وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية

الذكاء الانفعالي و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الاعدادية

رسالة مقدّمة

إلى مجلس كلية التربية في جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي

من

ضمياء إبراهيم محمد سبع الخزرجي

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

سالم نوري صادق

صفر ١٤٢٨هـ آذار ٢٠٠٧م

Diala University

Education College

The Emotional Intelligence and its relation with the parents treatment styles for the preparatory stage students

A thesis

To the council of college of education, Diala University in partial fulfillment of the requirements for the degree of masters in education in the educational psychology science.

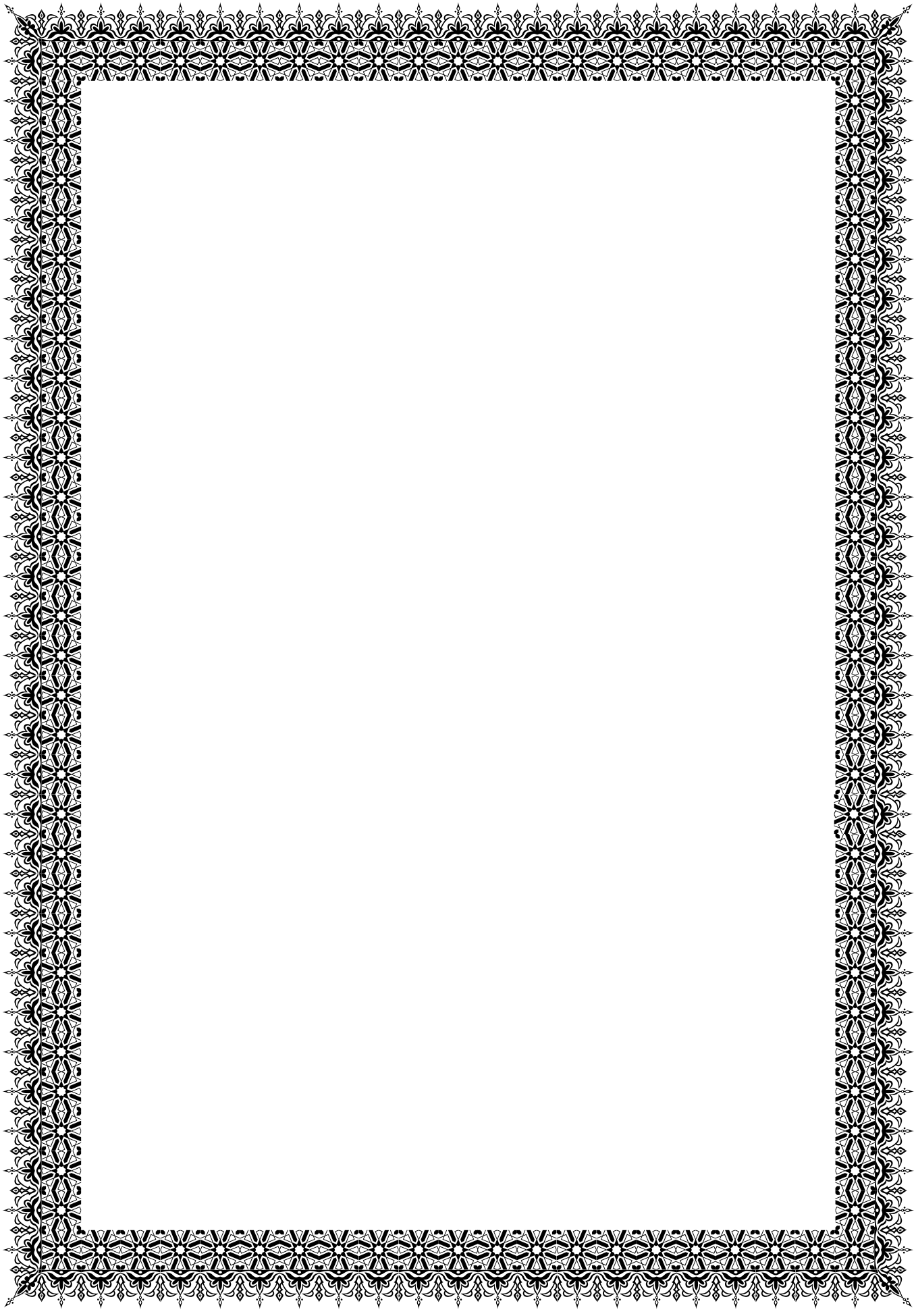
By

Damia' Ibrahim Mohammed Al-Khazragy

Supervised by

Dr. Salim Noori Sadiq

2007 **1428**



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ
عَلَى الْأَرْضِ هَوْناً وَإِذَا خَاطَبَهُمُ
الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلاماً)

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمِ

(سورة الفرقان :آية ٦٣)

إقرار المشرف

أَشــهد أَنَّ إعــداد هــذه الرســالة الموســومة بـ "الــذكاء الانفعــالي وعلاقتــه بأَســاليب المعاملــة الوالديــة لــدى طلبــة المرحلــة الإعداديــة" المقدّمــة مــن الطالبــة (ضـمياء ابراهيم محمد سبع الخزرجي)، قـد جـرت تحـت إشـرافي فـي كليـة التربيـة – جامعـة ديـالى، وهـي جـزء مـن متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي.

الأستاذ المساعد الدكتور
سالم نوري صادق
١/ ١٠/٢٠٠٦ م

وبناءً على التوصيات المتوافرة، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

الأستاذ المساعد الدكتور
عدنان محمود عباس المهداوي
رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية
١/ ١٠/٢٠٠٦ م

إقرار الخبير اللغوي

أَشــهد أَنَّ إعـداد هـذه الرسـالة الموسـومة بـ "الـذكاء الإنفعـالي وعلاقتـه بأسـاليب المعاملـة الوالديـة لـدى طلبـة المرحلـة الإعداديـة" المقدّمـة مـن الطالبـة (ضـمياء ابراهيم محمد سبع الخزرجي)، قد جرت تحت إشرافي من الناحية اللغوية في كلية التربية – جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي .

التوقيع :
الاسم :
التاريخ :

إقرار التحبير العلمي

أَشهد أَنَّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ "الذكاء الإنفعالي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية" المقدّمة من الطالبة (ضمياء ابراهيم محمد سبع الخزرجي)، قد جرت تحت إشرافي من الناحية العلمية في كلية التربية – جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي.

التوقيع :

الاسم :

التاريخ :

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أَنّنا أعضاء لجنة المناقشة، اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ "الذكاء الانفعالي و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية" المقدمة من الطالبة (ضمياء ابراهيم محمد سبع

الخزرجي)، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونقرأَنّها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي وبتقدير ( ) .

التوقيع :
الاسم :
(رئيس اللجنة)

التوقيع :
الاسم :
(عضو اللجنة)

التوقيع :
الاسم :
(عضو اللجنة)

التوقيع :
الاسم :
(المشرف /عضو اللجنة)

صادق مجلس كلية التربية – جامعة ديالى على قرار لجنة المناقشة

التوقيع :
الاسم :
التاريخ : / /٢٠٠٧م

شكر وثناء

الحمد والشكر لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين نبينا العربي الأمين (محمد بن عبد الله) وعلى الّ بيته الطاهرين .

وبعد:

يطيب للباحثة ان تقدم خالص شكرها وعظيم امتنانها للأستاذ الفاضل الدكتور "سالم نوري صادق" لما بذله من جهد علمي رصين فكان لحسن إشرافه وسداد إرشاده وتوجيهاته الأثر الكبير في ارساء دعائم البحث .

كما أقدم شكري وتقديري إلى لجنة الحلقة العلمية (السمنار) لما بذلوه من جهد في إعداد مقترح هذه الرسالة .

ولا يسعني الا أن أتقدم بشكري وامتناني للسادة الخبراء الذين حكّموا إداة البحث ولما قدموه من آراء قيمة وسديدة ويسعدني ان أتوجه بوافر الشكر والعرفان إلى الدكتور إحسان عليوي الدليمي والدكتور صفاء طارق حبيب، والدكتورة خولة عبد الوهاب القيسي والدكتورة وجدان عبد الأمير الناشي، لما أبدوه من تعاون وجهد علمي صادق وأمين في رفد خبرتي العلمية باستمرار .

كما يطيب لي أن أقدم شكري وأمتناني إلى أُختي (هند الخزرجي) لجهودها المبذولة في حصولي على المصادر وإخراج الرسالة بصورتها الحالية .

وأخيراً شكري وأمتناني إلى كل من قدم لي المشورة العلمية والمؤازرة الصادقة في كل خطوة أخطوها ،ولي بعد ذلك أن اعترف بتضحية عائلتي وصبرهم لما كان له الأثر الطيب في تحمل الباحثة الصعوبات التي رافقتها في إنجاز هذه الرسالة ووفق الله الجميع لما فيه الخير والصلاح .

ضياء

الإهداء

❦ إلى مَنْ تجرّع المرّ لكي يُذيقني العسل

❦ إلى من وطئ الأشواك حافياً لكي يوصلني الى بر الأمان

أبي العزيز

❦ إلى مَنْ أحبتني فبكت لكل فراق

وسالت دموعها على عتبات كل لقاء

أمي الغالية

❦ إلى القلوب الصادقة التي وقفت بجانبي في السّراء والضّراء

أخوتي وأخواتي

❦ إلى من آزرني وأنار دربي ثقةً وتفاؤلاً

زوجي

❦ إلى القابضين على جمر الحقّ والحقيقة

الذين لم يميلوا مع الريح حيث مالت

والذين لم ترتعد فرائصهم هلعاً ...

أهدي هذا الجهد المتواضع

ضياء

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ
عَلَى الْأَرْضِ هَوْناً وَإِذَا خَاطَبَهُمُ
الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلاماً)

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمِ

(سورة الفرقان :آية ٦٣)

إقرار المشرف

أَشــهد أَنَّ إعــداد هــذه الرســالة الموســومة بـ "الــذكاء الانفعــالي وعلاقتــه بأَســاليب المعاملــة الوالديــة لــدى طلبــة المرحلــة الإعداديــة" المقدّمــة مــن الطالبــة (ضـمياء ابراهيم محمد سبع الخزرجي)، قـد جـرت تحـت إشـرافي فـي كليـة التربيـة – جامعـة ديـالى، وهـي جـزء مـن متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي.

الأستاذ المساعد الدكتور
سالم نوري صادق
١/ ١٠/٢٠٠٦ م

وبناءً على التوصيات المتوافرة، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

الأستاذ المساعد الدكتور
عدنان محمود عباس المهداوي
رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية
١/ ١٠/٢٠٠٦ م

إقرار الخبير اللغوي

أَشــهد أَنَّ إعـداد هـذه الرسـالة الموسـومة بـ "الـذكاء الإنفعـالي وعلاقتـه بأسـاليب المعاملـة الوالديـة لـدى طلبـة المرحلـة الإعداديـة" المقدّمـة مـن الطالبـة (ضـمياء ابراهيم محمد سبع الخزرجي)، قد جرت تحت إشرافي من الناحية اللغوية في كلية التربية – جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي .

التوقيع :
الاسم :
التاريخ :

إقرار التحبير العلمي

أَشهد أَنَّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ "الذكاء الإنفعالي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية" المقدّمة من الطالبة (ضمياء ابراهيم محمد سبع الخزرجي)، قد جرت تحت إشرافي من الناحية العلمية في كلية التربية – جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي.

التوقيع :

الاسم :

التاريخ :

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أَنّنا أعضاء لجنة المناقشة، اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ "الذكاء الانفعالي و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية" المقدمة من الطالبة (ضمياء ابراهيم محمد سبع

الخزرجي)، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونقرأَنّها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي وبتقدير ( ) .

التوقيع :
الاسم :
(رئيس اللجنة)

التوقيع :
الاسم :
(عضو اللجنة)

التوقيع :
الاسم :
(عضو اللجنة)

التوقيع :
الاسم :
(المشرف /عضو اللجنة)

صادق مجلس كلية التربية – جامعة ديالى على قرار لجنة المناقشة

التوقيع :
الاسم :
التاريخ : / /٢٠٠٧م

شكر وثناء

الحمد والشكر لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين نبينا العربي الأمين (محمد بن عبد الله) وعلى الّ بيته الطاهرين .

وبعد:

يطيب للباحثة ان تقدم خالص شكرها وعظيم امتنانها للأستاذ الفاضل الدكتور "سالم نوري صادق" لما بذله من جهد علمي رصين فكان لحسن إشرافه وسداد إرشاده وتوجيهاته الأثر الكبير في ارساء دعائم البحث .

كما أقدم شكري وتقديري إلى لجنة الحلقة العلمية (السمنار) لما بذلوه من جهد في إعداد مقترح هذه الرسالة .

ولا يسعني الا أن أتقدم بشكري وامتناني للسادة الخبراء الذين حكّموا إداة البحث ولما قدموه من آراء قيمة وسديدة ويسعدني ان أتوجه بوافر الشكر والعرفان إلى الدكتور إحسان عليوي الدليمي والدكتور صفاء طارق حبيب، والدكتورة خولة عبد الوهاب القيسي والدكتورة وجدان عبد الأمير الناشي، لما أبدوه من تعاون وجهد علمي صادق وأمين في رفد خبرتي العلمية باستمرار .

كما يطيب لي أن أقدم شكري وأمتناني إلى أُختي (هند الخزرجي) لجهودها المبذولة في حصولي على المصادر وإخراج الرسالة بصورتها الحالية .

وأخيراً شكري وأمتناني إلى كل من قدم لي المشورة العلمية والمؤازرة الصادقة في كل خطوة أخطوها ،ولي بعد ذلك أن اعترف بتضحية عائلتي وصبرهم لما كان له الأثر الطيب في تحمل الباحثة الصعوبات التي رافقتها في إنجاز هذه الرسالة ووفق الله الجميع لما فيه الخير والصلاح .

ضياء

الإهداء

❦ إلى مَنْ تجرّع المرّ لكي يُذيقني العسل

❦ إلى من وطئ الأشواك حافياً لكي يوصلني الى بر الأمان

أبي العزيز

❦ إلى مَنْ أحبتني فبكت لكل فراق

وسالت دموعها على عتبات كل لقاء

أمي الغالية

❦ إلى القلوب الصادقة التي وقفت بجانبي في السّراء والضّراء

أخوتي وأخواتي

❦ إلى من آزرني وأنار دربي ثقةً وتفاؤلاً

زوجي

❦ إلى القابضين على جمر الحقّ والحقيقة

الذين لم يميلوا مع الريح حيث مالت

والذين لم ترتعد فرائصهم هلعاً ...

أهدي هذا الجهد المتواضع

ضياء

الإهداء

- إلى مَنْ تجرّع المرّ لكي يُذيقني العسل
- إلى من وطئ الأشواك حافياً لكي يوصلني الى بر الأمان

أبي العزيز

- إلى مَنْ أحبتني فبكت لكل فراق
  وسالت دموعها على عتبات كل لقاء

أمي الغالية

- إلى القلوب الصادقة التي وقفت بجانبي في السّراء والضّراء

أخوتي وأخواتي

- إلى من آزرني وأنار دربي ثقةً وتفاؤلاً

زوجي

- إلى القابضين على جمر الحقّ والحقيقة
  الذين لم يميلوا مع الريح حيث مالت
  والذين لم ترتعد فرائصهم هلعاً ...

أهدي هذا الجهد المتواضع

ضياء

إقرار التحبير العلمي

أَشهد أَنَّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ "الذكاء الإنفعالي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية" المقدّمة من الطالبة (ضمياء ابراهيم محمد سبع الخزرجي)، قد جرت تحت إشرافي من الناحية العلمية في كلية التربية – جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي.

التوقيع :

الاسم :

التاريخ :

إقرار المشرف

أَشــهد أَنَّ إعــداد هــذه الرســالة الموســومة بـ "الـذكاء الإنفعـالي وعلاقتـه بأَسـاليب المعاملـة الوالديـة لـدى طلبـة المرحلـة الإعداديـة" المقدّمـة مـن الطالبـة (ضـمياء ابراهيم محمد سبع الخزرجي)، قـد جـرت تحـت إشـرافي فـي كليـة التربيـة – جامعـة ديـالى، وهـي جـزء مـن متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي.

الأستاذ المساعد الدكتور
سالم نوري صادق
١/ ١٠/٢٠٠٦ م

وبناءً على التوصيات المتوافرة، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

الأستاذ المساعد الدكتور
عدنان محمود عباس المهداوي
رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية
١/ ١٠/٢٠٠٦ م

إقرار الخبير اللغوي

أَشــهد أَنَّ إعـداد هـذه الرسـالة الموسـومة بـ "الـذكاء الإنفعـالي وعلاقتـه بأَسـاليب المعاملـة الوالديـة لـدى طلبـة المرحلـة الإعداديـة" المقدّمـة مـن الطالبـة (ضـمياء ابراهيم محمد سبع الخزرجي)، قد جرت تحت إشرافي من الناحية اللغوية في كلية التربية – جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي .

التوقيع :
الاسم :
التاريخ :

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أَنّنا أعضاء لجنة المناقشة، اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ "الذكاء الانفعالي و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية" المقدمة من الطالبة (ضمياء ابراهيم محمد سبع الخزرجي)، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونقرأَنّها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي وبتقدير ( ) .

أ.م.د.عدنان محمود عباس
(رئيس اللجنة)

أ.م.د صالح مهدي صالح
(عضو اللجنة)

أ.م.د.سامي مهدي العزاوي
(عضو اللجنة)

أ.م.د.سالم نوري صادق
(المشرف/عضو اللجنة)

صادق مجلس كلية التربية – جامعة ديالى على قرار لجنة المناقشة

أ.م.د.عدنان محمود عباس

العميد/ وكالة

/ /٢٠٠٧م

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	–
الآية القرآنية	–
إقرار المشرف	–
إقرار الخبير اللغوي	–
إقرارالخبير العلمي	–
إقرار لجنة المناقشة	–
الإهداء	–
شكر وثناء	–
ملخّص الرسالة باللغة العربية	أ– ج
ثبت المحتويات	د– و
ثبت الجداول	ز– ح
ثبت الملاحق	ط
الفصل الأول : التعريف بالبحث	
مشكلة البحث	٢–٤
أهمية البحث	٤–١٣
أهداف البحث	١٣
حدود البحث	١٤
تحديد المصطلحات	١٤– ٢١
الفصل الثاني : الإطار النظري ودراسات سابقة	
اولاً:الإطار النظري	٢٣– ٥٢
١– الذكاء الانفعالي Emotional intelligence	٢٣–٣٩

الموضوع	الصفحة
▭ تأصيل التراث السايكولوجي لمفهوم الذكاء الانفعالي	٢٣-٢٦
▭ النظريات التي فسرت الذكاء الانفعالي	٢٦-٣٧
أ- نظرية بار – أون ١٩٨٨ (Bar - on)	٢٧-٢٩
ب- نظرية ماير وسالوفي١٩٩٠ (Salovey &Mayer)	٣٠-٣١
ج – نظرية دانييل جولمان ١٩٩٥ (Danial Goleman)	٣٢-٣٧
▭ الاستنتاجات المستنبطة من نظريات الذكاء الانفعالي	٣٨-٣٩
٢- أساليب المعاملة الوالدية Parents treatment styles	٣٩-٥٢
▭ الجذور التأريخية لأساليب المعاملة الوالدية	٣٩-٤٦
▭ النظريات التي فسرت أساليب المعاملة الوالدية	٤٦- ٥١
أ- نظرية التحليل النفسي Psychoanalysis theory	٤٦- ٤٧
ب- النظريات النفسية – الإجتماعية Psycho-social theories	٤٧-٤٨
ج-النظريات السلوكية Behavioral theory	٤٩-٥٠
د- النظرية الإنسانية Humanistic theory	٥٠
هـ – نظرية التعلم الاجتماعي Social learning theory	٥٠-٥١
▭ الاستنتاجات المستنبطة من نظريات أساليب المعاملة الوالدية	٥١-٥٢
ثانياً:دراسات سابقة	٥٢-٦٥
١. دراسات تناولت الذكاء الانفعالي	٥٢-٥٧
٢. دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية	٥٨-٦٥
▭ مقارنة الدراسات السابقة	٦٦-٧١
الفصل الثالث : اجراءات البحث	
اولاً: مجتمع البحث	٧٣-٧٤
ثانياً:عينة البحث	٧٥- ٧٧
ثالثاً:أداتا البحث	٧٧- ١٠٢

الموضوع	الصفحة
رابعاً:الوسائل الاحصائية	١٠٢-١٠٤
الفصل الرابع :عرض النتائج وتفسيرها	
عرض النتائج وتفسيرها	١٠٦- ١٢٢
الاستنتاجات	١٢٢
التوصيات	١٢٣
المقترحات	١٢٤
المصادر	
اولاً: المصادر العربية	١٢٦- ١٣٧
ثانياً: المصادر الاجنبية	١٣٨- ١٤١
ثالثاً: المواقع	١٤١
الملاحق	١٤٣-١٩١
ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	A-C

ثبت الملاحق

رقم الملحق	موضوع الملحق	الصفحة
١	استبانة آراء الخبراء لبناء مقياس الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية .	١٤٣-١٤٤
٢	استبانة آراء الخبراء لفقرات مقياس الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية ..	١٤٥-١٥٣
٣	أسماء السادة الخبراء وبحسب درجاتهم العلمية وموقع عملهم .	١٥٤
٤	فقرات مقياس الذكاء الانفعالي المعتمدة في التحليل الإحصائي.	١٥٥-١٥٩
٥	مقياس الذكاء الانفعالي بصورته النهائية .	١٦٠-١٦٣
٦	مقياس أساليب المعاملة الوالدية المقدم للسادة الخبراء .	١٦٤-١٧٦
٧	مقياس أساليب المعاملة الوالدية بصورته النهائية .	١٧٧-١٨٨
٨	مفتاح التصحيح لمقياس أساليب المعاملة الوالدية .	١٨٩-١٩٠
٩	كتاب تسهيل المهمة .	١٩١

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
١	توزيع مجتمع البحث (الصف الخامس) وبحسب متغير الجنس والفرع الدراسي .	٧٤
٢	توزيع عينة البحث وبحسب الجنس والفرع الدراسي والقطاع .	٧٦-٧٧
٣	آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الذكاء الانفعالي.	٨٠-٨١
٤	توزيع الفقرات حسب المجالات وتسلسلها في مقياس الذكاء الانفعالي المعتمد في التحليل الإحصائي .	٨٢
٥	توزيع أفراد عينة التحليل الإحصائي لمقياس الذكاء الانفعالي .	٨٤
٦	القوة التمييزية لفقرات مقياس الذكاء الانفعالي .	٨٦-٨٨
٧	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي	٨٩-٩٠
٨	علاقة درجة الفقرة بدرجة كل مجال من مجالات مقياس الذكاء الانفعالي.	٩١
٩	علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي.	٩٢
١٠	توزيع عينة إعادة الاختبار لمقياس الذكاء الانفعالي.	٩٥
١١	توزيع فقرات مقياس الذكاء الانفعالي بصورته النهائية	٩٧

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
١٢	توزيع عينة الثبات لمقياس أساليب المعاملة الوالدية.	١٠٠
١٣	نتائج الإختبارالتائي (t-test) لعينة واحدة لقياس مستوى الذكاء الإنفعالي.	١٠٦
١٤	دلالة الفروق بين متوسطي إستجابات الذكور والإناث على فقرات مقياس الذكاء الإنفعالي .	١٠٨
١٥	دلالة الفروق بين متوسطي إستجابات الطلبة للفرع الدراسي(علمي–أدبي)على فقرات مقياس الذكاء الإنفعالي.	١١٠
١٦	نتائج الإختبارالتائي (t-test) لعينة واحدة لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي للمقاييس الفرعية لأساليب المعاملة الوالدية .	١١١
١٧	العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الإنفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب– الأم) لدى طلبة المرحلة الإعدادية .	١١٥
١٨	القيم الزائية للفروق في العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الإنفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب –الأم) وبحسب متغير الجنس (ذكور– إناث).	١٢٠
١٩	القيم الزائية للفروق في العلاقة الأرتباطية بين الذكاء الإنفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب –الأم) وبحسب متغير الفرع الدراسي (علمي – أدبي).	١٢١–١٢٢

شكر وثناء

الحمد والشكر لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين نبينا العربي الأمين (محمد بن عبد الله) وعلى الّ بيته الطاهرين .

وبعد:

يطيب للباحثة ان تقدم خالص شكرها وعظيم امتنانها للأستاذ الفاضل الدكتور "سالم نوري صادق" لما بذله من جهد علمي رصين فكان لحسن إشرافه وسداد إرشاده وتوجيهاته الأثر الكبير في ارساء دعائم البحث .

كما أقدم شكري وتقديري إلى لجنة الحلقة العلمية (السمنار) لما بذلوه من جهد في إعداد مقترح هذه الرسالة .

ولا يسعني الا أن أتقدم بشكري وامتناني للسادة الخبراء الذين حكّموا إداة البحث ولما قدموه من آراء قيمة وسديدة ويسعدني ان أتوجه بوافر الشكر والعرفان إلى الدكتور إحسان عليوي الدليمي والدكتور صفاء طارق حبيب، والدكتورة خولة عبد الوهاب القيسي والدكتورة وجدان عبد الأمير الناشي، لما أبدوه من تعاون وجهد علمي صادق وأمين في رفد خبرتي العلمية باستمرار .

كما يطيب لي أن أقدم شكري وأمتناني إلى أُختي (هند الخزرجي) لجهودها المبذولة في حصولي على المصادر وإخراج الرسالة بصورتها الحالية .

وأخيراً شكري وأمتناني إلى كل من قدم لي المشورة العلمية والمؤازرة الصادقة في كل خطوة أخطوها ،ولي بعد ذلك أن اعترف بتضحية عائلتي وصبرهم لما كان له الأثر الطيب في تحمل الباحثة الصعوبات التي رافقتها في إنجاز هذه الرسالة ووفق الله الجميع لما فيه الخير والصلاح .

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

قسم علماء النفس نشاطات الإنسان على المعرفة والوجدان، والى وقت قريب كانت المعرفة تحظى بتقدير أعلى وتعُّد المحرك الأساسي والرئيس للسلوك، وان الوجدان هو تابع للمعرفة بل كان ينظر إلى الوجدان والمشاعر على أنها نقاط ضعف في الإنسان عليه أَنّ يتخلص منها أو يُقلل منها في شخصيته كلما استطاع ذلك وكان الإنسان يقيّم من حيث ذكائه العقلي، ثم اكتشف العلماء أَنّ الذكاء العقلي وحده لايحقق النجاح أو التمييز فبدؤوا يتحدثون عن ذكاءات متعددة مثل الذكاء اللفظي والذكاء الرياضي والذكاء الاجتماعي، والذكاء الانفعالي (المهدي:٢٠٠٤، ص٤).

إذ أَنّ الهدف الرئيس الذي يسعى المربون إلى تحقيقه هو النجاح الدراسي للتلاميذ وقد 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 أَنّ النجاح يعتمد على ذكاء متعدد وعلى ضبط الانفعالات وان الذكاء المعرفي لم يعد بمفرده مقياساً للنجاح بل تبين أَنّ النجاح الدراسي يعتمد على مدى كبير من الخصائص الانفعالية هي الأساس الضروري لكل أشكال التعلم (راضي:٢٠٠١، ص١٧٣،١٧٦).

وقد أبرز تقرير صادر من المركز القومي الإكلينيكي لبرامج الأطفال في أمريكا أَنّ النجاح لا ينبئ به رصيد الطفل من المعارف أو مقدرته 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 التقريرإلى أَنّ معظم متواضعي المستوى العلمي من الطلبة يفتقرون إلى عنصر أوأكثر من عناصر الذكاء الانفعالي ويقدم التقرير سبعة أُسس 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:٢٠٠٤، ص٤٣).

وسواء كان الفرد يحمل بداخله هذه القدرات أو لا فأن بداية حياته التعليمية منذ اليوم الأول تعتمد على ما تغذى به من الأبوين في مرحلة ماقبل المدرسة ومراحل دراسته اللاحقة ذلك القدر من الرعاية الذي يرقى إلى بداية العاطفة٠ (جولمان:٢٠٠٠، ص ٢٧٢)، فقد وجد أَنّ من الممكن للفرد أَنّ يبدأ حياته بمستوى عالٍ من الذكاء الانفعالي الفطري لكنه يتعلم فيما بعد العادات الانفعالية غير الصحيحة داخل الأُسرة مما يؤثر سلباً على إستخدام الانفعالات مثل هذا الفرد سيستمر في حياته بمعدل واطئ من الذكاء الانفعالي، على العكس من الفرد الذي يبدأ بمستوى ذكاء واطئ نسبياً غير انه يتلقى نمذجة انفعالية ورعاية صحيحة من والديه إلى أَنّ يكون لديه معدل أعلى من الذكاء الانفعالي(Hein:2001,p7).إذ أَنّ متغير الذكاء الانفعالي يبدأ تنميته وترقيته داخل الأُسرة(Salovey&Mayer:1995,p204) والتي تعد المؤسسة الأولى لبناء الإنسان وهي المحيط الأساسي لنمو الفرد جسدياً واجتماعياً ونفسياً والمؤثر الأول في شخصيته (عداي:٢٠٠٥،ص٨٥)، فأن للأساليب المتبعة من الوالدين والمتمثلة بالإسلوب (الديمقراطي، الحماية، الإهمال، التسلطي، التذبذب)، التي سنتناولها في الدراسة الحالية الأثر الفعال في رفع أوخفض مستوى الذكاء الانفعالي وبالتالي تقرر هذه الأساليب بما سيملكه الفرد من الذكاء الانفعالي في المستقبل .

ومن هنا تبرز مشكلة البحث الحالي في التعرف على الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية إذ يكون الطلبة في ضمن أهم الفئات العمرية وهي مرحلة المراهقة، التي تتميز بتحولات شاملة في الجوانب الفسيولوجية والاجتماعية

والنفسية والمعرفية مما تؤدي إلى تكوين أفكار ومشاعر جديدة لدى الفرد التي تضعه في موقف جدلي مع جسده ونفسه من جهة أومع المجتمع من جهة أخرى، مما قد ينجم عنه اضطراب العلاقة مع الآخرين (المعماري:٢٠٠٠،ص٢).

كما أَنّ الطلبة في هذه المرحلة لم يعيشوا كما يعيش أقرانهم في دول العالم المختلفة إذ أعطت لهذه الفئة العمرية جل اهتمامها وأعطت التوجيهات المناسبة للوالدين في كيفية تعاملهم مع الأبناء المراهقين ذكوراً وإناثاً، لذا كان هناك تساؤل يثير الباحثة عن هل هناك علاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية ؟

أهمية البحث

يعد مفهوم الذكاء الانفعالي من المفاهيم الجديدة التي تطل علينا في الآونة الحديثة من المجتمعات الغربية، وهم يدعون ويأملون في أَنّ تصبح حياتهم محكومة بقيم مثل التعاطف مع الآخرين، وضبط النفس والوعي بالذات وحل الصراعات والتعاون، على أساس أَنّ تلك الانفعالات هي التي تقود القيم والتفكير بل وتساعد على البقاء بشكل أفضل (رزق:٢٠٠٣، ص٧٢)، الا أَنّ الدين الإسلامي بما جاء به في الكثير من آيات القرآن الكريم يدعو إلى تلك القيم وأكثر منها ويؤكد أَنّ ممارستها والعمل بها فيه الفوز في الدنيا والآخرة كما في قوله تعالى ((فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظّاً غَلِيظَ الْقَلْبِ لانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ أَنّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ)) (آل عمران:١٥٩). وقوله عز وجل: ((وَالَّذِينَ يَصِلُونَ مَا أَمَرَ اللَّهُ بِهِ أَنّ يُوصَلَ وَيَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ وَيَخَافُونَ سُوءَ الْحِسَابِ)) (الرعد:٢١) .

كما أَنّ الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) أرشد الصحابة من حوله والمسلمين من بعده إلى كيفية التعرف على انفعالاتهم وضبطها والتحكم فيها والتعامل

مع الآخرين باللين والتعاطف معهم إذ يقول:((لايؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه))(البخاري:د.ت،ص٩).

وقد أوصى بالإبتعاد عن الغضب فقال: ((ليس الشديد بالصرعة إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب)) (البخاري:د.ت،ص ٩٩).

ويظهر أهمية الذكاء الانفعالي للفرد في التراث السايكولوجي من خلال ما قدمه علماء النفس فقد عمد هوارد جاردنر (Haward Gardner) إلى بلورة مفهوم جديد للذكاء صدر في كتاب أُطر العقل (Frames of Mind) (خليل:٢٠٠٤، ص١)، وقد كشف فيه أَنّ الذكاء الانفعالي يسهم بنسبة ٢٠% في التنبؤ بالنجاح المهني تاركاً نسبة ٨٠% يمكن تفسيرها لمتغيرات أُخرى اجتماعية ونفسية(عثمان:٢٠٠١، ص ١٧٦).

كما يؤكد ستيرنبرغ(Sternberg) بأنه ينبغي على البرامج التعليمية أَنّ تعلم المهارات العملية المطلوبة لإدارة الذات والتعامل مع المشكلات اليومية وأن لاتكون مقتصرة على تعليم الطلبة المهارات التحليلية (الأكاديمية) فقط، ففي دراسة قام بها مع زملائه (١٩٩٨)على تلاميذ المدارس الأبتدائية توصلوا إلى أَنّ المنهج الذي يعلم المهارات العملية فأنه يؤدي إلى إتقان التلاميذ لمادة المنهج بشكل أكبر مما تفعله طريقة الاعتماد على الذاكرة التحليلية التقليدية لتعليم محتوى المنهج (Passer&Smith:2001,p344) كما توصل مايروسالوفي(Salovey& Mayer) إلى أَنّ الأفراد الذين حصلوا على درجات مرتفعة في القدرة على إدراك وتخمين انفعالات الآخرين بدقة كانوا أكثر قدرة على التوافق للتغيرات التي تحدث في بيئاتهم (Salovey&Mayer:1995, p125).

وقد ازدهرت حركة البحث في الذكاء الانفعالي، وأشارت نتائج دراسة جيرنز(Chernis)إلى أَنّ القدرات الانفعالية والاجتماعية تشكل بُعداً مهماً في الإداء المعرفي وعمليات التفكير والسلوك، الأمر الذي ينعكس إيجابياً في تطور قدرة الفرد على النجاح والتكيف، وأظهرت النتائج أيضاً إلى أَنّ الذكاء الانفعالي يعد أحد المتطلبات

الضـرورية للنجـاح الأكـاديمي والنجـاح فـي مجـال العمـل والتفاعـل مـع الآخـرين (Cherniss:2000,p6-8)، كما تشير كاثي(Kathy) إلى أَنّ الفرد الذي يعاني من قصور في ممارسة ذكائه الانفعالي عادة ما يجد صعوبة في التعامل مع انفعالاته وعواطفه بدرجة فاعلة، كما أكد بويايتيز(Boyatzis) أَنّ إهمال انفعالاتنا يؤثر سلباً فـي حياتنـا الصـحية وسـعادتنا بشـكل عـام مهمـا كانـت معـدلات ذكائنـا العقلـي (القيسي:٢٠٠٥، ص١٠).

ويقوم الذكاء الانفعالي على تسهيل عملية التفكير ويسهم في تطورها ويساعد على حل المشكلات في ضوء تمكين الفرد من التفكير الجيد بحالته الانفعالية ومن ثم تحديـد أنموذجـاً للسـلوك الـذي يمارسـه علـى وفـق هـذا الفهـم (العكايشـي:٢٠٠٣، ص١٠)، وله أثر مهم في دفع الفرد للوصول إلى الهدف والأخذ بيده لتحقيق النجاح في حياته العملية والاجتماعية (المخزومي:٢٠٠٢، ص٢).

كما أَنّ أرتفاع هذا النوع من الذكاء لدى أفراد المجتمع يؤثر في ضبط النفس والانفعـالات، ويسـاعد فـي تحويـل الانفعـالات السـيئة مـن كـره وبغـض، وغيبـة ونميمـة وإثـارة الفـتن والعدوانيـة...الـخ إلـى انفعـالات إيجابيـة مـن حـب وتقـديم المسـاعدات للمحتاجين واحترام وصدق وأمانة، أي إلى أعلاء وتسامي لهذه الانفعالات السيئة في صورة يقبلها المجتمع وتساعد في تقدمه وإزدهاره (المغازي:٢٠٠٣، ص١).

وتبرز أهمية الذكاء الانفعالي بكونه قدرات ومهارات وكفايات لازمة للنجاح في الحياة السعيدة الخالية من كل صور القلق، فالحياة ليست مجرد نجاح أكاديمي فكم من متفوق في الدراسة لم يتمكن من التوافق مع مقتضيات الحياة العملية فتعثر وعاش حياة متواضـعة، وقـد يكـون ذلـك بسـبب افتقـاره لمسـتوى عـالٍ مـن الـذكاء الانفعـالي (القيسي:٢٠٠٥، ص٩).

أمـا أهميـة الـذكاء الانفعـالي فـي المدرسـة فهـي واضـحة وظـاهرة فـي الأبحـاث التربويـة المرتكـزة علـى أبحـاث الـدماغ والتـي تشـير إلـى أَنّ الصـحة العاطفيـة أساسـية ومهمّـة للـتعلم الفعـال، فالعناصـر الرئيسـة لمثـل هـذا الفهـم كمـا ذكرهـا

(دانييل جولمان) هي الثقة وحب الاستطلاع، وضبط النفس، القدرة على التواصل، القدرة على التعاون والإنتماء فهذه الصفات هي من عناصر الذكاء الانفعالي (خليل: ٢٠٠٤، ص٢).

ومما يدعم أهمية الذكاء الانفعالي في المدارس فقد أنجز بار– أون مع جيمس باركر مقياساً للذكاء الانفعالي والاجتماعي للأطفال تتروح أعمارهم بين (٧ – ١٢) سنة وللمراهقين الذين تتروح أعمارهم بين (١٣ – ١٧) سنة (Orme:2000, p6)

كما أَنّ بناء الذكاء الانفعالي لأي فرد له الأثر عليه طوال حياته، فالعديد من الآباء والتربويين عندما أنزعجوا في الآونة الأخيرة من مستويات المشاكل التي يصادفها طلبة المدارس التي تتروح بين احترام الذات المنخفض وظهور العنف المدرسي والإحباط وحالة القلق، لذا فقد لجؤوا بكل قوة إلى تعليم الطلبة المهارات الضرورية للذكاء الانفعالي (خليل:٢٠٠٤، ص٢)، فعلى سبيل المثال قامت أحدى المدارس الخاصة في سان فرانسيكو(Sanfrancisco) بتطوير برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي، يناقش من خلاله المعلمون مع أولياء الأمور قضايا حقيقية يمكن أَنّ يواجهها الطلبة كالإيذاء الناجم عن ترك الطفل وحيداً والنزاعات التي يمكن أَنّ تحدث في ساحة المدرسة، كما تضمن البرنامج العديد من الموضوعات التي طرقها جولمان في نظريته حول الذكاء الانفعالي ومن بينها: الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، تعلم طرق فاعلة للتعامل مع القلق والحزن والغضب، وتحمل مسؤولية إتخاذ القرار حول سلوكهم وتصرفاتهم (أبوجادو:٢٠٠٤، ص ٣٩٠)، ولأهمية هذا المفهوم أخذت الكثيرمن الأبحاث والدراسات تتجه نحوه مثل دراسة راضي(٢٠٠١)، والعكايشي (٢٠٠٣)، والناشي(٢٠٠٥).

فقد أشارت نتائج دراسة راضي (٢٠٠١) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الإبتكاري (راضي:٢٠٠١،ص ١٩٣–٢٠٠)، كما أظهرت نتائج دراسة العكايشي (٢٠٠٣) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين التوافق والذكاء الانفعالي وقلق المستقبل

(العكايشي:٢٠٠٣،ص١١٦)، أما دراسة الناشي(٢٠٠٥) فقد كشفت عن وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات (الناشي:٢٠٠٥، ص٩٧).

وعلى الرغم من أهمية مفهوم الذكاء الانفعالي، الا إن كثيراً من الآباء والأمهات لايدركون ولايعلمون أَنّ قدراته ومكوناته تظهر منذ الطفولة داخل الأسرة وتستمر معه طوال حياته وعلى مدى نجاح الآباء في تربيتهم لأبنائهم يكون ذكاؤهم الانفعالي (المغازي:٢٠٠٣، ص٢).

إذ يجمع علماء النفس على أَنّ الخبرات التي يكتسبها الطفل في السنوات الأولى تقوم بأثر مهم في تكوين شخصيته وتشكيل سلوكه، بل يرى معظمهم أَنّ هناك علاقة مباشرة واضحة بين أساليب المعاملة الوالدية وسلوك الفرد وشخصيته (العزاوي:٢٠٠٤أ، ص١٥٧)، فقد أكد مؤسس نظرية التحليل النفسي سيجموند فرويد(S.Freud) على أثر العلاقة بين الوالدين والطفل في نموه النفسي والاجتماعي (الشناوي:٢٠٠١، ص٣٥)، في حين ترى دافيدوف أَنّ شخصية الفرد تنمو وتتصقل من خلال التنشئة الأسرية فيتولد شعوره الإيجابي نحو ذاته، وإن الفرد يتعلم الخبرات والمهارات والمعايير الضرورية التي تمكنه من أَنّ يصبح عضواً مؤثراً في المجتمع عن طريق الأساليب المختلفة في التنشئة الاجتماعية (دافيدوف:١٩٨٣،ص٥٨٩)، كما يؤكد ماكوبي ومارتن (Maccoby&Martin) أَنّ الوالدين يسهمان في عملية التنشئة الاجتماعية من خلال تقديم الحب والرعاية لأبنائهم بوصفها عناصر نافعة لعملية التقمص(Identification) وعوامل ذات أهمية كبيرة ووسائل فعالة للتنشئة الاجتماعية، وتزويدهم بمعظم خبراتهم والمشاركة في تطوير مفهوم الذات (الجاف:١٩٩٨،ص٦٨).

ويرجع احتفاظ الأسرة بأثرها الرئيس في التنشئة الاجتماعية إلى ما للأسرة الإنسانية بصفة عامة من خصائص أساسية مميزة عن سائر المؤسسات الاجتماعية مما يجعلها أنسب هذه المؤسسات (أبوجادو:٢٠٠٠،ص٢١٧)، وهذه الخصائص هي :-

١- تحتل الأسرة مكانة بارزة في الحياة الاجتماعية فهي البيئة الأساسية الصالحة والقوة الأولى المباشرة في التنشئة التي تمارس تأثيرها في الطفل منذ ولادته وحتى مرحلة عمرية متأخرة من حياته .

٢- تمثل الأسرة المصدر الأول في إشباع معظم حاجات الفرد البيولوجية والنفسية فهي مصدر الأمان النفسي والدفء العاطفي لكل فرد في المجتمع (العناني:٢٠٠٠أ،ص٥٢) (المحمداوي:٢٠٠٥، ص٧).

٣- إن الأسرة هي التي تقوم بعملية التطبيع الاجتماعي وتشرف على النمو الاجتماعي وتكوين شخصية الفرد وتوجيه سلوكه (الرشدان:١٩٩٩،ص٨٣)، وهي التي تضع للطفل والناشئ الجسر الذي يعبر عليه إلى المجتمع الكبير وذلك حينما تزوده بمهارات معينة يتمكن بها من معايشة المجتمع والتكيف معه محافظاً عليه ومجدداً فيه (الجيوشي:٢٠٠٣ ،ص١١٧).

ويؤكد سيرز(Sears) ورفاقه على أَنّ الأساليب المتبعة من الوالدين لها أثرها في تنشئة الطفل وتشكيل سلوكه وقيمه وأتجاهاته كما تحدد ما سوف يفعله في مقتبل حياته، ومن المعلوم أَنّ هذه الأساليب تختلف من أسرة إلى أسرة آخرى ولاختلاف هذه الأساليب في التنشئة تؤدي إلى وجود أنماط مختلفة في الشخصية (جاسم ومجيد:٢٠٠٢، ص١٤٨)، فقد وجد أَنّ أساليب معاملة الآباء لأبنائهم لها أثر كبيرعلى علاقة الأبناء مع الآخرين وشعورهم بالمسؤولية تجاه الآخرين، كما أَنّ إستخدام الإسلوب الديمقراطي من الوالدين في تربية أبنائهم يؤثر بطريقة ملحوظة على التكيف الاجتماعي للطفل ويصبح أكثر إيجابية خارج البيت ومع الآخرين وعلى مختلف الأنشطة الاجتماعية (أبوجادو:٢٠٠٠، ص٢٢٢)، أما عندما تكون أساليب المعاملة الوالدية قائمة على النبذ والتسلط والإهمال ولاتسمح له بإشباع حاجاته وهي تعيق نموه، فيشعر بإنعدام الأمن النفسي وسوء التوافق مع الآخرين (الراوي:٢٠٠٢، ص٣٤)، وهذا يخلق لدى الطفل والمراهق شعوراً وإحساساً بعدم الثقة بالآخرين ويطور لديه سلوك

الشك وعدم الإرتياح من المقربين اليه مما يطور حالة من الإنسحاب الاجتماعي (المولي:٢٠٠٣ ، ص٢٧).

ونظراً لأهمية متغير أساليب المعاملة الوالدية فقد أتجهت الدراسات إلى الكشف عن الأساليب الشائعة في تربية الأبناء ومنها دراسة (المرسومي: ١٩٩٤) و(المهداوي:١٩٩٨) و(العتابي:٢٠٠١)، كما أتجهت دراسات أخرى لإيجاد علاقته مع متغيرات عديدة مثل: التحصيل الدراسي، التوافق النفسي الاجتماعي، الإستقلالية، التسامح الاجتماعي، دافع الإنجاز الدراسي، الإرادة وتحقيق الهوية .. وغيرها .

فقد أشارت نتائج دراسة دورنباش١٩٨٥(Dornbusch) إلى أَنّ الطلبة المراهقين من كلا الجنسين الذين كانت معدلاتهم في المواد الدراسية مرتفعة بأن آبائهم كانوا يعاملونهم معاملة تتسم بالحزم، أما الطلبة الذين كانت معدلاتهم منخفضة فكان آباؤهم يعاملونهم معاملة تتسم بالتسلط والتسامح (Dornbusch:1985,p1257)، وأكدت دراسة ديوان (١٩٩٦) العلاقة الإيجابية بين الأسلوب الديمقراطي الذي يتعامل به الآباء مع أبنائهم وبين التوافق النفسي الاجتماعي (ديوان:١٩٩٦،ص٨٧)،كما دلت نتائج دراسة العفراوي (١٩٩٧) إلى وجود إرتباط بين أساليب المعاملة الوالدية لكل من الأب والأم وبين تحقيق الاستقلالية لدى الأبناء (العفراوي:١٩٩٧، صه)، كما توصلت دراسة محمد (١٩٩٩) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة مابين التسامح الاجتماعي وأساليب التنشئة الاجتماعية التي يتبعها الآباء والأمهات مع الأبناء (محمد:١٩٩٩،ص ط)، وأظهرت نتائج دراسة سالم (٢٠٠٠) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين أساليب المعاملة الوالدية التي تتسم بالإهمال والتذبذب ودافع الإنجاز الدراسي للطلبة (سالم:٢٠٠٠، ص و)، أما دراسة المعاضيدي (٢٠٠٤) فقد وجدت أَنّ هناك علاقة ارتباطية بين الإرادة وتحقيق الهوية ونمط المعاملة الوالدية الديمقراطي (المعاضيدي:٢٠٠٤،ص ك) .

