

الوعي بالانفعال وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة

لمياء ياسين زغير

كلية التربية / الجامعة المستنصرية

الملخص

هدف البحث الحالي الى التعرف على العلاقة بين الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة. ولغرض التحقق من ذلك قامت الباحثة ببناء اداة لقياس الوعي بالانفعال وفقا لوجهة نظر باريو. وقد تالف المقياس بصيغته النهائية من (30) فقرة وكذلك تبنت مقياس القدرة على حل المشكلات المعد من قبل علوان 2009 المبني اساسا على وفق وجهة نظر جيلفورد والمتكون من (64) فقرة وتم التأكد من صدق وثبات الاداتين . اذ تم تطبيقهما على عينة بلغت (400) طالب وطالبة اختيروا بطريقة طبقية عشوائية من طلبة الجامعة المستنصرية . اذ اظهرت النتائج ان متوسط افراد العينة للمتغيرين اعلى من المتوسط الفرضي وهذا يعني ان لديهما مستوى عالي من الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات . كما ظهر ان هناك علاقة دالة احصائيا بين مستوى عالي من الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات, وقدمت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract

the aim of current research to identify the relations between awareness of emotion and ability to solve problems among university students. For the purpose of verifying that the researcher building tool for measuring emotion awareness according to the viewpoint of the Barrio. The scale was composed finalized (30) items and adopted a measure of problem solving developed by Alwan 2009 building on Guilford's view and composed the all (64) has been ratified and instruments. The sample was applied to (400) students were selected by stratified random students from Mustansiriyah University. The results showed that the average respondents for the variables above average premise and this means that they have a high level of awareness of emotion and ability to solve problems. It also appeared that there is a correlation function between a high level of awareness of emotion and ability to solve problems, the researcher made a number of recommendations

الوعي بالانفعال: awareness of emotion . القدرة على حل المشكلات: ability to solve problems.

اهمية البحث والحاجة اليه :

يمكن القول ان الانفعالات تشكل جزءا مهما وأساسيا في البناء النفسي للإنسان وهي التي تحدد معالم شخصيته وقدرته على التفكير والتوجه نحو هدف ما ، وتحديد مستوى قدراته وطاقاته والأسلوب الذي يسير عليه حياته وهذا ما اكده توكر (Tueker 2000) من ان الاتزان الانفعالي هو الذي يحدد قدرات الفرد في التعامل مع المحيط وحل المشكلات (132 - 131, pp, 2001, salovey & caruso) .

يعد الجانب الانفعالي نهجا كان له الدور الفعال في تفسير الشخصية منذ الستينات على يد باندورا (Bandura 1963) الذي أكد ان للاتزان الانفعالي دورا في إزالة غبار الخوف والتردد من عدم قدرة الافراد على أداء مهام معينة ، فالافراد بإمكانهم قراءة أنفسهم من خلال إدراكهم لأفكارهم وحالتهم الانفعالية التي خلقوها لأنفسهم وكذلك اثارته أبحاث (peter, salovey & mayeres 1990). عن ان سيطرة الفرد على انفعالاته وتقييمها والتعبير عنها بدقة الامر الذي يسهل عملية التفكير والنمو المعرفي

(kim , 1999 , p. 73) وما اعتمدته نظرية (Coleman 1995) عن إدارة الانفعالات حيث عدها أساس الوعي الاجتماعي والتواصل مع الآخرين وأساس النجاح في حياة الافراد، فهي كفاءات ومهارات قابلة للتطوير وضرورية لتكامل فريق العمل (Coleman , 2001 , p. 33) .

كان مقياس النجاح في الماضي (الذكاء المعرفي)، أما الآن فقد ظهرت بعض النظريات الحديثة وهي نظرية الذكاء المتعدد (Theory of Multiple Intelligence) لجاردنر (Gardner)، ونظريات الذكاء الانفعالي (Emotional intelligence) لماير وسالوفي (Salovey & Mayer) وجولمان (Goleman)، والتي ترى أن النجاح يعتمد على ذكاء متعدد وعلى ضبط الانفعالات وان الذكاء المعرفي لم يعد بمفرده مقياساً للنجاح بل تبين أن النجاح الدراسي يعتمد على مدى كبير من الخصائص الانفعالية هي الأساس الضروري لكل أشكال التعلم (راضي، 2001: 173-176).

وقد أبرز تقرير صادر من المركز القومي الإكلينيكي لبرامج الأطفال في امريكا أن النجاح لا ينبئ به رصيد الطفل من المعارف أو قدرته المبكرة على القراءة بقدر ما تنبئ به المقاييس الانفعالية، والاجتماعية تلك المقاييس المتمثلة في ثقته بنفسه وان يكون مهتماً بالنواحي الأكاديمية وكيف يكبح ميله إلى التصرف الخطأ وان يكون قادراً على الترقب والانتظار والالتزام بالتوجيهات و اللجوء إلى مدرسيه لمساعدته، ويضيف التقرير إلى أن معظم متواضعي المستوى العلمي من الطلبة يفتقرون إلى عنصر أو أكثر من عناصر الذكاء الانفعالي ويقدم التقرير سبعة أسس لتكوين المقدرة الحاسمة على التعلم ترتبط جميعاً بالذكاء الانفعالي، وهي الثقة، حب الاستطلاع، الإصرار، السيطرة على النفس، القدرة على تكوين العلاقات والارتباط بالآخرين، والقدرة على التواصل والتعاون (خوالدة، 2004: 43) .

وقد ازدهرت حركة البحث في الذكاء الانفعالي، وأشارت نتائج دراسة جيرنز (Chernis, 2000) إلى أن القدرات الانفعالية والاجتماعية تشكل بعداً مهماً في الإداء المعرفي وعمليات التفكير والسلوك، الأمر الذي ينعكس إيجابياً في تطور قدرة الفرد على النجاح والتكيف، وأظهرت النتائج أيضاً إلى أن الذكاء الانفعالي يعد أحد المتطلبات الضرورية للنجاح الأكاديمي والنجاح في مجال العمل والتفاعل مع الآخرين (Cherniss: 2000, p6-8)، كما تشير كاثي (Kathy) إلى أن الفرد الذي يعاني من قصور في ممارسة ذكائه الانفعالي عادة ما يجد صعوبة في التعامل مع انفعالاته وعواطفه بدرجة فاعلة، كما أكد بوياتيز (Boyatzis) أن إهمال انفعالاتنا يؤثر سلباً في حياتنا الصحية وسعادتنا بشكل عام مهما كانت معدلات ذكائنا العقلي (القيسي، 2005: 10).

وقد تصدت دراسات علمية لمفهوم الانفعالات كجزءاً مهماً وأساسياً في البناء النفسي للإنسان وتوصلت نتائج بعض الدراسات الى ارتباطها بمتغيرات عدة، فقد ارتبطت طردياً بعمليات التفكير الفعال (Ohallaron, 1994, p.168) والدافعية المعرفية (Allen, 1996, p.228) والأداء المعرفي (Lamskirby, 2002 , p.133) والالتزام الوظيفي (Abruhom . A , 2000, p.196) والشخصية الميالة للنشاط (Curson , 2000, p.32) والدافعية للعمل وموقع الضبط والصلابة والثقة بالنفس والانبساطية والتوجه الاجتماعي والمستوى التعليمي وتقدير الذات والمثابرة والموازنة بين الحياة والعمل (Sjobery, 2001, p.184). كما ارتبطت عكسياً بالعدوان اللفظي والإنهاك (Corson , 2000 , p. 420) والميل نحو الأفعال القسرية والمماطلة والتسويف والانطوائية وعدم الاتزان الاجتماعي وقلة التلقائية والقلق وعدم المسؤولية وتجنب اتخاذ القرار والتوتر والتعب (Sjobery , 2001, pp

170-156). وعلى هدي هذه العلاقات يمكن القول ان الأشخاص المترنين انفعاليا والقادرين على تأجيل رغباتهم يمكن ان يكونوا أكثر تفوقا وكفاءة من غيرهم في العديد من المجالات، فهم يستطيعون التعبير عن افكارهم بوضوح ويستخدمون المنطق بتفكيرهم ويركزون على ما يخططون له ويتابعون تنفيذه .

