كل الأزواج والمعلمين والتلاميذ أن يتعلموا الاستجابة الهادئة الموضوعية وذلك لتجنب هجمات اللوزة (Amygdalaattackp). والصحة الوجدانية هامة في العمل فالأشخاص العاملين أفضلهم المثابرون والمحبوبون والتوكيديون وهؤلاء يثيرون دافعية من يعمل معهم ويكونوا مصدرا للإلهام، ويقول جولمان أننا نستطيع أن ننمي المهارات الوجدانية للذكاء الانفعالي لابنائنا من خلال برامج وأنشطة. لأن اللوزة (Amygdalaattackp) لا تنضج قبل سن (15 - 16 سنة) فيقول جولمان أننا نستطيع ان نعلم ابنائنا كيف يستطيعوا فهم مشاعرهم ونستطيع تعليم الخجولين المهارات الاجتماعية وتعليم النافرين البدائل الآمنة للمواقف المختلفة (جولمان، 2000).

والمهارات المعرفية وتشمل الحوار الذاتي - استخدام الحوار الداخلي كطريقة للتعامل مع الموضوعات والتحديات ولتشجيع السلوك الشخصي - وقراءة وتفسير التلميحات الاجتماعية كالتعرف على الأعراف الاجتماعية للسلوك ورؤية الذات من المنظور الأوسع للمجتمع. واستخدام خطوات حل المشكلات واتخاذ القرار وفهم منظور الآخرين واستيعاب المعايير التي تحدد السلوك المقبول استيعاب المعايير التي تحدد السلوك المقبول والموقف الايجابي تجاه الحياة والوعي الذاتي. والمهارات السلوكية اللفظية مثل التعبير بوضوح عن المطالب والاستجابة الفعالة للنقد المقاومة المؤثرات السلبية وتقديم المساعدة للآخرين. والغير اللفظية مثل وهي تشمل التواصل بالعين وتعبيرات الوجه ونبرة الصوت والايماءات (جولمان، 2005).

ويشير بار أون (Bar- On) أن أهم الأشياء التي تميز الأشخاص بأن لديهم فاعلية وأكثر نجاح في الحياة الذين لديهم: الوعي الانفعالي والتعاطف والمرونة والتفاؤل والسعادة والقدرة على حل المشكلات والكفاية الاجتماعية والقدرة على إقامة العلاقات الشخصية وضبط الاندفاع وتحمل التوتر. ويرى ماير أن هناك اساليب يتبعها الفرد للتعامل والعناية بانفعالاتهم وهي:

- 1_ الوعي بالنفس: فالأشخاص الواعين لذاتهم لديهم نظرة ايجابية للحياة وعلى ادارة انفعالاتهم.
- 2_ الغارقون في انفعالاتهم: يكون ليس لديهم القدرة على السيطرة على عواطفهم ويتسمون بتقلب المزاج.

- 3_ المتقبلون لمشاعرهم: تكون رؤيته واضحة لذاته ويتقبل ذاته كما هي ولهم نوعين:
(أ) النوع الأول: يكونوا في حالة مزاجية جيدة وليس لديهم دافع لتغييرها.
(ب) النوع الثاني: لديهم رؤية واضحة لذواتهم وحين يتعرضوا للاضطراب فانهم يتقبلونه كامر واقع .

وأشار التميمي (2002) الى أن هناك خمس مهارات للذكاء الانفعالي هي:

- 1_ مهارات الإدراك الذاتي
- 2_ المهارات الاجتماعية
- 3_ التفاؤل
- 4_ التحكم العاطفي
- 5_ مهارات المرونة.

أشار حسين (2005) هناك ثمان قدرات ترتبط بالذكاء الانفعالي وهي:

1. الثقة 2. الإحساس بأن اكتشاف الأشياء أمر ايجابي 3. امتلاك الرغبة و القدرة معًا في ان تكون مؤثرا 4. القدرة على تغير الانفعال 5. القدرة على عمل توازن في نشاط الجماعة بين الإحتياجات الشخصية واحتياجات الغير 6. القدرة على الاحساس بأنه يعي ذاته والتواصل مع الآخرين 7. حب الاستطلاع والإصرار 8. السيطرة على النفس (سعيد، 2008).

أهمية الذكاء الانفعالي:

بسبب انتشار الإنحرافات السلوكية والأمراض النفسية كالاكتئاب ودخول الاسرة والمجتمعات إلى عالم القلق وما يعانيه الجهاز التربوي من مشكلات انفعالية، وظهور العنف الطلابي سواء في المدارس أو الجامعات وترجع إلى عدم الاهتمام بأهمية الذكاء الانفعالي الذي يشمل ضبط النفس والحماس والمثابرة والقدرة على حفز النفس والذي تتمثل أهمية في الصلة بين الإحساس والشخصية والاستعدادات الأخلاقية في الحياة إنما تتبع من قدرات الإنسان الانفعالية ذلك أن الانفعالات هي وسيلة العاطفة للإنسان وهو شعور ينفجر داخل الإنسان للتعبير عن نفسه في فعل ما، هؤلاء الذين يكونون اسرى الانفعال او المفتقرون للقدرة على ضبط المشاعر إنما يعانون من عجز اخلاقي فالقدرة على السيطرة على الانفعال هي أساس الإدارة وأساس الشخصية وأن مشاعر الإيثار تكمن في التعاطف الانفعالي مع الآخرين أم العجز عن الإحساس بمشاعر واحتياج الآخرين يؤدي لعدم الاكتراث والاحباط حيث أن الضبط النفسي والرافاة موقفان أخلاقيان مهمان وبحاجة لهما في عصرنا. فالمعلم له دور فعال في تنمية الذكاء الانفعالي لدى الطلبة ، فالمدرسة مهمة في الجمع بين التعليم القائم على القلب والعقل على التربويين وضع برامج تنموية لحل المشكلات. فتتمثل أهمية الذكاء الانفعالي في الصلة بين الاحساس والشخصية والاستعدادات الاخلاقية الفطرية والمواقف الاخلاقية الاساسية في الحياة انما تتبع من قدرات الانسان الانفعالية الاساسية، فالشخص الذي يعني من عدم القدرة على ضبط النفس والانانية يعاني من عجز اخلاقي فالسيطرة على الانفعال هو اساس الارادة واساس الشخصية واساس مشاعر الايثار يكمنون في التعاطف الانفعالي مع الآخرين (الخواندة، 2004).

فتكمن أهمية الذكاء الانفعالي هو التحكم بالانانية لدى الفرد وتوجيه شففته لتأخذ طابع الاصاله في تفاعله مع الآخرين. وتكمن الاهمية ايضا في تغيير انماط تفكيرنا من خلال نظرنا الى الامور بحيث تولد في انفسنا اكبر قدر ممكن من المشاعر الايجابية (العتي، 2003).

فتظهر أهمية الذكاء الانفعالي في عدة مجالات فهي تعمل على زيادة درجة الذكاء الانفعالي ومستواه إلى زيادة الكفاءة الاجتماعية والعاطفية مثل التحكم في الاندفاع والسيطرة على الغضب وهذا يساعد على تلاشي العدوانية وإيجاد حلول مناسبة ويعمل أيضا على معالجة العيوب النوعية في المهارات الانفعالية والاجتماعية ورفع مستوى الذكاء الانفعالي عند الاطفال له هدف وقائي ونمائي (جولمان، 2000).

وهناك أهمية للذكاء الانفعالي في مجال الحياة المهنية خاصة في مجال التجارة فقد اوضحت دراسة على 1000 تاجر لمؤسسة كبيرة لها فروع في اليابان وامريكا وبريطانيا والمانيا والدراسة حاولت الاجابة عن السؤال التالي: هل هناك فروق في الذكاء الانفعالي بين البائع الناجح والاقبل نجاحا؟ والنتائج اشارت الى ان البائع الناجح حقق اهداف 100% اما الغير ناجح حقق اقل من 70% من الاهداف. اما في مجال القيادة فقد وجد ان الفرق بين القائد العظيم والقائد العادي هو مدى الفرق بينهما بالذكاء الانفعالي أي جميع انواع القيادة سواء الادارية او غيرها من اشكال القيادات (مبيض، 2003).

وانخفاض مستوى الذكاء الانفعالي يجلب للأفراد الشعور السلبي كالخوف والغضب والعدواني وهذا يؤدي إلى استهلاك قوة هائلة من طاقة الأفراد وانخفاض الروح المعنوية وهذا يجعله يشعر بالشفقة وعدم التعاون مع الآخرين ويؤثر على حياته فوجود الانفعال والعاطفة تمد الفرد بالطاقة اما كبت الانفعالات تؤدي الى العزلة وعدم السيطرة وهذا يؤدي الى حالة مرضية تحتاج لعلاج مثل الاكتئاب والقلق والغضب (سلامة، 2008).

وتبرز أهمية الذكاء الانفعالي من خلال تطبيقاته المتعددة في عدة مجالات من مجال التربية والتعليم من خلال تطبيق عدة برامج تدريبية في مجال التعليم، ففي الولايات المتحدة تم تطبيق عدة برامج لخفض العنف من خلال استثمار الذكاء الانفعالي. ففي مدينة اوكلاند (Okland) في كاليفورنيا تم تطوير برنامج يركز على زيادة مهارات الأطفال البالغين في مجال التعاون والتعاطف والتحكم الذاتي وقد اثبت البرنامج فعاليته (ابو عياش، 2007).

وفي إحدى الأبحاث التي قام بها معهد هارتماث (Heartmath) معهد ميامي (Miami) عام (2000) على الطلبة وذلك من خلال تطبيق برنامج الذكاء الانفعالي لمدة اسبوعين وبعدها على شكل مقرر اختياري، وقد تبين أن الطلبة أظهروا تحسناً في جميع الجوانب المتعلقة بالأداء النفسي التي جرى تقييمها ومنها التغلب على الإحباط والسلوك الخطير وأصبح لديهم القدرة على الاعتماد على النفس وإدارة العلاقات مع المعلمين والعائلة والزملاء واستمر هذا التحسن لمدة ستة أشهر متتالية. فالذكاء الانفعالي مهم ويتطور مع مرور الوقت ويتم التدريب عليه في وقت مبكر، وقابل لتغيير اثناء حياة الإنسان ويمكن تحسينه خلال البرامج التدريبية والتدخل العلاجي (Mayer & Salovey & Caruso, 2004).

وأضاف جولمان (Goleman) مادة تساعد على تنمية الذكاء الانفعالي من خلال منهاجاً للذكاء الانفعالي يساعد المدرسين على تدريسه في المدارس ويشمل على فنيات الوعي الذاتي وتشمل على عمليات مراقبة الذات وإدراك العلاقة بين الانفعالات والسلوك، والتعامل مع حالات الاجهاد أو الضغط والتقمص العاطفي الذي يتم تعلمه من خلال النمذجة. وأيضاً اكتشاف الذات وآلية العمل الجماعي التي يمكن تعلمها من خلال نشاطات التعلم التعاوني (Goleman, 1998).

وهناك أهمية في مجال المدرسة وتم التوصل اليها من خلال الابحاث التربوية المرتكزة على أبحاث الدماغ وتشير إلى أن الصحة العاطفية اساسية وهامة للتعلم الفعال والعنصر المهم لنجاح الطالب هو فهم الطالب لكيفية التعلم والعناصر الرئيسية لمثل هذا الفهم هي الثقة وحب الاستطلاع و القصد

وضبط الذات والقدرة على التواصل وهذه الصفات من عناصر الذكاء الانفعالي. والذكاء الانفعالي جزء مهم في التنبؤ بالنجاح بالمستقبل اكثر من الوسائل التقليدية مثل المعدل التراكمي او معامل الذكاء ولهذا اهتم به كثير من الاشخاص على مستوى الشركات الكبرى والجامعات والمدارس على مستوى العالم (جولمان، 2001).

ومن خلال ما تم عرضه من أهمية للذكاء الانفعالي يعتبر أنه الوسيلة الثالثة بالاضافة إلى المهارات الفنية والقدرات العقلية (المعرفية) عند التوظيف أو التطوير ولهذا يجب القيام ببرامج ارشادية وبرامج تدريبية من خلال البرنامج الدراسي من أجل تنمية المهارات الانفعالية وتطويرها.

عناصر الذكاء الأكاديمي والإنفعالي:

الذكاء الأكاديمي	الذكاء الإنفعالي
المعرفة والمهارات	المشاعر والاتجاهات
الحقائق والمفاهيم	الوعي بالذات وبالآخرين
الكلمات	القبول بالذات وبالآخرين
الفهم العام	المسؤولية الشخصية
عمليات العلوم	المعنى الشخصي
التواصل الكتابي والشفوي	الاستقامة والاخلاق

(أبو عياش، 2007، ص 55)

فالفرق بين التلاميذ الذين يملكون ذكاء أكاديمي فقط فهم يظهرون تميزاً في المهارات الكتابية والشفوية يتعاملون بالأرقام أما الطلبة الذين لديهم ذكاء انفعالي يستطيعوا ارفاق مع هذه العمليات مشاعر ووعي لانفسهم وبالآخرين ولهذا حتى يحصل ارتباط بين التعلم والمعرفة والمهارات وتعلم الاتجاهات والمشاعر يجب احداث هذا الارتباط ويكون ذا معنى (أبو عياش، 2007).

ولهذا انبثقت هذه الدراسة لما لها اهمية في التركيز على اهمية الذكاء الانفعالي لدى الطلبة وان الذكاء الاكاديمي ليس هو المعيار الوحيد لقياس قدرات الطلبة ولما للذكاء الانفعالي اهمية في فهم الطالب لذاته وقدراته ومشاعره.

نظريات تفسر الذكاء الانفعالي:

نظرية جولمان (Goleman) في الذكاء الانفعالي:

جولمان من العلماء الذين درسوا الذكاء الانفعالي من الجانب العصبي أي الجانب الطبي (المخ والأعصاب) وأجرى عدة دراسات، وله كتاب مشهور (الذكاء الانفعالي اصدر في عام 1995) الذي كان اسمه سابقا (التنور الانفعالي عام 1994)، وكان يتضمن معلومات عن العواطف والمشاعر والمخ والمهارات الخاصة والكفاءات المرتبطة بالذكاء الانفعالي. حتى ان مجلة التايم الأمريكية اعلنت عن هذا الكتاب على غلافها الخارجي لتعطيه شيوعاً هائلاً بين المثقفين ومجالات التربية والادارة، ودرجة أن الرئيس السابق " كلينتون" عندما سأل عن أهم الكتب التي اثرت فيه كان كتاب الذكاء الانفعالي من أهم الكتب التي أثرت فيه واستفاد منه كثيراً (إبراهيم، 2003).

وأكد جولمان من خلال كتبه عن الذكاء الانفعالي على أهمية النجاح الاكاديمي والشخصي والمهني وانه لا يمكن أن يتحقق بدون اكتساب الفرد المهارات الإنفعالية والإجتماعية. وكما قدمنا سابقاً أن الذكاء الانفعالي يتحدد بمجالين كما اشارت (سلامة، 2008، ص60 - 65):

(1) "الكفاءات الشخصية (Personal Compoetence) وتسمى ايضا الذكاء الشخصي الذاتي وهو يشمل على أمور تتعلق بقدرة الفرد على إدارة أمور الذاتية ويتضمن ابعاد منها:

1. الوعي الذاتي (Self Awaeness) أو الوعي بالذات وفي هذا البعد يؤكد جولمان حكمة سقراط " إعرف نفسك" وهي حجر الزاوية في الذكاء الانفعالي وهي الوعي بالمشاعر والانفعالات الخاصة بالفرد وتتضمن الكفاءات الاتية:

أ. الوعي الانفعالي (Emotional Awareness) وتعني معرفة الفرد لانفعالاته وتأثيراتها من خلال هذه المعرفة يستطيع الفرد ادراك الصلة بين احساسهم وبين ما يفكرون به وما يفعلونه وما يقولونه وكيف أن هذه المشاعر تؤثر على ادراكهم.

ب. التقييم الدقيق للذات (Accurate Self Assessment) معرفة نقاط القوة والضعف لدى الفرد، ويتصفون هؤلاء بانهم يدركون مواضع قوتهم وضعفهم وقادرون على اظهار انطباعاتهم بروح من المرح.

ج. الثقة بالنفس (Self Confedence) وهو يعني إحساس الفرد بقيمة الذات وهؤلاء يتمتعون بان لديهم القدرة على تقديم انفسهم بثقة وهم حاسمون وقادرون على اتخاذ القرارات رغم الضغوط.

2. التنظيم الذاتي (Self egulation) يعني إدارة الفرد لحالاته الداخلية ودوافعها ومصادرha ويتضمن الكفاءات التالية:

أ. التحكم الذاتي (Self Control) وهو السيطرة على الانفعالات والدوافع الفوضوية ومن صفاتهم انهم يتحكمون بمشاعرهم المندفعة ويحافظون على تركيزهم تحت الضغوط.

ب. النزاهة (Intelegtrity) الحفاظ على مستويات الامانة ومن صفاتهم انهم يتصرفون بشكل اخلاقي ويعترفون باخطائهم.

ج. الضمير (Conscientiousness) تحمل مسؤولية الأداء الشخصي ومن صفاتهم انهم يوفون بالتراماتهم ووعودهم ومنظمون وحريصون في عملهم.

د. التكيف (Adaptaboly) ويعني المرونة في التعامل مع التغير ومن صفاتهم انهم يتعاملون ببسر مع الطلبات المتعددة ويتصفون بالمرونة في طريقة رؤيتهم للاحداث.

و. الابتكار (Innovation) وهو اكتشاف افكار وطرق ومعلومات جديدة ويتصفون باتهم يبحثون عن الآراء الجديدة من مصادر متعدد. فيركز جولمان على تعليم الاطفال خاصة في السنوات الاولى من اعمارهم على تنظيم الانفعالات وتوجيههم الى غايات مثمرة من خلال التحكم بالحالات المزاجية لديهم من خلال التحكم بالانفعالات مثل حالات الغضب والعواني.

3. الدافعية الذاتية (Self Motivation) وتعني أن يكون لنا هدف وأن نعرف خطواتنا خطوة خطوة ونسعى لتحقيقها وأن يكون لدينا الحماس والمثابرة لاستمرار السعي، والأمل مهم في ذلك ويعني ايضا توجيه انفعالاتنا لتحقيق هدف معين وتتضمن:

أ. دافع الانجاز (Achievement Drive) وتعني المثابرة لتحقيق مستوى عالٍ من التفوق ومن صفاتهم انهم يتوجهون نحو النتائج برغبة وية في الوصول الى الاهداف ويتعلمون كيف يحسنون من ادائهم.

ب. الالتزام التنظيمي (Organizational Commitment) ويعني الميل نحو الاهداف الجماعية او المنظمة ومن صفاتهم انهم مستعدون لتقديم النصيحة من اجل الجماعة.

ج. المبادرة (Initiative) الاستعداد لاستغلال الفرص ومن صفاتهم انهم جاهزون لاقتناص الفرص.

د. التفاؤل (Optimism) الإصرار على متابعة الأهداف رغم العراقيل فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاءة يثابرون في ايجاد اهداف رغم العراقيل والاحباطات ويعملون بامل في النجاح.

2) الكفاءات الاجتماعية (Social Competence) تتضمن الكفاءة في اقامة العلاقات مع الآخرين وتتضمن بعدين وهم:

أ. التعاطف (Empathy) قراءة مشاعر الآخرين والتعرف عليها والاستجابة لها وتبنى على اساس الوعي بالانفعالات ومهمة في الأعمال القيادية ومن صفات هؤلاء انهم ينجحون الى التلميحات الانفعالية ويستمعون بشكل جيد.

ب. تطوير الآخرين (Developing Others) وتعني الاحساس بحاجات الآخرين للتطور وتعزيز قدراتهم من صفاتهم انهم يعترفون بنقاط القوة لدى الآخرين.

ج. التوجيه للخدمة (Service Orientation) ويعني توقع وادراك حاجات الآخرين وتلبيتها ومن صفاتهم انهم يفهمون حاجات الآخرين ويقدمون المساعدة الآخرين.

د. التنوع المساند (Leveraging Diversity) ويعني تشجيع الفرص بين الافراد المختلفين من صفاتهم انهم يحترمون جميع الناس مهما كانت ثقافتهم ويتحدى الانحياز والتعصب.

هـ. الوعي السياسي (Plitical Awareness) ويعني قراءة الميول الانفعالية للمجموعة وعلاقتها بالسلطة ومن صفاتهم يحترمون الشبكات الاجتماعية ويهتمون بالقوى السياسية.

2. المهارات الاجتماعية (Social Skills) ويعني القدرة على قراءة وفهم كل من السلوك الاجتماعي ومهارة المشاركة الاجتماعية منها التعبير اللفظي والانفعال وتتضمن :

أ. التأثير (Influence) ويعني إدارة الأساليب الفعالة للاقناع من صفاتهم انهم لديهم مهارات في كسب الناس.

ب. الاتصال (Communication) أي الاصغاء بفتح وارسال رسائل مقنعة والقدرة على الاخذ والعطاء ويستمعون بشكل جيد.

ج. إدارة النزاعات (Conflict Management) أي التفاوض وحل نقاط الخلاف ويعالجون الاوضاع الاوضاع الصعبة ويتعاملون بدبلوماسية وبراعة.

د. القيادة (Leader Ship) أي القدرة على قيادة الافراد والمجموعات ويثيرون الحماس بشكل واضح باتجاه تحقيق رؤية ورسالة مشتركة.

هـ. استقطاب التغيير (Change Catalyst) أي المبادرة في التغيير أو ادارته من صفاتهم انهم يدركون الحاجة الى التعبير ويتحدون الوضع القائم.

و. بناء الروابط (Building Bonds) ويعني تغذية العلاقات المثمرة ومن صفاتهم انهم يحافظون على شبكات واسعة وغير رسمية ويبحثون عن علاقات تعاونية وذات فائدة.

ز. التعاون والتنسيق (Collaboration & Co-operation) أي العمل مع الآخرين من أجل تحقيق الأهداف المشتركة ومن صفاتهم انهم يتعاونون ويشاركون الآخرون لتحقيق الاهداف.

س. قابليات الفريق (Team Capabilities) وجود روح الفريق من اجل تحقيق اهداف المجموعة ومن صفاتهم انهم يعملون ضمن جماعة ويعملون باحترام وتعاون.

وقام جولمان (Goleman) بتحسينات على نظرية الذكاء الانفعالي ويعتبر النموذج الاول وقام

(Richard Boyatzis) بتقليص الكفاءات الذكاء الانفعالي من (25) الى (20) كفاءة، وتقليص

الأبعاد من خمسة ابعاد إلى أربعة وأهم هذه التغييرات التي حصلت هي:

(1) أصبح النموذج الحالي يضم اربعة بدلاً من خمسة وهي الوعي الذاتي وإدارة الذات

والوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات.

(2) أصبحت الكفاءات عشرين بدل خمسة وعشرين .

(3) حيث انطوت كفاءة الابداع في كفاءة المبادرة وتكافلت كفاءة مع كفاءة دافع الانجاز ، واتحدت كفاءة التنويع المساند مع كفاءة فهم الاخرين لتصبح كفاءة العاطفة واتحدت كفاءة الوعي التنظيمي في كفاءة القيادة واتحدت كفاءة قابليات الفريق وكفاءة التعاون واصبحت كفاءة واحدة واعيدت تسميت كفاءة قابلية عمل الفريق والتعاون والوعي السياسي بكفاءة الوعي التنظيمي واصبحت كفاءة الوعي الانفعالي كفاءة الوعي الانفعالي الذاتي".

جدول يوضح النموذج الجديد لنظرية الذكاء الانفعالي:

الكفاءات الشخصية الذاتية	الكفاءات الإجتماعية الأخرى
الوعي الذاتي الوعي الذاتي الانفعالي تقييم الذات الدقيق الثقة بالنفس	الوعي الاجتماعي التعاطف توجيه الخدمه الوعي التنظيمي
الإدارة الذاتية	إدارة العلاقات
ضبط الذات الثقة الضمير التكيف دافع الانجاز المبادرة	تطوير الآخرين التأثير الاتصال ادارة الخلاف القيادة استقطاب التغيير بناء الروابط فريق العمل والتعاون

(سلامة، 2008، ص70)

نموذج بار -اون (Bar- On) في الذكاء الانفعالي كما جاء في (سعيد ، 2008 ، ص14 - 15) :

- "حدد بار -أون (Bar- On) مكونات الذكاء الانفعالي بالاعتماد على نظريته ومفهومه للذكاء الإنفعالي وهو يتكون من 15 كفاية موزعة على خمسة مكونات بين الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية. نظر الى الذكاء الانفعالي انه عبارة عن كفاءات لا معرفية ولم يهتم بمهاراته بل كان اهتمامه بآثاره وطبيعته في ان واحد وبناء عليه حدد مكوناته وهي:
- (1)عوامل داخل الفرد نفسه وهي تتعلق بنظرة الفرد ذاته وتتكون من الوعي بالذات الانفعالية التوكيدي واعتبار الذات وتحقيق الذات والاستقلالية.
 - (2) عوامل خارج الفرد وهي تتعلق بعلاقات الفرد مع الآخرين وتتكون من التعاطف والمسئولية الاجتماعية والعلاقات بين الاشخاص.
 - (3) عواطف التكيف وهي تتعلق بتسامح الفرد مع الضغوط وتوافقه معها وتتكون من حل المشكلة واختبار الواقع والمرونة.
 - (4) ادارة الضغوط وهي تتعلق بإمكانية حل المشكلات الانفعالية وتتكون من تحمل المشقة وضبط الاندفاع.
 - (5) الحالة المزاجية العامة وهي تتعلق بشعور الفرد بحالة من السعادة وتتكون من السعادة والتفاؤل".

نظرية الذكاء الانفعالي لماير وسالوفي:

كانت بدايات ظهور النظرية في عام 1990 علي يد العالم ماير وسالوفي من خلال مقالة لهم وكان محور المقالة هو الإشارة إلى أهمية نوعا جديدا من انواع الذكاء يركز على الفروق الفردية بين الافراد في معالجة المعلومات الانفعالية من خلال احتواء المقالة على اول تعريف للذكاء الانفعالي وقدا تعريفا للذكاء الانفعالي هو " نوع من الذكاء الاجتماعي يتضمن قدرة الفرد على رصد انفعالات الذات وانفعالات الآخرين وان يميز بينهم وان يستخدم هذه المعلومات لتوجيه افعاله وافكاره.

وقدم ماير وسالوفي تعريف جديد اهتم بادراك الانفعالات وتنظيمها الى استخدام الانفعالات في عملية التفكير وذلك لجعل الذكاء الانفعالي ضمن دائرة الذكاء وفصله عن سمات الشخصية فالتعريف الجديد اصبح يجمع بين فكرتين هما: ان الانفعالات تجعل التفكير اكثر ذكاءً والتفكير بذكاء في الانفعالات (Mayer & Salovey, 1997).

وهناك ارتباط بين قدرات الذكاء الانفعالي مع مراعاة التدرج في تقديمها بشكل مرتب وبشكل تصاعدي ومن البسيطة الى المعقدة وان القدرات الفرعية ايضا مرتبة تصاعديا من اليمين الى اليسار والقدرات التي تظهر مبكرا نسبيا في التطور ستقدم في اليمين من الجدول والقدرات التي تتطور لاحقا في يسار الجدول.

ابعاد وقدرات الذكاء الانفعالي عند ماير وسالوفي بالتفصيل كما جاءت في (سلامة، 2008، ص50-52 : (Salovey & Mayer, 1990, p70)

- 1) "ادراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها: وتعني القدرة على ادراك الانفعالات في الذات وادراك انفعالات الاخرين وادراكها في الاشياء، وتعتبر من ابسط ابعاد الذكاء الانفعالي فهي تتعلق بدقة تحديد الانفعالات والمحتوى الانفعالي وتتضمن اربع قدرات او مهارات فرعية هي:
أ. المهارة او القدرة في التعرف على الانفعالات الذاتية من خلال الحالة الجسمية والمشاعر والافكار، الاطفال الصغار يستطيعوا في وقت مبكر ان يميزوا تعابير الوجه الانفعالية ويستجيبون لتعبير الوالدين وعندما ينمو الاطفال فانهم يصبحون اكثر دقة في تحديد احساساتهم الجسمية والعضلية ويبينتهم الاجتماعية اما الفرد الناضج فانه يستطيع مراقبة مشاعره الداخلية بدقة.
ب. المهارة او القدرة في التعرف على انفعالات الاخرين، الطفل في بداية حياته يطلق تعميم على انفعالاته مع الاخرين ومع التطور الطفل يصبح قادر على فهم انفعالات الاخرين من خلال صورهم وطرق اخرى.
ت. المهارة في التعبير عن الانفعالات بدقة والتعبير عن الحاجات ذات العلاقة بتلك المشاعر.
ث. المهارة في التعبير والتمييز بين الانفعالات الصادقة والكاذبة والانفعالات البسيطة والمعقدة.

(2) استخدام الانفعالات لتسهيل التفكير: فهي ضرورية لنقل المشاعر والاحاسيس وتوظيفها في عمليات معرفية اخرى، وهذا البعد يركز على الانفعالات في الذكاء فهو يصف الاحداث الانفعالية التي تساعد في المعالجة العقلية، وتتضمن هذه المهارة والقدرة الوظائف الانفعالية الآتية:

أ. توجيه الانتباه الى المعلومات المهمة.

ب. انتاج او توليد الانفعالات التي تساعد على اصدار الاحكام وتنشيط ذاكرة المشاعر.

ج. التارجح الانفعالي الذي يشجع على تناول وجهات النظر المتعددة.

د. تقلب الحالات الانفعالية الذي يشجع على حل المشكلات.

(3) فهم وتحليل الانفعالات وتوظيف المعرفة الانفعالية: يركز هذا البعد على القدرة على فهم المعلومات

الانفعالية وكيفية ترابطها وتكاملها وتطورها من خلال العلات من اجل تقدير معاني تلك الانفعالات

فهو يركز على فهم الانفعالات واستخدام المعرفة الانفعالية وتتضمن القدرات والمهارات التالية:

أ. القدرة او المهارة على تصنيف الانفعالات وادراك العلاقات بين هذه التصنيفات.

ب. القدرة على تفسير المعاني التي تعبر عنها الانفعالات.

ج. القدرة على فهم الانفعالات المركبة.

د. القدرة على ادراك تتابع الانفعالات وتسلسلها.

(4) التنظيم التأملي للانفعالات لتعزيز النمو الانفعالي والمعرفي: ويركز هذا البعد على القدرة على

الانفتاح على المشاعر والاحاسيس للذات وللآخرين، وتطوير النمو الانفعالي للفرد، ويعتبر هذا البعد

اعلى مستويات الذكاء الانفعالي حيث يركز على التنظيم الواعي للانفعالات من اجل تعزيز النمو

الانفعالي والمعرفي للفرد ويتضمن القدرات الفرعية الآتية:

أ. القدرة على الانفتاح على المشاعر السارة وغير السارة.

ب. القدرة على تحديد الانفعالات التي يمكن الاندماج فيها من تلك التي يمكن تجنبها اعتمادا على الفائدة

من تجنبها.

ج. القدرة على التأمل الواعي للانفعالات في علاقتها بالفرد وبالأخرين.

د. القدرة على ادارة الانفعالات عند الفرد او لدى الآخرين بتهدة الانفعالات السلبية وتعزيز

الانفعالات السارة.

نموذج وايزنجر:

اعتمد وايزنجر في بناء هذا النموذج على نظرية ماير وسالوفي في الذكاء الانفعالي ويتضمن هذا النموذج ثلاث كفايات متصلة بالبعد الشخصي وكفائتين متصلتين بالبعد بين الشخصي ويحتوي البعد الشخصي للذكاء الانفعالي على الكفايات الآتية:

أ. الوعي بالذات ب. ادارة الانفعالات ج. الدافعية الذاتية .

الكفائتين المتصلتان بالبعد بين الشخصي فهما:

☺ الاتصال الجيد: ويعني تطوير مهارات اتصال فاعلية والانخراط في ممارسات الاتصال الفاعل في بناء العلاقات.

☹ مراقبة الانفعالات: ويعني مساعدة الآخرين في ادارة انفعالاتهم واستغلال قدراتهم بأقصى درجة ممكنة.

نموذج مونتيماير وسبي:

قال ان الذكاء الانفعالي الذي قدمه العلماء يمكن تصنيفه في فئتين تتضمنان مشاعر الفرد - مقابل مشاعر الآخرين والوعي - مقابل ادارة الانفعالات وافترض ان الذكاء الانفعالي يتضمن اربعة ابعاد هي:

1. الوعي الانفعالي للذات، وهي القدرة على تمييز الانفعالات الذاتية.
2. الادارة الانفعالية للذات وهي الكفاية التي تمكن الفرد من السيطرة على الانفعالات الذاتية.
3. الادارة الانفعالية للآخرين وهي الكفاية التي تمكن الفرد من السيطرة على انفعالات الآخرين (سعيد، 2008).

أبعاد الذكاء الانفعالي ومكوناته:

توصل العلماء إلى أن الذكاء الانفعالي خاصية مركبة من خمسة مكونات أساسية وهي:

1. المعرفة الإنفعالية (Emotional Cognitive) وهي الركيزة الأساسية في الذكاء الإنفعالي وتشمل القدرة على الإدراك والانتباه.
2. إدارة الانفعالات (Management Emotions) وتشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية والقضاء على الاكتئاب والقلق.
3. تنظيم الانفعالات (Regulating Emotions) وتعني القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتحقيق الانجاز.
4. التعاطف (Empathy) يتم من خلال ادراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم من خلال الانفعالات.
5. التواصل (Communication) يتم من خلال ادراك مشاعر الآخرين وانفعالاتهم وذلك لاحداث التأثير الايجاب في الآخرين (عبد و عثمان، 2002).

اشار مكدويل وبيل Mcdweele & Bell ان مكونات الذكاء الانفعالي تضم:
الوعي بالذات وإدارة الانفعالات ودافعية الذات والتفهم وإدارة الصراع وإدارة المناقشات والمفاوضات (Mortiboys, 2005).

الذات self:

إن إدراك الذات يعتبرها بعض علماء الشخصية ذا أهمية وذلك لفهم طبيعة الشخصية إلى درجة أنهم قد اتخذوا منها الفكرة الجوهرية في نظرياتهم عن الشخصية، فنظرية الذات في الشخصية تحاول تحديد كيف يكون الفرد مفهومه عن ذاته وكيف يربط الذات بالسلوك الحركي الملاحظ للفرد (الظاهر، 2003).

فمن خلال بحث الإنسان الطويل لمبررات سلوكه أدى في النهاية الى اكتشاف أن هناك وسيط نفسي داخلي ينظم ويوجه ويتحكم في السلوك. ومن خلال تطور علم النفس إستبعد الإنسان الروح من مجال بحثه وظهرت لديه مفاهيم أخرى فسرت هذا المنظور النفسي وفسرت السلوك منها العقل والأنا والذات وهذه أيضا خضعت الى تجارب. فموضوع الذات تناوله العديد من الفلاسفة والعلماء في الشرق والغرب، فهناك عبارة قالها سقراط " إعرف نفسك بنفسك" فهذا شعاره وفلسفته كان يحاول بها ان يخلق الإنسان الفاضل المتوافق (رمضان، 1998).

فمفهوم الذات قديم جدًا ومر بمراحل مختلفة إلى أن وصل الى هذه الدرجة، فمر هذا المفهوم بنمو ديني وفلسفي وتحدث عنه افلاطون وارسطو وسقراط وبعدها تحدثوا عنه المفكرون العرب مثل ابن سينا وقال عن مفهوم الذات انه الصورة المعرفية للنفس البشرية، وأبو حامد الغزالي ومن العلماء الذين تحدثوا عن مفهوم الذات. وكان يطلق عليها قديما الروح والنفس والأنا مثل (جون لوك (Locke) وجورج بيركلي (Berkeley) وهيوم (Hume) وتوماس براون (Brown) وجيمس ميل (Mill) (زهران، 2002).

وفي القرن التاسع عشر بدأ المفهوم يأخذ مكانته في علم النفس كمفهوم نفسي وكان ذلك على يد وليم جيمس (James) (1890) الذي كان يطلق على الذات " الأنا العلمية أو التجريبية" (Empirical Me) ، فقد عرف الذات بأنها" مجموع ما يمتلكه الإنسان او ما يستطيع ان يقول أنه له، جسمه وسماته وقدراته وأصدقائه ومهنته" . وبعد هذه المرحلة تطور مفهوم الذات في علم النفس المعاصر حيث أصبح يعني جانبين هما:

أ - الذات كموضوع (Self- as- Object) : وتعني مشاعر واتجاهات وميول ومدرجات وتقييم لنفسها كموضوع.

ب - الذات كعملية (Self-as-Process) كحركة كفعل ونشاط كمجموعة من النشاطات والعمليات كال تفكير والادراك.

ففي البداية تم استخدام تعبير الأنا Ego ليصف الذات كعملية وبعدها تم استخدام تعبير الذات Self ليصف نظام تصور الشخص لنفسه (القاضي وآخرون، 1981).

وأضاف جيمس بعداً آخر للذات وأسماها الذات الممتدة (The extended Self) وتعني كل ما يمتلكه ويشارك معنا الغير في ملكيته مثل عائلتنا ووطننا (رمضان، 1998).

وهناك مكونات للذات كما ذكرها جيمس وتم الإشارة إليها في (رمضان، 1998، ص 208) :

1. "الذات المادية (Material Self) ويقصد بها ممتلكات الفرد المادية.
2. الذات الإجتماعية (Social Self) وتعني رؤية الآخرين وفكرتهم عن الفرد.
3. الذات الروحية (Spiritual Self) وتعني ميول الفرد ونزعاته وسماته الشخصية .
4. الذات النقية "الخالصة" (Pure Me) وتعني إحساس الفرد بهويته الشخصية. وهذه المكونات تعمل على تحديد مستوى مفهوم الفرد لذاته".

فقد ذكر الله تعالى في القرآن الكريم الذات " وفي انفسكم افلا تبصرون " (آية 21: سورة الذاريات) وتعني هذه الآية أن معرفة الإنسان لنفسه أمر مهم وضروري حتى يعرف الإنسان نقاط قوته ويعززها ويعرف نقاط ضعفه ويتلاشاها ومعرفة النفس إحدى الطرق المؤدية لمعرفة الله: "سنريهم آياتنا في الافاق وفي أنفسهم حتى يتبين لهم انه الحق أولم يكف بربك انه على كل شيء شهيد" (الآية 53: سورة فصلت). وقال الرسول عليه الصلاة والسلام في نفس الموضوع: "من عرف نفسه فقد عرف ربه" (العبري، 2008).