وكما أَنّ تفاعل البيئة والوراثة يؤثران تأثيراً كبيراً في تنمية وتقوية الذكاء العام ولهما أثر مهم في تنمية الذكاء الانفعالي ايضاً، وقد يكون أثر البيئة في هذا المجال

أقوى وأكثر فعالية مما هي عليه في حالة الذكاء العام (المخزومي:٢٠٠٢، ص٢)، فقد أكد هين(Hein) بأن الذكاء الانفعالي بالأمكان أَنّ يتطور اويتخلف بالخبرات الحياتية وبوجه خاص خلال الدروس الانفعالية التي يتلقاها الأبناء من آبائهم أثناء مرحلتي الطفولة والمراهقة وتؤدي هذه الدروس إلى تشكيل مستوى الذكاء الانفعالي لدى الفرد(Hein:2001,p7)، وأشار ألز(Ellis) أَنّ للوالدين الأثر الكبير في تعليم أبنائهم منذ السنوات المبكرة من حياتهم مهارات الذكاء الانفعالي، إذا باستطاعتهم إيضاح الطرق الناجحة للتعامل مع الضغوط النفسية وتشجيع إبداعهم وتدريبهم على أَنّ يكونوا متعاطفين مع الآخرين (Ellis:2000,p2) .كما يؤكد جولمان ذلك بقوله: (أن الطفل في الثالثة من عمره والذي يعيش في أسرة محبة يسعى لتهدئة غيره من الأطفال أو التعاطف معهم إذا بكوا في حين أَنّ الأطفال الذين يسيء آباؤهم معاملتهم أو يهملونهم فإنهم يصرخون في وجه الطفل الذي يبكي وأحياناً يضربونه)(المهدي:٢٠٠٤،ص٨)(الأعسروكفافي:٢٠٠٠،ص٦٩).

وعلى الرغم من أَنّ السنوات المبكرة من العمر تمثل الفرصة الأولى لتشكيل مكونات الذكاء الانفعالي، الا أَنَّ هذه القدرات تستمر طوال سنوات الدراسة، كما أَنّ قدرات الفرد العاطفية التي يكتسبها في حياته ترتكز على ما تشكل في هذه السنوات المبكرة، فهذه القدرات العاطفية هي الأساس الضروري لكل أشكال التعلم (جولمان: ٢٠٠٠، ص٢٧٠-٢٧١).

وكما تشير أغلب الدراسات إلى أَنّ لشخصية الوالدين وإسلوب تربيتهما علاقة كبيرة وسمات وشخصية وسلوك الطفل الانفعالية، وقد وجد أَنّ الأطفال يجعلون من سلوك الكبار والراشدين الذين يحبونهم وخاصةً الأبوين أنموذجاً يقتدون به ويحاولون تقليدهم (محمود وعيسى:١٩٨٩،ص٣٤٩)، فعلى سبيل المثال: وجد فريق البحث بجامعة واشنطن أَنّ الآباء ذوي الخبرة العاطفية موازنة بالآباء الذين يفتقرون إلى هذه الخبرة وجد أَنّ أطفال المجموعة الأولى يشبون شخصيات أفضل مشبعين بالعاطفة والحب أطفالاً أقل إثارةً للتوتر حول آبائهم بل أبعد من هذا وكان هؤلاء أفضل من

غيرهم في معالجة عواطفهم الخاصة وأكثر في التخفيف عن أنفسهم عندما يتوترون (جولمان:٢٠٠٠،ص٢٦٦)، إذ أَنّ للجو العاطفي السائد في الأسرة أثراً مهمّاً في بناء الشخصية وتكاملها، فالحب والتعاطف والمودة والحنان يخلق في الطفل الثقة بالنفس وإنعدامه يسهم في خلق العدوان والسلوك غير السوي اجتماعياً(الزغلول والهنداوي:٢٠٠٤ ،ص٣٨٢).

ويتضح مما تقدم أَنّ الذكاء الانفعالي يمكن تعلمه واكتسابه وان لأساليب المعاملة الوالدية بأنماطها المختلفة تؤثر على بناء شخصية الفرد الانفعالية وبالتالي تقرر بما سيملكه الفرد من الذكاء الانفعالي في المستقبل، لذا فقد أرتأت الباحثة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والذكاء الانفعالي.

كما تتمثل أهمية الدراسة الحالية في تناولها طلبة المرحلة الإعدادية التي يمر الطلبة فيها بمرحلة المراهقة التي تسبق الرشد، وتعد هذه المرحلة من أهم مراحل حياة الفرد فهي مرحلة الإعداد للحياة العملية، وتحمل المسؤولية والمشاركة الفعلية في المجتمع وهي مرحلة اكتمال النضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، كما أَنّ القدرات التي كانت تتقارب مع بعضها في مرحلة الطفولة المتأخرة تبدأ تتمايز قوياً خلال المراهقة ومن ثم الرشد وقد تؤثر هذه القدرات في ميول الفرد وفي نمط حياته التي سيختارها في المستقبل (أبو عيطة:٢٠٠٢،ص٩٠).

وتعد هذه المرحلة العمرية فاصلة من الناحية الاجتماعية، يتعلم فيها المراهقون مسؤولياتهم بصفتهم مواطنين في المجتمع وتنمو قدراتهم المعرفية وقيمهم الجمالية والاجتماعية والانفعالية نتيجة تفاعلهم مع البيئة الاجتماعية (المعماري:٢٠٠٠، ص٢).

لذا تكمن أهمية الدراسة الحالية بما يأتي :-

- ندرة الدراسات وبحسب علم الباحثة التي تتناول الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية محلياً، على الرغم من انتشار هذا المفهوم والدراسات حوله وفيما يخص تلك المرحلة عالمياً.

- تعد مكملة للدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي والدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية، فضلاً عن ندرة وجود دراسة محلية تجمع المتغيرين معاً.
- يمكن من خلالها التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
- التعرف على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) وأي من هذه الأساليب يرتبط إيجابياً مع الذكاء الانفعالي .
- يمكن الإفادة من نتائج الدراسة تربوياً من خلال تقديم التوجيهات للآباء في استخدام أساليب المعاملة المناسبة مع أبنائهم التي من شأنها أَنّ ترفع مستوى الذكاء الانفعالي .

أهداف البحث

يرمي البحث الحالي إلى :

أولاً: التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

ثانياً: اختبار الفرضيات الصفرية الآتية :-

١. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).
٢. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي – أدبي).

ثالثاً: التعرف على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

رابعاً: الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

خامساً: التعرف على دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) وتبعاً لمتغير :

١. الجنس (ذكور– إناث).

٢. الفرع الدراسي (علمي – أدبي).

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على طلبة المرحلة الإعدادية (الصف الخامس) في محافظة ديالى – قضاء بعقوبة، وللفرع الدراسي (علمي – أدبي)، وللعام الدراسي (٢٠٠٥ –٢٠٠٦ م).

تحديد المصطلحات

أ- الذكاء الانفعالي (Emotional intelligence) :

عرف الذكاء الانفعالي بتعاريف مختلفة منها :

- **عرفه ماير وسالوفي ١٩٩٣ (Salovey &Mayer) :**

" بأَنَّهُ قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته وانفعالات الآخرين والتمييز بينهما واستخدام المعلومات لتوجيه تفكير الفرد وأفعاله"

(Salovey&Mayer:1993,p433)

- **عرفه جولمان١٩٩٥(Goleman):**

" بأَنَّهُ قدرة الفرد على الوعي بانفعالاته وانفعالات الآخرين ومعرفة ما يشعر به المرء واستعمال هذه المعرفة لإنجاز قرارات سليمة" (Goleman:1995, p3)

- **عرفه مارتينز ١٩٩٧ (Martinez):**

" بأَنَّهُ مجموعة من المهارات غير المعرفية والقابليات والكفايات التي تؤثر في قدرة الفرد في التعامل مع مطاليب البيئة وضغوطها" (Martinez:1997, p72)

- **عرفه بار– أون ٢٠٠٠ (Bar -on):**

"بأَنَّهُ مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات الاجتماعية والانفعالية، التي تمكن الفرد من تفهم مشاعره ومشاعر وانفعالات الآخرين، ومن ثم يكون أكثر قدرة على ترشيد حياته النفسية والاجتماعية إنطلاقاً من هذه المهارات"

(Bar-on :2000,p14)

- عرفته المخزومي ٢٠٠٢:

" بأَنَّهُ معرفة الفرد لنفسه وللآخرين الذين يتعامل معهم" (المخزومي:٢٠٠٢،ص١)

- عرفته العكايشي٢٠٠٣:

" بأَنَّهُ قابلية الفرد على فهم مشاعره ودوافعه وانفعالاته والتحكم بها وقدرته على فهم مشاعر الآخرين والتعامل بمرونة معهم من خلال أمتلاكه لمهارات الاتصال الجيد"(العكايشي:٢٠٠٣، ص٢٢)

- عرفه خليل ٢٠٠٤ :

" بأَنَّهُ الاستعمال الذكي للعواطف، إذ يستطيع الفرد أَنّ يجعل عواطفه تعمل من اجله أو لصالحه باستعمالها في ترشيد سلوكه وتفكيره بطرائق ووسائل تزيد من فرص نجاحه في المدرسة والعمل والحياة" (خليل:٢٠٠٤ ، ص١)

- عرفه أبو سعد ٢٠٠٤:

" بأَنَّهُ قدرة الفرد على التعامل الأيجابي مع نفسه ومع الآخرين بحيث يحقق أكبر قدر من السعادة لنفسه ولمن حوله" (أبو سعد:٢٠٠٤، ص٢)

- عرفته الناشي ٢٠٠٥:

" بأَنَّهُ قدرة الفرد في إدراك مشاعره الذاتية وإدارة انفعالاته بشكل جيد، وتحفيز ذاته لزيادة دافعيته، وتعاطفه مع الآخرين وإدراك مشاعر الآخرين، وإدارة علاقاتهم معه" (الناشي:٢٠٠٥، ص١٢)

ويتحدد تعريف الباحثة للذكاء الانفعالي (Emotional intelligence) بتعريف جولمان (Goleman) المذكورسابقاً ليكون تعريفاً نظرياً يُعتمد عليه في هذه الدراسة الحالية.

أما التعريف الإجرائي للذكاء الانفعالي

"فهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها (الطالب – الطالبة) من خلال إجابته على فقرات مقياس الذكاء الانفعالي الذي أعدته الباحثة" .

ب - أساليب المعاملة الوالدية (Parents treatment styles)

عرفت أساليب المعاملة الوالدية تعريفات مختلفة منها :

– تعريف شيفر ١٩٧٢ (Shaffer):

" إنها تلك الأساليب التي يستخدمها الأبوان مع أبنائهم لتحويلهم من كائنات بايولوجية إلى كائنات اجتماعية "(Shaffer:1972, p55)

– تعريف سعيد ١٩٨١ :

"الطرائق التي يتعامل بها الوالدان مع الطفل في مواقف الحياة المختلفة ،وهي تتضمن التعزيز بنوعيه الإيجابي والسلبي والمقصود بالإيجابي استخدام الأساليب التربوية الصائبة والإثابة بنوعيها المادية والمعنوية أما المقصود بالسلبي فهو ذلك الإسلوب الذي يتضمن الإهمال أو التجاهل أو اللامبالاة لما يقوم به الطفل من عمل أو نبذه " (سعيد:١٩٨١، ص٣١)

– تعريف الجبوري ١٩٩١:

" الأساليب التي يتبعها الوالدان في معاملة أبنائهم من خلال التعرض لمواقف الحياة المختلفة داخل الأسرة وخارجها " (الجبوري:١٩٩١، ص٨٦)

- تعريف المهداوي ١٩٩٨ :

"بأنها كل سلوك يصدر من الوالدين تجاه الأبناء ويجلب انتباهم ويؤثر في تكوين شخصيتهم " (المهداوي:١٩٩٨، ص١٢-١٣)

- تعريف سالم ٢٠٠٠:

"جميع المواقف والاتجاهات التي يتبناها الآباء تجاه المواقف السلوكية العامة التي تصدر عن الأبناء بقصد التعديل والتغيير في سلوكهم " (سالم:٢٠٠٠، ص١٥)

- تعريف الكناني ٢٠٠٤ :

"بأنها الأساليب التي يتبعها الوالدان في التعامل مع أبنائهم والتي لها أثر مهم في ما بعد في تشكيل نمط الشخصية للفرد وإسلوب حياته وطريقة تفكيره وتعامله مع نفسه والآخرين من حوله " (الكناني:٢٠٠٤، ص١٥)

- تعريف صالح ٢٠٠٥:

"بأنها الأساليب النفسية الاجتماعية التربوية التي يتبعها الوالدان مع أبنائهم في مواقف الحياة اليومية "(صالح:٢٠٠٥ ، ص٩)

ويعرف كل إسلوب من أساليب المعاملة الوالدية بالشكل الآتي :-

أ- الإسلوب الديمقراطي (Democratic Style) عرفه كل من :

- مسن ١٩٨٦ (Mussen):

"هو بعد من أبعاد سلوك الوالدين يتضمن خصائص نوع تقبل الطفل، واستحسانه وتفهمه والتمركز حوله والإنشغال به والوالد الذي يتصف بالديمقراطية يكون ودوداً لا يستخدم العقاب البدني ويكثر المديح و الثناء" (Mussen:1986, p359)

- الجبوري ١٩٩١:

"بأنه رعاية الطفل وتشجيعه للتعبير عن آرائه وأفكاره بحرية ومشاركته في اتخاذ القرارات المتعلقة بحياته وملاحظة سلوكه والتفاهم معه تفاهماً مصحوباً بالحب والدفء والتقبل ومحاولة إرشاده ونصحه نحو الأعمال الصالحة "

(الجبوري:١٩٩١، ص١١٢)

- المهداوي ١٩٩٨ :

"هو حث الأبناء وتشجيعهم على ممارسة أفكارهم بحرية واتخاذ قرارتهم الخاصة بهم وإجراء المناقشة معهم في المسائل التي يقترحونها "

(المهداوي:١٩٩٨، ص١٤)

- صالح ٢٠٠٥ :

" هو الأسلوب القائم على التشجيع وحث الأبناء في التعبير عن آرائهم بحرية ومشاركتهم في اتخاذ القرار في جو أسري يتسم بالدفء والإحترام "

(صالح:٢٠٠٥ ، ص٩)

ب - إسلوب الحماية (Protection style) وعرفه كل من :

- الجبوري ١٩٩١ :

" بأَنَّهُ الإسلوب الذي يتضح من خلال التفاني في تلبية مطاليب الأبن والتساهل معه والامتناع عن معاقبته وتبرير أعماله الخاطئة والقيام نيابة عنه بالواجبات والمسؤوليات التي يمكن أَنّ يؤديها بمفرده " (الجبوري:١٩٩١، ص٢٢)

- العطار ١٩٩٥ :

"التساهل في تلبية الوالدين لمطالب أبنهما دونما تدقيق أو تقييم لجدوى نشاطاته وفعالياته والقيام بإداء بعضها نيابة عنه " (العطار:١٩٩٥، ص٢٢)

- المهداوي ١٩٩٨ :

"هو الإسلوب الذي يلبى فيه الوالدان جميع ما يستطيعان تلبيته من مطالب الأبن ومحاولة الدفاع عنه ضد أي تصرف يثير غضبه، وإكمال الواجبات المناطة به وعدم معاقبته على الأخطاء التي يرتكبها" (المهداوي:١٩٩٨، ص١٤-١٥)

- محرز ٢٠٠٥ :

" بأَنَّهُ القيام نيابةٍ عن الطفل بالواجبات والمسؤوليات التي يمكن القيام بها، كما تتمثل في عدم إعطاء الفرصة للطفل في التصرف في الكثير من الأمور "

(محرز:٢٠٠٥، ص٢٩٥)

ج- إسلوب الإهمال (Negligence style) وعرفه كل من :

- الكندري ١٩٩٢ :

" بأَنَّهُ يتمثل في ترك الطفل دون تشجيع على السلوك المرغوب فيه أو الاستجابة له ،وكذلك دون محاسبة على السلوك المرغوب عنه "

(الكندري:١٩٩٢، ص٤٠١)

- العطار ١٩٩٥:

"عدم اكتراث الوالدين لسلوك ونشاطات ابنهما في مواقف حياته المختلفة سواء كان ما يصدر عنه مرغوباً فيه أو غير مرغوب " (العطار:١٩٩٥ ، ص٢٣)

- المهداوي ١٩٩٨ :

" بأَنَّهُ قلة رعاية الأبن والاهتمام به أوحمايته من الوالدين وعدم الاكتراث بإموره وتركه يدبر أمره من دون تشجيع أومحاسبة ولاينـاقش بإمور القيم الاجتماعية الصحيحة والخاطئة " (المهداوي:١٩٩٨، ص١٥)

- صالح ٢٠٠٥:

"بأنه إسلوب من المعاملة يتمثل بإهمال الأبناء وعدم رعايتهم وحمايتهم وتحقيق الأمن و الحنان لهم مما ينعكس ذلك على سلوكهم" (صالح:٢٠٠٥ ،ص١١-١٢)

د- الإسلوب التسلطي (Authoritarian style) وعرفه كل من :

-الكيكي١٩٩١ :

"تحكم الوالدين في سلوك أبنائهم الطلبة وعدم الأخذ برأيهم وفرض رأيهما عليهم ،وإتباع أساليب التوبيخ والعقاب البدني معهم وفرض إرادتهما عليهم"

(الكيكي:١٩٩١، ص٣٠)

- المهداوي ١٩٩٨:

"بأنه فرض الوالدين آرائهم على الأبناء وعدم قبول أي نقاش معهم والتشديد على تنفيذ جميع آراءَهم وعدم قبول أي عذر واستخدام العقوبة البدنية إذا تطلب الأمر" (المهداوي:١٩٩٨، ص١٢)

- العتابي ٢٠٠١:

"إسلوب يسوده التحكم الزائد من الوالدين تجاه أبنائهم وعدم الأخذ برأيهم ومنعهم من تحقيق رغباتهم مع اتباع القسوة دون مناقشة "

(العتابي:٢٠٠١، ص١٣)

- محرز٢٠٠٥:

"بأنه فرض الوالد أو الوالدة رأيه على الطفل ويتضمن ذلك الوقوف أمام رغبات الطفل التلقائية أو منعه من القيام بسلوك معين ويأخذ أشكالاً متعددةً من التهديد بالعقاب أو الخصام " (محرز:٢٠٠٥، ص٢٩٤)

هـ- إسلوب التذبذب (Hesitation style) وعرفه كل من :

- سعيد ١٩٨١:

"بأنه استخدام أكثر من إسلوب في التعامل مع الموقف الواحد إذا تكرر من الطفل وعدم الاستمرار على خطة واحدة في معاملة الطفل عند استخدام الثواب والعقاب " (سعيد:١٩٨١،ص٣٢)

- المهداوي ١٩٩٨:

" إنه عدم استقرار الوالدين في إسلوب التعامل مع أبنائهم في موقف ما وفي كل الأوقات، فقد يثاب الأبن على تصرف معين لموقف ما ولكن يعاقب على الموقف نفسه في وقت آخر، فضلاً عن اختلاف الوالدين فيما بينهما في كيفية التعامل مع الموقف المذكور " (المهداوي:١٩٩٨، ص١٦).

- العتابي ٢٠٠١:

"هو عدم استقرار الوالدين في استعمال المعاملة الوالدية مع أبنائهم فقد يثاب الأبن على السلوك مرة ويعاقب على السلوك نفسه مرة أخرى "

(العتابي:٢٠٠١ ، ص١٧)

- عويس ٢٠٠٣:

" بأَنَّهُ عدم انتهاج إسلوب واحد في المعاملة فقد تكون معاملة أحد الوالدين قاسية وتكون معاملة الآخر متسامحة أو تكون معاملة أحد الوالدين قاسية جداً أحياناً ومتسامحة جداً أحياناً أُخرى" (عويس:٢٠٠٣، ص١٩٠).

التعريف النظري لأساليب المعاملة الوالدية:-

لقد تبنت الباحثة التعريف الذي قدمه "المهداوي ١٩٩٨" لأساليب المعاملة الوالدية عموماً وتعريف كل إسلوب من هذه الأساليب (التي ذكرت سابقاً) وهي التعاريف النظرية .

أما التعريف الإجرائي :

"فهي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على كل مقياس من المقاييس الفرعية لاساليب المعاملة الوالدية (الديمقراطي، الحماية، الإهمال، التسلط، التذبذب) المعتمدة في الدراسة الحالية" .

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات

سابقة

يتضمن هذا الفصل الإطار النظري ودراسات سابقة، فشمل استعراضاً لأهم النظريات النفسية لمتغيرات البحث الأساسية، وهي الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية واستنتاجات الباحثة حولها، كما تضمن دراسات سابقة تناولت الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية، ومقارنة هذه الدراسات .

أولاً: الإطار النظري

١- الذكاء الانفعالي Emotional Intelligence

تأصيل التراث السايكولوجي لمفهوم الذكاء الانفعالي :-

حينما بدأ علماء النفس بالكتابة عن الذكاء والتفكير به ركزوا على جوانب معرفية مثل الذاكرة Memory وكذلك حل المشكلاتProblem 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 ثورندايك R.Thorndike، ففي عام (١٩٢٠) 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 (الزغلول والهنداوي: ٢٠٠٤، ص٣٠٩).

وقد ركزت الكثير من أبحاث ثورندايك على وصف السلوك الكفوء اجتماعياً وتحديده وتقويمه ويلاحظ أنه في عقد ثلاثينيات القرن الماضي بدأ يتعرض في نظريته إلى هذا الموضوع وأطلق عليه اسم الذكاء الاجتماعي(Bar-on:2005,p3)، ويؤكد ثورندايك أنَّ الذكاء الاجتماعي هو وجه من أوجه نشاط الذكاء الانفعالي المتمثل في قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي السليم مع الآخرين في ضوء العلاقات الاجتماعية، إذ أنَّ نجاح الفرد في حياته الاجتماعية ناتج من أنَّ الفرد لايحيا في فراغ وإنما يعيش

وسط تجمعات بشرية وإن وجوده مع الآخرين يحتم عليه التفاعل معهم (العكايشي: ٢٠٠٣، ص٤٠).

ولم يكن ثورندايك العالم الوحيد الذي عدَ الجوانب غير المعرفية من الذكاء مهمَة للتكيف adaptation وللنجاح Success فقد كان دافيد وكسلر D.Wechsler ومن خلال وصفه الذكاء بأنه "قدرة شاملة على التصرف والتفكير بعقلانية وعلى التعامل مع البيئة المحيطة بفاعلية" فأنه أهتم بالعناصر أوالعوامل غير المعرفية كالعوامل العاطفية والشخصية والاجتماعية (خليل: ٢٠٠٤، ص١).

ففي عام (١٩٤٣) اقترح وكسلر أنَّ القدرات غير العقلية جوهرية للتنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة فكتب يقول (حاولت أنَّ أثبت فضلاًعن العامل العقلي فثمة ايضاً عوامل غير عقلية تحدد السلوك الذكي وأنَنا لانستطيع قياس السلوك الاجمالي حتى تحتوي اختباراتنا على بعض المقاييس لعوامل غير عقلية أي لقدرات أو سمات اجتماعية وانفعالية) (Cherniss:2000,p3) .

أما في الستينيات من القرن الماضي ونتيجة للأبحاث المتعددة لتفسير الذكاء فقد توصل جيلفورد Guilford في انموذجه المسمى(بنية العقل) إلى أنَّ الذكاء تكوين معقد يتألف من ثلاثة أبعاد رئيسة وهي بعد العمليات Operations Dimension وبعد النواتج Productions Dimension وبعد المحتوى Content Dimension الذي يضم المحتوى السلوكي الذي يشير إلى المضمون الاجتماعي للسلوك الذي يأخذ شكل القدرة على فهم أفكار ومشاعر وسلوكيات الآخرين والقدرة على التفاعل الاجتماعي (Guilford:1967, P55) .

وفي الثمانينيات من القرن الماضي قدم هوارد جاردنر(١٩٨٣)H.Gardner نظرية في الذكاء فتحت باباً لمفهوم الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences ، إذ يرى جاردنر أنَّ الذكاء بنية معقدة تتألف من عدد كبير من القدرات المنفصلة والمستقلة نسبياً عن بعضها البعض وتشكل كل قدرة منها نوعاً خاصاً من الذكاء تختص به منطقة معينة من الدماغ، وقد جاءت نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة نتيجة ملاحظاته العديد من الأفراد الذين يتمتعون بقدرات عقلية خارقة في بعض

الجوانب لكنهم لايحصلون على درجات مرتفعة على اختبارات الذكاء (الزغلول والهنداوي: ٢٠٠٤، ص٣١٣-٣١٤).

والجانب الجديد الذي كشف عنه جاردنرهو أنَّ ذكاء الإنسان ليس ثلاث زوايا من المنطق والعمليات الحسابية والبراعة اللفظية بل هناك بحسب ماكشف عنه جاردنر مالايقل عن سبعة جداول معرفية تكشف ذكاء الإنسان ومن بينها الجدول الاجتماعي أي النجاح في بناء العلاقات الإنسانية (خليل:٢٠٠٤، ص٢) (ابو سعد: ٢٠٠٥، ص١٧).

وقد طور جاردنر نظرية الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences ووزع الذكاءات على سبعة أنواع وهي: الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء المكاني، الذكاء الجسمي اوالحركي، الذكاء الموسيقي، الذكاء في العلاقة مع الآخرين، الذكاء الشخصي الداخلي (Feldman:2000,P284)(خوالدة: ٢٠٠٤، ص٣١)، ويرى أنَّ الأنواع الثلاثة الاولى فقط هي التي تقاس باختبارات الذكاء الموجودة فغالباً ما تعطي اختبارات الذكاء عناية لبعض القابليات وتترك الأخرى (Passer &Smith: 2001,P347)، كمايعتقد أنَّ الأنواع الأخرى تستحق الدراسة فهي لا تقل أهميتها عن الأنواع الثلاثة الاولى وهذا يتطلب البحث عن مقاييس منفصلة لكنها متفاعلة معتمداً على دراسات حول أبحاث الدماغ (Atkinson:1987, P406-407))

.

ويؤكد جاردنر في كتابه عن الذكاءات المتعددة، أنَّ فهم الإنسان لنفسه وللآخرين وقدرته على استخدام وتوظيف هذا الفهم يعد أحد نماذج الذكاء، الذكاء الشخصي Intrapersonal-Intelligence، والذكاء في العلاقة بالآخرين-Interpersonal Intelligence وكلاهما مهارات ذات قيمة في الحياة (الأعسر وكفافي: ٢٠٠٠، ص٧٧) .

أما روبرت ستيرنبرغ R.Sternberg 1988 فقد توصل إلى نظرية في الذكاء تدعى النظرية الثلاثية للذكاء، وفيها يرى أنَّ الذكاء بنية تتألف من ثلاثة أبعاد وهي بعد المكونات، والبعد السياقي، وبعد الخبرات

(الزغلول والهنداوي: ٢٠٠٤، ص٣١٥-٣١٦)، وقد أشار ستيرنبرغ أنَّ البعد السياقي يتضمن المشكلات المتعددة التي يواجهها الأفراد أثناء حياتهم وتفاعلاتهم اليومية (Feldman:2000,P286) ،ويمكن تصنيف هذا البعد إلى ثلاثة أنواع من الذكاء وهو: الذكاء التحليلي والذكاء الإبداعي والذكاء العملي (Sternberg: 1998,P65-71) (Myers: 1998,P340) ويشير الذكاء العملي إلى المهارات المطلوبة لإدارة الذات والقدرة على التعامل مع المشكلات الاجتماعية والاستجابة لمطالب الحياة اليومية ويقع الذكاء الانفعالي في ضمن هذا النوع من الذكاء (Passer &Smith: 2001, P348) (Wagner: 2000, P380) .

أما في الأدبيات العربية فيمكننا تلمس الذكاء الانفعالي في نظرية الإنموذج الرباعي للعمليات المعرفية التي صاغها "أبو حطب" في صورتها الأولية عام (١٩٧٣) ثم ظهرت بشكل اكثر تطوراً في عام (١٩٨٨)، وقد صنف ابو حطب الذكاء على ثلاثة انواع هي: الذكاء المعرفي، والذكاء الوجداني والاجتماعي، ويرى أنَّ المعرفة والوجدان طرفان لمتصل واحد يقع بينهما الذكاء الانفعالي، وفي المرحلة الثانية لتطور نظرية أبي حطب في الذكاء فإنه صنف الذكاء إلى ذكاء موضوعي، واجتماعي وشخصي، وبذلك فانه فصل بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي، فالذكاء الاجتماعي يتعلق بالادراك الاجتماعي، وإدراك الآخرين وهو يختص بالعلاقات الاجتماعية للفرد، والذكاء الشخصي يتعلق بإدراك الفرد لذاته وخبراته الوجدانية والانفعالية ويمكن القول أنَّ الذكاء الانفعالي يقع في ضمن ما أطلق عليه ابو حطب (بالذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي) (العكايشي: ٢٠٠٣، ص٤٦-٤٧) (القيسي: ٢٠٠٥، ص٢٨).

النظريات التي فسرت الذكاء الانفعالي

لقد أفاد بعض علماء النفس من النتائج التي توصل اليها العلماء الأوائل الذين بحثوا في الذكاء وأشاروا إلى أهمية دراسة العوامل غير المعرفية كالعوامل الاجتماعية والانفعالية وقد أثمرت الجهود بظهور ثلاث نظريات فسرت الذكاء الانفعالي وهي:

نظرية بار–أون ١٩٨٨، نظرية ماير وسالوفي ١٩٩٠، نظرية دانييل جولمان ١٩٩٥ .

أ- نظرية بار- أون ١٩٨٨ (Bar- on)

تعد هذه النظرية من أولى النظريات الثلاث البارزة، فقد صاغ بار–أون عبارة حاصل الانفعال (EQ) بوصفه نظيراً لحاصل الذكاء (IQ) في رسالته الطبية في نهاية عام(١٩٨٨) التي كانت متوافقة مع الاهتمام المتزايد بأثر الانفعالات في الوظيفة الاجتماعية، وحصل ذلك قبل أنَّ يتمتع الذكاء الانفعالي بالإهتمام المتزايد والواسع الشعبية الذي يتمتع به اليوم (القيسي: ٢٠٠٥، ص٢٨).

ومن خلال ادارة بار–أون المتواصلة لمعهد الذكاء التطبيقي في الدنمارك تمكن من تطبيق دراسات تنبؤية في أكثر من ٣٦ بلداً واستمر بالعمل حتى نشر كتابه الخاص بالذكاء الانفعالي عام (٢٠٠٠) هدف من خلاله إلى جمع كل البحوث التي نشرت ومن ضمنها بحوث ماير وسالوفي وقد أسهمت اعمال بار–أون إلى تطوير مفهوم الذكاء الانفعالي (Orme:2000, P5-6) .

وقد عمل بار–أون إلى توسيع مفهومه عن الذكاء الانفعالي ليشمل البعدين الانفعالي والاجتماعي وطور مقياساً للذكاء الانفعالي والاجتماعي Emotional and Social Intelligence (Bar-on: 2000, P2)، ويرى أنه بالإمكان تقييم قدرة الفرد على التعامل مع العالم المحيط به خلال استخدام انموذجه الخاص بقائمة بار–أون للمهارات الاجتماعية والانفعالية المترابطة فيما بينها والمؤثرة في السلوك الذهني، ويعد هذا المقياس على غرار الكثير من اختبارات معدل الذكاء التقليدي إذ أنَّ الدرجة (١٠٠) هي المتوسط، وتمثل الدرجات التي تفوق عن المتوسط نقاط القوة في حين تمثل الدرجات التي تقل عن (١٠٠) درجة نقاط ضعف لدى الفرد ولدى الجماعات معاً . (Ellis: 2001, P2)

ويرى بار–أون أنَّ هذا المنهج في القياس قابل للتوسع ويتألف من التقييم بالمقابلة وبعدة مقدرين معاً فضلاً عن استخدام إسلوب التقرير الذاتي Self-Report للوصول إلى معدل الذكاء الانفعالي (Bar-on: 2005, P2).

وحدد بار–أون خلال إنموذجه الذي قدمه خمسة مكونات رئيسة للذكاء الانفعالي وهي كآلاتي:–

أولاً: الذكاء الشخصي الداخلي (Intrapersonal Intelligence)

ويتضمن:

- **الوعي الذاتي الانفعالي Emotional self-Awareness**

القدرة على التعرف على مشاعر الفرد وانفعالاته وفهمها وتمييزها

- **الإصرار (التوكيدية) Assertiveness**

القدرة على التعبير عن المشاعر والأفكار والدفاع عنها

- **تحقيق الذات Self-Actualization**

القدرة على التعرف عن الإمكانيات الكامنة في الفرد وسعي الفرد لتحقيق أهدافه والاستمتاع بما حققه (Cory: 2002, P2)

ثانياً: الذكاء في العلاقة مع الآخرين(Interpersonal Intelligence)

ويتضمن:–

- **التعاطف Empathy**

القدرة على الإنتباه وعلى فهم مشاعر الآخرين وتقديرها، أي القدرة على قراءة انفعالات الأشخاص الآخرين.

- **المسؤولية الاجتماعية Social Responsibility**

القدرة لدى الفرد على الإيضاح للآخرين بأنه عضو متعاون ومساهم وبناء في الجماعة الاجتماعية.

ثالثاً: القدرة على التكيف Adaptability وتتضمن:–

- **حل المشكلات Problem Solving**

القدرة على تشخيص المشكلات وتحديدها فضلاًعن التوصل إلى الحلول الفاعلة وتنفيذها.

- **اختبار الواقع Reality Testing**

القدرة على تقييم التطابق والانسجام بين ما مر به الفرد من خبرات ذاتية وبين ما هو موجود بالفعل من خبرات.

- **المرونة Flexibility**

القدرة على تكييف انفعالات الفرد وأفكاره وسلوكه وفق المواقف والظروف المتغيرة.

رابعاً: إدارة الضغوط النفسيةStress Management وتتضمن:-

- **تحمل الضغوط النفسية Stress Tolerance**

القدرة على الصمود أمام الأحداث الشديدة والتعامل مع الضغوط بفاعلية وثقة.

- **السيطرة على الإندفاع Impulse Control**

القدرة على مقاومة أوتأجيل نزوة أوحافز من خلال التوقف عن العمل وأخذ الوقت المناسب للتفكير.

خامساً: المزاج العام General Mood

- **السعادة Happiness**

القدرة على الشعور بالرضا عن الحياة سواء كان الفرد وحدَه أو مع الآخرين .

- **التفاؤل Optimism**

القدرة على النظر إلى الجانب المشرق من الحياة والحفاظ على إتجاهات إيجابية عند مواجهة المصاعب.

(Cory:2002, P2-6)(Bar-on:2005,P21)

إذ يرى بار-أون أنَّ أهمية هذا الانموذج قد تم توضيحها من خلال قدرته على تفسير الجوانب المختلفة الخاصة بالسلوك البشري وإدائه، وأن هذا الإنموذج على الرغم ممّا توصل اليه من بحث فأنه ما زال تحت التطوير

(Stone: 2005, P8-9)، لذا فأن هذا الانموذج الذي قدمه بار–أون وبحسب مايراه فأنه لايعد إنموذجاً ثابتاً ومستقراً على مدى الوقت وعلى مختلف الثقافات.

ب– نظرية ماير وسالوفي ١٩٩٠ (Salovey & Mayer)

لقد ظهر مصطلح الذكاء الانفعالي Emotional Intelligence في سلسلة المقالات الأكاديمية لماير وسالوفي، إذ قدما في أول مقالة لهما أول إنموذج للذكاء الانفعالي (Salovey & Mayer: 1990,P185) (راضي: ٢٠٠١، ص١٧٣).

ويرى كل منهما أنَّ الوجدان يعطي الأنسان معلومات ذات أهمية تجعله يفسرها ويستفيد منها ويستجيب لها من أجل أنَّ يتوافق مع المشكلة أوالموقف المتوتر بشكل أكثر ذكاءً (مرزوق:٢٠٠٣، ص١).

وقد وصفاً الذكاء الانفعالي على أنه صورة من الذكاء الاجتماعي وأهم وظائفه إرشاد التفكير وتخصيص القدرات التي تسهم في حل المشكلات (عثمان: ٢٠٠١، ص٦٩) (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) .

ويرى ماير وسالوفي أنَّ الذكاء الانفعالي على علاقة بأنواع الذكاءات الاخرى التي إقترحها "جاردنر" في نظريته (Salovey & Sluyter:1997, P9) وانه يعد ذكاءً حقيقياً " Actual Intelligenc " كبقية الذكاءات الأُخرى أكثر من كونه سمات اجتماعية شخصية مثل الطيبة والخجل والإنطواء (Salovey & Mayer: 1993, P433) .

وقد تمكن ماير وسالوفي من تحديد أربعة مكونات رئيسة للذكاء الانفعالي وهي:–

- **التحديد الانفعالي Emotional Identification**

وهو القدرة على إدراك مشاعر الفرد ومشاعر من حوله من البشر.

- **التسهيلات الانفعالية للتفكير Emotional Facititation of Thought**

أي القدرة على إنتاج وترقية الانفعال وكيفية التفاهم والتعامل مع الانفعال.

- **الفهم الانفعالي Emotional Understanding**

أي القدرة على فهم الانفعالات المعقدة أوالسلاسل الانفعالية وكيفية انتقال الانفعالات من مرحلة إلى اخرى.

- **الادارة الانفعالية Emotional management**

أي القدرة على إدارة الفرد لانفعالاته وعلاقتها بانفعالات الآخرين (Hein:2001,P3-4) (رزق:٢٠٠٣، ص٨٢) .

وبذلك يمثل الذكاء الانفعالي من وجهة نظر ماير وسالوفي مجموعة من القدرات الذهنية (Mental Abilities)، وأن أفضل وسيلة لقياسه من خلال سلوك الأداء الذي يشبه في حقيقته الطرائق المستعملة لقياس معدل الذكاء التقليدي (IQ)، فمثلاً لقياس قدرة التفكير تقليدياً يقدم للفرد مجموعة من مهمات التفكير مختلفة الصعوبة لقياس ذلك النوع من الذكاء وتتخذ معايير الإداء للذكاء الانفعالي الفكرة نفسها، فعلى سبيل المثال إذا كنا نريد معرفة قدرة الفرد على فهم انفعالات الآخرين يكون من المعقول أنَّ تقدم للفرد انواعاً مختلفة من صور الوجوه ويطلب منه تحديد نوع الانفعالات، وبذلك اعتمد الاختبار الذي وضعه كل من ماير وسالوفي في قياس الذكاء الانفعالي هذه الطريقة (القيسي: ٢٠٠٥، ص٢٩-٣٠).

وعلى الرغم من الإعتراض الذي وجه إلى طريقة قياس ماير وسالوفي للذكاء الانفعالي للفرد بأنه لاتوجد استجابات صحيحة واخرى خاطئة في المواقف الانفعالية وبذلك يتعذر الوصول إلى قياس معدل الذكاء الانفعالي كما تقاس المواقف أو القدرات الذهنية (المعرفية) (Barent: 2005, P22)، ولكن ماير وسالوفي يؤكدان أنَّ المختصين والخبراء في مجال علم النفس ممن يعيشون ثقافة الفرد هم الذين

يحددون الفروق بين الاستجابة الصحيحة والخاطئة في ضوء المواقف الانفعالية. (Mayer:1999,P283) (Salovey & Mayer:1995,P204)

ج.نظرية دانييل جولمان ١٩٩٥ (Danial Goleman)

في منتصف التسعينيات قدم جولمان كتابه الشهير الذكاء الانفعالي Emotional Intelligence الذي أشار فيه إلى أنَّ الذكاء الانفعالي أكثر أهمية لنجاح الفرد في الحياة قياساً بالذكاء المعرفي، وقد استند في ذلك على نتائج استمرت لسنوات طويلة قام بها علماء النفس أمثال ستيرنبرغ وجاردنر وماير وسالوفي (Halonen & Santrock:1999,P364)(راضي: ٢٠٠١، ص١٧٤-١٧٥) .

إذ يقول جولمان أنَّ فهمه الذكاء الانفعالي مبني على مفهوم جاردنر في الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences وخاصة الذكاء في العلاقة مع الآخرين Interpersonal Intelligence والذكاء الشخصي الداخلي Intelligence Intrapersonal (الأعسروكفافي:٢٠٠٠، ص٦٦) (Barent:2005, P18)،وأنه اعتمد في بناء نظريته للذكاء الانفعالي على الأبحاث والدراسات الطبية التي أُجريت على الدماغ البشري ليخرج باكتشافات تركيبة المخ الانفعالي التي تفسر كيف يؤثر الانفعال على العقل المفكر وكيف تكشف تراكيب المخ المتداخلة في لحظات الانفعال الكثير من الحقائق (الناشي: ٢٠٠٥، ص٢٤).

ويؤكد جولمان بأَنَّ العقل الوجداني أوالانفعالي ليس كياناً معنوياً هائماً في الفراغ ولكنه يستند إلى تركيب تشريحي ووظائف فسيولوجية واضحة، فهناك ما يُسّمى بالجهاز أوالنظام الطرفي Limbic System وهو ما يقع في المنطقة الوسطى من المخ إذ يعلوه القشرة المخية Cerebal Cortex ويليه من الأسفل جذع المخ Brain stem، وفي وسط الجهاز الطرفي خلف العينين توجد لوزتان تسمى كل واحدة منهما أميجدالا (Amygdala)[١] وقد تبين من الدراسات الفسيولوجية العصبية أنَّ هاتين

(١) أنَّ تسمية الاميجدالا (Amygdala) الموجودة لدى البشر مأخوذة من الكلمة اليونانية almond وتعني لوزة وهي عبارة عن شكل عنقودي ذي تركيب متداخل ومتصل يقع فوق اعلى جذع الدماغ.

اللوزتين تستقبلان وترسلان كل الرسائل الوجدانية (المهدي:٢٠٠٤، ص٧)، أي أنَّ الاميجدالا (Amygdala) أواللوزة هي المكان المخصص في المخ للاحتفاظ بالمشاعر المتعددة (جولمان: ٢٠٠٠، ص٣٢).

ويرى جولمان أنَّ عمل اللوزة Amygdala مع القشرة الخارجية Neocortex هما مركز الذكاء الانفعالي فبإمكان اللوزة السيطرة على مانقوم به حتى عندما يكون الدماغ مفكراً ولايزال يعمل على اتخاذ القرار، فاللوزة لها أثر في تركيب المخ يمكن تشبيهه بفريق الإنذار الذي يقف افراده في حال استعداد لإرسال نداءات الطوارئ إلى إدارة الحريق، بمجرد أنَّ يرسل جهاز الأمان في البيت أشارات التنبيه بأنَ هناك مشكلة من نوع ما (القيسي: ٢٠٠٥، ص٤٥)، ففي حالة الخوف مثلاً تقوم اللوزة بإبعاث رسائل عاجلة إلى معظم اجزاء المخ، التي تثير افرازات في الجسم عبارة عن هرمونات وتجند مراكز الحركة- إضرب أو أهرب- وتنشط الجهاز الأثري والعضلات والقناة الهضمية، كما تبعث دوائر كهربائية أُخرى إشارة إفراز عاجلة إلى هرمون النوربينفراين(Norepinephrine) لوضع مناطق المخ الرئيسة في حال استعداد بما فيها تلك المناطق التي تجعل الإحساس أكثر يقظة مما يؤثر في المخ ويدفعه إلى حافة الانفعال وتبعث اللوزة ايضاً إشارت إضافية إلى جذع الدماغ فيستقر على الوجه تعبير الفزع، وتتجمد الحركات وتتسارع ضربات القلب، ويرتفع ضغط الدم ويقلُّ التنفس وهناك إشارات أُخرى تلفت الإنتباه الشديد إلى مصدر الخوف وتجهز العضلات لرد الفعل على وفق ما يقتضيه الموقف (جولمان: ٢٠٠٠، ص٣٥).

ويذكر جولمان أنَّ الفرد الذي تصاب اللوزة Amygdala بالأذى تفقد أحداث الحياة بُعدها الانفعالي والعاطفي لديه، وتصبح خاملة باردة بلا انفعال أوتفاعل ويصبح المصاب قليل العناية بالآخرين ويصبح عنده ما يسمى بـ(العمى الانفعالي). (القيسي: ٢٠٠٥، ص٤٥)

ويقول جولمان: (إن العقل الوجداني يقوم بفحص كل ما يقع لنا لحظة بلحظة ليتبين ما إذا كان يحدث الآن يشبه حدثاً وقع في الماضي وتسبب في إيلامنا واثارة غضبنا، فإذا

حدث هذا تدق اللوزة Amygdala وتحرك السلوك في أقل من الثانية وهي تقوم بهذا التحرك بسرعة تفوق ما يحتاج اليه العقل المفكر ليتبين ما يحدث وهذا يفسر لنا كيف يسيطر الغضب أحياناً ويدفع الإنسان لأرتكاب أفعال يتمنى لو لم يكن أرتكبها، وأن العواطف تؤثر في التفكير التحليلي فإذا كان الإتصال بينهما ناضجاً وسليماً فإننا نستطيع أنَّ نتحكم في استجاباتنا لما ترسله اللوزة من رسائل إذ تستطيع القشرة المخية أنَّ توقف الهجوم، أما الذين يعانون من حزن أوغضب شديد أو قلق مرضي فيكون نشاط اللوزة Amygdala لديهم سابقاً للنشاط التحليلي الذي تقوم به القشرة المخية)(الأعسر وكفافي: ٢٠٠٠،ص٦٧).

ويذكر جولمان Goleman في كتابه الذكاء الانفعالي بأن هناك خمسة مكونات يجب أنَّ تتكامل وتتواجد في كل اوجه النشاط المدرسي هي:-

أولاً: الوعي الذاتي Self- awareness

أي قدرة الفرد على تحديد وصياغة انفعالاته ومشاعره الذاتية والتعبير عنها وعن الحاجات المتصلة بها بوضوح (رزق: ٢٠٠٣، ص٦٨)، 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:٢٠٠٤، ص٣٦)، ويعتقد جولمان أنَّ الوعي الذاتي Self-awareness ربما يكون أكثر الجوانب اهمية في الذكاء الانفعالي لأنه يسمح لنا بممارسة الضبط الذاتي، وبطبيعة الحال فان الفكرة لاتشير إلى إخماد المشاعر وإنما الوعي بهذه المشاعر بإذ نستطيع التعامل والتكيف مع مايحيط بنا بطريقة فاعلة (Halonen & Santrock:1999,P364) (ابو جادو: ٢٠٠٤، ص٣٨٩).

ثانياً: ادارة الانفعالات Manaegment of Emotions

أي قدرة الفرد على تنظيم انفعالاته والتحكم فيها (خليل: ٢٠٠٤، ص١) وضبط الانفعالات بصورة مستمرة وتهذيب النفس والابتعاد عن مصادر الانفعال والتعامل مع الحالة السيئة بإسلوب بناء لتحقيق الإستقرار النفسي (الناشي: ٢٠٠٥، ص٥٣).

ثالثاً: الدافعية Motivation

أي قدرة الفرد على توجيه انفعالاته نحو هدف مايعرف خطواته خطوة خطوة ويسعى إلى تحقيقه ويكون لديه الحماس والمثابرة لاستمرار السعي من أجله، ويعد الأمل مكوناً أساسياً في الدافعية (الأعسر وكفافي: ٢٠٠٠، ص٦٩)(خوالدة: ٢٠٠٤، ص٣٧).

رابعاً: التعاطف Empathy

أي القدرة على تفهم مشاعر الآخرين وكذلك المهارة في التعامل مع الآخرين فيما يخص ردود أفعالهم الانفعالية (رزق: ٢٠٠٣، ص٦٨)، فالشخص المتعاطف قادرعلى القراءة الذاتية لمشاعر وانفعالات الآخرين بدقة من صوتهم أوتعبيرات وجههم وليس بالضرورة ممايقولون والتوحد معهم انفعالياً وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم والإتصال بهم ومن اجلهم ومعايشة مشكلاتهم وإعطائهم الحلول لها (Garrigan & Plucker: 2001, P3) .