ان الوعي بالانفعال يعني قدرة الفرد على تحديد وصياغة انفعالاته ومشاعره الذاتية والتعبير عنها وعن الحاجات المتصلة بها بوضوح (رزق، 2003:68) والوعي الذاتي هو أساس الثقة بالنفس، فالفرد في حاجة ليعرف أوجه القوة والضعف لديه، ويتخذ من هذه المعرفة أساساً لقراراته (Seta&Seta:2001,P:241)(خوالدة، 2004:36)، ويعتقد جولمان أن الوعي الذاتي Self-awareness ربما يكون أكثر الجوانب أهمية في الذكاء الانفعالي لأنه يسمح لنا بممارسة الضبط الذاتي، وبطبيعة الحال فان الفكرة لا تشير إلى إخماد المشاعر وإنما الوعي بهذه المشاعر ان نستطيع التعامل والتكيف مع ما يحيط بنا بطريقة فاعلة (Halonen & Santrock:1999,P364) (ابو جادو، 2004:389).

اذ ان معرفة الحالة الانفعالية للفرد تؤثر في ادائه من خلال معرفة انفعالات الفرد ومعرفة جوانب القوة والضعف لدى الفرد والاحساس القوي بقيمة الذات وقدراتها ويرتبط الوعي الانفعالي بالوعي بالذات ويعني الأخير إدراك المرء للانفعالات التي يشعر بها مع معرفة الأسباب التي أدت إليها. ويتضمن الوعي بالذات أيضاً: الأمانة مع الذات؛ معرفة المضامين السلبية والمضامين الإيجابية لما يشعر به المرء والاستجابة السوية لكلا النوعين في إطار الثقة بالجدارة والأهلية والقدرات الشخصية. الانسان بصفة عامة لا يعيش في عزلة اجتماعية ، بل ان وجوده مرتبط بالآخرين، وان الجانب الانفعالي مهم ومؤثر في الشخصية الانسانية اذ تتأثر قدرة الفرد على مواجهة المعوقات والمشكلات والقدرة على حلها بما يتمتع به من ضبط انفعالي ينعكس في قدرته على اتخاذ القرار المتعلق بحل هذه المشكلات ولهذا فالمشكلات والصعوبات التي يواجهها الفرد ، تتطلب مشاركة افراد الجماعة داخل الاسرة والمجتمع ، لاجداث التغير الفعال في المواقف التي يتعرض لها الفرد، واحداث التعديل في سلوكياته نحو كيفية معالجة هذه الاحداث من خلال عملياته العقلية، حتى يمكن للجماعة والفرد الاحساس بالقدرة على حل المشكلات وبما ان حل المشكلات ليس الا عملية يمكن تعلمها واجادتها بالممارسة والتدريب، مما يتطلب ان يتمتع الشخص القادر على حل المشكلات بجملة من الخصائص منها الاتجاهات الايجابية نحو المواقف الصعبة والثقة الكبيرة بإمكانية التغلب عليها ، التامل وتجنب التخمين والسير في معالجة المشكلة خطوة خطوة والاجادة في اختيار الاستراتيجية المناسبة، هذا كله يتطلب ان يتمتع الشخص بصفات شخصية قائمة على الانفتاح على الآخر وقبول رأي الآخر وعدم الانغلاق ورفض افكار الآخرين والتمسك بالرأي الواحد والضبط والاتزان الانفعالي القائم على فهم الفرد لانفعالاته وادراكه لهذه الانفعالات (علوان، 2009:37) لذا جاءت هذه الدراسة في محاولة للتعرف على العلاقة بين الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة.

اهداف البحث : يستهدف البحث التعرف الى :

- 1 — الوعي بالانفعال لدى طلبة الجامعة .
- 2 — القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة.
- 3 — طبيعة العلاقة بين الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة .
- 4 — الفرق في العلاقة بين الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث) .

حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على طلبة الجامعة المستنصرية من الذكور والاناث ومن الدراسة الصباحية للعام الدراسي 2012-2013.

تحديد المصطلحات: سيتم تحديد المصطلحات وكالاتي :

الوعي بالانفعال awareness of emotion عرفه:

جولمان 1995 (Goleman): بأنه قدرة الفرد على الوعي بانفعالاته وانفعالات الآخرين ومعرفة ما يشعر به المرء واستعمال هذه المعرفة لإنجاز قرارات سليمة" (p3, Goleman:1995, Salovey 1996) هي قدرة الفرد على مراقبة مشاعره الشخصية والتميز بين هذه الانفعالات واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكيره وافعاله (p. 189, Salovey, 1996) ويسنجر (Weisinger 1998) هي استخدام الفرد لانفعالاته بنجاح لتساعده في توجيه سلوكه وتفكيره بطرق تعزز من نتائجه (p.23, Weisinger, 1998) إيديل ياربو (2005) هو القدرة علي رؤية وتفهم الارتباط بين ما يشعر به المرء والطريقة التي يتصرف بها تجاوباً مع هذه الانفعالات والمشاعر. أكثر من ذلك يسمح الوعي الانفعالي للمرء بالتحدث عن نفسه والإفصاح عن نفسه للآخرين بسبب الارتياح أثناء التواصل أو التعبير الانفعالي. (Jarboe, 2005, PP.34-35). **التعريف النظري:** بما ان الباحثة قد تبنت وجهة نظر إيديل ياربو 2005 فان التعريف النظري للبحث هو نفس تعريف إيديل ياربو المشار اليه في اعلاه.

التعريف الاجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال الاجابة على فقرات المقياس المستخدم في البحث الحالي.

القدرة على حل المشكلات ability to solve problems: تعريف كروليك ورودنيك 1999: عملية تفكيرية يستخدم الفرد ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من اجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً له وتكون الاستجابة بمباشرة عمل ما يستهدف حل التناقض او اللبس او الغموض الذي يتضمنه الموقف (جروان، 1999:95).

تعريف العدل وعبد الوهاب 2003: القدرة على اشتقاق نتائج من مقدمات معطاة ، وهي نوع من الاداء يتقدم فيه الفرد من الحقائق المعروفة للوصول الى الحقائق المجهولة التي يود اكتشافها وذلك عن طريق فهم وادراك الاسباب والعوامل المتداخلة في المشكلات التي يقوم بحلها (العدل وعبد الوهاب، 2003: 198).

تعريف جيلفورد 2004: مهارة ذكائية تعكس قدرات المتعلم الذهنية ، من خلال القدرة على التفكير السريع وتصنيف الاشياء وايجاد العلاقات المشتركة واستنباط المتطلبات السابقة للموقف والقدرة على حل المشكلات (غانم، 2004:204).

التعريف النظري: بما ان الباحثة قد تبنت وجهة نظر جيلفورد 2004 فان التعريف النظري للبحث هو نفس تعريف جيلفورد المشار اليه في اعلاه.

