



دور المهارات الوجدانية في التوافق مع التغيرات المحيطة

الاتجاه نحو التغيرات السياسية في ليبيا انموذجاً

د. مفتاح محمد الشكري *

ملخص الدراسة

تنطلق الدراسة من واقع يعترف بأن الحياة لا تستقيم بغياب العاطفة والوجدان، وما نلاحظه في الواقع هو أن العواطف تؤدي دوراً واضحاً في علاقاتنا مع الآخرين، وفي مواقفنا وتوافقنا مع البيئة الاجتماعية المحيطة بنا، وظهرت في بلادنا بعد أحداث الثورة في العام 2011 مؤشرات أزمة في التوازن الوجداني والعاطفي تزداد حدتها يوماً بعد آخر، ومن أهم ملامح هذه الأزمة الافتقار إلى الحكمة ومهارة الحوار وظهور العنف الجسدي واللفظي، ومن أبشع صور الواقع المرير ما شهده هذا البلد من جرائم قتل وتخريب على أيدي فئة من أبنائه ما كانوا ليصلوا إلى ما وصلوا إليه لو تم إكسابهم مهارات فهم وتحليل الانفعالات والقدرة على السيطرة عليها بصورة تمنع سوء فهم الآخرين لهم، وتجعلهم ينادون بأنفسهم عن الانقياد وراء المؤثرات دون دليل أو برهان.

وبهذا فإن الدراسة سعت إلى رصد مستوى المهارات الوجدانية مع الاتجاه الإيجابي والاتجاه السلبي نحو التغيرات المجتمعية في ليبيا عقب التغيرات

* جامعة المرقب، كلية التربية.

والخلافات التي ظهرت بعد أحداث الثورة، ودراسة هذه التغيرات على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الخمس. وهدفت أيضاً إلى التعرف على مدى إسهام المهارات الوجدانية في التأثير على التوافق مع تلك التغيرات. وأظهرت نتائج الدراسة فروقاً جوهرية بين ذوي الاتجاه الإيجابي والاتجاه السلبي لصالح عينة ذوي الاتجاه الإيجابي في المهارات الآتية: التعاطف وإدارة الانفعالات، وكذلك المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية. وتم التوصل أيضاً إلى أن متغيرات التعاطف والمهارات الاجتماعية وكذلك إدارة الانفعالات والوعي بالذات لها إسهام معنوي عند مستوى (0.01)، في حين لم يسهم متغير الدافعية الذاتية في التوافق مع التغيرات السياسية بمستوى معنوي.

مقدمة

تبذل المجتمعات المتقدمة جهودها وتسخر إمكاناتها لإعداد البرامج الهادفة ليصبح طلابها أكثر استعداداً للتوافق مع ظروف الحياة المحيطة بهم والتعامل مع المشكلات والصعوبات التي تواجههم. غير أن الواقع في المؤسسات التعليمية في المجتمعات النامية يبدو غير ذلك، فنتائج البحوث العلمية تشير إلى: «شروع استخدام الأساليب التقليدية في تلقين المعلومات والاهتمام بحفظها، وقياس وتقييم مستوى تحصيل الطلاب فيها بأسئلة تقيس القدرة على استرجاعها؛ بدلاً من الحرص على تحقيق الأهداف الوجدانية والعمل على قياس التغير الحاصل في السلوك. وقد أدى ذلك إلى انخفاض مستوى تلك المهارات وعدم القدرة على الاستفادة من المعلومات المتاحة في اتخاذ قرارات سليمة». (نعيمه حسن وآخرون، 2001: 9).

ويوضح أبو حطب (2000) أن النواحي الوجدانية تؤثر بشكل كبير في العلاقات والتفاعلات الاجتماعية، وتؤثر بشكل غير مباشر في الأنشطة العقلية، وهذا بدوره يساهم في رفع مستوى الصحة النفسية والقدرة المعرفية للفرد والجماعة. والفهم وقراءة الأحداث أمور مهمة في تكوين شخصية التلميذ، فالهدف الأسمى للتربية هو بناء شخصية الفرد؛ ليكون قادراً على التعامل مع الأحداث التي تجري حوله، ويصبح متوافقاً مع التحديات التي يعدد القرن الحادي والعشرون

ملياً بها. وهنا يبرز دور المعلم في العمل على تطوير المهارات الوجدانية من خلال ما يقوم بتدريسه ومدى إحاطته بالهيكل الجوهري لتلك المهارات والعمل على استخدام الاستراتيجيات المناسبة في تنميتها لدى تلاميذه. (نقلاً عن مفتاح الشكري، 2011: 40)

ويتغير الإنسان بسرعة في معلوماته ونمط حياته إلى درجة أصبحت معها الحاجة ماسة إلى اتخاذ قرارات حاسمة؛ لمواجهة المشكلات التي تعترض الناس في حياتهم اليومية، سواء كانت المشكلات ذات طبيعة شخصية؛ كتلك التي تتركز على قضايا الأسرة، أم نتيجة للتغيرات المجتمعة في الاقتصاد والسياسة والبيئة الطبيعية والاجتماعية. فثمت مشكلات كتلوث البيئة، واستنزاف الموارد الطبيعية، وسرعة النمو السكاني، والخصومات السياسية، تحتاج كلها إلى حلول من الأفراد بوصفهم أعضاء في جماعات، وما لم يكن هؤلاء الأفراد مزودين بالمهارات الوجدانية والعقلية فلن يكونوا قادرين على تقديم الحلول للمشكلات التي تعترضهم أو التوافق معها. (نصر محمود، ب. ت: 17).

وفرض عصر المعلوماتية على المؤسسات التربوية وعلى المربين، التعامل مع التربية والتعليم باعتبارهما عمليتين لا يحدّهما زمان أو مكان، وفرض عليهما أيضاً الاستمرار مع الإنسان حاجةً وضرورة لمساعدته على التوافق مع المستجدات المحيطة به. ويعيش الإنسان في حياته سلسلة من المشكلات المتنوعة والمختلفة. ومع اختلاف درجة تعقد تلك المشكلات تبرز الحاجة إلى الاهتمام بالمهارات الوجدانية. ففي هذا العالم صارت الحياة محكومة بأنماط وسمات تجعل من يمتلكها قادراً على أن يسلك منهجاً يوجه سلوكه ويمكنه من التصرف بحكمة في أداء المهام والأدوار والأنشطة التي تتطلبها الحياة. (بتصرف من سامية خليل، 2010: 63)

والمهارات الوجدانية من السمات الفعالة التي تساعد الفرد على مواجهة الأزمات والوصول به إلى حلول ناجحة للمشكلات المختلفة والمتعددة التي قد تواجهه عبر مراحل العمر المختلفة. وتشير نتائج بعض الدراسات إلى أن نسبة القدرات المعرفية إلى المهارات الوجدانية في تحقيق النجاح والمكانة الاجتماعية

تمثل 1:4، وهذا يعني أن المهارات الوجدانية أكثر أهمية في أداء الفرد وإنجازاته في مختلف الأنشطة اليومية. (مفتاح الشكري، 2011: 1)

والتوافق مع المستجدات والتغيرات على الساحة السياسية يستدعي امتلاك مهارات وجدانية، وقدرة على استخدام المعرفة في مواقف جديدة. والتعلم الفعال لتلك المهارات حاجة ملحة للتعامل الناجح ومواجهة التهديدات وأساليب الخداع والمراوغة ووسائل الدعاية المضادة التي كثيراً ما تنشط مع الثورات والتغيرات السياسية.

مشكلة الدراسة وتساولاتها

من المتفق عليه أن الرقي بمستوى المهارات الوجدانية يعد هدفاً رئيساً للمؤسسات التربوية في مراحل النمو المختلفة وفي سن المراهقة بشكل خاص، فهو يساعد في التوفيق بين المتعارضات في طبيعته وفي الطبيعة البشرية بشكل عام، وكذلك في التعامل مع الأزمات والتخفيف من حدة التوترات التي قد تكون شديدة في بعض الأحيان.

ودراسة هذا الموضوع لها عدد من المبررات أهمها:

- انتشار بعض السلبيات بين المراهقين تنم عن انخفاض مستوى المهارات الوجدانية منها على سبيل المثال لا الحصر: مظاهر الغضب السريع والعنف غير المبرر، وانخفاض التواصل مع الآخرين، ناهيك عن بعض حالات الانتحار والقتل المتعمد الذي لا يوجد ما يبرره، وغير ذلك من مظاهر السلوك غير السوي الشائع بين المراهقين. وهنا ينبغي أن نعترف بوجود أزمة تزداد حدتها يوماً بعد آخر ومن مؤشرات الانقياد للعواطف وتصديق الشائعات وانتشار عمليات نصب وعدم القدرة على مواجهة المشكلات الحياتية والافتقار إلى التفاوض وزيادة التنافر.
- توجد حاجة ماسة إلى دراسة اتجاهات الطلاب نحو التغيرات السياسية ومعرفة مدى توافقهم مع البيئة المحيطة من أجل التخطيط لدعم البرامج التي يمكن أن تسهم في تنمية المظاهر السلوكية الإيجابية.