خامساً: المهارات الاجتماعية Social Skills

أي القدرة على إدارة العلاقات الاجتماعية بكفاءة، وإقامة علاقات سهلة مع الآخرين (Hallam: 2002, P7)، والفرد ذو المهارة الاجتماعية العالية يمكن أنَّ يقنع الآخرين ويستطيع التفاوض وحل النزاعات وتقييم التعاون والعمل الجماعي وغالباً ما يكون لديهم أصدقاء كثيرون ويتمتعون بمستويات عالية من النجاح (Baron: 2001, P440) (Barent: 2005, P15) .

وفي عام ١٩٩٨ نشر جولمان Goleman كتابه العمل مع الذكاء الانفعالي (Working with Emotional Intelligence) وقد حدد فيه ملامح نظريته اكثر وأطلق عليها اسم "نظرية الذكاء الانفعالي في الإداء" Emotional Intelligence theory of performance (Goleman: 2001, P14-15)، وأعلن جولمان من

خلالها أنَّ الذكاء الانفعالي يتضمن مجالين هما: الكفاية الشخصية Personal competence والكفاية الاجتماعية Social competence والكفاية الاولى تتضمن:-

١.الوعي الذاتي Self-Awareness

أي معرفة الحالة الانفعالية للفرد ومعرفة كيف تؤثر في ادائه ويتضمن:-

- الوعي الانفعالي (معرفة انفعالات الفرد).
- الدقة في تقويم الذات (معرفة جوانب القوة والضعف لدى الفرد).
- الثقة بالنفس (إحساس قوي بقيمة الذات وقدراتها).

٢.التنظيم الذاتي Self-Regulation

أي إدارة الفرد لحالته الداخلية ويتضمن:-

- التحكم الذاتي (السيطرة على الانفعالات).
- النزاهة (المحافظة على مستويات من الأمانة).
- الضمير (تحمل مسؤولية الإداء).
- التكيف (المرونة في التعامل مع التغيير).
- الإبتكار (الإرتياح مع الأفكار الجديدة).

٣.الدافعية Motivation

أي الميول الانفعالية التي تقودنا نحو أهدافنا أو تسهل تحقيقها وتتضمن:-

- دافع الإنجاز (الكفاح لتحصيل مستوى عالٍ من التفوق وتحقيقه).
- الإلتزام (الميل نحو أهداف المجموعة أو المنظمة).
- المبادرة (الإصرار على متابعة الأهداف على الرغم من الصعوبات).

أما الكفاية الاجتماعية فأنها تتضمن:-

١.التعاطف Empathy

أي الوعي بمشاعر الآخرين وحاجاتهم وإهتماماتهم ويتضمن:-

- فهم الآخرين (الإحساس بمشاعر الآخرين وآرائهم).
- تطور الآخرين (الإحساس بحاجات الآخرين للتطور).
- التوجه للخدمة (فهم وتوقع وإدراك حاجات الآخرين وتلبيتها).
- التنوع المؤثر (تشجيع الفرص بين الآخرين).
- الوعي السياسي (قراءة الميول الانفعالية للجماعة).

٢.المهارات الاجتماعية Social Skills وتتضمن:-

- التأثير في الآخر.
- التواصل معه.
- إدارة الصراع وحل النزاعات.
- القيادة والعمل في فريق.

(Goleman:1998, P47) (الريماوي وزملاؤه: ٢٠٠٤، ص٢٦١-١٦٢)

ويؤكد جولمان أنَّ الذكاء الانفعالي متعلم، وأن التعلم يبدأ منذ السنوات الاولى في الحياة ويستمر بعد ذلك وأنه لايرتبط بالذكاء العام التقليدي (خوالدة: ٢٠٠٤، ص٣٧)، وإن مانتعلمه من مشاعر وانفعالات من خلال ماتقدمه لنا الأسرة في السنوات المبكرة من العمر وما تحتوي عليه المناهج الدراسية، يشكل الركائز الأساسية التي تجعل منا افراداً متمرسين انفعالياً على كيفية إدارة حياتنا الانفعالية والتحكم بها وتنظيم الانفعالات وتوجيهها على أساس من الذكاء الانفعالي، أوتجعل منا أفراداً أغبياء تسيطر علينا الانفعالات المسمومة التي تهدد حياتنا وتدمرها أكثر مماتدمرها السموم الفيزيقية والكيميائية مثل: التدخين أوتناول المخدرات أوشرب الكحول، فسموم الانفعالات تدمر الإنسان تدميراً كلياً والأخرى تدمره جزئياً (Goleman: 1995 , P13) .

وأخيراً فان جولمان يرى أنَّ الذكاء الانفعالي يمكن أنَّ يقاس بإسلوبين هما التقرير الذاتي وتقدير الآخرين وأنه غير متشدد في طريقه القياس ويمكن استخدام أي الطريقتين أوغيرها من طرق القياس (الناشي: ٢٠٠٥، ص٤٦،٢٨).

الإستنتاجات المستنبطة من نظريات الذكاء الانفعالي

١. أنَّ العلماء الاوائل الذين بحثوا في نظريات الذكاء كان لهم الأثر الكبير والفاعل في توجيه انظار العلماء إلى العوامل غير المعرفية كالاجتماعية والانفعالية وتبلور ذلك بظهور مفهوم الذكاء الانفعالي إلى حيز البحث والتطبيق.

٢.تطور مفهوم الذكاء الانفعالي في أوربا بشكل سريع فقد ظهرت المحاولات الاولى من بار–أون ١٩٨٨ عندما صاغ مصطلح حاصل الانفعال (EQ) وطور فيما بعد مقياساً للذكاء الانفعالي والاجتماعي وبظهور ماير وسالوفي ١٩٩٠ فقد إستمرا لتطوير مقاييس الذكاء الانفعالي، وإنتشر المفهوم بشكل واسع بعد نشر جولمان ١٩٩٥ كتابه الشهير بعنوان الذكاء الانفعالي وحدد فيه المكونات الرئيسة للذكاء الانفعالي.

٣. أنَّ الذكاء الانفعالي يمكن تعلمه، وللأسرة أثرمهم في تنميته وهذا ما أشار اليه ماير وسالوفي وجولمان في نظرياتهم.

٤. من خلال استعراض النظريات التي فسرت الذكاء الانفعالي تبين أنَّ هناك اختلافاً واضحاً في وجهة نظر كل إتجاه في تفسير هذا السلوك وترجع هذه الإختلافات إلى إختلاف فلسفات المنظرين وانتماءاتهم وخلفياتهم الثقافية، فيرى بار–أون أنَّ الذكاء الانفعالي يمثل سمات وصفات شخصية ويمكن قياسه من خلال إنموذج بار–أون للمهارات الاجتماعية والانفعالية وباستخدام إسلوب المقابلة وبعدة مقدرين معاً أوإسلوب التقرير الذاتي، بينما يرى ماير وسالوفي أنَّ الذكاء الانفعالي يمثل ذكاءً حقيقياً مكوناً من مجموعة قدرات ويمكن قياسه كما تقاس القدرات العقلية (الذكاء العام)، أما جولمان فيرى أنَّ الذكاء الانفعالي مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية ويمكن أنَّ يقاس باسلوبين هما التقرير الذاتي وتقدير الآخرين اوأي إسلوب آخر.

وبعد اطلاع الباحثة على النظريات التي فسرت الذكاء الانفعالي فقد تبنت نظرية جولمان (Goleman) في دراستها الحالية للأسباب والاعتبارات الآتية:–

١.أنها أكثر وضوحاً في مكوناتها وملائمتها للدراسة الحالية، فقد حدد جولمان خمسة مكونات رئيسة للذكاء الانفعالي وأكد على ضرورة تواجدها في كل اوجه النشاط المدرسي وهي الوعي الذاتي، إدارة الانفعالات، الدافعية، التعاطف، المهارات الاجتماعية.

٢. لم يكن جولمان متشدداً في إسلوب القياس وبذلك يمكن استخدام إسلوب التقرير الذاتي في قياس الذكاء الانفعالي وهذا يمكن تطبيقه بسهولة في الدراسة الحالية.

٣. تحدث جولمان في نظريته فضلاً عن الذكاء الانفعالي على أثر الاسرة في تكوينه وتنميته وخاصة الوالدين من خلال تفاعلهم مع الأبناء والدراسة الحالية تحاول الكشف عن العلاقة ما بين الذكاء الانفعالي واساليب المعاملة الوالدية.

٤. اعتمد جولمان في بناء نظريته على الأبحاث والدراسات الطبية التي اجريت على الدماغ البشري.

أساليب المعاملة الوالدية Parents Treatment Styles

الجذور التاريخية لأساليب المعاملة الوالدية

لأساليب المعاملة الوالدية عناية بالغة في الشريعة الإسلامية فقد أكد الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) أنَّ أساس التنشئة هو القرآن الكريم الذي يهذب الاخلاق ويصفي النفوس فلقد ضرب لنا (صلى الله عليه وسلم) المثل الاعلى في توضيح تلك الاساليب فهو يطالب الآباء بالرفق بالاطفال وعلاج اخطائهم بروح الشفقة والعطف والرحمة ولم يفرض الشدة والعنف في معاملة الأطفال (الراوي: ٢٠٠٢، ص٨).

فالمعاملة الوالدية تشكل أحد العناصر المهمة في عملية التنشئة الاجتماعية ويتفق معظم النفسيين المهتمين بها وعلى اختلاف مواقفهم وإطرهم النظرية على أهمية التفاعل بين الوالدين والأبناء وارتباطها بحسن توافقهم، فضلاً عن الأثر الحاسم في تكوين شخصية الفرد. (المحمداوي: ٢٠٠٥، ص٣٨).

وعلى الرغم من اختلاف المسميات التي اطلقت على تعامل الآباء مع أبنائهم[١] فقد مرت دراسة هذه الأنماط أو الأساليب بمراحل مختلفة أستخدم فيها المتخصصون وسائل عديدة للتعرف على تلك الأساليب، والوقوف على ماتنطوي من تأثيرات سلبية أوإيجابية في السلوك لدى الأبناء، ففي بادئ الأمر كانت البيانات تجمع من الأمهات وبعدها جمعت من الآباء وبعد التطور الذي شهده علم النفس أصبحت البيانات الخاصة بأساليب المعاملة الوالدية تجمع من الأبناء مباشرة دون الرجوع إلى الآباء والأمهات (المهداوي: ١٩٩٨، ص٢٨-٢٩)، إذ يشير العالم أوزبل ١٩٥٤Ausbel)) إلى أنَّ قياس اساليب المعاملة الوالدية وكما يدركها الأبناء هي اكثر ارتباطاً بنمو وارتقاء شخصيتهم وهي أكثر مصداقية من قياس سلوك الوالدين في معاملتهم لأبنائهم (شحل: ٢٠٠٥، ص٢٨).

ومن الجدير ذكره أنَّ هناك طرقاً وأساليب متباينة في تعامل الآباء مع أبنائهم وتختلف باختلاف الآباء، فهناك من يتعامل مع ابنائه بإسلوب ديمقراطي يتسم بالمحبة والتقبل والحنان، في حين ينتهج أب آخر إسلوب يتسم بالقسوة اوالاهمال اوالحماية، وتبعاً لإختلاف أساليب معاملة الآباء تختلف شخصيات الأبناء، فهناك فرق بين شخصية فرد ينشأ في ظل العطف والحنان والتفاهم وشخصية فرد آخر ينشأ في ظل جو مليء بالقسوة والتهديد والنظام الصارم (الرحو:١٩٩٤، ص١٣).

ولأهمية تلك الاساليب في المعاملة الوالدية التي يتبعها الآباء والامهات في تنشئة أبنائهم التي لها الأثر الاكبر في تكوين شخصية أبنائهم فقد اجريت دراسات متعددة لتحديدها، إذ اشارت دراسة شايفر ١٩٥٩(Shaefer) إلى أنَّ اساليب المعاملة الوالدية تتحدد ببعدين رئيسين هما: الاستقلال-السيطرة، الحب-العداء، وتوصلت دراسة بوميرند ١٩٦٧(Baumrind) إلى ثلاثة أساليب للمعاملة الوالدية وهي التسلطي، الحازم، التسامح (التميمي: ٢٠٠٢، ص٤٢).

---

(١) أنَّ معظم الدراسات تحاول الكشف عن الاساليب أو الانماط على الرغم من اختلاف المسميات ومنها اساليب التنشئة الاجتماعية، اساليب التنشئة الاسرية، اساليب التنشئة الوالدية، انماط أو نمط المعاملة الوالدية، الاتجاهات الوالدية، اساليب المعاملة الوالدية.

أما في الثمانينيات فقد كشفت دراسة جاردنر ١٩٨٢ (Gardner) إلى أنَّ هناك خمسة أساليب هي (الدفء–العداء) و(الإتساق–عدم الإتساق في معالجة السلوك الخاطئ) و(الرعاية الزائد–الاهمال) و(الإرتياح–التوتر) و(الفعالية–عدم الفعالية) (Gardner: 1982, P311)، كما توصلت دراسة محمود وعيسى (١٩٨٧) إلى أنَّ هناك خمسة أساليب للمعاملة الوالدية هي: الديمقراطي، التسلطي، الحماية، الاهمال، التذبذب (المهداوي: ١٩٩٨، ص٨٣).

وفي التسعينيات أظهرت دراسة الكيكي (١٩٩١) أنَّ هناك أربعة أساليب للمعاملة الوالدية هي الحزم، التسلط، التسامح، الاهمال (الكيكي: ١٩٩١، ص٨)، وتوصلت دراسة العطار (١٩٩٥) إلى ستة أساليب للمعاملة الوالدية هي: الديمقراطي، التسلطي، التدليل، الاهمال، التذبذب، التفرقة (العطار:١٩٩٥، ص٢٠–٢٤)، كما توصلت القيسي(١٩٩٨) في دراستها إلى خمسة إساليب للمعاملة الوالدية هي: الحازم، المتسلط، المتذبذب، المتساهل، المهمل (القيسي:١٩٩٨،ص٢٣) كما أشارت دراسة الجاف (١٩٩٨) أنَّ هناك أربعة أساليب للتنشئة الوالدية تتمثل في (التقبل–النبذ)، (التسامح–الصرامة)، (التفضيل–عدم التفضيل)، (الرعاية الزائدة– الاهمال) (الجاف:١٩٩٨،ص٩٤).

أما في القرن الحالي فقد توصلت دراسة اللامي (٢٠٠١) إلى بعدين رئيسين لأساليب المعاملة الوالدية هي (الصرامة–التسامح) و(الدفء–العداء).(اللامي: ٢٠٠١، ص ج)، وأظهرت دراسة الرواف(٢٠٠٣) إلى أنَّ هناك أربعة أساليب للمعاملة الوالدية هي: الديمقراطي، التسلطي، الحماية الزائدة، الاهمال (الرواف: ٢٠٠٣، ص ح)، كما توصلت دراسة العبيدي (٢٠٠٤) إلى أربعة أساليب للمعاملة الوالدية هي: التدليل والحماية الزائدة، الاهمال والنبذ، عدم الإتساق في معاملة الطفل، التفرقة في معاملة الإبناء مقابل المساواة (العبيدي: ٢٠٠٤، ص١٣٩–١٤٢).

أما في الدراسة الحالية فان الباحثة اعتمدت على خمسة أساليب للمعاملة الوالدية وهي (الإسلوب الديمقراطي، إسلوب الحماية، إسلوب الاهمال، الإسلوب التسلطي،

إسلوب التذبذب). التي توصل اليها محمود وعيسى ١٩٨٧ في دراسته واستخدمت في العديد من الدراسات ومنها دراسة الجبوري١٩٩١ ودراسة المهداوي ١٩٩٨ وغيرها.
وستقوم الباحثة باستعراض هذه الأساليب وكالآتي:-

١.الإسلوب الديمقراطي Democratic Style

تسير العلاقات الاسرية وفق هذا الإسلوب بشكل تعاوني مبني على المودة والاحترام المتبادل إذ يتعلم الأطفال بأنهم مطالبون بتأدية بعض الواجبات بصورة نظامية واتخاذ القرارات الخاصة بهم، ويتضمن الدفء الوالدي في العلاقات الاسرية كما يتضمن سلوك الوالدين الإيجابي تجاه الطفل (الجيوشي والشماس:٢٠٠٣، ص٢٢٩).

وفي دراسة أجريت في واشنطن تبين أنَّ الأبناء في الأسر التي تسودها العلاقات الديمقراطية يكونون أقل قلقاً وأقل رغبة في هجر المنزل من هؤلاء الذين ينتمون إلى أسر غير ديمقراطية ولديهم استعداد لأتخاذ قرارات لأنفسهم وهذا ناتج عن القيم التي تعلموها في أسرهم (العناني: ٢٠٠٣، ص١٢٢).

وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة المعماري (٢٠٠٠) التي اشارت إلى أنَّ الآباء الديمقراطيين ممن يقدمون توضيحات بإستمرار يميل أبناؤهم المراهقون إلى الثقة بقيم آبائهم ويتميزون بالإستقلال في أنشطتهم (المعماري:٢٠٠٠، ص٤٢)، ودراسة المعاضيدي (٢٠٠٤) التي أشارت إلى أنَّ هناك ارتباطاً موجباً بين إسلوب المعاملة الوالدية الديمقراطي وبين الإرادة وتحقيق الهوية لدى المراهقين (المعاضيدي: ٢٠٠٤، ص ك).

لذا يعد هذا الإسلوب الأمثل، إذ يترتب عليه غالباً شخصية متزنة سوية تستمتع بحظ وافر من متطلبات الصحة النفسية السليمة وخصائصها وتساعد صاحبها على التوافق النفسي الاجتماعي (همشري: ٢٠٠٣، ص٣٣٦)، ويتفق هذا مع نتائج دراسة ديوان (١٩٩٦) التي أظهرت أنَّ الآباء الذين يتعاملون مع بناتهم باسلوب ديمقراطي يزيد من توافقهن النفسي الاجتماعي (ديوان: ١٩٩٦، ص٧٧).

٢-إسلوب الحماية Protection Style

إن التربية على وفق هذا الإسلوب تسلب رغبة الطفل في التحرر والإستقلال، إذ يتدخل الوالدان في شؤون الطفل بإستمرار ويقومون نيابة عنه بالواجبات ومن ثم لاتتاح للطفل فرصة اختيار أنشطته المختلفة بنفسه (الكندري:١٩٩٢، ص٣٩٧) (أبو جادو: ٢٠٠٠، ص٢١٩).

كما ينمو الطفل في ظل هذا الإسلوب بشخصية ضعيفة تعتمد على الآخرين في قيادتها وتوجيهها، وتتسم بعدم الإستقرار على حال وتقبل الإحباط (همشري:٢٠٠٣، ص٣٣٢)، ومع الإستمرار في هذا الإسلوب ينمو الطفل عاجزاً عن تحمل المسؤولية يريد أنَّ يحقق له كل من حوله مطالبه من دون تأجيل وإذا أحس برفض أي مطلب فأنه يسبب له إحباط وقلق كبير (محمد: ٢٠٠٤، ص٧٥)، وكل هذا يعطل النمو الانفعالي للطفل ويؤدي إلى سوء التوافق مع الوالدين والآخرين (التويجري:٢٠٠١، ص١٩٧)، كما يسهم هذا الإسلوب اسهاماً سلبياً في بناء الشخصية (الداهري والعبيدي: ١٩٩٩، ص١٧٦).

وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة العكيلي (١٩٩٦) التي أشارت إلى أنَّ الطفل الذي لم يدرب على الإعتماد على نفسه فأنه يفقد حاجة من حاجات نموه الطبيعي مما يؤدي إلى فقدان الثقة في نفسه ومايترتب على ذلك من عجزه عن مواجهة حياته وهذا قد يضعف تكامل الشخصية (العكيلي:١٩٩٦،ص١٩٩)، ودراسة العفراوي(١٩٩٧) التي أظهرت أنَّ استخدام أساليب التنشئة غير السوية مثل الحماية من الوالدين يقلل من تحقيق الاستقلالية عند الأبناء (العفراوي: ١٩٩٧، ص هـ).

٣-إسلوب الاهمال Negligence Style

توصف التربية الأسرية على وفق هذا الإسلوب بأنها تتسم بالفوضى والاهمال (الجيوشي والشماس: ٢٠٠٣، ص٢٢٩)، فيشعر الطفل في ظل هذا الإسلوب بأنه منبوذ اوغيرمقبول وقد لاتختلف هذه العاطفة في نتائجها عن نتائج العاطفة المتصفة بالمغالاة في الحنان والحب وكثرة التحفظ أوالخوف الشديد على الطفل (الفقي: ١٩٨٨، ص٣٦٣).

ويشير فرويد (Freud) إلى أنَّ الطفل إذا ما تعرض للاهمال من أُسرته فأن هذا سيترك آثاراً سلبيةً على شخصيته فيما بعد مراهقاً وراشداً (الراوي: ٢٠٠٢، ص٢٩)، كما أنَّ اهمال الآباء لأبناءَهم يجعلهم يعتقدون بأَنَّهم لايستحقون العناية والرعاية وغير مؤهلين للحب ممايؤثر سلبياً في مشاعرهم وانفعالاتهم ونظرتهم إلى أنفسهم (تدني احترام الذات)، كما أنه يؤدي إلى زرع الخجل في نفوس الأطفال وعدم شعورهم بالامان (القيسي:١٩٩٨، ص٦٨)، وهذا يتفق مع نتائج دراسة الرحو (١٩٩٤) التي اشارت إلى أنَّ اتباع الآباء لأسلوب الاهمال يؤدي إلى خفض مستوى الشعور بالأمن النفسي (الرحو: ١٩٩٤، ص١٠٩).

كما أنَّ إستمرار الاهمال إلى مرحلة المراهقة فأَنّ ذلك سيشعر المراهق بعدم قدرته على الاختيار سواء في مجال التخصص الأكاديمي أوالمهني أوفي اتخاذ قرار مهم في حياته (العزاوي: ٢٠٠٤ب، ص٤١)، وعندما يصبح راشداً يتضح في إسلوب حياته من خلال تعامله مع الآخرين اللاجتماعية والانانية (الداهري والعبيدي: ١٩٩٩، ص١٧٧)، وعدم الثقة بالآخرين والشك بهم ...الخ من سمات وخصائص تقترب بالشخص من سوء التوافق وتكون رصيداً سلبياً على صحته النفسية (محمد: ٢٠٠٤، ص٧٦).

وهذا يتفق مع نتائج دراسة محمود وعيسى (١٩٨٩) التي أظهرت أنَّ استخدام الآباء الأساليب غير السوية مثل الاهمال يؤدي إلى تنشئة أبناء تنعدم لديهم ممارسة السلوك الإستقلالي مما ينعكس سلبياً على نمو ونضج شخصياتهم(محمود وعيسى: ١٩٨٩،ص٣٧٣).

٤- الإسلوب التسلطي Authoritarian Style

في ظل هذا الإسلوب يعتمد الآباء على الشدة والصرامة في تربية الابناء فتنقلب السلطة من خلال التهديد والألفاظ القاسية التي تقتل عند الطفل القدرة على التفكير وعاطفية الوجدان (الجيوشي والشماس: ٢٠٠٣، ص٢٢٨)، كما أنَّ كل نوع من

المناقشة الحرة أوالتفاعل القائم على الأخذ والعطاء فيما بين الطفل ووالديه لايلقي شيئاً من التشجيع (مسن: ١٩٨٦، ص٤٧٠).

وأَنّ هذا الإسلوب يجعل الطفل يشعر بأنه لاحول له ولاقوة بجانب سلطة الوالدين وقوتهم وهذا يضعف ثقة الطفل بنفسه (العناني: ٢٠٠٠ب، ص٥١)، ويؤدي إلى نتائج مثل خلق شخصيات ضعيفة لا تقوى على المناقشة وإبداء الرأي، خائفة لاتمارس الوان النشاط الاجتماعي (سعدان: ٢٠٠٣، ص٦٩)، فضلاً عن ذلك أنَّ هذا الإسلوب يمنع الطفل من روح الاستقلال ويولد فيه الشعور بالنقص وبالتالي يصبح عاجزاً عن الدفاع عن حقوقه (العامر: ٢٠٠٥، ص١٩٧)، وهذا يتفق مع نتائج دراسة الموسوي (١٩٩٤) التي أشارت إلى أنَّ الذكور الذين يعاملهم والدهم معاملة تتسم بالتسلط تكون درجة مسايرتهم أعلى من الافراد الذين يتعرضون للإسلوب الديمقراطي في المعاملة (الموسوي: ١٩٩٤، ص٨) .

كما أظهرت الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية أنَّ الآباء المتسلطين يميلون إلى الاستبداد بالطفل فيقيمون المعايير التي لاتتناسب مع مستوى نضجه ويعمدون إلى نقده وعقابه إذا هو عجز عن مواجهة المطالب (محمود وعيسى: ١٩٨٩، ص٣٤٩).

كما أشارت دراسة ديوان (١٩٩٦) إلى أنَّ الإسلوب التسلطي الذي تتعامل به الأمهات مع أبنائهن الذكور من المراهقين يؤثر سلباً على توافقهم النفسي الاجتماعي (ديوان: ١٩٩٦، ص٧٩).

٥-إسلوب التذبذب Hesition Style

يعد هذا الإسلوب من أشد الأساليب خطورة على الطفل وعلى صحته النفسية ويتضمن التقلب في معاملة الطفل بين اللين والشدة، يثاب مرة على العمل ويعاقب عليه مرة آخرى وهذا التأرجح بين الثواب والعقاب، المدح والذم، اللين والقسوة يجعل الطفل في حيرة من أمره دائم القلق غير مستقر ويترتب على هذا الإسلوب شخصية متقلبة متذبذبة (ابو جادو: ٢٠٠٠، ص٢١٩-٢٢٠).

كما أنَّ هذا الإسلوب يفقد ثقة الأبناء بوالديهم ولايدري إذا عمل عملاً يثاب عليه أو يعاقب وهذا لايساعده على تكوين فكرة واضحة ثابتة عن سلوكه وقد يؤدي به إلى النفاق إذ يصبح ذا وجهين لذلك قالوا:أَنّ الشدة الثابتة أهون شراً من هذا التذبذب (العامر: ٢٠٠٥، ص١٩٩).

وقد أشارت إحدى الدراسات الى أَنّ الطفل الذي كانت معاملته الوالدية قد تمت على وفق النمط المتذبذب وعدم الثبات يكون عدوانياً ينقاد للنزوات، غير مسؤول عن سلوكه وأفعاله تجاه الآخرين ويتصرف وفق على الكيفية التي يرى فيها الأحداث الخارجية ولايراعي مشاعر الآخرين ويسلك سلوكاً عدوانياً اتجاههم (الجبوري: ١٩٩١، ص٤١).

كما بينت الدراسات أنَّ الأبناء الذين يتعرضون لمثل هذه المعاملة غير المستقرة في الغالب يصابون بالقلق الشديد والخوف والتردد في اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤونهم الشخصية (محمود وعيسى: ١٩٨٩، ص٣٥٣)، وقد أوضحت الدراسات أَنّ استخدام الآباء الأساليب غير الثابتة أوغير المستقرة من جانب أحدهما أوكليهما يرتبط بجنوح الأبناء (كازدين: ٢٠٠٠، ص١٢١)، فعلى سبيل المثال أشارت نتائج دراسة الحميدي(٢٠٠٤) أنَّ الأباء الذين يميلون إلى استخدام إسلوب التذبذب في معاملة ابنائهم يجعلهم يلجؤون إلى السلوك العدواني (الحميدي: ٢٠٠٤، ص٢٦٢).

النظريات التي فسرت أساليب المعاملة الوالدية

توجد العديد من النظريات التي تفسر مفهوم التنشئة الاجتماعية المتمثلة بأساليب المعاملة الوالدية محور الدراسة الحالية، وعليه سوف تتطرق الباحثة لأبرز النظريات التي فسرت أساليب المعاملة الوالدية.

أ.نظرية التحليل النفسي Psychoanalysis theory

يعد العالم سيجموند فرويد S.Freud رائداً ومؤسساً لنظرية التحليل النفسي التقليدية، ويرى جذور التنشئة الاجتماعية عند الانسان تكمن في مايسميه "بالأنا الاعلى" الذي يتطور عند الطفل نتيجة تقمصه لأثر والده الذي هو من الجنس نفسه (Steuer: 1994, P59-60)، وذلك في محاولة من الطفل لحل عقدة أوديب عند الذكور وعقدة الكترا عند الاناث (ابو جادو: ٢٠٠٠، ص٤٥).

ويؤكد فرويد على مرحلة الطفولة، فهو يرى أنَّ الدعائم الاساسية للشخصية تتكون بصورة ثابتة في السنوات الخمس الاولى، وأن ما يحدث يكون حصيلة لما سبق من عوامل تطور (فرويد: ١٩٦٧، ص٤٧).

كما أهتم بطبيعة العلاقة بين الطفل والكبار المحيطون به خاصة الأم إذ يرىأَنّ علاقة الطفل بأمه وعلاقته فيما بعد بأبيه هي التي تحدد شخصيته فيما إذا كانت سوية أوتعاني من بعض الاضطرابات النفسية (الزغلول والهنداوي: ٢٠٠٤، ص١٥٤)، وعليه فعملية التنشئة الاجتماعية من وجهة نظر التحليل النفسي، تعمل على تعزيز بعض انماط السلوك المقبولة اجتماعياً وتدعيمها، وعلى انطفاء بعضها الآخر غير المقبول اجتماعياً، كماأَنّ التقليد والتوحد القائم على الشعور بالقيمة والحب يُعدان من أبرز أساليب المعاملة الوالدية (العناني: ٢٠٠٠أ، ص١٩-٢٠).

ب.النظريات النفسية- الاجتماعية Psycho-Social theories

١- نظرية الفرد أدلر

لقد أشار أدلر Adler إلى أنَّ الأساليب السوية التي يستخدمها الآباء في تنشئة اطفالهم تشجع على قيام الذات المتفردة بطريقة اكثر نضجاً وفعالية موازنة بالأساليب غير السوية (داوود والعبيدي:١٩٩٠، ص١٧٠)، وقد أوصى الآباء والأمهات بالأبتعاد عن أساليب التسلط والمعاملة الخشنة وعن كل ما يؤدي إلى إهانة الطفل والاستهزاء به والسخرية منه ويرى أنَّ من الأولويات التي يتعين العناية بها والحرص عليها هي زرع

الثقة لدى الأطفال بذواتهم وتعزيز تفائلهم بمستقبلهم (عامود:٢٠٠١،ص٢٨٨)، كما يرىأَنّ أساليب الرفض والاهمال والتدليل تؤدي إلى شخصية غير سوية وضعيفة، لذلك يحاول الفرد أنَّ يعوض عن مشاعر النقص لديه بوضع أهداف غير واقعية لإظهار تفوقه الشخصي وسيطرته على الآخرين، أما الإنسان السوي في نظر (ادلر) فهو الذي يستطيع التغلب على مشاعر النقص أو القلق من خلال تقوية علاقاته الاجتماعية بالآخرين عن طريق العمل الاجتماعي النافع (فرويد: ١٩٨٣، ص٣٧).

كما يشير ادلر إلى أنَّ مفهوم إسلوب الحياة يتشكل من خلال إساليب المعاملة الوالدية في مرحلة الطفولة المبكرة وان الطفل يكتسبه خلال تعامله مع والديه في سنوات حياته الخمس الاولى ويصبح من الصعب تغييره في المراحل اللاحقة (الراوي: ٢٠٠٢، ص٣٠).

ويؤكد ادلر أنَّ مركز الطفل بين اخوته عامل مهم يتدخل في توجيه تكوين شخصية الطفل، فيرى أنَّ شخصية كل طفل بحسب ترتيبه في الأسرة هل هو الاول أو المتوسط أو الاخير أو الوحيد ...الخ، وقد ارجع هذا الاختلاف إلى الخبرات التي يمر بها كل طفل بوصفه عضواً في الاسرة (احمد: ٢٠٠٣، ص١٠١).

٢-نظرية أريك اريكسون

لم ينظر أريك اريكسون E.Erikson إلى النمو النفسي بدلالة الدوافع البيولوجية كما فعل فرويد، وإنما أكد أثر البيئة الاجتماعية ونظر إلى النمو النفسي في سياق اجتماعي اكثر اتساعاً وضمن التراث الثقافي للأسرة (الزغلول والهنداوي: ٢٠٠٤، ص١٦١)، فهو يرى أنَّ الفرد في دورة تطوره المستمرة مرغم على التفاعل مع فئات مجتمعية واسعة، توفر له الفرصة لتطوير شخصية سوية قادرة على فهم وإدراك ذاتها، فضلاً عن إدراك العالم الذي يحيط بها (ابو جادو: ٢٠٠٤، ص١٣٣)، ويؤكد اريكسون أثر الصراع النفسي الاجتماعي في التنشئة ونمو الشخصية وقد وسع مفهوم النمو ليشمل الحياة باكملها من الطفولة إلى الكبر، وهو يؤكد أنَّ شخصية الفرد لايمكن فهمها الا بالعودة إلى دورة حياته السابقة ومع مراعاة الظروف البيئية المحيطة

به، وأن النمو النفسي للفرد يعتمد على العلاقات الاجتماعية أي علاقة الطفل بوالديه (الحلفي: ١٩٩٥، ص٣٣-٣٦).

كما يرى اريكسون أنَّ عدم قدرة الطفل على تجاوز مراحل النمو بسلام نتيجة لسوء المعاملة الوالدية سيؤثر بشكل سلبي في صحته النفسية وقد يؤدي ذلك إلى شعوره بالتوتر والضغط النفسي في مراحل حياته القادمة (المولي:٢٠٠٣، ص٢٧).

ج.النظريات السلوكية Behavioral Theories

يبحث السلوكيون عن العوامل المباشرة التي يمكن ملاحظتها التي تقررما إذا كان سلوك معين سيستمر في الحدوث وعلى الرغم من أنهم يدركون أثر البيولوجيا في وضع القيود على ما يقوم به الفرد إلاأنهم يرون أنَّ البيئة هي الأكثر أهمية في توجيه السلوك (ابوجادو: ٢٠٠٤، ص١٣٨).

وان الافتراض السلوكي التقليدي هو أنَّ الاطفال يتم تعلمهم عن العالم الاجتماعي عندما تدعم استجاباتهم بوساطة الراشدين الذين يشكلون سلوكهم (عيسى: ٢٠٠٤، ص٣٥١).

فيرى العالم بافلوف (Pavlov) أنَّ نمو الشخصية وتطورها يعتمد على عمليات التمرين والتعود من الصغر، وان السلوك الشاذ ماهو الاتعبير عن خطأ دائمي في عمليات الارتباط الشرطي، وفي مجال أساليب المعاملة الوالدية يمكن أنَّ يفسر حب الطفل لوالدته في ضوء التعلم الشرطي، إذ يعد وجود الأم بمثابة منبه شرطي كمافي تناول الطفل حليبه يعد (منبهاً غير شرطي) وبمرور الزمن فان احساس الطفل بالسرور هو بمثابة إشباع واستجابته بفعل وجود الأم حتى في حالة عدم إرضاع الطفل (فونتانا: ١٩٨٩، ص١٥٠).

أما وجهة نظر العالم سكنر (Skinner) فهو يرى أنَّ سلوك الفرد لايرجع إلى إرادته وحريته بل إلى الخبرات التي سبق أنَّ مر بها والى أساليب المعاملة الوالدية في حياته منذ طفولته (صالح: ٢٠٠٥، ص٢٧)، وأن التعزيز من المبادئ اوالإجراءات

المهمّة التي يمكن للآباء استخدامها للتأثير في سلوك أبنائهم من خلال ترسيخ الجوانب الإيجابية لديهم (Steuer: 1994, P64-65).

أما الإتجاه السلوكي الجديد الذي يمثله كل من دولارد وميلر (Dollard & Miller) فقد أكدا على الاستعدادات الاولية التي يولد الإنسان مزوداً بها التي تمثل المادة الخام لشخصيته إذ تبدأ الاستعدادات بالتعديل والتطوير بناءً على مبادئ التعلم في الأوساط التربوية وفي مقدمتها الاسرة بوصفها اللبنة الاولى في سلم التعلم إذ تتكون تنظيمات سلوكية جديدة، وتتشكل الشخصية نتيجة للصراع بين هذه التنظيمات السلوكية (Ziegler & Hjelle: ١٩٨١، P215-217) .

وقد أعطى كل من دولارد وميلر أهمية كبيرة للتعزيز في عملية التعلم، وهما يعتقدان أنَّ السلوك يتدعم أو يتغير تبعاً لنمط التعزيز المستخدم أو العقاب (الشناوي: ٢٠٠١، ص٣٧)، فالسلوك الذي ينتهي بالثواب يميل إلى أنَّ يتكرر مرة أخرى في مواقف مماثلة للموقف الذي أُثيب فيه السلوك ، أما السلوك الذي ينتهي بالعقاب فإنه يميل إلى التوقف (ابوجادو: ٢٠٠٠، ص٤٨).

د-النظرية الإنسانية Humanistic Theory

يرى العالم كارل روجرز K.Rogers صاحب نظرية الذات أنَّ ميول الفرد لتحقيق الذات تعمل بإنسجام لأشباع قدراته الفطرية وهذا يتطلب دعماً بشكل إيجابي من المربين، وعناية بالطفل خلال مراحل نموه المختلفة من خلال تقديم طرق توجيهية واستجابات ومطالب الآخرين الذين يمثلون أهمية في حياة الصغير مثل الوالدين والمربين الذين يستطيعون إشباع هذه الحاجات الملحة (الزغلول والهنداوي: ٢٠٠٤، ص٤٠١).

كما يؤكد (روجرز) أنَّ التفاعل المبكر بين الأطفال ووالديهم هو الأساس في تكوين مفهوم الذات، إذ أنَّ كل فرد يحتاج إلى أنَّ يحصل من والديه على الإعتبار الإيجابي الذي يتسم بالدفء العاطفي والقبول (دافيدوف: ١٩٨٣، ص٥٩٧)، وبذلك تتكون الذات خلال التفاعل المستمر بين الفرد وبيئته التي يعيش فيها فمن الإشباع والإحباط والثواب والعقاب تتكون فكرة الطفل عن ذاته (Engler: 1985, P281).

هـ- نظرية التعلم الاجتماعي Social learning theory

تعد عملية التنشئة الاجتماعية بحد ذاتها عملية تعلم، لأنها تتضمن تغييراً أوتعديلاً في السلوك نتيجة التعرض لخبرات وممارسات معينة، ولأن مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة تستخدم أثناء عملية التنشئة بعض الأساليب والوسائل المعروفة في تحقيق التعلم، سواء أكان ذلك بقصد أودون قصد (ابوجادو: ٢٠٠٠، ص٤٧)، وتقوم نظرية التعلم الاجتماعي بدراسة تفاعل الإنسان مع الآخرين، وبالنظرة التي يحملها الفرد من خلال ذلك التفاعل (داوود والعبيدي:١٩٩٠، ص٧٥).

ويؤكد كل من باندورا وولترز (Bandura & Walters) أصحاب هذه النظرية على أنَّ مشاهدة الطفل (الملاحظ) الانموذج، كوفئ أوأُثيب أوعوقب نتيجة لقيامه (الانموذج) بسلوك ماسيخلق لدى الطفل (الملاحظ) توقعاً بأن قيامه بسلوك مشابه لسلوك الإنموذج سيجلب له نتائج مماثلة إذا قام بتقليده (همشري: ٢٠٠٣، ص٦٧)، وهما ينطلقان من إفتراض رئيس مفاده أنَّ الإنسان كائن اجتماعي يعيش في مجموعات يؤثر ويتأثر ويلاحظ الكثير من الأنماط السلوكية التي تمارسها هذه المجموعات، إذ يكتسب هذه الأنماط السلوكية وغيرها من الخبرات من خلال الملاحظة والتقليد (الزغلول والهنداوي: ٢٠٠٤، ص٢٠٢)، كما أكدا أهمية العلاقة بين الأب والطفل التي تعد نقطة مركزية في بناء شخصية الطفل ومن ثم فإن تأثير هذه العلاقة لايتوقف على المدة الزمنية التي يقضيها الأب مع الطفل فحسب بل على نوع هذه العلاقة، ومدى تشبعها بمشاعر التقبل والدفء والود والحنان (الراوي: ٢٠٠٢، ص٣٢)، وإن الاب المتعاون والودود يزود أبناءه بقيم سلوكية مهمّة ضرورية لنمائه الانفعالي والاجتماعي والعقلي (العناني: ٢٠٠٠أ، ص٢٠).

الأستنتاجات المستنبطة من نظريات أساليب المعاملة الوالدية

من خلال استعراض الباحثة للنظريات النفسية التي فسرت أساليب المعاملة الوالدية تستنتج الآتي:-

١. إن علماء النفس وعلى اختلاف أطرهم ومواقفهم النظرية يتفقون على أنَّ ما يتلقاه الأبناء من أساليب معاملة هي من أهم المؤثرات في نموهم الاجتماعي والنفسي.

٢. على الرغم من اختلاف وجهات النظر حول الطريقة والآلية التي تتم من خلالها معاملة الآباء لإبنائهم الا أنَّ معظمهم يتفقون على أهمية التفاعل الإيجابي بين الآباء والابناء.

٣. التأكيد على أهمية مرحلة الطفولة المبكرة بكونها دعامة أساسية في تشكيل شخصية الإبناء فيما بعد.

٤. لم يستبعد بعض العلماء مراحل النمو الأُخرى في حياة الفرد وعليه فقد أكدوا أنَّ شخصية الإنسان تمتد إلى عمر متقدم بدلاً من أنَّ يكون أسير خبرات الطفولة.

٥. معظم علماء النفس يدركون أثر البيولوجيا في وضع القيود على ما يقوم به الفرد الأأنهم يرون أنَّ البيئة هي الاكثر أهمية في توجيه السلوك.

٦. ان أساليب المعاملة الخاطئة من الآباء مثل الاهمال والسيطرة الشديدة تؤثر في نفسية الفرد وتخلق مجالاً واسعاً لنمو مختلف الإضطرابات النفسية، بينما إتباع الوالدين أساليب تتسم بالتسامح والحب تساعد على النمو الاجتماعي السليم.

٧. إن الطفل يبدأ بتعلم النماذج الاجتماعية في السنوات الاولى من حياته عن طريق المحاكاة وللوالدين أثر في تقديم الأمثلة الجيدة التي يحتذى بها الأبناء.

ثانياً : دراسات سابقة

١- دراسات تناولت الذكاء الانفعالي

دراسة راضي ٢٠٠١

(الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري)

أُجريت هذه الدراسة في مصر وهدفت 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 قامت الباحثة ببناء مقياس الذكاء الانفعالي المكون من (٢٧) مفردة يمثل كل منها موقفاً افتراضياً يحتمل أنَّ يتعرض له المفحوص في سياق حياته اليومية، وبعد التحقق من الخصائص السايكومترية للمقياس تم تطبيقه على عينة قوامها (٢٨٩) طالباً وطالبةً من كلية التربية جامعة المنصورة.

ولمعالجة البيانات استخدمت الباحثة معادلة بيرسون، التحليل العاملي للاختبار معامل ثبات الفاكرونباخ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

وكانت أبرز النتائج التي توصلت اليها الدراسة:-

- وجود فروق دالة احصائياً 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 إحصائياً بين درجات الطلاب في عوامل الذكاء الانفعالي ودرجاتهم في التحصيل والتفكير الإبتكاري.

(راضي: ٢٠٠١، ص١٧٨-٢٠٠)

دراسة راضي ٢٠٠٢

(أثر سوء المعاملة واهمال الوالدين على الذكاء (المعرفي والانفعالي والاجتماعي)

أُجريت هذه الدراسة في مصر وهدفت إلى الكشف عن الفروق بين الاطفال الأكثر والاقل تعرضاً لسوء واهمال الوالدين في الذكاء (المعرفي والانفعالي والاجتماعي) والتعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء (المعرفي والانفعالي والاجتماعي) وسوء معاملة واهمال الوالدين للأطفال وكان ذلك لدى عينة تبلغ (٦٠٠) طفلاً بالمدرسة الإبتدائية وبتطبيق أدوات الدراسة ومعالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون، توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:-

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاطفال الاكثر تعرضاً لسوء واهمال الوالدين والاقل تعرضاً لسوء معاملة الوالدين عند مستوى (٠,٠١) في الذكاء الانفعالي بالنسبة الى الدرجة الكلية والدرجات الفرعية، لصالح الاطفال الاقل تعرضاً لسوء واهمال الوالدين.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين سوء معاملة واهمال الوالدين للطفل ودرجة ذكائه(المعرفي، الانفعالي، الاجتماعي).

(راضي : ٢٠٠٢، ص٢٥-٨٨)

<u>دراسة العكايشي ٢٠٠٣</u>

(التوافق في البيئة الجامعية وعلاقته بالذكاء الانفعالي وقلق المستقبل)

أُجريت الدراسة في بغداد ومن بين أهدافها التعرف على درجات الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة والكشف عن العلاقة الارتباطية بين التوافق في البيئة الجامعية والذكاء الانفعالي وقلق المستقبل، وتحقيقاً لأهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياسي التوافق في البيئة الجامعية والذكاء الانفعالي وتبني مقياساً ثالثاً لقلق المستقبل، وتم تطبيق المقاييس الثلاثة على عينة تبلغ (٤٠٠) طالباً وطالبةً في الجامعة المستنصرية، ولمعالجة البيانات استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة، معامل الارتباط المتعدد، تحليل التباين الثلاثي، اختبار توكي للعينات المتساوية، ومن ابرز النتائج التي توصلت اليها الدراسة:-

- يتمتع افراد عينة الدراسة بتوافق في البيئة الجامعية ويمتازون بالذكاء الانفعالي ولكنهم يعانون من قلق المستقبل.
- توجد علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الانفعالي والتوافق في البيئة الجامعية.
- توجد علاقة ارتباطية دالة بين متغيرات الدراسة الثلاثة (التوافق في البيئة الجامعية والذكاء الانفعالي وقلق المستقبل).
- وجدت الباحثة أنَّ الذكور اكثر توافقاً على مقياس التوافق في البيئة الجامعية وأن الإناث أكثر ذكاءً انفعالياً من الذكور على مقياس الذكاء الانفعالي ولاتوجد فروق دالة إحصائياً في متغير التخصص (علمي- انساني) لمتغيرات البحث الثلاثة.

(العكايشي: ٢٠٠٣، ص و-ز)

دراسة الناشي ٢٠٠٥

(الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المدرسين)

أُجريت الدراسة في مدينة بغداد ومن بين أهداف الدراسة قياس مستوى الذكاء الانفعالي لدى المدرسين والتعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات لدى المدرسين، وتحقيقاً لأهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياس للذكاء الانفعالي ومقياس فاعلية الذات وتم تطبيقه على عينة بلغت (٤٠٠) مُدرس ومُدرسة من المدارس الثانوية في مدينة بغداد، ولمعالجة البيانات استخدمت الباحثة، مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، التحليل العاملي، معادلة سبيرمان براون التصحيحية، الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار الزائي.

وقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

- إن المدرسين يمتلكون ذكاءً انفعالياً بدرجة فوق المتوسط الفرضي للمقياس.
- هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات لدى المدرسين.

- لايوجد فرق بين معاملات الارتباط للعلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور- إناث) والفئات العمرية (٢٣-٣٧)،(٣٨-٥٢) ، (٥٣-٦٦) لدى المدرسين.