التعريف الاجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال الاجابة على فقرات المقياس المستخدم في البحث الحالي.

الاطار النظري ودراسات سابقة : حينما بدأ علماء النفس بالكتابة عن الذكاء والتفكير به ركزوا على جوانب معرفية مثل الذاكرة Memory وكذلك حل المشكلات Problem Solving مع ذلك لقد كان هناك باحثون تعرضوا في وقت مبكر على تلك الجوانب غير المعرفية (Cherniss:2000,p2).

وبدأت المنشورات بالظهور في القرن العشرين بعمل روبرت ثورنديك R.Thorndike، ففي عام (1920) توصل إلى وجود ثلاثة أنواع من الذكاء هي: الذكاء المجرد والذكاء الميكانيكي والذكاء الاجتماعي الذي يتمثل في القدرة على التواصل مع الآخرين وتشكيل العلاقات الاجتماعية. لقد ظهر مصطلح الذكاء الانفعالي Emotional Intelligence في سلسلة المقالات الأكاديمية لماير وسالوفي، إذ قدما في أول مقالة لهما أول نموذج للذكاء الانفعالي (راضي، 2001:83).

يرى كل منهما أنَّ الوجدان يعطي الإنسان معلومات ذات أهمية تجعله يفسرها ويستفيد منها ويستجيب لها من أجل أن يتوافق مع المشكلة أو الموقف المتوتر بشكل أكثر ذكاءً (مرزوق، 2003:1) وقدم وصفاً للذكاء الانفعالي على أنه صورة من الذكاء الاجتماعي وأهم وظائفه إرشاد التفكير وتخصيص القدرات التي تسهم في حل المشكلات (عثمان: 2001، ص 69) (Cherniss: 2000, P4)، وهما يُعدان الفرد الذكي انفعالياً فرداً أفضل من غيره في التعرف على انفعالاته وانفعالات الآخرين ولديه قدرة على التعبير عن انفعالاته بصورة دقيقة تمنع سوء فهم الآخرين له (Myers:1998, P338)، فعندما يغضب فإن لديه القدرة على عكس انفعال الغضب على ملامح وجهه وصوته كما أنَّ لديه القدرة على إظهار التعاطف مع الآخرين والسيطرة على انفعالاته بطريقة تنمي قدراته العقلية والوجدانية كتأجيل اشباع حاجاته وكبح جماح غضبه (Hein:2001,P2).

يتمثل الوعي بالانفعال في القدرة على تحمل المسؤولية عن التصرفات المرتبطة بالانفعالات والمشاعر والتعامل الإيجابي مع الانفعالات والمشاعر والسعادة الشخصية. والأشخاص ذوي المستوي المرتفع من معامل الذكاء الانفعالي لا يضعون فقط أهدافاً واقعية لأنفسهم ولكنهم قادرون في نفس الوقت على إحداث نوعاً من التوازن بين الانفعال والعقل عند اتخاذ القرارات. وباختصار هم قادرون على ممارسة ما يعرف بضبط الذات. ويشير العلماء إلى أننا مفطورون على الإحساس بالانفعالات والمشاعر قبل أن نفكر. ومن ناحية ثانية عندما يدرك المرء ما يشعر به تزداد لديه احتمالات التعامل الناجح مع مشاعره وانفعالاته. إذ أن القدرة على الوقوف على انفعالاته واكتشاف ما تشعر به يسمح لك أولاً بممارسة ضبط الذات وثانياً بتوظيف مهارات المواجهة أو التوافق وثالثاً الاسترخاء والهدوء النفسي وقت الأزمات والضغط. ويعد التفاؤل استراتيجية أساسية لإدارة الانفعالات والمشاعر والتفاؤل هو القدرة على النظر إلى المضامين الإيجابية لخبرات التفاعل الشخصي والاجتماعي حتى وإن كانت هذه الخبرات ذات طبيعة سلبية. بمعنى آخر فإن معرفة كيفية التعامل البناء مع الغضب، الرفض، والفشل ما هو إلا بمثابة إدارة مثلى للانفعالات. كما أن من أهم مكونات إدارة الانفعالات والمشاعر الإصرار والمثابرة في مسار تحقيق الأهداف برغم الصعوبات والتحديات مع توافر قدرات من المرونة الشخصية التي قد تمكن المرء من تغيير المسار والإجراءات ومن هنا تأتي زيادة احتمالات نجاح الأشخاص ذوي المستوي المرتفع من زيادة القدرة على إدارة الانفعالات والمشاعر.

تشير إيديل يارو 2005 إلى الزخم الهائل في الكتب والإصدارات العلمية التي تسمى بكتب مساعدة الذات التي تخبرنا بضرورة الاقتراب من والتعايش مع انفعالاتنا ومشاعرنا وتطرح سؤالاً أساسياً هو لماذا؟ وتجيب ببساطة لأن انفعالاتنا ومشاعرنا تمكننا من إدارة حياتنا. وانفعالاتنا ومشاعرنا أقوى المتغيرات التي تحدد كيف نتصرف، كيف نصنع ونتخذ القرارات، كيف نضع حدوداً شخصية، وكيف نتواصل مع الآخرين. وبالتالي من الممكن أن نقول أن تفهمنا وضبطنا وتنظيمنا لانفعالاتنا ومشاعرنا تمكننا من تحسين جودة حياتنا

الشخصية والاجتماعية. وقد حظي النمو الانفعالي للأطفال باهتمامات متزايدة في واقع الأمر منذ فترة طويلة ولكن اتخذت هذه الاهتمامات مسارات جديدة بعد أن صك بيتر سالوفي من جامعة ييل وجون ماير من جامعة نيويورك مصطلح الذكاء الانفعالي ليصفا به مواصفات الأشخاص الأذكيا انفعالياً مثل: تفهم المرء لانفعالاته الشخصية، تعاطفه مع انفعالات ومشاعر الآخرين، وإدارة المرء لانفعالاته ومشاعره الشخصية. بالإضافة إلى التدرج الكمي لما اصطلح على تسميته بمعامل الذكاء الانفعالي علي مقاييس فنية سيكومترية مقننة افترض أن معامل الذكاء الانفعالي أفضل طريقة للتنبؤ بفرص المرء للنجاح في الحياة. فكلما زاد معامل الذكاء الانفعالي كلما زادت قدرة المرء علي إدارة مشاعره وانفعالاته وكلما تمكن من التفاعل الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين وبالتالي تزداد فرص نجاحه في حياته الشخصية والاجتماعية. وتواصل إيديل ياربو القول بأن معامل الذكاء الانفعالي ما هو إلا دالة للنضج الانفعالي للمرء علي اعتبار أن للنضج الانفعالي متعلقات معرفية واجتماعية تتخلق عبر مختلف المراحل الارتقائية، كما أن الذكاء الانفعالي ما هو إلا الدليل السلوكي للنضج الانفعالي (Jarboe, 2005, PP.34-35)

القدرة على حل المشكلات :

تتمثل القدرة على حل المشكلة في قدرة الفرد على التغلب على العقبات والصعوبات الموجودة في المواقف الاجتماعية في زمن بعيد ، وهي تعتمد على عاملين اساسيين هما التعلم السابق ومستوى الاستثارة ، وقد اضاف كثير من علماء النفس مصطلح الانتقال الوصى على اثر الخبرات السابقة في التعلم وحل المشكلات ومع استمرار الممارسة تتحسن دقة الفرد في الانتقاء بالاضافة الى تنمية بعض المهارات الاساسية مثل تركيز الانتباه وكيفية التوصل الى مبادئ ومفاهيم المشكلة واتباعها (العدل، عبد الوهاب، 2003: 186) حل المشكلة يتطلب فردا لا يقتصر دوره في الموقف المشكل على مجرد تسجيل المعلومات المتاحة فقط، بل يقوم على المعالجة والتعديل وتحويل المعلومات واعادة صياغتها وتكوين بنية توصله بشكل او باخر للحل وسلوك المشكلة يتطلب ايضا اكتشاف واسترجاع كلا من المعرفة الواقعية او الحقيقة والمعرفة الاجرائية من الذاكرة طويلة المدى (الزيات، 1995: 386) .