- قلة الدراسات التي اهتمت بالكشف عن مدى ارتباط العلاقة بين المهارات الوجدانية والاتجاه نحو التغيرات السياسية في البيئة المحيطة.
 - مازال المجال على المستوى العربي بشكل عام بحاجة إلى دراسات تتناول السلوك الإيجابي في مرحلة المراهقة ذلك لأنها تسهم في التخطيط لخفض معدل انتشار مظاهر السلوك السلبي.
- وبناءً على ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤالين الآتيين:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي المهارات الوجدانية في اتجاههم اللفظي نحو التغيرات السياسية التي مرت بها ليبيا؟
2. أيّ المهارات الوجدانية الآتية: (الوعي بالذات، التعاطف، إدارة الانفعالات، الدافعية الذاتية، المهارات الاجتماعية) أكثر تنبؤاً بالتوافق مع التغيرات السياسية في ليبيا؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1. رصد مستوى المهارات الوجدانية مع الاتجاه الإيجابي والاتجاه السلبي نحو التغيرات السياسية في ليبيا لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية.
2. التعرف على مدى إسهام المهارات الوجدانية في التأثير على التوافق مع التغيرات السياسية التي طرأت على المجتمع الليبي.

أهمية الدراسة

يركز الاتجاه الحديث في الدراسات النفسية على دراسة الفرد ذاته وسماته الشخصية ودورها في تفاعله مع البيئة المحيطة، وجاءت الدراسة الحالية لتتناول واقع المهارات الوجدانية بين فئة من فئات المجتمع الليبي تتمثل في طلبة المرحلة

الثانوية، وتنطلق من واقع يعترف بوجود أزمة في هذا الجانب تزداد حدتها يوماً بعد آخر، وظهرت مؤشراتنا خلال الثورة على نظام القذافي وزادت بعد سقوط هذا النظام، ولعل أهم ملامح هذه الأزمة الافتقار إلى مهارة الحوار التي تتطلب الحكمة والمحبة والصراحة، وتؤدي إلى التسامح والوئام وتفضي إلى الأمن والأمان، ومن مظاهر هذه الأزمة التناحر ونبد الآخر، ومن أبشع صور الواقع المرير ما شهده هذا البلد من جرائم قتل وتخريب على أيدي فئة من أبنائه ما كانوا ليصلوا إلى ما وصلوا إليه لو تم إكسابهم المهارات الوجدانية وعمليات التفكير المنطقي الذي ينأى بصاحبه عن الانقياد وراء المؤثرات دون دليل أو برهان، ليتجه إلى أخيه زاجاً به في السجون أو عازماً على قتله أو نهب ممتلكاته أو تشريد أبنائه، لا شيء إلا لأنه يختلف معه في توجهات معينة أو ربما خرج في مظاهرات مطالباً فيها بحقوق مشروعة وحضارية تتفق مع الشريعة وتنسجم وحقوق الإنسان.

ونظراً لندرة البحوث التي تتناول متغير السلوك الوجداني للمراهقين واتجاهاتهم نحو ما يحيط بهم من تغيرات، فقد حرص الباحث على أن تتضمن هذه الدراسة إضافة جديدة إلى رصيد الدراسات السابقة التي تبحث في موضوع القدرات الوجدانية وتأثيرها على اتجاهات الفرد لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية.

المنطلقات النظرية ونتائج الدراسات السابقة

الاتجاهات النظرية في تفسير المهارات الوجدانية

توالت الدعوات إلى الاهتمام بالدراسات التي تركز على فهم كيفية تعميق المشاعر والإسهام في توجيه بصيرة الفرد من خلال التفهم الوجداني للذات والآخرين وليس من خلال المنطق بمفرده. (Salovey, peter, et al, 2000: p3)

والمهارات الوجدانية هي التي تجعل الفرد الإنساني قادراً على أن يغضب من الشخص المناسب بالقدر المناسب وفي الوقت المناسب وللهدف المناسب، وذلك من خلال سيطرته على انفعالاته وفهمه للموقف أو المشكلة وتقديم الحلول الملائمة والمبتكرة لمواجهتها، وهذا يمثل ذروة الحكمة. (دانيال جولمان، 2000: 13).

وإذا كانت المهارات الوجدانية تمثل ذروة الحكمة كما يقول جولمان؛ فإنها تعد عاملاً مهماً وعنصراً فعالاً في تحقيق النجاح، وغياها قد يكون سبباً في العجز عن الاستفادة من القدرات المعرفية إلى الحد الأقصى، وبدونها لا يستطيع المراهق تحقيق الانسجام، وتزداد أهميتها كلما زادت العلاقات وتعمدت الحياة، وحتى مع وجود الأساس العقلي اللازم فإن الشخص في بعض المواقف لا يستطيع أن يحقق شيئاً من التقدم.

وأكد وليم جيمس William James على عدم القدرة على تناول أسلوب وشكل الحياة دون دراسة دور العوامل الوجدانية والعواطف فيها، ذلك لأن الأفراد لا يمكن لهم الاستمرار في الحياة دون عواطف ومشاعر وأحاسيس، وعلى الرغم من أن العواطف قد تكون غامضة ومجردة بشكل يصعب معه تحديدها، إلا أنها تساعد الأفراد على التواصل في الحياة. (Davide & Edwards, 1998; 97-98)

والقدرات الوجدانية ضرورية للتوافق في الحياة، وهذا ما جعل فلاسفة القرن الثامن عشر يقسمون العقل إلى ثلاثة أقسام: المعرفة، العاطفة، - الدافعية. ويلاحظ هنا أن الذكاء الوجداني يرتبط بكل من القسمين الأول والثاني، فالمعرفة تتضمن الذكاء كعملية عقلية وأسلوب من أساليب التوافق، والعاطفة تتضمن النواحي الوجدانية والانفعالات. (Salovey et al, 2001; 279)

ويتحقق الاتزان النفسي من خلال القدرة على التجهيز الانفعالي للمعلومات، وهذه العملية غير اللفظية تتضمن الوعي بمدرجات وأفكار ورغبات ومشاعر الآخرين. (أمل حسونة، منى أبوناشي، 2006: 165)

وأثر الذكاء الوجداني على الحياة النفسية للإنسان جاء واضحاً في نظرية الذكاءات المتعددة وذلك من خلال تناولها لنمطين يعدان من أكثر أنماط الذكاء الإنساني ارتباطاً بالجانب الوجداني:

الأول: «وهو الذكاء الشخصي الذي يشير إلى القدرة التي تمكن الفرد من صياغة وتكوين نموذج دقيق لنفسه، يكون في ظله قادراً على إدراك مشاعره وانفعالاته ودوافعه الخاصة وقت حدوثها مباشرة، وقدرته على استخدام هذا النموذج في التناغم مع إيقاع حياته بمزيد من الفاعلية».

والثاني: وهو الذكاء الاجتماعي الذي يمثل القدرة على قراءة وملاحظة اختلاف الدافعية والنوايا والمقاصد والأمزجة، ومن ثم القدرة على فهم وإدارة مشاعر الآخرين والتصرف بحكمة في مجال العلاقات الإنسانية المتبادلة معهم. (Richardson, Rita, Evans, Elizabeth, 1997: p5)

وعندما تكون المشاعر متضمنة مباشرة في الأفعال فإنها تعوق وتقيّد العمليات العقلية، وقديماً كانت هناك الكثير من المقولات التي تدعو إلى ضرورة أن يحكم الفرد مشاعره بدلاً من أن تحكمه هي، ومن ثم يصبح منقاداً لها.

ووصف جولمان (1998) الذكاء الوجداني بأنه يتضمن: إدراك الفرد لمشاعره وتوظيف هذه المشاعر لاتخاذ القرارات الصائبة في الحياة، ويتضمن كذلك: القدرة على التعامل مع الضغوط والتحكم في الدوافع والانفعالات، وإثارة الحماس في النفس والمحافظة على روح الأمل والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين. (سحر فاروق، 2001: 34)

وبهذا خرج مفهوم الذكاء الوجداني إلى الحياة الطبيعية، وأصبح يدرس ميدانياً على أنه جزء لا يتجزأ من الحياة النفسية للإنسان، وتم تناوله من زوايا تشريحية وسلوكية توضح اختلافه عن الأنواع التقليدية للذكاء، وتبين مدى إسهام الجوانب الوراثية والبيئية في تكوينه.