(الناشي: ٢٠٠٥، ص ح-ط)

دراسة القيسي ٢٠٠٥

(كفايات الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس الثانوية)

تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى كفايات الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة بغداد والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في كفايات الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس على وفق متغيري الجنس (ذكور- إناث) ومدة الخدمة، وتحقيقاً لهدفي الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياس (كفايات الذكاء الانفعالي) إستناداً إلى المكونات التي حددها جولمان وبوياتيز التي تشمل أربعة مكونات أساسية وهي كفايات الوعي بالذات وكفايات ادارة الذات وكفايات الوعي الاجتماعي وكفايات إدارة العلاقات، وبعد إستخراج الخصائص السايكومترية للمقياس تم تطبيقه على عينة بلغت (٥٠٠) مديراً ومديرة من مديري المدارس الثانوية، ولمعالجة البيانات إحصائياً استخدمت الباحثة، مربع كاي، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، معادلة هويت، معادلة الفاكرونباخ، الاختبار التائي لعينة واحدة، تحليل التباين الاحادي.

وقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:-

- يتمتع افراد عينة الدراسة بذكاء انفعالي عال.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كفايات الذكاء الانفعالي وبحسب متغير الجنس (ذكور- إناث).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كفايات الذكاء الانفعالي بحسب متغير مدة الخدمة ولصالح مدة الخدمة الاكبر.

(القيسي: ٢٠٠٥، ص ي - ك)

دراسة باركر ٢٠٠٤ (Parker)

(العلاقة بين أنموذج بار–أون للذكاء الانفعالي والإداء المدرسي)

أُجريت الدراسة في كندا وهدفت إلى التعرف على العلاقة ما بين الذكاء الانفعالي والإداء المدرسي وقد بلغت عينة الدراسة (٦٦٧) طالباً من الصفوف الثانوية طبق عليهم إنموذج بار–أون للذكاء الانفعالي وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون بلغت الدرجة الكلية للارتباط ما بين الذكاء الانفعالي والإداء المدرسي (٠,٤١) مما يشير إلى وجود علاقة معتدلة لكنها دالة إحصائياً فيما بينهما كما أشارت الدراسة أنَّ نسبة ١٧% من الإداء المدرسي يعود إلى الذكاء الانفعالي وتقترح الدراسة بتطبيق انموذج بار–أون لتحديد الطلاب الذين يبلون البلاء الحسن والطلاب الذين يواجهون المصاعب الدراسية.

(Parker: 2004 , P1321-1330)

دراسة ستون ٢٠٠٥ (Stone)

(علاقة الذكاء الانفعالي بالقيادة المدرسية)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة المدرسية فضلاً عن التعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بين المشاركين الذكور والإناث، وقد بلغت عينة الدراسة (٤٦٤) مشاركاً يمثلون مديري المدارس ومعاونيهم منهم (١٨٧) ذكوراً و(٢٧٧) إناثاً تم اختيارهم من تسع مدارس إبتدائية وثانوية في منطقة اونتاريو Ontario ، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم تقديم إستبانة للمشاركين تتكون من (١٢٥) فقرة لقياس الذكاء الانفعالي أُعدت من بار–أون(١٩٩٧) في أربع مجالات وهي العلاقة بين الاشخاص، العلاقة ضمن الشخص، التكيف ، المزاج.

كما تم إعداد استمارة تقويم المشاركين مكونة من (٢١) فقرة متعلقة بالقابليات القيادية وقد طلب من المشاركين أنَّ تملأ الاستمارة من مشرفيهم المباشرين وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً أظهرت النتائج الآتية:–

- تفوق الإناث على الذكور في بعد الذكاء الانفعالي في العلاقة بين الاشخاص.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الذكاء الانفعالي في العلاقة بين الاشخاص الذين يعملون في المدارس الإبتدائية والمدارس الثانوية.
- سجلت المجموعة ذات القدرة القيادية العليا متوسط اعلى على مقياس الذكاء الانفعالي من المجموعة ذوي القدرة القيادية الدنيا في الأبعاد الثلاثة للذكاء الانفعالي (بين الاشخاص، ضمن الشخص، والتكيف).
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ذوي القدرة القيادية العليا والدنيا على مقياس الذكاء الانفعالي في بعد المزاج.

(Stone:2005,p1-58)

٢- دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية

دراسة محمود وعيسى ١٩٨٩

(أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالثقة بالنفس)

أُجريت هذه الدراسة في مدينة بغداد للكشف عن العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية في المناطق الإقتصادية–الاجتماعية المختلفة للأبناء وبين مستوى تحقيق الثقة بالنفس، وتحقيقاً لأهداف الدراسة أعد الباحثان استبانة لقياس أساليب المعاملة الوالدية كما تبنى الباحثان مقياس كلفورد–مارلين لقياس الثقة بالنفس وتم تطبيق المقياسين على عينة من طلبة المرحلة المتوسطة والبالغ عددهم (١٦٩) طالباً وطالبةً، ولمعالجة البيانات استخدم معامل ارتباط بيرسون والقيم التائية لمعاملات الارتباط وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:–

- أَنَّ الآباء والأمهات الذين يستخدمون الإسلوب الديمقراطي عند تعاملهم مع أبنائهم يزيدون من ثقتهم بأنفسهم.
- الوالدان ذو المستوى الاجتماعي والإقتصادي العالي يميلون إلى استخدام التسامح الديمقراطي والتقبل مما يؤدي إلى إنعدام السلوك الإتكالي لدى أبنائهم وزيادة مستوى ثقتهم بانفسهم.
- الوالدان ذو المستوى الاجتماعي والإقتصادي المنخفض يميلون إلى استخدام الأساليب غير السوية المتمثلة بالتسلطية والاهمال والحماية الزائدة والعقاب

البدني مما يؤدي إلى تنشئة أبناء اتكاليين تنعدم لديهم ممارسة السلوك الإستقلالي مما ينعكس سلبياً على نمو ونضج شخصياتهم.

(محمود وعيسى: ١٩٨٩، ص٣٤٩-٣٧٥)

دراسة الموسوي ١٩٩٤

(دراسة مقارنة لمدى المسايرة بين طلاب المرحلة الإعدادية على وفق أساليب المعاملة الوالدية)

من بين أهداف الدراسة التعرف على الفروق في المسايرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية على وفق متغير أساليب المعاملة الوالدية وقد اقتصرت الدراسة على عينة بلغت (٤٥٥) طالباً من طلاب المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة بغداد، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم بناء مقياس المسايرة وتبني مقياس أساليب المعاملة الوالدية الذي أعده نخبة من الأساتذة والمعدل من الجبوري وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينة واحدة والنسبة المئوية توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:-

- إنَّ الذكور الذين يعاملهم والدهم معاملة تتسم بالتسلط أو التذبذب تكون درجة مسايرتهم اعلى من الافراد الذين يتعرضون للإسلوب الديمقراطي في المعاملة.
- كما أشارت النتائج إلى وجود درجة عالية من المسايرة بين طلاب المرحلة الإعدادية.

(الموسوي: ١٩٩٤، ص٦-٨)

دراسة ديوان ١٩٩٦

(علاقة أساليب التنشئة الأسرية بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية)

من بين أهداف هذه الدراسة هو التعرف على العلاقة الارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق النفسي الاجتماعي، وتحقيقاً لأهداف الدراسة إستخدم الباحث مقياس المعاملة الوالدية الذي طوره الجبوري ١٩٩١ ومقياس التوافق النفسي

الاجتماعي الذي أعده الباحث، وقد تم تطبيق المقياسين على عينة تألفت من (٤٠٠) طالباً وطالبةً من المرحلة الإعدادية في مدينة بغداد، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون أظهرت النتائج الآتية:-

- إن الذكور والأناث من افراد العينة يميلون إلى أنَّ يكونوا متوافقين نفسياً واجتماعياً.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإسلوب الديمقراطي والتوافق النفسي الاجتماعي للعينة ككل كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين تعامل الآباء دون الأمهات بإسلوبي التذبذب والاهمال وبين مجالات التوافق النفسي الاجتماعي لأبنائهم الذكور والإناث

(ديوان: ١٩٩٦، ص١-٨٧)

دراسة العفراوي ١٩٩٧

(أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بتحقيق الاستقلالية لدى طلبة المرحلة الجامعية)

من بين أهداف الدراسة الكشف عن العلاقة بين تحقيق الاستقلالية لدى الإبناء وأساليب تنشئة كل من الأب الأم، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدمت الباحثة أداتين هما مقياس الإتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء من إعداد العطار(١٩٩٥) ومقياس تطور الاستقلالية من تعريب السالم(١٩٩٣) وقد تم تطبيق الأداتين على عينة بلغت (٣٩٣) طالباً وطالبةً من المرحلة الثانية في كليات الآداب والتربية والعلوم في جامعة البصرة، ولغرض معالجة البيانات استخدمت الباحثة النسبة المئوية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون لأيجاد العلاقة بين المتغيرين وكانت أبرز النتائج التي توصلت اليها الدراسة هي:-

- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة معنوية بين تحقيق الاستقلالية لدى الأبناء والإسلوب الديمقراطي لكل من الأب والأم.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة معنوية بين تحقيق الأستقلالية لدى الأبناء وأساليب التنشئة لكل من الأب والأم في ضوء متغيرات (التسلط،

التدليل، الاهمال، التذبذب، التفرقة) وهذا يعني كلما تزيد أساليب التنشئة غير السوية كلما يقل تحقيق الاستقلالية عند الأبناء.

(العفراوي: ١٩٩٧، ص ح-هـ)

دراسة المهداوي ١٩٩٨

(علاقة الحاجات الإرشادية بأساليب المعاملة الوالدية للطلبة المتميزين وأقرانهم)

هدفت الدراسة إلى معرفة أساليب المعاملة الوالدية للطلبة المتميزين وأقرانهم فضلاً عن معرفة العلاقة بين الحاجات الإرشادية وأساليب المعاملة الوالدية وايجاد دلالة الفروق في العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والحاجات الإرشادية للطلبة المتميزين وأقرانهم، وتحقيقاً لأهداف البحث اعتمد الباحث على مقياس أساليب المعاملة الوالدية الذي أعده محمود وعيسى (١٩٨٩) وعدله الجبوري (١٩٩١) وقام بإعداد مقياس الحاجات الإرشادية وبعد التحقق من الخصائص السايكومترية تم تطبيق المقياسين على عينة عشوائية تبلغ (٤٢٤) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الرابع الإعدادي بواقع (٢١٢) طالباً وطالبةً من مدارس المتميزين ومثلهم من الطلبة الأقران في المدارس الاعتيادية في مدينة بغداد، ولمعالجة البيانات احصائياً استخدم الباحث مربع كاي، معادلة فيشر، والاختبار التائي، ومعادلة ارتباط بيرسون وتحليل التباين الثنائي ومعامل ارتباط فاي، ومعامل ارتباط بوينت بايسريل، والاختبار الزائي.

ومن ابرز النتائج التي توصلت اليها الدراسة:-

- أن الإسلوب الديمقراطي هو الإسلوب الشائع بين أساليب المعاملة الوالدية لدى الطلبة المتميزين أوالأقران وأن أساليب المعاملة سواء للطلبة المتميزين أو للطلبة الأقران لاتختلف وأن الحاجات الإرشادية كانت أكثر ارتباطاً بأساليب المعاملة الوالدية عند الطلبة المتميزين.

(المهداوي: ١٩٩٨، ص٧-٨)

دراسة محمد ١٩٩٩

(التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بأساليب تنشئتهم الاجتماعية)

من بين أهداف الدراسة التعرف على أساليب التنشئة الاجتماعية للوالدين لأبنائهم من طلبة الجامعة وإيجاد العلاقة بين التسامح لدى الطلبة وأساليب التنشئة الاجتماعية لآبائهم وأمهاتهم، وتحقيقاً لأهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياس التسامح الاجتماعي وإيجاد الخصائص السايكومترية مع تبني مقياس الجاف(١٩٩٨) لأساليب التنشئة الاجتماعية، وقد طبق المقياسين على عينة بلغت (٢٠٠) طالب وطالبةً من المرحلة الاولى والرابعة في جامعة بغداد وتم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون وإلاختبار التائي لعينتين مترابطتين، وتحليل التباين الثلاثي (٢×٢×٢).

ومن ابرز النتائج التي توصلت اليها الدراسة:-

- إن متوسطات أساليب (تقبل- نبذ) و(التسامح- صرامة) أعلى من المتوسط الفرضي وبفرق دال معنوياً للأب والأم.
- إن متوسط اسلوب (رعاية زائدة - اهمال) كان أقل من المتوسط الفرضي لصورة الأب ولم يكن دالاً معنوياً لصورة الأم.
- إن متوسط إسلوب(تفضيل -عدم تفضيل) كان أقل من المتوسط الفرضي للأب والأم ولم يكن ذا دلالة معنوية.
- يوجد ارتباط دال مابين التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وأساليب التنشئة الاجتماعية التي يتبعها الآباء والأمهات مع الأبناء من طلبة الجامعة.

(محمد: ١٩٩٩، ص و-ط)

دراسة المعماري ٢٠٠٠

(تعلق المراهقين بأصدقائهم وعلاقته بجنس المراهق وعمره واحترام الذات ونمط المعاملة الوالدية)

من بين أهداف الدراسة الكشف عن علاقة درجة تعلق المراهقين بأصدقائهم وكل من متغيرات العمر والجنس واحترام الذات ونمط المعاملة الوالدية، وتحقيقاً لأهداف الدراسة فقد قامت الباحثة ببناء مقياس تعلق المراهقين بالأصدقاء ومقياس احترام الذات

كما تبنت الباحثة مقياس المهداوي (١٩٩٨) لقياس نمط المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء المراهقون، وقد تم تطبيق المقاييس الثلاثة على عينة بلغت (٤٩٦) مراهقاً ومراهقةً من طلبة المرحلة المتوسطة والإعدادية من غير فاقدي الأبوين أوأحدها في مركز محافظة الموصل، وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون، مربع كاي والاختبار التائي، وتحليل التباين الثنائي، واختبار دنكن للمقارنات المتعددة والإنحدار المتعدد فقد أظهرت النتائج الآتية:-

- تمتع افراد عينة البحث بدرجة عالية من التعلق بالأصدقاء وعدم وجود فروق في درجة تعلق المراهقين بأصدقائهم تبعاً لمتغيري العمر والجنس والتفاعل بينهما.
- تمتع عينة المراهقين والمراهقات بدرجة عالية من احترام الذات.
- عدم وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين التعلق وبين متغيرات الجنس والعمر في حين كان هناك ارتباط ذا دلالة بين التعلق ونمط معاملة الأم.

(المعماري: ٢٠٠٠، ص ط- ك)

دراسة سالم ٢٠٠٠

(أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كليات المجتمع في الاردن)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب المعاملة الوالدية لدى افراد العينة من طالباًت كليات المجتمع وإيجاد العلاقة بين اساليب المعاملة الوالدية المحددة بخمسة أساليب (الديمقراطي، التسلط، الحماية الزائدة، الاهمال، التذبذب) وبين دافع الإنجاز الدراسي تبعاً لجنس الوالدين، وتحقيقاً لأهداف الدراسة اعدت الباحثة أداتين هما مقياس أساليب المعاملة الوالدية ومقياس دافع الانجاز الدراسي وقد تم تطبيق المقياسين على عينة بلغت (٢٨٤) طالبةً أخترن عشوائياً من طالبات المجتمع للفرعين العلمي والأدبي في كليتي أربد وعجلون، ولغرض معالجة البيانات إحصائياً استخدمت الباحثة معامل

ارتباط بيرسون والاختبار التائي t-test ومعادلة الإنحدار المتعدد وذلك باستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وقد اظهرت النتائج الآتية:-

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أساليب المعاملة الوالدية (للأب-الأم) عند مستوى ٠,٠٥ .
- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين الإسلوب الديمقراطي الذي يتعامل به الآباء والامهات معاً مع بناتهم ودافع إنجازهن الدراسي.
- وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة عند مستوى ٠,٠٥ بين إسلوب الاهمال والإسلوب المتذبذب اللذين يتعامل بهما الآباء والامهات مع بناتهم ودافع إنجازهن الدراسي.

(سالم: ٢٠٠٠، ص ج- و)

دراسة المعاضيدي ٢٠٠٤

(الارادة عند المراهقين وعلاقتها بجنسهم وتحقيق الهوية ونمط المعاملة الوالدية)

من بين أهداف الدراسة الكشف عن نمط المعاملة الوالدية التي يتلقاها المراهقون ومعرفة علاقة الإرادة بالجنس وتحقيق الهوية ونمط المعاملة الوالدية، وتحقيقاً لأهداف الدراسة قام الباحث ببناء مقياس الإرادة عند المراهقين ومقياس تحقيق الهوية ومع تبني مقياس المعاملة الوالدية الذي أعده المعماري(٢٠٠٠)، وتم تطبيق المقاييس على عينة من طلبة الصفوف الرابعة في مدينة بغداد والبالغ عددها (٤٨٠) طالباً وطالبةً ولمعالجة البيانات تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي، مربع كاي، معادلة (سبيرمان- براون) .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:-

- إن النمط السائد في المعاملة الوالدية الديمقراطي يليه الحماية يليه التسلطي يليه التذبذب فالاهمال.

- إن الذكور أعلى تعاملاً من الوالدين بالنمط الديمقراطي.
- يستخدم الوالدان نمط الحماية في تعاملهم مع الإناث.
- وجود علاقة ارتباطية بين الإرادة وتحقيق الهوية ونمط المعاملة الوالدية الديمقراطية.
- ضعف الارتباط بين الإرادة وتحقيق الهوية مع استخدام نمطي المعاملة الوالدية الحماية والتسلطي.

(المعاضيدي: ٢٠٠٤، ص ط– ك)

دراسة ماوشين ١٩٨١ Mawshien

(أثر الإتجاهات الوالدية في توافق أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب معاملة الاسرة لأبنائها وأثره في توافق الأبناء في مرحلة الطفولة المتأخرة وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث في دراسته مقياس الإتجاهات الوالدية من وجهة نظر الأبناء وإستمارة ملاحظة سلوك الاطفال من الوالدين فضلاً عن تقدير المدرسين القائمين على تعليم التلاميذ لسلوك الطفل داخل الصف والمدرسة، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة من أطفال الصف الخامس الإبتدائي في المجتمع الامريكي والبالغ عددهم (٢١٧) تلميذاً، وبعد معالجة البيانات إحصائياً أظهرت نتائج الدراسة أنَّ تربية الطفل القائمة على الحب والدفء من الوالدين تؤدي إلى زيادة التوافق الاجتماعي والشخصي للأطفال وان التربية القائمة على التسلط والاهمال من الوالدين تؤدي إلى عدم قدرة الطفل على تحقيق التوافق داخل المدرسة. (Mawchien: 1981, P40-48)

مقارنة الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة التي تيسر للباحثة الحصول عليها التي تناولت متغيرات بحثها (الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية)، والبالغ عددها (١٧) دراسة منها (٧) دراسات للذكاء الانفعالي و(١٠) دراسات لأساليب المعاملة الوالدية، ستقوم الباحثة بمقارنة الدراسات السابقة من إذ الأهداف، العينات، والأدوات المستخدمة، والوسائل الأحصائية، والنتائج التي توصلت اليها تلك الدراسات وبحسب متغيرات الدراسة وكالآتي:-

أولاً: مقارنة الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي

١. <u>الأهداف</u>

تباينت أهداف هذه الدراسات فيما بينها الأن معظمها اتفقت على التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ببعض المتغيرات كالتفكير الإبداعي أوالتوافق وقلق المستقبل أوسوء المعاملة الوالدية أوفاعلية الذات أوالإداء المدرسي أوالقيادية المدرسية، عدا دراسة القيسي (٢٠٠٥) فإنها هدفت إلى دراسة كفايات الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس، أما الدراسة الحالية فأنها تمتاز عن الدراسات السابقة في انها تبحث العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية.

٢. <u>العينات</u>

تباينت حجوم العينات للدراسات السابقة فقد تراوحت ما بين (٢٨٩) طالباً وطالبةً في دراسة راضي ٢٠٠١، (٦٦٧) طالباً في دراسة باركر٢٠٠٤ (Parker)، أما الدراسة الحالية فقد بلغت عينتها (٥٢٣) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الإعدادية اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية التناسبية التي سيتم توضيحها في الفصل الثالث.

٣. <u>الأدوات</u>

اتفقت معظم الدراسات وخاصة العربية بقيام باحثيها ببناء مقياس للذكاء الانفعالي مثل دراسة راضي٢٠٠١، ودراسة العكايشي٢٠٠٣ ودراسة الناشي٢٠٠٥، ودراسة القيسي٢٠٠٥، في حين أنَّ دراسات أُخرى إعتمدت على مقاييس باحثين آخرين مثل دراسة باركر ٢٠٠٤ (Parker) إذ اعتمدت على أنموذج بار–أون للذكاء الانفعالي، ودراسة ستون ٢٠٠٥ (Stone) اعتمدت على مقياس بار–أون، أما الدراسة الحالية فأنها اتفقت مع الدراسات العربية ببناء مقياس للذكاء الانفعالي الا انها اختلفت معها في تبني نظرية جولمان للذكاء الانفعالي (١٩٩٥) والإعتماد على المكونات التي حددها في بناء المقياس، وسيتم ذكر ذلك بالتفصيل في الفصل الثالث.

٤. <u>الوسائل الاحصائية</u>

أنَّ أبرز الوسائل الإحصائية التي استخدمت في الدراسات السابقة هي معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي، معادلة الفاكرونباخ، تحليل التباين الاحادي، مربع كاي، معادلة سبيرمان براون التصحيحية، الاختبار الزائي، اختبار توكي للعينات المتساوية، وفي الدراسة الحالية تم استخدام الوسائل الإحصائية المذكورة آنفاً ماعدا تحليل التباين الاحادي واختبار توكي للعينات المتساوية.

٥. <u>النتائج</u>

تباينت نتائج الدراسات السابقة إذ أظهرت معظمها وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الذكاء الانفعالي وبعض المتغيرات مثل التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي وفاعلية الذات والإداء المدرسي والقيادة المدرسية في حين ارتبط الذكاء الانفعالي سلبياً بسوء معاملة واهمال الوالدين كما في دراسة (راضي، ٢٠٠٢).

كما تباينت نتائج الدراسات السابقة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية وبحسب متغير الجنس فقد أظهرت دراسة العكايشي ٢٠٠٣ تفوق الإناث على الذكور في الذكاء الانفعالي، في حين أظهرت نتائج دراسات اخرى تفوق الإناث على الذكور في بعض مكونات الذكاء الانفعالي ومنها (التعاطف، الدافعية، ادارة العلاقات) في حين لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في المكونات الاخرى كما في دراسة راضي ٢٠٠١ ودراسة ستون ٢٠٠٥(Stone)، وقد اظهرت نتائج (دراسة الناشي) و(دراسة القيسي) ٢٠٠٥ بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي.

ثانياً: مقارنة الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية

١. <u>الأهداف</u>

لقد تنوعت أهداف الدراسات السابقة الاإنها هدفت إلى دراسة العلاقة الارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية وبعض المتغيرات مثل الثقة بالنفس اوالمسايرة اوالتوافق النفسي الاجتماعي اوتحقيق الاستقلالية اوالحاجات الإرشادية، اوالتسامح الاجتماعي اودافع الإنجاز الدراسي، اما الدراسة الحالية فانها تحاول الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية.

٢. <u>العينات</u>

لقد إختلفت حجوم العينات التي استخدمت في الدراسات السابقة إذ كانت تتراوح ما بين (١٦٩) طالباً وطالبةً في دراسة محمود وعيسى ١٩٨٩ إلى (٤٥٥) طالباً في دراسة الموسوي ١٩٩٤، أما الدراسة الحالية فقد بلغ عدد افراد عينة البحث (٥٢٣) طالباً وطالبة.

٣. <u>الأدوات</u>

تباينت الدراسات السابقة في اداة القياس فقسم منها قام ببناء أداة القياس كما في دراسة محمود وعيسى ١٩٨٩، ودراسة سالم ٢٠٠٠، والقسم الآخر استعار بأداة قياس تم بناؤها سابقاً كما في دراسة الموسوي١٩٩٤، العفراوي ١٩٩٧، المهداوي ١٩٩٨، محمد ١٩٩٩، المعاضيدي ٢٠٠٤، ماوشين ١٩٨١، وبالنسبة إلى هذه الدراسة فقد قامت الباحثة بتبني مقياس يلائم طبيعة الدراسة وهو مقياس المهداوي ١٩٩٨، وسيتم توضيح ذلك بالتفصيل في الفصل الثالث.

٤. الوسائل الإحصائية

لقد اتفقت معظم الدراسات السابقة في استخدام بعض الوسائل الإحصائية في معالجة البيانات ومنها معامل ارتباط بيرسون، والقيم التائية لمعاملات الارتباط، والاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين، والاختبار الزائي، أما في دراسة المهداوي ١٩٩٨ فقد استخدمت الوسائل الإحصائية مثل تحليل التباين الثنائي، معامل ارتباط فاي، معامل ارتباط بوينت بايسيريل، وتتفق الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات السابقة في استخدامها الوسائل الإحصائية المذكورة آنفاً(١).

٥. النتائج

أختلفت نتائج الدراسات السابقة باختلاف أهدافها فقد أظهرت دراسة محمود وعيسى ١٩٨٩ إلى أنَّ الآباء والأمهات الذين يستخدمون الإسلوب الديمقراطي عند تعاملهم مع أبنائهم يزيدون من ثقتهم بنفسهم، وأظهرت دراسة الموسوي ١٩٩٤ أنَّ الذكور الذين يعاملهم والدهم معاملة تتسم بالتسلط أوالتذبذب تكون درجة مسايرتهم أعلى من الافراد الذين يتعرضون للإسلوب الديمقراطي في المعاملة، كما أبرزت نتائج

(١) استعانت الباحثة بمجموعة من الاساتذة المختصين في القياس والتقويم في تحديد الوسائل الاحصائية المناسبة لدراستها الحالية وهم:

١. أ.د كامل ثامر الكبيسي
٢. أ.م.د احسان عليوي الدليمي
٣. أ.م.د صفاء طارق حبيب

دراسة ديوان ١٩٩٦ إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإسلوب الديمقراطي والتوافق النفسي الاجتماعي وعلاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين تعامل الأباء دون الأمهات بإسلوب التذبذب والاهمال وبين مجالات التوافق النفسي الاجتماعي لأبنائهم في حين أظهرت دراسة العفراوي ١٩٩٧ إلى وجود علاقة موجبة بين تحقيق الإستقلالية لدى الأبناء والإسلوب الديمقراطي لكل من الأب والأم، وعلاقة ارتباطية سالبة بين تحقيق الإستقلالية لدى الأبناء وأساليب التنشئة (التسلط، التدليل، الاهمال، التذبذب، التفرقة) لكل من الأب والأم، أما دراسة المهداوي١٩٩٨ فقد توصلت إلى أنَّ الإسلوب الديمقراطي كان الإسلوب الشائع بين أساليب المعاملة الوالدية وإن أساليب المعاملة سواء للطلبة المتميزين اوللطلبة الأقران لاتختلف، وأظهرت دراسة محمد١٩٩٩ بوجود ارتباط دال ما بين التسامح الاجتماعي وأساليب التنشئة الاجتماعية التي يتبعها الآباء والأمهات مع الأبناء، وأشارت نتائج دراسة سالم٢٠٠٠ بوجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الإسلوب الديمقراطي الذي يتعامل به الآباء والأمهات مع بناتهم ودافع الإنجاز الدراسي، وتوصلت دراسة المعاضيدي ٢٠٠٤ إلى وجود علاقة ارتباطية بين الإرادة وتحقيق الهوية ونمط المعاملة الوالدية الديمقراطية وضعف الارتباط بين الإرادة وتحقيق الهوية مع استخدام نمطي المعاملة الوالدية الحماية والتسلطي، وأظهرت نتائج دراسة ماوشين ١٩٨١ إلى أنَّ التربية القائمة على التسلط والاهمال من الوالدين تؤدي إلى عدم قدرة الطفل على تحقيق التوافق داخل المدرسة.

ويمكن للباحثة إيجاز مدى إفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة وكما يأتي:-

١. من خلال اطلاع الباحثة على مقاييس الدراسات السابقة ساعد ذلك في بناء مقياس الذكاء الانفعالي، واختيار الأداة المناسبة لأساليب المعاملة الوالدية.
٢. تحديد حجم عينة الدراسة الحالية، في ضوء تحديد حجوم العينات في الدراسات الارتباطية ومعرفة الطرق والوسائل التي اتبعتها تلك الدراسات.

٣. أفادت الباحثة من الدراسات السابقة للأحاطة باطراف الموضوع من مختلف جوانبه، وفي التعرف على إسلوب عرض المادة مما يقي الباحثة من الوقوع في الأخطاء المنهجية عند كتابة بحثها.

٤. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة، من خلال الإطلاع على الوسائل الإحصائية التي استخدمت في الدراسات السابقة عند بناء المقاييس ومعالجة البيانات للوصول إلى أدق النتائج.

٥. صياغة أهداف البحث، من خلال التعرف على نوعية الأهداف التي ترمي اليها الدراسات السابقة.

٦. تفسير النتائج، من خلال اطلاع الباحثة على النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة والإفادة منها في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحقيق اهداف بحثها بدءاً من وصف المجتمع واسلوب اختيار العينة وإعداد المقياس وإجراءات التطبيق.

أولاً :- مجتمع البحث

"يعرف المجتمع بانه جميع مفردات أو وحدات الظاهرة موضوع الدراسة" (السماك:١٩٨٦، ص٥٠) وقد تم جمع المعلومات الخاصة بالمجتمع الاصلي والذي يتضمن جميع طلبة المرحلة الاعدادية في قضاء بعقوبة للعام الدراسي (٢٠٠٥-٢٠٠٦)[١] والبالغ عددهم (١٢٩٤٦) طالباً وطالبةً، إذ يبلغ عدد الذكور (٧٠١٦) طالباً وعدد الاناث (٥٩٣٠) طالبةً.

وقد اقتصرت الباحثة على طلبة الصف "الخامس الاعدادي" ليكون مجتمع البحث الحالي للاسباب والاعتبارات الآتية:-

١. تم استبعاد طلبة الصف الرابع العام من عينة البحث لعدم وجود الفرع الدراسي (العلمي والأدبي).
٢. يعد طلبة الصف الخامس أكثر استقراراً من الناحية النفسية من طلبة الصف السادس الاعدادي الذين يكونون أكثر قلقاً لكونهم في صف دراسي يتحدد فيه مستقبلهم، فضلاً عن الصعوبات الادارية التي قد تتعرض لها الباحثة عند اختيارها طلبة السادس الاعدادي.

وقد بلغ مجتمع البحث الحالي (٣٤٨٤) طالباً وطالبةً والجدول (١) يوضح ذلك.

(١) تم الحصول على الاحصاءات من قسم التخطيط في المديرية العامة لتربية محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠٠٥ -٢٠٠٦).

جدول (١)

توزيع مجتمع البحث (الصف الخامس) وبحسب متغير الجنس والفرع الدراسي

ت	اعداد الطلبة / القطاع	الذكور			الاناث			المجموع الكلي	النسبة المئوية
		علمي	ادبي	المجموع	علمي	ادبي	المجموع		
١	بعقوبة المركز	٧٣٩	٣٣٩	١٠٧٨	٨٠١	٤٨١	١٢٨٢	٢٣٦٠	%٦٧,٧٤
٢	كنعان	٦٣	٦٧	١٣٠	٦١	٤٢	١٠٣	٢٣٣	%٦,٦٩
٣	بني سعد	٦٣	٩٣	١٥٦	٥٥	٣٥	٩٠	٢٤٦	%٧,٠٦
٤	بهرز	٦٩	٦٦	١٣٥	٩٠	٥٦	١٤٦	٢٨١	%٨,٠٦
٥	العبارة	٧٧	١٣١	٢٠٨	٩٧	٥٩	١٥٦	٣٦٤	%١٠,٤٥
المجموع		١٠١١	٦٩٦	١٧٠٧	١١٠٤	٦٧٣	١٧٧٧	٣٤٨٤	%١٠٠

ويتضح من بيانات الجدول الآتي:-

١. بلغ عدد طلبة الصف الخامس في قضاء بعقوبة (٣٤٨٤) بواقع (١٧٠٧) طالبٍ و(١٧٧٧) طالبةً.

٢. يتوزع المجتمع إلى الفرع العلمي والأدبي فقد بلغ عدد طلبة الفرع العلمي (٢١١٥) طالباً وطالبةً بواقع (١٠١١) طالباً و(١١٠٤) طالبةً، في حين بلغ عدد طلبة الفرع الأدبي (١٣٦٩) بواقع (٦٩٦) طالباً و(٦٧٣) طالبةً.

ثانياً :- عينة البحث

يمكن تعريف عينة البحث" بانها ذلك الجزء من المجتمع التي يجري اختيارها وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً" (السماك:١٩٨٦، ص٥١)، وقد تم اختيار عينة البحث من طلبة الصف الخامس الاعدادي قضاء بعقوبة بالطريقة العشوائية الطبقية التناسبية وهذا النوع من العينات أكثر تمثيلاً للمجتمع الاصلي لانه فضلاً عن تقسيم المجتمع الاصلي إلى طبقات فان الباحث يقوم باختيار عدد من كل طبقة بطريقة عشوائية لكي يتناسب هذا العدد مع حجمها الحقيقي في المجتمع الاصلي(غرايبة:٢٠٠٢،ص٤٤) (البلداوي: ٢٠٠٤، ص٦٦).

وبلغت عينة البحث الحالي (٥٢٣) طالباً وطالبةً وتشكل نسبة ١٥% من افراد المجتمع الاصلي، ولابد من الاشارة هنا بانه لايوجد عدد محدد أو نسبة مئوية معينة من حجم المجتمع الاصلي يمكن تطبيقه على جميع الدراسات (دويدري: ٢٠٠٠، ص٣٠٧)، ولاتوجد قواعد مقننة لتحديد حجم العينة بدرجة مقبولة فلكل موقف حالته الخاصة (سعيد: ١٩٩٠، ص١٢٥)، فقد روعي في اختيار العينة ان تكون ممثلة لكل قطاعات قضاء بعقوبة إذ إنَّ المسح بالعينة يعني جزءاً من المجتمع الاحصائي على ان يكون الجزء ممثلاً دقيقاً لخصائص المجتمع المسحوب منه هذا الجزء (البلداوي: ٢٠٠٤، ص٥٠). لذا راعت الباحثة النقاط الآتية عند اختيار العينة:

١. تحديد الفئات المختلفة في المجتمع الاصلي.
٢. تحديد عدد الطلاب في كل فئة.

٣. اختيار من كل فئة عينة عشوائية بسيطة بنسبة ثابتة من كل فئة بحيث تمثل كل فئة بعدد من الافراد متناسباً مع حجم هذه العينة (ملحم: ٢٠٠٠، ص١٢٨)

وتم تقسيم عينة البحث إلى الفرعين (العلمي– الأدبي) ولكلا الجنسين (ذكور – اناث) والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

توزيع عينة البحث وبحسب الجنس والفرع الدراسي والقطاع

ت	القطاع	اعداد الطلبة / اسم المدرسة	الذكور		الاناث		المجموع
			الفرع		الفرع		
			العلمي	الأدبي	العلمي	الأدبي	
١	مركز بعقوبة	اعدادية جمال عبد الناصر للبنين	٢٠	٢٥			٤٥
		اعدادية ديالى للبنين	٢٠	٢٦			٤٦
		اعدادية الشريف الرضي للبنين	٢١				٢١
		الاعدادية المركزية للبنين	٢٥				٢٥
		ثانوية الجواهري للبنين	٢٥				٢٥
		اعدادية التحرير للبنات			٣٠	٢٥	٥٥
		اعدادية الزهراء للبنات			٣٠		٣٠
		اعدادية القدس للبنات				٢٥	٢٥
		ثانوية أم سلمة للبنات			٣٠	٢٢	٥٢
		ثانوية الحرية للبنات			٣٠		٣٠
المجموع			١١١	٥١	١٢٠	٧٢	٣٥٤
٢	كنعان	اعدادية كنعان للبنين	١٠	١٠			٢٠

		ثانوية الزبيدات للبنات			٩	٦	١٥
المجموع			١٠	١٠	٩	٦	٣٥
٣	بني سعد	اعدادية بني سعد للبنين	١٠	١٤			٢٤
		ثانوية سمية للبنات			٨	٥	١٣
المجموع			١٠	١٤	٨	٥	٣٧
٤	بهرز	ثانوية الصديق للبنين	١٠	١٠			٢٠
		ثانوية اليمامة للبنات			١٤	٨	٢٢
المجموع			١٠	١٠	١٤	٨	٤٢
٥	العبارة	ثانوية التضامن للبنين	١١	٢٠			٣١
		ثانوية بلقيس للبنات				٩	٩
		ثانوية الروابي للبنات			١٥		١٥
المجموع			١١	٢٠	١٥	٩	٥٥
المجموع الكلي			١٥٢	١٠٥	١٦٦	١٠٠	٥٢٣

ثالثاً :- أداتا البحث

١- مقياس الذكاء الانفعالي

يعرف مهرنز (Mehrens-1975) اداة القياس بانها اداة منظمة لقياس الظاهرة موضوع القياس والتعبير عنها بلغة رقمية، اما انستازيا (Anastasi-1976) فتعرف اداة القياس بانها طريقة موضوعية ومقننة لقياس عينة من السلوك (ابوجادو: ٢٠٠٣، ص٣٩٨).

وإذ يتطلب تحقيق اهداف البحث اعداد مقياس للذكاء الانفعالي فقد تم اعداد المقياس للأسباب الآتية:-

١.لم تحصل الباحثة على مقياس اجنبي يلائم طبيعة مجتمعنا وثقافته وعاداته ومعاييره، ويلائم طبيعة عينة البحث.

٢.هناك مقاييس عراقية اعدت لشرائح مختلفة ذات طبيعة تختلف عن طبيعة عينة البحث الحالي فمقياس العكايشي (٢٠٠٣) اعد لطلبة الجامعة ومقياس الناشي (٢٠٠٥) اعد للمدرسين ومقياس القيسي (٢٠٠٥) أعد لمديري المدارس وبهذا لايوجد مقياس يتلاءم مع طلبة المرحلة الاعدادية.

٣.اختيار الباحثة نظرية دانييل جولمان ١٩٩٥ ومجالاته بما يلائم وطبيعة متغيرات البحث الحالي، وللاسباب التي تم ذكرها في الفصل الثاني (ص ٣٨- ٣٩).

خطوات بناء مقياس الذكاء الانفعالي

أولاً : تحديد مفهوم الذكاء الانفعالي ومجالاته

بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة في هذا الميدان فقد تبنت الباحثة تعريف دانييل جولمان للذكاء الانفعالي (ينظر تحديد المصطلحات) والاعتماد على المجالات التي قدمها في نظريته التي تتضمن خمسة مجالات وهي:-

(الوعي الذاتي، ادارة الانفعالات، التعاطف، الدافعية، المهارات الاجتماعية).

ولغرض التأكد من صلاحية هذه المجالات في قياسها للذكاء الانفعالي ملحق (١) فقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية ملحق (٣)، وطلب منهم بيان رايهم في:-

١. صلاحية تعريف الذكاء الانفعالي
٢. صلاحية التعريف لكل مجال.
٣. شمولية المجالات.

وقد اتفقت جميع آراء الخبراء على المجالات المذكورة آنفاً وبنسبة ١٠٠% لقياس مفهوم الذكاء الانفعالي.

ثانياً : إعداد فقرات المقياس بصورتها الأولية

لغرض جمع فقرات مقياس الذكاء الانفعالي لطلبة المرحلة الاعدادية قامت الباحثة بالخطوات الآتية:-

أ- **الدراسات السابقة**

لقد اطلعت الباحثة وأفادت من مقاييس الدراسات الآتية:-

١.مقياس عثمان ٢٠٠١ (عثمان: ٢٠٠١، ص١٧٦-١٨٠).

٢.مقياس العكايشي ٢٠٠٣ (العكايشي: ٢٠٠٣، ص١٧٥-١٧٧).

٣.مقياس رزق ٢٠٠٣ (رزق : ٢٠٠٣، ص١٢٢-١٣١)

٤.مقياس روبنس وسكوت ترجمة الاعسر وكفافي ٢٠٠٠ (الاعسر وكفافي: ٢٠٠٠، ص٩٤-٩٩).

٥.مقياس الناشي ٢٠٠٥ (الناشي: ٢٠٠٥، ص١٣٨-١٤١).

٦.مقياس القيسي ٢٠٠٥ (القيسي:٢٠٠٥ ، ص٢٥٢-٢٥٦).

ب- **شبكة المعلومات (الانترنيت)**

١.منوعات في النفس والحياة، الذكاء الوجداني (العاطفي) (ابراهيم:٢٠٠٥، ص١-٣).

٢.اختبار الذكاء الانفعالي الذي يتكون من ٢٠ فقرة على الموقع
http:// www. queendom.com / emotional frm.html

٣.اختبار الذكاء الانفعالي كيف تقدره يتكون من ١٢ فقرة على الموقع
http:// www.homearts.com/depts/relat/01eqqab5.html

وقد راعت الباحثة في صياغة الفقرات ما يلي:

١.ان تكون قصيرة وبلغة مفهومة من عينة البحث.

٢.استعمال الكلمات العامة التي يتفق الناس على معانيها.

٣.تجنب التعميمات المطلقة مثل دائماً اوغالباً.

٤.تجنب العبارات التي تحمل أكثر من فكرة واحدة (حبيب: ١٩٩٦، ص٢٦٩) (دويدري:٢٠٠٠، ص٣٣١).

وبذلك اصبح المقياس بصورته الاولية مكوناً من (١٢١) فقرة ملحق(٢)

ثالثاً: اعداد بدائل الاجابة

بعد اخذ الباحثة باراء السادة الخبراء في مدى ملائمة بدائل الاجابة ملحق (٢) استخدمت اربعة بدائل لتقدير الاستجابة على فقرات المقياس وهي (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ احياناً، تنطبق عليّ نادراً، لاتنطبق عليّ ابداً) وكما تشير دراسة الدليمي (١٩٩٨) إلى أنّه من الخصائص السايكومترية للمقياس وضع بدائل رباعية لطلبة المرحلة الاعدادية (الدليمي: ١٩٩٨، ص٩).

رابعاً: صلاحية الفقرات

لغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات لقياس الذكاء الانفعالي عرضت الفقرات بصورتها الاولية ملحق (٢)، على مجموعة من المحكمين المختصين في التربية وعلم النفس البالغ عددهم (١٤) خبيراً ملحق (٣)، وذلك لبيان رأيهم في:

١ – صلاحية الفقرات لقياس مفهوم الذكاء الانفعالي.

٢– مدى ملائمة الفقرات للمجال التي وضعت فيها.

وقد ابدى المحكمون ملاحظاتهم وآراءَهم في الفقرات واقترحوا بتقليل عدد الفقرات لتناسب طلبة المرحلة الاعدادية من خلال حذف الفقرات غير المناسبة للمجال، كما قامت الباحثة بتعديل بعض الفقرات اعتماداً على اراء السادة المحكمين وبعد جمع الاراء وتحليلها باستخدام مربع كاي لعينة واحدة لكل فقرة فقد حازت (٦٢) فقرة على اتفاق الخبراء والجدول (٣) يوضح ذلك

جدول (٣)

آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الذكاء الانفعالي

المجال	الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون		المعارضون		مربع كاي
			العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	
الوعي الذاتي ادارةالانفعالات التعاطف الدافعية المهارات الاجتماعية	١-٢-٨-٢٢-٢٥ ٢٧-٢٨-٣٩-٤١-٤٥ ٤٨-٤٩-٥٢-٥٤-٦٣ ٧١-٧٣-٧٦-٨٥-٩١-٩٥ ٩٧-١٠١-١١٣-١١٩-١٢٠	٢٦	١٤	%١٠٠	صفر	صفر	١٤
الوعي الذاتي ادارةالانفعالات التعاطف الدافعية المهارات الاجتماعية	١٠-١٧-٢١ ٢٦-٣٦ ٥٠-٥٣-٦٦ ٧٤-٨٠-٨٢-٩٦ ١٠٢-١٠٤-١١٢	١٥	١٣	%٩٣	١	%٧	١٠,٢٨
الوعي الذاتي ادارةالانفعالات التعاطف الدافعية المهارات الاجتماعية	٥-٧-٢٤ ٣٠-٣٥-٤٦ ٤٧-٥٥-٦٢ ٧٥-٧٩ ١٠٣-١٠٧	١٣	١٢	%٨٦	٢	%١٤	٧,١٤
الوعي الذاتي ادارة الانفعالات التعاطف الدافعية المهارات الاجتماعية	٣-١٤-١٩ ٤٤ ٥٦-٦١ ٨٤ ١٠٩	٨	١١	%٧٩	٣	%٢١	٤,٦
الوعي الذاتي ادارة الانفعالات التعاطف الدافعية المهارات الاجتماعية	٤-٩-١٦-٢٠-٢٣ ٣٣-٣٧-٤٢-٤٣ ٥١-٥٩ ٧٢-٨١-٨٦-٨٩-٩٣-٩٤ ٩٨-١٠٠-١٠٦-١١٥- ١١٦-١٢١	٢٣	١٠	%٧١	٤	%٢٩	٢,٦*

الوعي الذاتي ادارة الانفعالات التعاطف الدافعية المهارات الاجتماعية	١١-١٥-١٨ ٢٩-٣١-٣٤ ٥٧-٥٨-٦٤-٦٥-٦٨ ٧٧-٧٨-٨٣-٨٨-٩٢ ١٠٨-١١١-١١٧-١١٨	٢٠	٩	%٦٤	٥	%٣٦	١,١٤*
الوعي الذاتي ادارة الانفعالات التعاطف الدافعية المهارات الاجتماعية	٦-١٢-١٣ ٣٢-٣٨-٤٠ ٦٠-٦٧-٦٩ ٧٠-٨٧-٩٠ ٩٩-١٠٥-١١٠-١١٤	١٦	٨	%٥٧	٦	%٤٣	٠,٢٩*

قيمة مربع كاي الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية (١) تساوي(٣,٨٤)

*الفقرات غير الدالة

ولغرض التحقق من السلامة اللغوية لفقرات المقياس، قامت الباحثة بعرض (٦٢) فقرة على خبير لغوي[١] لتكون الفقرات جاهزة للتحليل الاحصائي ملحق(٤)، وموزعة بحسب المجالات الآتية:-(الوعي الذاتي، ادارة الانفعالات، التعاطف ، الدافعية، المهارات الاجتماعية) والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

توزيع الفقرات بحسب المجالات وتسلسلها في مقياس الذكاء الانفعالي المعتمد في التحليل الاحصائي

المجال	تسلسل الفقرات	العدد
الوعي الذاتي	١-١٤	١٤
ادرة الانفعالات	١٥-٢٥	١١
التعاطف	٢٦-٣٨	١٣
الدافعية	٣٩-٥١	١٣
المهارات الاجتماعية	٥٢-٦٢	١١

(١) الخبير اللغوي هو ا.م.د.كريم احمد جواد التميمي .

المجموع		٦٢

خامساً : إعداد تعليمات المقياس

تعد تعليمات المقياس الدليل الذي يسترشد به المستجيب اثناء اجابته على فقرات المقياس . لذا راعت الباحثة عند وضعها هذه التعليمات ان تكون واضحة ومفهومة مع التاكيد على قراءة التعليمات بعناية ودقة والاجابة بصدق وصراحة فضلاً عن توضيح طريقة الاجابة على فقرات المقياس وذلك بوضع ( ) تحت البديل الذي يعتقد انه ينطبق عليه وعدم ترك أيّة فقرة مع ذكر البيانات المطلوبة كالجنس والفرع مع تاكيد الباحثة على سرية المعلومات وانها لاتستخدم الالاغراض البحث العلمي.والملحق (٤) يوضح ذلك.