يصنف اسلوب حل المشكلات، ضمن اساليب التعديل المعرفي الذي يشمل تنمية مهارات حل المشكلات من خلال تطوير استراتيجيات عامة مناسبة للتعامل مع المشكلات وايجاد الحلول لها في مجال مواجهتها، ويوصف اسلوب حل المشكلات في ادب العلاج النفسي على انه سلوك معرفي ، لانه يحاول تطوير طرائق عامة في التعامل مع المشكلات ، بدلا من التركيز على سلوكيات محددة ، ويعتقد اصحاب هذا النموذج العلاجي ان السلوك غير التكيفي انما هو نتاج لعجز الشخص وعدم قدرته على حل المشكلات بطريقة منظمة (علوان، 2009: 31).

من المعروف ان بناء الشخصية يتكون من منظومات عدة فسيولوجية ومعرفية وانفعالية واجتماعية وان هذه المنظومات تعمل وفق تناسق وتناغم وان أي خلل في احداها سوف يؤدي الى ظهور اضطراب في هذه المنظومة وعليه فان المنظومة الانفعالية تشير الى ما يشعر به الفرد اما المعرفية فهي تشير الى ما يعرفه الفرد لهذا فان هذا الجانب (المعرفي) و(الانفعالي) يعملان سوياً مما تعطينا شخصا فاهما وواعيا لانفعالاته وقراراته أي قدرته على مواجهة المواقف والمعوقات وحلها.

ويؤكد جولمان بأن العقل الوجداني أو الانفعالي ليس كياناً معنوياً هائماً في الفراغ ولكنه يستند إلى تركيب تشريحي ووظائف فسيولوجية واضحة، فهناك ما يُسمى بالجهاز أو النظام الطرفي Limbic System

وهو ما يقع في المنطقة الوسطى من المخ إذ يعلوه القشرة المخية Cerebral Cortex ويليه من الأسفل جذع المخ Brain stem، وفي وسط الجهاز الطرفي خلف العينين توجد لوزتان تسمى كل واحدة منهما أميجدالا (Amygdala) وقد تبين من الدراسات الفسيولوجية العصبية أن هاتين اللوزتين تستقبلان وترسلان كل الرسائل الوجدانية (المهدي، 2004:7)، أي أن الأميجدالا (Amygdala) أو اللوزة هي المكان المخصص في المخ للاحتفاظ بالمشاعر المتعددة (جولمان، 1995:32).

دراسات سابقة :

دراسة راضي 2001 (الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري) هدفت إلى تحديد الفروق بين الذكور والإناث في عوامل الذكاء الانفعالي وتحديد طبيعة العلاقة بين عوامل الذكاء الانفعالي وكل من التحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم بناء مقياس الذكاء الانفعالي المكون من (27) مفردة تم تطبيقه على عينة قوامها (289) طالباً وطالبة وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في عوامل الذكاء الانفعالي (التعاطف، إدارة العلاقات، الدافعية، الدرجة الكلية)، وذلك لصالح الإناث، فيما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في ضبط الانفعالات. وجود معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائية بين درجات الطلاب في عوامل الذكاء الانفعالي ودرجاتهم في التحصيل والتفكير الابتكاري. (راضي، 2001:216).

دراسة حمدي (2002) استهدفت الدراسة التعرف على مستوى فهم الطلبة للطرق العلمية و بين عدد من المتغيرات منها السيطرة على الانفعالات الذاتية و تألفت عينة الدراسة من (414) طالب وطالبة من المرحلتين الثالثة والرابعة وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة بين فهم الطلبة للطرق العلمية والسيطرة على الانفعالات، وعند تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بينت النتائج ، ان هناك فروقا دالة معنويًا بين الذكور والاناث في السيطرة على الانفعالات لصالح الذكور (حمدي، 2002).

دراسة مظلوم 2008 هدفت الى التعرف على علاقة انماط التفكير بادارة الانفعالات واستقطاب التعبير، وهل تختلف هذه العلاقة الارتباطية تبعاً للجنس والتخصص لدى تدريسي الجامعة ، ولتحقيق اهداف البحث الحالي تم اعداد ثلاثة مقاييس هي: مقياس (ادارة الانفعالات، استقطاب التعبير، انماط التفكير) تكونت المقاييس بصورتها النهائية تتكون من (42) فقرة لمقياس الادارة الانفعالات و (38) فقرة لمقياس استقطاب التعبير و (62) فقرة لمقياس انماط التفكير ، وتكونت عينة البحث من (200) تدريسي جامعي اختبروا بطريقة التطبيقية العشوائية ، وظهرت نتائج البحث ان متوسط ادارة الانفعالات ومتوسط استقطاب التعبير لدى تدريسي الجامعة اعلى من المتوسط الفرضي، وظهرت نتائج البحث ان انماط التفكير السائدة لدى تدريسي الجامعة هي مرتبة حسب الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية على التوالي بنمط التفكير (العلمي، الابداعي، التسلسلي، الناقد، التوفيقي، الخرافي) اما بخصوص العلاقة بين ادارة الانفعالات وانماط التفكير فقد اظهرت النتائج ان نمط التفكير العلمي هو اعلى ارتباطا من سائر الانماط الاخرى مع ادارة الانفعالات وفيما يتعلق بالعلاقة بين استقطاب التعبير وانماط التفكير فقد اظهرت النتائج الى ان نمط التفكير الابداعي هو اعلى ارتباطا من سائر الانماط الاخرى مع استقطاب التعبير .

اما فيما يتعلق بالقدرة على حل المشكلات فقد هدفت دراسة مليحة 2003 الى التعرف على علاقة الذاكرة "قصيرة المدى- طويلة المدى" بالقدرة على حل المشكلات وظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الطلبة في القدرة على حل المشكلات والذاكرة قصيرة المدى وان هناك علاقة بين درجات الذكور والاناث في اختبار القدرة على حل المشكلات والذاكرة طويلة المدى ، ودراسة علوان 2009 التي هدفت الى معرفة العلاقة بين تجهيز المعلومات والقدرة على حل المشكلات وظهرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بينهما (علوان,2009).

اجراءات البحث: قامت الباحثة بالاجراءات :

مجتمع البحث: تألف مجتمع البحث الحالي من طلبة الجامعة المستنصرية للعام الدراسي 2012/2013 حيث بلغ عددهم (23195) طالبا وطالبة موزعين على (12) كلية منها (7) كليات ذات اختصاصات انسانية و(5) كليات ذات اختصاصات علمية والجدول (1) يوضح ذلك .

الجدول (1) يمثل مجتمع البحث

الكلية	الذكور	الاناث	المجموع
الادارة والاقتصاد	2325	1209	3534
التربية	1914	2105	4019
التربية الاساسية	2067	2419	4486
القانون	259	26	285
العلوم السياسية	348	284	596
الاداب	1705	1812	3517
طب الاسنان	156	278	434
الصيدلة	184	321	505
العلوم	792	935	1727
الهندسة	619	896	1515
الطب	562	694	1252
التربية الرياضية	690	631	1321
المجموع	11621	11574	23195

عينة البحث: تألفت عينة البحث الحالي من (400) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من كليات التربية والاداب والعلوم والهندسة من الذكور والاناث والجدول (2) يوضح ذلك .