ويعد مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم الحديثة نسبياً، التي أثارت جدلاً واسعاً في مجال علم النفس، ولا زال هذا المفهوم يكتنفه بعض الغموض الذي ربما يكون راجعاً لاهتمامه بطاقات الإنسان المختلفة، ولكونه يقع في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي والنظام الانفعالي، لذلك فهو يمثل متغيراً مستعرضاً بين المعرفة والعاطفة، بما يؤدي إلى إحداث عملية تكامل مشترك بينهما.

وتتجه الدراسة الحالية إلى التركيز على دراسة الجوانب الوجدانية في حياة المراهق باعتبارها أكثر شمولية وديمومة من النزعات الانفعالية والعاطفية، وبالتالي فهي تلعب دوراً أساسياً في تكوين الفرد وإعداده للحياة العملية، والمراهق مع اقترابه من سن الرشد يزداد سعيه إلى تحقيق النجاح في علاقاته الجديدة مع رفاقه من الجنسين، ويظهر الاستعداد للحياة المهنية والزوجية. وهنا تسهم قدراته

الوجدانية في تكوين وترسيخ القيم السلوكية التي تساعد على تحقيق التوافق مع التغيرات التي تطرأ عليه في هذه المرحلة وتطراً كذلك على العالم الذي يعيش فيه ليتم تحقيق النمو الشامل لديه.

وتطلق سهام درويش (2002) على مرحلة المراهقة الوسطى اسم مرحلة الذات المتميزة وتشير إلى أنها تتميز بالرغبة والقدرة على تعرف الحياة المستقبلية وتحديد الذات، وتشير إلى أن هذه المرحلة كانت تمر في المجتمعات البسيطة بدون مشاكل، حيث يتاح للمراهق فرص تحديد دوره المستقبلي، إلا أن المجتمعات المعاصرة وبسبب طول فترة إعداد الفرد للحياة المستقبلية منعه من الانتماء إلى فئة الشباب، وهذا أدى إلى عدم استقرار المراهق. (سهام أبو عيطة، 2002: 66)

وأشارت نتائج دراسات ديهون وآخرون (1996) Duhon, et al إلى أن العديد من جرائم العنف ومظاهر السلوك المنحرف التي ارتكبتها المراهقون في العقود الماضية سببها انخفاض مستوى الذكاء الوجداني لديهم، الذي سبب في ازدياد معاناتهم من الاضطرابات الانفعالية والوجدانية، وكذلك الإحباط المتكرر في حياتهم الأسرية والمجتمعية. (Richardson, Tommye, 2002: p58)

مكونات الذكاء الوجداني

بالرغم من تعدد الاتجاهات التي فسرت الذكاء الوجداني، إلا أنها تكاد تتفق في رؤيتها مع ما جاء به دانيال جولمان في تقسيمه لمكونات الذكاء الوجداني من حيث أنه يتضمن معرفة الفرد بمشاعره ومشاعر الآخرين، ووعيه بها وقدرته على تنظيمها وضبطها، وتوظيف تلك المعرفة الانفعالية في زيادة الدافعية لديه وتطوير سلوكياته الإيجابية بغرض التواصل مع الذات والتعاطف مع الآخرين، والمكونات التالية تعد هي الأساس الذي اعتمد عليه الباحث في إعداد اختبار الذكاء الوجداني للفئة المقصودة بالدراسة، والمكونات هي:

1. الوعي بالذات Self Awareness

يرى دانيال جولمان أن الوعي بالذات « يتضمن معرفة الفرد لحالته

المزاجية بحيث يكون لديه ثراء في حياته الانفعالية ورؤية واضحة لانفعالاته، ومعرفة بكل عواطفه ومشاعره قبل حدوثها». (Goleman, 1999; 15)

والوعي بالذات قد يتجاوز حدود معرفة وتحديد المشاعر التي يشعر بها الإنسان إلى الانتباه إلى حتمية التخلص من هذه الحالة، فالوعي عندما يكون الإنسان غاضباً ويدرك أن ما يشعر به هو الغضب فإن هذا يوفر له درجة من الحرية بحيث يختار عدم طاعة هذا الشعور ويحاول التخلص من هذا الغضب. (بام روبنس، جان سكوت، 2000: 67)

وتقول الأعرس وكفاقي (2000) أن الأطفال يحتاجون منذ سن مبكرة إلى تعلم المفردات الدالة على المشاعر وأسباب هذه المشاعر والبدائل المختلفة في التصرف، ويحتاج كل فرد لمعرفة أوجه القوة لديه وأوجه القصور حتى يتخذها أساساً لقراراته. (نقلاً عن مفتاح الشكري، 2011: 31)

والوعي بالذات هو الأساس لسمات شخصية أخرى، والأشخاص الذين يمتلكون هذه السمة؛ هم على يقين بحدودهم ويتمتعون بالصحة النفسية ولديهم رؤية إيجابية للحياة، وحين يصابون بحالة سلبية فإنهم لا يتوقفون عندها؛ بل قادرون على الخروج منها بسرعة، والفرد الذي لديه وعي بذاته تكون لديه أهداف واضحة تناسب إمكانياته حتى يمكنه التوصل إلى مستوى أفضل في الحياة، ويؤدي انخفاض الوعي بالذات إلى الفشل والإخفاق حتى مع توفر فرص النجاح الأخرى. (سامية خليل، 2010: 28، 30)

ويختلف الوعي بالذات عن الشعور بالذات فالأول: يعني فهم الفرد للأسباب والعوامل التي تكمن وراء سلوكه، ومعرفته لصفاته وخصائصه التي تميزه عن غيره من الناس وفهمه لنفسه بصفة عامة. أما الثاني: وهو الشعور بالذات فهو حساسية زائدة عند الفرد نحو سلوكه الشخصي وحول مظهره وصفاته الأخرى وانشغاله المفرط بما سيكون عليه تأثيره على الآخرين أو انطباعهم عنه، وربما يعود ذلك إلى نقص ثقة الفرد في نفسه أو لخوفه أن يراه الآخرون على صورة غير الصورة التي يجب أن يراه الآخرون عليها. ومعرفة الذات سلوك يبدأ الطفل في اكتسابه مع مراحل نموه الأولى ومع تطور النمو الوجداني والاجتماعي يدرك

الطفل مشاعر أصدقائه وما يقوم به من تصرفات نحوهم في المواقف المختلفة، وهذا يتطلب ثراءً في الوعي بالذات وفهماً متعمقاً للنفس ولخصائص الآخرين. (جابر عبد الحميد وعلاء كفاقي، 1995: 437)

ووعي المراهق بذاته يتطور من خلال مستويين: مستوى العلاقات بالآخرين، ومستوى حياته الخاصة. وهذان المستويان يؤديان إلى اختلاف بين تصرف المراهق الخارجي وتصرفه الداخلي تجاه ذاته؛ فالوعي الذاتي يدفع المراهق إلى العزلة والانطواء على الذات مع الميل إلى السرية، وإلى موقف دفاعي يحمي به أسراره، وهدف هذا الانطواء هو الذات، فهو يريد أن يعرف من هو، وما سيكون عليه. ويجد المراهق نفسه في مرحلة استثنائية تجعله يستفيد من هذه التجارب الحميمة ويكون لنفسه ذخيرة عاطفية تساعد على تفتح شخصيته، وأن مصادفة مراهق متفتح وسهل الارتباط الاجتماعي، لا يعني شيئاً بالنسبة إلى شخصيته العميقة التي تستمر في تطورها بشكل مستقل عن تصرفها الخارجي. (بتصرف من: مريم سليم، 2002: 417)

والوعي الذاتي لدى المراهق يتخذ وجهين: وعياً ذاتياً تجاه الآخر، وعياً ذاتياً تجاه الذات. وتفسر هذه الازدواجية إحساس المراهق، والأهمية التي يعطيها لأفعاله وعلاقاته مع المحيط، وهذا الإحساس المفرط قد يكون مصدراً لعذابه، ولكنه في أغلب الأحيان يترجم بإحساس للانفتاح على الحياة. وهذه الاستعراضية الذاتية عبر عنها دبس Debesse بالميل إلى التجديد والرغبة في إظهار الذات، سواء كان في اللباس أو في الجدل المنطقي؛ ففي اختيار الثياب يميل المراهق إلى التمايز والتفرد، غايته ليس إتباع الموضة بقدر ما يقصد إلى الإشارة ولفت النظر. (مريم سليم، 2002: 418)

2. إدارة الانفعالات Emotions Management

وهي القدرة على تهدئة النفس والتخلص من القلق والتهجم وسرعة الاستشارة، والانفعالات عديدة منها: الغضب والقلق والحزن، ويمكن التحكم في الانفعالات وإدارتها عن طريق التحكم في الوقت الذي يستغرقه الانفعال، وليس في نوعية الانفعال، بمعنى أننا لا نستطيع أن نمنع حدوثه ولكن نستطيع التحكم

في استمرار وقت الغضب في إيقاف تسلسل الأفكار الباعثة على الغضب وليس السماح لهذه الأفكار الباعثة على الغضب في الاسترسال وبالتالي توليد موجات من الغضب (دانيال جولمان، 2000: 68: 96)