وفي النصف الأول من القرن العشرين تم التوصل الى انه لا يمكن دراسة علم النفس دون الإهتمام بالذات ، وفي العقد الرابع من القرن العشرين احتلت الذات مكانه المطلوبة وبدأ يدرس على أساس انه مصطلح ذا أهمية وظهر ما يسمى بسلوكية الذات (Self Psychology) (زهران، 2002).

فبعد ما قدمه جيمس عن الذات فقد تطور معنى الذات خلال رحلة طويلة عبر السنين فكانت تعني عند وليم جيمس Ego وSelf في مؤلفات فرويد وSelf- system في كتابات سليفان و Propium في كتابات البورت فالذات كانت تطلق على الروح والانا في السابق (رمضان، 1998).

فهناك عدة علماء تحدثوا وذكروا الذات بمعاني مختلفة وكلها تتمحور حول الذات، سنذكر بعض العلماء وما جاءوا به من معاني للذات: الذات والانا عند سيموندس (1951): اخذ تعريف الانا من نظرية التحليل النفسي وتعني "مجموعة من العمليات الادراك والتفكير المسؤلة عن تطوير وتنفيذ خطة عمل للوصول الى اشباع استجابة للبواعث الداخلية". فالذات تعني ايضا الاساليب الي يستجيب بها الفرد لنفسه، وأشار ان الذات لها اربع جوانب منها:

1. كيف يدرك الشخص نفسه.
2. ما يعتقد انه نفسه.
3. كيف يقيم نفسه.
4. كيف يحاول تعزيز نفسه او الدفاع عنها. وتحدث عن الشعور والاشعور وبين ان التقييم الشعوري للذات لا يتفق بالضرورة مع التقييم الاشعوري للذات، وبين ان هناك تفاعل بين الذات والانا.

الذات عند كوفكا (1935) يرى ان الذات هي لب او نواة الانا والانا جزء منعزل عن المجال الكلي وهي موجودة بداخل البيئة السلوكية التي تحيط بالفرد وتتفاعل معها. فالفرد يعيش في وسط من الخبرات وهذه الخبرات تلتحم مع بعضها لتكون الانا، وأشار الى ان هناك خبرات شعورية والاشعورية وتكون الانا الظاهرية (Phenomenal Ego) واطلق هذا على مفهوم الذات بوصفها موضوعاً (لندزي، 1971).

الذات عند يونج (1916) قال عنها انها هي مركز الشخصية ويتجمع حولها النظم وهي التي تمد الشخصية بالوحدة والتوازن والثبات، فمن خلال تحقيق الذات يتم التوازن والتكامل والإمتزاج بين

جوانب الشخصية. الذات عند آدلر انها الذات المبتكرة وقال ان الذات المبتكرة أصيلة ومبدعة وتبتكر شخصية جديدة للانسان لم تكن موجودة من قبل. اطلق سوليفان (1953) نظام الذات وقال ان القلق هو احد المحركات الأولية في حياة الفرد وهي ناتجة عن العلاقات الشخصية المتبادلة والقلق. وحتى يقلل الفرد من شعوره بالقلق فانه يلجأ الى الأساليب الدفاعية وضوابط السلوك ومقاييس الامن وهي تشكل نظام الذات (Self System)، ويتفق نظام الذات مع اشكال مع السلوك هي من الذات الطبيعية ويقاوم اشكال اخرى (الذات الشريرة). تنتج الذات الطبيعية عن الخبرات الشخصية المتبادلة التي لها طبيعة الثواب اما تشخيص الذات الشريرة فينتج من المواقف المثيرة للقلق. وأشار كوكي (1922) ان الذات كل ما يشار اليه في لغة الحياة اليومية بضمير المتكلم (انا) سواء بصيغة الفاعل او المفعول به او ياء المتكلم. وتتكون الذات من خلال التفاعل الاجتماعي للفرد وذكرها بمصطلح الذات المنعكسة (Reflected Self) وذكر ايضا الذات الجماعية. جورج ميد (1934) قال ان الذات تتكون من خلال تجربة اجتماعية يتعلم الفرد من خلالها ان له خصائص ومميزات تميزه عن غيره من الافراد. وأشار ستيج وكومبس (1967) ان الذات الظاهرية، فاي سلوك يقوم به الفرد يتوقف على الاطار المرجعي الشخصي فالهدف من وراء أي سلوك هو استمرار وتقوية الذات الظاهرية فهي الاطار المرجعي الوحيد للفرد، فالذات عندهم هي موضوع وعملية وليس موضوع فقط.

كارل روجرز (1951) تحدث عن الذات وهو صاحب نظرية الذات . وعرف الذات على انها تنظيم عقلي معرفي منظم من المدركات والمفاهيم والقيم الشعورية التي تتعلق بالسمات المميزة للفرد وعلاقاته المتعددة. فمن خلال هذا التعريف نلاحظ انه ذكر الذات بمصطلح الذات المدركة (Perceived Self) والذات المثالية (Ideal Self). وأشار روجرز الى ان الذات لها خصائص منها:

1. ان الذات تنمو من خلال التفاعل بين الكائن الحي وبين البيئة التي تعيش فيها وخاصة المحيطة به.
2. ان الذات قابلة للتعديل نتيجة للنضج والتعلم (رمضان، 1998).

والذات عند روجرز هي المحور الرئيسي في الشخصية ولها اهمية كبرى في تحديد سلوك الفرد ودرجة تكيفه والذات نتاج للتفاعل الاجتماعي بين الفرد والآخرين (البشر، 2009).

الذات كما اشار اليها (زهران، 2002، ص95) "هي كينونة الفرد او الشخص وتنمو الذات وتتصل تدريجيا عن المجال الادراكي وتتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة وتشمل على الذات المدركة والاجتماعية والمثالية، وهي تسعى للتوافق والاتزان والثبات وتنمو نتيجة للنضج والتعلم".

وقد عرف ريمي كما جاء في (صبري، 2001، ص16) "الذات بانها نتاج المدركات الموضوعية من الملاحظات الماضية والحاضرة بمعنى أنها تمثل ما يعتقده الفرد عن نفسه، ويشبه ريمي الذات بالخريطة حيث يرجع اليها ليفهم ذاته خاصة في أوقات الأزمات".

فمن خلال ما تم عرضه نلاحظ ان هناك معاني متعددة للذات وبها اختلاف وبها اتفاق احيانا اخرى بين عدد من علماء النفس وعلماء الاجتماع ولكن نلاحظ ان جميعها تجمع على ان الذات عنصر هام اهتم به العلماء منذ القدم فهي مشاعر الفرد ومفهومه عن نفسه ولها علاقة بسلوكه ومظهره، فالذات عنصر اساسي وهام في دراسة شخصية الفرد خاصة عندما يتعلق بدراسة سلوك الفرد واتجاهاته في مجال التوجيه والارشاد النفسي (قنبي، 2004).

مفهوم الذات self- Concept

مفهوم الذات مفهوم واسع يشيع استخدامه في مجال التربية، فمفهوم الذات ليس الا شكلاً سيكولوجياً او بناء خيالياً والهدف منه مساعدة علم النفس على التفكير في الظواهر التي يدرسها وهذا مصطلح ليس له كيان داخلي او مادة محددة او عامل نفسي ممكن رؤيته او قياسه بشكل مباشر وانما هو مفهوم يستدل عليه عن طريق السلوك (العمرية، 2005).

فموضوع مفهوم الذات يحتل مركزاً مرموقاً في نظريات الشخصية ويعتبر من العوامل الهامة التي لها تأثير على سلوك الفرد وتحصيله الدراسي، فلقد اهتم عدد من اصحاب نظريات الشخصية بمفهوم الذات فقد تحدثوا عن طبيعته وتطوره والعوامل المؤثرة فيه ودوره في ادراك الفرد لنفسه ولبيئته وتوجيه سلوكه. امثال دونالد سينج (Syngg) وارثر كمبس (Combos) ومارغريت ميد (Mead) وكارل روجرز (Rogers) وكذلك اهتم بمفهوم الذات عدد من علماء النفس مثل ايركسون (Erikson) والبورث (Allport) وماسلو (Maslow) وادلر (Adler) ووليم جيمس (James) (جابر واخرون، 2002).

فالذات هي جوهر الشخصية ومفهوم الذات هو حجر الزاوية فيها وهو الذي ينظم السلوك. لقد ميز ميز بارنت (Burnett, 1999) بين كل من مفهوم الذات وتقديرها، فذكر ان مفهوم الذات يرتبط باعتقادات الافراد عن خصائص محددة خاصة بهم، بينما يرتبط تقدير الذات بالمشاعر الموجودة عند الافراد تجاه انفسهم، وان مفهوم الذات مؤثر شعوري عام، وقد عرف مفهوم الذات بانه عبارة عن وصف للذات ضمن اعتقادات وخصائص محددة للفرد، بينما عرف تقدير الذات بانه عبارة عن تقييم لذات الشخص وهو امر مشاعري عام. ويعتبر مفهوم الذات وتقدير الذات لب الصحة النفسية والتوافق النفسي، حيث يستمد الانسان من خلالهما الرضا والاستحسان والتي بها يستمد الطاقة اللازمة لمواجهة ظروف الحياة (البشر، 2009).

لم يتفق العلماء والباحثون على تعريف محدد لمفهوم الذات فقد قام العلماء بعرض تعريفات كثيرة منها متشابه ومنها متباينه احياناً، فبعض علماء النفس عبروا عن مفهوم الذات بانها جميع الأفكار والمشاعر والمعتقدات المتكونة لدى الفرد عن ذاته والتي تعبر عن خصائصه الجسمية والعقلية والشخصية وعن معتقداته وقيمه وطموحاته وخبراته السابقة، فمن هؤلاء العلماء فلكر (Felker) عرف مفهوم الذات انها مجموعة من الافكار التي يحملها الفرد عن نفسه. وعرف بيرس (Piers) مفهوم الذات انها مجموعة من الاتجاهات الذاتية المستقرة نسبياً لدى الفرد وهذه الاتجاهات ليست وصفية فحسب بل اتجاهات تقييمية ايضاً. جود (Goad) عرفه بانه ادراك الشخص لنفسه كشخص مستقل له

كيان منفصل عن غيره ولديه قدرات انسانية محددة ويتمتع بمواصفات جسميه خاصة وبمستوى محدد من الاداء ويقوم بدور معيم في الحياة . ويعرف مكاندلس (Mc Candless) بان مفهوم الذات مصطلح يستخدم في التعبير عن الخبرات الشخصية الخاصة بالفرد او التعبير عن الإدراك العام للذات او ادراك التنظيم الذاتي المتكامل للفرد. وايضاً يعرف لابين وجرين بان مفهوم الذات تعني تقييم الشخص لنفسه ككل من خلال مظهره واصوله وقدراته واعتبر مفهوم الذات قوة موجهه لسلوكه. وذكر ابراهيم وبلبل بان مفهوم الذات تنظيم معرفي وانفعالي واجتماعي يتضمن استجابات الفرد نحو ذاته في مواقف داخلية وخارجية لها علاقة مباشرة في حياته (جابر وآخرون، 2002).

وعرف زهران (2002، ص95) "مفهوم الذات بانه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته، ويتكون مفهوم الذات من افكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الابعاد عن العناصر المختلفة لكيونته الداخلية والخارجية وهذه العناصر هي المدركات والتصورات التي تحدده خصائص الذات كما تنعكس اجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو ويتصورها الاخرين في المجتمع".

وعرف غنيم مفهوم الذات بانه الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه بما يتضمن من جوانب جسمية وإجتماعية وأخلاقية وإنفعالية، من خلال علاقاته بالآخرين وتفاعله معهم وهذه الفكرة عن الذات قد تكون ايجابية او سلبية (غنيم، 1987).

عرف روجرز (Rogers) مفهوم الذات بانه تصور أو إدراك منظم للذات فهو يتكون من مجموعة من عناصر تتعلق بادراك الفرد لخصائصه وقدراته وصورة الفرد عن ذاته وعلاقته بالآخرين وبالبيئة المحيطة به (الحوا مدة، 1998).

وعرف كوبر سميث (Cooper Smith) كما ورد في (عودة، 2009، ص56) بان مفهوم الذات "هو الحكم على مدى شعور الفرد بقيمته الإنسانية من خلال تقديره لذاته، ويرى سميث ان مفهوم

الذات يعبر عن اتجاه مواقفه من جانب الفرد تجاه ذاته كما يرى ايضا ان هذا المفهوم يشير الى مدى اعتقاد الفرد في ذاته باعتبارها ذاتاً قادراً ناجحة ذات اهمية و"شان".

وبشكل عام يعني مفهوم الذات كما يستخدمه الأدباء المتخصصون عامة بأنه مجموعة من الشعور والعمليات التأملية التي يمكن الإستدلال عليها بواسطة سلوك ظاهر، فيمكن ان تفهم من هذا التعريف بان مفهوم الذات يكون بمثابة تقييم للشخص نفسه من كل جوانبه من مظهر وخليفته واصوله وقدراته واتجاهاته وشعوره بشرط ان يكون الفرد لديه وعي بسلوكه (لابين، 1981).

مفهوم الذات له دور كبير في توجيه سلوك الفرد وتحديد، فالمفهوم الذي ياخذ الفرد عن نفسه يعتبر قوة دافعية فالطريقة التي يدرك الفرد ذاته تؤثر في طريقة سلوكه وفي كيفية ادراك ذاته. فمفهوم الذات يمثل الفكرة التي يحملها الفرد عن نفسه، وهو يشكل مجموعة الصفات التي يطلقها الفرد على نفسه في مجالات حياته المتعددة ومن هذه الصفات:

1. الصفات الجسمية.
2. الصفات المرتبطة بالقيم الاجتماعية.
3. صفات تتضمن الجوانب الانفعالية (بركات، 2008).

أشكال وأنواع لمفهوم الذات:

فمن خلال التعريفات السابقة يمكن تمييز عدة أشكال لمفهوم الذات منها كما أشار إليها (جابر وآخرون، 2002، ص 50-55):

- (1) "الذات المدركة أو الأساسية (Basic or Congized Self) وتعني الطريقة التي يدرك الفرد بها نفسه وواقعة على حقيقتها وتتم من خلال تفاعل الفرد مع بيئته، فالبينة والعلاقات مع الآخرين والخبرات الشخصية والاجتماعية اساس في تشكيل الذات.

(2) الذات الإجتماعية (Social Self) تعني الذات من وجهة نظر الآخرين وتتم من خلال التفاعل الإجتماعي مع الآخرين فيه تعني شعور الفرد وتصور الآخرين له، وتتشكل من خلال صلة الفرد مع الآخرين.

(3) الذات المثالية (Ideal Self) وتسمى ايضا بذات الطموح وهي تعني ما ينتمي ان يكون عليه الفرد سواء ما كان يتعلق بالجانب الفسي او الجسمي او كليهما معا، وتعتمد على سيطرة مفهوم الذات المدرك لدى الفرد وتتكون من التصورات والمدرجات التي تحدد الصورة المثالية التي يود الفرد ان يكون عليها. ففي مرحلة الطفولة تكون الفروق كبيرة بين المفهوم المدرك للذات والمفهوم الاجتماعي والمثالي للذات وفي مرحلة المراهقة تبدأ بالتلاشي الى ان تصل ادنى مستوى لها في سن البلوغ.

(4) الذات الاكاديمية (Academic Self) وتعني مشاعر الفرد واتجاهاته وتقديره نحو التحصيل وعلاماته في الاختبارات التحصيلية بالمقارنة مع الآخرين الذين يؤدون الواجبات او المهام نفسها.

(5) الذات المؤقتة: هي الذات التي يمتلكها الفرد لفترة وجيزة ثم تتلاشى بعدها وقد تكون مرغوب بها او غير مرغوب بها حسب المواقف والمتغيرات التي يجد الفرد نفسه فيها".

لمفهوم الذات انواع حسب ما جاء به فيتس (Fits) مؤلف مقياس تنسي لمفهوم الذات منها:

1. إشباع الذات (Identity): وتعني الذات كما يصفها الفرد ويراها هو.
2. السلوك (Behavior): ويعني مدى تقبل الفرد لسلوكه.
3. الذات الجسمية (Physical Appearance، Out Look) وهي تعني رأي الفرد في جسمه وحالته الصحية والمهارات التي يتقنها ورايه بذلك.
4. الذات الأسرية (Family Self) وتعني علاقة الفرد بأسرته وطريقة ادراكه لذاته نتيجة لتعامله مع افراد أسرته.
5. الذات الإجتماعية (Social self) تتم من خلال علاقة الفرد بالآخرين من حوله لادراك ذاته (صبري، 2001).

6. الذات الإيجابية (Positive Self) وتسمى أيضا (مفهوم الذات الإيجابي) يقول روجرز ان نمو مفهوم الذات الموجب لدى الطفل يتم من خلال التقدير الموجب الغير مشروط فالآباء الذين يظهرون الحب والتقدير لابنائهم رغم انهم لم يحصلوا على علامات عالية في الدراسة فانهم يظهرون اعتبارا موجبا غير مشروط، فهذا يساعد الطفل على نمو مفهوم موجب للذات رغم قيامه بافعال غير مرضية للآهل، فالطفل الذي لديه مفهوم ذات ايجابي يساعده على التعبير نفسه جسميا وعاطفيا واجتماعيا وعقليا (جامعة القدس المفتوحة، 2005).

وهناك عوامل تساعد الفرد على تكوين مفهوم ذات ايجابي منها: معرفة الفرد لقدراته وامكاناته، وفكرة الفرد عن نفسه وتقديره لذاته (عودة، 2009).

7. الذات السلبية (Negative Self) ويسمى ايضا (مفهوم الذات السلبي) وهو عكس مفهوم الذات الايجابي ويعتقد روجرز ان نمو مفهوم الذات السالب لدى الطفل يعتمد على الاعتبار الموجب المشروط، ويتم ذلك من خلال تقبل الطفل وفق سلوكيات معينة يسلكها الطفل، فالوالدان يقدمان التعزيز والمساندة اذا قام الطفل بسلوكيات ترضي الوالدان وهذا يؤدي الى انخفاض مفهوم الذات لدى الطفل ويشعر بالاحتقار عندما يفعل اشياء مخيبة لآمال الآخرين (عودة، 2009، سليمان، 2009).

8. وهناك نوع آخر من أنواع مفهوم الذات مفهوم الذات الخاص وتعني فهم الذات كما هي عليه من جهة نظر الشخص وتتضمن مخاوفه ومشاعره المتصلة بعدم الأمن ونقاط الضعف التي لا يعترف بها الانسان لاحد وبالإضافة إلى الجوانب الايجابية (زيد، 2008).

العوامل المؤثرة في نمو مفهوم الذات:

يؤكد كابلان (Kaplan) أن مفهوم الذات مفهوم تطوري يخضع في تكوينه وتطورة الى عدة عوامل ويمكن تصنيفها الى مجموعتين: 1. مجموعة العوامل الخارجية أو البيئية منها نظرة الآخرين اليه وهي الأساس. 2. مجموعة العوامل الداخلية أو الوراثية تتعلق بالفرد نفسه مثل قدراته المختلفة

منها خصائصه الجسمية وسماته الشخصية (الشرعية، 1997). مفهوم الذات من المفاهيم المكتسبة التي يتم تعلمها من البيئة التي يعيش بها الفرد عبر رحلة الحياة الطويلة وهذه الخبرة التي يكتسبها تتم من خلال تفاعل الفرد مع بيئته. فهناك عوامل لها أثر كبير على نمو مفهوم الذات ومنها:

1) الخصائص الجسمية: وهي صورة الفرد عن ذاته وقدراته ومظهره وبنيته الجسمية، فهي مهمة في تطوير مفهوم ذات الفرد، فصورة الفرد لجسمه وما يشعر نحو هذا الجسم يعتبر محور ذاته وخاصة في السنوات الأولى في حياته (الزغبى، 2008). فالطفل في سن الثالثة من عمره يحاول أن يكشف عن أجزاء جسمه كلها. وعندما يصل إلى الخامسة يقارن نفسه بغيره من أطفال جيله حتى يصل إلى المراهقة فان صورة الجسم تتأثر بالخصائص الموضوعية مثل الحجم وسرعة الحركة والتناسق العضلي والخصائص الاجتماعية التي تعتمد على المعايير الاجتماعية مثل نظرة الآخرين إليه وظهر ذلك في دراسة كل من سكيورد (Secured) وباك مان (Beckman) في عام (1964) فكانت نتائج الدراسة وجد ان بالنسبة للرجال ان الحجم الكبير للجسم يؤدي الى الرضا عن الذات ، اما بالنسبة للنساء فقد تبين انه كلما كان الجسم اصغر ادى الى الشعور بالراحة والرضا عن الذات مع تحفظ واحد وهو مقياس الصدر (رمضان، 1998).

2) القدرة العقلية: فالقدرة العقلية أثر كبير في تقييم الفرد لذاته، ففي المدرسة يكتشف المراهق ان المدرسين يعطون اهمية بالغة للتحصيل العقلي فالمراهق ينظر الى نفسه هل هو بطيء او سريع او متوسط الفهم والتحصيل (الزغبى، 2008).

3) مثيرات البيئة: فالفرد جزء مكمل لبيئته والعالم المحيط به، فصورة الفرد عن ذاته تتم من خلال رؤية الفرد لنفسه ضمن الوضع العام مع تقديره لذاته تقديراً صحيحاً. ولا تتكون إلا اذا تكونت صورة حقيقية عن الذات وتكون خالية من التأثيرات اتجاه الآخرين وتكون قدراته الحقيقية بعيدة عن التصادم مع الضغوط الإجتماعية أو الخوف من الآخرين، أما رفض الذات تتكون من خلال رغبات الفرد غير واقعية متعارضة مع امكانياته وهذا يؤدي الى اضطراب الشخصية وهذا يؤدي الى عدم التوافق الفرد مع ذاته (رمضان، 1998).

وهناك مصدرين للصورة السلبية عن الذات هما ان الفرد هو السبب نفسه او قد يكون المجتمع الذي يعيش فيه ويستجوبون لظروف الحياة بطريقتين وهي الشعور بالنقص تجاه انفسهم والشعور بالغضب و ارادة الثار من العالم (العبري، 2008).

أما الصورة الإيجابية تعزز نجاح الفرد من خلال التفاعل الإجتماعي ويزيد من العلاقات الإجتماعية الناجحة (رمضان، 1998).

4) الدور الإجتماعي: تنمو صورة الذات من خلال التفاعل الإجتماعي ومن خلال الأدوار التي يقوم بها الافراد فمن خلال الإطار الإجتماعي الذي يعيش فيه فانه يوضع في انماط من الادوار المختلفة منذ الطفولة ومن خلال تحركه في تلك الأدوار، فانه يتعلم ان يرى نفسه كما يرى زملاءه في هذه المواقف الاجتماعية المختلفة ومن خلال هذه المواقف يتعلم المعايير الاجتماعية والتوقعات السلوكية التي يربطها الآخرون بالدور (الزغبى، 2008).

ففي دراسة لكوهن (Kuhn) وزملاءه وكانت الدراسة عن اختيار من انا وجدت هذه الدراسة ان هذا التصور للذات من خلال الأدوار الاجتماعية لينمو مع نمو الذات، وكذلك دراسة كومبس (Combs) ان التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز الفكرة السليمة الجيدة عن الذات (رمضان، 1998).

5) التفاعل الاجتماعي: فالتفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز فكرة السليمة الجيدة عن الذات الموجبة فالنجاح في التفاعل الاجتماعي يزيد من نجاح العلاقات الاجتماعية وهذا النجاح يؤدي الى زيادة نجاح ذلك التفاعل الاجتماعي.

6) اللغة: فالتطور اللغوي يؤدي الى اثاره الآخرين وهذا يجعله يستطيع التفاعل مع كلماته ويبدأ التفكير بها وهذه اللغة تجعله يأخذ دور اخر في الحياة.

7) المدرسة: ومن المصادر الاخرى التي تشكل مفهوم الذات الخبرات المدرسية، فمن خلال المدرسة يمر الفرد بخبرات ومواقف وعلاقات جديدة تجعله يكون صورة جديدة عن قدراته الجسمية والعقلية وسماته الاجتماعية والانفعالية.

8) الأسرة: للأسرة دور كبير في تشكيل الأفكار والمشاعر والاتجاهات التي تكون لدى الفرد عن نفسه فهي نتاج انماط التنشئة الأسرية والاجتماعية والتفاعل الاجتماعي واساليب الثواب

والعقاب فاساليب التنشئة الأسرية لها دور في تكوين مفهوم الذات لدى الأفراد وخبرات النجاح والفشل وعوامل الاحباط والصراع. فالأسرة لها دور كبير في نمو الطفل النفسي وتكوينه الشخصي، وتظهر مفهوم الذات عندما يفقد الطفل أحد أبويه في طفولته المبكرة، فهذا يؤثر في شخصيته ويجعله يشعر بالقلق والإعتمادية اذا ما كان هناك بديل مناسب.

(9) جماعات الزملاء ورفاق اللعب والأصدقاء: فالصورة التي يعكسها الأصدقاء والزملة لدى الفرد تلعب دور في قبول الفرد لذاته واستحسان الفرد لنفسه أما إذا كانت غير ذلك فانه ينقص من نفسه وتنمي مفهوماً سلبياً لديه عن ذاته (الزعيبي، 2008).

(10)العوامل والظروف الإقتصادية: فالظروف والعوامل الجيدة تساعد على تنمية مفاهيم ذات اكثر ايجابية لدى مفهوم الذات للأفراد (سرحان، 1996).

(11) ويتأثر مفهوم الذات بالعوامل الوراثية والبيئية ويتأثر ايضا بالنضج والتعلم والقيم والواقع (سعيد، 2008).

مراحل نمو مفهوم الذات وتطوره:

مفهوم الذات يتشكل منذ الطفولة وعبر مراحل النمو المختلفة ومن خلال العوامل المؤثرة عليه يكتسب الفرد بصورة تدريجية فكرته عن نفسه وهي نتاج انماط التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي وأساليب الثواب والعقاب والاتجاهات الوالدية وتقييمها ومواقف وخبرات ادراكية واجتماعية وانفعالية يمر بها الفرد مثل خبرات النجاح والفشل والوضع الاقتصادي والاجتماعي.

مفهوم الذات هو ليس موروثاً بل هو متعلم ويتم تعلمه وتطوره من خلال الحياة التي يعيشها الفرد ففي البداية يكون وعي الفرد بذاته بطيئاً وبعد تفاعل الفرد مع بيئته تتسع رقعتها يوماً بعد يوم. ومفهوم الذات يعتمد في تكوينه على البناء البيولوجي المنفرد الخاص به وسماها زهران (الذات الخاصة). وهي عرضة للتعديل فيما بعد، فمفهوم الذات ينمو بشكل تكويني نتيجة التفاعل الاجتماعي ومع الدافع الداخلي لتأكيد الذات، فمن خلال عوامل النضج والتنشئة الاجتماعية واتساع رقعة الفرد ازدادت محتويات مفهوم الذات وتطور مفهوم الذات لدى الفرد. فيرى روجرز ان مفهوم الذات ثابت الى حد كبير ولكن قابل للتعديل والتغير حسب ما يناسب مع ما يحيط به، فتطور مفهوم الذات يكون من خلال الخبرات الجزئية والمواقف التي يمر بها الفرد واخيرا فان عملية تطور مفهوم الذات تظل

مستمرة ما دام الفرد يظل مستمرا في اكتشاف الجوانب الجديدة في عملية النمو التي تؤدي بدورها الى تغيير هذا المفهوم لديه (الزعبى، 2008، جابر وآخرون، 2002).

ويتطور مفهوم الذات في خط موازٍ لمراحل النمو المعرفي، التي قدمها بياجيه فيقول بياجيه ان مفهوم الذات هو جزء من البناء المعرفي للفرد، ومكونات الذات كالجنس والهوية والأخلاق تتربط مع بعضها البعض بفعل تطور أساس الفرد بذاته وإدراكه لها في علاقته مع الآخرين. ويقول سوليفان ان الفرد يكتسب ويطور ذاته من خلال مرآة الأشخاص والآخرين التي ينعكس عليها ذلك، فالفكرة التي يأخذها الفرد عن نفسه تتوقف على الدور الذي يقوم به في تفسيره لكيفية حكم الآخرين عليه والفرد يواجه مشكلة في معرفة كيف يحكم الآخرين عليه فهو يستنتج ذلك من خلال تصرفاته اتجاههم. ومن خلال السنين المبكرة في نمو الطفل يبدأ باخذ دوره في الحياة من خلال اندماجه مع الآخرين ويتكون لديه مكانزمات ومفهوم ذاتي. ويشير كيلي ان النفس تتكون من خلال الاطار الذي يحيط به وان الذات تتسحب في المواقف التي قد يعرضها للخطر ويقول ايضا كل ما كانت البيئة المحيطة به امنة في مراحل التكوين والبناء تكون الحاجة للحماية اقل وكل ما كانت البيئة معرضة للخطر يكون بحاجة الى الحماية اكثر.

نستنتج مما سبق ان مفهوم الذات مفهوم ينمو ويتطور عبر مراحل العمر المختلفة، فمفهوم الذات من المفاهيم الادراكية، فالطفل منذ ولادته يتكون لديه ادراكات وهي عبارة عن احساسات بدائية غامضة. وهذه الاحساسات تكون غير واضحة بعدها يأخذ الرضيع بالنضج وبعدها يبدأ بالندرج بالوعي بجسمة واستكشاف اجزاء جسمة، وفي الشهر الثالث يبدأ الطفل بالاستجابة للآخرين من خلال الابتسامات ففي هذه المرحلة لم يتكون لديه مفهوم ذات واضحة، فهذه الابتسامات تصدر دون تمييز ثم يزداد النضج خلال السنة الاولى من عمره فيزداد لديه الوعي بالذات والاهل لهم دور في تشكيل مفهوم الذات، ففي السنة الثالثة من عمر الطفل يبدأ الطفل بالتمييز بين ذاتيته وذوات الآخرين. فمرحلة الطفولة المبكرة تنسم بالعناد والمخالفة وفي هذه المرحلة تنتسج العلاقات الاجتماعية لدى الطفل. وهذه المرحلة مهمة لانها اساس تشكيل شخصية الطفل كما قال فرويد وادلر وعلماء اخرون. وذكر اريكسون

(Erikson) ايضا ان مفهوم الذات يبدأ في التكوين منذ اللحظة الاولى التي يبدأ فيها الطفل باستكشاف اعضاء جسمه، فينشأ لديه شعور بالثقة وعدم الثقة بالآخرين. وفي مرحلة الطفولة المتأخرة تظل العناصر الاساسية لمفهوم الذات على درجة من الوضوح والثبات ومن خلال الضغوط والمواقف التي يعيشها الفرد تؤدي الى تغير مفهوم الذات وبسبب العوامل التي تم توضيحها يكون لها دور في تغير مفهوم الذات لدى الفرد. في مرحلة المراهقة بسبب التغيرات الفيزيولوجية والعلاقات التي يعيشها المراهق تؤدي الى تقوية الوعي بالذات وقد تؤدي الخبرات الجديدة الى تغيرات في مفهوم الذات (عدس، 2004).

ويرى اريكسون ان الأفراد في مرحلة الشباب يتعرضون لعقبات ومواقف يشعرون خلالها بالضيق اما ان ينجحوا في تكوين علاقات جيدة مع الآخرين او يفشلوا ويعيشوا في عزلة وانكفاء حول الذات (بركات، 2008).

أنواع وأبعاد مفهوم الذات:

يعتبر جيمس (James) من الذين يعتبرون الأوائل ممن تكلم عن انواع واشكال الذات ومن هذه الذوات كما اشار اليها (رمضان، 1998، ص 213 - 215):

اولاً: "الذات كما يعتقد حقيقة بما هو كائن.

ثانياً: الذات كما يطمح ان يصل اليه.

ثالثاً: التصور الذات كما يدركها لدى الآخرين له.

حدد فيتس (1985) ثمانية ابعاد للذات وهي:

1. البعد المساحي للذات.
2. اختلاف أو تنوع الفئات داخل الذات.
3. الثقة بالنفس.
4. الاستبصار (تطابق الذات مع الواقع).
5. تكامل الانماط.
6. الثبات (ثبات مفهوم الذات).
7. تقبل الذات (تطابق الذات المدركة والمثالية).

الأبعاد التي جاء بها زهران (1966) في دراسته عن مفهوم الذات وعلاقته بالتوجيه النفسي للمراهقين بين وهي:

1. التطابق بين الذات المدركة والذات المثالية.

2. قوة عاطفة الذات.

3. التوافق الشخصي العام.

4. العلاقات العائلية المتوافقة.

5. الاتساق او المسؤولية او الوثوق.

واشار عماد اسماعيل ان هناك ابعاد لمفهوم الذات وهي:

1. الذات الواقعية
2. الذات المثالية
3. مفهوم الشخص العادي
4. التباعد
5. تقبل الذات
6. تقبل الآخرين (رمضان، 1998).

ميزت نظريات علم النفس الإجتماعي من خلال مناقشتها لمفهوم الذات بين جانبيين يكونان مفهوم الذات، كما اشار اليها (الشرعة، 1998، ص 465):

أ - "الجانب الشخصي في مفهوم الذات.

ب - الجانب الاجتماعي في مفهوم الذات.

ويرى سميث وهنري ان الفرد قد يتحرك بين هذين الجانبين ليتشكل لديه مفهوم الذات الكلي".

سمات مفهوم الذات:

أشار شافلسون وبولص (Shaveson & Bolus) كما وردت في (سعيد، 2008، ص 90) الى سمات مفهوم الذات ومنها:

- 1) "مفهوم الذات المنظم: وتعني أن الفرد يدرك ذاته من خلال الخبرات المختلفة التي تمده بالمعلومات ويقوم الفرد بتنظيمها وإعادةتها وبعدها يصوغها ويصنفها وفقاً لثقافته الخاصة.

(2) مفهوم الذات متعدد الجوانب: ويعني تصنيف الخبرات التي يمر بها الفرد الى فئات وقد تكون هذه التصنيفات في مجالات كالمدرسة والتقبل الاجتماعي والجاذبية الجسمية والقدرة العقلية والجسمية.

(3) مفهوم الذات هرمي: الذات تعتبر هرمًا وتكون القاعدة الخبرات التي يمر بها الفرد والقمة مفهوم الذات العام. والبعض يقسم قمة الهرم الى مفهوم الذات الاكاديمي وغير الاكاديمي، وكل واحدة تنقسم الى مفهوم الذات الاكاديمية وتنقسم الى مفهوم الذات التحصيلية ومفهوم ذات القدرة في فروع العلم المختلفة ومفهوم الذات الصفي.

(4) مفهوم الذات ثابت: ويعني ان مفهوم الذات ثابت نسبياً وخاصة في قمة الهرم وبقل ثباته كل ما نزلنا من قمة الهرم الى القاعدة، وهذا يتعدل بالمرحلة العمرية التي يمر بها الفرد، لان المفاهيم قد تتغير من مرحلة عمرية الى اخرى".

ويرى روجرز ان مفهوم الذات ثابت الى حد كبير ولكن قابل للتعديل والتغيير حسب ما يتناسب مع ما يحيط به (الزغبى، 2008).

وذكرت بعض الدراسات إلى أن هناك نوع من الثبات مع متغير العمر في المكونات الشخصية للطفل وهذا اكده رش (Ruche) وأشار إلى أن مفهوم الذات يظل في نفس الاتجاه الذي بدأه الطفل في طفولته ويكون على شكل منظم ومتناسق وهذا يكون له تاثير على سلوك الطفل ويقوم الطفل بتميمته (صوالحة، 2002).

(5) مفهوم الذات أمر تطوري: في مرحلة الطفولة يقوم الأطفال بمفاهيم وتصنيفات لتنظيم الاحداث والمواقف وفي مرحلة المراهقة يتميز مفهوم الذات وهكذا كلما تقدم الانسان في العمر.

(6) مفهوم الذات قابل للتقييم: ان الفرد يقوم بتقييم ذاته في مواقف معينة مثلاً هناك طلبة يرون انفسهم ناجحين في تحصيلهم والبعض الاخر يرى نفسه اقل مستوى عن باقي زملائهم في الصف فالاطار المرجعي مهم في تحديد نظرة الفرد لنفسه (خويص، 2001).

الفرق في مفهوم الذات من حيث الجنس والعمر:

هناك العديد من الدراسات التي درست مفهوم الذات ومقارنته بين الذكور والإناث وبعض الدراسات اظهرت أنه هناك فروق والبعض الآخر عارضت هذه النتيجة. ومن بين هذه الدراسات التي اشارت الى وجود فروق بين الجنسين في مفهوم الذات لصالح الاناث دراسة (بلدسو 1969 في بلبل ويعقوب 1985) وهناك دراسات اخرى دلت على تفوق الذكور على الاناث مثل دراسة يعقوب وبلبل (1985) (قنيبي، 2004).

واشارت الكيلاني وعباس (1981) الواردة في (قنيبي، 2004) أن الإناث لديهم تكيف أكثر بشكل عام من الذكور في مراحلهم الدراسية الاولى، وحيث تقاوم تدريجياً في مرحلة الثانوية. وأشار ايضا الى ان الاناث يتمتعن بنضج اجتماعي وعاطفي اكثر من الذكور، اذ ان الذكور يهتمون اكثر بالاشياء وكيف تحدث اما الاناث فيهتمن بالاشخاص اكثر وبالادوار الاجتماعية. وهن اكثر عرضه للاعتماديه والقلق والحساسية للرفض الاجتماعي واما الذكور هم اكثر استقلالية واكثر حيوية ويميلون للعوانية والتمرد. واكد كاتز (Katz) ان الذات الاجتماعية هي لصالح الاناث في سن عشر سنوات ولصالح الذكور عند سن ثلاثة عشرة سنة، واوضحت مكابي (Maccoby) ان الفرق بين الجنسين في مفهوم الذات ما زال بين الرفض والثبات في متغير تأثير عامل الجنس في مفهوم الذات ويرجع السبب الى تعدد المتغيرات الاخرى المؤثرة في هذا المفهوم (سرحان، 1996).

اوضح طومسون (Thompson) بالنسبة للعمر ومفهوم الذات وان مفهوم الذات تزداد بتقدم العمر. وهناك دراسة لجرانت (Grant) اكدت ما تم ذكره ويقول ان مفهوم الفرد عن ذاته اكثر ايجابية بزيادة عمر الفرد الزمني. وهذه النتائج عكس نتائج فتس (Fits) الذي يرى انه لا توجد فرو ذات دلالة بين الاعمار المختلفة في مفهوم الذات. وهناك دراسة لريموند دين (Raymond Dean) وجدت ارتباط سالب بين مفهوم الذات والعمر وذلك بالنسبة للذكور فقط. ويتفق طومسون وفرانكلين (Thompson & Franklin) وجرانت (Grant) على ان العمر يعتبر من المتغيرات الهامة في عملية حساب الفروق الفردية في مفهوم الذات لدى الافراد (رمضان، 1998).