سادساً : تصحيح المقياس

استخدمت الباحثة اربعة بدائل لتقدير الاستجابة على فقرات المقياس وهي (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ احياناً، تنطبق عليّ نادراً، لاتنطبق عليّ ابداً)، وحددت الاوزان من (٤-١) للفقرات الايجابية ومن (١-٤) للفقرات السلبية وقد وضعت الباحثة (١٠) فقرات بصورة سلبية تحمل التسلسل (١٠، ١٧، ١٨، ١٩، ٢١، ٣٢، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٥٣) اما باقي الفقرات فجميعها ايجابية، وان تضمين المقياس فقرات سالبة فضلاً عن الفقرات الموجبة يهدف إلى تقليل فرصة الاستجابة النمطية اوالحد من ظاهرة الميل للموافقة التي يتميز بها بعض الافراد بغض النظر عن محتوى الفقرة (ابراهيم: ٢٠٠٠، ص٣٨٢).

سابعاً : التطبيق الاستطلاعي للمقياس

قامت الباحثة بالتجربة الاستطلاعية لغرض التعرف على مدى وضوح تعليمات استبانة الذكاء الانفعالي بصورتها الاولية، إذ ينصح قبل طباعة المقياس واخراجه بصورته النهائية بتطبيق فقرات المقياس على عينة صغيرة تتراوح ما بين (٢٠-٣٠)

شخصاً (النبهان: ٢٠٠٤، ص١٨٥)، كما يساعد هذا التطبيق الباحث على التعرف على مواطن القوة والضعف في المقياس(غرايبة: ٢٠٠٢، ص٨٢)، وقد تم تطبيق المقياس على عينة من الطلبة يبلغ عددهم (٣٠) طالباً للتأكد من فهم الطلبة لفقرات المقياس وبدائل الاجابة وكذلك تحديد الوقت المستغرق للاجابة عن فقرات المقياس إذ بلغ بين (١٥-١٧) دقيقة بمتوسط قدره (١٦) دقيقة.

ثامناً: التحليل الاحصائي للفقرات

تعد عملية التحليل الاحصائي للفقرات خطوة اساسية في بناء اي مقياس وذلك للكشف عن الخصائص السيكومترية لفقراته التي تساعد الباحث في اختيار الفقرات ذات الخصائص الجيدة وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة صدق المقياس وثباته، (Anastasi & Urbina: 1997, P19). فضلاً عن ان التحليل الاحصائي للدرجات التي يتم الحصول عليها من خلال استجابات عينة من الافراد تكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت لاجل قياسه (Ebel: 1972, P401) .

وقد قامت الباحثة بتطبيق المقياس بشكله النهائي على عينة عشوائية بلغت (٤٠٠) طالبٍ وطالبةً والجدول (٥) يوضح ذلك، إذ يقترح نيلي (Nunnally) ان يكون حجم عينة التحليل الاحصائي بما لايقل عن خمسة افراد مقابل كل فقرة من فقرات المقياس، لعلاقة ذلك بتقليل فرص المصادفة في عملية التحليل الاحصائي (Nunnally: 1978, P262) ولما كانت فقرات المقياس (٦٢) فقرة فان عدد افراد العينة البالغ (٤٠٠) طالبٍ مقبول ومناسب للبحث الحالي.

جدول (٥)

توزيع أفراد عينة التحليل الاحصائي لمقياس الذكاء الانفعالي

ت	اسم المدرسة	ذكور		اناث		المجموع
		الفرع		الفرع		
		العلمي	الأدبي	العلمي	الأدبي	

١	اعدادية جمال عبد الناصر	٢٥	٢٥			٥٠
٢	اعدادية ديالى للبنين	٢٥	٢٥			٥٠
٣	اعدادية الشريف الرضي للبنين	٢٥	٢٥			٥٠
٤	ثانوية الجواهري للبنين	٥٠				٥٠
٥	اعدادية التحرير للبنات			٥٠		٥٠
٦	اعدادية الزهراء للبنات			٥٠		٥٠
٧	اعدادية القدس للبنات				٥٠	٥٠
٨	ثانوية ام سلمة للبنات			٢٥	٢٥	٥٠
المجموع		١٢٥	٧٥	١٢٥	٧٥	٤٠٠

الأساليب المتبعة في التحليل الاحصائي لفقرات المقياس

أ: اسلوب المجموعتين المتطرفتين (القوة التمييزية للفقرات)

القوة التمييزية للفقرة هي قدرة تلك الفقرة على التمييز بين الافراد الذين يملكون الصفة اويعرفون الاجابة وبين الذين لايملكون الصفة اولايعرفون الاجابة لكل فقرة (الامام:١٩٩٠، ص١١٤).

وقد قامت الباحثة بترتيب درجات (٤٠٠) استمارة ابتداءً من اعلى درجة وانتهاءً بأدنى درجة وتم فرز الـ(٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على اعلى درجة وهي المجموعة العليا و(٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على ادنى درجة وهي المجموعة الدنيا إذ ان اختيار هذه النسبة توفر مجموعتين على افضل ما يمكن من حجم وتمايز إذ إشارت انستازيا (Anastasi) إلى ان خطأ العينة يصبح كبيراً في حالة كون العينات صغيرة ولهذا يفضل ان لاتقل نسبة كل مجموعة عن ٢٥% ولاتزيد عن ٣٣% وترى كيلي أَنَّ النسبة المثلى هي ٢٧% (Anastasi

(&Urbina: 1997, P182، لذلك أصبح عدد افراد كل مجموعة (١٠٨) طالباً وطالبةً وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا في درجات كل فقرة من فقرات المقياس الـ(٦٢) فقرة، تراوحت القيمة التائية المحسوبة للفقرات بين (٠,٠٧٩-١٠,٠٠٠) وبعد مقارنتها بالدرجة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) وبدرجة حرية (٢١٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، اتضح ان فقرات مقياس الذكاء الانفعالي دالة باستثناء الفقرات (١٠، ١٧،،١٨، ٣٢، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤١، ٥٢، ٥٣) والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)
القوة التمييزية لفقرات مقياس الذكاء الانفعالي

الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٣٥٢	٠,٦٣١	٢,٧٥٩	٠,٨٣٢	٥,٩٠٥	*
٢	٣,٧٨٧	٠,٤٧٥	٢,٩٩١	٠,٨٥٩	٨,٦٨٧	*
٣	٣,٦٩٤	٠,٥٢٠	٣,١٧٦	٠,٧٤٧	٥,٩٢٣	*
٤	٣,٨٢٤	٠,٤٢٩	٣,٤٥٤	٠,٧٤١	٤,٤٩٦	*
٥	٣,٧٨٧	٠,٤٧٥	٣,٤٧٢	٠,٨٤٨	٣,٣٦٧	*
٦	٣,٤٩١	٠,٦٠٤	٢,٨٢٤	٠,٩٥٦	٦,١٣١	*
٧	٣,٥٧٤	٠,٥٩٩	٢,٩١٧	٠,٩٦٨	٦,٠٠٢	*
٨	٣,٥٧٤	٠,٦٨٦	٣,٠١٠	٠,٩٧٦	٤,٩٣٥	*
٩	٣,٧٣٢	٠,٥٢٣	٣,٠٥٦	٠,٨١٨	٧,٢٣٤	*
١٠	٢,٣٢٤	٠,٩٩٤	٢,٠٨٣	١,٠٦٠	١,٧٢٢	غير دالة
١١	٣,١٣٩	٠,٩٥٢	٢,٦٠٢	١,١٢٧	٣,٧٨٤	*
١٢	٣,٣٠٦	٠,٧٠٣	٢,٥٦٥	٠,٩٧٩	٦,٣٨٦	*
١٣	٣,٦١١	٨,٦٠٩	٢,٨٢٤	٠,٩٣٦	٧,٣٢٧	*
١٤	٣,٧٤١	٠,٥٠٠	٣,١١١	٠,٧٧٨	٧,٠٧٩	*
١٥	٣,٧٧٨	٠,٤٩٩	٣,٠٢٨	١,٠٥	٦,٦٨٢	*
١٦	٣,٤٨٢	٠,٦٤٩	٢,٦٨٥	١,٠٩١	٦,٥٢٢	*
١٧	١,٨٩٩	١,٠٨٥	١,٨٣٣	١,٠٤٦	٠,٤٤٧	غير دالة
١٨	٢,١٧٦	١,١٠٩	٢,٢٥٩	٠,٩٨٠	-٠,٥٨٥	غير دالة
١٩	١,٨٢٤	٠,٩٨٤	١,٥٦٥	٠,٨٩٩	٢,٠٢١	*
٢٠	٣,١٦٧	٠,٨٨١	٢,٤٠٨	١,٠٤٢	٥,٧٨٥	*
٢١	٢,٠٢٨	١,٠٧٢	١,٧١٣	٠,٩٧٧	٢,٢٥٦	*
٢٢	٣,٧٣٢	٠,٥٩٠	٢,٩٦٣	١,٠٠٤	٦,٨٥٩	*

الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٢٣	٣,٧٧٨	٠,٤٨٠	٢,٨٧٠	٠,٩٩٦	٨,٥٢٧	*
٢٤	٣,٨٠٦	٠,٤٨٣	٣,٣٧٠	٠,٨٣٨	٤,٦٧٦	*
٢٥	٣,٣٢٤	٠,٦٦٧	٢,٥٠٩	٠,٩٩١	٧,٠٩٠	*
٢٦	٣,٣٩٨	٠,٦٨٣	٢,٦٥٧	١,٠٣٤	٦,٢١٤	*
٢٧	٣,٨٢٤	٠,٤٩٠	٣,٥١٩	٠,٧٧٩	٣,٤٥٠	*
٢٨	٣,٨٥٢	٠,٣٨٢	٣,٣١٥	٠,٨٣٩	٦,٠٥٤	*
٢٩	٣,٦٦٧	٠,٦٢٦	٣,٠٦٥	٠,٩٢٠	٥,٦٢٠	*
٣٠	٣,٥٢٨	٠,٨٢٦	٢,٦٩٤	١,٠٨١	٦,٣٦٩	*
٣١	٣,٤٦٣	٠,٦٣٣	٢,٧٢٢	٠,٩٢٦	٦,٨٦٦	*
٣٢	٢,٥٦٥	١,١٠٥	٢,٦٦٧	١,١٠٢	٠,٦٧٨	غير دالة
٣٣	٣,٦٨٥	٠,٥٢٣	٣,٠٠٩	٠,٨٨١	٦,٨٥٧	*
٣٤	٣,٥٤٦	٠,٧٤١	٢,٧٦٩	١,٠٣٨	٦,٣٣٩	*
٣٥	٣,٨٩٨	٠,٣٣٣	٣,٤٤٤	٠,٨٥٧	٥,١٢٦	*
٣٦	٣,٨٧٠	٠,٣٣٨	٣,٢٨٧	٠,٩٠٧	٦,٢٦٢	*
٣٧	١,٦٥٥	٠,٩٠٩	١,٦٤٨	٠,٨٠١	٠,٠٧٩	غير دالة
٣٨	٢,٨١٥	١,٢٠٩	٢,٥٤٦	١,١٩٥	١,٦٤٢	غير دالة
٣٩	١,٥٢٨	٠,٩٢٢	١,٦٣٩	٠,٧٥٥	٠,٩٦٩	غير دالة
٤٠	٣,٨٢٤	٠,٤٥٠	٣,٠٠٠	٠,٨٩٧	٨,٥٣٨	*
٤١	٣,٤٧٢	٠,٨٧٠	٣,٣٠٦	٠,٨٩١	١,٣٩١	غير دالة
٤٢	٣,٩٠٥	٠,٣٢٢	٣,٤٤٤	٠,٧١٥	٦,١٣٨	*
٤٣	٣,٣٩٨	٠,٦٥٥	٢,٣٥٢	٠,٨٦٨	١٠,٠٠	*
٤٤	٣,٦٨٥	٠,٦٠٦	٢,٧٤١	١,٠١٧	٨,٢٨٩	*
٤٥	٣,٧٨٧	٠,٥٩٧	٢,٨٨٠	١,١٠٠	٧,٥٣٦	*
٤٦	٣,٧٧٨	٠,٤٦٠	٢,٨٨٠	٠,٩٠٤	٩,٢٠١	*
٤٧	٣,٩٣٥	٠,٢٤٧	٣,٣٩٨	٠,٧٨٥	٦,٧٨٤	*
٤٨	٣,٧٨٧	٠,٤٧٥	٣,٠٢٨	٠,٨٥٩	٨,٠٤١	*

الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٤٩	٣,٦٦٧	٠,٤٧٤	٢,٧٧٨	٠,٩٧٠	٨,٥٥٨	*
٥٠	٣,٥٣٧	٠,٥٥٤	٢,٨٨٠	٠,٨٠٦	٦,٩٨٨	*
٥١	٣,٨٢٤	٠,٤٥٠	٣,٠١٩	٠,٩٩٥	٧,٦٦٥	*
٥٢	٣,٦٥٧	٠,٦٢٩	٣,٤٩١	٠,٧٧٩	١,٧٣٠	غير دالة
٥٣	٢,٢٥٩	٠,٩٩٩	٢,٢٠٤	٠,٩٨٤	٠,٤١٢	غير دالة
٥٤	٣,٤٤٤	٠,٦٣٢	٢,٧٢٢	٠,٨٠٧	٧,٣٢٥	*
٥٥	٣,٩٠٧	٠,٣٢٢	٣,٣٣٣	٠,٨٧٥	٦,٣٩٧	*
٥٦	٣,٤٦٣	٠,٥٣٧	٢,٨٢٤	٠,٨٦٣	٦,٥٣٣	*
٥٧	٣,٥٦٥	٠,٥٨٤	٢,٦٧٦	٠,٨٦٣	٨,٨٦٤	*
٥٨	٣,٥٥٦	٠,٦١٧	٢,٦٨٥	٠,٩٠٣	٨,٢٧١	*
٥٩	٣,٧٧٨	٠,٤٩٩	٢,٩١٧	٠,٩٩٧	٨,٠٢٩	*
٦٠	٣,٨٩٨	٠,٣٠٤	٣,٣٤٣	٠,٨٤٥	٦,٤٣٢	*
٦١	٣,٥٢٨	٠,٥٨٧	٢,٦٧٦	٠,٨٦٣	٨,٤٨١	*
٦٢	٣,٨٢٤	٠,٤٧٠	٣,١١١	٠,٨٦٨	٧,٥٠٤	*

القيمة الجدولية عند درجة حرية (٢١٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) تساوي(١,٩٦).

* الفقرات الدالة احصائيا.

ب: علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً لصدق الفقرة ومن الواضح تكون الفقرة صادقة اذا كان معامل الارتباط بينها وبين الاختبار الكلي عالياً (ذوقان:١٩٩٦، ص٢٠١)، حيث تمثل الدرجة الكلية للمقياس المحتوى السلوكي الذي يقيسه الاختبار إذ ان الفقرة الواحدة تمثل جانباً صغيراً من هذا المحتوى، وكلما كانت

درجة الارتباط عالية دل ذلك على تجانس الفقرة في قياسها للظاهرة التي يقيسها الاختبار (الزوبعي:١٩٨١،ص ٣٦)، وبالتالي يمكننا التأكد من ان كل فقرة من فقرات المقياس تقيس السمة التي يسعى المقياس لقياسها (Nunnally: 1978, P222). لذا استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لـ(٤٠٠) استمارة وهي الاستمارات أنفسها التي خضعت للتحليل الاحصائي في ضوء اسلوب المجموعتين المتطرفتين، وقد كان معامل الارتباط يتراوح ما بين (٠,٧٧- ٠,٤٧٨) ولاختبار الدلالة المعنوية لمعاملات الارتباط تم استخراج القيمة التائية لها وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية كانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) باستثناء الفقرات (١٠،١٧، ١٨، ٣٢، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٥٣) والجدول(٧) يوضح ذلك .

جدول (٧)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي

ت	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة ٠,٠٥ ٠,٠١	ت	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة ٠,٠٥ ٠,٠١	ت	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة ٠,٠٥ ٠,٠١
١	٠,٣٥٢	* *	٢٢	٠,٣٤٨	* *	٤٣	٠,٤٧٣	* *
٢	٠,٤٣٦	* *	٢٣	٠,٤٤٦	* *	٤٤	٠,٤٢٣	* *
٣	٠,٣٥٧	* *	٢٤	٠,٣٠٤	* *	٤٥	٠,٤١٣	* *
٤	٠,٣٠٨	* *	٢٥	٠,٣٩٤	* *	٤٦	٠,٤٥٢	* *
٥	٢,٩٩	* *	٢٦	٠,٣٣٦	* *	٤٧	٠,٣٦١	* *
٦	٠,٣٤٧	* *	٢٧	٠,١٦١	* *	٤٨	٠,٤٧٨	* *
٧	٠,٨٨	* *	٢٨	٠,٣٣٧	* *	٤٩	٠,٤٧٣	* *
٨	٠,٢٩١	* *	٢٩	٠,٣١٢	* *	٥٠	٠,٣٧٦	* *
٩	٠,٣٩٩	* *	٣٠	٠,٣٤٣	* *	٥١	٠,٤٢٤	* *
١٠	٠,٠٦٩	غير دالة	٣١	٠,٣٢٩	* *	٥٢	٠,١٣٩	* *

١١	٠,٢٤٣	* *	٣٢	-٠,٠٣٥	غير دالة	٥٣	٠,٠٧٣	غير دالة
١٢	٠,٣١٣	* *	٣٣	٠,٣٤٦	* *	٥٤	٠,٣٨٢	* *
١٣	٠,٣٦٠	* *	٣٤	٠,٣٢١	* *	٥٥	٠,٣٨٧	* *
١٤	٠,٣٩٧	* *	٣٥	٠,٣٤٩	* *	٥٦	٠,٣٨٠	* *
١٥	٠,٣٧٤	* *	٣٦	٠,٢٨٩	* *	٥٧	٠,٤٤٠	* *
١٦	٠,٧٨	* *	٣٧	٠,٠١٣	غير دالة	٥٨	٠,٤٣١	* *
١٧	٠,٠٢١	غير دالة	٣٨	٠,٠٧٩	غير دالة	٥٩	٠,٤٣٤	* *
١٨	- ٠,٠٣٥	غير دالة	٣٩	-٠,٠٧٧	غير دالة	٦٠	٠,٣٨٦	* *
١٩	٠,١١٧	*	٤٠	٠,٤٤٠	* *	٦١	٠,٤٢٥	* *
٢٠	٠,٢٧٤	* *	٤١	٠,١٠٦	*	٦٢	٠,٣٦٨	* *
٢١	٠,٣٨	* *	٤٢	٠,٣٤٠	* *			

القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١ و ٠,٠٥) وبدرجة حرية ٣٩٨ تساوي (٠,١٢٨، ٠,٠٩٨) على التتالي ، * * معامل ارتباط بيرسون دال عند ٠,٠١
* معامل ارتباط بيرسون دال عند ٠,٠٥

ج: علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال

لقد قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه وكانت قيم معاملات الارتباط للفقرات ذات دلالة احصائية عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٢٨) عند مستوى دلالة (٠,٠١) بإستثناء الفقرة (٣٩) والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

علاقة درجة الفقرة بدرجة كل مجال من مجالات مقياس الذكاء الانفعالي

الوعي الذاتي تسلسل الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	ادارة الانفعالات تسلسل الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	التعاطف تسلسل الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	الدافعية تسلسل الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	المهارات الاجتماعية تسلسل الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
١	٠,٤٢٩	١٥	٠,٣١٤	٢٦	٠,٤٨٣	٣٩	*٠,٠٣٣	٥٢	٠,٢٤٢
٢	٠,٤٧٥	١٦	٠,٣٤٢	٢٧	٠,٣٢٧	٤٠	٠,٥٢٢	٥٣	٠,٢٩٣
٣	٠,٤٠٣	١٧	٠,٣٩٠	٢٨	٠,٣٤٨	٤١	٠,٢١٨	٥٤	٠,٥٢٣
٤	٠,٣٥٨	١٨	٠,٢٨٣	٢٩	٠,٤١٨	٤٢	٠,٣٧٨	٥٥	٠,٤٢٥
٥	٠,٣٣٧	١٩	٠,٤٢٣	٣٠	٠,٥٠٤	٤٣	٠,٥٤٤	٥٦	٠,٤٥٣
٦	٠,٤٣٥	٢٠	٠,٤٥٤	٣١	٠,٤١١	٤٤	٠,٤٩٤	٥٧	٠,٤٩٤
٧	٠,٤٠١	٢١	٠,٤٦٧	٣٢	٠,٢٢٦	٤٥	٠,٦٠٣	٥٨	٠,٥٥٦
٨	٠,٣٨٩	٢٢	٠,٤٣٤	٣٣	٠,٤٨٥	٤٦	٠,٥٢٤	٥٩	٠,٥٧٩
٩	٠,٤٨٩	٢٣	٠,٤٥٥	٣٤	٠,٤١٨	٤٧	٠,٤٥٠	٦٠	٠,٤٧٨
١٠	٠,١٥٦	٢٤	٠,٢٥٧	٣٥	٠,٤٣٠	٤٨	٠,٥٤٩	٦١	٠,٥٦٩
١١	٠,٣٥٩	٢٥	٠,٥٢٩	٣٦	٠,٣٤٩	٤٩	٠,٥٧٧	٦٢	٠,٤٨٨
١٢	٠,٤٢٥			٣٧	٠,١٨١	٥٠	٠,٤١٣		
١٣	٠,٤٣٩			٣٨	٠,٣٠٧	٥١	٠,٥٦٦		
١٤	٠,٤٢٦								

- الارتباط غير دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) وبدرجة حرية ٣٩٨ إذ الدرجة الجدولية تساوي ٠,١٢٨

ولغرض اختيار الفقرات بشكلها النهائي تم قبول الفقرات التي كانت مميزة في (المجموعتين المتطرفتين، علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس،علاقة درجة الفقرة بالمجال) وفي ضوء ذلك حذفت الفقرات (١٠، ١٧، ١٨، ٣٢، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤١، ٥٢، ٥٣) ، وبذلك اصبح المقياس بصيغته النهائية مكوناً من (٥٢) فقرة صالحة لقياس الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية ملحق (٥).

د: علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

تم التحقق من هذا النوع من الصدق باستخدام معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة بين درجات الافراد على كل مجال والدرجة الكلية للمقياس إنَّ ارتباطات المجالات الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس هي قياسات اساسية للتجانس، لانها تساعد على تحديد مجال السلوك المراد قياسه (Anastasi: 1988,p155)، ولتحقيق ذلك اعتمدت الباحثة على استمارات العينة السابقة، واشارت النتائج إلى أَنّ معاملات ارتباط درجة كل مجال بالدرجة الكلية دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و(٠,٠١) وبدرجة حرية (٣٩٨) والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)

علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي

مجالات الذكاء الانفعالي	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة ٠,٠٥، ٠,٠١
الوعي الذاتي	٠,٧٩٦	**
ادارة الانفعالات	٠,٦٠١	**
التعاطف	٠,٦٢٢	**
الدافعية	٠,٧٩١	**

المهارات الاجتماعية	٠,٧٤٦	* *

* * الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١، ٠,٠٥) وبدرجة حرية ٣٩٨ إذ القيمة الجدولية تساوي (٠,١٢٨، ٠,٠٩٨) على التتالي .

الخصائص السايكومترية للمقياس

اولاً: الصدق(Validity)

يعد الصدق احد الوسائل المهمة في الحكم على صلاحية الفقرات وهو أكثر الصفات التي يجب ان يتصف به المقياس، كما يعد ايضا من الإجراءات الضرورية لمعظم البحوث (علام: ٢٠٠٠، ص٢٣٠).

وقد عبر ثورندايك عن الاختبار الصادق بقوله" هو الاختبار الذي يقيس مانريد ان نقيسه به ولاشيء غير ما نريد ان نقيسه" (العناني: ٢٠٠٢، ص٢٥٤).

وقد قامت الباحثة باستخراج نوعين من الصدق وهما كالآتي:-

أ.الصدق الظاهري:

يتصف الاختبار بالصدق الظاهري اذا كان عنوانه وظاهره يشير إلى انه يقيس السمة التي وضع من اجلها ويتم هذا عن طريق الفحص المبدئي والذي يتم بعرض فقرات المقياس على متخصصين وخبراء وبه يثبت ان هذا الاختبار يقيس السلوك الذي وضع لقياسه اوالعكس (دويدري: ٢٠٠٠، ص٣٤٦). وقد تم الحصول على هذا النوع

من الصدق من خلال عرض فقرات المقياس بصورتها الاولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التربية وعلم النفس والبالغ عددهم (١٤) خبيراً ملحق (٣)، وقد اتفقوا على الفقرات التي تقيس المجالات التي اعدت لقياسها والجدول (٣) اوضح ذلك.

ب.صدق البناء:

يعد المقياس صادقاً بنائياً عندما تكون فقراته مميزة من خلال التحليل الاحصائي للفقرات في المجموعتين المتطرفتين واسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس واسلوب ارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي ينتمي اليه فضلاً عن ارتباط كل مجال بالدرجة الكلية للمقياس (Anastasi: 1988, P154) وقد تم استخراج مجموعة الارتباطات المذكورة آنفاً والجداول (٦، ٧، ٨، ٩) اوضحت ذلك، وهذا يعني ان الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس ككل وهذا ما يوفر احد مؤشرات صدق البناء (الزوبعي: ١٩٨١، ص٤٣).

ثانياً: الثبات (Reliability)

يشير الثبات الى اتساق الدرجات التي جمعت من الأفراد أنفسهم عندما يعاد الاختبار عليهم في فرصة أخرى ،او عندما يختبر الافراد بفقرات متكافئة اومتساوية (Anastasi & Urbina:1997 ,p84)

وقد اعتمدت الباحثة للتحقق من ثبات مقياس الذكاء الانفعالي على الطرق الآتية:-

أ: اعادة الاختبار (Test - Re - test)

ان الاختبار الثابت هو الذي يعطي النتائج أنفسها أو نتائج متقاربة اذا طبقت أكثر من مرة في ظروف مماثلة (دويدري: ٢٠٠٠، ص٣٤٦)، لذا قامت الباحثة بتطبيق مقياس الذكاء الانفعالي على عينة عشوائية تبلغ (١٠٠) طالبٍ وطالبةً في ضمن مجتمع البحث والجدول (١٠) يوضح ذلك.

وقد اعيد تطبيق المقياس نفسه على المجموعة نفسها بعد مرور اسبوعين من اجراء التطبيق الاول، بحيث يمكن ان يحصل الطالب على الدرجة نفسها اومقاربة لها عند اعادة تطبيق المقياس بعد اسبوعين اوثلاثة اسابيع(ذوقان:١٩٩٦،ص١٩٥). وقامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الاول والثاني إذ بلغ (٠,٧٦) وهو معامل ثبات يمكن الاعتماد عليه في المقاييس الشخصية، إذ إنّ معامل ثبات الاختبارات التحصيلية المقننة يجب ان لاتقل عن (٠,٨٥) في حين يمكن ان تقل عن هذا الرقم في الاختبارات الشخصية (عودة: ٢٠٠٢، ص٣٦٧).

جدول (١٠)

توزيع عينة اعادة الاختبار لمقياس الذكاء الانفعالي

اسم المدرسة	العدد
اعدادية الزهراء للبنات	٥٠
ثانوية الجواهري للبنين	٥٠
المجموع	١٠٠

ب: التجزئة النصفية (Split Half)

تعتمد هذه الطريقة في حساب معامل ثبات المقياس على اساس تجزئته إلى نصفين متساويين وحساب معامل الارتباط بين درجات النصفين ومن الأساليب الشائعة

في التجزئة اجراء فرز العبارات التي تحمل تسلسلاً فردياً عن العبارات التي تحمل تسلسلاً زوجياً. (ابو علام: ١٩٨٩، ص١٥٦).

ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بسحب (١٠٠) استمارة من استمارات التحليل الاحصائي وبشكل عشوائي وباستخدام طريقة التجزئة النصفية التي تعبر عن التجانس الداخلي لفقرات الاختبار قسمت فقرات المقياس على نصفين وبطريقة (الفردي–الزوجي) ولاستخراج معامل الثبات تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين نصفي المقياس وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٧٢) وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون بلغ الثبات (٠,٨٤) إذ يكون معامل الثبات هذا تقديراً لثبات طوله نصف الاختبار الاصلي ولتقدير ماسيكون عليه مستوى ثبات الاختبار كله يتم تطبيق معادلة سبيرمان براون (مهرنز وليهمن: ٢٠٠٣، ص٣٤٣).

ج: الفا كرونباخ (Alpha Cronbach)

يسمى معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة بمعادلة الاتساق الداخلي للمقياس وهو الثبات الذي يبين قوة الارتباط بين فقرات المقياس (ثورندايك وهيجن: ١٩٨٩، ص٧٨).

ولاستخراج الثبات تم اختيار (١٠٠) استمارة بشكل عشوائي من عينة تحليل الفقرات وباستخدام (معادلة الفا) بلغ معامل الثبات للمقياس (٠,٨٧) إذ ان الحصول على معامل ثبات كلي عالٍ بهذه الطريقة يدل على ان ثبات الاختبار يجب ان يكون عاليا (الصمادي والدرابيع: ٢٠٠٤، ص١٩٨).

الخطأ المعياري للمقياس

ان استخراج الخطأ المعياري للمقياس اوما يسمى بالخطأ المعياري للدرجة يعد مؤشراً آخر للثبات إذ ان الدرجات التي نحصل عليها لاستخراج الثبات هي ليست درجات حقيقية، وانما هي في الواقع درجات جمعت من خلال اجابات فردية قد يتخللها الاخطاء، وخلال هذا الاجراء يمكن تصحيح ٩٩% من اخطاء العينة

(Anstasi&Urbina:1997,p107-108)، ويشير عودة (٢٠٠٢) إلى أنّه" لايمكن ان يكون هناك قياس مثالي اطلاقاً " ولذلك فان دقة تقدير الدرجة يعتمد على الخطأ المعياري في القياس والذي بدوره يعتمد على معامل الثبات (عودة:٢٠٠٢، ص ٣٦٨ –٣٦٩).

وقد بلغ الخطأ المعياري للثبات بطريقة اعادة الاختبار (٦,٤٤) اما بطريقة التجزئة النصفية فبلغ (٦,٠٨)،كما بلغ (٥,٠٥) بطريقة الفاكرونباخ، فكلما كانت قيمة هذا الخطأ منخفضةً فهذا يعني أَنَّ الفروق بين الدرجات الحقيقية والدرجة الظاهرية منخفضة (البياتي واثناسيوس:١٩٧٧،ص ٢١٠–٢١١).

تصحيح المقياس

تضمن مقياس الذكاء الانفعالي بصورته النهائية (٥٢) فقرة، ملحق (٥) موزعة على المجالات الخمسة (الوعي الذاتي، ادارة الانفعالات، التعاطف، الدافعية، المهارات الاجتماعية)، والجدول (١١) يوضح ذلك.

وقد حددت امام كل فقرة البدائل (تنطبق عليّ دائماً– تنطبق عليّ احياناً– تنطبق عليّ نادراً– لاتنطبق عليّ ابداً)، واعطيت الدرجات (٤–٣–٢–١) على التتالي إلى الفقرات ذات الصيغة الايجابية في المقياس والدرجات (١–٢–٣–٤) بالنسبة للفقرات السلبية، وبذلك تراوحت الدرجة الكلية للمقياس بين (٥٢–٢٠٨) وبمتوسط فرضي (١٣٠)[١] بمعنى كلما ارتفعت درجة المستجيب على المقياس فهذا يشير إلى ذكاء انفعالي جيد، وكلما انخفضت درجة المستجيب فهذا يشير إلى انخفاض الذكاء الانفعالي.

جدول (١١)

(١) المتوسط الفرضي =(١+٢+٣+٤) / ٤ * ٥٢ =١٣٠

توزيع فقرات مقياس الذكاء الانفعالي بصورته النهائية

ت	مجالات المقياس	عدد الفقرات
١	الوعي الذاتي	١٣
٢	ادارة الانفعالات	٩
٣	التعاطف	١٠
٤	الدافعية	١١
٥	المهارات الاجتماعية	٩
	المجموع	٥٢

٢- مقياس أساليب المعاملة الوالدية

اعتمدت الباحثة بعد الاطلاع على مقاييس أساليب المعاملة الوالدية في بحثها الحالي على أداة جاهزة وهي مقياس أساليب المعاملة الوالدية للمهداوي ١٩٩٨ والذي يحتوي على ٣٢ موقفا وامام كل موقف خمسة بدائل تتضمن أساليب المعاملة الوالدية المتمثلة بالاسلوب (الديمقراطي، الحماية، الاهمال، التسلط، التذبذب) (المهداوي: ١٩٩٨، ص١٦٧-١٨٤)، والملحق(٦) يوضح ذلك، وان هذه الاداة تعتمد في الاساس على مقياس المعاملة الوالدية الذي اعده محمود وعيسى (١٩٨٧) المتضمن ٢٤ موقفا، ثم طوره الجبوري (١٩٩١) إلى ٣٢ موقفا وامام كل فقرة ستة بدائل (الجبوري:١٩٩١،ص١٧٩-١٩٣)، وقد وجد المهداوي ١٩٩٨ ان البدائل الاربعة تصلح لتعامل الاب وتعامل الام في حين يكشف البديل الخامس عن تعامل الاب والبديل السادس يكشف عن تعامل الام، لذا قام بدمج البديلان الخامس والسادس معا ليكونا بديلاً واحداً اسوة ببقية البدائل الاربعة الاخرى(المهداوي: ١٩٩٨ ،ص٨٣).

وقد اختارت الباحثة هذا المقياس للاعتبارات والاسباب الاتية:-

١.إنَّهُ مصمم على وفق خصوصية المجتمع العراقي.

٢.مفردات المقياس بسيطة وواضحة وسهلة الفهم.

٣.يحتوي على مواقف عديدة وشاملة لأساليب المعاملة الوالدية.

٤.اعد المقياس لطلبة المرحلة الاعدادية وهم مجتمع البحث الحالي نفسه.

٥.ان المقياس يتالف من صورتين متماثلتين الاولى للاب والثانية للام تحوي كل منها (٣٢) موقفاً، وكل موقف يتضمن خمسة بدائل تمثل الأساليب الخمسة للمعاملة الوالدية.

٦.يتمتع المقياس بخصائص سايكومترية من صدق وثبات عال.

٧.استخدم هذا المقياس في العديد من الدراسات مثل دراسة (المعماري-٢٠٠٠) و (المعاضيدي-٢٠٠٤).

الخصائص السايكومترية للمقياس

على الرغم من توفر شرطي (الصدق والثبات) في مقياس المهداوي ١٩٩٨ لأساليب المعاملة الوالدية المعتمد في البحث الحالي، الا ان الباحثة ارتأت استخراجهما إذ يشير عودة (٢٠٠٢) إلى ان صدق الاختبار وثباته هو موقفي بالنسبة إلى الغرض الذي أُعد من اجله، كما انه موقفي بالنسبة إلى الظروف، "فالاختبار الصادق بالنسبة إلى المجموعة في ظروف معينة وغرض معين، قد لايكون صادقا بالنسبة الى المجموعة نفسها والغرض نفسه في ظروف اخرى" (عودة: ٢٠٠٢،ص٣٩١).

اولاً : الصدق (Validity)

يعد صدق المقياس شرطاً اساسياً من شروط ادوات القياس الفعالة في قياس الظاهرة موضوع القياس، (ابو جادو: ٢٠٠٣، ص٣٩٩)، ويعد المقياس صادقاً اذا كان يقيس ما اعد لقياسه فقط اما اذا اعد لقياس سلوك ما وقاس غيره فلاتنطبق عليه صفة الصدق (العساف: ١٩٨٩، ص٤٢٩).

لذا فقد لجات الباحثة قبل تطبيق الاداة على عينة البحث الاساسية إلى استخراج الصدق الظاهري لها إذ عرضت الاداة بصورتها المعتمدة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التربية وعلم النفس والبالغ عددهم (١٤) خبيراً ملحق(٣)، وقد كانت اراء اعضاء اللجنة متفقة على امكانية اعتماد هذه الاداة وتطبيقها مع اجراء بعض التعديلات البسيطة على عدد من البدائل وقد حصل (٣٠) موقفا من مواقف المقياس على نسبة اتفاق (١٠٠%) من اراء الخبراء بينما لم يحصل الموقفي (١٢،٢٩) سوى على اتفاق(٨) خبراء والذين يشكلون نسبة (٥٧%)، لذا أرتات الباحثة إلى حذفهما من المقياس لعدم امكانية تطبيقهما على كلا الجنسين معا والملحق (٧) يوضح المقياس بصورته النهائية.

ثانياً : الثبات (Reliability)

يتصف الاختبار الجيد بالثبات، وقد قامت الباحثة باستخراجه بطريقتين وهما:

أ. **الاختبار واعادة الاختبار(Test-Re-test)**

إذ اجرت الباحثة تطبيق مقياس أساليب المعاملة الوالدية المعتمد في هذا البحث على عينة من الطلبة والبالغ عددهم (١٠٠) طالبٍ وطالبةً اختيروا بطريقة عشوائية من مدارس قضاء بعقوبة جدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

توزيع عينة الثبات لمقياس أساليب المعاملة الوالدية

ت	اسم المدرسة	الجنس	الصف الخامس		المجموع
			علمي	ادبي	
١	الاعدادية المركزية للبنين	ذكور	٢٥	٢٥	٥٠
٢	ثانوية ام سلمة للبنات	اناث	٢٥	٢٥	٥٠

المجموع	٥٠	٥٠	١٠٠

وقد اعيد تطبيق الاداة مرة اخرى على العينة ذاتها بعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول وتعد هذه المدة مناسبة لاعادة الاختبار، إذ اشار احمد (١٩٨١) إلى أَنَّهُ لاتوجد قاعدة تحكم طول هذه المدة بين التطبيقين الاول والاعادة وان كانت في الغالب لاتقل عن اسبوعين (احمد: ١٩٨١، ص٢٣٤)، ولايجاد معامل الارتباط بين التطبيقين الاول والثاني استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson) إذ بلغ معامل الثبات لكل من الاسلوب (الديمقراطي، الحماية، الاهمال، التسلطي، التذبذب) (٠,٨١، ٠,٧٥، ٠,٨٤، ٠,٨١، ٠,٧٤) على التتالي لصورة الاب و(٠,٨٧، ٠,٧٧، ٠,٨٦، ٠,٨٢، ٠,٧٦) على التتالي لصورة الام وهي معاملات ثبات يمكن الاعتماد عليها مقارنة بالدراسات السابقة مثل دراسة المهداوي ١٩٩٨ ودراسة المعماري ٢٠٠٠ ودراسة المعاضيدي ٢٠٠٤.

ب: التجزئة النصفية (Split Half)

وتعد هذه الطريقة من الطرق الأكثر استخداماً إذ يتم وضع فقرات ذات الارقام الفردية في النصف الاول والزوجية في النصف الثاني وحساب الارتباطات بين النصفين (ابو جادو: ٢٠٠٣، ص٤٠٤).

وقد تم تطبيق المقياس على (١٠٠) طالبٍ وطالبةً من مجتمع البحث وقد قامت الباحثة بتجزئة المقياس إلى نصفين احدهما يحمل المواقف ذات تسلسل الارقام الفردية والاخر المواقف ذات تسلسل الارقام الزوجية.

وتم استخراج معامل الثبات على نصفي المقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون فقد وجد ان معامل ثبات كل من الاسلوب (الديمقراطي، الحماية، الاهمال، التسلطي، التذبذب) هي (٠,٧٠، ٠,٥٥، ٠,٦٩، ٠,٧٦، ٠,٧٨) على التتالي لصورة الاب (٠,٧٤، ٠,٦٩، ٠,٥٤، ٠,٥٦، ٠,٧٦) على التتالي لصورة الام.

وبعد استخدام معادلة تصحيح سبيرمان براون كان معامل الثبات الكلي (٠,٨٢، ٠,٧١، ٠,٨٢، ٠,٨٦، ٠,٨٨) على التتالي لصورة الاب وبلغ معامل الثبات لصورة الام (٠,٨٥، ٠,٨٢، ٠,٧٠، ٠,٧٢، ٠,٨٦) على التتالي.

اسلوب تصحيح مقياس أساليب المعاملة الوالدية

لقد اعتمدت الباحثة اسلوب تصحيح المقياس المتبع من المهداوي ١٩٩٨ باعتبار كل اسلوب مقياساً قائماً بحد ذاته وذلك من خلال اعطاء درجة واحدة (١) للاسلوب المؤشر من المستجيب و(صفر) لبقية الأساليب واتبع الاسلوب نفسه في جميع المواقف ومع جميع الأساليب ومن ثم تجمع درجات كل اسلوب على حدة، وبما ان عدد المواقف (٣٠) موقفا فان المستجيب يحصل على (٣٠) درجة موزعة على الأساليب الخمسة، والملحق(٨) يوضح مفتاح التصحيح لأساليب المعاملة الوالدية.

التطبيق النهائي لاداتي البحث

تمت إجراءات التطبيق النهائي لاداتي البحث ملحق (٧،٥) ،على عينة البحث البالغ عددهم (٥٢٣) طالباً وطالبةً في المدة من ٢٠٠٦/٢/٢٠ ولغاية ٢٠٠٦/٣/١٠ وكانت الباحثة تلتقي بالطلاب وتشرح لهم هدف البحث وتوضح لهم كيفية الاجابة وتحثهم على الدقة والصراحة في الاجابة بعد ان اطمئنانهم بان اجاباتهم هي من اجل البحث العلمي الدقيق ولاعلاقة لها بنجاحهم اودراستهم، ولم تواجه الباحثة اية صعوبة في تطبيق المقياسين، إذ تم تسهيل المهمة للباحثة من المديرية العامة لتربية ديالى(ملحق٩)، وقد لاحظت الباحثة تجاوب الطلبة من خلال اهتمامهم بالاجابة عن فقرات المقياسين، ومع ان الباحثة لم تحدد الوقت للاجابة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية الانه الوقت المستغرق للاجابة تراوح بين (٢٠-٢٥) دقيقة، اما الوقت المستغرق للاجابة على مقياس الذكاء الانفعالي فقد تم تحديده مسبقا ويتراوح بين (١٥-١٧) دقيقة.

رابعاً : الوسائل الاحصائية

تحقيقاً لاهداف البحث استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائيةالآتية:-

١. **مربع كاي ، لاستخراج قيم الاتفاق بين اراء الخبراء .**

$$كا^{٢} = \frac{(ل-م)^{٢}}{م}$$

(العساف:١٩٨٩، ص١٥٢)

٢. **معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficent تم استخدامه لاستخراج كل من:-**

أ- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

ب- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال.

ج- علاقة الدرجة الكلية للمجال بالدرجة الكلية للمقياس.

د. استخراج الثبات بطريقتي اعادة الاختبار والتجزئة النصفية لكلا المقياسين .

هـ. لايجاد العلاقة الارتباطية بين نتائج المقاييس الفرعية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية ونتائج مقياس الذكاء الانفعالي .

$$ر = \frac{ن \text{ مجـ س ص} - \text{مجـ س} \times \text{مجـ ص}}{\sqrt{\{ن \text{ مجـ س}^{٢} - (\text{مجـ س})^{٢}\}\{ن \text{ مجـ ص}^{٢} - (\text{مجـ ص})^{٢}\}}}$$

(عودة: ٢٠٠٠، ص٢٧٦)

٣. **معادلة سبيرمان براون لتصحيح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.**

$$ر = \frac{٢ر}{}$$

$$\frac{}{\text{١+ر}}$$

(مهرنز وليهمن: ٢٠٠٣، ص٣٤٣)

٤. الاختبار التائي (T-test) لعينة واحدة

لاستخراج مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية

$$\text{ت} = \frac{\text{س} - \bar{\text{س}}}{\frac{\text{ع}}{\sqrt{\text{ن}}}}$$

(البلداوي: ٢٠٠٤، ص٢٢٦)

٥. الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين

لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الذكاء الانفعالي واستخراج دلالة الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي وبحسب متغيري (الجنس- الفرع)

$$\text{ت} = \frac{\text{م}_{١} - \text{م}_{٢}}{\sqrt{\frac{(\text{ن}_{١}-١)\,\text{ع}^{٢}_{١} + (\text{ن}_{٢}-١)\,\text{ع}^{٢}_{٢}}{\text{ن}_{١}+\text{ن}_{٢}-٢}\left(\frac{١}{\text{ن}_{١}}+\frac{١}{\text{ن}_{٢}}\right)}}$$

(البلداوي: ٢٠٠٤، ص١٢٧)

٦. معامل الفاكرونباخ (Alfa Gronbach) لاستخراج ثبات مقياس الذكاء الانفعالي

$$= \frac{\text{ن}}{} \left\{ \frac{\text{مج ع}^{٢}\text{ ف}}{} \right\}$$

$$\frac{\text{ع}^{2}\text{س}}{\text{ن}-١}$$

(الصمادي والدرابيع: ٢٠٠٤ ، ص٢٤٤)

٧.الخطأالمعياري للمقياس

لحساب الخطأ المعياري لمقياس الذكاء الانفعالي

$$\text{الخطأ المعياري} = \text{ع س} \sqrt{١ - \text{ر}^{2}}$$

(البياتي واثناسيوس:١٩٧٧ ،ص٢١١)

٨. القيم التائية لمعاملات الارتباط

استخدم لتحديد مدى اهمية معامل الارتباط

$$\text{ت} = \frac{\text{ر} \sqrt{\text{ن}-٢}}{\sqrt{١ - \text{ر}^{2}}}$$

(غرايبة:٢٠٠٢، ص١٦٥)

٩. الاختبار الزائي

لحساب الفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية . (فيركسون: ١٩٩١: ص٢٤٢-٢٤٣) .

$$\text{ز} = \frac{\text{زر}_{١} - \text{زر}_{٢}}{\sqrt{\frac{١}{\text{ن}_{١}-٣} + \frac{١}{\text{ن}_{٢}-٣}}}$$

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها البحث الحالي، ثم تفسيرها في ضوء اهداف البحث .

الهدف الاول :

التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي على عينة البحث البالغة (٥٢٣) طالباً وطالبةً واستخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد عينة البحث، وقد بلغ المتوسط الحسابي (١٧٠,٧٨٦) لعموم أفراد عينةالبحث وبانحراف معياري قدره (١٥,٠٦٨) وهو اعلى من المتوسط الفرضي البالغ (١٣٠)، وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة، تبين أَنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (٦١,٩٠٠) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢٣ –١ =٥٢٢)، والجدول (١٣) يوضح ذلك .

الجدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة لقياس مستوى الذكاء الانفعالي

عدد افراد عينة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
٥٢٣	١٧٠,٧٨٦	١٥,٠٦٨	١٣٠	٦١,٩٠٠	١,٩٦	دال

وهذا يعني أَنَّ متوسط استجابات أفراد عينة البحث يزيد عن المتوسط الفرضي للمقياس بدلالة احصائية، اي أَنَّ مستوى الذكاء الانفعالي لأفراد عينة البحث عالي، وقد تفسر هذه النتيجة الا أنَ الدين الاسلامي الحنيف بما جاء به في الكثير من آيات القران الكريم يدعو الى قيم التعاطف مع الآخرين، وضبط النفس، والوعي بالذات، والتعاون مع الآخرين، ويؤكد ممارستها والعمل بها، كما دعا رسولنا الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) الى حث اصحابه المسلمين الى الالتزام بها.