وبسبب تنوع العلاقات الاجتماعية التي تتسم بالتفاعل والديناميكية، التي تنمي الشعور بالأمن والثقة بالنفس يكتسب المراهق اتزاناً انفعالياً في سلوكه، ويحاول السيطرة على استجاباته الانفعالية وإدارتها بشكل لا يؤثر في علاقاته مع الآخرين، وإدارة الانفعال هنا لا تعني قمع الانفعالات وكبتها، وإنما تعني معرفة الانفعال وتحديد الوقت المناسب له ووقت استمراره والشخص المناسب لتوجيه الانفعال نحوه. (سامية خليل، 2010: 31)

ويمكن توظيف الانفعالات في دفع الفرد للنجاح والاستمرار في الوصول للأهداف مثل: عملية الاستفادة من القلق الناتج من الامتحانات في دفع الفرد للمذاكرة بجدية أكبر، ولكن لا بد من تحجيم مقدار هذا القلق حتى لا يستبد بقدرات الفرد ويمنعه من المذاكرة، ومن يفتقر إلى هذه المهارة يضل في حالة عراك مستمر مع الشعور بالكآبة، أما من يتمتع بها فهو ينهض من كبوات الحياة وتقلباتها بسرعة. (بتصرف من مريم سليم، 2002: 474)

ويعتمد الاختبار الذي يقيس إدارة الانفعالات على تحليل قدرة المراهق على مواجهة بعض المشكلات والتركيز على معرفة مدى إيجابيته في التعامل مع المواقف الصعبة.

3. الدافعية الذاتية Self Motivation

ويسمى جولمان تحفيز النفس ويقصد بها توجيه العواطف في خدمة هدف ما، وتعني كذلك تأجيل الإشباع ووقف أو تأجيل الدوافع التي لا يمكن إشباعها في الوقت الحالي لتحقيق هدف ما وهي أساس الإنجاز، ويعد التفاؤل والأمل من أفضل الأساليب التي تزيد من الدافعية الذاتية، والأمل يعني عدم الاستسلام للقلق، وعدم الانهزام في مواجهة المشكلات، ومن الممكن تعلم الأمل والتفاؤل عن طريق زيادة فاعلية الذات وهي اعتقاد الفرد بالسيطرة على مجريات حياته. (دانيال جولمان، 2000: 129-133)

وتسمى دافعية الذات أحيانا بتنظيم الانفعالات وتحفيز الذات، وهي تتضح في إقدام الفرد على أداء عمل معين أو تحقيق رغبة معينة بدافع ذاتي، أو من منطلق خبرة خاصة، أو كنتيجة لتقدير شخصي للموقف وليس بتأثير عوامل خارجية أو ضغوط اجتماعية. وهي تعمل على تحفيز النفس وزيادة درجة انتباهها من أجل بلوغ التفوق والإبداع، ويمكن ملاحظة مهارة الدافعية الذاتية لدى بعض المراهقين من خلال قدرتهم على المشاركة بفاعلية في كل عمل يعهد به إليهم. (بتصرف من: فرج عبدالقادر، 1993: 328)

وتقاس الدافعية الذاتية لدى المراهقين من خلال الأساليب المتوفرة لديهم، التي يعتمدونها في تحمل المتاعب الناجمة عن التغيرات التي تحصل على حياتهم والمشكلات التي تواجههم، وتفاؤلهم المستمر الذي يشير إلى قدرتهم على السيطرة من خلال دافع شخصي فعال.

4. التعاطف Empathy

ويقصد به قدرة الفرد على معرفة عواطف ومشاعر الآخرين وفهمها من خلال مهارة إنسانية تجعله قادراً على إدارة نزعات وانفعالات الآخرين والنقاط الإشارات الاجتماعية التي تدل على أن هناك من يحتاج إليه. (Goleman, 1999; 15)

والعطف Sympathy يعني إحساس شخص بما يشعر به شخص آخر من أحزان وأفراح ولكن دون مشاركة. ويترجم مصطلح Empathy إلى التعاطف العقلي، التفهم، التقمص الوجداني، التعاطف المتفهم، الاعتناق، التفهم العطوف. (خيرى عجاج، 2002: 9)

والفرق بين التعاطف والعطف، أن الأول: يعني الاندماج مع الآخرين وأن يشعر الفرد بما يشعر به الآخرون، بينما يعني المصطلح الثاني: الشفقة على الآخرين والتفاعل معهم بصورة إيجابية بغرض مراعاة أفكارهم ومشاعرهم. (Boyatzis et al, 2000)

ويعرف التعاطف بأنه الوعي الموضوعي بأفكار ومشاعر شخص آخر، والقدرة على التعاطف لدى المراهق تتجه لتؤكد اندماجه مع أقرانه في المواقف

الصعبة ومشاركته لزملائه في إيجاد الحلول للمشكلات التي تواجههم. والتقمص العاطفي يدفع المراهق إلى الإيثار والغيرية؛ والمراهقون الذين يتمتعون بهذه الملكة تظهر لديهم قدرة أكبر من غيرهم على التقاط الإشارات الاجتماعية التي تدل على أن هناك من يحتاج إليهم، وهذا يجعلهم أكثر استعداداً لأن يتدخلوا في حل بعض المشاكل التي تبدو أكثر تعقيداً. (بتصرف من: جابر عبد الحميد وعلاء كفاقي، 1995: 22، ومريم سليم، 2002: 474)

وأظهرت نتائج بعض الدراسات أن جزءاً كبيراً من الاختلافات في درجة الاهتمام بالتعاطف مع الآخرين يرجع إلى الكيفية التي درب بها الآباء أبنائهم، فقد تبين أن الأبناء الأكثر تعاطفاً مع غيرهم هم الذين شمل تدريبهم لفت انتباههم بشدة إلى ما يسببه تصرفهم من آلام لشخص آخر، كأن يقال لهم (لقد سبب سلوككم هذا الحزن لزميلكم ...) بدلاً من (كان تصرفكم هذا سيئاً جداً...). وتبين أيضاً أن التعاطف مع الآخرين يتشكل مع رؤية رد فعل الآخرين بالنسبة لشخص يشعر بالحزن والأسى، ومع محاكاة ما يمكن رؤيته من ردود أفعال. وبالإضافة إلى ذلك فإن الإهمال العاطفي قد يطفئ ضوء التعاطف مع الآخرين نتيجة الإيذاء الانفعالي الحاد والمستمر الذي قد يتعرض له الأبناء من خلال المعاملة القاسية التي تتسم بالتهديد والإذلال والدونية. (دانيال جولمان، 2000: 150-152)

وتقول (رندا سهيل) 2006 إن المهارات الوجدانية تمكن المراهق من تحقيق التوافق بشكل أكبر مع التغيرات المفاجئة التي يواجهها في مرحلة المراهقة، وأنها تعطي أفضل النتائج إذا اهتم بها المعلمون داخل الصف الدراسي، وهي تزيد من شعور المراهق بقيمته وأهميته الذاتية في المدرسة، خاصة وأن المراهقة مرحلة مهمة في حياة الإنسان لتجاوز كثير من الصراعات وبناء جسور للتواصل مع الآخرين. (رندا سهيل، 2006: 79-81)

علم النفس والتغيرات السياسية

على الرغم من أن المجتمعات البشرية استفادت من أزماتها وصراعاتها ووضعت آليات تضمن سلامة وإيجابية العلاقة بين الحاكم والمحكوم في نظم ديمقراطية ومؤسسية حديثة؛ إلا أن العرب مازالوا يتخبطون دون بادرة أمل

لخروجهم منها في المستقبل القريب، وذلك لعدم نضوج المجتمع إلى المستوى الذي توزع فيه المهام والأدوار بين أفراد ومجموعات يتسمون بالنضج والمسئولية دون تضخيم أو تقديس لأحد ضمن منظومة متطورة ومرنة وفاعلة وقابلة للتغيير الإيجابي.

ويرى علماء النفس الاجتماعي أن السياسة لا تعني الصراع من أجل الوصول إلى السلطة أو توزيع السلطات؛ بل إنها يجب أن تكون الصراع حول بناء الواقع، والمشكلة هي من سيعرف الواقع؟ وكيف ستكون معرفته إياه؟ فإذا استطاع حزب أو كيان سياسي أو جماعة فرعية تعريف الواقع وإقناع غيره بهذا التعريف فلن تكون هناك ضرورة للصراع، أو على أقل تقدير ستكون المواجهة حول التفاصيل وتترك المبادئ. والمهمة الملقة على عاتق علم الاجتماع السياسي هي بناء الصورة الواقعية حتى لا ينخدع الناس وراء الأوهام ويعتقدون في غيرهم أنهم في يدهم صلاح الأمة، ويختلف محتوى الوهم، فهناك الأوهام الحميدة التي كان بعضها شائعاً في بلادنا مثل: « يحسدنا الجميع ونحن بلد الحرية ومصدر إشعاع للديمقراطية » والأوهام البارائوية مثل: « نحن في دولة عظمى، ونتحدى العالم، وكلهم يتآمرون علينا، وغير ذلك من عبارات الغرور والأوهام ».