المدارس التي تحدثت عن مفهوم الذات:

الإتجاه الانساني:

يقوم هذا الاتجاه على دراسة الشخصية من خلال التركيز على الأفراد الاسوياء في كفاحهم من اجل تحقيق الذات، ويرى اصحاب هذا الاتجاه ان جوهر الشخصية يكمن في قدرة الفرد على التغير والتحسن والابداع بطريقة انسانية (Mayers, 1998).

وهناك مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها هذا الاتجاه منها:

- (1) انها تهتم بخبرات الفرد.
- (2) التاكيد على أهمية الخصائص الانسانية المميزة مثل تحقيق الذات والابتكار.
- (3) التأكيد على قيمة الانسان وكرامته وتنمية الامكانيات الموجودة لدى الاناث.
- (4) ان الموضوعات التي يتم اختيارها للدراسة يجب ان تكون ذات معنى بالنسبة للوجود الانساني وليس اختيار الموضوعات يكون لمجرد صلاحيتها للدراسة العملية (ربيع، 1985).

نظرية مفهوم الذات لكارل روجرز (Carl Rogers) :

يتفق روجرز مع ماسلو حول الكثير من القضايا التي تطرق لها ماسلو في نظريته لانه من نفس الاتجاه وهو الاتجاه الانساني وهو يرى أن الانسان خير بطبيعته وهو مدفوع لتحقيق ذاته والنمو ما لم تعمل البيئة المحيطة به على اعاقه نموه. وهناك ثلاث شروط تساعد على النمو: الأصالة و التقبل الغير مشروط والتعاطف (Mayers & Salovy, 2004).

ويرى روجرز أن حجر الزاوية في الشخصية هو مفهوم الذات وقال ان مفهوم الذات يعني فكرة الفرد عن نفسه فاذا كانت فكرة الفرد عن نفسه ايجابية فانه يميل الى ادراك العالم بطريقة ايجابية واذا كان مفهوم الذات سلبي أي اذا كان تصور الفرد لذاته يبتعد عن تصوره لما يجب ان تكون عليه الذات المثالية فان الفرد يشعر بعدم الرضى والسعادة أي عدم التطابق بين الذات المدركة والذات المثالية (الزق، 2000).

فكرة الذات تعتبر أساس نظرية روجرز في الشخصية أو مفهوم الذات ويعني راي الانسان في ذاته وهذا الرأي هو مكتسب من خلال خبرات الفرد في الحياة. ويقول روجرز انه كل واحد منا يولد ولديه نزعه نحو تحقيق ذاته وهذا دافع يدفع الفرد نحو النمو ونحو النضوج والصحة، وقسم نظريته الى عدة مستويات اولى المستويات اشباع الحاجات الفيزيائية مثل الحاجة الى الغذاء والماء والراحة والمستوى الأعلى ويوجد الحاجات الخاصة باشباع الذات او تحقيق الذات كالاستقلال واكتساب الخبرة والابداع وهناك الحاجة الى الاحترام والتقدير من قبل الاخرين وتتشكل من خلال فهم الذات (العيسوي، 2002).

والخبرات لها دور في تشكيل فكرة الفرد عن ذاته وقد تكون شعورية كما قال روجرز وقد تكون لا شعورية لا يستطيع التعبير عنها وهذا كما اطلق عليها روجرز (مفهوم الذات الخاص) وهو يتكون من مواد غير مرغوب فيها اجتماعيا ولا يجوز اظهارها وكشفها وتقوم الذات بمنعها من الظهور الى حيز الشعور.

والشخصية عند روجرز تتكون من ثلاث مفاهيم وهي:

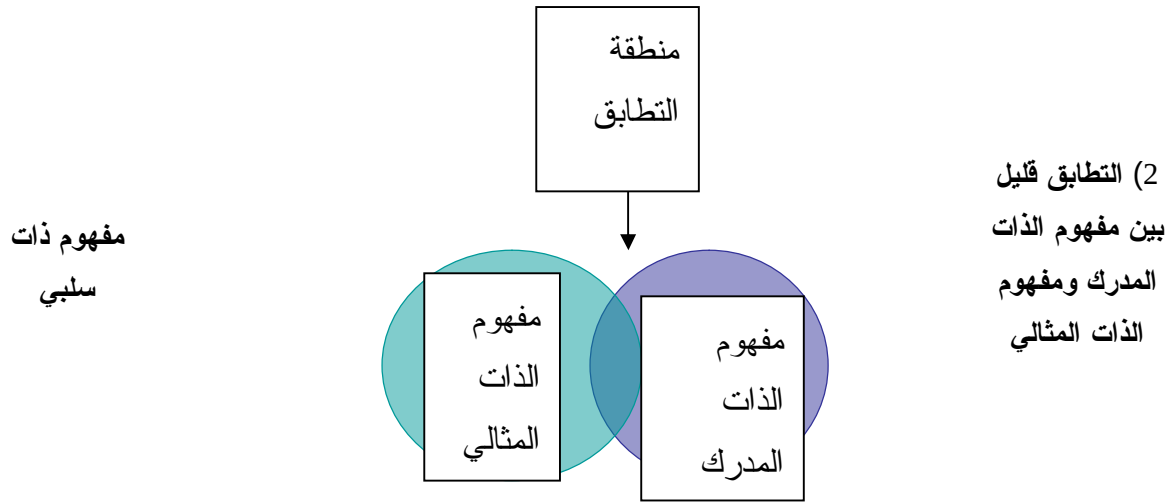
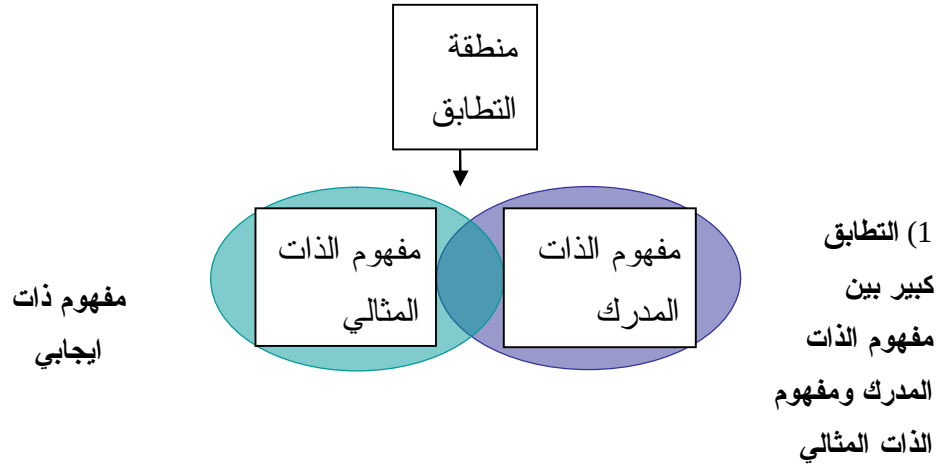
- أ- مفهوم الكائن العضوي: وهي تعني الفرد كوحدة واحدة بمشاعره وافكاره وسلوكه.
- ب- المجال الظاهري: ويعني جميع الخبرات التي يمر بها الفرد في حياته من مواقف واحداث، ويقول روجرز ان المجال الظاهري هو الشيء المهم بالنسبة له وليس الواقع الفعلي.
- ج- مفهوم الذات: وهو جزء من المجال الظاهري ويتكون من مجموعة ادراكات الفرد لنفسه وتقييمه المستمر لها كمصدر للخبرة والسلوك وتعني فكرة الفرد عن نفسه وقد تكون اما موجبة او سلبية، فالفرد الذي يكون صورة موجبة فانه يشعر بقيمته وتقديره لذاته ويكون لديه مفهوم ذات ايجابي والشخص لديه مفهوم سالب عن ذاته يشعر بالخجل والانتواء.

فالسلك المضطرب ينشأ كما اشار روجرز من خلال التوافق وسوء التوافق النفسي لدى الفرد من خلال الاتساق او التناقض بين مفهوم الذات والخبرات التي يعيشها فكلما كانت الخبرات التي يواجهها الفرد في حياته متناسقة مع مفهوم الذات والخبرات يؤدي الى عدم التوافق وهذا يجعله يشعر

بالقلق والتوتر فيلجا الى مكانزمات الدفاع واذا فشلت المكانزمات يؤدي الى اضطرابات نفسية وبعدها يلجا الفرد الى العلاج الذي اشار اليه روجرز والذي اطلق عليه اسم (الارشاد الممرکز حول الشخص)(حسين، 2004).

يعد كارل روجرز (Carl Rogers) اهم ممثلي النظرية الانسانية في الارشاد النفسي ويسمى اتجاه روجرز بالاتجاه الممرکز حول الشخص (Person Centered). ويرى روجرز ان كل انسان لديه قوة نمائية موجبة مدفوعة نحو الافضل ، وهذه القوة تشبه القوة الموجودة في بذور النباتات واذا وضعت البذرة في تربة فان فيها قوة نمائية تجعلها تعطي جذور وساق واوراق حتى تصل الى درجة من النمو وهذا يشبه الانسان حين يحاول ان يصل الى اعلى درجة من النمو وهذا ما يسميه روجرز تحقيق الذات (Self Actualization) وهذه القوة النمائية تجعل الانسان يصل الى اقصى نمو تسمح به في جوانب النمو المختلفة الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية وهذا ميل فطري لدى الانسان.

فتحقيق مفهوم الذات بحاجة الى الى ان يتطابق سلوك الفرد مع مفهوم الذات، وحتى يتم تحقيق وتطابق لمفهوم الذات يجب ان يكون هناك تطابق بين مفهوم الذات المدركة وتعني الصفات التي يرى الفرد بانها موجودة لديه وبين الصفات التي يتمنى ان تكون موجودة لديه ويسمى مفهوم الذات المثالية.



العلاقة بين مفهوم الذات
المثالي ومفهوم الذات المدركة (جامعة القدس المفتوحة، 2005، ص 60).

العلاقة بين مفهوم الذات والذكاء الانفعالي:

وهذه العلاقة تتحدد من خلال محاور منها:

بعد السلوك: ويتم من خلال رؤية الطالب لتجاوز الحزن وارتفاع مستوى الثقة بالنفس والقدرة على التجاوب مع الآخر وتقبله ومهارات الضبط الذاتي والتعاطف مع الآخرين. والأدب السيكولوجي للذكاء الانفعالي ومهارته وهذا يجعل هناك علاقة قوية بين برامج الذكاء الانفعالي وارتفاع مستوى الثقة بالنفس والتألق السلوكي الحركي من خلال مهارة الوعي بالذات وضبط الذات (جولمان، 2000).

بعد الوضع الفكري والمدرسي: ويتم من خلال أن الطالب يحدد تصوراتته تجاه تحصيله المدرسي ومستوى ذكائه ومقدار دافعيته للتعلم وقدرته على إيصال المعرفة وهناك علاقة بين مهارات الذكاء الانفعالي ورفع مستوى القدرات في هذه الأبعاد. وما تم ذكره يتفق بما جاء به جولمان (Goleman) بأن الذكاء الانفعالي له أهمية أكبر في تحقيق النجاح الأكاديمي والمهني وأنه أكثر من حاصل الذكاء (IQ) الذي يتم قياسه باختبارات مقننه من الذكاء اللفظي وغير اللفظي القابل للإدراك (Goleman، 1995).

وتتفق مع دراسة (الخوالدة، 2003) التي أشارت إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين مهارات الذكاء الانفعالي والمستوى التحصيلي للطلبة.

بعد القلق: ويمثل الارتباك والخوف من المواقف الصعبة والتوتر والعصبية والخجل. وتفسر هذه النتيجة بعد مهارة التحكم بالانفعالات التي تسهم في تمكين الفرد من التعامل مع الإرهاق والقلق. وهناك دلالات تشير إلى أن ضعف الذكاء الانفعالي لكلا الجنسين يزيد من حدة تعرض الفرد للمخاطر النفسية كالقلق والاكتئاب والوحدة النفسية. فمهارات الذكاء الانفعالي تسهم في تعليم الفرد قواعد تهدئة النفس وتفهم الآخرين.

بعد الرضى والسعادة: يرتبط الذكاء الانفعالي في تحقيق الاستقرار النفسي وإكساب الفرد رضا عام عن الذات وقدرة على التكيف. هناك دراسة (سعيد، 2008) تشير إلى وجود ارتباط بين تنمية مهارات الذكاء الانفعالي ورفع مستوى الذات لدى الطلبة والإناث ورفع لمستوى دافعية التعليم لديهم (سعيد، 2008).

النمو الانفعالي في مرحلة المراهقة:

هناك علامات تميز المراهق في جانب النمو الانفعالي كما جاء بها (الريماوي، 2003، ص 234) ومنها:

- 1- "تأثر المراهق باصدقائه بشكل ايجابي أما بوالديه يكون التأثير سلبي.
- 2- ينشغل المراهق بالكيفية التي يرى بها ذاته وبالكيفية التي يشعر بها نحو هذه الذات.
- 3- يأخذ المراهق بالأعراف الإجتماعية فيدرك المراهق المفاهيم التالية الجنس والعرق والدور ويلتزم بها.
- 4- المراهقون الذين تقبل ذواتهم ميالون أكثر لقبول الآخرين وقبول هذا الآخر لهم وهناك ارتباط ايجابي بين قبول الذات والتوافق الاجتماعي والدعم الاجتماعي ، المراهق ذو تقدير الذات المنخفض غالبا ما يكون منعزلا وحيدا.
- 5- ثمة ارتباط موجب بين مفهوم الذات وتقدير الذات ومستوى الطموح وامل المراهق المهنية.
- 6- ثمة مشكلات انفعالية يواجهها بعض المراهقين من مثل انخفاض تقدير الذات ومفهوم ذات سلبي والقلق والضغط والامان.
- 7- تكوين الهوية".

ففي مرحلة المراهقة تتطور الذات وتتضج ولكنها تتحد مبكراً وتتم تطور الذات في سن الاثنتي عشرة سنة الأولى، فتحدث تغيرات جوهرية في الذات أثناء مرحلة المراهقة تتم من خلالها نمو مفهوم الذات. فلولالدين تأثير في تكوين مفهوم الذات فالاساليب التي يستخدمها الوالدين في تربية الطفل تؤثر في تشكيل مفهوم ذات اما سلبي أو ايجابي (جبر، النابلسي، 1995).

فالذكاء الإنفعالي يعني القدرة على فهم وتقييم وإدارة انفعالاتنا وانفعالات الآخرين، والاتحاد مع معامل الذكاء (IQ) يكون شكل متكامل مع ذكائنا العام، فالأفراد يحتاجون الى قدر من معامل الذكاء لكي يتصرفوا بطريقة جيدة، فالذكاء الانفعالي هو الذي يميز القادة البارزين. فليس المهم هو الذكاء العام فقط فيجب أن يجمع الفرد بين الذكاء العام والذكاء الانفعالي لأن بينهم علاقة قوية.

ويتكون الذكاء الانفعالي من الذكاء الشخصي والذكاء بين الأشخاص أي الذكاء الإجتماعي، فالذكاء الشخصي يجعلنا نستشعر العلاقات الداخلية بين أفكارنا والأحداث التي تواجهنا أما الذكاء الإجتماعي فيجعلنا نتعامل مع الآخرين ونتواصل معهم بسهولة ويسر. فالذكاء الانفعالي مهم في حياة كل فرد حتى يستطيع إقامة علاقات ايجابية مع الآخرين لأنه يضم مجموعة كبيرة من المهارات الفردية والميول. فالنجاح في الحياة يحتاج إلى أكثر من مجرد المخ، والفرد يجب أن يكون قادراً على تنمية علاقاته الشخصية والمحافظة عليها وأن نستخدم عواطفنا لحل المشكلات. فالذكاء الانفعالي يتكون من نظام معرفي ونظام انفعالي، والإتحاد مع مفهوم الذات والذي يعني صورة الفرد عن ذاته يصل الفرد إلى شخصية متماسكة وقوية قادرة على مواجهة أي مشكلة وقادر على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين. فمرحلة المراهقة مهمة جداً لأنها أساس شخصية كل فرد، فإن الفرد ينمي هذه الجوانب من ذكاء انفعالي ومفهوم الذات ليكون قادر على الاستمرار والنجاح في الحياة المقبلة من حياته.

الدراسات السابقة

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات العربية منها والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، ومما هو حري بالذكر الإشارة الى ندرة الدراسات العربية في فلسطين بشكل خاص المتعلقة بالذكاء الإنفعالي وعلاقته بمفهوم الذات والعالم العربي بشكل عام في حدود علم الباحثة. وفي ما يلي مجموعة من الدراسات التي أمكن للباحثة من الحصول عليها بعد مراجعة الدوريات المتخصصة والمجلات المحكمة والرسائل الجامعية وشبكة المعلومات الالكترونية والمراجع مرتبة وفقاً لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

الدراسات العربية المتعلقة بالذكاء الانفعالي :

أجرى الضفير (2009) دراسة تهدف إلى بناء مقياس للكشف عن الذكاء الانفعالي لدى مديري الابتدائية في دولة الكويت. وتكونت الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الابتدائية في المحافظات الكويتية والبالغ عددهم (310) مديرين ومديرات. بالنسبة للنتائج أظهرت أن هذا المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق العاملي بلغت (7,83%) كما تمتع المقياس بصدق المحكمين ، كما أظهرت النتائج أن المقياس المطور يتميز بدرجة ثبات عالية بلغت (93,0) كما أظهرت النتائج ان معاملات الارتباط لكل فقرة كانت جيدة باستثناء بعض الفقرات وان معاملات الارتباط بين الأبعاد كانت جيدة باستثناء بعض الفقرات وان معاملات الارتباط بين الأبعاد منخفضة الأمر الذي يؤكد على ان هذه الأبعاد ممثلة للمقياس بصورة عالية.

أجرى المساعيد (2009) دراسة بعنوان الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من التحصيل الأكاديمي ودافع الإنجاز لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، فتمحورت مشكلة الدراسة في ايجاد علاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي ودافع الإنجاز. وهدفت الدراسة إلى معرفة الذكاء الإنفعالي عند طلبة جامعة آل البيت وعلاقته بكل من دافع الإنجاز والتحصيل والمستوى الدراسي والتخصص الدراسي للطلبة، تكونت عينة الدراسة من (340) طالب وطالبة. واستخدم الباحث مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد الباحثة سهاد واختبار دافع الانجاز لسميث (1973)، وأظهرت النتائج أن درجة

الذكاء الانفعالي لطلبة الجامعة كانت مرتفعة وهناك علاقة متوسطة بين الذكاء الانفعالي ومستوى دافع الإنجاز وهناك علاقة ايجابية بين الذكاء الإنفعالي والمعدل التراكمي.

قامت سلامة (2008) بدراسة بعنوان مستوى الذكاء العاطفي وعلاقته بالتفكير اللاعقلاني لدى مرتكبي جرائم القتل على خلفية الشرف في المحافظات الشمالية في فلسطين، بلغت عينة الدراسة (80) رجل وإمرأة من أصل (113) شخصا من كلا الجنسين. واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء العاطفي وأختبار الريحاني للأفكار العقلانية واللاعقلانية. وأظهرت النتائج أن درجة الذكاء العاطفي كانت مرتفعة. وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء العاطفي وفي متوسطات الأفكار اللاعقلانية تعزى إلى (الجنس ومكان السكن وصلة القرابة والمهنة والحالة الاجتماعية وعدد الأفراد الأسرة والدخل الشهري). وأظهرت أيضاً هناك فروق في مستوى الذكاء العاطفي يعزى إلى المستوى التعليمي لصالح المستوى الجامعي. وهناك فروق في متوسطات الأفكار اللاعقلانية تعزى إلى (متغير المؤهل العلمي) لصالح (أساسي فاقل). وفروق تعزى إلى متغير العمر لصالح (36 - 45 سنة). لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية والذكاء العاطفي لدى عينة الدراسة وتشير النتائج الى وجود علاقة سلبية ولكنها غير دالة إحصائياً.

قامت أبو لبن (2008) بدراسة بعنوان ارتباط الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر بالذكاء العاطفي لمعلميهم وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي. وتم تطوير استبانة لقياس الذكاء العاطفي لمعلمي وطلبة الصف العاشر. و تم توزيع الاستبانة على ثلاث مراحل، وبلغ عدد المعلمين (93) معلم ومعلمة وعدد الطلبة (223) طالباً وطالبة، بالنسبة للنتائج وجدت الدراسة ان درجة الذكاء العاطفي العام لمعلمي الصف العاشر كان متوسط، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي بين معلمي العلوم ومعلمي مواد غير العلوم . أما نتائج الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تبعاً للمتغيرات الديمغرافية فهي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم تعود للمتغيرات التالية الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي، وتوجد فروق بين الذكاء العاطفي العام وعاملين من عوامله (تنظيم المزاج وإدارة العلاقات) لمعلمي العلوم يعزى لسنوات الخبرة لصالح من لديهم سنوات خبرة أكثر من 15 سنة. ولا توجد فروق بين الذكاء العاطفي لمعلمي المواد غير العلوم تعزى لكل من (الجنس، مكان السكن، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

تناولت العبد اللات (2008) دراسة بعنوان برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي في التكيف الأكاديمي والإجتماعي وفي الاتجاهات نحو المدرسة لدى طلبة الموهوبين في الأردن، فتكونت العينة من (60) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر بمدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في مدينة السلط، موزعين على مجموعتين تجريبية وتكونت من (30) طالبا وطالبة والمجموعة الثانية الضابطة مكونة من (30) طالبا وطالبة. استخدمت الباحثة الأدوات التالية مقياس التكيف الإجتماعي الأكاديمي ومقياس التكيف الإجتماعي ومقياس الاتجاهات نحو المدرسة وتم بناء برنامج تدريبي مستند الى نظرية جولمان للذكاء الإنفعالي مكون من 18 جلسة ، وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التكيف الأكاديمي والإجتماعي والاتجاهات نحو المدرسة تعزى إلى البرنامج التدريبي ولصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود أثر ذي دلالة للتفاعل بين متغير جنس الطلبة والبرنامج التدريبي على التكيف الأكاديمي والإجتماعي والاتجاهات نحو المدرسة.

قام عبد الله (2008) دراسة بعنوان الذكاء العاطفي والصحة العامة والرضا عن الحياة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى عينة من الفلسطينيين من سكان محافظة الخليل، وتتمثل مشكلة الدراسة في التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي والصحة العامة والرضا عن الحياة. وتكونت عينة الدراسة من 200 شخص. واستخدم الباحث مقياس الذكاء العاطفي الذي اعده سكوت (1988،Schutte) ومقياس الرضا عن الحياة الذي اعده (1985،Diener) ومقياس الصحة العامة. بالنسبة للنتائج اظهرت ان درجة الذكاء العاطفي مرتفعة ودرجة الصحة العامة متوسطة ودرجة الرضا عن الحياة متوسطة، ولا توجد علاقة بين الدخل الشهري ودرجة الذكاء العاطفي ولا يوجد علاقة بين الصحة العامة والرضا عن الحياة والذكاء العاطفي، وهناك فروق في الجنس لصالح الذكور في درجة الذكاء العاطفي ولا توجد فروق حسب مستوى التعليم

قامت أبو عياش (2007) بدراسة بعنوان ما مدى فاعلية برنامج إرشاد جمعي على مستوى الخجل والذكاء الانفعالي لطلبة الصف العاشر في شمال محافظة الخليل، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي (علمي وأدبي) في المدارس الحكومية التابعة لمكتب التربية والتعليم في شمال محافظة الخليل، وبلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (8033) طالبا وطالبة واشتملت العينة على (48) طالبا وطالبة موزعين الى (24) ذكورا و (24) إناثا وتم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية. واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس الخجل. أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الخجل لدى طلبة الصف العاشر في شمال محافظة الخليل تعزى الى الطريقة

(ضابطة وتجريبية) ومتغير الجنس والتفاعل ما بين الطريقة والجنس. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف العاشر في شمال محافظة الخليل تعزى الى الطريقة (ضابطة وتجريبية) ومتغير الجنس والتفاعل ما بين الطريقة والجنس. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الخجل لدى طلبة الصف العاشر ودرجة الذكاء الانفعالي لديهم.

أجرت بخاري (2007) دراسة بعنوان الذكاء الانفعالي واساليب المعاملة الوالدية والمستوى التعليمي للوالدين لدى عينة من الطالبات، وتكونت عينة الدراسة من (380 طالبة) من طالبات جامعة الطائف (176 علمي، 204 ادبي). واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد عثمان ورزق ومقياس أساليب المعاملة الوالدية. بالنسبة للنتائج توجد علاقة ارتباطية موجبة بين اسلوب (التوجيه والارشاد) لكل من الأب والأم والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وجميع ابعاده الفرعية ما عدا بعد التعاطف. ولا توجد علاقة ارتباطية بين اسلوب (سحب الحب) للأب واسلوب (العقاب البدني) للأم والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وجميع ابعاده الفرعية. ولا توجد فروق بين متوسطات درجات الطالبات في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وجميع ابعاده الفرعية تبعا لمتغير التخصص الدراسي (علمي، ادبي)، ولا توجد فروق بين متوسطات درجات الطالبات في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وجميع ابعاده الفرعية تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوجة - غير متزوجة). ولا توجد فروق في درجات الطالبات في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وجميع ابعاده الفرعية تبعا للمستوى التعليمي للاب والام (امي - تعليم عام - تعليم عالي).

قامت جودة (2007) بدراسة بعنوان الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس. وبالنسبة لمشكلة الدراسة تمثلت بمعرفة مستوى الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس. وهدفت الدراسة إلى معرفة مستويات الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس والعلاقة بين الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس لدى الطلبة. تكونت العينة من (231) طالب وطالبة من طلبة جامعة الأقصى في غزة (85 طالب و 146 طالبة) وتم اختيارهم عشوائيا. وبالنسبة لأدوات الدراسة مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد عبده وعثمان (2002)، ومقياس السعادة من تعريب أحمد عبد الخالق (1995) ومقياس الثقة بالنفس من تعريب عادل محمد (2000)، بالنسبة للنتائج أظهرت إلى أن نسبة الذكاء الانفعالي بين طلبة جامعة الأقصى عالية وهي نسبة عالية. وان نسبة السعادة كانت عالية وتساوي (63،34%)، وبالنسبة لمستوى الثقة بالنفس كان مقبول ، والنتيجة الأخرى انه يوجد علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي

والسعادة والثقة بالنفس. وانه لا توجد فروق في مقياس الذكاء الانفعالي تعزى للنوع، ولا توجد فروق في مقياس السعادة تعزى للنوع، ولا يوجد فروق في مقياس الثقة بالنفس تعزى للنوع.

أجرى عبد الله (2006) دراسة بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى معلمي المرحلة الابتدائية، وهدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين ابعاد كل من الذكاء الوجداني وابعاده والكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط. وتكونت عينة الدراسة من (425 معلما ومعلمة) من معلمي المرحلة الابتدائية، والأدوات تم اعداد مقياس للذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية وقائمة استراتيجيات مواجهة الضغوط من قبل الباحث. بالنسبة للنتائج كانت درجة الذكاء الوجداني متوسطة وأظهرت النتائج الى وجود علاقة بين ابعاد كل من الذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط، ولا يوجد تأثير لكل من النوع والتخصص والخبرة على الذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية في استراتيجيات مواجهة الضغوط وابعادها لدى عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات.

أجرى موسى (2005) دراسة بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي والذكاء العام لدى طلاب الجامعة، وهدفت الدراسة إلى تعريب وتقنين مقياس اسكوت وآخرون ومعرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من التحصيل الدراسي والذكاء العام. وتكونت عينة الدراسة من (394) طالبا وطالبة من تخصصات مختلفة في كلية التربية بجامعة الزقازيق واستخدم مقياس الذكاء الوجداني من تعريب وتقنين الباحث واختبار القدرة العقلية لموسى وكشف درجات التحصيل الدراسي للطلاب. وأظهرت النتائج انه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في الذكاء الوجداني وتوجد فروق في الذكاء الوجداني تبعا للعمر ولا توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل ولا توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والذكاء العام.

قامت علي (2004) بدراسة بعنوان التنبؤ بالذكاء الوجداني في ضوء بعض سمات الشخصية لدى عينة من الأحداث الجانحين. وتكونت عينة الدراسة من (144) من الأحداث الجانحين والمعرضين للجنوح من الذكور والإناث، في محافظتي القاهرة والجيزة، تراوحت أعمارهم بين (14 - 18) سنة. بخصوص الأدوات استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحثة، واختبار عوامل الشخصية من إعداد كاتل ترجمة فاروق محمد صادق، استمارة وصف العينة من إعداد الباحثة.

وبالنسبة للنتائج توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة في مقياس الذكاء الوجداني بتأثير الاختلاف في متغيري النوع والتهمة. وأظهرت النتائج أن الذكور كانوا أكثر تعاطفاً وأكثر مهارة في العلاقات الاجتماعية كما أنهم أكثر تمتعاً بالذكاء الوجداني والأفراد المنحرفين جنسياً كانوا أكثر تعاطفاً وأكثر مهارة في العلاقات الاجتماعية بالإضافة إلى تمتعهم بالذكاء الوجداني المرتفع بالمقارنة بالأفراد المرتكبين لتهمة السرقة والأفراد المشردين، والنتيجة الأخرى أنه يوجد ارتباط دال بين أفراد العينة على أبعاد مقياس الذكاء الوجداني ودرجاتهم على أبعاد مقياس سمات الشخصية.

أجرى عجوة (2003) دراسة بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة، وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين كل من الذكاء الوجداني وكلاً من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (258) طالبا وطالبة بكلية التربية جامعة المنوفية، واستخدم الباحث قائمة بار أون للذكاء الوجداني ومقياس الذكاء الوجداني لسكوت واختبار القدرات العقلية. وأظهرت النتائج أنه لا توجد علاقة دالة بين الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي وعدم وجود فروق دالة بين الجنسين في الذكاء الوجداني، وعدم وجود فروق دالة بين ذوي التخصصات العلمية وذوي التخصصات الأدبية في الذكاء الوجداني.

الدراسات الأجنبية المتعلقة بالذكاء الانفعالي :

أجرى استورجو وديو (Esturgo & Deu, 2010) دراسة بعنوان السلوك المعرقل للطلاب في التعليم الأساسي والذكاء الانفعالي، هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين السلوك المعرقل (تخريب أثاث المدرسة والعنف بكل أنواعه وفوضى داخل الصف) والقدرات الانفعالية (الذكاء الانفعالي) للأطفال في التعليم الأساسي. بالنسبة للفئة المستهدفة تكونت من (1422) طالب بعمر بين (6 - 12) سنوات في 11 مركز تعليم التي تستعمل (EQIJV) و عدد الذكور الإجمالي 743 و 678 إناث من بينهم 14 ذكور و 55 إناث) و 69 معلم و 1232 من المدارس العامة و 189 من المدارس الخاصة. بالنسبة للأدوات استخدم الباحثان استفتاء على التصرفات المعرقلة من المعلمين والإستفتاء يتضمن مجموعة من السلوكيات المعرقلة ومقياس للذكاء الانفعالي (EQI) لبراوت (1997). بالنسبة للنتائج أظهرت أنه لا توجد علاقة بين السلوك المعرقل والعمر ويوجد علاقة بين الجنس والذكاء الانفعالي لصالح الذكور،

ووجد أن هناك علاقة بين السلوك المعرقل والجنس لصالح الذكور أكثر من الإناث، ووجد أيضًا أن هناك علاقة هامة بين السلوك المعرقل والذكاء الانفعالي والأكثر القدرات ذات العلاقة منها إدارة الإجهاد والعلاقات الشخصية. بالنسبة للجنس أن هناك علاقة لصالح البنات خاصة في العلاقات الشخصية وبالنسبة لإدارة الإجهاد لصالح الذكور والسلوك المعرقل يوجد في المدارس العامة أكثر من المدارس الخاصة.

قام سونج وشين (Song & Chen, 2010) دراسة بعنوان التأثيرات التفاضلية للقدرة العقلية العامة والذكاء الانفعالي على الأداء الأكاديمي والتفاعلات الإجتماعية، لدى طلبة جامعة شنغهاي في الصين، وهدفت الدراسة إلى دراسة تأثير القدرة العقلية العامة وتأثير الذكاء الانفعالي على الأداء الأكاديمي والتفاعلات الإجتماعية، بالنسبة لعينة الدراسة تكونت من (222 طالب) من (506 طالب)، واستخدم الباحثان مقياس الذكاء الانفعالي لمابير (Mayer, 2000) وتم تطبيق اختبار (Thatmeasured) واستفتاء الذي يقيس ابعاد الشخصية الكبيرة الخمسة ومتغيرات سكانية، بالنسبة للنتائج أظهرت أن هناك علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي والأداء الأكاديمي والذكاء الانفعالي له تأثير على التفاعلات الإجتماعية والذكاء الانفعالي له تأثير أكبر من الذكاء العام على التفاعلات الإجتماعية والذكاء العام له تأثير ايجابي على الأداء الأكاديمي أكثر من الذكاء الانفعالي.

أجرى ميكولاجزك ولومينيت (Mikolajczak & Luminet, 2009) دراسة بعنوان استكشاف التأثير المعتدل لميزة الذكاء الانفعالي على الذاكرة والانتباه في الشروط المحايدة والمرهقة. وهدفت الدراسة إلى استكشاف العمليات الإدراكية منها الذاكرة والانتباه التي تقع تحت تأثير الذكاء الانفعالي. بالنسبة لعينة الدراسة تكونت من (67) طالب من الجامعة البلجيكية شملت (41 ذكر) و (26 انثى) بعمر (21 - 23 سنة). وبالنسبة للأدوات استخدم الباحثان مقياس الذكاء الانفعالي لفورنهام الفرنسي يشمل على 153 مادة ، وكانت معدلاتهم من 75% فما فوق. وتم استخدام تدريب شمل على كتابة بضعة كلمات دليلية على الذاكرة واختبارات لقياس القدرة على التركيز شملت على تذكر ثلاثة أشياء من الذاكرة. بالنسبة للنتائج أظهرت انه توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والذاكرة والانتباه فالانتباه العالي والذاكرة القوية تساعد على الذكاء الانفعالي ويكون أعلى. والذكاء الانفعالي يكون أعلى في وقت الإرهاق والإشخاص الذين لديهم ذكاء انفعالي عالي يكون المزاج لديهم معتدل .

قام اديمو (Adeymo, 2007) بدراسة عن التأثير المعتدل للذكاء الانفعالي على الصلة بين الكفاءة الذاتية و الإنجاز الأكاديمي لطلاب الجامعة. وبالنسبة للعينة تكونت من (300) طالب وطالبة من طلاب الجامعيين في جامعة اباذان نيجيريا من السنة الأولى في كلية التربية، (160 طالبة و 140 طالب) تتراوح أعمارهم بين (16 و 30 عاما) فيما بلغ متوسط العمر (19،4 عاما). وتم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الأول لعام (2007). بالنسبة للأدوات استخدم الباحث مقياس التحصيل الأكاديمي و استبيان الذكاء الانفعالي ويتكون من (33 بند) والاستجابة (معارض بشدة رقم 1) وموافق بشدة (5)). استخدم الباحث المنهج الوصفي واستخدم تحليل الإحصاء الوصفي والاحصاءيات الوصفية وبيرسون. بالنسبة للنتائج أظهرت النتائج ان هناك علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي وبين الانجاز الأكاديمي والكفاءة الذاتية " تحقيق الذات" ، وهناك علاقة بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي والذكاء الانفعالي له علاقة ايجابية بين الكفاءة الذاتية ، وهناك علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي وتحقيق الذات.

قام هارود وسكير (Harrod & Scheer, 2005) كما وردت في (جودة، 2007) بدراسة بعنوان الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية للشخصية، وهدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ببعض المتغيرات الديمغرافية للشخصية ، بالنسبة للعينة تكونت من (200) من الشباب في الولايات المتحدة الأمريكية تتراوح اعمارهم بين (16 - 19) سنة منهم (109 ذكور و 91 اناث). بالنسبة للمقاييس استخدمها الباحثان مقياس بار اون لقياس الذكاء الانفعالي. وبالنسبة للنتائج اظهرت الى وجود علاقة موجبة ودالة بين الذكاء الانفعالي ومستوى تعليم الوالدين لصالح تعليم الجامعي للاب، وعدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والعمر وكما اظهرت النتائج وجود فروق في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس والفروق وكانت لصالح الاناث.

قام باركر (Parkar, 2003) بدراسة بعنوان الذكاء الوجداني والانجاز الأكاديمي. بالنسبة للعينة تكونت العينة (667) طالبا وطالبة من طلبة المدارس الثانوية في مدينة هانتسفيل في الاباما، (304) ذكور و (363) اناث من الصف التاسع الى الصف الثاني عشر. بالنسبة للمقاييس استخدم الباحث مقياس الذكاء الوجداني لبارون (Bar-on) الذي يشتمل على الأبعاد التالية (التكيف و إدارة الإجهاد و الذكاء داخل الشخص والذكاء الاجتماعي) واختبار الانجاز الأكاديمي. وأشارت بعض نتائجها الى ارتباط الانجاز الأكاديمي بالذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية والى وجود فروق بين الذكور والإناث في

الذكاء داخل الشخص والذكاء الاجتماعي لصالح الإناث، وفي القدرة على التوافق لصالح الذكور وكانت هناك فروق بين الصفوف الدراسية في الذكاء داخل الشخص والذكاء الاجتماعي والقدرة على التوافق وإدارة الضغوط وفي الدرجة الطلية في الذكاء الوجداني وإشارات المقارنات المتعددة بين المجموعات الى ان مجموعة الصف التاسع كانت اقل المجموعات في الذكاء الشخصي والذكاء بين الأشخاص والدرجة الكلية والقدرة على التوافق وإدارة الضغوط.

قام شان (Chan, 2003) بدراسة الذكاء العاطفي لدى الموهوبين المراهقين في هونج كونج وتمحور مشكلة الدراسة حول الكشف عن مدى توفر الذكاء العاطفي لدى المراهقين خاصة كون هذه المرحلة تتميز بالعاطفة. وهدفت الدراسة الى دراسة الذكاء العاطفي لدى الموهوبين المراهقين، وبلغت العينة (2059) طالبًا من الصف الخامس الى الصف العاشر وتراوحت أعمارهم ما بين (12-16) سنة، واتصفوا بان لديهم قدرات عقلية عليا على IQ او تميزوا في احد الموضوعات الأكاديمية او غير الأكاديمية . وأسفرت النتائج الى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء العاطفي لدى المراهقين تعزى لمتغير الجنس. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء العاطفي لدى المراهقين تعزى لمتغير العمر. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لذوي الذكاء العاطفي لدى المراهقين في المشاركة بالأنشطة المختلفة فقد تميز الأفراد من ذوي الذكاء العاطفي المرتفع بقدرتهم على المشاركة في الأنشطة المختلفة وعدم استخدامهم لاستراتيجية التجنب.