الجدول (2) يمثل عدد افراد العينة موزعين حسب الجنس

الكلية	ذكور	اناث	المجموع
التربية	50	50	100
الاداب	50	50	100
العلوم	50	50	100
الهندسة	50	50	100
المجموع	200	200	400

اداءات البحث: من اجل تحقيق اهداف البحث الحالي قامت الباحثة ببناء مقياس الوعي بالانفعال وتم ذلك من خلال تحديد مفهوم الوعي بالانفعال وفقا لوجهة نظر ايديل ياربو (2005) وذلك باتباع الخطوات الآتية:

1- تحديد المفهوم المراد قياسه 2- تحديد مجالات المفهوم المراد قياسه

3- صياغة الفقرات 4- تحليل الفقرات

- تم تحديد مفهوم الوعي بالانفعال اعتمادا على وجهة نظر ايديل ياربو 2005 والتي عرفت الوعي بالانفعال بانه القدرة علي رؤية وتفهم الارتباط بين ما يشعر به المرء والطريقة التي يتصرف بها تجاوباً مع هذه

الانفعالات والمشاعر. أكثر من ذلك يسمح الوعي الانفعالي للمرء بالتحدث عن نفسه والإفصاح عن نفسه للآخرين بسبب الارتياح أثناء التواصل أو التعبير الانفعالي.

عرض المقياس بصورته الأولى على الخبراء (الصدق الظاهري)

لغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات فقد تم عرضها بصورتها الأولى على مجموعة من المختصين في التربية وعلم النفس* لتحديد مدى صلاحية الفقرات حيث بلغت الفقرات (30) فقرة وفي ضوء آراء المختصين تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأكثر وبناء على ذلك فقد تم الإبقاء على جميع الفقرات وبهذا يكون المقياس بصورته الأولى مؤلف من (30) فقرة

* أسماء الخبراء 1- ا. د. قبيل كودي حسين 2- ا. م. د. صنعاء يعقوب خضير 3- ا. م. د. سامي سوسة سلمان 4- ا. م. د. محمد سعود صغير 5- ا. م. د. أمل اسماعيل عايز

- وضوح التعليمات والفقرات : لغرض معرفة مدى وضوح التعليمات والفقرات قامت الباحثة بعرض الفقرات على عينه استطلاعية بلغت (20) طالب وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية وقد تبين من خلال التطبيق ان التعليمات والفقرات واضحة ومفهومة وقد استغرق وقت الإجابة (45 دقيقة) .

- بدائل الإجابة : تم استخدام طريقة ليكرت في اعداد بدائل الإجابة . والبدايل خماسية (دائما، غالبا، احيانا، ندرا، ابدا) وضعت درجات (1,2,3,4,5) على التوالي وذلك تكون اعى درجة 150 واقل درجة هي 30

- التحليل الاحصائي للفقرات : لقد طبق المقياس بصورته الأولى على (400) طالب وطالبة واعتمدت هذه العينة لاغراض تحليل الفقرات وهي نفس عينة التطبيق النهائي ان الهدف من هذا الاجراء هو الإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس وقد تم استعمال اسلوب المجموعتين المتطرفتين بوصفه اجراء لتحليل الفقرات وكما يأتي:

- المجموعتين المتطرفتين: لغرض اجراء التحليل بهذا الاسلوب تم اتباع الخطوات الاتية :

- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة.

- ترتيب الاستمارات من اعلى درجة الى اقل درجة .

- تعيين 27% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس و27% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا وبذلك اصبح عدد الاستمارات الخاضعة للتحليل (108) للمجموعة العليا و(108) للمجموعة الدنيا تمثلان مجموعتين باكبر حجم واقصى تمايز ممكن وتم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس وقد اتضح ان جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0.05) عند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (1.96) وبدرجة حرية (214) وبذلك اصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (30) فقرة وكما في الملحق والجدول (3) يوضح ذلك:-

جدول (3) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس الوعي بالانفعال

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
5.02	0.66	1.87	0.94	2.72	1
5.48	0.70	1.64	1.05	2.61	2
5.77	0.64	1.82	0.81	2.75	3
5.19	0.81	1.98	0.95	2.90	4
4.67	0.79	1.62	1.07	2.66	5
7.79	0.35	1.44	1.22	2.75	6

7.14	1.59	2.44	1.07	2.66	7
8.03	0.77	1.87	1.31	2.42	8
4.61	1.21	1.90	0.96	2.81	9
4.52	0.70	2	0.91	2.77	10
5.64	0.74	1.81	1.002	2.81	11
5.95	0.73	1.79	0.94	2.82	12
5.98	0.85	2.12	0.70	2.65	13
5.60	0.55	1.81	0.70	2.65	14
5.54	0.83	2.01	0.51	2.87	15
5.73	0.82	1.72	1.35	2.85	16
4.29	1.20	1.98	0.99	2.83	17
5.34	0.99	1.94	0.97	2.94	18
6.54	0.63	1.90	0.83	2.96	19
2.52	1.18	2.33	1.16	2.73	20
8.96	0.68	1.48	1.36	2.79	21
9.47	0.714	1.69	0.987	2.79	22
10.0	0.69	1.3	1.41	2.82	23
6.05	0.96	1.95	1.47	2.96	24
6.54	0.41	1.16	1.07	1.88	25
8.11	0.83	1.62	1.16	2.73	26
6.04	1.15	1.59	1.542	2.7	27
7.58	0.97	1.65	1.43	2.91	28
3.87	0.94	1.67	1.23	2.25	29
6.91	1.15	1.75	1.264	2.87	30

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية: يعد معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية مؤشرا لصدق البناء ولقد استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة والجدول (4) يوضح ذلك

الجدول (4) يوضح علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس الوعي بالانفعال

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.44	13	0.35	26	0.50
2	0.52	14	0.56	27	0.55
3	0.39	15	0.44	28	0.58
4	0.69	16	0.33	29	0.62
5	0.53	17	0.46	30	0.63
6	0.68	18	0.32		
7	0.39	19	0.41		
8	0.59	20	0.52		
9	0.61	21	0.44		
10	0.66	22	0.54		
11	0.33	23	0.56		
12	0.53	24	0.45		

الخصائص السايكومترية للمقياس

الصدق VALIDITY: يعد الصدق من الخصائص الأساسية في بناء المقاييس التربوية والنفسية والمقياس الذي يثبت صدقه هو المقياس الذي يقيس السمة التي وضع من أجلها , وقد تحقق في المقياس الحالي انواع الصدق الاتية :

- **الصدق الظاهري FACE VALIDITY:** يعد الصدق الظاهري الإشارة الى ما يبدو ان المقياس يقيس ما وضع من اجله اي مدى ما يتضمن فقرات يبدو انها على صلة بالمتغير الذي يقاس وان مضمون المقياس

متفق مع الغرض منه. وهو المظهر العام للمقياس من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها (الامام، 1990:130). وقد تحقق هذا النوع من الصدق في هذا المقياس عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها .

- صدق البناء ONSTRUCT VALIDITY: ويقصد به مدى قدرة المقياس على كشف السمة او اي ظاهرة سلوكية معينة ويهتم هذا النوع من الصدق بطبيعة الظاهرة التي يقيسها المقياس اي مدى تضمينه بناءا نظريا محددا او صفة معينة وقد تم استخراج مؤشرات تدل على هذا الصدق من خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية حيث يعد معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية مؤشرا لصدق البناء ولقد استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة

-الثبات Reliability: يقصد بالمقياس الثابت ان يكون متسقا في تقدير العلاقة الحقيقية في السمة التي يقيسها وذلك بالا يظهر نتائج متناقضة عند تكرار استخدامه على الفرد نفسه ولعدة مرات (عودة وملكاوي، 1992: 194).

وقد تم ايجاد ثبات الاختبار في البحث الحالي وذلك باستخدام طريقة اعادة الاختبار حيث تم التطبيق للمرة الاولى على عدد افراد العينة البالغ عددهم (40) طالبا وطالبة اختبروا عشوائيا ثم تم اعادة التطبيق للمرة الثانية وعلى نفس افراد بعد مرور اسبوعين ثم تم استخراج معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ معامل الارتباط (0,84) وهو يمثل معامل الاتساق الخارجي.

2 - مقياس القدرة على حل المشكلات :

وصف مقياس القدرة على حل المشكلات: يتألف المقياس المعد من قبل علوان 2009 المبني اساسا على وفق وجهة نظر جيلفورد من (64) فقرة امام كل فقرة ثلاث بدائل (دائما ، غالبا ، احيانا ، نادرا ، ابدا) بدرجات (1،2،3) على التوالي اذ تم تعريف القدرة على حل المشكلات من قبل جيلفورد : مهارة ذكائية تعكس قدرات المتعلم الذهنية ، من خلال القدرة على التفكير السريع وتصنيف الاشياء وايجاد العلاقات المشتركة واستنباط المتطلبات السابقة للموقف والقدرة على حل المشكلات على التوالي ولغرض بيان مدى ملائمة للبيئة العراقية قامت الباحثة بالاجراءات الاتية :

عرض المقياس بصورته الاولى على الخبراء (الصدق الظاهري): لغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات فقد تم عرضها بصورتها الاولى على مجموعة من المختصين في التربية وعلم النفس * لتحديد مدى صلاحية الفقرات حيث بلغت الفقرات (66) فقرة وفي ضوء اراء المختصين تم الابقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فاكثر وبناء على ذلك فقد تم الابقاء على جميع الفقرات وبهذا تكون المقياس بصورته الاولى من (64) فقرة

* اسماء الخبراء 1- ا. د. قبيل كودي حسين 2 - ا. م. د. صنعاء يعقوب خضير

3- ا. م. د. سامي سوسة سلمان 4- ا. م. د. محمد سعود صغير 5- ا. م. د. امل اسماعيل عايز .

- وضوح التعليمات والفقرات : لغرض معرفة مدى وضوح التعليمات والفقرات قام الباحثان بعرض الفقرات على (20) طالب وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية وقد تبين من خلال التطبيق ان التعليمات والفقرات واضحة ومفهومة وقد استغرق وقت الاجابة (40 دقيقة) .

– التحليل الاحصائي للفقرات: لقد طبق مقياس القدرة على حل المشكلات بصورته الاولى على (400) طالب وطالبة واعتمدت هذه العينة لاغراض تحليل الفقرات وهي نفس عينة التطبيق النهائي وان الهدف من هذا الاجراء هو الابقاء على الفقرات الجيدة في المقياس وقد تم استعمال اسلوب المجموعتين المتطرفتين بوصفه اجراء لتحليل الفقرات وكما ياتي :

– المجموعتين المتطرفتين : لغرض اجراء التحليل بهذا الاسلوب تم اتباع الخطوات الاتية :

– تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة .

– ترتيب الاستمارات من اعلى درجة الى اقل درجة .

– تعيين 27% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس و 27% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا وبذلك اصبح عدد الاستمارات الخاضعة للتحليل (108) للمجموعة العليا و (108) للمجموعة الدنيا تمثلان مجموعتين باكبر حجم واقصى تمايز ممكن ثم طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين متوسط درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في كل فقرة. وعدت القيمة التائية مؤشرا لتمييز كل فقرة بمقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1,96) وقد كانت الفقرات جميعها مميزة عند مستوى دلالة (0.05) وبذلك اصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (64) فقرة والجدول (5).

جدول (5) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس القدرة على حل المشكلات

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	4.40	0.68	3.52	0.84	5.15
2	4.18	0.72	3.22	0.97	5.01
3	4.08	0.68	3.32	0.96	4.25
4	4.167	0.78	2.89	0.88	7.02
5	4.74	0.47	3.28	1.12	7.71
6	4.48	0.81	3.55	1.18	4.17
7	4.50	0.72	3.42	0.92	6.02
8	4.56	0.66	3.46	1.26	5.06
9	4.33	0.92	3.47	1.49	3.15
10	4.74	0.63	3.81	1.22	4.49
11	4.03	0.81	3.25	1.13	3.56
12	4.81	0.51	4.22	0.87	3.84
13	4.44	0.78	4.06	1.03	1.98
14	4.47	0.76	3.52	1.19	4.38
15	4.18	0.81	3.13	0.97	5.53
16	3.32	1.33	3.22	1.16	2.37
17	4.35	0.88	3.88	1.18	2.08
18	4.76	0.49	3.57	1.24	5.84
19	4.22	0.79	3.35	1.12	4.15
20	4.76	0.54	3.62	1.12	6.09
21	4.42	0.68	3.08	0.98	7.27
22	4.08	0.94	3.37	1.004	3.53
23	3.74	1.03	3.25	0.97	2.28
24	4.23	0.96	2.96	0.99	3.68
25	4.35	0.71	2.96	0.98	7.32
26	2.73	1.16	2.33	1.18	2.52
27	2.79	1.36	1.48	0.68	8.96
28	2.79	0.987	1.69	0.714	9.47

10.0	0.69	1.3	1.41	2.82	29
6.05	0.96	1.95	1.47	2.96	30
6.54	0.41	1.16	1.07	1.88	31
8.11	0.83	11.62	1.16	2.73	32
6.04	1.15	1.59	1.542	2.7	33
7.58	0.97	1.65	1.43	2.91	34
3.87	0.94	1.67	1.23	2.25	35
6.91	1.15	1.75	1.264	2.87	36
7.81	0.96	1.68	1.436	2.97	37
3.31	1.163	2.26	1.31	2.82	38
3.15	1.15	1.93	1.31	2.45	39
4.63	0.69	1.33	1.04	1.88	40
3.83	1.22	1.65	1.53	2.37	41
7.35	1.09	1.74	1.27	2.92	42
4.54	1.25	2.09	1.47	2.93	43
3.73	1.16	2.33	1.45	2.91	44
7.52	1.04	1.40	2.58	2.68	45
4.54	1.25	2.09	1.47	2.93	46
11.4	1.46	1.3	1.13	2.90	47
8.7	1.17	1.6	1.76	2.56	48
7.5	1.05	1.4	1.04	2.45	49
12.7	1.45	1.2	1.43	2.98	50
4.54	1.25	2.09	1.47	2.93	51
6.04	1.15	1.59	1.54	2.7	52
7.58	0.97	1.65	1.43	2.91	53
6.04	1.15	1.59	1.54	2.7	54
5.8	1.85	1.69	1.83	2.69	55
5.2	1.77	2	1.20	2.52	56
3.36	1.19	1.19	1.58	1.74	57
4.2	1.34	1.08	1.46	1.64	58
6.18	1.28	1.22	1.65	2.21	59
2.5	1.28	1.74	1.69	2.14	60
4.05	1.98	1.37	1.90	2.10	61
2.62	1.32	1.48	1.56	1.90	62
3.83	1.22	1.65	1.53	2.37	63
7.35	1.09	1.74	1.27	2.92	64