وإذا أراد مجتمع أن يحمي نفسه بالانسحاب من الحياة العامة ويترك زمام الأمور لولي الأمر، فإنه حكم على نفسه في النهاية بالمعاناة اللانهائية، ومهمة علم النفس الاجتماعي هي دعوة الجماعة إلى بذل الجهد لكي تظل محتفظة بالاتجاه نحو تحقيق المهام، وعدم الانحراف عنها، والابتعاد عن الغرق في الأوهام، والعيش في أمجاد الماضي أو الدعوة إلى العودة إليه. (لطفي فطيم، 1995: 146).

وقدم (باريتو) تصنيفاً للشخصية معتمداً على مفهوم الثوابت التي يتضمنها السلوك الإنساني، وعلى ذلك فقد ميز بين المجتمعات والأزمات والجماعات والأشخاص طبقاً للثوابت المميزة لها. ومن الشخصيات التي أشار لها نمط (الثعالب) وهم الذين يتميزون بالربط والتأليف بين الأشياء، وهي شخصية تبتكر وتخاطر وتستخدم التجارب المختلفة. ونمط (الأسود) وهم على النقيض من الثعالب فهم أكثر تقليدية ويميلون إلى السلوك الروتيني، ويفتقرون إلى الخيال،

ويتميزون بدوام الارتباط بالآخرين. واستخدم (باريتو) هذا التصنيف لكي يفسر ما يطرأ على المجتمع من استقرار وتغير، وذهب إلى أن الطبقات الحاكمة - في أغلب الحالات التاريخية - لم تكن مرنة بالقدر الذي يمكنها من ضم بعض أفراد الطبقة المحكومة إليها وإشراكهم في الحكم، ولعل هذا هو السبب الأساس الذي يؤدي إلى الثورات، واستبدال صفوة جديدة بالصفوة القديمة، ويتكرر هذا الموقف دون نهاية، مشكلاً ما أطلق عليه (باريتو) دورة الصفوة، وهكذا استخدم (باريتو) الأنماط الاجتماعية؛ ليقدم نظرية دائرية في التطور الاجتماعي. (لطفى فطيم، 1995: 25-26).

معنى الاتجاه ومكوناته

يتبع علماء النفس أسلوباً علمياً في تقديم فروض تفسيرية يطلق عليها اسم (متغيرات)، وهذه المتغيرات المفترضة تفسر ما يمكن مشاهدته من أنواع الثبات في السلوك، ومفهوم الاتجاه هو أحد التصورات التفسيرية التي يمكن الاعتماد عليها في تفسير ما يشاهد من ثبات أو اتساق في السلوك الإنساني. وتؤثر الاتجاهات على كل العمليات المعرفية والحالات الانفعالية، وهي تسود وتسيطر على جوانب مهمة في الحياة الاجتماعية كالدين والسياسة والعمل، وأثرها يبدو طويل الأجل وصعب التغيير. (رشاد عبدالعزيز وآخرون، 2004: 95).

وطبقاً لبعض النظريات فإن الناس قد يقعون تحت تأثير الغير دون وعيهم بذلك، وقد يؤدي بهم ذلك إلى التصرف بطرق تتناقض مع رغباتهم ومصالحهم، لذلك يقيمون دفاعات للتدليل على أنهم لم يتم إقناعهم دون إرادتهم، وقد أدى هذا ببعض من يهتمهم انصياع الناس لهم إلى البحث عن الطرق التي يمكن بها التأثير عليهم، وتنبثق هذه الطرق من النظريات المعرفية، وهذه أمثلة على بعض أساليب التأثير:

1. الدعاية وتغيير الاتجاهات: تعد الدعاية من أقدم الأساليب لتغيير الاتجاهات، واستخدم هذا الأسلوب رجال الأعمال للدعاية لمنتجاتهم، كما استخدمه القادة والساسة في عملهم السياسي، ويقوم هذا الأسلوب على التسليم بأن قدرات

الناس على التفكير المنطقي والتصور محدودة، ولا يتمتعون بذاكرة طويلة المدى، وأن العاطفة والغرور والاهتمامات الذاتية تتغلب على ما لديهم من قدرات عقلية، لذلك يجب على القائم بالدعاية أن يلعب على هذا الوتر ويعتمد على قوة الإيحاء. ومما يساعد على نجاح هذا الأسلوب أن يكون القائم بالدعاية له سمعته ومركزه كمصدر موثوق. وتكون الدعاية أقوى أثراً إذا وجهت إلى القيادات أو الأفراد ذوي المكانة ثم تنتقل إلى الجماعات. (سعد جلال، ب، ت: 186)

2. استغلال الخوف والشعور بالعار والشعور بالذنب: تبين بعض البحوث التجريبية أن التهديد الزائد بما يتعدى الحد المعقول قد يؤدي إلى المقاومة النفسية التي تفسد تأثيره، كما أن التهديد البسيط الذي يعد نوعاً من التحذير يؤدي إلى إهماله ولن تكون له نتيجة، ومن الضروري -في بعض الميادين- أن يكون هناك نوع من التهديد الخفيف الذي يبعث على تغيير السلوك في الاتجاه المطلوب. والشعور بالعار هو خوف من تأنيب المجتمع، ويمكن أن يستخدم التوريط والتهديد بالفضيحة الاجتماعية في تغيير الاتجاه، وإن كان الواقع العملي يبين أن هذا السلاح يجبر الأفراد على الانصياع؛ إلا أنه قد يكون مصحوباً بالشعور بالذنب. والغريب في ديناميكية الشعور بالذنب أن المرء يسعى عادة إلى تكرار الفعل نفسه الذي أدى به إلى الشعور بالذنب، ليقنع نفسه بأنه لا خطأ في تصرفه. ومن ديناميكيته أيضاً أن الفرد قد يثور ضد نفسه، وضد من أجبره على الخطأ، فيحاول الانتقام من نفسه أو من الآخر. (سعد جلال، ب، ت: 184)

ويتفق معظم علماء النفس الاجتماعي المعاصرين على أن خاصية الاتجاه المميزة هي الخاصية التقويمية (تأييد أو رفض/ سار أو غير سار)، والاتجاه مكون افتراضي لا يمكن ملاحظته مباشرة ولكن يمكن استنتاجه بقياس الاستجابات التي تعكس تقييمات سلبية أو إيجابية لموضوع الاتجاه، وتتكون هذه الاستنتاجات وفقاً للنموذج الثلاثي لروزنبرج وهوفلاند Rosenperg& Hovland 1960 من ثلاث مكونات هي المعرفة Cognition، والوجدان affect، والنزوع conation، أو السلوك، وبناءً على

ذلك النموذج توجد أنماط مختلفة من الاستجابات التي يمكن من خلال مكوناتها استنتاج الاتجاه، حيث يشير مكون المعرفة إلى التعبير عن الإدراكات والمعلومات والمعتقدات الخاصة بموضوع الاتجاه. ويشير مكون الوجدان إلى المشاعر المرتبطة بموضوع الاتجاه، وأيضاً ردود الفعل الفسيولوجية الخاصة به. بينما يشير المكون الثالث وهو النزوع إلى النوايا السلوكية، وأيضاً السلوك الظاهري المتعلق بموضوع الاتجاه. (إلهام عبد الرحمن، 2003: 112)

واهتمت بعض الدراسات بدور المعلومات المتاحة للشعوب من خلال وسائل الإعلام المختلفة في تشكيل الاتجاهات، ومن تلك الدراسات:

دراسة (كاريل وروزنفال) 1984 التي أشارت إلى أن كم الأخبار والمعلومات المتاحة للشعوب تسهم في تشكيل الاتجاهات، حيث يفترض أن الآراء تعتمد على ما يسمى بالمعتقدات الإعلامية المستمدة أساساً من وسائل الإعلام، فيلاحظ أنها تبرز بشدة الأفعال السياسية وتسهم في التقييم العام للدولة، وأن الاتجاهات ترتبط بالمعتقدات الإعلامية المتعلقة بالتقلبات السياسية أكثر من الخبرة المباشرة.

ودراسة (تايمز وميللر) (Tims & Miller, 1986) التي تشير إلى أنه عندما يكون الحدث السياسي بارزاً بشدة لعامة الشعب يصبح مصدراً كامناً مهماً للتأثير على معدلات الرأي العام لعدة أسباب هي:

1. ارتباط الحدث السياسي بالجهد العقلي الموزع لمعالجة المعلومات.
2. إذا كان بروز الحدث نتاج طول الفترة الزمنية للحدث فإن فرص الشعب في بناء شبكة معرفية تمتد تدريجياً وهذا يزيد من كفاءة معالجة المعلومات. وتزيد المخرجات المعرفية بزيادة المعلومات المتاحة عن القضية السياسية والمشكلة لتقدير الاتجاه العام.