كما قام فورنهما وبيتر دس (Furnham & Petrides, 2003) بدراسة تناولت الذكاء الانفعالي والقدرة على الإدراك والعصاب و الشخصية والسعادة لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (88) طالب وطالبة (11 طالب و 77 طالبة) يدرسون في السنة الأولى الجامعية، واستخدم الباحث مقياسا لقياس السمات الانفعالية الصورة المختصرة المقتبس من مقياس بترس وفورنهما واستخدم لقياس السعادة قائمة أكسفورد للسعادة The Oxford Happiness Inventory . وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباط موجبة بين الذكاء الانفعالي والسعادة، ووجود علاقة ارتباطه سالبة ودالة بين السعادة والعصاب، فالعصاب يؤثر سلبًا على السعادة، والقدرة الإدراكية ليس لها علاقة لا بالسعادة ولا بالذكاء الانفعالي. ووجود علاقة ارتباط موجبة بين السعادة وكل من الانبساطية والانفتاح، كما أسفرت تحليل الانحدار على إن الذكاء الانفعالي فسر على ما يزيد عن 50% من التباين في السعادة، حيث كانت الذكاء الانفعالي منبئ قوي جدًا بالسعادة.

قام سكوت وآخرون (Schutte, et al., 2001) بدراسة تناولت الذكاء الانفعالي والعلاقة بين الشخصية، وتضمنت الدراسة سبع دراسات منها، وتناولت الدراسة الأولى الذكاء العاطفي والتعاطف والمراقبة الذاتية وكان الهدف من الدراسة معرفة من حصل أعلى درجة الذكاء العاطفي ام التعاطف ام المراقبة الذاتية. بالنسبة للعينة اشتملت على (24 طالب، 17 انثى و 7 ذكور) متوسط أعمارهم 5،28 من جامعة في الإحصائيات المتحدة الجنوبية الشرقية، واستخدموا مقياس السكوت للذكاء العاطفي. كانت النتيجة ان الذكاء العاطفي حصل على أعلى النتائج من التعاطف والمراقبة الذاتية. تناولت الدراسة التالية الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية. وتكونت عينة الدراسة من (77) طالبا وموظفا بجامعة في الولايات المتحدة وتوصلوا الباحثون في الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة بين الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير النوع. وتناولت الدراسة التالية الذكاء العاطفي والتعاون العاطفي فهدفت الدراسة الى معرفة العالقة بين الذكاء العاطفي و التعاون العاطفي فتتمحور المشكلة حول معرفة من اعلى نسبة الذكاء العاطفي او التعاون العاطفي . بالنسبة للعينة اشتملت على (38) مستخدم من المدرسة وطلبة الكليات و 25 امرأة و 13 رجل ومتوسط أعمارهم 13،29 من الولايات المتحدة الجنوبية الشرقية. وكانت النتيجة ان الذكاء العاطفي شمل على 61،131 بالنسبة للتعاون العاطفي 05،20 فنسبة الذكاء العاطفي اعلى.

كما أجرى فيردمان (Freedman, 2001) دراسة استطلاعية بعنوان اثر التدريب على برنامج (علم -الذات) على صنع كفاءات الذكاء الانفعالي والتقليل من بعض السلوكيات العدوانية والنزعات داخل الصف بين الطلبة. وتكونت عينة الدراسة من (209) طالبا من الصف الثاني إلى الصف العاشر من منطقة كاليفورنيا وتم اختيار (20) معلما وطلب من كل معلم أن يختار البرنامج بما فيه الأدوات والتعليمات ومحتوى البرنامج بالإضافة إلى قوائم الملاحظة والتقييم واستبانته خاصة بالطلبة، وأظهرت النتائج ان هناك تزايداً في مهارات الذكاء الانفعالي مما أدى إلى تزايد العلاقات الايجابية داخل الصف بين الطلبة وبين المعلمين من جانب آخر. بالإضافة إلى زيادة سلوكيات التعاون والاحترام المتبادل والعبارات اللفظية الايجابية، كما لوحظ وجود تناقض في سلوكيات العدوانية والنزعات بين الطلبة بالإضافة إلى تناقض في عبارات التحقير التي كانت مستخدمة، وبشكل عام هناك اثر ايجابي على بيئة الصف والبيانات التي تم قياسها من خلال قوائم الملاحظة والتقارير الذاتية أظهرت نتائجها الأولية أن التفاعل الايجابي لدى المجموعة التجريبية يعادل ضعفي ونصف التفاعل الايجابي بين الطلبة المجموعة الضابطة.

أجرى أيدي (Eddy, 2000) بدراسة تجريبية هدفت التي توضيح كيف يمكن لبرامج التدخل المبكر والمعتمد على المهارات الذكاء الانفعالي أن يقلل من تطور جنوح المراهقين وسلوكياتهم العنيفة. وتكونت العينة من (600) طفل، وتم توزيع العينة في مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتم استخدام برنامج (Linking the Interests of Familie and Teacher) تكون البرنامج من مجالات منها المجالات السلوكية والعدوان الجسدي في المدرسة والآخر علاقة الطفل الايجابية مع رفاقه ويتخللها تدريبات. وكل مجموعة مكونة من (10 - 15) عائلة بمعدل جلسة اسبوعية لمدة ستة اسابيع. وأظهرت النتائج انه يوجد فروق معنوية لسلوكيات الأطفال والآباء نتيجة التدريب على البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، حيث لوحظ ان اطفال المجموعة التجريبية أظهروا سلوكيات عدوانية اقل في ساحة اللعب واصبحت لديهم مهارات إجتماعية انفعالية اكثر.

أجرى تابيا (Tapia, 1999) بدراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي كما هو معروف لدى تابيا وبير (Tapia & Burry) والذكاء العام الذي تم قياسه اوتيس (Otis- Lennon) وذلك من خلال فحص القدرات. وتمحورت المشكلة حول التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والذكاء العام. وتكونت عينة الدراسة من (319) طالب وطالبة من الصفوف العليا في المدارس الامريكية وقد شملت الدراسة على المتغيرات المستقلة التالية (مكان السجن والجنس والعرق ومستوى التعليم للأب أو الأم) واطهرت النتائج بعدم وجود رابطة قوية في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والذكاء بشكل عام ولم تتوفر رابطة بين المتغيرات.

أجرى مايير وسالوقي (Mayer & Salovey, 1999) دراسة هدفت الى تحديد الطبيعة التطورية للذكاء الانفعالي، وتمحورت مشكلة الدراسة حول معرفة الطبيعة التطورية للذكاء الانفعالي لدى المراهقين والراشدين. وتألفت العينة من (229) مراهقاً تراوحت اعمارهم بين (12 - 16) سنة، واطهرت النتائج الى ان اداء الراشدين كان افضل من اداء المراهقين وكان معامل الارتباط في عينة المراهقين بين الذكاء اللفظي والتعاطف مشابه لما هو في عينة الراشدين وبناء على هذه النتائج استنتج الباحثون ان المراهقين كشفوا عن مستويات ادنى من الذكاء الانفعالي مقارنة بالراشدين.

قام ستارسو وآخرون (Sutraso, 1996) بدراسة بعنوان أثر الجنس ومتوسط الدرجات التحصيلية في الذكاء الانفعالي. وهدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر الجنس ومتوسط الدرجات التحصيلية في الذكاء الوجداني باستخدام قائمة الذكاء الوجداني. وقد تم تطبيق هذه القائمة على عينة

مكونة من (138) طالبا من طلاب الجامعة، وتم استخدام تحليل التباين المتعدد كنموذج احصائي مع ثلاثة عوامل للذكاء الوجداني كعوامل تابعة: وهي الشفقة والوعي بالذات والانسجام، ومتغيرين مستقلين هما الجنس ومتوسط الدرجات التحصيلية. وبالنسبة للنتائج أظهرت الدراسة وجود فروق دالة احصائية لصالح الجنس على المتغيرات التابعة للذكاء الانفعالي ، فقد حصلت الطالبات على درجات مرتفعة في عوامل الشفقة والوعي بالذات عن زملائهم الذكور كما لم يوجد فروق دالة احصائية لمتغير الجنس في عامل الانسجام وإلى جانب هذا لم توجد فروق دالة احصائية لأثر متغير الدرجات التحصيلية في العوامل الثلاثة للذكاء الانفعالي.

الدراسات العربية المتعلقة بمفهوم الذات:

أجرى أحمد (2010) دراسة بعنوان مفهوم الذات وعلاقته باستخدام الحيل الدفاعية النفسية لدى الطلبة. وتكونت عينة الدراسة من (433 طالبا وطالبة) واستخدم الباحث مقياس تنسي لمفهوم الذات ومقياس الحيل الدفاعية، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لمفهوم الذات كانت مرتفعة ووجود فروق في درجات مفهوم الذات لكل من متغير الجنس لصالح الإناث، ومتغير المعدل الدراسي لصالح الطلبة الذين معدلاتهم (70% - 85%) ومتغيرات الأخرى منها التخصص الأكاديمي والسنة الدراسية، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق في درجة مفهوم الذات. أما بالنسبة للحيل الدفاعية كانت الدرجة متوسطة، ووجود فروق لبعد حيلة التوحد ضد الآخرين لصالح الإناث ولبعد حيلة الإسقاط لصالح الطلبة ذوي المعدلات (70% - 85%) ولبعد التحول العكسي لصالح طلبة السنة الثانية، أما باقي المتغيرات فلم تظهر الدراسة أي فروق دالة.

قام عودة (2009) دراسة بعنوان مفهوم الذات وعلاقته بمركز الضبط لدى الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الإجتماعية، وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة مفهوم الذات ودرجة مركز الضبط لدى الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الإجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (111) حدثاً من الأحداث الجانحين، وأظهرت النتائج إلى أن درجة مفهوم الذات لدى الأحداث الجانحين كانت متوسطة، وأظهرت النتائج إلى وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعا لمتغير مكان السكن وعدم وجود فروق في درجة مفهوم الذات ومركز الضبط لمتغير

العمر والجنس ومستوى دخل الوالدين وزمن ارتكاب الجنحة، ووجود علاقة عكسية بين متغير مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الأحداث.

هدفت دراسة البشر (2009) الى التعرف على الأبعاد الأساسية لمفهوم الذات وعلاقته بسوء التوافق النفسي الإجتماعي. بالنسبة لعينة الدراسة تكونت من (2000 طالب وطالبة) من طلبة الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب تراوحت أعمارهم (18-28 سنة). أما بالنسبة لأدوات الدراسة مقياس تنسي لمفهوم الذات الذي أعده كل من فرج والقرشي، ومقياس سوء التوافق النفسي الإجتماعي من إعداد الباحثة. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مفهوم الذات ووجدت أيضاً فروق في مفهوم الذات الجسمية والأخلاقية والشخصية في اتجاه الإناث غير انه لم توجد فروق بينهما في الذات الأسرية والإجتماعية ووجد أيضاً فروق بين الذكور والإناث في سوء التوافق الإجتماعي في اتجاه الذكور ووجدت أيضاً ارتباطات دالة بين مفهوم الذات السلبي وابعاده المختلفة وسوء التوافق النفسي الاجتماعي وإيضاً تبين ان مفهوم الذات الأسرية والاجتماعية السلبي قد اسهم في التنبؤ بظهور سوء التوافق النفسي الاجتماعي بصفته متغيراً مستقلاً وسوء التوافق النفسي الاجتماعي متغيراً تابعاً.

تناول ديبس (2009) بعض العوامل المرتبطة بمفهوم الذات لدى المشلولين، وتمحورت مشكلة الدراسة حول معرفة تأثير بعض العوامل المرتبطة بمفهوم الذات لدى المشلولين، فهدفت هذه الدراسة إلى دراسة الفروق في مفهوم الذات بناء على عدد من العوامل لدى عينة من المعاقين بدنياً (المشلولين) وهذه الفروق في الجنس والعمر وزمن حدوث الإعاقة ودرجة الإعاقة وسبب الإعاقة شملت عينة الدراسة (122 ذكر وانثى) من المصابين بالشلل من مركز الأطفال المشلولين ومركز التأهيل الشامل بالرياض ومركز التأهيل الطبي بالطائف بالسعودية. واستخدم الباحث مقياس تنسي لمفهوم الذات، وأظهرت النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في متغيرات الدراسة لصالح الذكور وهذه الفروق كانت محدودة للغاية.

أجرى سليمان (2009) دراسة بعنوان أثر برنامج ارشادي جمعي في تقدير الذات لدى المتأخرين دراسياً في الصف التاسع الأساسي في محافظة سلفيت. وتمحورت مشكلة الدراسة حول دراسة أثر برنامج ارشادي جمعي في تقدير الذات لدى المتأخرين دراسياً وتأثيره على متغير الجنس لدى طلبة الصف التاسع الاساسي في مدارس محافظة سلفيت. وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى فاعلية برنامج ارشادي جمعي في تقدير الذات لدى المتأخرين دراسياً لدى طلاب الصف التاسع

الأساسي في محافظة سلفيت. وتكونت عينة الدراسة من (50 طالبا وطالبة) (25 ذكور و 25 اناث). وبالنسبة لنتائج الدراسة أظهرت وجود فروق في تقدير الذات قبل البرنامج الإرشادي وبعده ولصالح مقياس الذات وهذا يدل على فاعلية هذا البرنامج. ووجود فروق في تدبير الذات تعزى للجنس ولصالح الإناث.

أجرى أبو كركي (2009) دراسة هدفت الى التعرف على مفهوم الذات البدنية والمهارية لدى لاعبي المنتخب الوطني لكرة الطاولة، وتكونت عينة الدراسة من (48) لاعبا ولاعبة منهم (33) لاعبا و (15) لاعبة من لاعبات المنتخب الوطني لكرة الطاولة. واستخدم الباحث مقياس علاوي وآخرون (1987) لقياس مفهوم الذات البدنية والمهارية بعد تعديل لقياس رياضة كرة الطاولة. وأظهرت النتائج أن درجة مفهوم الذات المهارية لدى لاعبي المنتخب الوطني لكرة الطاولة هي في المستوى العالي ودرجة مفهوم الذات البدنية لدى لاعبي المنتخب الوطني هي في المستوى المتوسط وأظهرت أيضا عدم وجود فروق دالة في مفهوم الذات البدنية والمهارية تبعا لمتغير الجنس ومتغير العمر (أقل من سنة - اكبر من 20 سنة) ومتغير المؤهل العلمي (ثانوية عامة فما دون - أعلى من ثانوية عامة) ومتغير الخبرة.

قام بركات (2008) بدراسة بعنوان علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى الطلبة في ضوء بعض المتغيرات، بالنسبة لعينة الدراسة تكونت من (378) طالبا وطالبة (197 طالبة و 181 طالبا). بالنسبة لأدوات الدراسة استخدم الباحث مقياس مفهوم الذات من تصميم الباحث بعد اطلاعه على عدد من الدراسات ذات العلاقة بالموضوع ومقياس مستوى الطموح من إعداد الباحث. بالنسبة للنتائج كانت على النحو التالي إن مفهوم الذات كان متوسط لدى الطلبة ومستوى الطموح كان كذلك والنتيجة التالية أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين درجتي مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة، وجود فروق دالة إحصائيا في درجات الطلاب على مقياس مفهوم الذات ومستوى الطموح تبعا لمتغير التحصيل الدراسي لصالح فئة الطلاب ذوي التحصيل المرتفع وعدم وجود فروق جوهرية في هذه الدرجات تبعا لمتغيري الجنس والتخصص.

هدفت دراسة أبو عياش (2008) دراسة العلاقة بين مفهوم الذات والإلتجاه نحو المدرسة والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المدارس التابعة لمديرية تربية شمال الخليل.

وبالنسبة لمجتمع الدراسة تكون من (3603 طالبا وطالبة) وتكونت العينة من (201 طالبا وطالبة) منهم (132 طالبا و84 طالبة). وبالنسبة لأدوات الدراسة استخدم الباحث مقياس اتجاهات الطلبة نحو المدرسة لمرجوبانك ومقياس كوبر سميث لمفهوم الذات. بالنسبة للنتائج وجد أن درجة مفهوم الذات والاتجاه نحو المدرسة لدى الطلبة كانت عالية. ولا توجد فروق في درجة مفهوم الذات تعزى لمتغير نوع المدرسة ومتغير مكان السكن ومتغير مستوى تعليم الأب. وتوجد فروق في درجة مفهوم الذات تبعا لمتغير الفرع لصالح طلبة الفرع العلمي ومتغير معدل الطالب لصالح الطلبة الذين لديهم معدلات أعلى ومتغير مستوى تعليم الأم لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم أمهاتهم جامعي. وان هناك علاقة ايجابية بين مفهوم الذات والاتجاه نحو المدرسة والمعدل التراكمي.

هدفت دراسة رشدي (2008) الى التعرف على مستوى مفهوم الذات لدى التلاميذ ضعاف السمع في برامج التربية الخاصة بمدينة الرياض، بالنسبة لأدوات الدراسة تكونت من مقياس مفهوم الذات للمعاقين سمعيا من إعداد الباحث. وأظهرت النتائج أن مستوى مفهوم الذات على المقياس ككل لدى التلاميذ ضعاف السمع كان متوسطاً وكان مفهوم متوسطاً لدى ضعاف السمع المتوسط وكان متوسطا لذوي ضعاف السمع الشديد وعدم وجود فروق تعزى الى متغير شدة الإعاقة على بعد المظهر الجسدي والشكل الخارجي. وأن مستوى مفهوم الذات لدى التلاميذ ضعاف السمع في الفئة العمرية (6 اقل من 9) سنوات كان مرتفعاً ومفهوم الذات كان متوسطا للفئة العمرية (9 اقل من 12) سنة كان مفهوم الذات متوسطاً وهناك فروق تعزى لمتغير العمر ووجود فروق بين مستوى الدخل المنخفض وبقية مستويات الدخل لصالح الدخل المرتفع.

أجرى زيد (2008) دراسة بعنوان مفهوم الذات وعلاقته بالتكيف الاجتماعي دراسة مقارنة لدى طلبة شهادة الثانوية العامة بين الأدبي والعلمي. بالنسبة لأدوات الدراسة استخدم الباحث اختبار مفهوم الذات مأخوذ من دراسة ماجستير لوعد الشيخ واختبار التكيف الاجتماعي مأخوذ من رسالة دكتورة لادار عبد اللطيف، وتكونت عينة الدراسة من (100 طالب) (25 ذكر ادبي و25 ذكر علمي و25 إناث أدبي و25 إناث علمي). وأظهرت نتائج الدراسة انه توجد علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي وتوجد فروق في درجات مفهوم الذات لدى أفراد الفرع العلمي حسب متغير الجنس لصالح الذكور والفرع الأدبي لصالح الإناث، وتوجد فروق في درجات التكيف الاجتماعي لدى الفرع العلمي لصالح الذكور والفرع الأدبي لصالح الإناث وتوجد فروق في درجات مفهوم الذات

حسب متغير التخصص لصالح الفرع العلمي ولمتغير الجنس لصالح ذكور العلمي ولا توجد فروق في درجات مفهوم الذات لدى الاناث حسب متغير التخصص وتوجد فروق في درجات التكيف الاجتماعي لدى الإناث حسب متغير التخصص لصالح اناث الادبي.

تناولت دراسة السعايده (2007) مفهوم الذات وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى الطلبة الملتحقين بمراكز التربية الخاصة في الأردن. وعينة الدراسة تكونت من (131 طالبا وطالبة) من ذوي الإعاقة السمعية. والمقاييس المستخدمة مقياس مفهوم الذات الذي طوره المومنيو الذي تم تعديله لقياس مفهوم الذات للمعاقين سمعيا من قبل آل موسى. ولقد توصلت النتائج إلى أن مستوى مفهوم الذات بشكل عام لدى الطلبة بمراكز الاعاقة السمعية في محافظة البلقاء متوسط، كما توصلت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى مفهوم الذات تعزى الى متغير العمر كما توصلت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى مفهوم الذات تعزى الى متغير شدة الإعاقة وبينت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات تعزى الى متغير الجنس.

قام الفاعوري والخلق (2007) بدراسة بعنوان العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى المتفوقين وعلاقته ببعض المتغيرات في محافظة القنيطرة . وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبا وطالبة من الصفوف التاسع والعاشر والحادي عشر المتفوقين في مدينة الحجر الأسود وتم الاختيار بطريقة مقصودة وكان التوزيع على الشكل (30 ذكور - 30 إناث). وتم استخدام مقياس مفهوم الذات من إعداد الباحثان كما تم تحليل البيانات باستخدام طريقة ستورنت للوصول الى الفرق بين المتوسطات. وقد بينت النتائج عدم وجود علاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي وكذلك عدم وجود علاقة بين مفهوم الذات ومتغيري الجنس والمرحلة الدراسية فما وجد علاقة بين مفهوم الذات والحالة الاقتصادية. وقد قام الباحثان بتفسير النتائج في ضوء الظروف الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والتعليمية لمجتمع الدراسة.

أجرى الحربي (2003) دراسة بعنوان العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الطلاب الصم، وأهداف الدراسة معرفة اذا كان هناك فروق بمفهوم الذات بين الطلاب تبعاً للبيئة العربية ومعرفة مدى انتشار السلوك العواني. وعينة الدراسة تكونت من (81 اصم) تتراوح اعمارهم بين

(13 - 19) سنة. واستخدم الباحث مقياس مفهوم الذات من إعداد الباحث ومقياس السلوك العدوانى ترجمة صالح معتز عبد الله. وأظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات والسلوك العدوانى لدى الطلاب الصم فى المرحلة السطوية بمدينة الرياض، ولا توجد فروق بين الطلاب الصم فى مفهوم الذات تبعا للبيئة العربية ولكن توجد فروق فى السلوك العدوانى تبعا للبيئة العربية لصالح البرنامجى، وتوجد فروق بين الطلاب الصم فى مفهوم الذات تبعا لمستوى تعليم الأب لصالح الأبناء لأباء لمستوى تعليمهم امي وثانوى، ولا توجد فروق بين الصم فى مفهوم الذات والسلوك العدوانى حسب المستوى تعليم الأم والمستوى الإقتصادى.

أجرى صوالحة(2002) بدراسة بعنوان مفهوم الذات وعلاقته بمتغيري الجنس والصف المدرسى، وهدفت الدراسة إلى تقصي أثر كل من الجنس والصف المدرسى والتفاعل بينهما فى مفهوم الذات لدى تلاميذ الصفوف الستة الأولى من المرحلة الاساسية. وبالنسبة للعينه تكونت من (120 تلميذا وتلميذه) (60 تلميذا و 60 تلميذه). وقد استخدم الباحث قائمة مفهوم الذات. بالنسبة لنتائج الدراسة كانت على النحو التالى كان هناك أثر ذا دلالة للجنس فى مفهوم الذات لدى أفراد عينه الدراسة على مستوى المقياس الكلى ومقاييس أخرى (الثقة بالنفس والقدرة العقلية والجسم والصحة والعدوانية) لصالح مجموعه الإناث. وهناك أثر ذو دلالة للصف المدرسى فى مفهوم الذات لدى أفراد عينه الدراسة على مستوى المقياس الكلى ومقاييس أخرى (الاتجاه نحو الجماعة والجسم والصحة). وهناك أثر ذو دلالة للتفاعل بين الجنس والصف المدرسى فى مفهوم الذات لدى أفراد العينه الدراسيه على مستوى مقياس الإتجاه نحو الجماعة ومستوى الإتزان العاطفى فى حين لم يكن هناك أثر دال احصائياً للتفاعل بين الجنس والصف المدرسى بمقياس مفهوم الذات الكلى او بالمقاييس الفرعية الأخرى.

أجرى فني(2001) بدراسة بعنوان مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية فى محافظة طولكرم وعلاقته بالممارسات التربوية للمعلمين من وجهة نظر الطلبة وفقاً لمتغيرات الصف والجنس والتخصص ومكان السكن ، واستخدم الباحث استبانة لقياس مفهوم الذات واستبانة الممارسات التربوية. بالنسبة للعينه تكونت من (1200 طالبا وطالبة). بالنسبة للنتائج كان مستوى مفهوم الذات متوسطه واطهرت النتائج ان الدرجة الكلية للممارسات التربوية كانت كبيرة. وانه لا توجد فروق تعزى لمتغير الصف ولا توجد فروق على مجال المظهر العام والطله الخارجيه بين الذكور والاناث وكانت الفروق لصالح الذكور على مجال القلق والرضا والسعادة وكانت الفروق لصالح الاناث على مجال السلوك والوضع الفكرى والمدرسى والدرجة الكلية لمفهوم الذات. وأظهرت نتائج الممارسات التربوية لدى

المعلمين والمعلمات أن هناك فروق على مجالي تلبية الحاجات النفسية للطلبة وفهم الطلبة وارشادهم بين الذكور والإناث لصالح الذكور. وأظهرت النتائج عن وجود فروق على مجال تلبية حاجات الطلبة بين التخصص العلمي وتخصص أدبي وصناعي لصالح تخصص علمي. ولم يكن هناك فروق بين تخصص أدبي وصناعي.

أجرت صلاح (2000) دراسة بعنوان مفهوم الذات عند أبناء المعتقلين وأبناء غير المعتقلين للفئة العمرية 7 - 15 سنة في محافظة بيت لحم. وهدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الذات عند أبناء المعتقلين وأبناء غير المعتقلين للفئة العمرية 7-15 سنة في محافظة بيت لحم. بالنسبة لمجتمع الدراسة تكونت من (60 طفل من أبناء المعتقلين و 60 من غير المعتقلين)، وعينة الدراسة تكونت من (120 طفل) (48 طفل و 72 طفلة). واستخدمت الباحثة مقياس بيرس - هارس المعرب بعد ان قامت الباحثة بتقنينه على البيئة المصرية. بالنسبة للنتائج كانت على النحو التالي: لا توجد فروق في مفهوم الذات لدى أبناء المعتقلين وغير المعتقلين تعزى لمتغير الجنس وحسب العمر ومدة الاعتقال . انه توجد فروق بين أبناء المعتقلين وغير المعتقلين في درجة مفهوم الذات وكانت لصالح أبناء غير المعتقلين ، أي انهم يحظون على مفهوم ذات اعلى من أبناء المعتقلين.

وقد هدفت وهبي (1999) التعرف إلى مفهوم الذات لدى الطلبة وعلاقته ببعض المتغيرات (التخصص والمستوى الدراسي والجنس والمعدل التراكمي). وقد شملت عينة الدراسة على (500 طالبا وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية واستخدم الباحث مقياس تنسي لمفهوم الذات بصورته المعربة والمعدلة. وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة التخصص العلمي والإنساني على ستة أبعاد، وعلى الدرجة الكلية. بينما وجدت فروقاً دالة احصائياً على ثلاثة أبعاد وكان اثنان لصالح طلبة التخصصات الإنسانية وهما بعدا الذات البدنية والسلوك. أما البعد الثالث فكانت الفروق لصالح طلبة التخصصات العلمية في بعد الهوية. كما أوضحت الدراسة عدم وجود فروق داله احصائياً ما بين الطلبة من الجنسين في العلامات الكلية وسبعة ابعاد، بينما أوجدت فروق دالة احصائياً في بعدين هما الذات الشخصية لصالح الاناث والذات الإجتماعية لصالح الذكور.

أجرت سرحان (1996) دراسة بعنوان العلاقة بين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الطلبة في الضفة الغربية. بالنسبة لعينة الدراسة تكونت من (269 طالبا وطالبة) منهم (133 طالبا و 136 طالبة). بالنسبة لأدوات الدراسة استخدمت الباحثة مقياس كوبر سميث من تعريب خديجة الحباشنه.

ومقياس روتر للضبط الخارج والداخلي المعرب. وأسفرت النتائج على وجود فروق بين الطلبة الجامعات الفلسطينية في الصفة الغربية في مفهوم الذات وكان طلبة جامعة النجاح اعلى من الجامعات الأخرى وجود فروق بين طلبة الجامعات الفلسطينية في مركز الضبط وأظهر طلبة جامعة بير زيت ضبطا داخلياً أعلى من طلبة جامعة النجاح. وعدم وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث في مفهوم الذات في مختلف الجامعات قيد الدراسة، ووجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث في مركز الضبط وأن الذكور أكثر داخلية من الإناث. وجود فروق في مفهوم الذات ومنطقة السكن. وعدم وجود فروق في مركز الضبط تعزى الى متغير التخصص ومستويات السنة الرابعة والثانية ومنطقة السكن. ووجود علاقة سالبة بين مفهوم الذات ومركز الضبط .

الدراسات الأجنبية المتعلقة بمفهوم الذات:

أجرى راملي ويهايا (Ramli & Yahahaya, 2010) دراسة بعنوان العلاقة بين ابعاد الشخصية ومفهوم الذات وتأثير العائلة على الطلاب في فيلدا في جوهور ماليزيا، والغرض من هذه الدراسة هو تمييز العلاقة بين أبعاد الشخصية وتأثير مفهوم الذات والعائلة على الطلاب في فيلدا، بالنسبة لمجتمع الدراسة تكون من (494 طالب) وكانت أعمارهم 16 سنة وتكونت عينة الدراسة من (214 طالب) من مدرستان ثانويتان في مستوطنة فليدا وتم إختيار العينة بشكل عنقودي عشوائي، وتم استخدام مقياس أبعاد الشخصية ومقياس تنسي لمفهوم الذات واستفتاء لقياس تاثير العائلة وشمل الإستفتاء قياس سمة التماسك العائلي وسمة دينية واخلاقية وسمة الحرية. بالنسبة للنتائج أظهرت أن هناك علاقة ضعيفة بين أبعاد الشخصية ومفهوم الذات وبين أبعاد الشخصية والتماسك العائلي والتأثير العائلي وليس هناك علاقة بين أبعاد الشخصية والسمة الدينية وسمة الحرية وهناك علاقة قوية بين مفهوم الذات والتماسك العائلي وعلاقة معتدلة بين مفهوم الذات والسمة الدينية وسمة الأخلاق وليس هناك علاقة بين مفهوم الذات وسمة الحرية

أجرى أيبوكيك وأيهي (Ehbochuku & Aihie, 2009) دراسة بعنوان أثر مجموعة الأقران الإرشادية والمدرسة على مفهوم الذات لدى المراهقين. والهدف من الدراسة معرفة أثر مجموعة الأقران الإرشادية والمدرسة على مفهوم الذات لدى المراهقين، شملت الدراسة ثلاث مدارس منها للبنين والبنات ومختلطة. وتكونت عينة الدراسة من (68 طالبا) منهم (38 ذكور و 30 اناث) وتراوح

متوسط أعمارهم (17 سنة)، واستخدم الباحثان مقياس مفهوم الذات (Akinboye, 1977) . وأظهرت النتائج أن مجموعة الأقران لها تأثير ايجابي في مفهوم الذات لدى الطلبة لكل من الجنسين، أما فيما يتعلق بنوع المدرسة أظهرت الدراسة أن الفتيات في المدارس غير المختلطة يتمتعن بمفهوم ذات أعلى من الفتيات في المدارس المختلطة، أما فيما يتعلق بمتغير الجنس فقد أظهرت النتائج إرتفاع في مفهوم الذات لصالح الاناث.

قام أيمن و جالجار (Emine & Galgar, 2009) بدراسة بعنوان دراسة التشابه والاختلاف في مفهوم الذات بين الذكور والإناث في اواخر سن المراهقة وأوائل سن الرشد. وتتمثل مشكلة الدراسة حول معرفة التشابه والاختلاف في مفهوم الذات بين الذكور والإناث في أواخر المراهقة وأوائل الرشد. وهدفت الدراسة إلى معرفة الاختلافات في مفهوم الذات في متغير الجنس والعمر. بالنسبة لعينة الدراسة تكونت من (1125 طالبا وطالبة) من طلبة المدارس والجامعات. وعدد طلبة المدارس الذكور (378) والإناث (337) وعدد طلبة الجامعة الذكور (554) والإناث (571). واستخدم الباحث مقياس مفهوم الذات الجسدي وتكون المقياس من (70 فقرة) تمثلت في الأبعاد التالية مفهوم الذات والثقة بالنفس. بالنسبة للنتائج أظهرت الدراسة إلى أن مفهوم الذات لدى الذكور أعلى من مفهوم الذات لدى الإناث، أما بالنسبة لمتغير العمر فقد أظهرت نتائج الدراسة تراجع مفهوم الذات في منتصف مرحلة المراهقة ومن ثم زيادته في مرحلة البلوغ والرشد.

أجرى سميدت (Schmidt , 2008) بدراسة بعنوان مفهوم الذات للطلاب في الأماكن الشاملة، وهدفت الدراسة إلى قياس مفهوم الذات لدى طلاب يعانون من ضعف سمع وطلاب ليس لديهم مشاكل سمعية في مدرسة ابتدائية ودراسة مفهوم الذات الاكاديمي والعلاقات الاجتماعية. وشملت عينة الدراسة (42 طالب من مدرسة ابتدائية لديهم ضعف سمع) (22 طالب ليس لديهم ضعف سمع). واستخدمتا الباحثتان مقياس مفهوم الذات من قبل المؤلف كاميرو سلفستر (Camira & Silvestre, 2003) ولديه أبعاد (مفهوم الذات العام والاجتماعي والاكاديمي). بالنسبة للنتائج أظهرت ان مفهوم الذات كان عالٍ في مجموعة الطلاب الذين لديهم سمع طبيعي من الطلاب ضعاف السمع وبالنسبة للناحية الاكاديمية والاجتماعية كانت النسبة منخفضة بالمقارنة مع نظرائهم الطبيعي السمع. فالنجاح في اقامة العلاقات

والنجاح الأكاديمي يعطي مفهوم الذات عالي عندما يكون الشخص متكامل ليس لديه أي مشكلة من الأشخاص لديهم مشاكل مثل ضعف السمع.

أجرى ايميل وكارلا (Emil & Carla, 2007) دراسة بعنوان أثر التمييز على أساس الجنس على مفهوم الذات لدى الإناث. وتمحورت مشكلة الدراسة حول معرفة أثر التمييز الذي تلحقه المدارس على مفهوم الذات عند الإناث. وهدفت الدراسة الى ايضاح الضرر الذي تلحقه المدارس على مفهوم الذات عند الإناث من خلال عدة أشكال للتحيز للجنس (من حيث التذكير والتانيث). وتكونت عينة الدراسة من (10 طالبات) (10 معلمات) من أعضاء هيئة التدريس. واستخدم الباحثان المقابلة كأداة للدراسة وأظهرت النتائج أن المدارس التي لا يوجد فيها التعليم المختلط تعمل على تقوية مفهوم الذات عند الإناث أكثر من تلك المدارس ذات التعليم المختلط، وأظهرت ايضاً ان المعلمين بحاجة الى معرفة وتدريب الى كيفية التعامل مع مفهوم الذات بالاضافة إلى إعادة تشكيل المنهاج لتقوية مفهوم الذات عند الطالبات وإن المدارس المختلطة لا تعتني بقضية الجنس حسب الجنس. وايضاً أن المعلمين في المدارس المختلطة لا يركزون على قضايا الجنس في مدارسهم وصفوفهم بخلاف المعلمين في مدارس الإناث.

أجرى مبويا ومزوبانزي (Mboya & Mzobanzi, 2006) دراسة بعنوان العلاقة بين ادراك ودعم واهتمام وتشجيع المعلم على مفهوم الذات لدى المراهقين في أفريقيا. وتمحورت مشكلة الدراسة حول معرفة الغاية بين ادراك ودعم واهتمام وتشجيع المعلم على مفهوم الذات لدى المراهقين. وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة الايجابية بين ادراك ودعم واهتمام وتشجيع المعلم ومفهوم الذات لدى المراهقين في افريقيا. وتكونت عينة الدراسة من (250) طالبا وطالبة، استخدم الباحثان مقياس مفهوم الذات للباحث تنس ، وأظهرت النتائج ان الابعاد المحددة لمفهوم الذات لدى المراهقين قد تأثرت ايجابياً بالسلوكيات المحددة لدى المعلمين والنتيجة الاخرى ان الدراسة اشارت في معظمها الى اهمية التنشئة الاسرية وممارسات المعلم في التعامل مع الطلبة في تكوين مفهوم الذات

أجرى راندو (Rando, 2006) دراسة بعنوان أثر الجنس على مفهوم الذات ومركز الضبط على اتجاهات السلوك العدواني لدى الرجال في الكلية، وتمحورت مشكلة الدراسة حول معرفة أثر الجنس على مفهوم الذات ومركز الضبط على اتجاهات الرجال، وهدفت الدراسة الى التعرف على أثر الجنس على مفهوم الذات ومركز الضبط على اتجاهات السلوك العدواني لدى الرجال في الكلية. وتكونت عينة الدراسة من (360) فرداً، وتم فحص علاقة الاتجاهات والمدرجات الداعمة للعدوان وأثرها في ارتكاب الجرائم والصراع، وكانت النتيجة ان هناك دوراً فاعلاً للجنس، حيث ان السلوك العدواني الذكري للطلاب الاكاديميين العدوانيين كان ذا نسبة مرتفعة في المواقف والسلوكيات المقيدة المؤثرة بين الرجال والصراع بين الجنسين.

قام سميدت (Schmidt, 2005) بدراسة بعنوان أثر مفهوم الذات على التوجه نحو الموسيقى ومفهوم الذات الموسيقي عند الطلبة الثانويين. وهدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين مفهوم الذات والتوجه نحو الموسيقى ومفهوم الذات الموسيقي عند الطلبة الثانويين، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب من أربع مناطق دراسية، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون والتحليل العاملي للحصول على النتائج وأشارت النتائج إلى ان الأداء كان ذي علاقة قوية بين الدافع للانجاز ومفهوم الذات نحو الموسيقى والقدرة وكشفت الدراسة كذلك عن ثلاثة عوامل تؤثر على الدافعية وهي (التعلم والتوجيه والأداء) وارتبط الدافع للتعلم بشكل كبير أثناء الممارسة والتدريب وقد ارتبط الأداء سلبياً بتقدير الدرجة.