يوضح ذلك علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية: يعد معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية مؤشرا

لصدق البناء ولقد استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات

المقياس والدرجة الكلية وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6) يوضح معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس القدرة على حل المشكلات

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
0.50	56	0.51	45	0.35	34	0.50	23	0.33	12	0.42	1
0.51	57	0.52	46	0.41	35	0.51	24	0.53	13	0.48	2
0.58	58	0.59	47	0.44	36	0.58	25	0.43	14	0.35	3
0.61	59	0.62	48	0.37	37	0.61	26	0.39	15	0.67	4
0.60	60	0.61	49	0.45	38	0.60	27	0.49	16	0.48	5
0.47	61	0.48	50	0.56	39	0.47	28	0.38	17	0.60	6
0.57	62	0.58	51	0.66	40	0.57	29	0.44	18	0.38	7
0.48	63	0.49	52	0.33	41	0.48	30	0.51	19	0.58	8

0.63	64	0.64	53	0.37	42	0.63	31	0.43	20	0.68	9
		0.72	54	0.41	43	0.71	32	0.44	21	0.50	10
		0.71	55	0.56	44	0.44	33	0.31	22	0.32	11

الخصائص السايكومترية للمقياس

الصدق: VALIDITY: يعد الصدق من الخصائص الأساسية في بناء المقاييس التربوية والنفسية والمقياس الذي يثبت صدقه هو المقياس الذي يقيس السمة التي وضع من أجلها، وقد تحقق في المقياس الحالي انواع الصدق الآتية:

الصدق الظاهري: FACE VALIDITY: يعد الصدق الظاهري الإشارة إلى ما يبدو أن المقياس يقيس ما وضع من أجله أي مدى ما يتضمن فقرات يبدو أنها على صلة بالمتغير الذي يقاس وأن مضمون المقياس متفق مع الغرض منه . وهو المظهر العام للمقياس من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها (الامام، 1990:130) . وقد تحقق هذا النوع من الصدق في هذا المقياس عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها .

صدق البناء: CONSTRUCT VALIDITY: يقصد به مدى قدرة المقياس على كشف السمة أو أي ظاهرة سلوكية معينة ويهتم هذا النوع من الصدق بطبيعة الظاهرة التي يقيسها المقياس أي مدى تضمينه بناء نظرياً محدداً أو صفة معينة وقد تم استخراج مؤشرات تدل على هذا الصدق من خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية إذ يعد معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية مؤشراً لصدق البناء ولقد استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة .

الثبات Reliability: يقصد بالمقياس الثابت أن يكون متسقاً في تقدير العلاقة الحقيقية في السمة التي يقيسها وذلك بالآلة يظهر نتائج متناقضة عند تكرار استخدامه على الفرد نفسه ولعدة مرات (عودة وملكاوي، 1992:194).

وقد تم إيجاد ثبات الاختبار في البحث الحالي وذلك باستخدام طريقة إعادة الاختبار حيث تم التطبيق للمرة الأولى على عدد أفراد العينة البالغ عددهم (40) طالباً وطالبة اختبروا عشوائياً ثم تم إعادة التطبيق للمرة الثانية وعلى نفس الأفراد بعد مرور أسبوعين ثم تم استخراج معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ معامل الارتباط (0.82) وهو يمثل معامل الاتساق الخارجي ، وهو معامل ثبات يمكن الركون إليه وفقاً للمعيار المطلق.

الوسائل الاحصائية: تم استخدام الوسائل الاحصائية الآتية :

- 1 - الاختبار التائي لعينة واحدة لاستخراج الفرق بين الوسط الفرضي ومتوسط المجتمع .
 - 2 - الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لمقياس الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات .
 - 4 - معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات بإعادة الاختبار لمقياس الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات والعلاقة بين متغيرات البحث.
 - 5 - الاختبار الزائي لمعرفة الفرق في العلاقة بين المتغيرين .
- عرض النتائج ومناقشتها:** حاول البحث التحقق من الأهداف الآتية :

1 - التعرف على الوعي بالانفعال لدى طلبة الجامعة :

اظهر التحليل الاحصائي للبيانات بان متوسط افراد العينة بلغ (105.3) بانحراف معياري (11.6) اما المتوسط الفرضي فقد بلغ (90) ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (25.86) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ظهر ان متوسط افراد العينة اعلى من المتوسط الفرضي وهذا يعني ان الوعي بالانفعال لدى طلبة الجامعة هو بمستوى عال والجدول (7) يوضح ذلك:-

جدول (7) يوضح القيمة التائية والمتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لمتغير الوعي بالانفعال

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
400	105.3	90	11.6	25.86	1.96

ان النظر الى الجدول اعلاه يمكن تفسيره الى ان الطلبة لديهم الوعي بانفعالاتهم ولديهم القدرة على مراقبة هذه الانفعالات والاخذ بالاعتبار طبيعة التفاعل الاجتماعي فيما بينهم والتعامل على اساس فهم هذه العلاقة والابتعاد عن مسببات شرخ العلاقة الاجتماعية التي يكون فيها عدم السيطرة على الانفعال سببا رئيسيا في حدوثها

2 - التعرف على القدرة في حل المشكلات لدى طلبة الجامعة: اظهر التحليل الاحصائي للبيانات بان متوسط افراد العينة بلغ (147.2) بانحراف معياري (7.33) اما المتوسط الفرضي بلغ (128) ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (52.39) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ظهر ان هناك فرقا بين الوسط الفرضي ومتوسط افراد العينة وهذا يدل ان لدى طلبة الجامعة مستوى عالي في القدرة على حل المشكلات والجدول (8) يوضح ذلك:-

جدول (8) يوضح القيمة التائية والمتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لمتغير القدرة على حل المشكلات

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
400	147.2	128	7.33	52.39	1.96

ان هذه النتيجة تعطينا تصورا على ان الطلبة لديهم القدرة على حل المشكلات وقد يعود هذا طبيعة الخبرات التي اكتسبوها خلال دراستهم . فضلا عن تمتعهم بسمات وخصائص تتلائم والمرحلة العمرية. وكذلك قد يعود ذلك الى طبيعة العلاقات الاجتماعية التي تربط الطلبة فيما بينهم مما يزيد من خبراتهم الحياتية التي تساعدهم على حل المشكلات التي تواجههم.

3- العلاقة بين الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة : لغرض معرفة طبيعة العلاقة بين الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات استخدم معامل ارتباط بيرسون اذ بلغ معامل الارتباط (0.66) ولغرض معرفة دلالة الارتباط تم استخراج القيمة التائية حيث بلغت القيمة المحسوبة (12.30) والجدول (9) يوضح ذلك:-

جدول (9) يوضح معامل الارتباط بين متغيري البحث مع القيمة التائية

العينة	متغيري البحث	معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة
400	الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات	0.66	12.30

تظهر النتيجة اعلاه بان هناك علاقة ارتباطية بين متغيري البحث وهذا يعني ان الجانب الانفعالي والمعرفي في الشخصية يفترض ان يعملان باتساق كي يستطيع الفرد من السيطرة على انفعالاته عند مواجهة المواقف الخطرة او الصعبة كونها تجعل الفرد متزنًا وواعيًا بانفعالاته وقدرته على حل المشكلات. اذ ان الوعي بالانفعال يعطي انطباع بان الفرد مسيطر على انفعالاته وقادر على مواجهة مشكلاته بوعي.