كما تشير الأدبيات الى أَنَّ قدرة الفرد للسيطرة على انفعالاته، هي اساس الارادة واساس الشخصية وعلى النحو نفسه، فان اساس مشاعر الايثار انما تكمن في التعاطف الوجداني مع الآخرين، وان كان هناك موقفان اخلاقيان يستلزمهما العصر الحالي فهما على وجه التحديد ضبط النفس والرافة (جولمان:٢٠٠٠ ،ص ١٢)، وان الخبرات التي يتلقاها الأبناء في الطفولة خلال تفاعلهم مع الوالدين هي المسوؤلة عن ظهور البوادر الاولى للذكاء الانفعالي، لكن التطور وارتفاع مستواه يستمر على الرغم من بطءالمسار، ويعتمد ذلك على وسائل أخرى مثل المدرسة وما تقدمه من برامج تعمل على تنميته وتطويره، وجماعة الاقران التي ينتمي اليها المراهق، ووسائل الاعلام الأخرى (**Keyvan:2004,p1-3**).

ويعد هذا مؤشراً جيداً إذ أَنَّ تمتع هؤلاء الطلبة بمستوى عالٍ من الذكاء الانفعالي يجعلهم قادرون في المستقبل على مواصلة الدراسة والنجاح في حياتهم العملية فيما بعد، إذ يتمتع الناس الاذكياء انفعالياً بروابط انفعالية اقوى مع الآخرين، وهم قادرون على تجنب الغضب اوالقلق ويعملون بفاعلية أكبر للحصول على اهداف بعيدة المدى، وقد يتمتعون بنجاح أكبر مما يتمتع به الآخرون الذين يتفوقون عليهم بالذكاء العقلي (**Passer &Smith:2001, p 348**).

الهدف الثاني :

اختبار الفرضيات الصفرية

١- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث) .

للتحقق من ذلك قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات كل من الذكور والإناث على مقياس الذكاء الانفعالي، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور (١٧٠,١٥٢) وبانحراف معياري قدره (١٥,٠٥٧) اماالمتوسط الحسابي لاستجابات الإناث فقد بلغ (١٧١,٣٩٩) وبانحراف معياري قدره (١٥,٠٨٣)، وباستخدام الاختبار التائي (**t-test**) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق

بين متوسطي استجابات الذكور والإناث تبين أَنَّ القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٠,٩٥)هي اقل من القيمة الجدولية والبالغة (١,٩٦)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢٣ –٢=٥٢١)، والجدول (١٤) يوضح ذلك

الجدول (١٤)

دلالة الفروق بين متوسطي استجابات الذكور والإناث على فقرات مقياس الذكاء الانفعالي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	٢٥٧	١٧٠,١٥٢	١٥,٠٥٧	٠,٩٥	١,٩٦	غير دال
إناث	٢٦٦	١٧١,٣٩٩	١٥,٠٨٣			

وهذا يعني صحة الفرضية الصفرية بعدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مستوى الذكاء الانفعالي .

وتفسر هذه النتيجة في ضوء الأدبيات التي تشير إلى أَنَّ كلا الجنسين له حصة من الذكاء الانفعالي إلاّ أَنَّ كلا منهما يعبر عنه بطريقته الخاصة (القيسي:٢٠٠٥، ص ١٧٦).

ويؤكد جولمان أَنَّ الأبناء عموما ذكوراً وإناثاً يتعلمون دروساً مختلفة من الوالدين عن كيفية التعامل مع المشاعر، فمثلاً يناقش الآباء الانفعالات، باستثناء الغضب مع بناتهم أكثر من اولادهم إذ تحتاج البنات الى التعرف على معلومات تتعلق بالعواطف اكثر من الأولاد، وقد يكون ذلك عائداً الى التكوين البيولوجي والنفسي للبنت، وبذلك يستخدم الآباء الكلمات العاطفية مع البنات أكثر من الأولاد، اما عندما يتعامل الوالدان مع اولادهم فانهم يعتنون بتعليمهم تفاصيل أكثر عن اسباب ونتائج الانفعالات مثل الغضب (جولمان:٢٠٠٠ ،ص١٩٠)، وهذا يجعل البنات خبيرات في قراءة الإشارات

العاطفية اللفظية وغير اللفظية وفي التعبير عن مشاعرهن وتوصيلها إلى الآخرين، اما الاولاد فيصبحون خبراء فى ادارة انفعالاتهم (خوالدة:٢٠٠٤ ،ص٤٧).

إذ أَنَّ الأدبيات السابقة لم تشر الى تفوق الإناث عن الذكور في مستوى الذكاء الانفعالي بصورة عامة، لذا جاءت نتيجة البحث الحالي متفقة مع الأدبيات ومع دراسة الناشئ (٢٠٠٥) ودراسة القيسي (٢٠٠٥)، في حين اختلفت مع دراسة راضي (٢٠٠٣) ودراسة العكايشي (٢٠٠١) اللتين أشارتا الى تفوق الإناث على الذكور في مستوى الذكاء الانفعالي (راضي:٢٠٠١، ص٩٣)(العكايشي:٢٠٠٣، ص١٢١).

٢- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي – أدبي) .

وتحقيقاً لهذا الهدف تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الطلبة للفرع الدراسي (علمي – أدبي)، على فقرات مقياس الذكاء الانفعالي إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الفرع العلمي (١٧١,٥٩٤) وبانحراف معياري قدره (١٥,٨٩٣)، اما طلبة الفرع الأدبي فقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم (١٦٩,٥٣٢) وبانحراف معياري قدره (١٣,٦٣٥) .

وبعد تطبيق الاختبار التائي (**t-test**) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي استجابات طلبة الفرع العلمي والأدبي، تبين أَنَّ القيمة المحسوبة قد بلغت (١,٥٣٠) وهي اقل من القيمة الجدولية والبالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢١) والجدول (١٥) يوضح ذلك .

الجدول (١٥)

دلالة الفروق بين متوسطي استجابات الطلبة للفرع الدراسي (علمي – أدبي) على فقرات مقياس الذكاء الانفعالي

الفرع الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
علمي	٣١٨	١٧١,٥٩٤	١٥,٨٩٣	١,٥٣٠	١,٩٦	غير دال
أدبي	٢٠٥	١٦٩,٥٣٢	١٣,٦٣٥			

وهذا يعني عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية في مستوى الذكاء الانفعالي وبحسب متغير الفرع الدراسي (علمي – أدبي).

يمكن تفسير ذلك الى أَنَّ المواقف والخبرات التي يتعرض لها طلبة الفرع الدراسي (علمي – أدبي)، لاتختلف فيما بينهم، وقد يعود الى أَنَّ الطلبة لايزالون في بدء مشوارهم لاختيارهم الفرع الدراسي(علمي – أدبي).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العكايشي (٢٠٠٣) التي تشير الى أَنَّ الدراسة العلمية لاتختلف عن الدراسة الانسانية من إذ طبيعة الموقف الدراسي فهو واحد للطلبة في الاقسام العلمية والانسانية (العكايشي:٢٠٠٣،ص١٢٢).

الهدف الثالث :

التعرف على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة مقياس أساليب المعاملة الوالدية على عينة البحث وتم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات الأفراد لكل اسلوب من أساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم)، واستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة، والجدول (١٦) يوضح ذلك.

الجدول (١٦)

نتائج الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة لايجاد دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي للمقاييس الفرعية لأساليب المعاملة الوالدية

أساليب المعاملة الوالدية	صورة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الديمقراطي	الأب	٥٢٣	١٥,٨٨٠	٦,١٦٥	٣,٢٦	١,٩٦	دال
	الأم	٥٢٣	١٥,٦٨٨	٦,٠٨٨	٢,٥٨	١,٩٦	دال
الحماية	الأب	٥٢٣	٤,٢٧٧	٢,٣٩٢	-١٠٢,٥٢	١,٩٦	دال
	الأم	٥٢٣	٥,٧٥٩	٢,٨٦٤	-٧٣,٧٩	١,٩٦	دال
الاهمال	الأب	٥٢٣	٢,٣٤٨	٢,٦٤٤	-١٠٩,٤٣	١,٩٦	دال
	الأم	٥٢٣	٢,١٠٣	٢,٦٣٦	-١١١,٨٩	١,٩٦	دال
التسلطي	الأب	٥٢٣	٦,٢٥٤	٤,٠٥٧	-٤٩,٣٠	١,٩٦	دال
	الأم	٥٢٣	٥,٠٩٥	٣,٧٣٣	-٦٠,٦٨	١,٩٦	دال
التذبذب	الأب	٥٢٣	١,٢٩٦	٢,٤٩٤	-١٢٥,٦٦	١,٩٦	دال
	الأم	٥٢٣	١,٧٤١	٣,١٢٠	-٩٧,١٩	١,٩٦	دال

يلاحظ من الجدول اعلاه أَنَّ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة على "الاسلوب الديمقراطي" صورة الأب بلغ (١٥,٨٨٠) والانحراف المعياري (٦,١٦٥)، اما صورة الأم فقد بلغ المتوسط الحسابي (١٥,٦٨٨) والانحراف المعياري (٦,٠٨٨)، وان كلا المتوسطين هما اعلى من المتوسط الفرضي البالغ (١٥)، وعند استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٢٦) للاب و(٢,٥٨) للام، والقيمتان كلتاهما اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢٢) اي أَنَّ هناك فرقا دال احصائياً بين المتوسط الفرضي ومتوسط العينة ولصالح

متوسط العينة لصورة (الأب–الأم).**وهذا يعني أَنَّ طلبة المرحلة الاعدادية يعاملون باسلوب ديمقراطي من والديهم.**

ويمكن تفسير ذلك الى وعي كل من الأب والأم بهذا الاسلوب وأثره في مواكبة التطورات الاجتماعية والاقتصادية التي يمر بها قطرنا، كما ياتي من حرصهم على ابنائهم والمتابعة المستمرة لهم في جميع شؤون حياتهم، كما أَنَّ استخدام الوالدين الاسلوب الديمقراطي المتسم بالحب والقبول والتشجيع تعد شروطا مسؤولة عن توفير الطمانينة والثقة والصحة النفسية للفرد(نصر:٢٠٠٤ ،ص٢٨)، وبالتالي ينعكس ذلك تماما على شخصية الفرد في المستقبل (الزغلول والهنداوي:٢٠٠٤ ،ص٣٨١).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من المهداوي (١٩٩٨) والعتابي (٢٠٠١)، والرواف (٢٠٠٣) والمعاضيدي (٢٠٠٤).

كما يلاحظ من الجدول (١٦) أَنَّ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة على "اسلوب الحماية" صورة الأب بلغ (٤,٢٧٧) والانحراف المعياري (٢,٣٩٢)،اما صورة الأم فقد بلغ المتوسط الحسابي (٥,٧٥٩) والانحراف المعياري (٢,٨٦٤)، وان كلا المتوسطين هما اقل من المتوسط الفرضي البالغ (١٥)، وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة بلغت القيمةالتائية المحسوبة (–١٠٢,٥٢) للاب و(–٧٣,٧٩) للام، وهما أكبرمن القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢٢)، وكان الفرق دالاً لصالح المتوسط الفرضي .

وتشير هذه النتيجة إلى أَنَّ أفراد عينة البحث لايعاملون باسلوب الحماية من ذويهم،إذ أَنَّ الآباء والأمهات يدركون أَنَّ استخدامهم لهذا الاسلوب غير مجدي في تنشئة الأبناء، لانه يحرمهم من الفرص التي تساعدهم في الاعتماد على النفس وتمنع شعورهم بالاستقلال(نصر:٢٠٠٤،ص٢٩١)، وهذا يتفق مع وجهة نظرادلر إذ يرى أَنَّ الأبناء الذين يحاطون من ذويهم بحماية مفرطة، ويحيون حياة رغدة وسهلة لعل ما يميَزهم غياب الشعور بالقيمة الذاتية لديهم، الأمر الذي يعني ضعف شخصياتهم وعدم قدرتهم على مواجهة الصعوبات التي يتعرضون اليها بمفردهم(عامود:٢٠٠١،ص٢٨٧–٢٨٨).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المهداوي(١٩٩٨) التي اشارت الى أَنَّ نسبة قليلة من الآباء والأمهات من يعاملون ابناءهم باسلوب الحماية.

كما يبين الجدول (١٦) أَنَّ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة على "اسلوب الاهمال" صورة الأب بلغ (٢,٣٤٨) والانحراف المعياري (٢,٦٤٤)، وقد بلغ في صورة الأم (٢,١٠٣) والانحراف المعياري (٢,٦٣٦)، وان كلا المتوسطين اقل من المتوسط الفرضي البالغ (١٥)، وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة بلغت القيمة التائية المحسوبة (-١٠٩,٤٣) للاب و(-١١١,٨٩) للام، وعند مقارنتهما بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢٢)، وجد انهما دالتان احصائيا، ولصالح المتوسط الفرضي .

يمكن تفسير عدم استخدام الوالدين أسلوب الاهمال يعود الى وعيهم بمخاطر هذا الاسلوب في تربية الأبناء، كمايدل على سلامة الاتجاه العام في المعاملة الوالدية اذ يُعد هذا الاسلوب مؤشراً سلبياً في التنشئة الاسرية (القيسي:١٩٩٨، ص١٩٠)، فالطفل المهمل في طفولته يثور في مراهقته، ويميل الى المشاجرة والمعاداة، ويحاول جذب انتباه الآخرين بفرط نشاطه وحركته، ويسفر ايضاً عن توافق اجتماعي خاطئ (بديوي وقاروط:٢٠٠١،ص ٨١٧).

وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة الرحو١٩٩٤، والمهداوي١٩٩٨، والقيسي١٩٩٨، والمعاضيدي٢٠٠٤ التي اظهرت أَنَّ هناك نسبة قليلة جدا من الآباء والأمهات الذين كانوا يستخدمون هذا الاسلوب في معاملة ابنائهم .

ويشير الجدول (١٦) إلى أَنَّ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة على "الاسلوب التسلطي" صورة الأب بلغ (٦,٢٥٤) والانحراف المعياري (٤,٠٥٧)، اما في صورة الأم فقد بلغ (٥,٠٩٥) والانحراف المعياري (٣,٧٣٣)، وان كلا المتوسطين اقل من المتوسط الفرضي البالغ (١٥)، وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة بلغت القيمة التائية المحسوبة (-٤٩,٣٠) للاب و(-٦٠,٦٨) للام، وهما أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢٢)، وهذا يعني أَنَّ هناك فرقا دال احصائيا بين

المتوسط الفرضي ومتوسط العينة لصورة (الأب–الأم) وكان الفرق لصالح المتوسط الفرضي

وهذا يعني أَنَّ الآباء والأمهات لايستخدمون اسلوب التسلط في معاملة ابنائهم، لعدم رغبتهم في جعل الأبناء خاضعين لرغباتهم غير قادرين على إبداء ارائهم واتخاذ قرار بشان حياتهم المستقبلية، اما وجهة نظر باندورا وولترز فقد اكدا أَنَّ الأفراد الذين يتعرضون لاسلوب التسلط والعقاب من آبائهم يجعلهم يقلدون هذا الاسلوب ويتخذون منه وسيلة للعدوان في المواقف التي يتعرضون اليها في حياتهم (Samual:1981,p336).

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي استخدمت هذه الأساليب ،مثل دراسة العتابي(٢٠٠١)، والكناني (٢٠٠٤) والمعاضيدي (٢٠٠٤).

كما يوضح الجدول (١٦) الى أَنَّ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة على "اسلوب التذبذب" صورة الأب بلغ (١,٢٩٦) والانحراف المعياري (٢,٤٩٤)، وقد بلغ في صورة الأم (١,٧٤١) والانحراف المعياري (٣,١٢٠)، وان كلا المتوسطين اقل من المتوسط الفرضي البالغ (١٥)، وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة بلغت القيمة التائية المحسوبة (–١٢٥,٦٦) للاب و(–٩٧,١٩) للام، وعند مقارنتهما بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥)وبدرجة حرية (٥٢٢) وجد انهما دالتان احصائيا، وكان الفرق دالاً لصالح المتوسط الفرضي .

وهذا يشير الى أَنَّ الآباء والأمهات يتجنبون استخدام اسلوب التذبذب في التعامل مع ابنائهم لما له من اثر سلبي في نفوس الأبناء، وهذا يتفق مع نتائج دراسة الكناني إذ احتل اسلوب التذبذب المرتبة الاخيرة من أساليب المعاملة الوالدية (الكناني:٢٠٠٤،ص٧٥).

الهدف الرابع :

الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

لتحقيق هذا الهدف تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات استجابات عينة البحث على فقرات مقياس الذكاء الانفعالي ودرجاتهم على كل اسلوب من أساليب المعاملة الوالدية والجدول (١٧) يوضح ذلك.

الجدول (١٧)

العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

أساليب المعاملة الوالدية	صورة	الذكاء الانفعالي معامل الارتباط	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
			المحسوبة	الجدولية	
الديمقراطي	الأب	٠,٣٣٠	٧,٩٨٠	١,٩٦	دال طردي
	الأم	٠,٣١٢	٧,٤٩٦	١,٩٦	دال طردي
الحماية	الأب	-٠,٢٠٣	-٤,٧٣٢	١,٩٦	دال عكسي
	الأم	-٠,٠٤٢	-٠,٩٦٠	١,٩٦	غير دال
الاهمال	الأب	-٠,٢٦٤	-٦,٢٤٨	١,٩٦	دال عكسي
	الأم	-٠,٢٧٢	-٦,٤٥٢	١,٩٦	دال عكسي
التسلطي	الأب	-٠,١٥٤	-٣,٥٥٨	١,٩٦	دال عكسي
	الأم	-٠,١٩٢	-٤,٤٦٦	١,٩٦	دال عكسي
التذبذب	الأب	-٠,٠٩٦	-٢,٢٠٢	١,٩٦	دال عكسي
	الأم	-٠,١١٠	-٢,٥٢٦	١,٩٦	دال عكسي

يوضح الجدول (١٧) أَنَّ معامل ارتباط بيرسون بين الذكاء الانفعالي واسلوب المعاملة الوالدية "الديمقراطي " لصورة الأب قد بلغ (٠,٣٣٠) ولصورة الأم

(٠,٣١٢)، وعند استخدام الاختبار التائي لاستخراج دلالة الفرق في العلاقة الارتباطية، بلغت القيمة التائية المحسوبة (٧,٩٨٠) لصورة الأب و(٧,٤٩٦) لصورة الأم، وهما أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢٣-٢=٥٢١).

وهذا يشير الى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الانفعالي والاسلوب الديمقراطي للاب والأم .

يمكن تفسير ذلك بان الاسلام أمر بمد الطفل بالعطف والحنان واحاطته بالمودة في بدء حياته، حتى يسهل عليه تلقي التوجيه السليم في المراحل اللاحقة، وقد اثبتت دراسات كثيرة أَنَّ بدون هذا الحب والعطف والحنان يفشل الطفل في النضج والازدهار من الناحية الجسمية والعقلية والانفعالية (احمد:٢٠٠٣،ص١٥) ،كما اوجب الاسلام على الآباء والأمهات أَنَّ يبذلوا جهودهم المتواصلة لتهذيب مشاعر المراهقين من ابنائهم وتقويم طباعهم، ليكون ذلك عونا على التوافق السوي مع أفراد المجتمع (بديوي وقاروط:٢٠٠١،ص٨١٧)، وإذ أَنَّ الفرد (المراهق) في بدء حياته يعيش داخل الاسرة، ويتعلم منها أول دروس في الحب والكراهية فتنشأ العواطف المختلفة من محبة وتعاون وتضحية واحترام ... الخ (جادو:٢٠٠١،ص٤٠)، لذا فان الوالدين بما يتبعانه من أساليب تشيع الرضا والسعادة والاستقرار وتدعم الروابط الاسرية بين افرادها، يعد مادة لتنشئة اجتماعية ونفسية سليمة(عداي:٢٠٠٥، ص٨٧).

وهذا يتفق مع نتائج الأبحاث التي أشارت إلى أَنَّ المراهقين اذ لم يظهرلهم الآباء حبهم وتشجيعهم بوضوح وقوة فانهم قد لايكتسبون تقدير الذات ولايتمكنون من اقامة العلاقات الممتعة والبناءة مع الآخرين(مسن:١٩٨٦،ص٤٦٨)، ويتفق ايضاً مع وجهة نظر ماير وسالوفي **(Salovey&Mayer)**، واللذان يؤكدان أَنَّ الأبناء يتعلمون مهارات التعامل مع مشكلات الحياة خلال تفاعلهم الايجابي مع والديهم إذ يساعدوهم على تحديد مشاعرهم وتسميتها وتقديرها والبدء في التفاعل الاجتماعي **(Salovey&Mayer: 1997, p 205)**

ويبين الجدول (١٧) أَنَّ معامل ارتباط بيرسون بين الذكاء الانفعالي واسلوب المعاملة الوالدية "الحماية"لصورة الأب قد بلغ (-٠,٢٠٣) ولصورة الأم (-٠,٠٤٢)

وعند استخدام الاختبار التائي وجد أَنَّ القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (-٤,٧٣٢) لصورة الأب و(-٠,٩٦٠) لصورة الأم، وعند مقارنتهما بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢١)،وجد أَنَّ القيمة التائية المحسوبة لصورة الأب أكبر من القيمة التائية الجدولية، في حين أَنَّ القيمة التائية المحسوبة لصورة الأم هي اصغر من القيمة التائية الجدولية .

اي أَنَّ هناك علاقة ارتباطية دالة عكسية بين الذكاء الانفعالي واسلوب المعاملة " الحماية " للاب ، وعدم وجود علاقة دالة بين المتغيرين للام .

وهذا يعني أَنَّ الآباء يدركون مخاطر استخدام اسلوب الحماية مع الأبناء في نمو ونضج شخصياتهم مستقبلاً، اما عدم وجود علاقة بين استخدام الأمهات لاسلوب الحماية مع ابنائها وذكائهم الانفعالي هذا لايعني بعدم اتباع الأم لاسلوب الحماية وانما قد يفسر ذلك بأَنَّ استخدام الأم لاسلوب الحماية مع ابنائها اوعدمه لايرتبط بذكائهم الانفعالي، الا أَنَّ الأم وبحكم طبيعتها الفطرية تكون أكثر ميلاً لاستخدام قدراً من الحماية في تربية ابنائها، وهذا يتفق مع الباحثين في نمو الطفل والمراهق، والذين اكدوا أَنَّ منح الطفل والمراهق قدراً معقولاً من الحماية والاهتمام ضروري لسلامة نمو شخصيته (مورتنس وشمولر:٢٠٠٥ ،ص٦٢).

ويشير الجدول (١٧) إلى أَنَّ معامل ارتباط بيرسون بين الذكاء الانفعالي واسلوب المعاملة الوالدية "الاهمال " لصورة الأب قد بلغ (-٠,٢٦٤) ولصورة الأم (-٠,٢٧٢)، وباستخدام الاختبار التائي لاستخراج دلالة الفرق في العلاقة الارتباطية ،بلغت القيمة التائية المحسوبة (-٦,٢٤٨) لصورة الأب و(-٦,٤٥٢) لصورة الأم ،وهما أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢١)، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية دالة عكسية بين الذكاء الانفعالي واسلوب الاهمال للاب والأم .

يمكن تفسير ذلك بأَنَّ الوالدين كلاهما يدركان أَنَّ استخدام هذه الأساليب غير السوية تترك اثاراً سلبيةً على شخصيتهم فيما بعد مراهقاً وراشداً.

وهذا يتفق مع راي جولمان الذي اشار أَنَّ الاهمال البسيط يمكن أَنَّ يكون تدميرا نفسيا، وقد تبين ذلك في مسح اجتماعي عن الاطفال الذين تعرضوا للايذاء وسوء

المعاملة الوالدية، فالأفراد المهملون هم اكثر قلقاً وتشتتاً وانسحاباً، وبلغ معدل من يرسبون منهم ويعيدون الصف الاول ٦٥ %(جولمان: ٢٠٠٠،ص٢٧٤)، كما انهم يكونوا مستقبلا اضعف في قراءة الاشارات الانفعالية واضعف في الاستجابة الانفعالية من الاطفال المرغوبين المحبوبين (جولمان:٢٠٠٠،ص٣٤٤-٣٤٥).

هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة راضي (٢٠٠٢) التي اشارت بوجود علاقة ارتباطية سالبة بين سوء معاملة واهمال الوالدين للطفل ودرجة ذكائه الانفعالي (راضي:٢٠٠٢،ص٧٨).

كما يظهر الجدول (١٧) أَنَّ معامل ارتباط بيرسون بين الذكاء الانفعالي واسلوب المعاملة الوالدية "التسلطي " لصورة الأب قد بلغ (-٠,١٥٤) ولصورة الأم (-٠,١٩٢)، وعند استخدام الاختبار التائي لاستخراج دلالة الفرق في العلاقة الارتباطية، بلغت القيمة التائية المحسوبة (-٣,٥٥٨) لصورة الأب و(-٤,٤٦٦) لصورة الأم، وهما أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢١).

وهذا يشير الى وجود علاقة ارتباطية دالة عكسية بين الذكاء الانفعالي واسلوب المعاملة الوالدية " التسلطي " لكل من الأب والأم .

كما يبين الجدول ذاته أَنَّ معامل ارتباط بيرسون بين الذكاء الانفعالي واسلوب المعاملة الوالدية "التذبذب" لصورة الأب قد بلغ (-٠,٠٩٦)،ولصورة الأم(-٠,١١٠)، وعند استخدام الاختبار التائي لاستخراج دلالة الفرق في العلاقة الارتباطية، بلغت القيمة التائية المحسوبة (-٢,٢٠٢) لصورة الأب و(-٢,٥٢٦) لصورة الأم ،وهما أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢١).

اي أَنَّ هناك علاقة ارتباطية دالة عكسية بين الذكاء الانفعالي واسلوب المعاملة الوالدية التذبذب للاب والأم .

هذا يعني أَنَّ الآباء والأمهات على وعي بمخاطر استخدام الأساليب غير السوية في تربية ابنائهم، وبالتالي فان اتباع هذه الأساليب يجعل الآباء والأمهات لايتفهمون مشاعر ابنائهم وبذلك يحرمونهم من الحياة بصورة طبيعية (جادو:٢٠٠١،ص٤٠)

الهدف الخامس :

التعرف على دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) وتبعاً لمتغير:

أ- الجنس (ذكور – إناث).

ب- لفرع الدراسي (علمي – أدبي).

وتحقيقاً لهذا الهدف فقد تم استخدام الاختبار الزائي لاستخراج الفروق بين معاملات الارتباط – ارتباطات الذكاء الانفعالي وكل اسلوب من أساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) وبحسب متغير :

أ-الجنس (ذكور –إناث)

بلغت القيم الزائية لاستخراج الفروق بين معاملات الارتباط لعينة الإناث وعينة الذكور – ارتباط الذكاء الانفعالي – وكل اسلوب من أساليب المعاملة الوالدية المتمثلة بالاسلوب (الديمقراطي، الحماية، الاهمال، التسلط،التذبذب) (٠,٥٩٠، ٠,٩٤٣، ٠,١٧١، ٠,٨١٥، ١,٢٩٧) على التتالي (لصورة الأب) ، (١,٠٠٨، ٠,٣٢٢، ٠,٤٠٧، ٠,١٧١، ٠,٣٨٦) على التتالي (لصورة الأم)، وجميع القيم الزائية هي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢١) والجدول (١٨) يوضح ذلك.

الجدول (١٨)

القيم الزائية للفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب –الأم) وبحسب متغير الجنس (ذكور–إناث)

أساليب المعاملة الوالدية	صورة	القيمة الزائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
		المحسوبة	الجدولية	
الديمقراطي	الأب	٠,٥٩٠	١,٩٦	غير دال
	الأم	١,٠٠٨	١,٩٦	غير دال
الحماية	الأب	٠,٩٤٣	١,٩٦	غير دال
	الأم	٠,٣٢٢	١,٩٦	غير دال
الاهمال	الأب	٠,١٧١	١,٩٦	غير دال
	الأم	٠,٤٠٧	١,٩٦	غير دال
التسلطي	الأب	٠,٨١٥	١,٩٦	غير دال
	الأم	٠,١٧١	١,٩٦	غير دال
التذبذب	الأب	١,٢٩٧	١,٩٦	غير دال
	الأم	٠,٣٨٦	١,٩٦	غير دال

وهذا يعني أنه لاوجود لفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) وبحسب متغير الجنس (ذكور– إناث).

وتشير هذه النتيجة إلى أَنَّ متغير الجنس (ذكور– إناث)، ليس له تاثير واضح على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل اسلوب من أساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) .

ب–الفرع الدراسي (علمي – أدبي).

تم استخراج الفروق بين معاملات ارتباط أفراد عينة البحث في الفرع الدراسي (علمي – أدبي) – ارتباط الذكاء الانفعالي– وكل اسلوب من أساليب المعاملة الوالدية المتمثلة بالاسلوب (الديمقراطي، الحماية، الاهمال، التسلط، التذبذب) ، فبلغت القيم الزائية (١,٨٦، ٠,٢٣٣، -٠,٢٤٤، ١,٣٠٩، ١,٦٢٠) على التتالي (لصورة الأب)،(١,٨٦، ٠,٧٨٩، ٠,١٢٢، ١,١٩٨، ١,٥٧٥) على التتالي (لصورة الأم).

عند مقارنة هذه القيم الزائية المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٢١)، وجد أَنَّ جميع هذه القيم غير دالة احصائيا والجدول (١٩) يوضح ذلك .

الجدول (١٩)

القيم الزائية للفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب –الأم) وبحسب متغير الفرع الدراسي (علمي– أدبي)

أساليب المعاملة الوالدية	صورة	القيمة الزائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
		المحسوبة	الجدولية	
الديمقراطي	الأب	١,٨٦	١,٩٦	غير دال
	الأم	١,٨٦	١,٩٦	غير دال
	الأب	٠,٢٣٣	١,٩٦	غير دال

الحماية	الأم	٠,٧٨٩	١,٩٦	غير دال
الاهمال	الأب	-٠,٢٤٤	١,٩٦	غير دال
	الأم	٠,١٢٢	١,٩٦	غير دال
	الأب	١,٣٠٩	١,٩٦	غير دال
التسلطي	الأم	١,١٩٨	١,٩٦	غير دال
التذبذب	الأب	١,٦٢٠	١,٩٦	غير دال
	الأم	١,٥٧٥	١,٩٦	غير دال

وهذا يعني أنّه لاوجود لفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – لام) وبحسب متغير الفرع الدراسي (علمي – أدبي).

وتدل هذه النتيجة على أَنَّ الفرع الدراسي (علمي – أدبي) الذي يتجه اليه الطالب في المرحلة الاعدادية، لايؤثر في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية، كما أَنَّ الأدبيات السابقة لن تؤكد على تاثير متغير الفرع الدراسي على هذه العلاقة الارتباطية، وبالتالي يمكن أَنَّ تكون هذه النتيجة اضافة علمية جديدة للتأكيد على عدم وجود تأثير للفرع الدراسي (علمي – أدبي) على علاقة الذكاء الانفعالي وكل اسلوب من أساليب المعاملة الوالدية المتمثلة بالاسلوب (الديمقراطي – الحماية – الاهمال – التسلطي – التذبذب).

الاستنتاجات

من خلال النتائج التي توصلت اليها الباحثة يمكن استنتاج الاتي :

١- يتمتع طلبة المرحلة الاعدادية بمستوى عالٍ من الذكاء الانفعالي .

٢- أَنَّ طلبة المرحلة الاعدادية لايختلفون في مستوى ذكائهم الانفعالي بحسب متغير الجنس (ذكور –إناث)، والفرع الدراسي (علمي – أدبي).

٣- أَنَّ الآباء والأمهات يعاملون ابناءهم من طلبة المرحلة الاعدادية باسلوب ديمقراطي .

٤- أَنَّ علاقة الذكاء الانفعالي بأساليب المعاملة الوالدية تتضح بالشكل الاتي :

أ- ارتباط الذكاء الانفعالي طرديا مع أساليب المعاملة الوالدية "الديمقراطي " لكل من الأب والأم .

ب- ارتباط الذكاء الانفعالي عكسيا مع أساليب المعاملة الوالدية "الحماية "للاب، وعدم وجود علاقة دالة بالنسبة إلى الأم.

ج- ارتباط الذكاء الانفعالي عكسيا مع اسلوب (الاهمال – التسلط – التذبذب)،كلا على حدة لكل من (الأب والأم).

٥- لايؤثر الجنس (ذكور –إناث) والفرع الدراسي (علمي – أدبي) في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية .

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي :

١- اعطاء اهمية الى موضوع الذكاء الانفعالي والعمل على نشره وجعله مفهوماً واضحاً لدى اولياء الأمور والمدرسين والطلبة ويمكن تحقيق ذلك من خلال اتباع الآتي:

أ- استخدام وسائل الإعلام المتنوعة ولاسيما المذياع والتلفاز لتقديم برامج تربوية ونفسية متخصصة تتناول أثر الذكاء الانفعالي في مواجهة ضغوطات الحياة .

ب- استغلال مجالس الآباء والمدرسين وفسح المجال لاستضافة متخصصين في التربية وعلم النفس لتقديم المعلومات عن موضوع الذكاء الانفعالي وتوعية الآباء عن كيفية تنميته وترقيته من خلال عرض نتائج البحوث والدراسات في هذا المجال .

ج- تقديم محاضرات جماعية من المرشدون والمرشدات التربويين لتعريف الطلبة بمفهوم الذكاء الانفعالي وأثره في التعامل والنجاح في الحياة .

٢- استخدام مقياس الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية من المرشدين والمرشدات للكشف عن الطلبة من ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض، واتخاذ الاجراءات المطلوبة لبناء برنامج ارشادي لهم لتسهيل حياتهم الدراسية والاجتماعية وجعلها اكثر مرونة لمواجهة مواقف الحياة الضاغطة .

٣- ان تقوم المدرسة خلال مجالس الآباء والمدرسين باختيار أمثلة من اولياء الأمور مع افساح المجال لهم للمشاركة في مناقشة الصعوبات التي تواجه ابناءهم الطلبة داخل المدرسة والعمل على ايجاد الحلول لها، وهذا من شانه تعزيز العلاقات الانسانية بين اولياء الأمور والادارة المدرسية .

المقترحات

في ضوء هذه الدراسة تقترح الباحثة الاتي :

١. دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومتغيرات أخرى: مثل اتخاذ القرار، المسؤولية الاجتماعية، موقع الضبط، والمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للاسرة .

٢. القيام بدراسة مماثلة للبحث الحالي على عينات أخرى: مثل الاطفال ،وتلاميذ المدارس الأبتدائية، وفاقدي الوالدين، والمعوقين سمعياً وبصرياً، الطلبة المتفوقين دراسياً.

٣. إجراء دراسة للكشف عن علاقة الذكاء الانفعالي بالبيئة المدرسية من وجهة نظر الطلبة .

٤. دراسة علاقة مجالات الذكاء الانفعالي بجنس المراهق وتعلقهم بأصدقائهم.

المصـــادر

اولاً :- المصادر العربية

- **القران الكريم .**
- إبراهيم، عبد الستار (٢٠٠٥):**منوعات في النفس والحياة، الذكاء الوجداني (العاطفي)**، شبكة نقل المعلومات (الانترنيت)، الموقع: www.dr_ibrahim.net
- إبراهيم، علي محمد (٢٠٠٠):"دافعية الانجاز لدى الطلبة الجامعيين كما تقيسها الفقرات الموجبة والفقرات السالبة، كلية التربية، جامعة السلطان قأبوس"، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، المجلد (٢٧)، العدد(٢)، الاردن .
- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠):**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، ط ٢،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .
- _____(٢٠٠٣):**علم النفس التربوي**، ط ٣، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان – الاردن .
- _____(٢٠٠٤): **علم النفس التطوري (الطفولة والمراهقة)**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .
- أبو سعد، مصطفى (٢٠٠٥):**الذكاء الوجداني**، مركز النخبة، دبي، شبكة نقل المعلومات (الانترنيت)، الموقع:www.dged.net
- أبو علام، رجاء محمود (١٩٨٩):**مدخل إلمناهج البحث التربوي**، ط ١،مكتب الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت .
- أبو عيطة، سهام محمد (٢٠٠٢):**مبادئ الإرشاد النفسي**، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان – الاردن .
- أحمد، سهير كامل (٢٠٠٣):**أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق**، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر.
- أحمد، محمد عبد السلام (١٩٨١):**القياس النفسي والتربوي**، ط ٢، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة .

❖ الأعسر، صفاء وكفافي، علاء الدين (٢٠٠٠):**الذكاء الوجداني**، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة .

❖ الأمام، مصطفى (١٩٩٠):**القياس والتقويم**، مطابع دار الحكمة، جامعة بغداد.

❖ البخاري، ابي عبد الله محمد بن اسماعيل (د.ت)، **صحيح البخاري**، المجلد الثالث – الجزء الأول والسابع، مركز الدراسات والاعلام، دار اشبيليا، الرياض – السعودية .

❖ بديوي، يوسف وقاروط، محمد محمد(٢٠٠١): **تربية الأطفال في ضوء القران الكريم والسنة (الجزء الثاني)**، ط١، دار المكتبي للطباعة والنشر والتوزيع – دمشق

❖ البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد (٢٠٠٤):**أساليب البحث العلمي والتحليل الاحصائي (التخطيط للبحث وجمع وتحليل البيانات يدويا وباستخدام برنامج SPSS)**، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .

❖ البياتي، عبد الجبار توفيق واثناسيوس، زكريا زكي (١٩٧٧):**الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**، دار الكتب للطباعة والنشر –جامعة البصرة .

❖ التميمي، حيدر شمسي حسن (٢٠٠٢):**النزعات العصابية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة جامعة بغداد**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية (أبن رشد)، جامعة بغداد.

❖ التويجري، محمد عبد المحسن (٢٠٠١): **الأُسرة والتنشئة الاجتماعية في المجتمع العربي السعودي**، ط ١، مكتبة العبيكان، الرياض .

❖ ثورندايك، روبرت وهيجن، اليزابيت (١٩٨٩):**القياس والتقويم في علم النفس والتربية**، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس، مركز الكتب الاردن.

❖ جادو، عبد العزيز (٢٠٠١):**علم نفس الطفل وتربيته**، المكتبة الجامعية، مصر.

❖ جاسم، شاكر مبدر ومجيد، رفيعة جاسم (٢٠٠٢):أساليب التنشئة الاجتماعية وعلاقتها ببعض الظواهر السلوكية لدى الاطفال الايتام واقرانهم العاديين في

المرحلة الابتدائية، **مجلة الجامعة المستنصرية**، العدد(٦)، كلية التربية – الجامعة المستنصرية .

❖ الجاف، رشدي علي (١٩٩٨):**اضطراب الشخصية النرجسية وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية**، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)كلية الآداب – الجامعة المستنصرية .

❖ الجبوري، كاظم جبر(١٩٩١):**اثر التناشز الادراكي على تغيير اتجاهات الطلبة نحو الاخرين على وفق اسلوب المعاملة الوالدية**، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الآداب، الجامعة المستنصرية .

❖ جولمان، دانييل (٢٠٠٠):**الذكاء العاطفي**، ترجمة ليلى الجبالي، سلسلة عالم المعرفة، مطابع الوطن – الكويت .

❖ الجيوشي، فاطمة والشماس، عيسى (٢٠٠٣):**التربية العامة**، مطبعة الروضة، كلية التربية –جامعة دمشق .

❖ حبيب، مجدي عبد الكريم (١٩٩٦):**التقويم والقياس في التربية وعلم النفس** ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .

❖ الحلفي، علي عودة (١٩٩٥):**ازمة الهوية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب – الجامعة المستنصرية .

❖ الحميدي، فاطمة مبارك حمد (٢٠٠٤):"دراسة السلوك العدواني وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الاعدادية بدولة قطر "،**مجلة مركز البحوث التربوية** ،العدد(٢٥)،جامعة قطر.

❖ خليل، سعاد(٢٠٠٤):**الذكاء العاطفي**، المنتدى العربي الموحد، دورة الذكاء العاطفي، شبكةنقل المعلومات (الانترنيت)، الموقع : www.4uarab.com

❖ خوالدة، محمود عبد الله محمد (٢٠٠٤):**الذكاء العاطفي ،الذكاء الانفعالي** ، الطبعة العربية الاولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .

❖ الداهري، صالح حسن والعبيدي، ناظم هاشم (١٩٩٩): **الشخصية والصحة النفسية**، ط١، دار الكندي للنشر والتوزيع، اربد – الاردن .

❖ دافيدوف، ليندا.ل (١٩٨٣):**مدخل إلىعلم النفس**، ترجمة: سيد الطواب، ط ٤، الدار الدولية للنشر والتوزيع ، القاهرة .

❖ داوود، عزيز حنا والعبيدي، ناظم هاشم (١٩٩٠):**علم نفس الشخصية**، مطبعة التعليم العالي، جامعة بغداد.

❖ الدليمي، احسان عليوي ناصر(١٩٩٧):**اثر اختلافات تدرجات بدائل الاجابة في الخصائص السايكومترية لمقاييس الشخصية وتبعا للمراحل الدراسية**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بغداد.

❖ الدوري، وصال محمد جبر (١٩٩٨):**الشخصية السايكوباثية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الاعدادية**، كلية التربية (أبن رشد)، جامعة بغداد.

❖ دويدري، رجاء وحيد (٢٠٠٠):**البحث العلمي اساسياته النظرية وممارسته العملية**، دار الفكر، دمشق .

❖ ديوان، عبد اللطيف وادي (١٩٩٦):**علاقة أساليب التنشئة الاسرية بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية – الجامعة المستنصرية

❖ ذوقان، عبيدات (١٩٩٦):**البحث العلمي "مفهومه وادواته وأساليبه** "، ط ٥، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان .

❖ راضي، فوقية محمد (٢٠٠١):الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، العدد٤٥، مصر .

❖ _____(٢٠٠٢):اثر سوء المعاملة واهمال الوالدين على الذكاء (المعرفي والانفعالي والاجتماعي) للاطفال، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد (١٢)، العدد ٣٦ مصر .

❖ الراوي، ميسون ظاهر رشاد (٢٠٠٢):**أساليب المعاملة وعلاقتها بالافكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة،** رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية (أبن الهيثم)–جامعة بغداد .

❖ الرحو، جنان سعيد أحمد (١٩٩٤):**الامن النفسي للمراهقين وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية،** رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية (أبن رشد)– جامعة بغداد.

❖ رزق، محمد عبد السميع (٢٠٠٣):"مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف – جامعة أُم القرى " ،**مجلة جامعة ام القرى،** المجلد (١٥)، العدد (٢)، السعودية .

❖ الرشدان، عبد الله (١٩٩٩):**علم اجتماع التربية،** ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .

❖ الرواف، الاء سعد لطيف كريم (٢٠٠٣):**أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بدافع الانجاز الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد،** رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد .

❖ الريماوي، محمد عودة وزملائه (٢٠٠٤):**علم النفس العام،** دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .

❖ الزغلول،عماد عبد الرحيم والهنداوي، علي فالح (٢٠٠٤):**مدخل إلىعلم النفس،** ط ٢، دار الكتاب الجامعي، العين – الامارات العربية .

❖ الزوبعي، عبد الجليل (١٩٨١) :**الاختبارات والمقاييس النفسية،** مطابع دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل .

❖ سالم ،رفقة خليف سليم (٢٠٠٠):**أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافع الانجاز الدراسي لدى طالبات كليات المجتمع في الاردن** ، رسالة ماجستير (غير منشورة)،كلية التربية – الجامعة المستنصرية .

❖ سعدان، عبد الصبور إبراهيم(٢٠٠٣):**الخدمات الاجتماعية في مجالي الأُسرة والطفولة،** دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، الدوحة – قطر .

❖ سعيد، أبو طالب محمد (١٩٩٠) :**علم مناهج البحث**، الجزء الاول، مطبعة دار الحكمة، الموصل .

❖ سعيد، بتول غزال (١٩٨١):**أساليب التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمستوى تعليم الأبوين**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية (أبن رشد)- جامعة بغداد.

❖ السماك، محمد ازهر (١٩٨٦) : **أصول البحث العلمي**، ط ٢، مطبعة جامعة صلاح الدين .

❖ شحل، شيماء عباس (٢٠٠٥): **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الاعدادية**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية (أبن الهيثم)- جامعة بغداد.

❖ الشناوي، محمد (٢٠٠١):**التنشئة الاجتماعية للطفل**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .

❖ صالح، سعد هادي (٢٠٠٥): **أساليب المعاملة للاطفال المتفوقين وأقرانهم المتخلفين عقليا**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية الاساسية – جامعة بغداد.

❖ الصمادي، عبد الله والدرابيع، ماهر (٢٠٠٤): **القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**، ط١، دار وائل للنشر، مؤته.

❖ العامر، فارس علي (٢٠٠٥):**دروس في علم النفس**، ط ١، منشورات لسان الصدق، قم – ايران .

❖ عامود، بدر الدين(٢٠٠١): **علم النفس في القرن العشرين(الجزء الاول)**، اتحاد الكتاب العرب، دمشق.

❖ العبيدي، مظهر عبد الكريم سليم (٢٠٠٤):**قوة الأنا وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي على وفق أساليب التنشئة الاجتماعية**، أطروحة دكتوراه، كلية التربية أبن الهيثم – جامعة بغداد .

❖ العتابي، عبد الله مجيد حميد (٢٠٠١) :**موقع الضبط وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الدراسية المتوسطة**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية (أبن رشد)– جامعة بغداد.

❖ عثمان، فاروق السيد (٢٠٠١) : **القلق وادارة الضغوط النفسية**، ط، دار الفكر العربي، القاهرة – مصر .

❖ عداي، عبد الرسول (٢٠٠٥): العاطفة الاسرية واثرها على الطفل، **مجلة النبأ** ، العدد(٧٥)، المستقبل للثقافة والاعلام .

❖ العزاوي، سامي مهدي(٢٠٠٤ أ): "مفهوم الذات لدى اطفال مرحلة ما قبل المدرسة وعلاقته بأساليب التنشئة الاجتماعية لمعلمات رياض الاطفال "، **الكتاب السنوي لوحدة ابحاث الطفولة**، المجلد(١)، كلية التربية الاساسية، جامعة ديالى.

❖ _____(٢٠٠٤ ب):" الطفل بين الاعلان العالمي لبقائه وحمايته ونمائه واساءة المعاملة الوالدية له "، **الكتاب السنوي لوحدة ابحاث الطفولة** ، المجلد(٢)، كلية التربية الاساسية، جامعة ديإلى.

❖ العساف، صالح بن حمد (١٩٨٩):**المدخل إلىالبحث في العلوم السلوكية**، ط١، شركة العبيكان للطباعة والنشر، الرياض – السعودية .

❖ العطار، اسعد تقي عبد محمد(١٩٩٥):**اتجاهات الوالدين نحو أبنائهم من ذوي قدرات الادراك فوق الحسي**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب – الجامعة المستنصرية .

❖ العفراوي، ايمان نعيم شعير (١٩٩٧): **أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بتحقيق الاستقلالية لدى طلبة المرحلة الجامعية**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة البصرة .

❖ العكايشي، بشرى أحمد جاسم (٢٠٠٣): **التوافق في البيئة الجامعية وعلاقته بالذكاء الانفعالي وقلق المستقبل لدى طلبة الجامعة**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية – الجامعة المستنصرية .

❖ العكيلي، هناء محسن (١٩٩٦): " دور الأم في تطوير شخصية الناشئ من وجهة نظر بعض الامهات العراقيات "، **مجلة آداب المستنصرية**، العدد(٢٨)، كلية الآداب – الجامعة المستنصرية .