قام ميوموري (Mummery, 2004) بدراسة بعنوان دور مفهوم الذات والدعم الاجتماعي ومرونة الأداء الرياضي في التغلب على الآثار الضارة المحتملة للأداء السلبي في مجال الرياضة التنافسية. وعينة الدراسة تكونت من (272) فرداً (123 ذكور - 149 إناث) تتراوح أعمارهم بين 12 الى 18 سنة منافس في بطولات العمر الاسترالي الوطنية. بالنسبة لأدوات الدراسة مقياس مفهوم الذات لسميث وسمول (1995) ومقياس مرونة الأداء لزميت المتعدد الأبعاد والدعم الاجتماعي لبيركوف. بالنسبة للنتائج أثبتت هذه الدراسة وجود علاقة بين التركيبات النفسية ومفهوم الذات وان التركيبات النفسية ومفهوم الذات عالي في القدرة على التحمل وهذه تؤدي الى القيام بالأداء الرياضي تحت الضغط وتحمل المصيبة وكذلك الدعم الاجتماعي يعتبر من العوامل المهمة في أداء السباحة.

أجرى سكوت وبيلين (Schott & Bellin, 2001) بدراسة بعنوان مقياس مفهوم الذات الخاص بالمراهقين. وهدفت الدراسة إلى معرفة سلوك المراهق الخارجي ونفسيته الداخلية ومدى تأثير البيئة والمجتمع والعادات والتقاليد خاصة بالمدرسة وخارجها. وتألفت عينة الدراسة من (978) مراهق (48%) من الذكور و (48%) من الإناث، وأظهرت النتائج إلى معرفة المراهق مدى تقبله في المجتمع وخاصة داخل مدرسته وأن المظهر الخارجي والأخلاق عند المراهق تلعب دوراً هاماً في تقبل المراهق لذاته وتقبل الآخرين له وعلاقة المراهق بوالديه تحدد علاقاته بالآخرين ومدى نجاحه في حياته وتفاعله مع الآخرين والتحصيل الأكاديمي للمراهق مرتبط ارتباطاً وثيقاً في فهمه لذاته وعمله داخل غرفة الصف.

قام أويديجي (Oyededeji, 2000) دراسة بعنوان دراسة المثابرة والعادات ومفهوم الذات في التنبؤ بأداء الطلبة في الرياضيات في التعليم الثانوي في نيجيريا. بالنسبة لعينة الدراسة تكونت من (130) طالب وطالبة من خمس مدارس ثانوية من ولاية اوجون (80 إناث - 50 ذكور). بالنسبة للمقاييس مقياس لدراسة العادات صممه (Bakare, 1970) ومقياس مفهوم الذات الذي صممه (Akinboye 1979) (APDI) ومقياس أداء الطلبة في الرياضيات من خلال مناهج الرياضيات وما تحتوي من عناصر متعددة الخيارات. بالنسبة للنتائج أن هناك علاقة بين أداء التلاميذ في الرياضيات ومفهوم الذات والعادات والمثابرة، وأن مفهوم الذات والعادات والمثابرة تسهم اسهاماً كبيراً في التنبؤ بأداء الطلبة في الرياضيات.

قام بلونت واناك (Blute & Anake, 2000) دراسة بعنوان العلاقة بين مفهوم الذات لدى الطلاب وعلاقته بسلوك المعلم اتجاههم، بالنسبة لمشكلة الدراسة تمحورت حول الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات لدى الطلبة وعلاقته بسلوك المعلمين اتجاههم. وهدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات لدى الطلاب وسلوك المعلم اتجاههم، وتكونت عينة الدراسة من (529) طالبا وطالبة من المدارس الأساسية الهولندية، (320 ذكور و 209 اناث)، استخدم الباحث مقياس مفهوم الذات. وبالنسبة لنتائج الدراسة اظهرت أن الطلاب ذوي التحصيل المرتفع يتمتعون بمستوى مرتفع لذواتهم، والنتيجة الثانية أنه لا توجد فروق جوهرية في مفهوم الذات ومتغيرات الجنس ومستوى الدخل الشهري للأسرة.

أجرى ستالي (Staley, 1996) دراسة هدفت الى التعرف على العلاقة بين الخوف من النجاح ومفهوم الذات واتخاذ القرار الوظيفي لدى المراهقين، واعتبرت هذه الدراسة دراسة نقدية لدى دراسات سابقة اهتمت بنفس الموضوع في المدن وليس في المناطق الريفية التي اهتمت بها هذه الدراسة، ودراسة أثر الجنس فيما يتعلق بالخوف من النجاح. تكونت عينة الدراسة من (276) طالبا من ثلاث مدارس متوسطة تقع في شرق كنتاكي في الولايات المتحدة. وظهرت النتائج وجود ارتباط بين الخوف من النجاح ومفهوم الذات وبزيادة الخوف من النجاح يقل مفهوم الذات والذكور اعلى درجة من الإناث في مفهوم الذات والمراهقون الأكبر سناً لديهم ثقة بالنفس وتوجيه شؤونهم أكثر من غيرهم من المراهقين.

أجرى سميث وزان (Smith & Zhan, 1996) بدراسة بعنوان مفهوم الذات واساليب المواجهة الفعالة، وتمحورت المشكلة حول معرفة مستوى مفهوم الذات واساليب المواجهة الفعالة لدى الطلبة. وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات واساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، وتمحورت مشكلة الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات واساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة. وتكونت العينة من (175) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة، وبالنسبة للنتائج كانت على النحو التالي: وجود علاقة ارتباطية دالة بين مفهوم الذات واساليب المواجهة الفعالة والتخطيط. وجود علاقة ارتباطية دالة بين مفهوم الذات المنخفض واساليب المواجهة غير الفعالة المتمثلة بالانكار والتفكك العقلي وتناول الكحول والمهدئات.

وتناولت دراسة قوته والسراج (Qouta & Sarraj , 1995) أثر معاهدة السلام الفلسطينية على إدراك الأطفال الفلسطينيين لمفهوم الذات واحترامهم لذواتهم. وقد تناولت الأهمية النسبية للتعرض القديم لخبرات التعذيب والمصادر النفسية والاجتماعية التي أظهرت من الإبداع والذكاء والنشاط السياسي لدى الأطفال في تأثيرهم على السعادة النفسية بعد معاهدة السلام وشملت عينة الدراسة (64) طفلاً. وقد أظهرت النتائج ان التعرض القديم لخبرات التعذيب كانت مرتبطة بشكل ملموس بالانفعال الحسي واحترام الذات التدني بعد معاهدة السلام وان زيادة الانفعال النفسي ونقصان احترام الذات قد ظهرت بين الأطفال الذين رفضوا معاهدة السلام والذين لم يشاركوا في الاحتفالات، كما كان الأطفال أكثر إبداعاً كلما قلت أعراض الانفعال بسبب معاهدة السلام وازدياد احترام الذات وتبين أن الأطفال

الأكثر نشاطاً أثناء الانتفاضة هم الذين يتمتعون باحترام أكثر لذواتهم.

قام بارنت بدراسة (Burnett, 1994) هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة والاختلافات بين مفهوم الذات وتقدير الذات عند الطلبة بالمرحلة الأساسية في بعض الخصائص، وهدفت أيضاً إلى دراسة اعتقادات ومشاعر الفرد نفسه وكذلك هدفت إلى التحقق من العلاقة بين الجانب الوصف والجانب التقويمي للمعتقدات ذات العلاقة المدروسة على أساس المقارنة لمفهوم الطالب عن ذاته وتقييمه لها. وتكونت عينة الدراسة من (957) طالب وطالبة (43%) من الذكور و (57%) من الإناث ومتوسط أعمارهم (9.5) سنة. وأظهرت النتائج الدراسة أن الذكور أعلى من الإناث في مفهوم الذات وكلما زاد عمر الطالب كلما ارتفعت درجة تقدير الذات. وتوصلت أيضاً إلى أن تقدير الذات المعرفي وتقدير الذات الفاعلة ينميان تقدير الذات العام في الجانب المدرسي للطلبة ويزداد ايجابية كما تبين وجود علاقة ايجابية بين مفهوم الذات وتقدير الذات عند الطلبة بالمرحلة الأساسية.

أجرى مارش (Marsh, 1989) دراسة بعنوان أثر الجنس والعمر على الجوانب المتعددة لمفهوم الذات في الفترة العمرية من قبل المراهقة إلى المراهقة المتوسطة، وهدفت الدراسة إلى دراسة أثر العمر والجنس على الجوانب المتعددة لمفهوم الذات، وتم استخدام ثلاث استبانات لوصف الذات، تكونت العينة من (1226) وزعت على الذكور والإناث من المراحل، بالنسبة لنتائج الدراسة اظهرت أن مفهوم الذات ينخفض في المرحلة ما بين ما قبل المراهقة المبكرة إلى مرحلة المراهقة المتوسطة. وأما بالنسبة للفروق في الجنس فإن مفهوم الذات يرتبط بشكل عام مع نمط الجيني وهو ثابت نسبياً من مرحلة ما قبل المراهقة إلى مرحلة المراهقة المبكرة وتزداد الفروق قليلاً في ابعاد مفهوم الذات ما بعد المراهقة المبكرة بين الإناث والذكور.

دراسات تناولت الذكاء الإنفعالي ومفهوم الذات:

قام المصدر (2008) بدراسة بعنوان الذكاء الإنفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الإنفعالية (تقدير الذات والخجل ووجهة الضبط) لدى طلبة الجامعة. والهدف من الدراسة هو دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومجموعة من المتغيرات الإنفعالية تمثلت في وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل، وتمحورت مشكلة الدراسة وبالإجابة على التساؤل التالي ما علاقة الذكاء الانفعالي ببعض المتغيرات الإنفعالية التالية وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل، وتمثلت عينة الدراسة في (219 طالبا وطالبة) بكلية التربية بجامعة الأزهر بغزة وتم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي ووجهة الضبط ومقياس الخجل ومقياس تقدير الذات. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الإنفعالي لصالح الذكور، وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في تقدير الذات لصالح ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في وجهة الضبط والخجل، وأظهرت وجود تأثير دال احصائيا للذكاء الانفعالي على كل من وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل.

أجرى مايرك واليز (Mauric & Elias, 2008) دراسة بعنوان تعابير التسامح والدين وغايات معينة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى طلاب الصف الخامس من مدرسة عامة حضرية في ولاية نيوجيرسي، وعينة الدراسة (89) من طلاب الصف الخامس، واستخدما مقياس الذكاء الإنفعالي ومفهوم الذات، وأظهرت النتائج أن هناك فروق بين التعابير استخدمها الطلاب الذكور وال طالبات الإناث وأظهرت تعابير التسامح 7،24% التعابير الدينية 1،65 وهي الأعلى وغايات معينة 1،19%. ووجد أن هناك علاقة بين تعابير التسامح والدين بالذكاء الانفعالي ومفهوم الذات وأن هناك علاقة بين الذكاء الإنفعالي ومفهوم الذات وكل ما كان الذكاء الانفعالي ايجابيا وعالي كان مفهوم الذات ايجابيا، وكان الفروق في الذكاء الإنفعالي لصالح الذكور ومفهوم الذات لصالح الإناث. وهناك علاقة ايجابية بين مفهوم الذات والتغيرات الأخرى ومفهوم الذات والتعابير الدينية كانت عالية عند الإناث والغايات الأخرى.

أجرى الصرايرة (2003) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مستند لنظرية جولمان للذكاء الإنفعالي واستقصاء أثره في مستوى التفكير الإبداعي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف السادس في مدرسة جامعة مؤتة النموذجية في محافظة الكرك، بالنسبة للعينة تكونت من (60) طالبا وطالبة وتم

توزيعهم على مجموعتين الأولى تجريبية وعددها (30) طالبا وطالبة تعرضت الى برنامج تدريبي مستند إلى نظرية جولمان والمجموعة الثانية ضابطة ومكونة من (30) طالبا وطالبة وأظهرت النتائج إلى وجود فروق بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط المجموعة الضابطة على العلامة الكلية لإختبار التفكير الإبداعي لصالح الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي، ولم يكن هناك أثر للجنس أو التفاعل باستثناء أثر التفاعل بين الجنس والبرنامج على بعد الأصالة فقط ووجود فروق بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة وذلك على العلامة الكلية لمقياس مفهوم الذات، ولم يكن هناك أثر للجنس أو للتفاعل باستثناء أثر التفاعل بين الجنس والطريقة على بعد الثقة بالنفس فقط. أظهر أن برنامج المستند للذكاء الإنفعالي له تأثير على التفكير الإبداعي ومفهوم الذات.

قام موسى والحطاب (2003) بدراسة بعنوان الفروق في بعض المتغيرات النفسية (الخصائص الابتكارية، تقدير الذات، الخجل) في ضوء متغيري الذكاء الوجداني و الجنس لدى المراهق الأزهرى، بالنسبة للعينة بلغت (300) طالبا من الطلبة المراهقين، والأدوات المستخدمة مقياس الذكاء الوجداني من إعداد جولمان، وقائمة الخصائص الابتكارية. بالنسبة للنتائج يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص الابتكارية لمتغير الجنس لصالح الذكور وأن الذكور مرتفعو الذكاء الوجداني أكثر تمتعاً بالخصائص الابتكارية من بقية المجموعات. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات فالأفراد الذين يتصفون بذكاء وجداني مرتفع أكثر تقديرًا لذواتهم من الأفراد الذين يتسمون بذكاء وجداني منخفض. وبالنسبة لمتغير الجنس أظهرت النتائج انه يوجد اثر دال إحصائيا لمتغير الجنس في تقدير الذات وأظهرت النتائج أن الذكور أكثر تقديرًا لذواتهم من الإناث. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الذكاء الوجداني في الخجل فالأفراد الذين يتصفون بذكاء وجداني مرتفع أقل خجل من الأفراد الذين يتسمون بذكاء وجداني منخفض، وبالنسبة لمتغير الجنس أظهرت النتائج وجود أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير الجنس في الخجل فأظهرت النتائج أن الإناث أكثر شعورًا بالخجل من الذكور.

أجرى فوكس وآخرون (Fox & Spector, 2000) دراسة بعنوان علاقة الذكاء الإنفعالي بالذكاء العملي والذكاء العام وميزة التعاطف بنتائج المقابلة. وهدفت الدراسة الى دراسة علاقة الذكاء الإنفعالي والذكاء العملي والذكاء العام وميزة التعاطف بالمقابلة في اختيار العمل، تكونت العينة من (116) طالب جامعي على وشك التخرج من جامعة جنوب فلوريدا ذوي تخصصات اكايدمية مختلفة أحياء وفيزياء وإدارة الأعمال. واستخدم الباحثون استبانة الذكاء الانفعالي والذكاء العام ومقابلة وفيديو،

وأظهرت النتائج أن هناك علاقة بين الذكاء العام والذكاء الانفعالي في المقابلة وليس هناك علاقة بين الذكاء الانفعالي والذكاء العام وأظهرت أن أبرز المؤثرات على نتائج المقابلة مقابل العمل هي: مكونات الذكاء الانفعالي (العاطفة الإيجابية والتي تجعل المرشح يظهر بجاذبية أكبر للمقابل والمزاج الإيجابي للمرشح والذي يسهل العمليات الإدراكية التي بدورها تؤثر في السلوك المؤدى في المقابلة وإيجابية المرشح التي قد تخدم العمليات العدائية العاطفية للمقابل وتتسبب في مزاج إيجابي له ومن ثم الحكم بإيجابية وطبيعة العمل المقدم له.

أجرى بار أون (Bar-On, 1997) كما ورت في (سعيد، 2008) دراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين الذكاء الانفعالي وتحقيق الذات، وتمحورت مشكلة الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وتحقيق الذات. وتكونت عينة الدراسة من (300) فرد من كبار البالغين الذكور في شمال أمريكا، واستخدم الباحث التقارير الذاتية لقياس الإنفعالات ومقياس الكفاية الإجتماعية ومقياس بار أون وتكون المقياس من خمسة مقاييس فرعية تحتوي على (15) بعداً فرعياً (مقياس الذكاء الشخصي ومقياس الذكاء الانفعالي البين - الشخصي)، ومقياس الذكاء الانفعالي لإدارة الضغوط ، ومقياس الذكاء الانفعالي للتكيف، ومقياس الذكاء الانفعالي للمزاج العام، وأظهرت النتائج إلى وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وتحقيق الذات.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

التعقيب على الدراسات العربية للذكاء الانفعالي:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح وجود تباين وتنوع في نتائج الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات تبعاً لمتغيرات كل دراسة. وتناولت الباحثة نتائج الدراسات بصورة نقاط ليسهل عرضها تبعاً لمتغيرات هذه الدراسة (الجنس والفرع و مستوى تعليم الأب والام وعمل الأم والأب والدخل الشهري) :

- اتفقت دراسة عبد الله (2006) وعبد الله (2008) وابو لبن (2008) على أن درجة الذكاء الانفعالي متوسطة.
- اختلفت هذه النتيجة مع دراسة سلامة (2008) وجودة (2007) والمساعد (2008) في أن درجة الذكاء الانفعالي عالية.
- اتفقت كل من دراسة سلامة (2008) وابو لبن (2008) والعبد اللات (2008) وعجوة (2002) والصريرة (2003) في عدم وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي تبعاً للجنس.
- اختلفت الدراسات السابقة المذكورة مع كل من دراسة أبو عياش (2007) و المصدر (2008) وعلي (2004) في وجود فروقاً في درجات الذكاء الانفعالي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.
- أظهرت دراسة بخاري (2007) وعجوة (2002) في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات الذكاء الانفعالي في متغير الفرع.
- أظهرت دراسة بخاري (2007) في عدم وجود فروق دالة احصائياً لمتغير مستوى تعليم الأب والأم.
- أظهرت دراسة سلامة (2008) في عدم وجود فروق احصائية في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الدخل الشهري.

التعقيب على الدراسات الأجنبية للذكاء الإنفعالي:

- أظهرت دراسة (Chan, 2003) و (Tapia, 1999) في عدم وجود فروق في درجات الذكاء الإنفعالي في متغير الجنس .
- اختلفت مع دراسة (Schutte, 2001) و (Sutraso, et,al,. 1996) و (Harrod & Scheer, 2005) و (Esturgo & Deu, 2010) و (Parkar, 2003) في وجود فروق في درجات الذكاء الإنفعالي في متغير الجنس.
- أظهرت دراسة (Esturgo & Deu, 2010) و (Sutraso, et,. 1996) و (Mauric & Elias,2008) في وجود فروق في درجات الذكاء الإنفعالي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.
- أظهرت دراسة (Parkar, 2003) و (Harrod & Scheer, 2005) و (Esturgo & Deu, 2010) في وجود فروقا في درجات الذكاء الانفعالي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

التعقيب على الدراسات العربية لمفهوم الذات:

- أظهرت دراسة بركات (2008) والسعايدة (2007) وفني (2001) ورشدي (2008) درجات متوسطة في الدرجة الكلية لمفهوم الذات.
- اختلفت دراسة أحمد (2010) وأبو كركي (2009) في درجة مفهوم الذات اذ أوضحت هذه الدراسات درجات مرتفعة في الدرجة الكلية لمفهوم الذات.
- اتفقت دراسة الفارعي والخلق (2007) والسعايدة (2007) وصلاح (2000) وسرحان (1996) وأبو كركي (2009) وبركات (2008) في عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمفهوم الذات تبعاً لمتغير الجنس.
- وكشفت دراسة صوالحة (2002) وسليمان (2009) واحمد (2010) وجود فروق دالة احصائياً تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- وأظهرت دراسة ودييس (2009) وهبي (1999) و زيد (2008) والبشر (2009) في وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

- أما دراسة أبو عياش (2008) أظهرت عدم وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب.
- أما دراسة الحربي (2003) اختلفت في وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب لصالح التعليم الأمي و الثانوي.
- وكشفت دراسة أبو عياش (2008) وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم لصالح التعليم الجامعي.
- وأظهرت دراسة الحربي (2003) عدم وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم .
- أظهرت دراسة أبو عياش (2008) وفني (2001) وزيد (2008) وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعاً لمتغير الفرع لصالح الفرع العلمي.
- كشفت دراسة رشدي (2008) لصالح الدخول المرتفع.

التعقيب على الدراسات الأجنبية لمفهوم الذات:

- أظهرت دراسة (Blute & Anake, 2000) عدم وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعاً لمتغير الجنس.
- اختلفت دراسة (Rando, 2006) في وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعاً لمتغير الجنس.
- اختلفت دراسة (Burnett, 1994) و (Emine, 2009) و (Staley, 1996) في وجود فروق في درجات مفهوم الذات في الجنس لصالح الذكور.
- اكتشفت دراسة (Aihieal Ehbochuku, 2009) وجود فروق لصالح الإناث.
- أظهرت دراسة (Blute & Anake, 2000) عدم وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعاً لمتغير الدخل الشهري.
- أظهرت دراسة الصرايرة (2003) والمصدر (2008) وموسى والحطاب (2003) و

(Bar-on, 1997) و (Mauice & Elias, 2008) في وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الإنفعالي ومفهوم الذات.

وفي ظل الدراسات السابقة حول موضوع الذكاء الإنفعالي ومفهوم الذات جاءت هذه الدراسة لبحث العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ومفهوم الذات في ضوء بعض المتغيرات وهي: الجنس والفرع ومستوى تعليم الأب والأم والدخل الشهري وهل يعمل الأب والأم، لتكون هذه الدراسة من أوائل الدراسات التي تناولت العلاقة بين هذه المتغيرات مجتمعة في بيئة تختلف فيها طبيعة صلات الأفراد وعلاقتهم عن تلك التي أجريت فيها الدراسات المذكورة. فالدراسات السابقة أعطت الباحثة مادة ساعدتها على معرفة المتغيرات وساعدت على التعرف على البيئات المختلفة التي أجريت بها الدراسات السابقة وأستفادت الباحثة منها في معرفة المقاييس المستخدمة وآلية إجراء الدراسة، واستفادت ايضا من النتائج والتوصيات في بناء عنوان دراسة جديدة لم يتم العمل بها، ليصل هذا العمل الى هذه النتائج والتي ستساعد الباحثين والأخصائيين في الإستفادة منه في عمل دراسات أخرى تقيد العاملين والباحثين والأخصائيين في عملهم. واستفادت الباحثة من الدراسات في التوصل الى توصيات ومقترحات مستقبلية. وتم الإستفادة من هذه الدراسات في الإطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة والإستفادة من خطوات المعالجة الإحصائية، فالدراسات مخزون علمي ممتاز للباحثين لما يقدمه من معلومات ونتائج وتوصيات قيمة، تكون بداية لعمل جديد وأعمال بحثية جديدة أخرى، وثروة علمية ذات قيمة للمطلع والباحث.

فالدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع بمتغيراته كثيرة ومتنوعة هذا ساعد الباحثة على الإستفادة منها، بالنسبة للدراسات التي تناولت علاقة الذكاء الإنفعالي بمفهوم الذات كانت قليلة سواء العربية أو الأجنبية والدراسات التي تناولت الذكاء الإنفعالي لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة ومتغير هل يعمل الأب وهل تعمل الأم كانت غير متوفرة لا بالدراسات العربية ولا الأجنبية. وبالنسبة للدراسات التي تناولت مفهوم الذات بمتغير ترتيب الطالب في الأسرة ومتغير هل يعمل الأب والأم، بالنسبة للدراسات التي تناولت علاقة الذكاء الإنفعالي بمفهوم الذات كانت قليلة ولم تتناول الموضوع مباشرة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها. كما يعطي وصفاً مفصلاً لأداتا الدراسة وصدقهما وثباتهما، وكذلك إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة. حيث تم استقصاء آراء طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل حول علاقة الذكاء الانفعالي بمفهوم الذات من وجهة نظرهم. والمنهج الوصفي يعتمد على وصف الظاهرة كما هي، وجمع المعلومات والبيانات عنها وتصنيف هذه المعلومات وتنظيمها والتعبير عنها كمياً بأرقام ورسوم بيانية، يضعها ويوضح خصائصها بحيث تؤدي ذلك إلى الوصول إلى فهم علاقات هذه الظاهرة مع غيرها من الظواهر (عبيدات وآخرون، 2004).

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل والبالغ عددهم (4508) طالباً من كلا الجنسين، والمسجلين رسمياً للعام الدراسي (2009 - 2010) وذلك كما هو وارد في الجدول (1.3).

جدول (1.3) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والفرع.

الفرع	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
علمي	575	556	1131
أدبي	1531	1846	3377
المجموع	2106	2402	*4508

*المصدر من مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (315) طالبا من طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، وتمثل العينة ما نسبته (7%) من مجتمع الدراسة، ويبين الجدول (2.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والفرع، والترتيب الميلادي، ومستوى تعليم الأب، والأم، وعمل الأب، والأم، والدخل الشهري للأسرة بناء على معلومات من مديرية التربية والتعليم في منطقة جنوب الخليل.

جدول (2.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والفرع، والترتيب الميلادي، ومستوى تعليم الأب والأم، وعمل الأب والأم، والدخل الشهري للأسرة.

القيم الناقصة	المجموع	النسبة المئوية	العدد	المتغير	
0	315	46.7	147	ذكر	الجنس
		53.3	168	أنثى	
0	315	25.1	79	علمي	الفرع
		74.9	236	أدبي	
1	314	20.6	65	الأول	الترتيب
		63.2	199	الأوسط	
		15.9	50	الأخير	
1	314	14.3	45	ابتدائي فما دون	مستوى تعليم الأب
		18.7	59	إعدادي	
		39.7	125	ثانوي	
		27.0	85	جامعي فأكثر	
1	314	20.6	65	ابتدائي فما دون	مستوى تعليم الأم
		26.7	84	إعدادي	
		39.7	125	ثانوي	
		12.7	40	جامعية فأكثر	
13	302	82.2	259	نعم	يعمل الأب
		13.7	43	لا	
15	300	10.2	32	نعم	تعمل الأم
		85.1	268	لا	
6	309	38.1	120	أقل من 1500 شيكل	الدخل الشهري للأسرة
		23.5	74	بين 1500 – 2999 شيكل	
		20.0	63	بين 3000 – 3999 شيكل	
		16.5	52	أكثر من 4000 شيكل	

أداتا الدراسة

تم استخدام مقياسين في هذه الدراسة، وهما مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس مفهوم الذات، وفيما يلي وصف لكل مقياس من هذه المقاييس:

مقياس الذكاء الانفعالي:

لقياس درجة الذكاء الانفعالي لدى أفراد العينة استخدمت الباحثة اختبار الذكاء الانفعالي الذي أعده عبده وعثمان (2002). ويتكون المقياس من (58) فقرة لكل منها خمس مقاييس هي (يحدث دائماً، ويحدث عادة، ويحدث أحياناً، ويحدث نادراً، ولا يحدث)، وأعطيت مقاييس التقدير الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها المبحوث على المقياس هي (290) وأدنى درجة هي (58)، وتتوزع عبارات المقياس على خمسة إبعاد هي (إدارة الانفعالات، والتعاطف، وتنظيم الانفعالات، والمعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي). وقد استخدمت الباحثة المتوسط الحسابي بدل الدرجة الكلية وذلك لاختلاف فقرات الأبعاد، حيث اعتمدت الباحثة للتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد درجة الذكاء الانفعالي وفق قيمة المتوسط الحسابي النسبي المقياس التالي:

1. درجة مرتفعة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية تتراوح من (3.50 - 5).
2. درجة متوسطة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي محصورة بين (2.50 - 3.49).
3. درجة منخفضة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح بين (1 - 2.49).

والجدول (3.3) يوضح أرقام العبارات الخاصة بكل عامل من أبعاد الذكاء الانفعالي.

جدول 3.3 يوضح أرقام العبارات الخاصة بكل عامل من أبعاد الذكاء الانفعالي.

الرقم	الأبعاد	فقرات العامل	عدد الفقرات
العامل الأول	إدارة الانفعالات	4، 6، 9، 11، 12، 13، 16، 17، 18، 26، 28، 31، 50، 53، 56	15
العامل الثاني	التعاطف	33، 34، 35، 37، 38، 40، 41، 44، 54، 55، 57	11
العامل الثالث	تنظيم الانفعالات	15، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 27، 29، 30، 32، 58	13
العامل الرابع	المعرفة الانفعالية	1، 2، 3، 5، 7، 8، 10، 14، 49، 51	10
العامل الخامس	التواصل الاجتماعي	36، 39، 42، 43، 45، 46، 47، 48، 52	09
مجموع الأبعاد	الذكاء الانفعالي	1 - 58	58

صدق الاختبار:

واختبر المعد للمقياس (عبده و عثمان، 2002) صدق المقياس من خلال عرضه على عدد من المحكمين ومن ثم تم عرضه على عينه استطلاعية وتم اضافة تعديلات عليه واستخدم صدق المفردات وصدق الاتساق الداخلي والصدق العاملي والصدق الارتباطي.

صدق المقياس على البيئة الفلسطينية:

استخدمت الباحثة صدق المحكمين وذلك بعرض الإستبانات على (10) محكما من ذوى الاختصاص والخبرة في علم النفس والتربية في كل من جامعة القدس والنجاح وبيت لحم وبيير زيت كما في الملحق(3) (مرفق بقائمة بأسماء المحكمين) بهدف التأكد من مناسبة الإستبانات لما أعدت من أجله وسلامة صياغة الفقرات وانتماء كل منها للمجال الذي وضعت فيه وتم تعديل بعض الفقرات واعادة صياغتها بما يتناسب مع واقع مجتمعنا الفلسطيني، وقد بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين على عبارات الاستبانة (90%) وهو ما يشير إلى أن الإستبانات تتمتع بصدق عالي.

الاتساق الداخلي:

كذلك تم التأكد من صدقة الأداة من خلال حساب مصفوفة ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة، وذلك كما هو واضح في جدول (4.3). والتي بينت أن جميع قيم معاملات الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائياً، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معاً في قياس الذكاء الانفعالي، في ضوء الإطار النظري الذي بنيت الأداة على أساس

جدول 4.3 نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الذكاء الانفعالي مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة .

الفقرات	قيمة ر	الدالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدالة الإحصائية
1.	0.350**	0.000	30	0.459**	0.001
2.	0.159**	0.005	31	0.454**	0.001
3.	0.179**	0.000	32	0.385**	0.001
4.	0.124*	0.028	33	0.489**	0.001
5.	0.168**	0.003	34	0.454**	0.001
6.	0.374**	0.000	35	0.529**	0.001
7.	0.354**	0.000	36	0.440**	0.001
8.	0.263**	0.000	37	0.457**	0.001
9.	0.227**	0.000	38	0.501**	0.001
10.	0.360**	0.000	39	0.541**	0.001
11.	0.303**	0.000	40	0.570**	0.001
12.	0.438**	0.000	41	0.566**	0.001
13.	0.296**	0.000	42	0.483**	0.001
14.	0.377**	0.000	43	0.479**	0.001
15.	0.296**	0.000	44	0.585**	0.001
16.	0.208**	0.000	45	0.566**	0.001
17.	0.412**	0.000	46	0.571**	0.001
18.	0.401**	0.000	47	0.495**	0.001
19.	0.366**	0.000	48	0.521**	0.001
20.	0.308**	0.000	49	0.457**	0.001
21.	0.482**	0.000	50	0.375**	0.001
22.	0.444**	0.000	51	0.160**	0.005
23.	0.501**	0.000	52	0.259**	0.001
24.	0.454**	0.000	53	0.454**	0.001
25.	0.319**	0.000	54	0.491**	0.001
26.	0.508**	0.000	55	0.375**	0.001
27.	0.471**	0.000	56	0.339**	0.001
28.	0.503**	0.000	57	0.488**	0.001
29.	0.569**	0.000	58	0.436	0.001

تشير المعطيات الواردة في الجدول (3،4) أن جميع قيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائياً، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معاً في قياس الذكاء الانفعالي من وجهة نظر طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل.

ثبات الاختبار:

استخدم معدا المقياس لاستخراج ثبات المقياس معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ لابعاد المقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية وبلغت قيمة معامل كرونباخ الفا للدرجة الكلية (0.81) ، وفي دراسة امل جودة بلغ قيمة معامل كرونباخ الفا (0.85) أما في الدراسة الحالية فقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاتساق الداخلي للدرجة الكلية حيث بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا (0.90). وبذلك تتمتع الأداة بدرجة عالية من الثبات. كما تم حساب الثبات لأداة الدراسة بأبعادها المختلفة بطريقة الاتساق الداخلي، بحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وقد جاءت النتائج كما هي واضحة في الجدول (5.3).

جدول (5.3) نتائج معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لأداة الدراسة بأبعادها المختلفة.

الرقم	الأبعاد	عدد الفقرات	قيمة Alpha
1 -	إدارة الانفعالات	15	0.76
2 -	التعاطف	11	0.81
3 -	تنظيم الانفعالات	13	0.74
4 -	المعرفة الانفعالية	10	0.77
5 -	التواصل الاجتماعي	9	0.72
6 -	الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي	58	0.90

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أن أداة الدراسة بأنواعها المختلفة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات، حيث تراوحت درجات الثبات بين (0.72) وبين (0.81)، معبرة عن درجة بين متوسطة وجيدة من الثبات، بينما بلغت قيمة ألفا على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي (90،0) معبرة عن درجة عالية من الثبات.

مقياس مفهوم الذات:

لقياس درجة مفهوم الذات لدى أفراد العينة استخدمت الباحثة مقياس كوبر سميث لمفهوم الذات (1967)، وقامت الباحثة بترجمته للغة العربية وبعدها تم عرض الصورة المترجمة لمصدق لغة عربية وتم مقارنة الصورة الأصلية بالصورة المترجمة من قبل متخصص في التربية وقام ببعض التعديل ولغى عبارة لعدم مناسبتها للفئة العمرية التي سوف يطبق عليها المقياس. ويتكون المقياس في صورته المعربة من (58) فقرة، تعبر (50) فقرة منه عن مفهوم الذات، و(8) فقرات تستخدم للتمويه على المستجيب. وهي الفقرات (1، 6، 13، 20، 27، 34، 41، 48). وقد ألغيت فقرة واحدة من المقياس وبالتالي أصبح عدد فقرات المقياس بعد الترجمة والتدقيق (49) فقرة بالإضافة إلى (8) فقرات وهمية. لا تحسب أثناء التصحيح.

تصحيح المقياس:

يتضمن هذا الاختبار في تقدير الشخص لنفسه بطريقة ذاتية، أي كما يرى نفسه، ويتضمن الاختبار (19) عبارات موجبة إذا أجاب عنها المفحوص ب (تتطبق) يعطى درجة على كل منها، أما إذا أجاب ب (لا تتطبق) فلا يعطى درجات، كما يتضمن الاختبار (30) عبارة سالبة إذا أجاب عنها المفحوص ب (لا تتطبق) فإنه يعطى درجة على كل منها، وإذا أجاب ب (تتطبق) لا يعطى درجات، وأقصى درجة يمكن الحصول عليها في هذا المقياس (49) وأقل درجة (صفر).

وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد درجة مفهوم الذات، وفق قيمة المتوسط الحسابي تم

اعتماد المقياس التالي:

- 1- مفهوم ذات سلبي: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية تتراوح بين (صفر - 24.5).
- 2- مفهوم ذات ايجابي: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية تتراوح بين (25 - 49).

2.1.1.1 صدق مقياس مفهوم الذات:

صدق المقياس على البيئة الفلسطينية

قامت الباحثة في هذه الدراسة بعرض المقياس على مجموعة من الاساتذة الجامعيين من ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس والتربية في كل من جامعة القدس والنجاح والقدس المفتوحة وبير زيت كما في الملحق (3) لابداء رأيهم في مضمون فقرات المقياس وفاعليته نحو الفئة المستهدفة وتم تعديل بعض الفقرات واعادة صياغتها بما يتناسب مع واقع مجتمعنا الفلسطيني.

الاتساق الداخلي

تم التأكد من صدق الأداة في الدراسة الحالية بحساب مصفوفة ارتباط فقرات الاداة مع الدرجة الكلية لمفهوم الذات، وأسفر التحليل العاملي عن ارتباط جميع الفقرات مع الدرجة الكلية وذلك كما هو وارد في جدول (6.3)

جدول (6.3) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات
مقياس مفهوم الذات مع الدرجة الكلية.

الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
1			30	0.181**	0.001
2	0.323**	0.000	31	0.329**	0.001
3	0.403**	0.000	32	0.319**	0.001
4	0.286**	0.000	33	0.458**	0.001
5	0.406**	0.000	34		
6			35	0.458**	0.001
7	0.317**	0.000	36	0.324**	0.001
8	0.336**	0.000	37	0.397**	0.001
9	0.319**	0.000	38	0.426**	0.001
10	0.285**	0.000	39	0.352**	0.001
11	0.266**	0.000	40	0.205**	0.001
12	0.373**	0.000	41		
13			42	0.258**	0.001
14	0.335**	0.000	43	0.255**	0.001
15	0.230**	0.000	44	0.436**	0.001
16	0.331**	0.000	45	0.307**	0.001
17	0.214**	0.000	46	0.430**	0.001
18	0.248**	0.000	47	0.500**	0.001
19	0.401**	0.000	48		
20			49	0.318**	0.001
21	0.441**	0.000	50	0.399**	0.001
22	0.536**	0.000	51	0.113*	0.045
23	0.337**	0.000	52	0.422**	0.001
24	0.369**	0.000	53	0.318**	0.001
25	0.202**	0.000	54	0.345**	0.001
26	0.290**	0.000	55	0.391**	0.001
27			56	0.208**	0.001
28	0.133*	0.019	57	0.357**	0.001
29	0.345**	0.000			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أن جميع قيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائياً وبدرجة عالية، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معاً في قياس

مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل في ضوء الإطار النظري الذي بنيت الأداة على أساسه.
ثبات قائمة مفهوم الذات:

بلغ معامل الاتساق الداخلي لمقياس كوبر سميث لمفهوم الذات (معامل الفا) (0.87) بلغ معامل الاتساق الداخلي في الدراسة الحالية فقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاتساق الداخلي للدرجة الكلية حيث بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا (0.81). وبذلك تتمتع الأداة بدرجة جيدة جدا من الثبات.