4 - الفرق في العلاقة بين الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة وفقا لمتغير الجنس (ذكور - اناث) لغرض معرفة الفرق في العلاقة تم استخدام الاختبار الزائي اذ كان معامل الارتباط عند الذكور (0.26) وعند الاناث (0.33) وعند مفارنتها مع القيمة الجدولية البالغة 1.96 عند مستوى دلالة 0.05. ظهر ان الفرق غير دال احصائيا والجدول (10) يوضح ذلك:-

الجدول (10) يوضح القيمة الزائفة للفرق في العلاقة

الجنس	الذكور	قيمة معامل الارتباط بين الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات		القيمة الزائفة الجدولية	القيمة الزائفة المحسوبة
		قيمة فيشر المعيارية	قيمة فيشر المعيارية		
	ذكور	0.26	0.27	1.96	0.600
	اناث	0.33	0.34		

ان النظر الى الجدول اعلاه يظهر لنا ان الجنس لا يؤثر في طبيعة العلاقة بين المتغيرين ويمكن تفسير ذلك بان طلبة الجامعة من كلا الجنسين يعيشون الظروف نفسها وخبراتهم المعرفية متشابهة ومتقاربة وسائرة في نسق واحد.

التوصيات: في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بالاتي :

- 1 - على المدرسين توعية الطلبة بالسيطرة على انفعالاتهم والعمل على اتاحة الفرصة لهم للتعبير عنها من خلال الانشطة اللا صفية .
- 2 - توفير الفرص امام الطلبة لزيادة خبراتهم التي تساعد على مواجهة المواقف الصعبة ويتم ذلك من خلال ممارسة الانشطة والمواقف المدرسية وافتتاحهم على بعضهم البعض .
- 3 - وضع خطة متكاملة من أجل تدريب المعلمين القائمين بالعملية التعليمية وإعداد برامج توجيهية لهم لتوعيتهم بأهمية الجانب الانفعالي في بناء الشخصية والقدرة على حل المشكلات التعليمية والعمل على تطبيقها .

المقترحات: في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بالاتي :

- 1- إجراء دراسة للكشف عن الوعي بالانفعال عند الطلبة في مراحل دراسية اخرى.
- 2- دراسة العلاقة بين القدرة على حل المشكلات ومتغيرات اخرى كدافعية الانجاز، وفاعلية الذات وغيرها لدى الطلبة ومن مراحل دراسية مختلفة .
- 3 - اجراء دراسة حول العلاقة بين الوعي بالانفعال والابعاد الاساسية للشخصية.
- 4 - اجراء دراسة حول العلاقة بين القدرة على حل المشكلات والترتيب الولادي.

المصادر

- ابو جادو ، صالح محمد علي (2004) علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.
- الامام، مصطفى، العجيلي، صباح ، عبد الرحمن ، انور حسين (1990) القياس والتقويم :جامعة بغداد.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (1999) تعليم التفكير- مفاهيم وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي، عمان: الاردن.
- جولمان، دانييل(2000) الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجبالي، سلسلة عالم المعرفة، مطابع الوطن - الكويت.

- خوالدة, محمود عبد الله محمد (2004) الذكاء العاطفي , الذكاء الانفعالي , الطبعة العربية الاولى, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان - الاردن.
- راضي, فوفية محمد (2001) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة, مجلة كلية التربية بالمنصورة, العدد 45, مصر .
- رزق, محمد عبد السميع (2003) مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطالبات بكلية التربية الطائف, جامعة ام القرى , مجلة ام القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية, المجلد الخامس عشر, العدد الثاني , يوليو .
- الزيات , فتحي مصطفى (1995), الاسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات , دار الوفاء, المنصورة : مصر.
- العدل , عادل , عبدالوهاب صلاح (2003) القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقليا , مجلة كلية التربية, العدد 27 .
- علوان, مصعب محمد شعبان (2009) تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, الجامعة الاسلامية: غزة.
- عودة, احمد سليمان وملكاوي, فتحي حسن (1992) أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية جامعة اليرموك : الأردن .
- عثمان, فاروق السيد (2001) القلق وادارة الضغوط النفسية, ط, دار الفكر العربي, القاهرة - مصر.
- غانم , محمود محمد (2004) التفكير عند الاطفال, عمان: الاردن.
- القيسي, لبنى ناطق عبد الوهاب (2005) كفايات الذكاء الانفعالي لدى مدرّاء المدارس الثانوي, رسالة ماجستير (غير منشورة), المعهد العربي العالي للعلوم التربوية والنفسية, جامعة بغداد.
- مرزوق, سعد (2003) الذكاء العاطفي والقيادة الإدارية, مجلة سطر المعرفة - نبضات قلب العرب, شبكة نقل المعلومات (الانترنت), الموقع: <http://www.Arabbeat.com>
- المهدي, محمد (2004) النضج الوجداني, شبكة نقل المعلومات
- (الانترنت), الموقع: <http://www.islamonline.net>
- Allen, M.&Yen,W.(1979):Introduction to measurement theory: brook cole, California.
- Abroham , R .(2000) the Role of job control asa moderator of Emotional Dissonance and Emotional Intelligence – outcome Relationships journal of psychology , vol . 134 Issue 2 , mar .
- Cherniss, cary (2000): Emotional Intelligence ;What it is and Why it matters, New Orleans:Rutgers University . www.eicortium.org .
- Curson , k . (2000) measuring Emotional Intelligence :Development and validation of an Instrument journal of Behavior and Applied management[http:// WWW.fhssuae . ae / journal / jurnal %20 previous %20 issess](http://WWW.fhssuae.ae/journal/jurnal%20previous%20issess) .
- Goleman, D.(1995): Emotional Intelligence. Newyork: Bantam Books Hein, Steve . (2001): Emotional Intelligence mail to:stevehein@eqi.org, www.cardboardkinky.net .
- Myers, David G .(1998):Psychology .(5th ed) .Michigan: Worth Publishers Seta, Catherine E&seta, John .(2001):Psychology(5th ed). Boston: Allyn and Bacon.

- Kim . E . (1999) Emotional Intelligence Assessment , in : Working with culture in multicultural matters , In : Edited by Bursztyn , Alberto & --Lopez , Emilia (2000) , san francisco , American psychological Association covention . [http : // WWW . indiana . edu / div / 6 / mu / ti cu / tura / . htm](http://WWW.indiana.edu/div/6/mu/tic/tura/.htm) / Lamsklrby, L . (2002) is Emotionol Intelligence an Adva – tge ? An Exploration of the Impact of Emotional and General Intelligence of In dividuall performance , journal of social psychology .
- Ohallaron , Ann – merie (1994) Exploring the Effects of Thoughts and thought processes Exercise – Induced feeling states , DAI – B vol . 56 , No .11 ,may .
- Salovey ,E. & caraso, L. (2001):Real world Research , A Resource forsocial scientists and practitioner , oxford , Blackwell publishers Inc.
- Salovey , P .(1996) Emotional Intelligence .Imagination .cognition and personality . Y . S . A .
- Sjoberg , L. a (2001) Emotional Intelligence mea – sured in a Highly competitve Testing stuation ,center for Economic psychology stockhoklm school of Economics . sweden , November , [http : // swoba . hhs . se / hastba / papers / hastba 200](http://swoba.hhs.se/hastba/papers/hastba200) .
- Weisinger , H , (1998) , Emotional Intelligence at work , sanfrancisco , jossey-Bass.