❖ علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠):**القياس والتقويم النفسي والتربوي**، ط ١، دار الفكر العربي، القاهرة – مصر .

❖ العناني، حنان عبد الحميد (٢٠٠٠ا):**الطفل والأُسرة والمجتمع**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان – الاردن .

❖ _____(٢٠٠٠ ب):**الصحة النفسية**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان – الاردن .

❖ _____(٢٠٠٢) :**علم النفس التربوي**،ط ٢، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .

❖ _____(٢٠٠٣): **سيكولوجية النمو وطفل ما قبل المدرسة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .

❖ عودة، أحمد سلمان (٢٠٠٢): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**،ط ٥، دار الامل للنشر التوزيع ، الاردن .

❖ عويس، عفاف أحمد (٢٠٠٣): **النمو النفسي للطفل**،ط، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان – الاردن .

❖ عيسى، ايفال (٢٠٠٤): **مدخل إلىالتعليم في الطفولة المبكرة**، ترجمة أحمد حسين الشافعي، ط١، دار الكتاب الجامعي، غزة – فلسطين .

❖ غرايبة، فوزي (٢٠٠٢):**أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والانسانية**، ط٣، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .

❖ فرويد، سيجموند (١٩٦٧): **حياتي والتحليل النفسي**، ترجمة مصطفى زيعور وعبد المنعم المليجي، ط٢، دار المعارف، القاهرة – مصر .

❖ _____(١٩٨٣): **معالم التحليل النفسي**، ترجمة محمد عثمان نجاتي ، ط٥، دار النهضة العربية، القاهرة – مصر .

❖ فونتانا، ديفد (١٩٨٩):**الشخصية والتربية**، ترجمة عبد الحميد يعقوب، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد.

❖ الفقي، حامد عبد العزيز (١٩٨٨): **دراسات في سيكولوجية النمو**، ط ٤، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت .

❖ فيركسون، جورج.اي (١٩٨٢): **التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس**، ترجمة: هناء محسن العكيلي (١٩٩١)، دار الحكمة، بغداد .

❖ القيسي ، خولة عبد الوهاب عبد اللطيف (١٩٩٨): **تطور مفهوم العدالة عند الطفل العراقي وعلاقته باخذ الدور وانماط المعاملة الوالدية** ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية (أبن رشد)– جامعة بغداد.

❖ القيسي، لبنى ناطق عبد الوهاب (٢٠٠٥): **كفايات الذكاء الانفعالي لدى مدراء المدارس الثانوي**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، المعهد العربي العالي للعلوم التربوية والنفسية، جامعة بغداد.

❖ كازدين ،الان (٢٠٠٠):**الاضطرابات السلوكية للاطفال والمراهقين** ، ترجمة :عادل عبد الله محمد ، دار الرشاد ، القاهرة .

❖ الكناني، حيدر لازم (٢٠٠٤): **دراسة التفكير الاضطهادي لدى المراهقين وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية**، رسالة ماجستير (غير منشورة)،كلية التربية (أبن رشد)– جامعة بغداد.

❖ الكندري، أحمد محمد مبارك (١٩٩٢):**علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصر** ، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت .

❖ الكيكي، محسن محمود أحمد (١٩٩١):**أساليب الاباء والامهات في التنشئة كما يدركها أبنائهم المتفوقون والمتأخرون دراسياً**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية (أبن رشد) – جامعة بغداد.

❖ اللامي،ابتسام لعيبي(٢٠٠١):**أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتمرد النفسي لدى الشباب**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب – الجامعة المستنصرية .

❖ محرز، نجاح رمضان (٢٠٠٥): "أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي والشخصي في رياض الاطفال "، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، مجلد (٢١)، العدد(١)، كلية التربية – جامعة دمشق.

❖ محمد، جاسم محمد(٢٠٠٤):**مشكلات الصحة النفسي**، امراضها – وعلاجها ،ط١، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان– الاردن .

❖ محمد ، لمياء جاسم (١٩٩٩):**التسامح الاجتماعي لدي طلبة الجامعة وعلاقته بأساليب تنشئتهم الاجتماعية**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب – جامعة بغداد.

❖ المحمداوي، زينب شياع اسماعيل (٢٠٠٥):**التوافق النفسي للطلاب الموهوبين وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية .

❖ محمود، محمد مهدي وعيسى، مصطفى محمد(١٩٨٩):"أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالثقة بالنفس "،**مجلة آداب المستنصرية**، العدد(١٧)، كلية الآداب – الجامعة المستنصرية .

❖ المخزومي، امل (٢٠٠٢):الذكاء الانفعالي، **مجلة المعلم**، العدد(١٣)، شبكة نقل المعلومات (الانترنيت)، الموقع http ://www. bafree.net:

❖ مرزوق، سعد(٢٠٠٣):الذكاء العاطفي والقيادة الإدارية، **مجلة سطر المعرفة** – نبضات قلب العرب، شبكة نقل المعلومات (الانترنيت)، الموقع http://www. Arabbeat.com:

❖ المرسومي، ليلى يوسف كريم (١٩٩٤): **قياس السلوك السايكوباثي لدى نزلاء مدرسة الشباب البالغين وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب – الجامعة المستنصرية .

❖ مسن، بول (١٩٨٦):**أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، ترجمة: عبد العزيز أحمد سلامه، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت .

❖ المعاضيدي، سفيان صائب سلمان (٢٠٠٤): **الارادة عند المراهقين وعلاقتها بجنسهم وتحقيق الهوية ونمط المعاملة الوالدية**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية (أبن رشد)– جامعة بغداد.

❖ المعماري، بتول غزال سعيد(٢٠٠٠):**تعلق المراهقين بأصدقائهم وعلاقته بجنس المراهق وعمره واحترام الذات ونمط المعاملة الوالدية**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية (أبن رشد) – جامعة بغداد.

❖ المغازي، إبراهيم محمد (٢٠٠٣): الذكاء الوجداني والقرن الحادي والعشرين، **مجلة النفس المطمئنة**، العدد (٧٣)، شبكة نقل المعلومات(الانترنيت)، الموقع : http ://www. elazayem.com.

❖ ملحم، سامي (٢٠٠٠): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن .

❖ المهداوي، عدنان محمود عباس (١٩٩٨): **علاقة الحاجات الإرشادية بأساليب المعاملة الوالدية للطلبة المتميزين وأقرانهم**، أطروحة دكتوراه(غيرمنشورة)، كلية التربية (أبن رشد)– جامعة بغداد.

❖ المهدي، محمد (٢٠٠٤):**النضج الوجداني**، شبكة نقل المعلومات (الانترنيت) ، الموقع:http://www.islamonline.net

❖ مهرنز، وليام وليهمن، ارفن (٢٠٠٣):**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس،** ترجمة هيثم كامل الزبيدي وماهر أبو هلالة، ط١، العين – الامارات العربية المتحدة .

❖ مورتنس، دونالدج وشمولر، الن م(٢٠٠٥) : **الشخصية نموها وطرق توجيهها في المدرسة،** ترجمة : لجنة التعريب والترجمة، دار الكتاب الجامعي– لبنان.

❖ الموسوي، خديجة حيدر نوري (١٩٩٤):**دراسة مقارنة لمدى المسايرة بين طلاب المرحلة الاعدادية على وفق أساليب المعاملة الوالدية،** رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب –الجامعة المستنصرية .

❖ المولي، سالي طالب علوان (٢٠٠٣):**الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالتوافق السلوكي لدى تلاميذ صفوف التربية الخاصة،** رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات – جامعة بغداد.

❖ الناشي، وجدان عبد الامير (٢٠٠٥): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المدرسين،** أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية للبنات –جامعة بغداد.

❖ النبهان، موسى (٢٠٠٤): **اساسيات القياس في العلوم السلوكية**،ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن .

❖ نصر، محمد (٢٠٠٤):"الاستقلال النفسي عن الوالدين وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، دراسة ميدانية على عينة من المراهقين الاسوياء والمعوقين سمعيا"، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية،** المجلد ٢٠، العدد (٢)، مطبعة دار البعث، كلية التربية – دمشق .

❖ همشري، عمر أحمد (٢٠٠٣): **التنشئة الاجتماعية للطفل،** ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان– الاردن .

ثانياً :- المصادر الاجنبية

- Anastasi,A(1988):**Psychologicall Testing**,Newyork: Macmillan .
- _____ &urbina, S.(1997**): Psychologicall Testing**, (7th ed). New Jersey : Prentice Hall.
- Atkinson, Rita.l (1987**): Introduction to Psychology**, (8th ed). America :united state.
- Barent, Jeanie Marie(2005**):Principals Levels of Emotional Intelligence as an Influence on School Culture** .published ph.D dissertation college of education .montana stste university .
- Bar-on, reuven (2000):**Emotionaland Social Intelligence**: insights form the emotional quotient inventoryy in R.bar-on and J.D.Aparker(Eds)handbook of emotional intalligence .san francisco:jossey-Bass.
- _____ (2005):T**he Bar-on Model of Emitional – Social** Intelligence .(ESI) .www.eiconsortium .org .
- Baron, Robert A.(2001**):Psychology**.(5th ed).Boston :Allyn and Bacon .
- Cherniss, cary (2000): **Emotional Intelligence ;What it is and Why it matters**, New Orleans:Rutgers University . www.eicortium.org .
- Cory, M.A ., David .(2002): **Increasing Effectiveness Through Emotional Intelligence**. http://www.davidcory.com /filles/EI%20 Notes .doc .
- Dornbusch, (1985):"The Relation of Parenting Style Adoles Cent SchoolPer formance",J.**Child Development** .Vol(58).No(5).
- Ebel,RroberyL.(1972):**Essential of Educational Measurement .Engle Wood Clifes** .New Jersey Prentice –Hall,Inc.
- Ellis Dianna .(2001):**How Importan is Emotional Intelligence**. http://www.parentssource.com/5.20.01give.article htm/.
- Engler, B.(1985):**Personality Theories and Troduction** .(2nd ed). Boston :Houghton Miffin Company.

- Feldman, Roberts .(2000):**Essentials off Understanding Psychology** .(4th ed), Newyork:MCGraw-Hill.
- Gardner, H.(1982):**Development Psycholog**,Boston:Litte, Brown &Company .
- Garrigan, Kristin & Plucker,Jonthan.(2001**):History of Influences in The Development of Intelligence Theory and Testing** :http://www.indiana.ed/~intell emerging .htm.
- Goleman, D.(1995): E**motional Intelligence**.Newyork:Bantam Books.
- _____(1998):**Working Emotional Intelligence**. Newyork:Bantam Books.
- _____(2001**):An El – Based Theory of Performance ,In : The Emotional Intelligence Work Place**, Ed.by :Cherniss Cary &Daniel Goleman .
- Guilford, J.P(1967):**The Nature oF Human Intelligence** .Newyork : :MCGraw-Hill.
- Hallam, Steve .(2002):**Leadershi With Emotional Intelligence** . http:// www.eicosortium.org .
- Halonen ,Janes & Santrock .John W .(1999):**Psychology Contexts &Application** .(3rd ed) .Boston : MCGraw-Hill Companies, Ins.
- Hein, Steve.(2001**): Emotional Intelligence** mail to: stevehein@eqi_org , www.cardboardkinky.net .
- Keyvan, Geule(2004): E**motional Intelligence and Spiritual Development.** http://www.chiron.valdosta.edu/whuitt/CGIE/guela.pdf.
- Martinez,M.N(1997) : **"The Smarts That Count ".**HR Magazine .vol(42).no(11).
- Mawchien(1981**):I pact of Parental Altitudes on Adjustment of Elementary School Children** .Psychology Abstract .Vol(65).No(2).
- Mayer, J. (1999): **Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence.**
- Musse. (1986):**Early Sociaization Learning and Identification ,in:T.M.**, Newyork :Company New Dictionary in Psychology .

المصادر

- Myers, David G .(1998):**Psychology** .(5th ed) .Michigan: Worth Publishers .
- Nunnally, J.(1978):**Psychometric Theory**. Newyork: MCGraw-Hill.
- Orme,G.(2000)"uk aninternational development ".**Competency Emotional Intelligence Quarterly** .Vol(7).No(3).Cambridge:Combridge University Press.
- Parker, J..(2004):**Academic Aachievement in High Sschool**:Dose Emotional Intelligence Matters?Personality and Individual Differences. www.eicosortium.org.
- Passer, Michael W.&Smith, Ronald E.(2001):**Psychology :Frontiers and Applications** . Boston : MCGraw-Hill Companies ,Ins.
- Salovy, P&Mayer,J.D.(1990**):Emotional Intelligence**, Imagination Cognition and Personality .Y.S.A
- _____(1993):**The Intelligence of Emotional Intelligence** .Newyprk : Basic Book .
- _____(1995): **Emotional Intelligence and The Construction and Regulation of Feeling Applied and Preventive Psychology** .
- _____ (1997**): What is Emotional intelligence?** In P salovey & Sluyter D.J(Eds)Emotional Development and Emotional Intelligence :Implications for Educators .Newyork :Basic Books .
- Salovey, & Sluyter,D.J .(1997): **Emotional Development and Emotional Intelligence:Ducational Implications** .Newyork :Basic Book .
- Samual, W(1981):**Personality searching for the sources of human behavior**, international book company london: MCGraw –Hill.
- Seta, Catherine E&seta, John .(2001):**Psychology**(5th ed). Boston:Allyn and Bacon.
- Shaffer, K.G(1972):**Principled of Social Psychology Winthrop** .Newyork :Publishers Coms.
- Sternberg ,R,J(1998):**Principles of Teaching for Successful Intelligence Educational Psychologist .**

- Steuer, faye B.(1994**): The Psychological Development of Children** .America :Wadsworth ,Inc.Belmont California.
- Stone, Howard., (2005):**Report on Thontario Principals Council Leadership Study** .Ontario Trent University, Inc . www. eiconsortium.org .
- Wagner, R.K.(2000):**Practical Intelligence .In R.J.Sternberg (Ed) Hand Book of Intelligence**, Newyork:Cambridge University Press.
- Ziegler, D & Hjelle L(1981):**Personality Theories** (2nd ed). Newyork :MCGraw- Hill.

ثالثاً :- مواقع الانترنت

- http://www.homearts.com /depts/relat/10eqqab5.html(2001) **:Test Your EQ**
- http://www.queendom.com/emotionalfrm.html(2002): **Emotional Intelligence Test-R2**

المدحرجة

ملحق(١)

استبانة آراء الخبراء

لبناء مقياس الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية

جامعة ديالى – كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / ماجستير

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة... وبعد

تروم الباحثة إجراء دراسة بعنوان (الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية)، ولتحقيق ذلك يقتضي بناء مقياس للذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وبعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة تبنت الباحثة نظرية دانييل جولمان للذكاء الانفعالي ومجالاته الخمسة وهي:-(الوعي الذاتي، إدارة الانفعالات، التعاطف، الدافعية،المهارات الإجتماعية). علماً أنَ جولمان ١٩٩٥ (Goleman) قد عرف الذكاء الانفعالي (Emotional Intelligence):- ((بأنه قدرة الفرد على الوعي بانفعالاته وانفعالات الآخرين ومعرفة ما يشعر به المرء واستعمال هذه المعرفة لإنجاز قرارات سليمة)). اما تعاريفه لمجالاته الخمس فهي كالآتي:

اولاً:- الوعي الذاتي : قدرة الفرد على تحديد انفعالاته والتعبير عنها بوضوح ومعرفة نقاط القوة والضعف لديه .

ثانياً :- إدارة الانفعالات : قدرة الفرد على ضبط وتوجيه انفعالاته ومشاعره القوية تجاه الآخرين .

ثالثاً:- التعاطف : قدرة الفرد على تفهم مشاعر وعواطف الآخرين ،وكذلك المهارة في التعامل مع الآخرين فيما يخص ردود أفعالهم الانفعالية.

رابعاً:- الدافعية : قدرة الفرد في استخدام الانفعالات وحث النفس على الاستمرار في مواجهة الإحباطات والشعور بالأمل والتفاؤل في مواجهة العقبات من اجل تحقيق الأهداف .

خامساً:- المهارات الإجتماعية : قدرة الفرد على بناء العلاقات الإجتماعية وادارتها بصورة فعّالة مع الآخرين .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية ،لذا ترجو الباحثة إبداء رأيكم السديد بالأمور الآتية :

١- صلاحية تعريف الذكاء الانفعالي	صالح	غير صالح
٢- صلاحية التعريف لكل مجال	صالح	غير صالح
٣- مدى شمولية المكونات	شاملة	غير شاملة

مع فائق الشكر والثناء

المشرف	طالبة الماجستير
أ.م.د سالم نوري صادق	ضمياء إبراهيم محمد

ملحق(٢)

استبانة آراء الخبراء

لفقرات مقياس الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

جامعة ديالى – كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / ماجستير

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة... وبعد

تروم الباحثة إجراء دراسة بعنوان (الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية)، ولتحقيق ذلك يقتضي بناء مقياس للذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وبعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة تبنت الباحثة نظرية دانييل جولمان للذكاء الانفعالي ومكوناته الخمسة وهي:-(الوعي الذاتي، إدارة الانفعالات، التعاطف، الدافعية،المهارات الإجتماعية). علماً أنَ جولمان ١٩٩٥ (Goleman) قد عرف الذكاء الانفعالي(Emotional Intelligence):- ((بأنه قدرة الفرد على الوعي بانفعالاته وانفعالات الآخرين ومعرفة ما يشعر به المرء واستعمال هذه المعرفة لإنجاز قرارات سليمة)).

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية ،لذا ترجو الباحثة إبداء رأيكم السديد بالأمور الآتية :-

١- مدى ملائمة مقياس التقدير للإجابة على فقرات المقياس وهو كالآتي :-

البديل	تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ
الدرجة	٤	٣	٢	١

كما أعطت الباحثة الدرجات (١ ،٢ ،٣، ٤) على التتالي للفقرات السلبية في المقياس .

٢- بيان صلاحية الفقرات لقياس الذكاء الانفعالي من حيث وضوح الصياغة وملائمتها للمجال الذي وضعت فيه وذلك بوضع علامة(/) أمام العبارة في الحقل المخصص وإجراء التعديلات اللازمة خدمة للبحث العلمي .

مع فائق الشكر والثناء

المشرف
أ.م.د سالم نوري صادق

طالبة الماجستير
ضمياء إبراهيم محمد

أولاً:- الوعي الذاتي (Self –awareness) :-

قدرة الفرد على تحديد انفعالاته والتعبير عنها بوضوح ومعرفة نقاط القوة والضعف لديه (الأعسر وكفافي :٢٠٠٠،ص ٦٨)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المناسب
١	أستطيع التعبير عن مشاعري وأحاسيسي بسهولة.			
٢	أُحدد الهدف الذي أسعى أليه بوضوح.			
٣	عندما أخطط لعمل ما فأني على يقين بقدرتي على تنفيذه.			
٤	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري أمام الآخرين.			
٥	عندما أقوم بمهمة أكون منتبهاً الى ما أقوم به.			
٦	أفتقر إلى الكلمات التي تعبر عن مشاعري.			
٧	أناقش ما أشعر به مع نفسي ومع الآخرين.			
٨	أستطيع تمييز مشاعري السلبية من الإيجابية عند التعامل مع زملائي.			
٩	أُعبر عن مشاعري وانفعالاتي أمام أي شخص وفي أي موقف.			

١٠	لديَ ا لقدرة على مواجهة أحداث الحياة المليئة بالتغيرات.			
١١	أُحدد طبيعة مشاعري في أثناء تعاملي مع الآخرين.			
١٢	أشعر بالضيق ولأي سبب كان.			
١٣	أكون في أفضل حالاتي عندما أشعر بالقدرة والكفاءة.			
١٤	أشعر بالقلق وأحاول معرفة الأسباب.			
١٥	عندما أكون محبطاً لا أستطيع تحديد مصدر ذلك.			
١٦	أستطيع أن أحقق السعادة لنفسي.			
١٧	أشعر بالثقة وبقدرتي على تصحيح الخطأ عندما أقع فيه.			
١٨	أشعربالتوتر في المواقف التي تحتاج الى التعبير عن إظهار المشاعر			
١٩	أشعر بالملل وفقدان الصبر عندما أكون لوحدي.			
٢٠	أشعر بالتعاسة لأسباب لا أعرفها.			
٢١	عندما أقوم بعمل يشعرني بالخجل فأني أستطيع الاعتراف بذلك.			
٢٢	لديَ القدرة على حل مشكلاتي من دون مساعدة أحد.			
٢٣	أميل للاستقلال في الرأي والحكم .			
٢٤	لديَ القدرة على اتخاذ القرارات بنفسي.			
٢٥	لديَ القدرة على كسب ثقة الآخرين.			

ثانياً:- إدارة الانفعالات (Management-emotions):-

قدرة الفرد على ضبط وتوجيه انفعالاته ومشاعره القوية تجاه الآخرين (خليل ٢٠٠٤: ،ص ٢).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المناسب
٢٦	أتحكم في مشاعري الخاصة لكي يكون عملي كما أريد.			
٢٧	أظهر مشاعري للآخرين بحسب متطلبات الموقف.			

٢٨	أشعر بالإنزعاج عندما أواجه شخصاً غاضباً.			
٢٩	أميل إلى المرونة في التعامل مع الآخرين.			
٣٠	عند التفكير في مشكلة ما فأني أعتمد على عواطفي في حلها.			
٣١	أقول كل مايدور في ذهني عند التحدث مع الآخرين.			
٣٢	أتحدث عن المشاعر والانفعالات بإرتياح.			
٣٣	عند وجود مشكلة ما تراودني العديد من الحلول لحلها.			
٣٤	أواجه المواقف الصعبة بثقة عالية.			
٣٥	أتغلب على مشكلاتي من دون انفعال.			
٣٦	أستفيد من تجاربي السابقة في تهذيب نفسي.			
٣٧	يبدو عليّ الإكتئاب والتشاؤم عندما تواجهني مشكلة ما.			
٣٨	تنتابني مشاعر الخوف من دون سبب منطقي.			
٣٩	في لحظات الغضب أجرح مشاعر الآخرين.			
٤٠	أستطيع أن أوقف الأفكار التي تثير الغضب.			
٤١	أعاني من صعوبة في بدء المناقشة مع شخص غريب.			
٤٢	أكون شديد الغضب عندما تسير الأمور ضد مصلحتي.			
٤٣	أجد صعوبة في السيطرة على غضبي عندما يزعجني زميلي			
٤٤	عند فشلي في تحقيق هدف أسعى لتحقيق أهداف أُخرى.			
٤٥	ألتزم الهدوء عند انفعال الآخرين لامتصاص غضبهم.			
٤٦	أتكييف مع نفسي بوضع خطط جديدة لتخطي الأحزان ومواصلة الحياة.			
٤٧	أشعر بالراحة في المواقف الحميمية التي تتطلب تبادل المشاعر والمودة مع الآخرين			

ثالثاً: - التعاطف (Empathy):-

قدرة الفرد على تفهم مشاعر وعواطف الآخرين ،وكذلك المهارة في التعامل مع الاخرين فيما يخص ردود أفعالهم الانفعالية(Garrigan&plucker:2001،p3).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المناسب
٤٨	أستطيع أدراك مشاعر الآخرين من دون أن يخبرني بها.			
٤٩	أتأثر بردود الأفعال الحزينة من الآخرين.			
٥٠	أتعامل مع الناس بدرجة عالية من الود والمودة.			
٥١	أُشجع الآخرين عن إخراج كل ما في داخلهم.			
٥٢	أتضايق عندما أجرح مشاعر الآخرين.			
٥٣ ٥٤	أضع نفسي محل الآخرين لأشعر بما يشعرون به. أستطيع تمييز مشاعر الآخرون الصادقة وغير الصادقة.			
٥٥	أفعل ما يتوقعه الآخرين مني وأن كنت غير راض عنه.			
٥٦	أشعر بعواطف الآخرين نحوي من خلال تعابير وجوههم			
٥٧	أتحسس لما يشعر به زملائي من خلال نبرة الصوت.			
٥٨	عندما أستمع لمشكلة شخص فأن العديد من الحلول تتوارد في ذهني.			
٥٩	أتعاطف مع الآخرين في كل المواقف.			
٦٠	أعتني بمشاعر الآخرين وانفعالاتهم.			
٦١	أتعرف على مشاكل الآخرين من خلال النظر إلى وجوههم.			
٦٢	أتجنب كل ما يجرح شعور الآخرين ويؤذيهم.			
٦٣	أحتفظ بمشاعري تجاه الآخرين لنفسي ولا أفصح بها.			
٦٤	أفضل الكشف عن الأخبارالسيئة عندما يكون الآخرون في حالة ارتياح واستمتاع.			
٦٥	أجد صعوبة في تفهم مشاعر الآخرين.			

٦٦	أحس بمشاعر زملائي حتى وأن لم يعبروا عنها.			
٦٧	أتعاطف مع الأشخاص الذين يتعرضون لمضايقات الآخرين وأهاناتهم.			
٦٨	أبحث عن الفرص لاستخدام تعاطفي في علاقاتي كافة مع زملائي.			
٦٩	أُبدي أستعداداً لتأدية أيَة خدمة للآخرين.			
٧٠	أتصرف بسرعة عند تعرض أحد زملائي لحالة إحباط أوخيبة أمل.			

رابعاً:- الدافعية (motivation) :-

قدرة الفرد في استخدام الانفعالات وحث النفس على الاستمرار في مواجهة الإحباطات والشعور بالأمل والتفاؤل في مواجهة العقبات من اجل تحقيق الأهداف (راضي :٢٠٠١،ص ١٨٠)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المناسب
٧١	أُقدم كل مابوسعي لإنجاز واجباتي المدرسية.			
٧٢	أشعر بالأسى على الأشياء التي لم أنجزها.			
٧٣	لديَ دافع في أن أكون مختلفاً عن الآخرين في إنجازاتي.			
٧٤	عندما أبدأ بعمل فلا أتركه حتى أتمه بأكمله.			
٧٥	أحتاج الى تشجيع الآخرين لاستمراري في عمل ما.			
٧٦	أعتمد على نفسي في إنجاز الواجبات.			
٧٧	عندما أكون محبطاً فأني أستمر في عملي حتى أنتهي منه.			
٧٨	عند تنفيذ عمل فأني أُحدد الأهداف المحتملة التحقيق.			
٧٩	أحتاج لتأييد الناس عن أي عمل أفعله.			

٨٠	أنظرالى الحياة بتفاؤل على الرغم من الصعوبات.			
٨١	أشعر أن في الحياة أشياء كثيرة تستحق أن نعيش من أجلها.			
٨٢	عندما أنظر إلى المستقبل أكون متشائماً وأتوقع الأسوأ.			
٨٣	أضع الأهداف المراد تحقيقها مسبقاً.			
٨٤	عندما أريد شيئاً ما فلا يهدأ لي بال حتى أحصل عليه.			
٨٥	أكون متحمساً حينما أسعى لتحقيق أهدافي.			
٨٦	لديَ الحافز لتحقيق إنجازات جديدة.			
٨٧	الإبتهاج يدفعني للإبداع وتدفق الأفكار بحرية.			
٨٨	أُعاني من اللآمبالاة في أداء الواجبات المدرسية .			
٨٩	عندما أُقرر إنجاز شيء أبدأ بالعقبات التي تحول بيني وبين إنجاز العمل.			
٩٠	من الصعب التخطيط للأعمال الصعبة عندما أكون مشغول البال.			
٩١	أبذل قصارى جهدي حتى لا أشعر بالأسف على النتيجة النهائية.			
٩٢	عندما أُصمم على إنجاز شيء فأني أصل إلى الهدف على الرغم من وجود العقبات .			
٩٣	أُبادر بحل مشكلات زملائي في المدرسة.			
٩٤	أؤمن بمبدأ(تفاؤلوا بالخير تجدوه).			
٩٥	لاأجد في الحاضر ما يشير إلى مستقبل أفضل.			
٩٦	يتوقع الآخرون مني تقديم أفكار جديدة.			
٩٧	أشعر أن الإجتهاد والمثابرة سبب نجاحي في الحياة وليس الحظ .			

خامساً:- المهارات الاجتماعية (Social –skills):-

قدرة الفرد على بناء العلاقات الاجتماعية وادارتها بصورة فعالَة مع الآخرين. (Hallam:2002,p7)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المناسب
٩٨	أستمتع بقضاء الوقت مع الأصدقاء.			
٩٩	أكون هادئاً في تعاملي مع الآخرين.			
١٠٠	لديَ القدرة على فهم مشاعر الآخرين .			
١٠١	يأتي زملائي لي طلباً للنصيحة.			
١٠٢ ١٠٣	أجد صعوبة في التحدث مع الأشخاص الغرباء. أستطيع فهم مشكلات الآخرين وحل الخلافات بينهم.			
١٠٤	أنظر إلى الأمور من وجهة نظر الآخرين.			
١٠٥	أستطيع التكيف مع المواقف الاجتماعية.			
١٠٦	لديَ شعبية بين أقاربي وأصدقائي.			
١٠٧	لديَ تأثير قوي في الحوار مع الآخرين.			
١٠٨	أستطيع أن أُهَدئ غضب الآخرين.			
١٠٩	لديَ القدرة على إخفاء مشاعري غير المناسبة في بعض المواقف.			
١١٠	أستطيع تنظيم زملائي وتنسيق جهودهم لتحقيق هدف معين.			
١١١	أتعامل بحدة مع المشكلات البسيطة.			
١١٢	أشعر بالسعادة عندما أقدم مساعدة لمن يحتاج اليها.			
١١٣	أتمتع بمهارة إقامة علاقات إجتماعية مع الآخرين.			
١١٤	أسعى إلى فعل الخير مهما كلفني ذلك من عناء.			
١١٥	أتردد في القيام بعمل تعود فائدته إلى غيري.			

١١٦	أحسد الآخرين عندما أشعر أنهم سعداء.			
١١٧	أُخصص أكثر الوقت للآخرين والتعاون معهم.			
١١٨	أُناقش ما يدور في ذهني مع الآخرين .			
١١٩	لديَ القدرة على إقناع الآخرين والتأثير فيهم.			
١٢٠	أُجرب أساليب عدة لحل الخلافات بيني وبين زملائي.			
١٢١	أرتاح بسهولة مع الآخرين.			

ملحق (٣)

أسماء السادة الخبراء وبحسب درجاتهم العلمية ومواقع عملهم

ت	أسم الخبير و اللقب العلمي	موقع العمل	أ	ب
١	أ.د. إبراهيم عبد الحسن الكناني	الجامعة المستنصرية – كلية الآداب	*	*
٢	أ.د. بثينة منصور الحلو	جامعة بغداد– كلية الآداب	*	*
٣	أ.د. خولة عبد الوهاب القيسي	جامعة بغداد– مركز الأبحاث التربوية		*
٤	أ.د. سعاد معروف محمد	جامعة بغداد– كلية الآداب	*	*
٥	أ.د. شاكر مبدر جاسم	جامعة بغداد– كلية التربية للبنات		*
٦	أ.د. كامل ثامر الكبيسي	جامعة بغداد–كلية التربية (ابن رشد)	*	*
٧	أ.د. كامل علوان الزبيدي	جامعة بغداد– كلية الآداب	*	*
٨	أ.د. ليلى عبد الرزاق نعمان الاعظمي	جامعة بغداد –كلية التربية (ابن رشد)	*	*
٩	أ. د. نادية شعبان مصطفى	الجامعة المستنصرية – كلية التربية	*	*
١٠	أ.م.د. إحسان عليوي ناصر الدليمي	جامعة بغداد – كلية التربية (ابن الهيثم)	*	*
١١	أ.م.د. سامي مهدي العزاوي	جامعة ديالى– كلية التربية الاساسية	*	
١٢	أ.م.د.عدنان محمود عباس المهداوي	جامعة ديالى – كلية التربية	*	*
١٣	أ.م.د. علاء الدين جميل العاني	الجامعة المستنصرية – كلية الآداب	*	*
١٤	أ.م.د. محمود كاظم محمود	الجامعة المستنصرية – كلية التربية		*
١٥	د. بشرى أحمد العكايشي	جامعة بغداد – كلية التربية للبنات	*	*
١٦	د. وجدان عبد الامير الناشي	الجامعة المستنصرية – كلية المعلمين	*	
١٧	م.م. لبنى عبد الوهاب القيسي	جامعة بغداد – مركز الابحاث التربوية	*	

أ – أسماء السادة الخبراء في صلاحية مقياس الذكاء الانفعالي.

ب – أسماء السادة الخبراء في صلاحية مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

ملحق (٤)

فقرات مقياس الذكاء الانفعالي المعتمد في التحليل الإحصائي

جامعة ديالى – كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / ماجستير

عزيزي الطالب ...

عزيزتي الطالبة ...

تروم الباحثة القيام بدراسة تهدف إلى قياس مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ،نرجو تعاونك معنا في قراءة عباراته بتمعن والإجابة عليها بصدق وصراحة وذلك باختيارك الإجابة التي تعبر عن درجة انطباق الفقرة عليك بوضع ( ) تحت البديل الذي ينطبق عليك أمام كل عبارة وإني أُطمئنك أنَ إجابتك لن يطلع عليها أحد سوى الباحثة، نرجو منك عدم ترك أيَة فقرة من دون إجابة علماً أنَ لكل فقرة علامة ( ) واحدة فقط .

ملاحظة / يرجى كتابة البيانات الآتية مع عدم ذكر الإسم ضماناً لسرية المعلومات

الجنس : ذكر ( )

أنثى ( )

الفرع : علمي ( )

أدبي ( )

اشكر تعاونكم ومن الله التوفيق

طالبة الماجستير

ضمياء إبراهيم محمد

ت	الفقرات	تنطبق عليَ دائماً	تنطبق عليَ أحياناً	تنطبق عليَ نادراً	لا تنطبق عليَ أبداً
١	أستطيع التعبير عن مشاعري بسهولة أمام الآخرين .				
٢	أتمكن من تحديد الهدف الذي أسعى اليه بوضوح .				
٣	عندما أخطط لعمل ما فأني على يقين بقدرتي على تنفيذه.				
٤	عندما أقوم بمهمة أكون منتبهاً إلى ما أقوم به.				
٥	أستطيع التمييز بين مشاعري السلبية و الإيجابية عند التعامل مع زملائي.				
٦	لديَ ا لقدرة على مواجهة أحداث الحياة المليئة بالتغيرات.				
٧	أناقش بما أشعر به مع نفسي ومع الآخرين .				
٨	عندما اشعر بالقلق أستطيع معرفة الأسباب .				
٩	لديَ القدرة على تصحيح الخطأ الذي أقع فيه .				
١٠	أجد صعوبة في السيطرة على الملل عندما أكون وحدي.				
١١	عندما أقوم بعمل يشعرني بالخجل فأني أستطيع الاعتراف بذلك.				
١٢	لديَ القدرة على حل مشكلاتي من دون مساعدة أحد.				
١٣	لديَ القدرة على اتخاذ القرارات بنفسي.				
١٤	لديَ القدرة على كسب ثقة الآخرين.				
١٥	أتحكم في مشاعري الخاصة لكي يكون عملي كما أريد.				
١٦	أتمكن من إظهار مشاعري للآخرين بحسب متطلبات				

	الموقف.				
١٧	أشعر بالإنزعاج عندما أواجه شخصاً غاضباً.				
١٨	عند التفكير في مشكلة ما فأني أعتمد على عواطفي في حلها.				
١٩	يبدو عليَ الإكتئاب عندما تواجهني مشكلة ما.				
٢٠	أستطيع السيطرة على نفسي عند الغضب .				
٢١	أكون شديد الغضب عندما تسير الأمور ضد مصلحتي.				
٢٢	ألتزم الهدوء عند انفعال الآخرين لامتصاص غضبهم.				
٢٣	أتكييف مع نفسي بوضع خطط جديدة لتخطي الأحزان ومواصلة الحياة.				
٢٤	أشعر بالراحة في المواقف التي تتطلب تبادل المشاعر مع الآخرين				
٢٥	أستطيع التغلب على مشكلاتي من دون انفعال .				
٢٦	أستطيع أدراك مشاعر الآخرين من دون أن يخبرني بها.				
٢٧	أتأثر بردود الأفعال الحزينة من الآخرين.				
٢٨	أستطيع التعامل مع الناس بدرجة عالية من الود.				
٢٩	لديّ القدرةعلى تشجيع الآخرين لإخراج ما في داخلهم.				
٣٠	أضع نفسي محل الآخرين لأشعر بما يشعرون به.				
٣١	أستطيع تمييز مشاعر الآخرين الصادقة وغير الصادقة.				
٣٢	أفعل ما يتوقعه الآخرون مني وأن كنت غير راض عنه.				
٣٣	أشعر بعواطف الآخرين نحوي من خلال تعابير وجوههم				
٣٤	أتحسس لما يشعر به زملائي من خلال نبرة الصوت.				
٣٥	أتعاطف مع زملائي عند تعرضهم لأيّة حالة إحباط.				
٣٦	أتجنب كل ما يجرح شعور الآخرين .				
٣٧	أحتفظ بمشاعري تجاه الآخرين لنفسي ولا أفصح بها.				

٣٨	أفضل الكشف عن الأخبار السيئة عندما يكون الآخرون في حالة إرتياح .				
٣٩	أشعر بالأسى على الأشياء التي لم أنجزها.				
٤٠	عندما أبدأ بعمل فلا أتركه حتى أتمه بأكمله.				
٤١	أحتاج تشجيع الآخرين لإستمراري في عمل ما.				
٤٢	أستطيع الاعتماد على نفسي في إنجاز واجباتي المدرسية				
٤٣	لديَ القدرة على إنجاز عملي حتى لوكنت محبطاً.				
٤٤	أنظر إلى الحياة بتفاؤل على الرغم من الصعوبات.				
٤٥	أشعر أن في الحياة أشياء كثيرة تستحق أن نعيش من أجلها.				
٤٦	أضع الأهداف المراد تحقيقها مسبقاً.				
٤٧	أكون متحمساً حينما أسعى لتحقيق أهدافي.				
٤٨	لديَ الحافز لتحقيق إنجازات جديدة.				
٤٩	عندما أُصمم على أنجاز شيء فأني أصل إلى الهدف على الرغم من وجود العقبات .				
٥٠	يتوقع الآخرون مني تقديم أفكار جديدة.				
٥١	أشعر أن الإجتهاد سبب نجاحي في الحياة وليس الحظ				
٥٢	أستمتع بقضاء الوقت مع الأصدقاء.				
٥٣	أجد صعوبة في التحدث مع الأشخاص الغرباء.				
٥٤	أستطيع فهم مشكلات الآخرين وحل الخلافات بينهم.				
٥٥	أحترم وجهات نظر الآخرين .				
٥٦	أستطيع التكيف بسهولة مع المواقف الإجتماعية.				
٥٧	أستطيع أن أُقلل من غضب الآخرين.				
٥٨	أستطيع تنظيم جهود زملائي لتحقيق هدف معين.				

٥٩	لديّ القدرة على أقامة علاقات إجتماعية مع الآخرين.				
٦٠	أسعى إلى فعل الخير مهما كلفني ذلك من عناء.				
٦١	لديَ القدرة على إقناع الآخرين والتأثير فيهم.				
٦٢	لديّ القدرة على حل الخلافات بيني وبين زملائي.				

ملحق(٥)

مقياس الذكاء الانفعالي بصورته النهائية

جامعة ديالى – كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / ماجستير

عزيزي الطالب ...
عزيزتي الطالبة ...

تروم الباحثة القيام بدراسة تهدف إلى قياس مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، نرجو تعاونك معنا في قراءة عباراته بتمعن والإجابة عليها بصدق وصراحة وذلك باختيارك الإجابة الصحيحة التي تعبر عن درجة انطباق الفقرة عليك بوضع ( ) تحت البديل الذي ينطبق عليك أمام كل عبارة و أني أطمئنك أَنَّ أجابتك لن يطلع عليها أحد سوى الباحثة، نرجو منك عدم ترك أيّة فقرة من دون إجابة علماً أَنَّ لكل فقرة علامة ( ) واحدة فقط.

ملاحظة / يرجى كتابة البيانات الآتية مع عدم ذكر الاسم ضماناً لسرية المعلومات

الجنس : ذكر ( )
أنثى ( )
الفرع : علمي ( )
أدبي ( )

أشكر تعاونكم ومن الله التوفيق

طالبة الماجستير
ضمياء إبراهيم محمد

ت	الفقرات	تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
١	أستطيع التعبير عن مشاعري بسهولة أمام الآخرين.				
٢	أتحكم في مشاعري الخاصة لكي يكون عملي كما أريد.				
٣	أستطيع التعامل مع الناس بدرجة عالية من الود .				
٤	أستطيع الاعتماد على نفسي في إنجاز واجباتي المدرسية				
٥	أستطيع فهم مشكلات الآخرين وحل الخلافات بينهم.				
٦	أتمكن من تحديد الهدف الذي أسعى اليه بوضوح .				
٧	أتمكن من إظهار مشاعري للآخرين بحسب متطلبات الموقف.				
٨	لديّ القدرة على تشجيع الآخرين لإخراج ما في داخلهم.				
٩	لديَ القدرة على انحاز عملي حتى لو كنت محبطاً.				
١٠	احترم وجهات نظر الآخرين .				
١١	عندما أُخطط لعمل ما فأني على يقين بقدرتي على تنفيذه.				
١٢	أستطيع السيطرة على نفسي عند الغضب .				
١٣	أضع نفسي محل الآخرين لأشعر بما يشعرون به.				
١٤	أنظر إلى الحياة بتفاؤل على الرغم من الصعوبات.				
١٥	أستطيع التكيف بسهولة مع المواقف الإجتماعية.				
١٦	عندما أقوم بمهمة أكون منتبهاً إلى ما أقوم به.				
١٧	لديَ القدرة على اتخاذ القرارات بنفسي.				
١٨	أستطيع تمييز مشاعر الآخرين الصادقة وغير الصادقة.				

١٩ أشعر أن في الحياة أشياء كثيرة تستحق أن نعيش من أجلها.					
٢٠ أستطيع أن أُقلل من غضب الآخرين.					
٢١ أستطيع التمييز بين مشاعري السلبية و الإيجابية عند التعامل مع زملائي.					
٢٢ ألتزم الهدوء عند انفعال الآخرين لامتصاص غضبهم.					
٢٣ أشعر بعواطف الآخرين نحوي من خلال تعابير وجوههم					
٢٤ أضع الأهداف المراد تحقيقها مسبقاً.					
٢٥ أستطيع تنظيم جهود زملائي لتحقيق هدف معين.					
٢٦ لديَ ا لقدرة على مواجهة أحداث الحياة المليئة بالتغيرات.					
٢٧ أتكيّف مع نفسي بوضع خطط جديدة لتخطي الأحزان ومواصلة الحياة.					
٢٨ أتحسس لما يشعر به زملائي من خلال نبرة الصوت.					
٢٩ أكون متحمساً حينما أسعى لتحقيق أهدافي.					
٣٠ لديّ القدرة على أقامة علاقات إجتماعية مع الآخرين.					
٣١ أناقش بما أشعر به مع نفسي ومع الآخرين .					
٣٢ أشعر بالراحة في المواقف التي تتطلب تبادل المشاعر مع الآخرين.					
٣٣ أتعاطف مع زملائي عند تعرضهم لأيّة حالة إحباط.					
٣٤ لديَ الحافز لتحقيق إنجازات جديدة.					
٣٥ أسعى إلى فعل الخير مهما كلفني ذلك من عناء.					
٣٦ عندما اشعر بالقلق أستطيع معرفة الأسباب .					
٣٧ أستطيع التغلب على مشكلاتي من دون انفعال .					
٣٨ أتجنب كل ما يجرح شعور الآخرين .					
٣٩ عندما أُصمم على إنجاز شيء فأني أصل إلى الهدف على الرغم من وجود العقبات .					
٤٠ لديَ القدرة على إقناع الآخرين والتأثير فيهم.					

٤١ ٤٢	لديَ القدرة على تصحيح الخطأ الذي أقع فيه . أستطيع أدراك مشاعر الآخرين من دون أن يخبرني بها.				
٤٣	عندما أبدأ بعمل فلا أتركه حتى أتمه بأكمله.				
٤٤	يتوقع الآخرون مني تقديم أفكار جديدة.				
٤٥	لديّ القدرة على حل الخلافات بيني وبين زملائي.				
٤٦	عندما أقوم بعمل يشعرني بالخجل فأني أستطيع الإعتراف بذلك.				
٤٧	أتأثر بردود الأفعال الحزينة من الآخرين.				
٤٨	أشعر أن الأجتهاد سبب نجاحي في الحياة وليس الحظ.				
٤٩	لديَ القدرة على كسب ثقة الآخرين.				
٥٠	أستمتع بقضاء الوقت مع الأصدقاء.				
٥١	لديَ القدرة على حل مشكلاتي من دون مساعدة أحد.				
٥٢	أتأثر بردود الأفعال الحزينة من الآخرين.				

ملحق (٦)

مقياس أساليب المعاملة الوالدية المقدم للسادة الخبراء

جامعة ديالى – كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

الأستاذ الفاضل الدكتور.....المحترم

تحية طيبة ...

تروم الباحثة القيام بدراسة بعنوان(الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية)لذا تطلب مقياساً لأساليب المعاملة الوالدية ،وقد تبنت الباحثة مقياس المعاملة الوالدية الذي أُعد من(محمود وعيسى،١٩٨٧) وطوره (المهداوي،١٩٩٨) والذي يتضمن عدداً من المواقف السلوكية ويتفرع كل موقف إلى خمس استجابات تمثل أساليب المعاملة الوالدية وهي (الديمقراطي – الحماية– الإهمال – التسلطي – التذبذب)، كما إن الباحثة اعتمدت على تعريف المهداوي (١٩٩٨) لأساليب المعاملة الوالدية والذي عرَّفها: " بأنها كل سلوك يصدر من الوالدين تجاه الأبناء ويجلب انتباههم ويؤثر في تكوين شخصيتهم "، وتعريف كل إسلوب من الأساليب المذكورة آنفاً وكالآتي:-

الإسلوب الديمقراطي : " بأنها حث الأبناء وتشجيعهم على ممارسة أفكارهم بحرية واتخاذ قراراتهم الخاصة بهم وإجراء المناقشة معهم في المسائل التي يقترحونها ".

إسلوب الحماية : "بأنها الإسلوب الذي يلبي فيه الوالدان جميع ما يستطيعان تلبيته من مطالب الابن ومحاولة الدفاع عنه ضد أي تصرف تثير غضبه ،وإكمال الواجبات المناطة به وعدم معاقبته على الأخطاء التي يرتكبها ".

إسلوب الإهمال : "بأنه عدم رعاية الابن والاهتمام به أو حمايته من الوالدين وعدم الاكتراث بأموره وتركه يدبر أمره من دون تشجيع أو محاسبته ولا يناقش بأمور القيم الاجتماعية الصحيحة والخاطئة ".

الإسلوب التسلطي : "بأنه فرض الوالدين آراءَهم على الأبناء ودون قبول أي نقاش معهم والتشديد على تنفيذ جميع آرائهم ودون قبول أي عذر واستخدام العقوبة البدنية إذا تطلب الأمر ".

إسلوب التذبذب : " انه قلة استقرار الوالدين في إسلوب التعامل مع أبنائهم في موقف ما وفي كل الأوقات ،فقد يثاب الابن على تصرف معين لموقف ما ولكن يعاقب على الموقف نفسه في وقت آخر ،فضلاً عن اختلاف الوالدين فيما بينهما في كيفية التعامل مع الموقف المذكور ".

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية ترجو الباحثة بيان رأيكم في مدى صلاحية فقرات المقياس أوعدم صلاحيتها أوحاجتها للتعديل مع إجراء التعديل المناسب .