إجراءات تطبيق الدراسة:

تم إتباع الإجراءات التالية من أجل تنفيذ الدراسة:

- القيام بحصر مجتمع الدراسة والمتمثل في طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل.
- حصر أدوات الدراسة بعد اطلاع الباحثة على مجموعة من الأدوات المستخدمة في مثل هذه الدراسة.
- القيام بالإجراءات الفنية والتي تسمح بتطبيق أداة الدراسة، وذلك من خلال الحصول على موافقة إدارة التربية والتعليم في منطقة جنوب الخليل، للحصول على إحصائيات أعداد الطلبة، وتوزيع أدوات الدراسة.
- اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بطريقة طبقية عشوائية.
- تم التأكد من صدق أدوات الدراسة من خلال عرضها على 12 محكمًا.
- توزيع أدوات الدراسة على العينة، في الفصل الثاني للعام الدراسي (2009-2010) باليد وأجاب الطلبة على المقاييس بوجود الباحثة، وكان كل مقياس مزود بالتعليمات والإرشادات الكافية لتساعدهم على كيفية الإجابة عن الفقرات.
- لم تحدد الباحثة زمنًا محددًا للإجابة عن المقاييس إلا أن معظم الطلبة قد تمكنوا من الإجابة على فقرات المقاييس في زمن قدره (35 - 45) دقيقة.
- تم إعطاء المقاييس الصالحة أرقاماً متسلسلة وإعدادها لإدخالها للحاسوب.
- تم تصحيح المقاييس وتفرغ البيانات وتعبئتها في نماذج خاصة.
- استخدم البرنامج الإحصائي SPSS لتحليل البيانات واستخراج النتائج.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة:

(الجنس) (ذكر، أنثى) والفرع (العلمي، الأدبي)، والترتيب الميلادي (الأول، الأوسط، الأخير)، ومستوى تعليم الأب والأم (ابتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعة)، وهل يعمل الأب والأم، والدخل الشهري للأسرة).

المتغيرات التابعة:

- الذكاء الانفعالي (إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، التواصل الاجتماعي).
- مفهوم الذات.

المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، وتم استخدام الإحصاء الوصفي باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على المقاييس (مفهوم الذات، والذكاء الانفعالي)، وقد فحصت فرضيات الدراسة عن طريق الاختبارات الإحصائية التحليلية التالية: معامل الارتباط بيرسون. واستخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا لحساب ثبات الأداة اختبار. واختبار (ت) (t-test)، وتحليل التباين الأحادي (One – WayAnovsis) واختبار ((LSD))، وذلك باستخدام الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها ومناقشتها

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول:

ما درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل؟
للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي بأبعاده المختلفة لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل مرتبة حسب درجة انتشارها، وذلك كما هو واضح في الجدول (1.4).

جدول 1.4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد الذكاء الانفعالي مرتبة حسب انتشارها.

العامل	المظهر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الثاني	التعاطف	315	3.49	0.75	متوسطة
الأول	إدارة الانفعالات	315	3.34	0.53	متوسطة
الثالث	تنظيم الانفعالات	315	3.32	0.62	متوسطة
الخامس	التواصل الاجتماعي	315	3.28	0.71	متوسطة
الرابع	المعرفة الانفعالية	315	3.17	0.50	متوسطة
الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي		315	3.32	0.51	متوسطة

يتضح من الجدول (1.4) أن أهم عوامل الذكاء الانفعالي انتشرا لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تمثلت في (التعاطف) بمتوسط حسابي قدره (3.49) معبرا عن درجة متوسطة، وجاء في المرتبة الثانية عامل (إدارة الانفعالات) بمتوسط حسابي قدره (3.34) معبرا عن درجة متوسطة، وجاء في المرتبة الثالثة عامل (تنظيم الانفعالات) بمتوسط حسابي قدره (3.32) معبرا عن درجة متوسطة، وجاء في المرتبة الرابعة (التواصل الاجتماعي) بمتوسط حسابي قدره (3.28) معبرا عن درجة متوسطة، بينما كان اقلها (المعرفة الانفعالية) بمتوسط حسابي قدره (3.17) معبرا عن درجة متوسطة. أما عن الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي فقد جاءت أيضا بدرجة متوسطة لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل، حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكاء الانفعالي على الدرجة الكلية (3.32) مع انحراف معياري قدره (0.51).

نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس والفرع، والترتيب الميلادي، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، وعمل الأب، وعمل الأم، والدخل الشهري للأسرة)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (1-8) وفيما يلي نتائج فحصها:

نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس. للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (2.4).

جدول 2.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع الذكاء الانفعالي.

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إدارة الانفعالات	ذكر	147	3.29	0.55	-1.675	313	0.095
	أنثى	168	3.39	0.52			
التعاطف	ذكر	147	3.38	0.74	-2.434	313	0.016*
	أنثى	168	3.59	0.76			
تنظيم الانفعالات	ذكر	147	3.31	0.61	-0.202	313	0.840
	أنثى	168	3.33	0.63			
المعرفة الانفعالية	ذكر	147	3.16	0.52	-0.193	313	0.847
	أنثى	168	3.17	0.48			
التواصل الاجتماعي	ذكر	147	3.23	0.71	-1.089	313	0.277
	أنثى	168	3.32	0.72			
الدرجة الكلية	ذكر	147	3.28	0.514	-1.460	313	0.145
	أنثى	168	3.36	0.510			

يتبين من الجدول (2.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عامل (التعاطف) لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، في حين تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وباقي الأبعاد الأخرى، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لدى الذكور (3.28)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (3.36)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-1.460) عند مستوى الدلالة (0.145)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم رفض الفرضية الصفرية الأولى على عامل التعاطف في حين تم قبولها على باقي العوامل الأخرى والدرجة الكلية.

نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الفرع. للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدمت الباحث اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (3.4).

جدول 3.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع الذكاء الانفعالي تبعاً لمتغير الفرع.

الأبعاد	الفرع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إدارة الانفعالات	علمي	79	3.38	0.57	0.697	313	0.486
	أدبي	236	3.33	0.52			
التعاطف	علمي	79	3.62	0.73	1.726	313	0.085
	أدبي	236	3.45	0.76			
تنظيم الانفعالات	علمي	79	3.41	0.67	1.482	313	0.139
	أدبي	236	3.29	0.61			
المعرفة الانفعالية	علمي	79	3.27	0.47	2.146	313	0.033*
	أدبي	236	3.13	0.51			
التواصل الاجتماعي	علمي	79	3.37	0.78	1.304	313	0.193
	أدبي	236	3.25	0.69			
الدرجة الكلية	علمي	79	3.41	0.51	1.810	313	0.071
	أدبي	236	3.29	0.50			

يتبين من الجدول (3.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عامل (المعرفة الانفعالية) لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعاً لمتغير الفرع ولصالح الفرع العلمي، في حين تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الفرع سواء على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي أو باقي أنواع الذكاء الانفعالي الأخرى، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لدى طلبة الفرع العلمي (3.41)، بينما بلغ المتوسط

الحسابي لدى الطلبة الفرع الأدبي (3.29)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (1.810) عند مستوى الدلالة (0.071)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي فقد تم قبول الفرضية الصفرية الثانية.

نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعاً لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة، وذلك كما هو واضح في الجدول (4.4).

جدول 4.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعاً لترتيب الطالب في الأسرة.

الأبعاد	ترتيب الطالب في الأسرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدارة الانفعالات	الأول	65	3.45	0.55
	الأوسط	199	3.30	0.54
	الأخير	50	3.37	0.50
التعاطف	الأول	65	3.60	0.62
	الأوسط	199	3.45	0.80
	الأخير	50	3.54	0.73
تنظيم الانفعالات	الأول	65	3.42	0.56
	الأوسط	199	3.26	0.65
	الأخير	50	3.46	0.58
المعرفة الانفعالية	الأول	65	3.16	0.48
	الأوسط	199	3.16	0.52
	الأخير	50	3.22	0.46
التواصل الاجتماعي	الأول	65	3.40	0.62
	الأوسط	199	3.20	0.74
	الأخير	50	3.42	0.69
الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي	الأول	65	3.41	0.44
	الأوسط	199	3.27	0.53
	الأخير	50	3.40	0.49

يتضح من الجدول (4.4) وجود اختلاف في متوسطات درجات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل على مختلف ترتيبهم في الأسرة. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (5.4).

جدول 5.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات الذكاء الانفعالي وفقا لترتيب الطالب في الأسرة.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
إدارة الانفعالات	بين المجموعات	1.162	2	0.581	2.006	0.136
	داخل المجموعات	90.061	311	0.290		
	المجموع	91.223	313			
التعاطف	بين المجموعات	1.296	2	0.648	1.122	0.327
	داخل المجموعات	179.632	311	0.578		
	المجموع	180.928	313			
تنظيم الانفعالات	بين المجموعات	2.379	2	1.190	3.045	0.049*
	داخل المجموعات	121.524	311	0.391		
	المجموع	123.903	313			
المعرفة الانفعالية	بين المجموعات	0.167	2	0.0837	.325	0.723
	داخل المجموعات	80.219	311	0.258		
	المجموع	80.386	313			
التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	3.176	2	1.588	3.102	0.046*
	داخل المجموعات	159.219	311	0.512		
	المجموع	162.395	313			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.272	2	0.636	2.430	0.090
	داخل المجموعات	81.422	311	0.262		
	المجموع	82.694	313			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعاً لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة ، حيث كانت الفروق على عامل تنظيم الانفعالات وعامل التواصل الاجتماعي، في حين تبين عدم وجود فروق على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وباقي أبعاد الذكاء الانفعالي الأخرى، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي (2.430) عند مستوى الدلالة (0.090)، ولمعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قامت الباحثة باستخدام اختبار ((LSD)) وكانت نتائج هذا الاختبار كما هي في الجدول (6.4).

جدول 6.4: نتائج اختبار ((LSD)) لمعرفة اتجاه الدلالة على مجال تنظيم الانفعالات ومجال التواصل الاجتماعي تبعاً لترتيب الطالب في الأسرة.

المظاهر	ترتيب الطالب	الأول	الأوسط	الأخير
تنظيم الانفعالات	الأول		0.1592	-0.0444
	الأوسط			-0.2037*
	الأخير			
التواصل الاجتماعي	الأول		0.2008	-0.0176
	الأوسط			-0.2184*
	الأخير			

يتضح من الجدول (6.4) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في عامل تنظيم الانفعالات وعامل التواصل الاجتماعي تبعاً لترتيب الطالب في الأسرة أن الفروق كانت بين الذين ترتيبهم في الأسرة (الأوسط) وبين الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأخير) لصالح الطلاب الذين ترتيبهم في الأسرة (الأخير) وهذا يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية الثالثة على عامل تنظيم الانفعالات وعامل التواصل الاجتماعي، في حين تم قبولها على الدرجة الكلية وباقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى.

نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب. للتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب وذلك كما هو واضح في الجدول (7.4).

جدول 7.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعا لمستوى تعليم الأب.

الأبعاد	مستوى تعليم الأب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدارة الانفعالات	ابتدائي فما دون	45	3.39	0.53
	إعدادي	59	3.36	0.52
	ثانوي	125	3.309	0.53
	جامعي فأكثر	85	3.37	0.56
التعاطف	ابتدائي فما دون	45	3.56	0.76
	إعدادي	59	3.55	0.72
	ثانوي	125	3.39	0.76
	جامعي فأكثر	85	3.57	0.76
تنظيم الانفعالات	ابتدائي فما دون	45	3.32	0.61
	إعدادي	59	3.25	0.58
	ثانوي	125	3.27	0.60
	جامعي فأكثر	85	3.44	0.69
المعرفة الانفعالية	ابتدائي فما دون	45	3.19	0.46
	إعدادي	59	3.18	0.52
	ثانوي	125	3.18	0.50
	جامعي فأكثر	85	3.15	0.51
التواصل الاجتماعي	ابتدائي فما دون	45	3.44	0.78
	إعدادي	59	3.33	0.70
	ثانوي	125	3.16	0.64
	جامعي فأكثر	85	3.33	0.77
الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي	ابتدائي فما دون	45	3.38	0.54
	إعدادي	59	3.34	0.47
	ثانوي	125	3.26	0.49
	جامعي فأكثر	85	3.37	0.55

يتضح من الجدول (7.4) وجود تقارب بين متوسطات درجات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل على مختلف مستوى تعليم آبائهم. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (8.4)

جدول 8.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات الذكاء الانفعالي وفقا لمستوى تعليم الأب.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
إدارة الانفعالات	بين المجموعات	0.346	3	0.115	0.394	0.757
	داخل المجموعات	90.876	310	0.293		
	المجموع	91.223	313			
التعاطف	بين المجموعات	2.347	3	0.782	1.358	0.256
	داخل المجموعات	178.581	310	.576		
	المجموع	180.928	313			
تنظيم الانفعالات	بين المجموعات	1.734	3	0.578	1.467	0.224
	داخل المجموعات	122.169	310	0.394		
	المجموع	123.903	313			
المعرفة الانفعالية	بين المجموعات	0.069	3	0.023	0.090	0.966
	داخل المجموعات	80.317	310	0.259		
	المجموع	80.386	313			
التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	3.332	3	1.111	2.165	0.092
	داخل المجموعات	159.063	310	0.513		
	المجموع	162.395	313			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.836	3	0.279	1.055	0.368
	داخل المجموعات	81.858	310	0.264		
	المجموع	82.694	313			

يتضح من الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب، سواء على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي أو باقي أبعاد الذكاء الانفعالي الأخرى، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي (1.055) عند مستوى الدلالة (0.368)، وهذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الرابعة على الدرجة الكلية وباقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى.

نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم. للتحقق من صحة الفرضية الخامسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير مستوى تعليم الأم وذلك كما هو واضح في الجدول (9.4).

جدول 9.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعاً لمستوى تعليم الأم.

الأبعاد	مستوى تعليم الأم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدارة الانفعالات	ابتدائي فما دون	65	3.38	0.45
	إعدادي	84	3.37	0.56
	ثانوي	125	3.33	0.56
	جامعية فأكثر	40	3.30	0.56
التعاطف	ابتدائي فما دون	65	3.53	0.71
	إعدادي	84	3.42	0.78
	ثانوي	125	3.54	0.73
	جامعية فأكثر	40	3.46	0.85
تنظيم الانفعالات	ابتدائي فما دون	65	3.31	0.53
	إعدادي	84	3.35	0.60
	ثانوي	125	3.31	0.66
	جامعية فأكثر	40	3.33	0.70
المعرفة الانفعالية	ابتدائي فما دون	65	3.18	0.46
	إعدادي	84	3.09	0.47
	ثانوي	125	3.16	0.54
	جامعية فأكثر	40	3.35	0.47
التواصل الاجتماعي	ابتدائي فما دون	65	3.43	0.65
	إعدادي	84	3.23	0.70
	ثانوي	125	3.25	0.71
	جامعية فأكثر	40	3.21	0.83
الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي	ابتدائي فما دون	65	3.37	0.45
	إعدادي	84	3.29	0.50
	ثانوي	125	3.32	0.53
	جامعية فأكثر	40	3.33	0.55

يتضح من الجدول (9.4) وجود تقارب في متوسطات درجات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل على اختلاف مستوى تعليم أمهاتهم. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (10.4)

جدول 10.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات الذكاء الانفعالي وفقا لمستوى تعليم الأم.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
إدارة الانفعالات	بين المجموعات	0.256	3	0.085	0.291	0.832
	داخل المجموعات	90.967	310	0.293		
	المجموع	91.223	313			
التعاطف	بين المجموعات	0.827	3	0.276	0.474	0.700
	داخل المجموعات	180.102	310	0.581		
	المجموع	180.928	313			
تنظيم الانفعالات	بين المجموعات	0.095	3	0.031	0.080	0.971
	داخل المجموعات	123.807	310	0.399		
	المجموع	123.903	313			
المعرفة الانفعالية	بين المجموعات	1.859	3	0.620	2.446	0.064
	داخل المجموعات	78.528	310	0.253		
	المجموع	80.386	313			
التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	2.036	3	0.679	1.312	0.270
	داخل المجموعات	160.358	310	0.517		
	المجموع	162.395	313			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.219	3	0.072	0.274	0.844
	داخل المجموعات	82.475	310	0.266		
	المجموع	82.694	313			

يتضح من الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير مستوى تعليم الأم، سواء على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي أو باقي عوامل الذكاء الانفعالي

الأخرى، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي (0.274) عند مستوى الدلالة (0.844)، وهذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الخامسة على الدرجة الكلية وباقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى.

نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأب. للتحقق من صحة الفرضية السادسة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (11.4).

جدول 11.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع الذكاء الانفعالي.

الأبعاد	عمل الأب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إدارة الانفعالات	يعمل	259	3.34	0.53	-0.122	300	0.903
	لا يعمل	43	3.35	0.58			
التعاطف	يعمل	259	3.49	0.73	0.007	300	0.994
	لا يعمل	43	3.49	0.89			
تنظيم الانفعالات	يعمل	259	3.34	0.62	1.159	300	0.247
	لا يعمل	43	3.22	0.65			
المعرفة الانفعالية	يعمل	259	3.14	0.50	-1.997	300	0.047*
	لا يعمل	43	3.31	0.55			
التواصل الاجتماعي	يعمل	259	3.28	0.69	-0.064	300	0.949
	لا يعمل	43	3.28	0.85			
الدرجة الكلية	يعمل	259	3.32	0.49	-0.152	300	0.879
	لا يعمل	43	3.33	0.60			

يتبين من الجدول (11.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عامل (المعرفة الانفعالية) لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير عمل الأب ولصالح

الطلبة الذين آبائهم لا يعملون، في حين تبين انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى α ($0.05 \geq$) في درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأب على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وباقي العوامل الأخرى، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لدى الطلبة الذين آبائهم يعملون (3.32)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الذين آبائهم لا يعملون (3.33)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-0.152) عند مستوى الدلالة (0.879)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وباقي العوامل الأخرى فقد تم قبول الفرضية الصفرية السادسة.

نتائج الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى α ($0.05 \geq$) في متوسطات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأم. للتحقق من صحة الفرضية السابعة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (12.4).

جدول 12.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع الذكاء الانفعالي.

الأبعاد	عمل الأم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إدارة الانفعالات	تعمل	32	3.34	0.53	0.018	298	0.986
	لا تعمل	268	3.34	0.54			
التعاطف	تعمل	32	3.49	0.71	0.024	298	0.981
	لا تعمل	268	3.48	0.76			
تنظيم الانفعالات	تعمل	32	3.33	0.74	0.169	298	0.866
	لا تعمل	268	3.31	0.61			
المعرفة الانفعالية	تعمل	32	3.31	0.60	1.737	298	0.083
	لا تعمل	268	3.14	0.48			
التواصل الاجتماعي	تعمل	32	3.17	0.80	-0.894	298	0.372
	لا تعمل	268	3.29	0.71			
الدرجة الكلية	تعمل	32	3.33	0.54	0.140	298	0.888
	لا تعمل	268	3.31	0.50			

يتبين من الجدول (12.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأم، سواء على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي أو باقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لدى الطلبة الذين أمهاتهم تعمل (3.33)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الذين أمهاتهم لا تعمل (3.31)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (0.140) عند مستوى الدلالة (0.888)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وباقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى فقد تم قبول الفرضية الصفرية السابعة.

نتائج الفرضية الثامنة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الدخل الشهري للأسرة.

للتحقق من صحة الفرضية الثامنة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير الدخل الشهري للأسرة وذلك كما هو واضح في الجدول (13.4).
جدول 13.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعا للدخل الشهري للأسرة.

الأبعاد	الدخل الشهري للأسرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدارة الانفعالات	أقل من 1500 شيكل	120	3.37	0.59
	بين 1500 – 2999 شيكل	74	3.33	0.55
	بين 3000 – 3999 شيكل	63	3.27	0.53
	أكثر من 4000 شيكل	52	3.40	0.41
التعاطف	أقل من 1500 شيكل	120	3.49	0.77
	بين 1500 – 2999 شيكل	74	3.44	0.77
	بين 3000 – 3999 شيكل	63	3.39	0.75
	أكثر من 4000 شيكل	52	3.66	0.71
تنظيم الانفعالات	أقل من 1500 شيكل	120	3.28	0.68
	بين 1500 – 2999 شيكل	74	3.28	0.66
	بين 3000 – 3999 شيكل	63	3.26	0.59
	أكثر من 4000 شيكل	52	3.53	0.46
المعرفة الانفعالية	أقل من 1500 شيكل	120	3.15	0.51
	بين 1500 – 2999 شيكل	74	3.12	0.57
	بين 3000 – 3999 شيكل	63	3.15	0.43
	أكثر من 4000 شيكل	52	3.26	0.41
التواصل الاجتماعي	أقل من 1500 شيكل	120	3.25	0.73
	بين 1500 – 2999 شيكل	74	3.22	0.78
	بين 3000 – 3999 شيكل	63	3.33	0.77
	أكثر من 4000 شيكل	52	3.31	0.51
الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي	أقل من 1500 شيكل	120	3.31	0.53
	بين 1500 – 2999 شيكل	74	3.28	0.56
	بين 3000 – 3999 شيكل	63	3.28	0.49
	أكثر من 4000 شيكل	52	3.43	0.39

يتضح من الجدول (13.4) وجود تقارب في متوسطات درجات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل على اختلاف مستوى دخلهم الشهري. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (14.4)

جدول 14.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات الذكاء الانفعالي وفقا للدخل الشهري للأسرة.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
إدارة الانفعالات	بين المجموعات	0.589	3	0.196	0.663	0.576
	داخل المجموعات	90.451	305	0.297		
	المجموع	91.041	308			
التعاطف	بين المجموعات	2.224	3	0.741	1.270	0.285
	داخل المجموعات	178.006	305	0.584		
	المجموع	180.229	308			
تنظيم الانفعالات	بين المجموعات	2.793	3	0.931	2.370	0.071
	داخل المجموعات	119.829	305	0.393		
	المجموع	122.623	308			
المعرفة الانفعالية	بين المجموعات	0.660	3	0.220	0.881	0.451
	داخل المجموعات	76.196	305	0.250		
	المجموع	76.856	308			
التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	0.581	3	0.194	0.371	0.774
	داخل المجموعات	159.184	305	0.522		
	المجموع	159.765	308			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.876	3	0.292	1.099	0.350
	داخل المجموعات	81.014	305	0.266		
	المجموع	81.890	308			

يتضح من الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة، سواء على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي أو باقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي (1.099) عند مستوى الدلالة (0.350)، وهذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الثامنة على الدرجة الكلية وباقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى.

نتائج السؤال الثالث:

ما درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث استخرجت الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل على الدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما هو واضح في الجدول (15.4).

جدول (15.4) الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل.

المتغير	عدد الفقرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
مفهوم الذات	49	315	29.62	7.31	متوسطة

يتضح من الجدول (15.4) أن درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تميل إلى درجة ايجابية من مفهوم الذات، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لمفهوم الذات (29.62) مع انحراف معياري قدره (7.31).

نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس والفرع، والترتيب الميلادي، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، وعمل الأب، وعمل الأم، والدخل الشهري للأسرة)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (1-8) وفيما يلي نتائج فحصها:

نتائج الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس. للتحقق من صحة الفرضية التاسعة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (16.4).

جدول 16.4 نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع مفهوم الذات.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مفهوم الذات	ذكر	147	30.53	7.33	2.073	313	0.039*
	أنثى	168	28.83	7.22			

يتبين من الجدول (16.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس وقد كانت هذه الفروق لصالح الذكور، حيث بلغ المتوسط الحسابي على مفهوم الذات لدى الذكور (30.53)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (28.83)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (2.073) عند مستوى الدلالة (0.039)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لوجود فروق في مفهوم الذات فقد تم رفض الفرضية الصفرية التاسعة.

نتائج الفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الفرع. للتحقق من صحة الفرضية العاشرة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (17.4).

جدول 17.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع مفهوم الذات.

المتغير	الفرع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مفهوم الذات	علمي	79	27.81	7.25	-2.575	313	0.010*
	أدبي	236	30.23	7.25			

يتبين من الجدول (17.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الفرع، وقد كانت الفروق لصالح الطلبة ذوي التخصصات الأدبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي على مفهوم الذات لدى طلبة الفرع العلمي (27.81)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الفرع الأدبي (30.23)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-2.575) عند مستوى الدلالة (0.010)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لوجود فروق في مفهوم الذات فقد تم رفض الفرضية الصفرية العاشرة.

نتائج الفرضية الحادية عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة.

للتحقق من صحة الفرضية الحادية عشر تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعاً لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة، وذلك كما هو واضح في الجدول (18.4).

جدول 18.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعا لترتيب الطالب في الأسرة.

المتغير	ترتيب الطالب في الأسرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مفهوم الذات	الأول	65	31.90	7.63
	الأوسط	199	28.38	7.08
	الأخير	50	31.74	6.73

يتضح من الجدول (18.4) وجود اختلاف بين متوسطات درجات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل على اختلاف ترتيبهم في الأسرة. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (19.4)

جدول 19.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات مفهوم الذات وفقا لترتيب الطالب في الأسرة.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مفهوم الذات	بين المجموعات	867.193	2	433.596	8.483	0.000**
	داخل المجموعات	15896.272	311	51.113		
	المجموع	16763.465	313			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على مفهوم الذات (8.483) عند مستوى الدلالة (0.000)، ولمعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قامت الباحثة باستخدام اختبار ((LSD)) وكانت نتائج هذا الاختبار كما هي في الجدول (20.4).

جدول 20.4: نتائج اختبار ((LSD)) لمعرفة اتجاه الدلالة على مفهوم الذات تبعا لترتيب الطالب في الأسرة.

المتغير	ترتيب الطالب	الأول	الأوسط	الأخير
مفهوم الذات	الأول		3.5208*	0.1677
	الأوسط			-3.3531*
	الأخير			

يتضح من الجدول (20.4) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في متوسطات مفهوم الذات تبعا لترتيب الطالب في الأسرة أن الفروق كانت بين الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأول) وبين الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأوسط) لصالح الطلاب الذين ترتيبهم في الأسرة (الأول)، وبين الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأوسط) وبين الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأخير)، لصالح الطلاب الذين ترتيبهم في الأسرة (الأخير) وتبعاً لوجود فروق في الدرجة الكلية لمفهوم الذات فإن هذا يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية الحادية عشر.

نتائج الفرضية الثانية عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب. للتحقق من صحة الفرضية الثانية عشر تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب وذلك كما هو واضح في الجدول (21.4).

جدول 21.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعا لمستوى تعليم الأب.

المتغير	مستوى تعليم الأب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مفهوم الذات	ابتدائي فما دون	45	30.24	7.44
	إعدادي	59	29.88	7.11
	ثانوي	125	30.38	7.44
	جامعي فأكثر	85	28.09	7.09

يتضح من الجدول (21.4) وجود تقارب بين متوسطات درجات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل على اختلاف مستوى تعليم آبائهم. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (22.4).

جدول 22.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات مفهوم الذات وفقا لمستوى تعليم الأب.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مفهوم الذات	بين المجموعات	292.169	3	97.390	1.833	0.141
	داخل المجموعات	16471.296	310	53.133		
	المجموع	16763.465	313			

يتضح من الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية لمفهوم الذات (1.833) عند مستوى الدلالة (0.141)، وتبعا لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمفهوم الذات فان هذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الثانية عشر..

نتائج الفرضية الثالثة عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم. للتحقق من صحة الفرضية الثالثة عشر تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعا لمتغير مستوى تعليم الأم وذلك كما هو واضح في الجدول (23.4).

جدول 23.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعا لمستوى تعليم الأم.

المتغير	مستوى تعليم الأم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مفهوم الذات	ابتدائي فما دون	65	29.66	7.49
	إعدادي	84	30.48	6.80
	ثانوي	125	29.67	7.41
	جامعية فأكثر	40	27.80	7.67

يتضح من الجدول (23.4) وجود تقارب في متوسطات درجات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل على اختلاف مستوى تعليم أمهاتهم. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (24.4).

جدول 24.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات مفهوم الذات وفقا لمستوى تعليم الأم.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مفهوم الذات	بين المجموعات	0.152	3	0.050	0.193	0.901
	داخل المجموعات	81.469	310	0.263		
	المجموع	81.621	313			

يتضح من الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية لمفهوم الذات (0.193) عند مستوى الدلالة (0.901)، وهذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الثالثة عشر.

نتائج الفرضية الرابعة عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأب. للتحقق من صحة الفرضية الرابعة عشر استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (25.4).

جدول 25.4 نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع مفهوم الذات.

المتغير	عمل الأب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مفهوم الذات	يعمل	259	29.71	7.22	0.799	300	0.425
	لا يعمل	43	28.74	8.01			

يتبين من الجدول (25.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأب، حيث بلغ المتوسط الحسابي على مفهوم الذات لدى الطلبة الذين آبائهم يعملون (29.71)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الذين آبائهم لا يعملون (28.74)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (0.799) عند مستوى الدلالة (0.425)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لعدم وجود فروق في مفهوم الذات فقد تم قبول الفرضية الصفرية الرابعة عشر.

نتائج الفرضية الخامسة عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأم. للتحقق من صحة الفرضية الخامسة عشر استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول رقم (26.4).

جدول 26.4 نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع مفهوم الذات.

المتغير	عمل الأم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مفهوم الذات	تعمل	32	29.50	7.75	-0.035	298	0.972
	لا تعمل	268	29.54	7.26			

يتبين من الجدول (26.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأم، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لمفهوم الذات لدى الطلبة الذين أمهاتهم تعمل (29.50)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الذين أمهاتهم لا تعمل (29.54)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-0.035) عند مستوى الدلالة (0.972)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعا لعدم وجود فروق في مفهوم الذات فقد تم قبول الفرضية الصفرية الخامسة عشر.

نتائج الفرضية السادسة عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الدخل الشهري للأسرة.

للتحقق من صحة الفرضية السادسة عشر تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعا لمتغير الدخل الشهري للأسرة وذلك كما هو واضح في الجدول (27.4).

جدول 27.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعاً للدخل الشهري للأسرة.

الأبعاد	الدخل الشهري للأسرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مفهوم الذات	أقل من 1500 شيكل	120	28.57	7.60
	بين 1500 – 2999 شيكل	74	31.63	6.54
	بين 3000 – 3999 شيكل	63	30.12	7.36
	أكثر من 4000 شيكل	52	28.73	7.16

يتضح من الجدول (27.4) وجود اختلاف في متوسطات درجات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل على مختلف مستوى دخلهم الشهري. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (28.4)

جدول 28.4: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات مفهوم الذات وفقاً للدخل الشهري للأسرة.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مفهوم الذات	بين المجموعات	488.564	3	162.855	3.104	0.027*
	داخل المجموعات	15999.689	305	52.458		
	المجموع	16488.252	308			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على مفهوم الذات (3.104) عند مستوى الدلالة (0.027)، ولمعرفة مصدر الفروق واختبار اتجاه الدلالة قامت الباحثة باستخدام اختبار (LSD) وكانت نتائج هذا الاختبار كما هي في الجدول (29.4).

جدول 29.4: نتائج اختبار (LSD) لمعرفة اتجاه الدلالة على مفهوم الذات تبعا لمتغير الدخل الشهري للأسرة.

المظاهر	الدخل الشهري للأسرة	أقل من 1500 شيكل	بين 1500 – 2999 شيكل	بين 3000 – 3999 شيكل	أكثر من 4000 شيكل
مفهوم الذات	أقل من 1500 شيكل		-3.0601*	-1.5520	-0.1558
	بين 1500 – 2999 شيكل			1.5082	2.9044*
	بين 3000 – 3999 شيكل				1.3962
	أكثر من 4000 شيكل				

يتضح من الجدول (29.4) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في متوسطات مفهوم الذات تبعا لمتغير الدخل الشهري للأسرة أن الفروق كانت بين الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (أقل من 1500 شيكل) وبين الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (بين 1500 – 2999 شيكل) لصالح الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (بين 1500 – 2999 شيكل)، كما كانت بين الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (بين 1500 – 2999 شيكل) وبين الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (أكثر من 4000 شيكل) لصالح الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (بين 1500 – 2999 شيكل).

السؤال الخامس:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات الذكاء الانفعالي وبين مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية السابعة عشر:

نتائج الفرضية السابعة عشر:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل.

للتحقق من صحة الفرضية السابعة عشر استخدمت الباحثة معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات، وذلك كما هو واضح في الجدول (30.4).

جدول 30.4: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل.

المتغيرات	إدارة الانفعالات	التعاطف	تنظيم الانفعالات	المعرفة الانفعالية	التواصل الاجتماعي	الذكاء الانفعالي كلي	مفهوم الذات
إدارة الانفعالات		0.605**	0.732**	0.469**	0.627**	0.864**	0.127*
		0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.024
التعاطف			0.598**	0.415**	0.746**	0.847**	0.024
			0.000	0.000	0.000	0.000	0.674
تنظيم الانفعالات				0.393**	0.635**	0.851**	0.139*
				0.000	0.000	0.000	0.013
المعرفة الانفعالية					0.402**	0.613**	0.012
					0.000	0.000	0.831
تواصل الاجتماعي						0.845**	0.130*
						0.000	0.021
الذكاء الانفعالي كلي							0.111*
							0.050
مفهوم الذات							

** دالة إحصائية بدرجة عالية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$.

* دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$.

يتضح من الجدول (30.4) ما يلي:

أولاً: فيما يتعلق بإدارة الانفعالات وعلاقتها بباقي المتغيرات الأخرى.

- العلاقة بين إدارة الانفعالات والتعاطف، وتنظيم الانفعالات، والمعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي، والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، وكذلك مفهوم الذات هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.

•

ثانيا: فيما يتعلق بالتعاطف وعلاقته بباقي المتغيرات الأخرى:

- العلاقة بين التعاطف وبين تنظيم الانفعالات، والمعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي، والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.
- العلاقة بين التعاطف ومفهوم الذات هي علاقة ايجابية ضعيفة غير دالة إحصائياً.

ثالثا: فيما يتعلق بتنظيم الانفعالات وعلاقتها بباقي المتغيرات الأخرى:

- العلاقة بين تنظيم الانفعالات وبين المعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي، والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، وكذلك مفهوم الذات هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.

رابعا: فيما يتعلق بالمعرفة الانفعالية وعلاقته بباقي المتغيرات الأخرى:

- العلاقة بين المعرفة الانفعالية والتواصل الاجتماعي، والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.
- العلاقة بين المعرفة الانفعالية ومفهوم الذات هي علاقة ايجابية ضعيفة غير دالة إحصائياً.

خامسا: فيما يتعلق بالتواصل الاجتماعي وعلاقتها بباقي المتغيرات الأخرى:

- العلاقة بين التواصل الاجتماعي والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، وكذلك مفهوم الذات هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.

سادساً: فيما يتعلق بالدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وعلاقته بباقي المتغيرات الأخرى:

- العلاقة بين الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبين مفهوم الذات هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.
- وتبعاً لوجود علاقة في الفرضية الحادية عشر لذا تم رفض الفرضية الصفرية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

المقدمة:

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج دراسة الذكاء الانفعالي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر بمدارس جنوب الخليل، وتفسر هذه النتائج وفقا لاسئلتها وفرضياتها، ولقد قامت الباحثة في مناقشة النتائج عرض دراسات وافقت وعارضت مع نتائج الدراسة واسباب تفسر هذه النتائج.

مناقشة النتائج:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول:

ما درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل؟

يتضح من الجدول (1.4) أن أهم عوامل الذكاء الانفعالي انتشارا لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تمثلت في (التعاطف) بمتوسط حسابي قدره (3.49) معبرا عن درجة متوسطة، وجاء في المرتبة الثانية عامل (إدارة الانفعالات) بمتوسط حسابي قدره (3.34) معبرا عن درجة متوسطة، وجاء في المرتبة الثالثة عامل (تنظيم الانفعالات) بمتوسط حسابي قدره (3.32) معبرا عن درجة متوسطة، وجاء في المرتبة الرابعة (التواصل الاجتماعي) بمتوسط حسابي قدره (3.28) معبرا عن درجة متوسطة، بينما كان اقلها (المعرفة الانفعالية) بمتوسط حسابي قدره (3.17) معبرا عن درجة متوسطة. أما عن الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي فقد جاءت أيضا بدرجة متوسطة لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل، حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكاء الانفعالي على الدرجة الكلية (3.32) مع انحراف معياري قدره (0.51).

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع كل من دراسة عبد الله (2006) ودراسة عبد الله (2008) ودراسة أبو لبن (2008).

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع كل من دراسة المساعيد (2008) ودراسة سلامة (2008) ودراسة جودة (2007).

ترى الباحثة أن سبب النتيجة هو استفادة الطلبة من انفعالاتهم في تيسير التفكير واتخاذ القرارات، فإن الطلبة يستطيعون تقييم قدراتهم الذاتية بدقة قبل الاستجابة للمطالب البيئية وينتج عن ذلك نقص الشعور بالفشل وهو ما يسهم بإيجابية في عدم الشعور بالضغط أو القلق، ودرجة الذكاء الانفعالي المتوسطة دليل على شعورهم بالسعادة في حياتهم وانخفاض مستوى الاضطرابات الانفعالية ولديهم القدرة على تنظيم الانفعالات، وأيضاً يدل على وجود علاقات أسرية وعلاقات مع الآخرين وبالرضا عن العلاقات الاجتماعية ويرتبط إيجابياً بتقدير الذات وهذا يسهم في تنظيم الانفعالات ومواجهة المشكلات الانفعالية في التنبؤ بالرضا عن الأصدقاء ويفسر ذلك بأن الدعم الاجتماعي من قبل الأصدقاء والآخرين وهذا يسهم في تحسين الفرد على مواجهة الضغوط والتعامل معها. وكذلك يسهم في حمايته من الشعور بالرهبة وعدم الرضا الناتج عن المقاومة الاجتماعية وهو يسهم بالتالي في تحسين القدرات الأكاديمية.

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس.

يتبين من الجدول (2.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عامل (التعاطف) لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، في حين تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وباقي الأبعاد الأخرى، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لدى الذكور (3.28)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (3.36)، كما تبين أن قيمة

(ت) المحسوبة (1.460 -) عند مستوى الدلالة (0.145). وبناء عليه تم رفض الفرضية الصفرية الأولى على عامل التعاطف في حين تم قبولها على باقي العوامل الأخرى والدرجة الكلية.

اتفقت نتائج هذه دراسة مع كل من دراسة موسى (2005) وعجوة (2002) وأبولين (2008) وسلامة (2008) والصريرة (2003) و (Chan, 2003) و (Tapia, 1999) في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات الذكاء الانفعالي للدرجة الكلية لمتغير الجنس.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع كل من دراسة أبو عياش (2007) وعلي (2004) والمصدر (2008) و (Parkar, 2003) و (Scutte, et,al, 2001) و (Sutraso, 1996) و (Harrod & Scheer, 2005) و (Esturgo & Deu, 2010) و (Maurice, 2008) في وجود فروق في متوسطات الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير الجنس.