أوضحت نتائج دراسة (باير وهكس) Beyer & Hicks 1977 على 3000 طالب أن الاتجاهات تتشكل من تأثر أفراد العينة بمعلومات غير حقيقية،

وأنها تنمو من خلال وسائل الإعلام ومحتوى المناهج الدراسية.

وتوصل (ايكر وود) Eicher & Wood. 2001 إلى أنه كلما تقدم الطلاب في المراحل الدراسية كانوا أكثر موضوعية في حكمهم، وهذا يوازي ما أقره (بياجيه) من مراحل للنمو، كما أشارت النتائج أيضاً إلى أن وسائل الإعلام لها دور مهم في صياغة التعبيرات اللفظية التي يستخدمها الأطفال.

المنهج والإجراءات

المنهج

تم استخدام المنهج الوصفي مع طريقة البحث ما بعد الحدث - Post Facto Research التي بها لا يتم معالجة المتغير المستقل أو التحكم به من قبل الباحث، ولكنه يكون موجوداً بالفعل كخاصية لدى أفراد العينة، أو حدث يحاول أن يرجع إليه الباحث - بالنظر بصورة ارتجاعية - إمكانيته في التغيير أو التأثير في المتغير التابع. (إلهام عبد الرحمن، 2003: 126).

وصف عينة الدراسة

تهدف الدراسة إلى جمع بيانات تتعلق بمستوى المهارات الوجدانية ومدى الدور الذي تؤديه في توافق الأفراد مع التغيرات المفاجئة في البيئة المحيطة، وتم اختيار عينة الدراسة من المدارس المركزية بمدينة الخمس وهي مدرستان للذكور ومدرستان للإناث بواقع (50) طالباً من كل مدرسة وبإجمالي (200) طالب وطالبة من السنوات الثانية والثالثة، خلال العام الدراسي 2014/2015، وقد روعي أن تكون العينة من التخصص العلمي والأدبي؛ وذلك لتثبيت متغيرات قد تؤثر في نتائج الدراسة؛ ذلك لأنه تم التوصل في بعض الدراسات إلى أن هناك اختلافاً في المهارات الوجدانية تبعاً لاختلاف التخصص كدراسة (سرى. ه 1994) ودراسة (مفتاح. م 2011). وتراوح أعمار أفراد العينة بين 16: 19 سنة. بمتوسط قدره 17.7 وانحراف معياري بلغ 0.52، وتم استبعاد 4 حالات غير مكتملة.

أدوات الدراسة

أولاً: اختبار المهارات الوجدانية

بعد مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي هدفت لقياس المهارات الوجدانية وتناسب المرحلة العمرية المعنية بالدراسة، وجد الباحث أن الاختبار الذي أعده وقام بتطبيقه مفتاح الشكري 2011 لازال مناسباً للبيئة المحلية، وهو يتكون من (40) عبارة تمثل كل (8) منها مكوناً من المكونات الخمسة التي حددها جولمان (1995) Goleman في الآتي:

1. الوعي بالذات Self Awareness
2. التعاطف Empathy
3. إدارة الانفعالات Emotions Management
4. الدافعية الذاتية Self Motivation
5. المهارات الاجتماعية Social Skills

صدق اختبار المهارات الوجدانية

اعتمد واضع الاختبار على عدد من أنواع الصدق للتأكد من صلاحية قياس العبارات لما وضعت لقياسه ومن أهمها ما يلي:

1. **صدق المحتوى:** أشار واضع الاختبار إلى أنه تم عرض الاختبار بصورته الأولى على عدد (10) محكمين مختصين في علم النفس، وأنهم اتفقوا على اعتبار المكونات الخمسة التي تم تحديدها أساساً منطقياً يبنى عليه الاختبار، وأن كل مفردات الاختبار تقيس ما وضعت لقياسه، وتنتمي لأبعادها.
2. **صدق الاتساق الداخلي:** تشير أنستازي (1990) Anastasi إلى أهمية هذا النوع من الصدق خاصة عندما تكون الدرجة المجمعة من العبارات تقيس سمة واحدة Single trait وعندما تكون هذه السمة ممثلة في القياس، بمعنى أن بعض أنواع الاختبارات تكون بمثابة مقياس مركب من مجموعة سمات (نقلاً عن: عادل محمد، 2003: 79)

وفي الدراسة الحالية توجد مستويات من التركيب في اختبار الذكاء الوجداني وهي العبارات، ثم الاختبارات الفرعية، ثم الاختبار الكلي، وبهذا فقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال مستويات ثلاثة: الأول من خلال معاملات ارتباط العبارات بدرجة الاختبار ككل، والثاني من خلال ارتباط العبارات بدرجة البعد الذي تنتمي إليه، والثالث من خلال ارتباط درجة المكونات الفرعية بدرجة الاختبار ككل.

ويرى Murphy & Davidshofer, (1998) «أنه بالرغم من أن هناك من يرى أن الاتساق الداخلي يعد دليلاً على الثبات؛ فإن كثيرين يؤيدون كونه مؤشراً للصدق أيضاً، حيث يشير الارتباط الموجب الدال إلى أن البند يقيس نفس الشيء الذي يقيسه الاختبار، وتتفق بدوي (2005) مع هذا الرأي إلا أنها تفضل أن يكون للاختبار محركات صدق أخرى في دراسات سابقة ومتنوعة». (سعدية بدوي، 2005: 32)

وتم الاعتماد في اختيار فقرات الاختبار الحالي على عددٍ من الاختبارات الأخرى التي طبقت في دراسات سابقة، وعليه فإن الاتساق الداخلي استخدم هنا للتحقق من صدق البناء أو التكوين لهذه الأداة.

وتوصل معد الاختبار إلى أن مكوناته تتمتع بدرجة اتساق داخلي يتراوح بين مستوى دلالة إحصائية $(0.05 \geq \alpha)$ و $(0.01 \geq \alpha)$ باستثناء ثلاث عبارات وهي العبارة (7) والعبارة (13) والعبارة (26) فهي لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية في ارتباطها مع الاختبار ككل، ولكن ارتباطها بالمكون الفرعي الذي تنتمي إليه وصل إلى مستوى (0.01) ، وبهذا يمكن القول بأن هذا الاختبار تتوفر له محددات سيكومترية جيدة ويمكن الاعتماد على نتائجه بدرجة مقبولة من الثقة.

ب. حساب قيمة الارتباط بين المكونات الفرعية للاختبار والدرجة الكلية على عينة استطلاعية مكونة من (120) طالباً وطالبة: والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1)

قيم الارتباط بين المكونات الفرعية لاختبار المهارات الوجدانية والدرجة الكلية للاختبار

المكونات الفرعية للاختبار	قيمة الارتباط
الوعي بالذات	0.68**
التعاطف	0.57**
إدارة الانفعالات	0.71**
الدافعية الذاتية	0.69**
المهارات الاجتماعية	0.52**

**دالة عند مستوى دلالة $(0.01 \geq \alpha)$

توضح بيانات الجدول (1) أن قيم معاملات الاتساق الداخلي لمكونات اختبار المهارات الوجدانية دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) ، وهذا يعني ارتباط كل مكون من مكونات الذكاء الوجداني بالاختبار ككل، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق، ويمكن الاطمئنان لاستخدامه على عينة من المرحلة العمرية (16-19) سنة.

3. **صدق المجموعات الطرفية:** وهو أحد الأساليب العملية التي يمكن من خلالها التعرف على صدق الاختبارات، ويشير هذا الأسلوب إلى تقدير الصدق عن طريق المقارنة بين الأفراد الذين حصلوا على درجات عالية والأفراد الذين حصلوا على درجات منخفضة، وتتم المقارنة من خلال التعرف على القوة التمييزية لمكونات الاختبار وفي هذه الدراسة تم حساب صدق الاختبار باستخدام طريقة المجموعات الطرفية (الإرباعي الأعلى - الإرباعي الأدنى) لاختبار الذكاء الوجداني ولمكوناته الفرعية الخمسة فجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (2).

جدول (2)

نتائج حساب صدق المجموعات الطرفية لاختبار الذكاء الوجداني ومكوناته الفرعية

الاختبار	صدق المجموعات الطرفية				درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	الارباعي الأعلى		الارباعي الأدنى				
	ع	م	ع	م			
الوعي بالذات	6.30	0.91	4.00	1.14	58	8.6	0.000
التعاطف	6.93	0.73	5.60	1.13	58	5.4	0.000
إدارة الانفعالات	5.93	1.01	2.93	1.22	58	10.3	0.000
الدافعية الذاتية	6.66	0.88	4.50	1.27	58	7.6	0.000
المهارات الاجتماعية	6.50	0.73	5.70	0.87	58	3.8	0.000
الاختبار الكلي	32.3	1.53	22.7	2.08	58	20.3	0.000

تُبين النتائج الواردة بالجدول (2) أن جميع الفروق بين المجموعات الطرفية على اختبار المهارات الوجدانية ومكوناتها الفرعية إنما هي فروق جوهرية، إذ بلغت قيمة (ت) مستويات الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.000) مما يعد دليلاً على صدق الاختبار بمكوناته المختلفة.