مع فائق الشكر والثناء

طالبة الماجستير
ضمياء إبراهيم محمد

الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١.يطلب الوالدان من أبنائهم العودة إلى البيت في وقت مبكر مساءً فإذا تأخرت عن العودة فما موقف الأب – الأُم ؟ أ.الوقوف بقلق أمام البيت .(حماية) ب.لا أحاسب على ذلك .(إهمال)			

ج.أُناقش في الموضوع وتوضح لي نتائج التأخير. (ديمقراطي) د.أُعنف بشدة. (تسلطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٢. إذا لجأت إلى التهديد و الصياح كوسيلة للحصول على ما تريد فما موقف الأب- الأُم ؟ **أ.** أُعاقب بشدة. (تسلطي) **ب.** تناقش معي طريقة التعبير الأنسب للحصول على الشيء .(ديمقراطي) **ج.** لا اجد أذناً صاغية لطلبي . (إهمال) **د.**تلبية رغبتي فوراً. (حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٣.إذا تخاصمت مع شخص شكاك إلى أهلك فما موقف الاب- الأم؟ **أ.** أُعاقب بشدة .(تسلطي) **ب.**أُناقش بالأمر وتقدم لي النصيحة بعدم اللجوء إلى الشجار حلاً للمشكلات .(ديمقراطي) **ج.** الوقوف إلى جانبي والاستفسار مني عما إذا الحق بي الأذى .(حماية) د.التخلي عني وترك حسم الأمر بيني وبين الخصم. (إهمال) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٤.إذا تكررت أصابتك ببعض الأمراض الخفيفة كالزكام والتهاب اللوزتين عدة مرات فماذا يفعل الأب-ألام ؟ **أ.** إظهار القلق الزائد والعناية الزائدة.(حماية) **ب.** قلة الاهتمام بي .(إهمال)			

ج. أُشجع على ضرورة استشارة الطبيب.(ديمقراطي) **د.**يستخف بي واجبر على الذهاب إلى المدرسة. (تسلطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل موقف . (تذبذب)			
٥.إذا مرض أحد أصدقائك المقربين ورغبت بزيارته في بيته الذي يبعد كثيراً عن داركم فما موقف الأب–ألام ؟ **أ.** أُشجع على ذلك بوصفه مبادرة توثق العلاقة بين الأصدقاء .(ديمقراطي) **ب.**أُمنع من ذلك .(تسلطي) **ج.** لا اسأل سواء ذهبت أم لم أذهب .(إهمال) **د.** محاولة أحد الكبار مرافقتي خشية حصول مكروه لي .(حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل موقف . (تذبذب)			
٦. إذا تكرر غيابك عن المدرسة بدون عذر مقبول فما موقف الأب–الأم؟ **أ.** أُناقش بأهمية الذهاب وأهمية التعليم للإنسان .(ديمقراطي) **ب.**يمر الموقف دون تعليق .(إهمال) **ج.**إرغامي على الذهاب إلى المدرسة قسراً .(تسلطي) **د.** أُشجع على الذهاب إلى المدرسة .(حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٧. إذا ضاع منك كتاب مدرسي فماذا يفعل الأب–الأم؟ أ. أُعاقب على ذلك واتهم بالإهمال .(تسلطي) ب. يجلب لي غيره .(إهمال) ج.يجلب لي كتاب غيره دون السؤال عن كيفية ضياعه.(حماية)			

د.يقال لي دبر حالك أنت .(ديمقراطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٨. إذا قمت بأخذ بعض الممتلكات أو الأشياء من الآخرين رغماً عنهم أو دون علمهم فما موقف الأب–الأم ؟ أ.أُعاقب بشدة .(تسلطي) ب.يغض النظر عن ذلك ويهون الأمر .(حماية) ج.أُناقش في الموضوع ويوضح لي خطأ الاستيلاء على مال غيري .(ديمقراطي) د.أُترك بدون مناقشة أو حساب .(إهمال) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٩. إذا رغبت في السهر إلى وقت متأخر في مشاهدة التلفزيون أو سماع مذياع أومسجل وكان عليك الاستيقاظ مبكراً في اليوم التالي فما موقف الأب –الأم؟ أ.تلبية رغبتي في السهر .(حماية) ب.إجباري على ترك التلفزيون أو غيره والذهاب إلى السرير .(تسلطي) ج.غض النظر عني وعدم الاكتراث لذلك.(إهمال) د.أُناقش بضرورة تنظيم مواعيد نومي وتحضير واجباتي المدرسية .(ديمقراطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
١٠.إذا تفوهت بألفاظ غير مقبولة اجتماعياً مثل (الشتيمة ..الخ في تعاملك مع الآخرين فما موقف الأب–الأم ؟ أ.يوضح لي خطئي ويطلب مني عدم تكراره .(ديمقراطي			

) ب.أُعنف بشدة على ذلك .(تسلطي) ج.غض النظر عن الموضوع .(إهمال) د.الوقوف بجانبي بغض النظر عن كوني المعتدي .(حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف.(تذبذب)			
١١.إذا طلبت من والديك شراء حاجة مثل ساعة ..الخ وهم غير مقتدرين على ذلك فما موقفيهما؟ **أ.** لا أجد إذنا صاغية لطلبي . (إهمال) **ب.**توضح لي الظروف المادية للعائلة واقنع بضرورة الانتظار ريثما تتوفر الإمكانيات (ديمقراطية) **ج.**أُعنف ويستهان بذلك . (تسلطي) **د.** تلبية طلبي مهما كانت كلفته.(حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
١٢. إذا ذهبت إلى مدينة الألعاب أو إحدى المدن السياحية مع شلة من أصدقائك دون علم والديك فما موقف الأب–الأم؟ أ. يمر الموقف بدون تعليق (إهمال) ب.إبداء القلق الزائد نتيجة تصرفي . (حماية) ج.أُعاقب واعنف على ذلك .(تسلطي) د.أُناقش في ضرورة إخبار الأهل قبل الذهاب .(ديمقراطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
١٣. إذا طلبت نقوداً زيادة على مصرفك اليومي ،فما موقف الأب– الأم ؟ **أ.** لا يعار لطلبي أهمية .(إهمال)			

ب.أُناقش في أسباب طلبي قبل البدء بالموافقة أو عدم الموافقة .(ديمقراطي) ج.أُعنف على طلبي ويطلب مني إن لا أكرره.(تسلطي) د.تلبية طلبي دون مناقشة.(حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل موقف . (تذبذب)			
١٤ .إذا رغبت الذهاب في سفرة مدرسية إلى منطقة بعيدة مثلا مدينة بغداد أو أي مدينة أخرى.فما موقف الأب- الأم ؟ أ. عدم السماح لي بالذهاب و النظر لي بازدراء .(تسلطي) ب.أُناقش في أهمية السفرة وكيفية الاستفادة منها.(ديمقراطي) ج. إبداء القلق الزائد خوفاً من المخاطرة المحتملة. (حماية) د. لا أجد من يشجعني أو يلومني أو يقلق عني.(إهمال) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف.(تذبذب)			
١٥.إذا أهملت واجباتك المدرسية فما موقف الأب- الأم ؟ أ. **قلة الاهتمام بي .(إهمال)** ب. إلقاء اللوم على المدرسة أو المدرس .(حماية) ج. تبحث معي الأسباب التي أدت إلى ذلك والتعاون معي لتجاوز المشكلة .(ديمقراطي) د. يوجه لي النقد وأعاقب بشدة .(تسلطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
١٦ . إذا حدثت مشكلة في البيت وترغب في إن تبدي رأيك فما موقف الأب- الأم ؟ أ. طلب رأيي أولا وترجيحه على بقية الآراء.(حماية)			

ب. عدم الإكتراث بأي رأي أو قرار اتخذه. (إهمال) ج.الإهتمـــام برأيـــي والأخـــذ بالجوانـــب الصـــحيحة منه.(ديمقراطي) د. عدم الآخذ برأيي والتقليل من شأني كان يقال لي اسكت ، الأمر لا يهمك .(تسلطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
١٧. إذا تسببت في كسر أو تلف شيء ثمين مثلا تلفزيون ،مسجل ،هاتف بدون قصد فما موقف الأب- الأم ؟ أ. يهون الأمر علي تلافياً لإزعاجي .(حماية) ب. أُعاقب أو اعنف أو يخصم من مصروفي .(تسلطي) ج. تدرس أسباب ذلك وكيفية إصلاح الشيء إن أمكن وتلافي تكرار ذلك مستقبلاً .(ديمقراطي) د. عدم الإهتمام بي وصب الاهتمام على الشيء المكسور .(إهمال) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
١٨. عندما تناقش مشكلة، حدثت لك في المدرسة مع اهلك فما موقف الأب- الأم ؟ أ. تبحث معي أسباب المشكلة والأسلوب الأفضل لحلها .(ديمقراطي) ب. يقال لي اسكت مشاكلنا تكفي.(تسلطي) ج. إلقـــاء اللـــوم علـــي واعتبـــاري المســـبب لهـــا . (إهمال) د. إبداء المخاوف من النتائج اللاحقة وتهويلها. (حماية)			

هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
١٩. إذا دعوت أصدقاءك للبيت دون إذن مسبق من والديك فما موقف الأب- الأم ؟ أ. أُعاقب على عملي بشدة أو أحذر من تكراره.(تسلطي) ب.لاأجد اهتماماً فأقوم، أنا بتدبير شؤون الضيافة.(إهمال) ج.أستحسان ذلك واعتباره أمراً طبيعياً وانصح بضرورة إخبار الأهل مسبقاً(ديمقراطي) د.المبالغة بالاهتمام وتوفير مستلزمات الضيوف والجلوس على المائدة معاً.(حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٢٠.إذا تكرر إهمالك لمظهرك فما موقف الأب- الأم؟ أ. الإلحاح علي بضرورة الاهتمام بمظهري وإظهار القلق علي.(حماية) ب. أُوبخ واعنف بشدة ويستهان بي.(تسلطي) ج. قلة الاهتمام وعدم التعليق على ذلك .(إهمال) د. يوضح لي ضرورة الاهتمام بمظهري بالقدر الممكن .(ديمقراطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٢١. إذا أقمت صداقة مع أشخاص اكبر منك سناً بفارق كبير فما موقف الأب- الأم ؟ أ. توجه لي كلمات تجريح دون مناقشة .(تسلطي) ب.توضح لي الجوانب الإيجابية والسلبية لمثل هذه الصداقات ويترك لي الخيار .(ديمقراطي)			

ج. يغض النظر عن ذلك واترك لشأني .(إهمال) د. إظهار الحذر والقلق الزائد لنتائج تلك الصداقة .(حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٢٢. إذا ارتديت ملابس منافية لتقاليد العائلة ،فما موقف الأب- الأم ؟ أ. قلة الاهتمام وعدم التعليق على ذلك .(إهمال) ب. توضح لي الآثار الاجتماعية غير المستحبة في ذلك .(ديمقراطي) ج.يغض النظر عن ذلك وتوفير المزيد منها إن طلبت.(حماية) د. أُعنف بشدة وامنع من ارتدائها مرة أخرى. (تسلطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٢٣.إذا تصرفت تصرُّفاً غير لائق مع شقيقك فما موقف الأب- الأم؟ أ. أُعاقب واعنف على ذلك بشدة .(تسلطي) ب.تجاهل الموقف وكأَنَّ شيئاً لم يكن.(إهمال) ج. أُناقش في الموضوع ويوضح لي خطأ ما عملته ويطلب مني الاعتذار .(ديمقراطي) د. إيجاد عذر لفعلتي وإقناع شقيقي بأن ما فعلته ليس عن قصد.(حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٢٤ .إذا طلبت شيئاً ما ،أو مبلغاً من أبويك إمام الضيوف فما موقف الأب- الأم ؟ أ. تنفيذ طلبي ومدحي الزائد إمام الضيوف. (حماية)			

ب. يوضح لي بعد ذلك أَنَّ الموقف غير مناسب لمثل هذا الطلب .(ديمقراطي) ج. إهمال طلبي بحجة التكلم مع الضيوف.(إهمال) د. أُعنف وأعاقب إمام الضيوف.(تسلطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٢٥.إذا أردت مرافقة والديك في زيارة خارج البيت ،فما موقف الأب- الأم؟ أ.الذهاب معهما بشرط إطاعة كل أوامرهما. (تسلطي) ب.محاولة شرح الظروف لي بأسلوب متفتح .(ديمقراطي) ج. يستجاب لطلبي مهما كانت طبيعة الزيارة. (حماية) د. إهمال طلبي وعدم التعليق عليه .(إهمال) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٢٦. إذا تصرفت تصرَّفاً غير لائق مع والديك فما موقف الأب-الأم ؟ أ. أُناقش في الموضوع ويوضح لي خطأ ما فعلته ويطلب مني الاعتذار .(ديمقراطي) ب.أُعنف وأعاقب بشدة دون توضيح سبب العقوبة .(تسلطي) ج. غض النظر عن ذلك وتعامله كان شيئاً لم يكن .(حماية) د. لاأُعاقب وتوضح لي الأمور وتهمل مخالفتي. (إهمال) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٢٧. إذا كانت لديك هواية كالرياضة، مشاهدة الأفلام والمسرحيات، المطالعة، الرسم.. الخ وترغب في			

ممارستها فما موقف أ. كثيراً ما يوجه لي اللوم والتعنيف .(تسلطي) ب. أُشجع ويظهر لي التقبل للهواية .(ديمقراطي) ج. إبداء القلق الزائد خوفاً من المخاطر المحتملة .(حماية) د. لا أجد من يشجعني أو يلومني أو يقلق علي.(إهمال) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٢٨.إذا فقدت مبلغاً من المال، أو شيئاً ثميناً كالساعة مثلا ..الخ فما موقف الأب- الأم؟ أ. تعويض الشيء ،وتهوين الأمر والتقليل من شأنه .(الحماية) ب. يشاركوني الأسف والاستفسار عن كيفية فقدان الشيء .(ديمقراطي) ج. يمر الموقف من دون تعليق.(الإهمال) د. أُعاقب بشدة واعنف واتهم بالإهمال .(تسلطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٢٩. إذا رآك الأبوان وأنت تدخن السكائر فما موقف **الأب- الأم؟** أ.أُعنف وأعاقب بشدة .(تسلطي) ب. يوضح لي مخاطر التدخين الصحية والخسائر المادية المترتبة على ذلك .(ديمقراطي) ج. غض النظر عني.(إهمال) د. إظهار القلق الزائد على حالتي ويطلب مني بلطف الابتعاد منها .(حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٣٠.إذا حصل وكذبت على والديك فماذا يفعلان لك عادة			

عندما يكتشفان ذلك الأب- الأم؟ أ. أُعنف وأعاقب بشدة .(تسلطي) ب. يمر الموقف بدون تعليق.(الإهمال) ج. أُناقش في الموضوع ويوضح لي بان الكذب عادة ذميمة تترتب عليها نتائج خطيرة .(ديمقراطي) د. إيجاد مبرر لذلك ولا أحاسب .(حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي .(تذبذب)			
٣١.إذا أخذت أحدى الحاجيات من البيت مثلاً مبلغاً من المال ،قطعة ذهب ..الخ دون علم الأهل فما موقف الأب- الأم؟ أ. مسامحتي ومحاولة تخفيف الأمر .(حماية) ب. غض النظر عني .(إهمال) ج. أُناقش حول الأسباب وتوضح لي خطورة ذلك وانصح بعدم تكراره .(ديمقراطي) د. أُعنف وأُعاقب بشدة على ما فعلته .(تسلطي) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			
٣٢. في العادة يحذر الوالدان أبناءهم من عدم تداول المجلات والصور والأفلام الفاضحة واقتنائها، فماذا حدث وان رآك أحد الوالدين أو كلاهما وبحوزتك هذه الأشياء فما موقف الأب- الأم؟ أ. أُعاقب بشدة .(تسلطي) ب. عدم اخذ الموضوع بنظر الاعتبار .(إهمال) ج. أُناقش في الموضوع وتوضح لي خطورة ذلك وانصح بعدم تكراره .(ديمقراطي) د. إظهار القلق الزائد علي والحرص على مراقبة سلوكي بشكل مستمر .(حماية) هـ. تتناقض المعاملة معي ولايتبع أسلوب واحد في كل المواقف . (تذبذب)			

ملحق(٧)

مقياس أساليب المعاملة الوالدية بصورته النهائية

جامعة ديالى – كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

عزيزي الطالب ... عزيزتي الطالبة

يهدف هذا المقياس التعرف على أساليب المعاملة التي يتبعها الوالدان في معاملة أبنائهم ، وقد احتوى على عدد من المواقف السلوكية تتفرع منها عدة أجوبة تعبر عن بعض أساليب المعاملة التي يلجأ إليها الولدان في معاملة أبنائهم، يرجى قراءة هذه المواقف والأجوبة المحتملة لكل موقف بدقة وإمعان .

وفي أدناه مثال توضيحي حول كيفية الإجابة

- إذا ما شوهدت مع أناس جدد فما موقف الأب– الأُم منك عادة ؟

الأب	الأُم
—	—
✓	—
—	—
—	✓
—	—

أ. اسأل وأناقش عنه ويترك لي الخيار .
ب.عدم السماح لي بالالتقاء بهم في المستقبل .
ج.إظهار القلق الزائد و العذر من الغرباء
د. لا اسأل عنهم وكان شيئاً لم يمن.
هـ. تتناقض المعاملة معي.

ملاحظة١ :- يقصد بالبديل (هـ) أَنَّ الأب أو الأُم لايعتمدان أسلوباً واحداً من الأساليب المذكورة أعلاه في كل المواقف بل هناك تناقض في المعاملة بين موقف وآخر.

وفي المثال أعلاه وضع الطالب علامته (✓) إمام البديل (أ) بالنسبة إلى الأب ووضع علامته (✓)إمام البديل (هـ) بالنسبة إلى الأُم .فالمطلوب منك عزيزي الطالب أَنَّ تضع علامة (✓)إمام البديل الذي ينطبق عليك بالنسبة إلى تعامل الأب معك وكذلك أَنَّ تضع العلامة (✓) إمام البديل الذي ينطبق عليك بالنسبة إلى تعامل الأُم معك .

ملاحظة ٢:- أجابتك على فقرات مقياس أساليب المعاملة الوالدية تكون على ورقة الإجابة .

ونحن إذ نشكر تعاونك معنا في الإجابة عن هذا المقياس نود أَنَّ نطمئنك بأَنَّ أجابتك لن يطلع

عليها سوى القائم بالبحث ولن تستخدم إلا لأغراض علمية وليس لها علاقة بدراستك الحالية .

طالبة الماجستير

ضمياء إبراهيم محمد

الفقرات	موقف الأب	موقف الأُم
١.يطلب الوالدان من أبنائهم العودة إلى البيت بعد انتهاء الدوام المدرسي فإذا تأخرت عن العودة فما موقف الأب – الأُم ؟ **أ.** الوقوف بقلق أمام البيت . **ب.** لا أُحاسب على ذلك . **ج.** أُناقش في الموضوع وتوضح لي نتائج التأخير. **د.**أُعنف بشدة. هـ.تتناقض المعاملة معي .		
٢. إذا لجأت إلى التهديد و الصياح وسيلة للحصول على ما تريد فما موقف الأب– الأُم ؟ **أ.** أُعاقب بشدة. **ب.**تناقش معي طريقة التعبير الأنسب للحصول على الشيء. **ج.** لا أجد أيّة عناية لطلبي . **د.** تلبية رغبتي فوراً. هـ.تتناقض المعاملة معي .		
٣.إذا تخاصمت مع شخص شكاك إلى أهلك فما موقف الأب– الأُم ؟ **أ.** أُعاقب بشدة . **ب.**أُناقش بالأمر وتقدم لي النصيحة بعدم اللجوء إلى الشجار حلاً للمشكلات. **ج.**الوقوف إلى جانبي والاستفسار مني عما إذا الحق بي الأذى		

د. التخلي عني وترك حسم الأمر بيني وبين الخصم . **هـ.**تتناقض معي المعاملة .		
٤ .**إذا تكررت إصابتك ببعض الأمراض الخفيفة مثل الزكام والتهاب اللوزتين عدة مرات فما موقف الأب- الأُم ؟** **أ.** إظهار القلق الزائد والعناية الزائدة. **ب.**قلة العناية بي . **ج.** أُشجع على ضرورة الذهاب إلى الطبيب. **د.** أُجبر على تناول الدواء . **هـ.** تتناقض المعاملة معي .		
٥.**إذا مرض أحد أصدقائك المقربين ورغبت في زيارته في بيته الذي يبعد كثيراً عن بيتكم فما موقف الأب- الأُم ؟** **أ.**أُشجع على ذلك بوصفه مبادرة توثق العلاقة بين الأصدقاء **ب.**أُمنع من ذلك . **ج.** لا أُسأل سواء ذهبت أو لم أذهب . **د.**محاولة أحد الكبار مرافقتي خشية حصول مكروه لي . **هـ.**تتناقض المعاملة معي .		
٦. **إذا تكرر غيابك عن المدرسة من دون عذر مقبول فما موقف الأب- الأُم ؟** **أ.** أُناقش عن سبب غيابي وأهمية الذهاب إلى المدرسة . **ب.**يمر الموقف دون تعليق . **ج.** أُحاسب بشدة على ذلك. د.القبول بالأعذار الضعيفة التي أقدمها والدفاع عني أمام الآخرين **هـ.** تتناقض المعاملة معي .		
٧. **إذا ضاع منك كتاب مدرسي فما موقف الأب-الأُم؟** أ.أُعاقب على ذلك واتهم بالاهمال . ب.يجلب لي غيره. ج.عدم العناية بذلك . د.الاستفسار عن كيفية ضياعه وضرورة المحافظة على ممتلكاتي . هـ.تتناقض المعاملة معي .		

		٨. إذا قمت بأخذ بعض الممتلكات أو الأشياء من الآخرين رغماً عنهم أو من دون علمهم فما موقف الأب-الأم ؟ أ.أُعاقب بشدة . ب.أُحاسب على ذلك . ج.أناقش في الموضوع ويوضح لي خطأ الاستيلاء على أشياء لاتخصني . د.أُترك دون مناقشة أوحساب. هـ. تتناقض المعاملة معي.
		٩. إذا رغبت في السهر إلى وقت متأخر في مشاهدة التلفاز أوسماع مذياع أو مسجل وكان عليك الاستيقاظ مبكراً في اليوم التالي فما موقف الأب – الأُم ؟ أ. تلبية رغبتي في السهر . ب. إجباري على ترك التلفاز أوغيره والذهاب إلى السرير. ج. غض النظر عني وعدم الاكتراث لذلك . د. أُناقش بضرورة تنظيم مواعيد نومي وتحضير واجباتي المدرسية. هـ.تتناقض المعاملة معي.
		١٠.إذا تفوهت بألفاظ غير مقبولة اجتماعياً مثل (الشتيمة ..الخ) في تعاملك مع الآخرين فما موقف الأب- الأُم ؟ أ.يوضح لي خطئي ويطلب مني عدم تكراره . ب.أُعنف بشدة على ذلك ج.غض النظر عن الموضوع. د.الوقوف بجانبي بغض النظر عن كوني المعتدي . هـ.تتناقض المعاملة معي .
		١١.إذا طلبت من والديك شراء حاجة مثل ساعة ..الخ وهم غير مقتدرين على ذلك فما موقف الأب – الأُم ؟ **أ.** لاأجد إذنا صاغية لطلبي . **ب.** توضح لي الظروف المادية للعائلة واقنع بضرورة الانتظار ريثما تتوفر الإمكانيات . **ج.** أُعنف ويستهان بذلك. **د.** تلبية طلبي مهما كانت كلفته.

هـ. تتناقض المعاملة معي.		
١٢. **إذا طلبت نقودا زيادة على مصرفك اليومي، فما موقف الأب– الأُم؟** أ.عدم العناية بطلبي . ب.أُناقش في أسباب طلبي قبل البدء بالموافقة أوعدم الموافقة. ج.أُعنف على طلبي ويطلب مني أَنَّ لاأكرره. د.تلبية طلبي من دون مناقشة. هـ. تتناقض المعاملة معي .		
١٣.**إذا رغبت الذهاب في سفرة مدرسية إلى منطقة بعيدة مثلا مدينة بغداد أو أيّة مدينة أخرى،فما موقف الأب– الأُم ؟** أ. عدم السماح لي بالذهاب والنظر لي بازدراء . ب. أُناقش في أهمية السفرة وكيفية الإفادة منها. ج. إبداء القلق الزائد خوفاً من المخاطرة المحتملة . د. لاأجد من يشجعني أو يلومني أويقلق عني. هـ. تتناقض المعاملة معي .		
١٤.**إذا أهملت واجباتك المدرسية فما موقف الأب – الأُم ؟** أ. قلة العناية بي . ب. إلقاء اللوم على المدرسة أوالمدرس . ج. تبحث معي الأسباب التي أدت إلى ذلك والتعاون معي لتجاوز المشكلة. د. يوجه لي النقد وأعاقب بشدة . هـ.تتناقض المعاملة معي .		
١٥ .إذا حدثت مشكلة في البيت وترغب في أَنَّ تبدي رأيك فما موقف الأب – **الأُم ؟** أ. يؤخذ برأيي فوراً. ب. عدم الإكتراث بأي رأي أوقرار اتخذه . ج. العناية برأيي والأخذ بالجوانب الصحيحة منه. د. عدم الآخذ برأيي والتقليل من شأني كأن يقال لي اسكت، الأمر لايهمك . هـ.تتناقض المعاملة معي.		

		١٦.إذا تسببت في كسر أو تلف شيء ثمين مثلا تلفاز، مسجل ،هاتف..الخ بدون قصد فما موقف الأب- الأُم ؟ أ. يهون الأمر علي تلافياً لإزعاجي . ب. أُعاقب أواعنف أويخصم من مصروفي. ج. تدرس أسباب ذلك وكيفية إصلاح الشيء أَنَّ أمكن وتلافي تكرار ذلك مستقبلاً د. عدم العناية بذلك. هـ.تتناقض المعاملة معي.
		١٧.عندما تناقش مشكلة، حدثت لك في المدرسة مع اهلك فما موقف الأب- الأُم ؟ أ. تبحث معي أسباب المشكلة والإسلوب الأفضل لحلها. ب. يقال لي اسكت مشاكلنا تكفي. ج. إلقاء اللوم عليَ واعتباري المسبب لها. د. إبداء المخاوف من النتائج اللاحقة وتهويلها. هـ.تتناقض المعاملة معي .
		١٨.إذا دعوت أصدقائك للبيت من دون إذن مسبق من والديك فما موقف الأب- الأُم ؟ أ. أُعاقب على عملي بشدة أوأحذر من تكراره. ب. لاأجد أي عناية فأقوم أنا بتدبير شؤون الضيافة. ج. استحسان ذلك وعدّه أمرا طبيعياً وانصح بضرورة إخبار الأهل مسبقاً. د. المبالغة بالعناية وتوفير مستلزمات الضيوف والجلوس على المائدة معاً. هـ.تتناقض المعاملة معي .
		١٩.إذا تكرر إهمالك لمظهرك فما موقف الأب – الأُم ؟ أ. الإلحاح علي بضرورة العناية بمظهري وإظهار القلق علي. ب. أُعنف بشدة واجبر على العناية بمظهري . ج. قلة العناية وعدم التعليق على ذلك . د. يوضح لي ضرورة العناية بمظهري بالقدر الممكن . هـ.تتناقض المعاملة معي .

٢٠.إذا أقمت صداقة مع أشخاص اكبر منك سناً بفارق كبير فما موقف الأب- الأُم ؟ أ. توجه لي كلمات تجريح من دون مناقشة . ب.توضح لي الجوانب الإيجابية والسلبية لمثل هذه الصداقات ويترك لي الخيار. ج. يغض النظر عن ذلك واترك لشأني . د. إظهار الحذر والقلق الزائد لنتائج تلك الصداقة. هـ.تتناقص المعاملة معي .		
٢١.إذا ارتديت ملابس منافية لتقاليد العائلة ،فما موقف الأب- الأُم ؟ أ. قلة العناية وعدم التعليق على ذلك . ب. توضح لي الآثار الإجتماعية غير المستحبة في ذلك . ج.يغض النظر عن ذلك وتوفير المزيد منها أَنَّ طلبت. د. أُعنف بشدة وامنع من ارتدائها مرة أخرى. هـ.تتناقض المعاملة معي.		
٢٢.إذا تصرفت تصرّفاً غير لائق مع شقيقك أو أي صديق فما موقف الأب- الأُم؟ أ. أُعاقب واعنف على ذلك بشدة . ب.تجاهل الموقف وكأَنَّ شيئاً لم يكن. ج. أُناقش في الموضوع ويوضح لي خطأ ما عملته ويطلب مني الاعتذار د. إيجاد عذر لفعلتي واقناع شقيقي أو صديقي بأَنَّ ما فعلته ليس عن قصد. هـ.تتناقض المعاملة معي .		
٢٣.إذا طلبت شيئاً ما، أومبلغاً من أبويك إمام الضيوف فما موقف الأب- الأُم ؟ أ. تنفيذ طلبي دون مناقشة إمام الضيوف . ب. يوضح لي بعد ذلك أَنَّ الموقف غير مناسب لمثل هذا الطلب ج. إهمال طلبي بحجة التكلم مع الضيوف. د.أُعنف بشدة وأعاقب إمام الضيوف. هـ. تتناقض المعاملة معي .		

٢٤.**إذا أردت مرافقة والديك في زيارة خارج البيت ،فما موقف الأب- الأُم؟** أ. الذهاب معهما بشرط إطاعة كل أوامرهما. ب. محاولة شرح الظروف لي بإسلوب متفتح. ج. يستجاب لطلبي مهما كانت طبيعة الزيارة. د.إهمال طلبي وعدم التعليق عليه . هـ.تتناقض المعاملة معي .		
٢٥. **إذا تصرفت تصرّفاً غير لائق مع والديك فما موقف الأب- الأُم ؟** أ. أُناقش في الموضوع ويوضح لي خطأ ما فعلته ويطلب مني الاعتذار. ب. أُعنف وأُعاقب بشدة دون توضيح سبب العقوبة. ج. مسامحتي والتعامل معي وكأن شيئاً لم يكن . د.عدم الاكتراث وعدم مناقشة الموضوع . هـ.تتناقض المعاملة معي .		
٢٦. **إذا كانت لديك هواية مثل الرياضة، مشاهدة الأفلام والمسرحيات، المطالعة، الرسم.. الخ وترغب في ممارستها فما موقف الأب- الأُم ؟** أ. كثيراً مايوجه لي اللوم والتعنيف . ب. أُشجع على ممارسة الهواية ويظهر لي قبول الهواية . ج. إبداء القلق الزائد خوفاً من المخاطر المحتملة. د. لاأجد من يشجعني أويلومني أويقلق علي. هـ.تتناقض المعاملة معي .		
٢٧.**إذا فقدت مبلغاً من المال،أو شيئاً ثميناً مثل الساعة مثلا ..الخ فما موقف الأب- الأُم ؟** أ. تعويض الشيء، وتهوين الأمر والتقليل من شأنه . ب. يشاركاني الأسف والاستفسار عن كيفية فقدان الشيء. ج. يمر الموقف دون تعليق. د. أُعاقب بشدة واعنف واتهم بالإهمال. هـ.تتناقض المعاملة معي .		
٢٨.**إذا حصل وكذبت على والديك فماذا يفعلان لك عادة عندما يكتشفان ذلك الأب- الأُم ؟**		

أ. أُعنف وأُعاقب بشدة . ب. يمر الموقف دون تعليق. ج. أُناقش في الموضوع ويوضح لي أَنَّ الكذب عادة ذميمة تترتب عليها نتائج خطيرة. د. إيجاد مبرر لذلك ولاأحاسب . هـ.تتناقض المعاملة معي .		
٢٩.إذا أخذت إحدى الحاجيات من البيت مثلاً مبلغا من المال، قطعة ذهب ..الخ من دون علم الأهل فما موقف الأب- الأُم ؟ أ. مسامحتي ومحاولة تخفيف الأمر. ب.غض النظر عني . ج. أُناقش حول الأسباب وتوضح لي خطورة ذلك وانصح بعدم تكراره. د. أُعنف وأُعاقب بشدة على ما فعلته . هـ.تتناقض المعاملة معي		
٣٠. يحذر الوالدان أبناءهم من عدم تداول المجلات والصور والأفلام الفاضحة واقتنائها، فماذا يحدث وان رآك أحد الوالدين أو كلاهما وبحوزتك هذه الأشياء فما موقف الأب- الأُم ؟ أ. أُعاقب بشدة . ب. عدم أخذ الموضوع بنظر الاعتبار . ج.أُناقش في الموضوع وتوضح لي خطورة ذلك وانصح بعدم تكراره . د. إظهار القلق الزائد علي والحرص على مراقبة سلوكي بشكل مستمر. هـ. تتناقض المعاملة معي.		

ورقة الإجابة لمقياس أساليب المعاملة الوالدية

١	الأب	الأُم		٢	الأب	الأُم		٣	الأب	الأُم		٤	الأب	الأُم
أ				أ				أ				أ		
ب				ب				ب				ب		
ج				ج				ج				ج		
د				د				د				د		
هـ				هـ				هـ				هـ		
٥	الأب	الأُم		٦	الأب	الأُم		٧	الأب	الأُم		٨	الأب	الأُم
أ				أ				أ				أ		
ب				ب				ب				ب		
ج				ج				ج				ج		
د				د				د				د		
هـ				هـ				هـ				هـ		
٩	الأب	الأُم		١٠	الأب	الأُم		١١	الأب	الأُم		١٢	الأب	الأُم
أ				أ				أ				أ		
ب				ب				ب				ب		
ج				ج				ج				ج		
د				د				د				د		
هـ				هـ				هـ				هـ		
١٣	الأب	الأُم		١٤	الأب	الأُم		١٥	الأب	الأُم		١٦	الأب	الأُم
أ				أ				أ				أ		
ب				ب				ب				ب		
ج				ج				ج				ج		

د ه ـــ ـــ ـــ	١٧	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ		د ه ـــ ـــ ـــ	١٨	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ		د ه ـــ ـــ ـــ	١٩	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ		د ه ـــ ـــ ـــ	٢٠	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ
أ ب ج د ه	٢١	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ<		أ ب ج د ه	٢٢	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ		أ ب ج د ه	٢٣	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ		أ ب ج د ه	٢٤	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ
أ ب ج د ه	٢٥	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ		أ ب ج د ه	٢٦	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ		أ ب ج د ه	٢٧	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ		أ ب ج د ه	٢٨	الأب ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ	الأُم ـــ ـــ ـــ ـــ ـــ
	٢٩	الأب	الأُم			٣٠	الأب	الأُم												

أ	ـــــ	ـــــ		أ	ـــــ	ـــــ		
ب	ـــــ	ـــــ		ب	ـــــ	ـــــ		
ج	ـــــ	ـــــ		ج	ـــــ	ـــــ		
د	ـــــ	ـــــ		د	ـــــ	ـــــ		
ه	ـــــ	ـــــ		ه	ـــــ	ـــــ		

ملحق(٨)

مفتاح التصحيح لمقياس أساليب المعاملة الوالدية

رقم الموقف	أ	ب	ج	د	هـ
١	حماية	إهمال	ديمقراطي	تسلطي	تذبذب
٢	تسلطي	ديمقراطي	إهمال	حماية	تذبذب
٣	تسلطي	ديمقراطي	حماية	إهمال	تذبذب
٤	حماية	إهمال	ديمقراطي	تسلطي	تذبذب
٥	ديمقراطي	تسلطي	إهمال	حماية	تذبذب
٦	ديمقراطي	إهمال	تسلطي	حماية	تذبذب
٧	تسلطي	إهمال	حماية	ديمقراطي	تذبذب
٨	تسلطي	حماية	ديمقراطي	إهمال	تذبذب
٩	حماية	تسلطي	إهمال	ديمقراطي	تذبذب
١٠	ديمقراطي	تسلطي	إهمال	حماية	تذبذب
١١	إهمال	ديمقراطي	تسلطي	حماية	تذبذب
١٢	إهمال	ديمقراطي	تسلطي	حماية	تذبذب
١٣	تسلطي	ديمقراطي	حماية	إهمال	تذبذب
١٤	إهمال	حماية	ديمقراطي	تسلطي	تذبذب
١٥	حماية	إهمال	ديمقراطي	تسلطي	تذبذب
١٦	حماية	تسلطي	ديمقراطي	إهمال	تذبذب
١٧	ديمقراطي	إهمال	تسلطي	حماية	تذبذب
١٨	تسلطي	إهمال	ديمقراطي	حماية	تذبذب

١٩	حماية	تسلطي	إهمال	ديمقراطي	تذبذب
٢٠	تسلطي	ديمقراطي	إهمال	حماية	تذبذب
٢١	إهمال	ديمقراطي	حماية	تسلطي	تذبذب
٢٢	تسلطي	إهمال	ديمقراطي	حماية	تذبذب
٢٣	حماية	ديمقراطي	إهمال	تسلطي	تذبذب
٢٤	تسلطي	ديمقراطي	حماية	إهمال	تذبذب
٢٥	ديمقراطي	تسلطي	حماية	إهمال	تذبذب
٢٦	تسلطي	ديمقراطي	حماية	إهمال	تذبذب
٢٧	حماية	ديمقراطي	إهمال	تسلطي	تذبذب
٢٨	تسلطي	إهمال	ديمقراطي	حماية	تذبذب
٢٩	حماية	إهمال	ديمقراطي	تسلطي	تذبذب
٣٠	تسلطي	إهمال	ديمقراطي	حماية	تذبذب

ملحق (٩)

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

المديرية العامة للتربية في محافظة ديالى
مديرية التخطيط التربوي
العدد/ ٦٥٨٦
التاريخ ٢/ ١٠/ ٢٠٠٥

الى/ ادارات المدارس الثانوية والاعدادية في قضاء بعقوبة

م/ تسهيل مهمة

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالبة الماجستير (ضمياء ابراهيم محمد) قسم علم النفس التربوي في كلية التربية جامعة ديالى لغرض اجراء البحث الموسوم (الذكاء الانفعالي وعلاقته باساليب المعاملة الوالديه لدى طلبة المرحلة الاعدادية) .

مع التقدير

فوزي حمودي ابراهيم
ع/ المدير العام
٩/٢٩

نسخه منه الى

مديرية الاشراف الاختصاصي /للعلم ٠٠٠مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

لبنا ٩/٢٩

Abstract

The concept of the emotional intelligence represented one of the modern concepts that gain the concern in the beginning of the nineties of the past century when the two scientists (Salovey&Mayer) published their academic novels which dealt with this type of intelligence. And then there were many publication written which were published by Goleman in 1995 who thinks that the emotional intelligence" is the best since it represented the might of the individual (person) to feel his emotions and the emotions of others and to use this might in order to choose the right decisions"

The parents play the big role to build and increase such type of intelligence by teach them many lessons of emotions in the stage of childhood and teen-age. As the parents use different styles to teach their children so, these styles with effect in increasing or disacreasing the level of the emotional intelligence of their sons.

So, the researcher wrote the present study to answer the question "Is there any relation between the emotional intelligence and parents treatment styles? The present study aims at:-

First: To know the level of the emotional intelligence for the preparatory stage students.

Second: test the zero hypothesis.

1. There is no difference with statistical indication in the level of the emotional intelligence for the preparatory stage students according to sex (male & female).
2. There is no difference with statistical indication in the level of the emotional intelligence for the preparatory stage students according to academic (educational) branch (scientific & literary).

Third: To know level of the parents treatment styles of the (Father & Mother) to preparatory stage students.

Forth: To show the linked relation between the emotional intelligence and parents treatment styles for the preparatory stage students.

Fifth: To know the differences indication of the linked relation between the emotional intelligence and the parents treatment styles, according to sex (male & female) and according to the educational branch (scientific & literary).

The procedure To achieve the aims of this research, the researcher build a standard of the emotional intelligence depending on the theory of Danial Goleman 1995 and the content which are limited such as the self-awareness, management of the emotions, the motivation, the empathy and the social skills. The researcher investigated the sicometeric characteristics of the standard so, the researcher gain the validity by two methods which are: The surface validity and the building validity and the researcher gain the reliability by the mentioned method.

a. Re-test and the rate of reliability is (0.76).
b. The split-half , So the rate of reliability is (0.72) and rate within spareman method the rate is (0.84).
c. Alpha Cronbach, the rate of reliability is (0.87). The final image of the using standard is in rate of (52) articles to measure the emotional intelligence and also to measure the parents treatment styles for Al-Mohdawi (1998), so, the researcher gain from that standard the validity and reliability.

The researcher used the two standards for the basic sample of the research which count (523) male & female students of the preparatory stage in Baquba. After analyzing the results by using the mentioned statistics means which are: A calling test for one sample and calling test for two samples by using person test, Z test so, the researcher gain the main results:

1. The persons of the research sample have a high emotional intelligence.
2. There will be no difference with statistic indication in the level of the emotional intelligence according to sex (male &

female) and also according to the academic branch (Scientific or literary).

3. The democratic style is the female our one which used by the parents to treat their sons of the preparatory stage and the other styles which are (protection, negligence, authoritaryan and hesitation), such styles used in a very low degree by the parents.

4. There will be a linked relation between the emotional intelligence and the democratic parents treatment styles and there will be an opposite relation between the emotional intelligence and the protection parents treatment styles and have no relation for the mother in the two points and we found that there will be an opposite relation between the emotional intelligence and parents treatment styles (negligence, authoritaryan and hesitation), each in it's own.

5. There is no difference relation between the emotional intelligence and the parents treatment styles according to sex (male & female) and according to educational branch (scientific & literary).

The researcher recommended that:

1. To give importance to the subject of the emotional intelligence and work to publish it and make it understandable and clear for parents, teachers and students by using media and information.

2. To give parents the chance during the meetings within the councils of parents and teachers in order to solve problems and difficulties faced by students in and out side the school.

Also, the researcher suggested to have studies the relation between the emotional intelligence and other changes such as: decision of social responsibility, diciplin position and the economic-cultural and social level of the family, and also have study for such subjects on other sample e.g. children, pupils of primary schools, orphans and disable people.

الملخص

يعد مفهوم الذكاء الانفعالي من المفاهيم الحديثة التي لفتت الإنتباه في أوائل التسعينيات من القرن الماضي، وذلك منذ أن نشر العالمان ماير وسالوفي مقالهما الأكاديمي عن هذا النوع من الذكاء ثم توالت الكتابات عنه على يد جولمان ١٩٩٥ (Goleman) الذي يرى أن الذكاء الانفعالي قد يكون أفضل منبئ بالنجاح في الحياة بل انه أفضل منبئ بهذا النجاح منه عن الذكاء المعرفي وقد عرفه :"بأنه قدرة الفرد على الوعي بانفعالاته وانفعالات الآخرين ومعرفة ما يشعر به المرء واستعمال هذه المعرفة لإنجاز قرارت سليمة ".

وللوالدين الأثر الكبير في تنمية وترقية هذا النوع من الذكاء من خلال الدروس الانفعالية التي يتلقاها الأبناء من آبائهم أثناء مرحلتي الطفولة والمراهقة، وحيث إن الآباء والأمهات يستخدمون أساليب مختلفة في تربية الأبناء فإن هذه الأساليب ستؤثر في ارتفاع أو انخفاض مستوى الذكاء الانفعالي لديهم، لذا جاء البحث الحالي للإجابة عن التساؤل الآتي :-

هل هناك علاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية ؟ واستهدف إلى :-

أولاً:التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

ثانياً:اختبار الفرضيات الصفرية

١. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

٢. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي – أدبي).

ثالثاً: التعرف على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب –الأم) لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

رابعاً:الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب –الأم) لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

خامساً:التعرف على دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية لصورة (الأب – الأم) لدى طلبة المرحلة الإعدادية وتبعاً لمتغير.

١- الجنس (ذكور – إناث) ٢- الفرع الدراسي (علمي – أدبي).

وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس الذكاء الانفعالي اعتماداً على نظرية دانييل جولمان ١٩٩٥ والمكونات التي حددها والمتمثلة في : الوعي الذاتي، إدارة الانفعالات، الدافعية، التعاطف، المهارات الإجتماعية، وقد تحققت الباحثة من الخصائص السيكومترية للمقياس إذ تم استخراج الصدق بطريقتين وهما : الصدق الظاهري ، وصدق البناء .كما استخرجت الثبات بالطرق الآتية :

١. إعادة الاختبار فبلغ معامل الثبات (٠,٧٦).
٢. التجزئة النصفية فبلغ معامل الثبات (٠,٧٢) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان بروان بلغ (٠,٨٤).
٣. الفاكرونباخ فبلغ معامل الثبات(٠,٨٧).

وتكون المقياس بصورته النهائية من (٥٢) فقرة صالحة لقياس الذكاء الانفعالي .

كما قامت الباحثة بتبني مقياس أساليب المعاملة الوالدية للمهداوي(١٩٩٨) واستخرجت الصدق والثبات له .

وقد طبقت الباحثة المقياسين على عينة البحث الأساسية البالغة (٥٢٣) طالباً وطالبةً من المرحلة الإعدادية في قضاء بعقوبة تم أختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية التناسبية، وبعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام الوسائل الإحصائية الآتية : الاختبار التائي لعينة واحدة ، الاختبار التائي لعينتين مستقلين ، معامل إرتباط بيرسون ، الاختبار الزائي . توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية :-

١.يتمتع أفراد عينة البحث بذكاء انفعالي عالٍ.

٢.لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي وتبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث) و الفرع الدراسي (علمي – أدبي).

٣.إن الأسلوب الديمقراطي هو الأسلوب المتبع من الأب والأم في معاملة أبنائهم من طلبة المرحلة الإعدادية، أما الأساليب الأخرى مثل إسلوب (الحماية – الإهمال – التسلط – التذبذب) فأتبع من الوالدين بشكل ضعيف جداً.
٤.هناك علاقة ارتباطية " طردية " بين الذكاء الانفعالي وإسلوب المعاملة الوالدية " الديمقراطي " لصورة (الأب – الأم)، وعلاقة "عكسية" بين الذكاء الانفعالي وإسلوب المعاملة الوالدية " الحماية" لصورة (الأب) وعدم وجود علاقة بين المتغيرين بالنسبة إلى الأم، كما وجدت علاقة ارتباطية "عكسية " بين الذكاء الانفعالي وإسلوب المعاملة الوالدية (الإهمال ، التسلط ، التذبذب) كل على حدة .
٥.لا توجد فروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية وبحسب متغير الجنس (ذكور – إناث)، والفرع الدراسي (علمي – أدبي).

وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بما يأتي:-

١.إعطاء أهمية إلى موضوع الذكاء الانفعالي والعمل على نشره وجعله مفهوماً واضحاً لدى أولياء الأمور والمدرسين والطلبة من خلال استخدام وسائل الأعلام، واستغلال مجالس الآباء والمدرسين، وتقديم المحاضرات الجماعية بمساعدة المرشدين التربويين داخل المدرسة.
٢.إفساح المجال لإولياء الأمور خلال مجالس الآباء والمدرسين للمشاركة في مناقشة الصعوبات التي تواجه الطلبة داخل المدرسة والعمل على إيجاد الحلول لها.

كما اقترحت الباحثة عدداً من الدراسات منها:

١.دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومتغيرات أخرى مثل:اتخاذ القرار والمسؤولية الإجتماعية وموقع الضبط والمستوى الثقافي والإجتماعي والإقتصادي للأسرة.
٢.القيام بدراسة مماثلة للبحث الحالي على عينات اخرى مثل الأطفال، وتلاميذ المرحلة الإبتدائية، والطلبة المتميزين، وفاقدي الوالدين والمعوقين سمعياً وبصرياً.