ترى الباحثة أن سبب النتيجة في وجود فروق في درجة الذكاء الانفعالي في متغير الجنس في بعد التعاطف لصالح الإناث هو أن الإناث أكثر تعاطفاً ولديهن طلاقة تعبيرية أعلى من الذكور. فان هذا يساعدهن على التعبير عن مشاعرهن وانفعالاتهن من حيث كونهن أكثر تعاطفاً من الذكور، فان التعاطف يسمح بالغوص في اعماق شخصية الآخرين وفهم انفعالاتهم بسهولة، وكل ذلك في اعماق شخصية الآخرين وفهم انفعالاتهم بسهولة كل ذلك يسهم في جعلهن أعلى ذكاءاً انفعالياً من الذكور في بعد التعاطف. وكما ورد في (رزق، 2003) ان جولمان (Golman, 1995) و سالوفي (Salovey, et,al., 1995) اشارا بان لب الفروق الفردية في الذكاء الانفعالي تكمن في قدرة الافراد على مراقبة انفعالاتهم ومشاعرهم والتحكم في مشاعر الآخرين. وبالنسبة للدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لمتغير الجنس انه لا توجد فروق وترى الباحثة بعدم وجود فروق بين الجنسين الى ان البيئة التي يعيش فيها الجنسين واحدة والثقافة واحدة والعادات والتقاليد واحدة، وما يتلقاه الذكر نفس ما تتلقاه الاناث من مناهج ومقررات دراسة ونفس البيئة المدرسية. وهذا ادى الى عدم وجود فروق بين الجنسين في متوسطات الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير الجنس.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الفرع.

يتبين من الجدول (3.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عامل (المعرفة الانفعالية) لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير الفرع ولصالح الفرع العلمي، في حين تبين انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الفرع سواء على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي أو باقي أنواع الذكاء الانفعالي الأخرى، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لدى طلبة الفرع العلمي (3.41)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الفرع الأدبي (3.29)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (1.810) عند مستوى الدلالة (0.071). وتبعاً لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي فقد تم قبول الفرضية الصفرية الثانية.

اتفقت هذه الدراسة مع كل من دراسة بخاري (2007) وعجوة (2002). في عدم وجود فروق في متوسطات الذكاء الانفعالي في الدرجة الكلية وجميع ابعاده تبعا للفرع. واختلفت مع دراسة (Harrod & Scheer, 2005) في وجود فروق في متوسطات الذكاء الانفعالي في الدرجة الكلية وجميع ابعاده تبعا للفرع.

ترى الباحثة وجود فروق في درجة الذكاء الانفعالي لبعده المعرفة الانفعالية لصالح التخصصات العلمية ويرجع السبب هو أن المعرفة الانفعالية تعتمد على الفهم وإدراك المعلومات وتفحصها وإيجاد علاقة بينها، فالمعرفة الانفعالية تعتمد على التفكير والتأمل والتفحص. أما بالنسبة للدرجة الكلية ظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق لصالح الفرع. وترى الباحثة أن السبب إلى أن ما يتلقاه طلاب العلمي مثل ما يتلقاه طلاب الأدبي بسبب البيئة والثقافة والمجتمع التي يعيشون فيها ونفس المدرسة يدرسون فيها ، والبيئة التي يعيشون فيها الطلبة غير مهتمة للتعليم ويركزون على

العمل للذكور والزواج للاناث بسبب ما يحصلون عليه من مردود عالي من المال. فاعلّب الطلبة يتركون المدرسة ويتوجهون لسوق العمل والاناث الى بيت الزوجية دون الاهتمام بالدراسة.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة.

أوضحت نتائج الدراسة المبينة في الجدول (6.4) انه توجد فروق في عامل تنظيم الانفعالات وعامل التواصل الاجتماعي تبعاً لترتيب الطالب في الأسرة أن الفروق كانت بين الذين ترتيبهم في الأسرة (الأوسط) وبين الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأخير) لصالح الطلاب الذين ترتيبهم في الأسرة (الأخير) وهذا يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية الثالثة على عامل تنظيم الانفعالات وعامل التواصل الاجتماعي، في حين تم قبولها على الدرجة الكلية وباقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي (2.430) عند مستوى الدلالة (0.090)، وقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على عامل التواصل (3، 102) وعامل تنظيم الانفعالات (3، 045).

ترجع الباحثة السبب في وجود فروق في درجة الذكاء الانفعالي في متغير ترتيب الطالب في الأسرة في بعد عامل التنظيم الانفعالات وعامل التواصل الاجتماعي تبعاً لترتيب الطالب في الأسرة وكانت الفروق بين الذين ترتيبهم في الأسرة (الأوسط) وبين الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأخير) لصالح الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأخير)، فالطفل الأخير معروف عنه ان لديه القدرة على تنظيم الانفعالات والقدرة على التواصل الاجتماعي بسبب ما يتلقاه الطفل من عناية واهتمام ولان الطفل الأخير يكون قبله اطفال اخرين تعاملوا معه وربوه بأسلوب معين وهذا الطفل الأخير يربى بطريقة منظمة أكثر لأن الوالدين خاصة المتعلمين والمتقنين استفادوا من تربية ابنائهم الآخرين واستنبطوا انماط تربوية ساعدتهم على تربية الطفل الأخير بطريقة صحيحة ومنظمة ساعدته على الوصول الى التنظيم والتفكير السليم. ترى الباحثة ان السبب في عدم وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة الى اساليب التنشئة المتساوية لكل افراد الأسرة سواء الاول او الاوسط او الأخير فالكل يحظى بالاهتمام والتقدير والعناية. فوجود الطالب في

الترتيب الاول او الاوسط او الاخير يتلقوا نفس التعامل واسلوب التنشئة والسبب هو عدم وصول الالهل الى درجة من التعليم.

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

من نتائج الجدول (8.4) تبين للباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α) ($0.05 \geq$) في درجات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب، سواء على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي أو باقي أبعاد الذكاء الانفعالي الأخرى، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي (1.055) عند مستوى الدلالة (0.368).

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من بخاري (2007) و (Tapia, 1999) في عدم وجود فروق دالة احصائيا لمتغير مستوى تعليم الاب.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من (Harrod & Scheer, 2005) في وجود فروق دالة احصائيا لمتغير مستوى تعليم الاب لصالح التعليم الجامعي.

ترى الباحثة ان السبب في عدم وجود فروق في درجات الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب، لان الأب في هذه المنطقة لا يصلون الى مستوى من التعليم ولهذا نجدهم لا يدرسون سوى المرحلة الابتدائية ولا يعملون في وظائف تحتاج الى شهادة لانهم يعملون في اسرائيل وهذا العمل لا يحتاج الى شهادة، ويحصلون على مردود عالي من المال فهذا يشجعهم على ترك المدرسة وهذا السبب يشمل على جميع عينة الدراسة فاعلبي اباء الطلبة من نفس المستوى الدراسي بسبب وجودهم في نفس البيئة، والاعلبي لا يصل الى مستوى عالي من التعليم. لان الرجال في هذه البيئة

يعتبرون الدراسة مضيعه للوقت والجهد ودون أي فائدة ولا يحصلون من خلال الدراسة على مستوى عالي من المال، مثل عملهم في داخل اسرائيل.

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

يتضح من الجدول (10.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير مستوى تعليم الأم، سواء على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي أو باقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي (0.274) عند مستوى الدلالة (0.844)، وهذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية على الدرجة الكلية وباقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من بخاري (2007) و (Tapia, 1999) في عدم وجود فروق دالة احصائية لمتغير مستوى تعليم الام. اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من (Harrod & Scheer, 2005) في وجود فروق دالة احصائية لمتغير مستوى تعليم الام لصالح التعليم الجامعي.

ترى الباحثة ان السبب في عدم وجود فروق في درجات الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير مستوى تعليم الأم ويرجع السبب الى ان الأمهات من نفس المستوى التعليمي بسبب البيئة التي ينتمون اليها ونفس الثقافة. ولأن الأمهات نفس الآباء يتركن المدرسة بسبب الزواج، لان الأهل لا يؤمنون بتعليم الإناث والمهم لديهم زواجها والتخلص منها بسبب وجود ابناء كثيرين لديهم فالمعتقدات في هذه المنطقة هي التي تحكم الافراد. وبسبب المعتقدات بان المرأة مكانها البيت ووظيفتها تربية الابناء. لهذا نجد المرأة تفكر بالزواج وانجاب الاطفال دون الرغبة بالدراسة والوصول الى مستوى تعليمي عالٍ. وهناك مستوى من الأمهات متعلم ولكنه قليل جدا وليس له أي تاثير بوجود هذا الكم من الغير متعلم.

نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأب.

يتبين من الجدول (11.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عامل (المعرفة الانفعالية) لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير عمل الأب ولصالح الطلبة الذين آبائهم لا يعملون، في حين تبين انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأب على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وباقي العوامل الأخرى، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لدى الطلبة الذين آبائهم يعملون (3.32)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الذين آبائهم لا يعملون (3.33)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-0.152) عند مستوى الدلالة (0.879)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعا لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وباقي العوامل الأخرى فقد تم قبول الفرضية الصفرية.

ترى الباحثة في عدم وجود فروق في عمل الأب إلى أن الآباء سواء عملوا أو لم يعملوا لا يؤثر على درجة الذكاء الانفعالي لأن اعتماد الآباء على الميراث يوفر للآباء مردود مالي. فسواء عمل أم لم يعمل الأب لا يؤثر لأن المستوى الإقتصادي الذي يعيش فيه الطلبة عالي، فالمرءود المادي للطلبة جيد حتى الطلبة الذين لا يعمل والداهم، ولأن عمل الأب أو عدمه ليس له أي تأثير على حياة الأبناء لأن الآباء دائما مشغولون ولا يهتمون لابنائهم، والذين لا يعملون نجدهم دائما على المقاهي أو مع الأصدقاء، فلا يوجد أي تواصل بين الأبناء والآباء، فالآباء لا يعرفون بأي صف ابنهم أو ابنتهم أو ماذا يحتاجون. والأبناء الذكور يعملون بعد الدوام المدرسي فهم لا يهتمون إذا الأب عمل أم لا، فهذه البيئة لا تهتم بالتعليم المهم العمل والعيش بطريقتهم. فالمعتقدات في هذه البيئة هي التي تحرك الناس وتتحكم بهم، رغم ذلك نجد أن الطلبة لديهم القدرة على تنمية ذكاءهم الانفعالي خاصة الذكور بسبب ما يتمتعون به من حرية أكثر وحتى الإناث نجدها تتمتع بذكاء انفعالي.

مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأم.

يتبين من الجدول (12.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأم، سواء على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي أو باقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لدى الطلبة الذين أمهاتهم تعمل (3.33)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الذين أمهاتهم لا تعمل (3.31)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (140،0) عند مستوى الدلالة (888،0)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وباقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى فقد تم قبول الفرضية الصفرية.

تري الباحثة في عدم وجود فروق في متغير عمل الأم لان عمل الأم أو عدم عملها ليس له أي تأثير لان الأم ليس لها أي تأثير على ابنائها، ويرجع السبب الى انشغالها بأشياء أخرى منها الانجاب والزيارات لبيوت أهل البلدة، لهذا نجد ان الأمهات غير متواصلات مع ابنائهم. خصوصاً في امور الدراسة فعندما تدعو المدرسة الى اجتماع لأولياء الأمور نجد عدد قليل جداً من المهتمات بابنائها، ويظهر ذلك اكثر في مدارس الذكور فالأمهات لا يذهبن ابداً الى مدارس الذكور للاستفسار عن ابنائها الذكور او حضور اجتماع هناك، فهذا دليل على عدم اهتمام الأمهات في هذه البيئة بابنائهم وبحتياجاتهم سواء النفسية او الصحية او الثقافية او الاجتماعية. وربما يكون السبب جهل الام وذلك بسبب عدم اكمال الأم لتعليمها وتركها المدرسة في سن مبكرة وعدم وصولها الى درجة من الثقافة والوعي بهذه الأمور. ولهذا لا نجدها تحمل شهادة تؤهلها للعمل بأي مجال، وهناك سبب آخر وهو ثقافة المجتمع التي تعتمد على اهتمام الام بالانجاب وتربية الابناء فقط دون اعطائها الحرية في الاختيار لتقرير مصيرها في اكمال العمل وحتى المتعلمة لا يتركوها تعمل ويفرضوا عليها البقاء في البيت، هناك فئة قليلة تعمل ولكن ليس لها أي تأثير ولهذا ظهرت هذه النتيجة، فالطالب ينمي شخصيته وذكاءه الانفعالي بنفسه خاصة الذكور بسبب حصولهم على حرية اكبر.

مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الدخل الشهري للأسرة.

يتضح من الجدول (4،13) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير الدخل الشهري للأسرة، سواء على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي أو باقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي (1.099) عند مستوى الدلالة (0.350)، وهذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية على الدرجة الكلية وباقي عوامل الذكاء الانفعالي الأخرى.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة سلامة (2008) في عدم وجود فروق احصائية في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الدخل الشهري.

اختلفت نتائج هذه الدراسة من نتائج دراسة (Harrod & Scheer, 2005) في وجود فروق احصائية في الذكاء الانفعالي لمتغير الدخل الشهري للأسرة.

تري الباحثة السبب في عدم وجود فروق في الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير الدخل الشهري الى ان اغلب العينة من نفس مستوى الدخل الشهري ويرجع السبب الى عمل الآباء في اسرائيل وحصولهم على مردود مالي عالٍ أو متوسط ، ويرجع السبب ايضا الى عيش الطلبة في نفس البيئة والمجتمع والوضع الإقتصادي الذي يعتبر واحد للكل. فكونهم يعملون نفس العمل وهو العمل داخل اسرائيل او بالأثاث المستعمل او الحديد نجد مستوى الدخل لديهم متقارب ، وبسبب ما يحصل عليه الأب من ميراث من والده أو والدته يجعله ذو دخل متوسط، ولأن اغلب الآباء لديهم ما يرثوه من ابائهم وأمهاتهم نجد الدخل الشهري ليس له تاثير على الذكاء الانفعالي. فالأغلب يعيش نفس المستوى والباقي قليل جدا مع ذلك مستوى معيشته متوسطه لهذا لم يظهر أي تاثير للدخل الشهري ولا على

أي مستوى. ويظهر ذلك من خلال البيوت والأكل واللبس والسيارات التي يركبونها فهي دليل على الثراء والغنى.

نتائج السؤال الثالث:

ما درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل؟

يتضح من الجدول (15.4) أن درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تميل إلى درجة ايجابية أي متوسطة من مفهوم الذات، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لمفهوم الذات (29.62) مع انحراف معياري قدره (7.31).

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة بركات (2008) والسعايدة (2007) وفني (2001) ورشدي (2008) وعودة (2009) في أن درجة مفهوم الذات كانت متوسطة. اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ابو عياش (2008) واحمد (2010) ووهبي (1999) و (Schmidt, 2010) في أن درجة مفهوم الذات عالية.

تري الباحثة ان سبب النتيجة ان الطلبة يمرون في مرحلة المراهقة وهذه المرحلة حسب سلم ماسلو للحاجات مرحلة تطوير مفهوم الذات وتحقيق للذات، وبسبب وجود الطلبة في المدرسة ساعد على نمو وتطور مفهوم الذات لدى الطلبة . ويرجع السبب في ان درجة مفهوم الذات متوسطة وايجابية الى ان الوضع العام الذي يعيشه الطلبة وضع يجعل مستوى مفهوم الذات متوسط وايجابي فالتربية المبنية على الحوار والمناقشة تساعد على بناء شخصية قوية وايجابية وفعالة، والمرحلة التي يمرون بها وهي مرحلة المراهقة تساعد على بناء مفهوم ذات ايجابي، ووجود الطلبة في المدرسة يساعد ايضا على وصول الطلبة الى درجة مفهوم ذات متوسطة وشعور الطلبة بالاستقلالية والتطلع الى المستقبل بصورة ايجابية وهذا ما ينظر اليه الفرد في هذه المرحلة. وتكون هذه الصورة بعد تكامل وتماسك الابعاد الاخرى لمفهوم الذات ووجود هذا المستوى من مفهوم الذات دليل على قوة تماسك الاسرة الفلسطينية .

نتائج الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس.

يتبين من الجدول (16.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس وقد كانت هذه الفروق لصالح الذكور، حيث بلغ المتوسط الحسابي على مفهوم الذات لدى الذكور (30.53)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (28.83)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (2.073) عند مستوى الدلالة (0.039)،. وتبعاً لوجود فروق في مفهوم الذات فقد تم رفض الفرضية الصفرية.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة زيد (2008) ووهيبي (1999) و البشر (2009) و فني (2001) و (Burntt, 1994) و (Emine, 2009) و (Stalu, 1996) في وجود فروق في مفهوم الذات لصالح الذكور.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة بركات (2008) والقاعوري والخلق (2007) ووالسعايده (2007) وصلاح (2000) وصالحة (2002) لصالح الاناث ووسرحان (1996) احمد (2010) لصالح الاناث ووسليمان (2009) لصالح الاناث وابوكركي (2009) وعودة (2009) و (Maurice, 2008) و (Aihic & Ehbochuku, 2009) في عدم وجود فروق في مفهوم الذات تبعاً لمتغير الجنس.

ترى الباحثة ان السبب في وجود فروق في درجة الذات تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور هو ان متغير الجنس يعد من المتغيرات المهمة التي تؤثر في مفهوم الذات، فهو يحدد الى حد ما اساليب التعامل الوالدية، ويظهر الفرق واضحاً في تعامل الوالدين مع ابنائهما. حيث يعطى الولد الرعاية والعناية والاهتمام بقدر يفوق البنت، كما انه يمنح حرية الحركة والتعبير عن آراءه وميوله وتطلعاته اكثر من البني، فظهرت الدراسات ان مفهوم الذات لدى الذكور يكون بالزيادة في مرحلة المراهقة الى سن الشباب من الاناث التي تكون بالنقصان. والمجتمع الذي نعيش فيه مجتمع محاط بالاطار الذكوري الذي يعطي للرجل قيمة اجتماعية تفوق ما يظهره من احترام وتقدير للمرأة التي تحاول الانخراط، ولكن لا تستطيع بسبب ما تواجهه من معيقات وصعوبات تقف امامه، والذكر لديه مجالات

أكثر من الإناث خاصة في مرحلة المراهقة ويرجع السبب إلى أساليب التنشئة الاجتماعية التي تستعمل القمع وعدم إعطاء المرأة حرية التعبير والمناقشة لهذا نجد الفتاة ليس لديها مفهوم ذات متوسطة مثل الذكور. ويرجع أيضا السبب إلى تزويج المرأة في سن مبكرة وتحملها مسؤولية تربية الأطفال. والذكور في سن المراهقة يكون لديه حرية أكبر في التعبير والخروج والأختلاط أما المرأة في سن المراهقة يكون عليها قيود كثيرة مثل ممنوع الخروج من البيت وأن تذهب لزيارة صديقاته. وترى الباحثة أيضا أن المجمع الفلسطيني مجتمع ذكوري يعطي الذكر فرصة أكبر من الإناث في التعبير عن الرأي وحرية الحياة. فنجد الذكر لديه قوة شخصية وقدرة على التعبير عن الذات أكثر من الإناث. وأعطى فرصة أكبر للذكر في التعليم وهذا يساعد على بناء شخصيته أكثر من الإناث لأنهن يحرم من التعليم الجامعي بسبب الزواج.

نتائج الفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الفرع.

يتبين من الجدول (17.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الفرع، وقد كانت الفروق لصالح الطلبة ذوي التخصصات الأدبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي على مفهوم الذات لدى طلبة الفرع العلمي (27.81)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الفرع الأدبي (30.23)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-2.575) عند مستوى الدلالة (0.010)، وتبعاً لوجود فروق في مفهوم الذات فقد تم رفض الفرضية الصفرية.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو عياش (2008) وفني (2001) وزيد (2008) في وجود فروق في مفهوم الذات تبعاً لمتغير الفرع لصالح الفرع العلمي.

ترجع الباحثة السبب إلى وجود فروق في التخصصات الأدبية بسبب أن أغلب الطلبة نجدهم يميلون إلى الفرع الأدبي بسبب عدم اهتمام الأهل بتعليم فنجد الطلبة ليس لديهم القدرة على التخصصات العلمية لأنها تحتاج إلى جهد وقدرات عقلية مميزة فأكثر الطلبة يعملون بعد المدرسة والإناث أغلبهن يساعدن أمهاتهن في البيوت ويكون لديهن تفكير واحد هو الزواج ولهذا نجد عدد قليل من الطلبة يلتحق بالفرع العلمي سواء كان من الذكور أو الإناث. فالتنشئة الأسرية لها دور كبير في تشكيل مفهوم الذات

وتشكيل الشخصية، وترى الباحثة أيضا ان لدى طلبة التخصصات الادبية صورة اكثر ايجابية عن ذواتهم بسبب طبيعة المواد الادبية التي تعطي قدرة اكبر على التعبير والحوار والنقاش من التخصصات العلمية التي تحتاج الى قدرات عقلية اكبر من القدرات اللغوية والتعبيرية، بالنسبة للسلوك فان طلبة التخصصات الادبية اكثر جرأة في افعالهم من طلبة التخصصات العلمية الذين يترددون كثيرا قبل القيام بأي عمل لان ذلك يخضع للموازن الدقيقة التي يقيمونها لانفسهم ولاعمالهم وبالتالي تحبط كثيرا من المحاولات السلوكية فيبقىون في حيز النظرية على عكس طلبة التخصصات الأدبية الذين لا تحتاج السلوك منهم لأكثر من حسبه منطقية بسيطة.

نتائج الفرضية الحادية عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة

يتضح من الجدول (19،4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على مفهوم الذات (8.483) عند مستوى الدلالة (0.000). ويتضح من الجدول (20.4) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في متوسطات مفهوم الذات تبعا لترتيب الطالب في الأسرة أن الفروق كانت بين الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأول) وبين الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأوسط) لصالح الطلاب الذين ترتيبهم في الأسرة (الأول)، وبين الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأوسط) وبين الطلبة الذين ترتيبهم في الأسرة (الأخير)، لصالح الطلاب الذين ترتيبهم في الأسرة (الأخير) وتبعا لوجود فروق في الدرجة الكلية لمفهوم الذات فان هذا يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية.

وترى الباحثة الى وجود فروق في مفهوم الذات تبعا لمتغير ترتيب الطالب في الأسرة لأن ترتيب الطالب يؤثر في رؤية الطفل لنفسه، فالبينات النفسية للطلبة ليست واحدة حيث يكون لكل طفل بيئة خاصة من خلال الدور الذي يلعبه في الأسرة المرتبطة بتفاعله مع الوالدين، فالطفل الميلادي الأول

يعطي رعاية واهتمام أكثر من الطفل الأوسط والأخير، فترتيب الطفل سواء الأول أو الأخير يجعل الطفل يسلك سلوكاً شائكاً يعبر عن الأنا الداخلية فقد يلجأ الى بعض السلوكيات العدوانية او عصيان الأوامر او القيام بمخالفات داخل الأسرة أو خارجها. فترتيب الطالب الأخير يساعد الطالب على اكتساب معارف وقدرات أكثر من الطلبة ذوي الترتيب الأول او الوسط وذلك لان الأول يكون محل تجارب ويحتاج الى عناية خاصة أما الطالب الأخير يكون لديه شخصية قوية ولديه مفهوم ذات ايجابي وقادر على التكيف واقامة علاقات مع الآخرين لانه يكون على قدر من المسؤولية والقدرة على التحمل وذو بناء نفسي متوازن. فوجود فروق في ترتيب الطفل الاول دليل على ان الأهل يهتمون كثيراً بالطفل الأول ويحاولون جاهدون تقديم كل المعلومات والاساليب لجعله عضواً نافعا في المجتمع لديه القدرة على التعبير عن رأيه وأفكاره فالطفل الأول يخضع الى تجارب عديدة من عدة أطراف سواء كان الآباء او الأجداد او الأعمام والعلمات ولهذا نجده أكثر تحرراً وحركة وقدرة على التعبير عن رايه بحرية لانه الطفل المدلل الذي اذا طلب شيئاً ينفذ بسرعة.

نتائج الفرضية الثانية عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

يتضح من الجدول (4،22) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α) (≥ 0.05) في درجات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية لمفهوم الذات (1.833) عند مستوى الدلالة (0.141)، وتبعا لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمفهوم الذات فان هذا يدعو إلى قبول الفرضية.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ابو عياش (2008) في عدم وجود فروق في مفهوم الذات تبعا لمتغير مستوى تعليم الاب.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحربي (2003) في وجود فروق في مفهوم الذات تبعا لمتغير مستوى تعليم الاب لصالح مستوى تعليم امي وثنائي.

ترى الباحثة ان السبب في عدم وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب هو ان تعليم الأب وثقافته اثر كبير في تنشئة أبنائهم وفي رؤيتهم لأنفسهم، فالوالدان اللذان على درجة عالية من الثقافة والتعليم هما اكثر تقديرًا لحاجات الطفل النفسية والجسمية والاجتماعية والعقلية فهم غالبًا ما يتعاملان تعاملًا سليمًا وفق الأسلوب العلمي الواعي بعيدًا عن العشوائية والتجريب. ومن جهة أخرى فإن الوالدين الأقل ثقافة وتعليمًا قد لا يتسم أسلوب تعاملهما مع ابنائهما بالعلمية والموضوعية، فقد يغلب في تعاملها مع الأبناء اساليب الإهمال أو القسوة أو الشدة أو العقاب مقارنة باقرانهما الأعلى ثقافة وتعليمًا، وبالتالي يكون أطفالهم أكثر عرضة لسوء التكيف من الأطفال ذوي أسر من مستوى ثقافي وتعليمي عالٍ. وترى الباحثة ايضا ان السبب في ذلك الى ان البيئة التي اخذت العينة منها لا تشجع على التعميم فلاحظت الباحثة ان اغلب الاباء غير متعلمين والاعلأ لم يصل الى المرحلة الاعدادية ويرجع السبب الى زواج الاب في سن مبكر وعمله في سن مبكر وبسبب اعمالهم في اسرائيل وحصولهم على مستوى دخل عالي وهذا يشجع على ترك المدرسة والعمل للحصول على مال وفير. فالطبقة الاجتماعية داخل المجتمع تشكل بعض القيم والتقاليد والثقافة الخاصة بها وهي تلعب دورا هاما في تشكيل وتحديد اساليب المعاملة الوالدية وهذا يساعد على تشكيل الشخصية وما يبينه الاباء يترك اثر في شخصية الابناء وفي تشكيل معتقداتهم ويؤثر في اساليب التربية لديهم نحو ابنائهم.

نتائج الفرضية الثالثة عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

يتضح من الجدول (4،24) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية لمفهوم الذات (0.193) عند مستوى الدلالة (0.901)، وهذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحربي (2003) في عدم وجود فروق في مفهوم الذات تبعاً لمتغير مستوى تعليم الام

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ابو عياش (2008) في وجود فروق في مفهوم الذات تبعا لمتغير مستوى تعليم الام لصالح التعليم الجامعي.

وترى الباحثة الى أن الثقافة التي يعيشها الشعب الفلسطيني هي التي تحكم سلوك الأفراد وتؤثر في حياتهم، فزواج الإناث في سن مبكره وترك المدرسة اثر في عدم وجود فروق في مستوى تعليم الام، فالطالب يعيش في اسرة تؤمن ان التعليم ليس له دور ولا يفيد، والعمل في اسرائيل يدخل مردود عالٍ من الدخل يجعل الآخرين يستغنون عن التعليم من اجل العيش في حياة رغيدة ومستوى معيشي عالي. فنجد الأم تفضل الزواج في سن مبكر وترك المدرسة والاهتمام بالأولاد وهذا يغرس في الاطفال افكار الالهل فينشئون حسب ما يريدون الأهل. فاساليب التنشئة الأسرية لها دور في تشكيل شخصية الطفل وافكاره وفكرته عن ذاته. فالام الغير متعلمه نراها تعامل ابنائها بشكل سيء من العقاب والاهمال وهذا له تاثير في تكوين مفهوم ذات ايجابي، فجهل الأم يجعل الأبناء يواجهون مشاكل كثيرة في حياتهم دون وجود داعم ومساند لهم. فالأم لانها لا تحمل أي شهادة فهذا يحرمها من العمل في أي مجال من مجالات العمل لان أي مجال يحتاج الى شهادة سواء شهادة جامعة او الثانوية العامة. وهي محرومة من ذلم لانها تترك المدرسة من الصفوف الاساسية.

نتائج الفرضية الرابعة عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأب.

يتبين من الجدول (25.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأب، حيث بلغ المتوسط الحسابي على مفهوم الذات لدى الطلبة الذين آبائهم يعملون (29.71)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الذين آبائهم لا يعملون (28.74)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (0.799) عند مستوى الدلالة (0.425)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعا لعدم وجود فروق في مفهوم الذات فقد تم قبول الفرضية.

ترى الباحثة أن السبب في عدم وجود فروق في عمل الأب لأن أغلب الطلبة أبائهم يعملون بسبب سهولة دخولهم الى اسرائيل وحصولهم على معاش عالٍ. ويرجع السبب ايضا الى ان عمل الأب أو عدم عمله لا يؤثر كثيرًا على مفهوم الذات لدى الطلبة لأن الآباء لديهم مردود اقتصادي اخر يساعد على العيش بشكل جيد، فالمستوى الإقتصادي الذي يعيشه الطلبة في هذه البيئة مستوى عالٍ وكلهم من نفس المستوى سواء الذي يعمل او لا يعمل، ولأن الأب ليس له تاثير في تربية ابنائه لانه دائما يعمل واذا لا يعمل يكون خارج البيت إما للعب او مع الأصدقاء. ولهذا تم قبول الفرضية لانه لا يوجد فروق في عمل الأب او عدم عمله فهذا لا يؤثر على مفهوم الذات لدى الإناث والذكور لأن مستوى الإقتصادي في هذه البيئة واحد وكلهم يعملون بنفس الاعمال. وسواء عمل الاب ام لا يعمل فاسلوب تنشئة الأبناء واحدة لا تؤثر على مفهوم الذات لديهم فالأب لا يتدخل في تربية الأبناء وخاصة الاناث اما بالنسبة للذكور يبدأ الاهتمام بهم من قبل الأب في فترة المراهقة عندما يشعر الأب بان الابن بدأ يكبر ويمكن له ان يعمل ولهذا يجبره على ترك المدرسة والعمل معه او جعله يعمل عند احدهم.

نتائج الفرضية الخامسة عشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأم

يتبين من الجدول (26.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير عمل الأم، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لمفهوم الذات لدى الطلبة الذين أمهاتهم تعمل (29.50)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الطلبة الذين أمهاتهم لا تعمل (29.54)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-0.035) عند مستوى الدلالة (0.972)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وتبعاً لعدم وجود فروق في مفهوم الذات فقد تم قبول الفرضية الصفرية.

ترى الباحثة ان السبب في عدم وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعاً لمتغير عمل الأم الى طبيعة البيئة التي يعيشون فيها الطلبة انهم لا يؤمنون بعمل المرأة ويؤمنون أن المرأة فقط لإنجاب الأطفال والاهتمام بهم والمرأة في هذه المنطقة لا تصل الى مستوى تعليمي عالٍ ولا تحمل شهادة تساعد على العمل، وذلك بسبب تركها المدرسة وتزويجها في سن مبكرة وانجاب الاطفال. وهناك

نسبة بسيطة من الأمهات تعمل ليس لها أي تأثير لأنها نسبة قليلة، فسواء عملت الأم أم لم تعمل ليس له تأثير على مفهوم الذات لأن الأم منشغلة في الأنجاب وتربية الأبناء فلا تهتم كثيرًا بآبنائها ومشاعرهم وبافكارهم وبناء شخصيتهم. ورغم ذلك نجد ان الأبناء يطورون انفسهم وينمون شخصيتهم من خلال الأطلاع والعمل في سن مبكرة والإختلاط بالآخرين ومشاهدة وسائل الإعلام والإنترنت. فهذا لم يؤثر كثيرًا على النتيجة بسبب العادات والتقاليد. فأساليب التنشئة الأسرية تساعد على التأثير في شخصية الطالب بما تحمل معها من تأثير ايجابي وسلبى.

نتائج الفرضية السادسة عشر.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تعزى لمتغير الدخل الشهري للأسرة

يتضح من الجدول (4،28) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على مفهوم الذات (3.104) عند مستوى الدلالة (0.027)، يتضح من الجدول (2904) أن الفروق كانت دالة لصالح المتوسطات الحسابية الأعلى، حيث تشير المقارنات البعدية للفروق في متوسطات مفهوم الذات تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة أن الفروق كانت بين الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (أقل من 1500 شيكل) وبين الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (بين 1500 – 2999 شيكل) لصالح الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (بين 1500 – 2999 شيكل)، كما كانت بين الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (بين 1500 – 2999 شيكل) وبين الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (أكثر من 4000 شيكل) لصالح الطلبة الذين معدل دخل أسرهم الشهري (بين 1500 – 2999 شيكل).

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة رشدي (2008) في وجود فروق ذات دلالة احصائية في مفهوم الذات تبعاً لمتغير الدخل الشهري لصالح الدخل المرتفع.

اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عودة (2009) و (Blute & Anake, 2000) في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مفهوم الذات تبعاً لمتغير الدخل الشهري.

ترى الباحثة أن السبب في وجود فروق في درجة مفهوم الذات لصالح متغير الدخل الشهري للأسرة بين (1500 - 2999 شيكل) وذلك الى المستوى الإقتصادي العالي الذي يعيشه أفراد أسر هؤلاء الطلبة ويرجع ذلك الى عمل آباء الطلبة في داخل اسرائيل وحصولهم على دخل شهري عالي. والسبب الآخر عمل الآباء في الحديد والاثاث المستعمل وهذا له مردود مادي عالي جدًا وهذا يساعد على بناء مفهوم ذات عالٍ . فمستوى الدخل المتوسط يساعد على توفير كل ما يحتاجه الطالب من احتياجات وهذا يساعد على وجود مفهوم الذات متوسط يدعم شخصية الطالب، وبسبب عمل الطلبة الذكور بعد الدوام يساعد على تقوية شخصية الطلبة. فالمال من الاحتياجات المهمة في بناء شخصية الطلبة مثل الاحتياجات النفسية وهؤلاء الطلبة يعيشون في مستوى اقتصادي متوسط يوفر للطلبة كل احتياجاتهم وهذا يساعد على تنمية شخصيتهم ويكون مفهوم ذات متوسط لديهم.

نتائج الفرضية السابعة عشر:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل.

يتضح من الجدول (30.4) ما يلي:

أولاً: فيما يتعلق بإدارة الانفعالات وعلاقتها بباقي المتغيرات الأخرى.

- العلاقة بين إدارة الانفعالات والتعاطف، وتنظيم الانفعالات، والمعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي، والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، وكذلك مفهوم الذات هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.

ثانياً: فيما يتعلق بالتعاطف وعلاقته بباقي المتغيرات الأخرى:

- العلاقة بين التعاطف وبين تنظيم الانفعالات، والمعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي، والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.
- العلاقة بين التعاطف ومفهوم الذات هي علاقة ايجابية ضعيفة غير دالة إحصائياً.

ثالثاً: فيما يتعلق بتنظيم الانفعالات وعلاقتها بباقي المتغيرات الأخرى:

- العلاقة بين تنظيم الانفعالات وبين المعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي، والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، وكذلك مفهوم الذات هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.

رابعاً: فيما يتعلق بالمعرفة الانفعالية وعلاقته بباقي المتغيرات الأخرى:

- العلاقة بين المعرفة الانفعالية والتواصل الاجتماعي، والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.

- العلاقة بين المعرفة الانفعالية ومفهوم الذات هي علاقة ايجابية ضعيفة غير دالة إحصائياً.

خامساً: فيما يتعلق بالتواصل الاجتماعي وعلاقتها بباقي المتغيرات الأخرى:

- العلاقة بين التواصل الاجتماعي والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، وكذلك مفهوم الذات هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.

سادساً: فيما يتعلق بالدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وعلاقته بباقي المتغيرات الأخرى:

- العلاقة بين الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبين مفهوم الذات هي علاقة ايجابية دالة إحصائياً.

وتبعاً لوجود علاقة في الفرضية الحادية عشر لذا تم رفض الفرضية الصفرية.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Bar- on, 1997) و موسى والحطاب (2003) و

(Maurice, 2008) في وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات (تقدير الذات).

ترى الباحثة أن وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات يرجع الى البيئة التي يعيشون فيها الطلبة التي تساعد على تكوين علاقات ايجابية تساعد على نمو ذكاء انفعالي عالٍ وبناء شخصية قوية تعرف ما تريد وتفهم ذاتها، وللتنشئة الأسرية دور في ذلك، وعمل الشخص في سن مبكره واختلاطه في سوق العمل تغرس فيه أفكار تساعد على بناء شخصيته. فالذكاء الانفعالي يعتبر جزءاً من شخصية الفرد وهو السلوك الذي يبرزه ومفهوم الذات يعتبر جزءاً من الذكاء الانفعالي ، ففي الذكاء الانفعالي بعد الوعي بالذات ، فمفهوم الذات يعني وعي الذات بأفكارها ومشاعرها وتصورها عن ذاتها. فالذكاء الانفعالي ومفهوم الذات مكمل كل منهما للآخر، فالبيئة الفلسطينية معروفة عنها انها تساعد على تنمية شخصية أفرادها وتقويتها وتعمل على تنمية الذكاء الانفعالي من خلال اساليب التنشئة. وفي هذه المنطقة يعتمد الأهل أساليب تنشئة خاصة بعض الشيء من اهمال وفي بعض الاحيان عقاب ورغم ذلك اظهرت النتائج دور الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات في بناء شخصية الطلبة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بأن درجة الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات متوسطة وإيجابية لدى الطلبة خلصت الباحثة الى مجموعة من التوصيات من أهمها:

- التركيز في المناهج التربوية على تعليم الطلبة اهمية المشاعر والعواطف في حياة الطلبة وتعليمهم كيفية التصرف في المواقف المختلفة.
- تشجيع الطلبة على اكمال الدراسة ، وعدم الخروج من المدرسة في سن مبكرة.
- سن قوانين لسن الزواج للحد من الزواج المبكر للذكور والاناث لاتاحة فرصة أكبر للتعلم.
- العمل على معرفة اثر مستوى الذكاء الانفعالي المتوسط في الحد من المعتقدات الخاطئة حول الذكاء الانفعالي ولما للذكاء الانفعالي من دور كبير في العلاقات الاجتماعية.
- الاهتمام بمرحلة المراهقة لكونها مرحلة مهمة للطلبة، وغرس مفاهيم الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات من خلال اساليب التنشئة الأسرية.
- التركيز على اكمال التعليم للاباء والامهات والوصول الى الجامعة، لرفع مستوى التعليم.
- يمكن الإستفادة من نتائج هذه الدراسة في توجيه الآباء والمعلمين لكيفية تنمية الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى الأبناء مما يسم في زيادة توافقهـم المدرسة والأسري وايضا في زيادة الإنجاز الأكاديمي.
- ضرورة الاهتمام بتنمية مفهوم لدى طلبة المدارس في سن مبكرة، وذلك لان المدارس لها ور كبير في صقل شخصية الطلبة.