ثبات اختبار المهارات الوجدانية

للتحقق من ثبات اختبار المهارات الوجدانية ككل وكل مكونٍ من مكوناته تم استخدام الطرق الآتية:

- طريقة إعادة الاختبار بفواصل زمني يتراوح بين (21 و 28) يوماً وطريقة كرونباخ ألفا وطريقة القسمة النصفية بعد تصحيح الطول بمعادلة سيرمان،

والجدول (3) يوضح نتائج حساب الثبات.

جدول (3)

معاملات ثبات اختبار المهارات الوجدانية بأساليب إعادة التطبيق
وكرنباخ ألفا والقسم النصفية

مكونات الاختبار	معامل الثبات	
	إعادة التطبيق	كرونباخ ألفا
الوعي بالذات	0.71	0.58
التعاطف	0.82	0.69
إدارة الانفعالات	0.86	0.78
الدافعية الذاتية	0.83	0.72
المهارات الاجتماعية	0.83	0.69
اختبار الذكاء الوجداني	0.89	0.78
القسم النصفية		0.42

تشير البيانات الواردة في الجدول (3) إلى أن قيم معاملات الثبات المحسوبة بطريقة إعادة التطبيق لمكونات اختبار المهارات الوجدانية تراوحت بين (0.71-0.86) وأن ثبات الاختبار بكل مكوناته قد بلغ (0.89)، في حين تراوحت معاملات الثبات لمكونات الاختبار وفقاً لطريقة كرونباخ ألفا بين (0.58-0.78) وبلغ ثبات الاختبار ككل (0.78)، أما قيم الثبات المحسوبة بطريقة القسم النصفية بالنسبة لكل مكون من مكوناته فقد تراوحت بين (0.42-0.67) وبلغ ثبات الاختبار ككل (0.71). وبالنظر إلى قيم الثبات المحسوبة بطريقة القسم النصفية نلاحظ أن بعضها يميل إلى الانخفاض في إطار المكونات الفرعية للاختبار؛ وبشكل عام فإن مثل هذه القيم تعد مقبولة لأغراض هذه الدراسة ويمكن الاعتماد على هذا الاختبار.

تصحيح اختبار المهارات الوجدانية

لتصحيح اختبار المهارات الوجدانية أعطيت درجة واحدة لكل إجابة تعبر عن وجود السمة الإيجابية لدى المبحوث، ودرجة صفر في حالة عدم وجودها،

وبهذا فإن الدرجة الكلية على كل مكون فرعي هي (8) درجات، والدرجة على الاختبار الكلي هي (40) درجة. وتجدر الإشارة إلى أن عبارات الاختبار قد وزعت بشكل دائري، حيث جاء ترتيب عبارات المكون الأول على النحو الآتي: 1، 6، 11، 16، 21، 26، 31، 36. والمكون الثاني تضمن الأرقام 2، 7، 12 ... وهكذا بالنسبة لبقية العبارات والمكونات الأخرى.

ثانياً: اختبار الاتجاه نحو التغيرات السياسية

لتحقيق أهداف الدراسة، وفي ضوء استقراء النتاج الفكري النفسي في مجال الاتجاهات النفسية قام الباحث بتعديل قائمة أعدها في دراسة سابقة تهدف للتعرف على اتجاهات طلبة المرحلة الجامعية نحو التغيرات السياسية وعلاقتها بمستوى التفكير العلمي بحيث تكون هذا الاختبار المعدل من 27 عبارة تمثل التوافق مع التغيرات البيئية المحيطة والاتجاهات نحوها، وقد عرضت القائمة على عدد من المختصين في مجال علم النفس كان عددهم (5) محكمين بهدف التأكد من صدق محتوى القائمة، ومدى تغطيتها للموضوع الذي أعدت من أجله، وبناءً على ملاحظات المحكمين أعيدت صياغة الفقرات، وحذفت ثلاث فقرات بحيث أصبح عدد الفقرات في الصورة النهائية للقائمة (24) فقرة.

أما بالنسبة لثبات القائمة فقد تم حسابه بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق على (60) طالباً وطالبة، وقد بلغ معامل الثبات (76%) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة لهذا النوع من الأدوات.

نتائج الدراسة ومناقشتها

بعد تفريغ البيانات وتحليلها خلص الباحث إلى النتائج الآتية:

أولاً: فيما يتعلق بالتساؤل الأول الذي ينص على: «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي المهارات الوجدانية في اتجاههم اللفظي نحو التغيرات السياسية التي مرت بها ليبيا؟» تم تصنيف استجابات أفراد العينة لمعرفة الذين تحصلوا على أعلى الدرجات (الاتجاه الإيجابي) ومعرفة الذين تحصلوا على أدنى الدرجات (الاتجاه السلبي) كما تم حساب المتوسطات

الحساسية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على اختبار المهارات الوجدانية، وأُجري اختبار (T-test) المناسب للتعرف على الفروق بين المجموعتين (الاتجاه الايجابي والاتجاه السلبي) بالنسبة لكل مكون من مكونات اختبار المهارات الوجدانية والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحساسية والانحرافات المعيارية وقيم (T) مدى دلالتها حسب متغير الاتجاه اللفظي الإيجابي والسلبي نحو التغيرات السياسية على مكونات اختبار المهارات الوجدانية

اختبار المهارات الوجدانية	الاتجاه	حجم العينة	المتوسط الحسائي	النسبة المئوية من العلامة الكلية	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	إيجابي	50	5.5631	68.2525	1.1633	2.261-	98	غير دالة
	سلبي	50	5.6730	71.2425	1.2321			
التعاطف	إيجابي	50	6.2712	78.50375	1.0432	2.599-	98	0.05
	سلبي	50	6.5208	81.39875	1.1187			
إدارة الانفعالات	إيجابي	50	4.6001	56.8775	1.4325	3.801	98	0.000
	سلبي	50	4.1024	50.70625	1.5887			
الدافعية الذاتية	إيجابي	50	5.8991	73.8325	1.1883	0.467	98	غير دالة
	سلبي	50	5.9002	73.32625	1.2454			
المهارات الاجتماعية	إيجابي	50	5.9721	74.78375	1.1390	.398-	98	0.000
	سلبي	50	6.5814	82.2175	1.3241			
الكلبي	إيجابي	50	29.6993	71.77825	4.4311	1.601	98	0.05
	سلبي	50	28.2021	70.44975	4.1576			

تبين من الجدول (4) وجود فروق بين دوي الاتجاهات الإيجابية ودوي الاتجاهات السلبية في بعض المهارات الوجدانية، وأن الفروق جاءت لصالح دوي الاتجاهات الإيجابية في بعض المهارات وهي: التعاطف وإدارة الانفعالات وكذلك المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية، أما بالنسبة لمهارتي الوعي بالذات والدافعية الذاتية فكانت قيمة الفروق غير دالة إحصائياً. ويشير ذلك إلى قدرة طلبة المرحلة الثانوية دوي الاتجاه الإيجابي على معرفة عواطف ومشاعر الآخرين وفهمها من خلال مهارة إنسانية تجعلهم قادرين على إدارة نزعات وانفعالات الآخرين والتقاط الإشارات الاجتماعية التي تدل على أن هناك من يحتاج إليهم.

وفي هذا الموضوع يمكن أن يقال أن ارتفاع مستوى التعاطف وإدارة الانفعالات وكذلك المهارات الاجتماعية تعد من العوامل المهمة في تحقيق التوافق مع التغيرات المحيطة وتقلبات الحياة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه جولمان (2000) من أن مرتفعي المهارات الوجدانية لا يميلون إلى الاستغراق في القلق، بقدر ما يميلون إلى الحسم والتعبير عن المشاعر بصورة مباشرة والحياة بالنسبة لهم لها معنى ويستطيعون التكيف مع الضغوط النفسية ومن السهل عليهم الانفتاح على الخبرات. (دانيال جولمان، 2000: 72)

ثانياً: فيما يتعلق بالتساؤل الثاني الذي ينص على: «أي المهارات الوجدانية الآتية: الوعي بالذات، التعاطف، إدارة الانفعالات، الدافعية الذاتية، المهارات الاجتماعية، أكثر تنبؤاً بالتوافق مع التغيرات السياسية في ليبيا».

استخدمت معادلة الانحدار الخطي المتعدد لمعرفة دور المتغيرات المستقلة (الوعي بالذات، التعاطف، إدارة الانفعالات، الدافعية الذاتية، المهارات الاجتماعية) في حدوث المتغير التابع (التوافق مع التغيرات في ليبيا). والجدول (5) يوضح تلك النتائج.

جدول (5)

إسهام المهارات الوجدانية في التأثير على توافق أفراد عينة الدراسة مع التغيرات السياسية في ليبيا

قيمة (ت)	المعلمة	ثابت الانحدار
**22.11	52.1	المتغيرات المستقلة
**4.2	0.27	الوعي بالذات
**3.9	0.26	التعاطف
**4.98	0.29	إدارة الانفعالات
0.15	0.12	الدافعية الذاتية
**7.9	0.53	المهارات الاجتماعية

يلاحظ من بيانات الجدول (5) أن معلمة ثابت الانحدار بلغت (52.1)، وهذا يعني أن أي مفردة من عينة الدراسة لو تحصلت على درجة (صفر) في جميع المتغيرات المستقلة، فسوف تحصل على (52.1) من الدرجة المقررة لاختبار المهارات الوجدانية، ومن خلال اختبار (ت) للمعنوية نجد أن لها دلالة معنوية عند مستوى (0.01). وبالرجوع إلى الجدول نفسه يلاحظ أن المتغيرات المستقلة (الوعي بالذات، التعاطف، إدارة الانفعالات، المهارات الاجتماعية) لها إسهام معنوي عند مستوى (0.01) في التوافق مع التغيرات السياسية، في حين لم تسهم مهارة الدافعية الذاتية بمستوى معنوي.

وتوافق الفرد يكون نتاجاً لخبراته وتجاربه، وتعتمد كذلك على رؤيته الثاقبة، وبالتالي فإن قدرته على تحديد أبعاد المشكلة ومعرفته الدقيقة بأسبابها وقدرته على التحليل والتعميم تساعد في الوصول إلى أفضل النتائج. (محمد عدس، 2001: 33).

ومما هو ملاحظ أنه بعد نجاح الثروة في 2011 والقضاء على أركان نظام القذافي ظهرت بشكل كبير أعمال العنف وضعفت هيبة الدولة وانتشرت مظاهر التطرف الديني واهتزت الثقة في الضوابط الطبيعية والقانونية وانتشرت المخدرات

لدى التجار؛ لا بل حتى على أرفف الصيدليات دون جهود حقيقية للمواجهة الأمر الذي جعل الناس يتلعون مراراتهم في حلوقهم وبعضهم قرر أخذ حقه بيديه، وهذه كلها مؤشرات انهيار المنظومة الاجتماعية التي كان من نتائجها إثارة الكراهية الهستيرية والخوف من الآخر ومن المستقبل وبالتالي أصبحت العواطف ملتهبة وظهرت مقاومة الجهود التي تبذل للتغيير.

تطبيقات تربوية وتوصيات

لعل البعض يتفق مع ما أشارت إليه الدراسة، وقد يختلف البعض الآخر، لكن الأمل هو أن يتحرك الفكر والوجدان في اتجاه تصحيح وعلاج اضطرابات السياسة بما يسهم في خدمة حياة الناس، ولا يمكن تصور إصلاح حقيقي في المهارات الوجدانية بدون إصلاح مفهومنا عن السياسة، ولم يكن القصد في الدراسة الحالية الإشارة إلى توجهات بعينها بقدر ما كان الهم الأول هو الاستفادة من عناصر القوة وعناصر الضعف في الحياة الحالية بحثاً عن الحقيقة الموضوعية التي تهدف إلى نيل السعادة بعيداً عن الصراعات المؤلمة، وفي ضوء نتائج الدراسة يمكن الإشارة إلى التوصيات الآتية:

1. تدعيم تطبيق البرامج التربوية التي تسهم في غرس المهارات الوجدانية من خلال طرح موضوعات تعمل على تعديل الاتجاهات وتدعم التوافق مع التغيرات السياسية.
2. توجيه العاملين في قطاع التعليم إلى العمل على ممارسة الأدوار التربوية التي تسم في نقل التلاميذ من مجرد التعبير عن الميل الوجداني إلى مراحل التضحية الفعلية والاندماج في العمل.
3. تزويد البيئة التعليمية المدرسية بالإمكانات اللازمة التي تسمح بتشجيع العلاقات الإيجابية والتفاعل المستمر بين التلاميذ والمعلمين من أجل تنمية التواصل الوجداني والإحساس بمشاعر الآخرين وتقدير وجهة نظرهم واستيعابها.

قائمة المراجع

1. إلهام عبد الرحمن خليل (2003). دور أحداث 11 سبتمبر في تغيير الاتجاهات. مجلة دراسات عربية في علم النفس المجلد (2) العدد (الأول) ص ص 109: 149.
2. أمل محمد حسونة ومنى أبوناشي (2006). الذكاء الوجداني. القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.
3. بام روبنس وجان سكوت (2000). الذكاء الوجداني. ترجمة علاء كفاقي وصفاء الأعسر. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
4. جابر عبد الحميد جابر وعلاء الدين كفاقي (1995). معجم علم النفس والطب النفسي. القاهرة: دار النهضة العربية.
5. خيرى المغازي عجاج (2002). الذكاء الوجداني: الأسس النظرية والتطبيقات. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
6. دانيال جولمان (2000). الذكاء العاطفي. ترجمة ليلى الجبالي. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، العدد (262).
7. رشاد عبد العزيز وسهام الحطاب (2004). الابتكار. القاهرة: دار الفكر العربي.
8. رندا سهيل رزق (2006). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء العاطفي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
9. سامية خليل خليل (2010). الذكاء الوجداني مفاهيم ونماذج وتطبيقات. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
10. سحر فاروق علام (2001). تقييم لمدى فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى مجموعة من الطالبات. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
11. سعد جلال (ب، ت). علم النفس الاجتماعي. بنغازي: منشورات جامعة قاريونس.
12. سعدية السيد بدوي (2005). ارتقاء أساليب التفكير لدى المراهقين، حوليات

- مركز البحوث والراسات النفسية، كلية الآداب جامعة القاهرة، الحولية الأولى الرسالة الخامسة.
13. سهام محمد درويش أبو عيطة (2002). مبادئ الإرشاد النفسي، ط2. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
14. عادل محمد هريدي (2003). الفروق الفردية في الذكاء الوجداني في ضوء المتغيرات الحيوية- الاجتماعية. مجلة دراسات عربية في علم النفس. المجلد (2)، العدد (2)، ص ص 57. 108.
15. فرج عبد القادر طه (1986). علم النفس وقضايا العصر. بيروت: دار النهضة العربية.
16. لطفي فطيم (1995). المدخل إلى علم النفس الاجتماعي. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
17. محمد عدس (2001). دور الأسرة في تعليم التفكير. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
18. مريم سليم (2002). علم نفس النمو. بيروت: دار النهضة العربية.
19. مفتاح الشكري (2011). الذكاء الوجداني ومهارات التفكير العلمي خلال مرحلة المراهقة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس
20. نصر محمود صبري وآخرون (ب، ت). مهارات التفكير. كلية التربية جامعة الزقازيق.
21. Boyatzis, R. Goleman, D. and Rhee, K. (2000): Clustering in Emotional Intelligence: Insights from the emotional Competence inventory (ECI) In R. Bar-on and J. D. A. Parker (Eds), Handbook of emotional intelligence. San Francisco: Jossey – Bass.
22. Davide, Edwards (1998). Motivation, emotion. SAGE Publications Publication, London.
23. Goleman, D. (1999). The emotionally intelligent worker.

- Futurist. (33), (3). P, 14- 19.
24. Goleman, D. (2001): An EI-Based theory of Performance, In Cary Chemiss & Daniel Goleman (Eds), Emotionally Intelligent workplace: San Francisco: Jossey-Bass. Available on the web at [http: ///www. Eiconsortium. Org/research/ei.theory-performance. Htm](http://www.Eiconsortium.Org/research/ei.theory-performance.Htm).
25. Richardson, Evans, Elizabeth (1997): Social and Emotional Competence Motivating Cultural Responsive Education, Paper Presented at the Annual Conference and Exhibit of the Association for Supervision and curriculum.
26. Richardson, Tommye, (2002): The Importance of Emotional intelligence Research Says, the middle school Journal, V(33), N(3), p55 – 58.
27. Salovey, Peter, Woolery, A., mayer, john (2001). Emotional intelligence ptualization and Measurement, In G. J. O fletcherand M. S. Clark Eds, Blak Well. Hand book of social Psychology. International Processes. Pp. 279- 307.
28. Salovey, Peter, et al; (2000): Measuring Emotional intelligence as a set Of Abilities With the (MSCEIT), for Inclusion S. J. Lopez and C. R. Snyder (EDS.), Handbook of Positive Psychology Assessment Washington, DC; American Psychological Association.