المقترحات:

- دراسة لتنمية الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لمواجهة الضغوطات النفسية لدى الطلبة.
- عقد ندوات ومحاضرات تثقيفية للأهالي والمعلمين تدور حول مفهوم الذات والذكاء الانفعالي لزيادة الوعي لديهم.
- ضرورة تضمين مهارات الذكاء الانفعالي وتدريبها ضمن المناهج الدراسية للطلبة لرفع مستوى الإنجاز الأكاديمي.
- إهتمام المسؤولين بالذكاء الانفعالي للطلبة وعلاقته ببعض المتغيرات.
- إجراء دراسات تجريبية تطبيقية ارشادية على الطلبة.
- إجراء دراسات متنوعة في الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لمتغيرات جديدة

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

القرآن الكريم

إبراهيم، عبد الستار. (2003): علم النفس اسسه ومعالم دراسته، الطبعة الثالثة، دار الفكر، القاهرة.

إبراهيم، احمد، صالح، مسعد. (2003): دراسة تحليلية لمكونات الذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة في علاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الصفية، مجلة الثقافة والتنمية، 15، (22)، 155-165.

ابن منظور، أبي الفضل. (1981): لسان العرب ، دار صادر للنشر، بيروت ، ج 3.

أبو رياش، حسين، الصاجي، عبد الحكيم. (2006): الدافعية والذكاء العاطفي، الطبعة الاولى، دار الفكر، عمان.

أبو عياش، سامية. (2007): ما مدى فاعلية برنامج إرشاد جمعي على مستوى الخجل والذكاء الانفعالي لطلبة الصف العاشر في شمال محافظة الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس.

أبو عياش، محمد. (2008): العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاه نحو المدرسة والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الاول الثانوي في المدارس التابعة لمديرية تربية شمال الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

أبو كركي، زياد. (2009): مفهوم الذات البدنية والمهارية لدى لاعبي المنتخب الوطني لكرة الطاولة، اطروحة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية.

- أبو لبن، عالية. (2008): ارتباط الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر بالذكاء العاطفي لمعلميهم وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي، رسالة ماجستير غير منشورة، بير زيت.
- أحمد، محمد. (2010): مفهوم الذات وعلاقته باستخدام الحيل الدفاعية النفسية، لدى طلبة جامعة القدس، رسالة ماجستير غير منشورة، القدس.
- أنيس، إبراهيم. (1972): المعجم الوسيط، المجلد (1-2).
- بخاري، نبيله. (2007): الذكاء الانفعالي واساليب المعاملة الوالدية والمستوى التعليمي للوالدين لدى عينة من طالبات جامعة الطائف، كلية التربية جامعة ام القرى، 6، (5)، 80 - 100.
- بركات، زياد. (2008): علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، 1، (2)، 219-255.
- البشر، سعاد. (2009): مفهوم الذات وعلاقته بسوء التوافق النفسي الاجتماعي، مجلة العلوم التربوية النفسية، 10، (2)، 80 - 100.
- جابر، جودت، عبد العزيز، سعد. (2002): المدخل الى علم النفس، الطبعة الاولى، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- جامعة القدس المفتوحة. (1998): الارشاد والتوجيه في مراحل العمر، حقوق النشر لجامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- جبر، احمد، النابلسي، نظام. (1996): سيكولوجية المراهق وتربيته، الطبعة الأولى، مطبعة الأمل، القدس.
- جودة، أمال. (2007): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 21، (3)، 1-42.
- جولمان، دانيال. (2005): ذكاء المشاعر - الذكاء الانفعالي، ترجمة الحناوي، هشام، هلا للنشر والتوزيع، القاهرة.

- جولمان ، دانيال. (2001): الذكاء العاطفي، شؤون اجتماعية، مقالة، 72، 50-69.
- جولمان ، دانيال. (2000): الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجبالي، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت.
- جولمان، دانيال. (2000): الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجبالي، مجلة شؤون اجتماعية، 72، 50-60.
- الحربي، عواض. (2003): العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الطلاب الصم، أكاديمية نايف العربية للعلوم الامنية، 2، (4)، 90 - 110.
- حسونة، أمل. (2006): الذكاء الوجداني، الطبعة الأولى، الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة - مصر.
- حسين، طه. (2004): الارشاد النفسي النظرية التطبيق والتكنولوجيا، الطبعة الاولى، دار الفكر، الاردن.
- حواشين، مفيد، حواشين، زيدان. (1989): النمو الانفعالي عند الاطفال، الطبعة الاولى، دار الفكر، مصر.
- الحوامدة، مصطفى. (1998): اثر الجنس وانواع التعلم الثانوي في مفهوم الذات لدى طلبة الملتحقين بها، دراسة ميدانية، مجلة جرش للبحوث والدراسات ، 2، (2)، 130 - 160.
- خويس، عيدة. (2001): العلاقة بين مشاركة المعلمين للمدرسين في اتخاذ القرارات المدرسية وتقديرهم لذولتهم في المدارس القدس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
- خوالدة، محمود. (2004): الذكاء العاطفي - الذكاء الوجداني، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- دوني، جوين. (2007): تنمية الذكاء العاطفي من الروضة الى الصف الثامن، ترجمة مهى قرعان، مؤسسة عبد المحسن القطان، رام الله، الطبعة الاولى.

- دويدار، عبدالفتاح. (1997): **الذكاء والقدرات العقلية**، المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر.
- الديب، علي. (1991): نمو مفهوم الذات لدى الاطفال والمراهقين من الجنسين وعلاقته بالتحصيل الدراسي. **مجلة علم النفس**، 12، (20)، 100-167.
- ربيعي، منذر. (2006): **الاغتراب وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في جنوب الخليل**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
- رمضان، رشيدة. (1998): **الصحة النفسية للأبناء**، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ربيع، محمد. (1985): **تاريخ علم النفس ومدارسه**، الطبعة الاولى، دار الصحوة للنشر، القاهرة.
- الريماوي، محمد. (2003): **علم نفس النمو- الطفولة والمراهقة**، الطبعة الاولى، دار المسيرة، عمان.
- الزق، احمد. (2000): **علم النفس**، دار وائل للنشر.
- الزغول، عماد، الهنداوي، علي. (2002): **مدخل الى علم النفس**، الطبعة الاولى، الكتاب الجامعي، الاردن.
- زيد، دينا. (2008): **مفهوم الذات وعلاقته بالتكيف الاجتماعي دراسة مقارنة لدى طلبة شهادة الثانوية العامة بفرعها العلمي والادبي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق كلية التربية.
- زهران، حامد. (2002): **التوجيه والارشاد النفسي**، الطبعة الثانية، دار الفكر، مصر.
- زهران، حامد. (1999): **علم النفس النمو الطفولة والمراهقة**، الطبعة الخامسة، علم الكتب، القاهرة.
- سرحان، عبير. (1996): **العلاقة بين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح.
- السعيدة، ناجي. (2007): **مفهوم الذات وعلاقته ببعض المتغيرات اليمغرافية لدى الطلبة المعاقين** سمعيا الملحقين بمراكز التربية في الاردن، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 8، (3)، 120 - 140.

سعيد، سعاد. (2008): الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة الالمحدودة. الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.

سلامة، إيمان. (2008): مستوى الذكاء العاطفي وعلاقته بالتفكير الالاعقلاني لدى مرتكبي جرائم القتل على خلفية الشرف في المحافظات الشمالية في فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

سليمان، سميح. (2009): اثر برنامج ارشادي جمعي في تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا في الصف التاسع الاساسي في محافظة سلفيت ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

سليمان، مارتين. (2005): السعادة الحقيقية، ترجمة الأعسر، صفاء، وآخرون، الطبعة الأولى، دار العين للنشر، القاهرة.

سنع، داليب. (2003): الذكاء الانفعالي، ترجمة عبد الحكم الخزامي، الطبعة الاولى، دار الفكر.

الشرعة، حسين، البكور، نائل. (1997): دراسة مقارنة في مفهوم الذات بين الأطفال المدارس الابتدائية المختلطة واحادية الجنس، حولية كلية التربية، جامعة قطر، 14، (14)، 461 - 490.

صبري، مصطفى. (2001): اثر التوقعات المعلنة من قبل المعلمين في مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف التاسع، مجلة المعلم والطالب، 1-2، 15-20.

صلاح، جهاد. (2000): مفهوم الذات عند ابناء المعتقلين وابناء غير المعتقلين للفئة العمرية (7-15 سنة في محافظة بيت لحم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

الصرايرة، اسماء. (2003): اثر برنامج تدريبي مستند لنظرية جولمان للذكاء الانفعالي، اطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية الاردن.

صوالحة، محمد. (2002): مفهوم الذات وعلاقته بمتغيري الجنس والصف المدرسي، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 1، (2)، 140 - 160.

طه، فرج. (1993): موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الطبعة الأولى، دار سعاد الصباح للنشر، القاهرة.

الظاهر، قحطان. (2004): مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر.

عبد الله، تيسير. (2008): الذكاء العاطفي والصحة العامة والرضا عن الحياة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى عينة من الفلسطينيين من سكان محافظة الخليل، مجلة علم النفس، 21، (76)، 105-119.

عبد الله، محمد. (2006): الذكاء بين الاحادية والتعدد، الطبعة الاولى، ايتراك، مصر.

العبدلات، اسماء. (2008): فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي في التكيف الاكاديمي والاجتماعي وفي الاتجاهات نحو المدرسة لدى طلبة الموهوبين في الاردن، اطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الاردن.

عبد، عبد الهادي، عثمان، فاروق. (2002): القياس والاختبارات النفسية، الطبعة الاولى، دار الفكر العربي.

العبري، مطلق. (2008): فن ادارة الذات، الطبعة الاولى، زهراء الشرق للنشر، القاهرة.

عبيد، ماجدة. (2008): الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية، الطبعة الاولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

عبيدات، ذوقان، وآخرون. (2004): البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، الطبعة الثامنة، دار الفكر للطباعة والنشر.

عثمان، فاروق السيد، عبد السميع، محمد. (1998): الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه، مجلة كلية التربية بالمنصورة، 4، (21)، 3-31.

عجوة، عبد العال. (2003): الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية جامعة الاسكندرية، 13، (5)، 245 - 251 .

عدس، عبد الرحمن، قطامي، يوسف. (2004): اسس علم النفس التربوي، الطبعة الثالثة، دار الفكر للطباعة، مصر.

علي، فاتن. (2004): التنبؤ بالذكاء الوجداني في ضوء بعض سمات الشخصية لدى عينة من الأحداث الجانحين، مجلة كلية التربية، 2، (28)، 57 - 65.

العمرية، صلاح. (2005): مفهوم الذات، الطبعة الاولى، مكتبة المجتمع العربي للنشر، عمان..

عودة، امجد. (2009): مفهوم الذات وعلاقته بمركز الضبط لدى الاحداث الجانحين فيث مراكز الاحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

العيثي، ياسر، سعيد، جودت. (2003): الذكاء العاطفي: نظرة جديدة في العلاقة بين الذكاء والعاطفة، دار الفكر العربي، دمشق - سوريا.

عيسى، ابراهيم. (2006): قياس ابعاد مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، 4، (2)، 100 - 130.

العيسوي، عبد الرحمن. (2002): سيكولوجية الشخصية، منشأة المعارف ، الاسكندرية.

غنيم، سيد. (1987): سيكولوجية الشخصية، دار النهضة، القاهرة.

الفاعوري، أيهم، الخلف، حسام. (2007): العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى المتفوقين وعلاقته ببعض المتغيرات في محافظة القنيطرة، منتدى اطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، 3، (22)، 120 - 140.

- فني، احمد. (2001): مفهوم الذات لدى طلبة مرحلة الثانوية العامة في محافظة طولكرم وعلاقته بالممارسات التربوية للمعلمين من وجهة نظر الطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- لورانس، شابيرو. (2003): كيف تنشئ طفلاً يتمتع بذكاء عاطفي، مكتبة جرير، الرياض.
- القاضي، يوسف، فطيم، لطفي، حسين، محمود. (1981): الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، الطبعة الاولى، دار المريح، السعودية - الرياض.
- القذافي، رمضان. (1996): الشخصية نظرياتها واختباراتها واساليب قياسها، الطبعة الثانية، منشورات الجامعة المفتوحة، الجامعة المفتوحة.
- قنبي، منال. (2004): مفهوم الذات ومركز الضبط لدى عينة من الاسرى الامنيين المحررين في محافظة الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
- لابين، لاس، جرين، بيرت. (1981): مفهوم الذات اسسه النظرية والتطبيقية، ترجمة فوزي بهلول، دار النهضة العربية، بيروت.
- لندزي، هول. (1971): نظريات الشخصية، ترجمة فرج احمد فرج واخرون، الهيئة المصرية العامة للنشر، مصر.
- مبيض، مامون. (2003): الذكاء العاطفي والصحة العاطفية، المكتب الاسلامي، بيروت.
- المساعد، اصلان. (2009): الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من التحصيل الاكاديمي ودافع الانجاز لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية، 6، (2)، 111-137.
- المصدر، عبد العظيم. (2008): الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، 1، (2)، 220-255.
- المطرف، العنود. (2008): الذكاء العاطفي، مجلة الملتقى، 21، (2)، 50-60.

موسى، رشاد، الحطاب، سهام. (2003): الفروق في بعض المتغيرات النفسية في ضوء متغيري الذكاء الوجداني والجنسي لدى المراهق الأزهرى، مجلة كلية التربية، 2، (27)، 150-160.

موسى، فاروق. (2005): الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي والذكاء العام لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق فرع بنها، 60، (15)، 105-133.

وهيبي، احمد. (1999): مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة الاردنية وعلاقته ببعض المتغيرات ذات الصلة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

يونس، محمد. (2009): سيكولوجيا الدافعية والانفعالات، الطبعة الثانية، دار المسيرة، عمان.

المراجع الأجنبية

- Adeymo. D.A.(2007): Moderationg Influence Emotional Intelligence On The Link Between Academic Self- Efficacy And Achievement Of University Students, **Psychology And Developing Societies**, 19, (2), 199- 213.
- Bar- On, R.(1997): **The Emotional Quotient Inventory(EQ-I): Teachnical Manual**. North Tonawanda, Ny, Multi- Health Sysems.
- Blute, D . Anake, H. (2000): Student self/ concept in relation to perceived differential teacher treatment. **ERIC**,EJ520966, 200-250.
- Burnett, P,G. (1994): Self- Concept And Self- Esteem In Elementary School Children, **Psychologe in the Schools**, 2,(12) , 201-214.
- Burntt, L, T.(1999): Self – Cncept as Apredictor of College Freshman Academic Adjustment, **College Student Journal**, 20, (21), 1-17.
- Chan, D.(2003): Dimension of Emotional intelligence and their relationship with social coping among gifted adolescents in Hong Kong. **Journal of Youth and Adolescents**, 32,(60), 409- 430.
- Eddy, M.J.(2000): An Elementary School- Based Program Targeting Modifiable Antecedents of Y of Youth Delinque and Violence: Linking the Interests of Families and Teacher. **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**.22, (2),300- 350.
- Ehbochuku, E, Aihie,N.(2009): Peer Group Counselling and School Influence on Adolescents, Self- Concept, **Journal of Instructional Psychology**, 36,(1), 230-270.
- Emil, K, Carla, M.(2007): The impact of Discrimination on the Basis of Gender on Self- Concept of Female, **ERIC**, ED210894.

- Emine, G .(2009): Similarities and Differences in Physical Self- Concept of Males and Females During Late Adolescence and Early Adulthood, **Adolescence, Summer, 44**, (174), 407, 419.
- Emmerrling, R. Goleman,D.(2003): Emotional intelligence: Issues and common misunderstandings. **Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations**. Retrieved November(10).www. eiconsortium. Org.
- Esturgo, M , Deu,A (2010): Disruptire Behaviour Of Students In Primary Education And Emotional Intelligence, Josefina Sala- Roca. **Teaching and Teacher Education, 26**, (30), 830-837.
- Fox, S, Spector ,E.(2000): Relations of Emotional Intelligence, Practical Intelligence, General Inelligence, and Trait Affectivity With Interview Outcomes: it,s not all just "G", **Journal of Organizational Behavior, 21**, (5), 203-220.
- Freedman, J.(2001): **Self- Science: Research Result-2001**. Pilot Study Self-science. Com/Modules.
- Furnham, A, Petridis, K. (2003): Trait emotional intelligence and - Happiness. **Journal of Social Behavior and Personality. 31**,(8), 815-823.
- Golman, D.(1998): **Working With Emotional Intelligence**, New York . Bantam.
- Goleman, D. (1995): **Emotional Intelligence**. New York : Bantam Books.
- Harrod, N, Scheer, S. (2005). "An Exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics, **Journal of Adolescence. 40**,(159), 503-512.
- Marsh, H, Adulthood, E. (1989):Age and Sex Effects in Multipe Dimensions of Self –Concept, Peredolescence to Ealy Adulthood, **Journal of Educational Psychology, 81**,(3), 417- 430.
- Maurice, J, Elias,A.(2008): How Expressions of Forgiveness, Purpose and Religiosity Relate to Emotional Intelligence and Self- Concept in Urban

Fifth- Grade Students, **American Journal of Orthopsychiatric**, 78, (4), 481-493.

Mayer,J, D, Salovey, P. (1997): **What is Emotional Intelligence? In P. Salovey and D. Sluyter(ED'S) .Emotional Development and Emotional Intelligence.** Educational Implication, Basic Books New York.

Mayer,J ,D ,Salovey,P.(1990): Perceiving the Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli. **Journal of Personality Assessment**, 20, (8), 772-781.

Mayer,J ,D,Salovey, P.(1993): The Emotional of Emotional Intelligence,**Journal of Personality Assessment** , 17,(23), 433- 442.

Mayer,J ,D,Salovey, P, Caruso,D,R.(2004): Emotional Intelligenc: Theory,Findings, and Implications, **Psychological Inquiry**, 15, (3), 197-215.

Mayer,J ,D,Salovey, P.(1999): Emotional Intelligence Meets traditional Standards for an Intelligence. **Intelligence**, 27,(5), 267-298.

Mboya, S, Mzobanzi, D.(2006): The relationship Between Awareness and Support, Attention and Encourage the Teacher and Self- Concept Among Adolescents in Africa. **ERIC**. ED314208.

Mikolajczak, M, Luminet, D.(2009): An exploration Of The Moderating Effect Of Trait Emotional Intelligence On Memory And Attention In Neutral And Stressful Conditions, British. **Journal Of Psychologe Society**, 100,(10), 699-715.

Mortiboys, A. (2005): **Teaching With Emotional Intelligence :a step by Step Guide for Higher and Further Education Professionais.** London, Routledge.

Mummery.W.(2004): The role of coping style, social support and self- concept in resilienceof sport performance. **Athletic Insight**, 6,(3), 101,118.

Parker, D. (2003): Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university , **Department of Psychology**, Trent University, Peterborough, Ontario, Canada.9,(7),522-540.

- Oyedeji, O. (2000): Perseverance, study habits and self- concept as predictors of students performance in secondary school mathematics in Nigeria. **Diss-Abs.Int**, 57,(11), 504,519.
- Schott G,R. bellin W.(2001):The relational Self- Concept Scale: A context Specific- Self Report Measure for Adolescence. **Adolescence** , 7 ,(1), 102-120.
- Schutte .N .Malouff.M, Simunek ,M, Mckenley J, Hollander ,S .(2001): Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. **Cognition and emotion**. 17,(8), 769-785.
- Schmidt, P.(2005):Relations Among Motivation, Performance Achievement, and Music Experience Variables in Secondary Instrumental Music Students, **The National Association for Music Education** ,22,(7),200-220.
- Scmidt, M, Kakagran, B.(2008): Self- Concept of Students in Inclusive Settings, **International Journal of Special Education**, 23,(1), 400-435.
- Smith, J. (2000): Emotional Intelligence and Behavior, an exploratory study of people on parole, **Dissertation Abstracts International**, 61,(11), 616,628.
- Smith, M, Zhan, D. (1996): Self- Concept Clarity and Preferred Coping Styles, **Journal of Personality** ,64, (2), 612-630.
- Song, L, Chen, Z.(2010): The Differential Effects Of General Mental Ability And Emotional Intelligence On Academic Performance And Social Interactions, **Intelligence**, 38,(9), 137- 143.
- Staley, W.(1996): The Relationship between Fear of Success, Self- Concept, and Career Decision –Making, U. S Kentucky, **ERIC**, ED408521.
- Sutarso, T.(1996): Effect of Gender and GPA on Emotional Intelligence, **Intelligence**, 16, (21), 306-350.
- Qouta ,S, leen ,S . (1995): "The impact of peace treaty on psychological well being " a follow –up study of Palestinian children. **Child abuse and neglect**. 19,(10),1197-1208.

Ramli, J, Yahaya, Z.(2010): The relationship Btween Dimensions of Personality, Self- Concpt and Family Influence on Students in the " Felda" Scheme in Johore Malaysia, European, **Journal of Social**, **11**,(2), 1-30.

Rando, D.(2006): The Impact Of Gender on Self- Concept and Status of the Settings on the Attitudes of Aggressive Behavior Among Men in College. **ERIC**. ED441819.

Tapia, M.(1999): The of Emotional Intelligence Inventory, (**ERIC**) **Reproduction Document Service**, ED448207.

ملحق(1): استمارة الذكاء الانفعالي

بسم الله الرحمن الرحيم

كلية الدراسات العليا

قسم الإرشاد التربوي

أخي الطالب/ أختي الطالبة: تحية طيبة وبعد.....

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " الذكاء الانفعالي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل "، الرجاء التكرم بالإجابة عن بنود الاستبانة بكل دقة وموضوعية، ولا داعي لذكر الاسم علماً بأن إجابتك لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وسوف تحاط بالسرية التامة.

مع الاحترام والتقدير

المشرف: الأستاذ الدكتور تيسير عبد الله

إعداد الباحثة : مهيرة الشرحة

الجزء الأول: البيانات الشخصية:

يرجى وضع إشارة (X) في المكان المناسب.

- 1- الجنس: أ- ذكر () ب- أنثى ().
- 2- التخصص: أ- علمي () ب- أدبي ().
- 3- ترتيب الطالب/ة في الأسرة: أ- الأول () ب- الأوسط () ج- الأخير ().
- 4- المستوى التعليمي للأب: أ- أمي () ب- ابتدائي () ج- إعدادي () د- ثانوي () و- جامعة فأكثر ().
- 5- المستوى التعليمي للامي: أ- أمي () ب- ابتدائي () ج- إعدادي () د- ثانوي () و- جامعة فأكثر ().
- 6- الحالة الاجتماعية للوالدين: أ- يعيشان معاً () ب- مطلقان () ج- منفصلان () د- الأب متوفى () و- الأم متوفاة ().
- 7- هل يعمل الأب: أ- نعم () ب- لا ().
- 8- هل تعمل الأم: أ- نعم () ب- لا ().
- 9- عدد أفراد الأسرة:
- 10- عدد أفراد الأسرة الذكور:
- 11- عدد أفراد الأسرة الإناث:
- 12- الدخل الشهري للأسرة:

الجزء الثاني: مقياس الذكاء الانفعالي.

الرجاء وضع علامة (r) في الخانة التي تناسبك.

الرقم	العبارة	يحدث دائماً	يحدث عادة	يحدث أحياناً	يحدث نادراً	لا يحدث
1.	أستخدم انفعالاتي الإيجابية والسلبية في قيادة حياتي.					
2.	تدفعني مشاعري السلبية نحو تغيير حياتي.					
3.	أستطيع كبح جماح مشاعري السلبية عند اتخاذ أي قرار يتعلق بي.					
4.	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية.					
5.	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين.					
6.	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح.					
7.	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة أغلب الوقت.					
8.	أستطيع التعبير عن مشاعري.					
9.	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي.					
10.	أعتبر نفسي مسئولاً عن مشاعري.					
11.	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج.					
12.	أستطيع التحكم في وتصرفاتي عند مواجهة المواقف.					
13.	أنا هادئ تحت أي ضغوط أتعرض لها.					
14.	لا أعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام.					
15.	أقوم بمكافأة نفسي بعد أي حدث مزعج.					
16.	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.					
17.	أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الإيجابية بسهولة.					
18.	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر.					
19.	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة.					
20.	عندما أقوم بعمل ممل فإني لا أشعر بالانزعاج من جراء ذلك.					
21.	أحاول أن أكون مبتكراً لمواجهة تحديات الحياة.					
22.	أتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به.					
23.	أستطيع إنجاز الأعمال المهمة بكل قوتي.					
24.	أستطيع إنجاز المهام بنشاط وبتركيز عال.					
25.	لا أشعر بالتعب عند وجود الضغوط.					

الرقم	العبارة	يحدث دائماً	يحدث عادة	يحدث أحياناً	يحدث نادراً	لا يحدث
26.	أستطيع اتخاذ أي قرار عاطفي دون تدخل من الآخرين.					
27.	أستطيع تحقيق النجاح تحت الضغط.					
28.	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة ببسر.					
29.	أستطيع أن أنهمك في إنجاز أعمالي رغم التحدي.					
30.	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني.					
31.	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي.					
32.	أستطيع أن أنحي عواطفی جانباً عندما أقوم بإنجاز أعمالي.					
33.	أنا حساس لاحتياجات الآخرين					
34.	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الآخرين.					
35.	لدي القدرة على تقبل الآخرين.					
36.	لا أغضب إذا ضايقتني الناس بأسئلتهم.					
37.	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم.					
38.	أنا حساس للاحتياجات العاطفية للآخرين.					
39.	أنا على دراية بالإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين.					
40.	أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين.					
41.	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.					
42.	لا أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء.					
43.	عندي قدرة على التأثير في الآخرين.					
44.	عندي قدرة على الإحساس بالناحية الانفعالية للآخرين.					
45.	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين.					
46.	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين.					
47.	أمتلك تأثيراً قوياً على الآخرين في تحديد أهدافهم.					
48.	يراني الناس أنني فعال تجاه أحاسيس الآخرين.					
49.	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.					
50.	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي.					
51.	يغمرني المزاج السيئ.					
52.	عندما أغضب لا يظهر علي آثار الغضب.					

الرقم	العبارة	يحدث دائماً	يحدث عادة	يحدث أحياناً	يحدث نادراً	لا يحدث
53.	أظن متفائلة إذا شعرت بالفشل أو خيبة الأمل.					
54.	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يضطر الآخرون للإفصاح عنها.					
55.	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقاً عليهم.					
56.	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط.					
57.	أستطيع الشعور بنبض الجماعة والمشاعر التي لا يفصحون عنها.					
58.	أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي.					

ملحق (2): مقياس مفهوم الذات

الجزء الثالث: مقياس مفهوم الذات لكوبر سميث

الرجاء وضع علامة (r) في الخانة التي تناسبك:

الرقم	العبارة	مثلي تماماً أو ينطبق علي	لا ليس مثلي أو لا ينطبق علي
1.	أقضي الكثير من الوقت في أحلام اليقظة.		
2.	أنا واثق/ة من نفسي.		
3.	غالباً ما أتمنى لو أنني شخص آخر.		
4.	من السهل أن يحبني الآخرون.		
5.	أنا وعائلتي نمضي وقتاً جميلاً معاً.		
6.	أنا لا أقلق أبداً حيال أي شيء.		
7.	أجد من الصعب جداً أن أتحدث أمام مجموعة.		
8.	أتمنى لو كنت أصغر سناً.		
9.	أتمنى لو أستطيع تغيير أشياء كثيرة عن نفسي.		
10.	أستطيع أن اتخذ قراراً بدون صعوبة.		
11.	صحبتي مرحلة (ممتعة).		
12.	انزعج بسهولة في البيت.		
13.	أعمل الشيء الصحيح دائماً.		
14.	أنا فخور/ة بعملتي.		
15.	يخبرني دائماً شخص ما ماذا أفعل.		

الرقم	العبارة	مثلي تماماً أو ينطبق علي	لا ليس مثلي أو لا ينطبق علي
16.	احتاج إلى وقت طويل حتى اعتاد على الأشياء الجديدة.		
17.	في اغلب الأحيان أتأسف على أشياء اعملها.		
18.	أتمتع بشعبية بين الأشخاص من نفس عمري.		
19.	تهتم أسرتي في العادة بمشاعري		
20.	لا اشعر بالسعادة أبداً		
21.	أقوم بأفضل ما عندي		
22.	استسلم بسهولة		
23.	أستطيع أن أعتني بنفسى في العادة.		
24.	أنا سعيد / ه جداً.		
25.	أفضل التعامل مع الأشخاص الأصغر منى.		
26.	تتوقع منى أسرتى الكثير.		
27.	أحب جميع الأشخاص الذين اعرفهم.		
28.	أحب أن أنادى باسمى عندما أكون فى مجموعة.		
29.	افهم نفسى.		
30.	من الصعب جداً أن أكون نفسى (بدون أى تصنع).		
31.	إن الأشياء مختلطة بعضها البعض فى حياتى.		
32.	يتبع الناس آرائى فى العادة.		
33.	لا احد يعطينى اهتماماً كبيراً فى البيت.		
34.	لم أتعرض للتأنيب فى حياتى.		
35.	لا أقوم بعملى جيداً كما أرغب.		
36.	أقدر أن أقرر وأبقى مصمماً على رأيى.		
37.	لا أحب أن أكون رجلاً / امرأة.		
38.	رأى عن نفسى متدن.		
39.	لا أحب أن أكون مع الآخرين.		
40.	هناك أوقات كثيرة أحب فيها أن ترك البيت.		
41.	لا أشعر بالخجل أبداً.		
42.	اشعر بالانزعاج فى اغلب الأحيان .		
43.	غالباً ما اشعر بالخجل من نفسى.		

الرقم	العبارة	مثلي تماماً أو ينطبق علي	لا ليس مثلي أو لا ينطبق علي
44.	ليس لي مظهر جذاب كمعظم الناس.		
45.	عندما يكون لدي ما أقوله فإنني أقوله في العادة.		
46.	غالباً ما يضايقتني الآخرون.		
47.	أسرتي تفهمني.		
48.	أقول الحقيقة دائماً.		
49.	لا اهتم بما يحصل لي.		
50.	أنا فاشل / ة.		
51.	انزعج بسهولة عندما أتعرض للتأنيب.		
52.	معظم الناس محبوبون أكثر مني.		
53.	اشعر بالعادة كأن أسرتي تضغط علي.		
54.	اعرف دائماً ماذا أقول للآخرين.		
55.	اشعر في اغلب الأحيان أنني محبطة.		
56.	لا تزعجني الأشياء في العادة.		
57.	لا يمكن الاعتماد علي.		

ملحق (3): قائمة باسماء المحكمين:

الرقم	الاسم	مكان العمل
1	أ.د. احمد فهميم	جامعة القدس
2	د. اياد الحلاق	جامعة القدس
3	د. سهير الصباح	جامعة القدس
4	د. حسن محمد تيم	جامعة النجاح
5	د.فاخر الخليلي	جامعة النجاح
6	د.خالد اهريش	جامعة القدس المفتوحة
7	د.افيس حناني	جامعة بير زيت
8	د.جمال ابو مرق	جامعة الخليل
9	د. كامل كتلو	جامعة الخليل
10	د. نبيل الجندي	جامعة الخليل

فهرس الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والفرع	97
2.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والفرع، والترتيب الميلادي، ومستوى تعليم الأب والأم، وعمل الأب والأم، والدخل الشهري للأسرة	98
3.3	يوضح أرقام العبارات الخاصة بكل عامل من أبعاد الذكاء الانفعالي	100
4.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الذكاء الانفعالي مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة	101
5.3	نتائج معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لأداة الدراسة بأبعادها المختلفة	102
6.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس مفهوم الذات مع الدرجة الكلية	105
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أبعاد الذكاء الانفعالي مرتبة حسب انتشارها	108
2.4	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع الذكاء الانفعالي	110
3.4	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير الفرع	111
4.4	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعا لترتيب الطالب في الأسرة	112
5.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات الذكاء الانفعالي وفقا لترتيب الطالب في الأسرة	113
6.4	نتائج اختبار ((LSD)) لمعرفة اتجاه الدلالة على مجال تنظيم الانفعالات ومجال التواصل الاجتماعي تبعا لترتيب الطالب في الأسرة	114
7.4	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعا لمستوى تعليم الأب	115

116	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات الذكاء الانفعالي وفقا لمستوى تعليم الأب	8.4
118	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعا لمستوى تعليم الأم	9.4
119	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات الذكاء الانفعالي وفقا لمستوى تعليم الأم	10.4
120	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع الذكاء الانفعالي	11.4
122	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع الذكاء الانفعالي	12.4
123	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي تبعا للدخل الشهري للأسرة	13.4
124	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات الذكاء الانفعالي وفقا للدخل الشهري للأسرة	14.4
125	الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل	15.4
126	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع مفهوم الذات.	16.4
127	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع مفهوم الذات.	17.4
128	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعا لترتيب الطالب في الأسرة	18.4
128	: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات مفهوم الذات وفقا لترتيب الطالب في الأسرة	19.4
129	نتائج اختبار ((LSD)) لمعرفة اتجاه الدلالة على مفهوم الذات تبعا لترتيب الطالب في الأسرة	20.4

130	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعا لمستوى تعليم الأب	21.4
130	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات مفهوم الذات وفقا لمستوى تعليم الأب	22.4
131	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعا لمستوى تعليم الأم	23.4
131	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات مفهوم الذات وفقا لمستوى تعليم الأم	24.4
132	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع مفهوم الذات	25.4
133	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لواقع مفهوم الذات	26.4
134	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة مفهوم الذات تبعا للدخل الشهري للأسرة	27.4
134	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في درجات مفهوم الذات وفقا للدخل الشهري للأسرة	28.4
135	نتائج اختبار (LSD) لمعرفة اتجاه الدلالة على مفهوم الذات تبعا لمتغير الدخل الشهري للأسرة	29.4
136	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل	30.4

فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	رقم الملحق
174	مقياس الذكاء الانفعالي	1
177	مقياس مفهوم الذات	2
180	قائمة باسماء المحكمين	3

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	الإهداء	
2	الإقرار	أ
3	الشكر والتقدير	ب
4	الملخص باللغة العربية	ج
5	Abstract	د
6	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	1
7	المقدمة	1
8	مشكلة الدراسة	5
9	اسئلة الدراسة	5
10	فرضيات الدراسة	6
11	أهداف الدراسة	8
12	أهمية الدراسة	8
13	محددات الدراسة	9
14	التعريفات والمصطلحات	9
15	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	11
16	الذكاء	11
18	الانفعالات	12
21	أهمية الانفعالات	13
22	الذكاء الانفعالي	14
24	تعريف للذكاء الانفعالي	17
25	قدرات ومهارات الشخص ذوي الذكاء الانفعالي	20
26	مهارات الذكاء الانفعالي	22
27	أهمية الذكاء الانفعالي	25
28	نظريات تفسر الذكاء الانفعالي	29

38	الذات	29
43	مفهوم الذات	30
46	أشكال وأنواع مفهوم الذات	31
48	العوامل المؤثرة في نمو مفهوم الذات	33
51	مراحل نمو مفهوم الذات وتطوره	34
53	أنواع وأبعاد مفهوم الذات	35
54	سمات مفهوم الذات	36
56	الفرق في مفهوم الذات بين الجنسين والعمر	37
57	المدارس التي تحدثت عن مفهوم الذات	39
61	العلاقة بين مفهوم الذات والذكاء الانفعالي	40
62	النمو الانفعالي في مرحلة المراهقة	41
63	الخلاصة	42
64	الدراسات السابقة	43
64	الدراسات العربية التي تناولت الذكاء الانفعالي	44
69	الدراسات الأجنبية التي تناولت الذكاء الانفعالي	45
75	الدراسات العربية التي تناولت مفهوم الذات	46
82	الدراسات الأجنبية التي تناولت مفهوم الذات	47
89	الدراسات التي تناولت الذكاء الإنفعالي ومفهوم الذات	48
92	تعقيب عام على الدراسات السابقة	49
92	التعقيب على الدراسات العربية للذكاء الانفعالي	50
93	التعقيب على الدراسات الأجنبية للذكاء الانفعالي	51
93	التعقيب على الدراسات العربية لمفهوم الذات	52
94	التعقيب على الدراسات الأجنبية لمفهوم الذات	53
95	الخلاصة	54
96	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	55
96	منهج الدراسة	56
96	مجتمع الدراسة	57

97	عينة الدراسة	58
99	أدوات الدراسة	59
106	إجراءات الدراسة	60
107	متغيرات الدراسة	61
107	المعالجة الإحصائية	62
108	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	63
138	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	64
138	المقدمة	65
138	مناقشة النتائج	66
159	التوصيات	67
160	المراجع	68
160	المراجع العربية	69
169	المراجع الأجنبية	70
174	الملاحق	71
181	فهرس الجداول	72
184	فهرس الملاحق	73
185	فهرس المحتويات	74

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education

Directorate of Education
Southern Hebron



السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم
جنوب الخليل

التاريخ: ٦/٤/٢٠١٠م

الرقم: ج خ / ١٩٥ / ٢٨٢٨

حضرات مدیری و مدیرات المدارس المحترمين

المبحث: الدراسة الميدانية

الإشارة: كتاب جامعة القدس رقم (ب د ع / ١٣ / ١٠٢ / ١٠١) بتاريخ (٢٠١٠ / ١٢ / ١٧)

بعد التحية،،

لا مانع لدي من توزيع استبانات الباحثة " مهيرة يوسف أحمد شرحة " وتعبئتها من قبل طلبة الصف الحادي عشر في مدرستكم، بعنوان " الذكاء الانفعالي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في مدارس منطقة جنوب الخليل " .

=====

مدير التربية والتعليم
 فوزي أبو هليل



2019-10-10 10:00

قسم التعليم العام

0118 886 886 / 886 886 886 / 886 886 886