



جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة

اعداد

رشا اسبيتان الشواورة

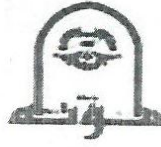
اشراف

الدكتور باسم الدحادحة

أطروحة مقدمة إلى كلية الدراسات العليا استكمالاً
لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإرشاد
النفسي والتربوي/ قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، 2021م

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة



قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب
رشا اسبيتان عثمان الشواورة
والموسومة بـ: القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وابعاده في المثالية
والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة
الدكتوراة الإرشاد النفسي و التربوي
في
٢٠٢١/٠٥/٠٥
القسم: الإرشاد النفسي و التربوي
في تاريخ
قرار رقم ٦/٢٠٢١
من الساعة ٢ إلى الساعة ٥

التوقيع

أعضاء اللجنة:

مشرفاً ومقرراً

عضواً

عضواً

عضو خارجي

د. باسم محمد علي احمد الدحادحه

أ.د احمد عبد الحليم عبدالمهدي عربيات

د. فاطمه عبدالرحيم حامد النوايسه

د. حنان ابراهيم الشقران

عميد كلية الدراسات العليا

أ.د عمر المعاينة



الإهداء

إلى ملهمي ومعلمي وسندي والدي حفظه الله ورعاه
إلى جنتي ومهجة روعي أُمي جزاها الله خير الجزاء
إلى عزوتي وسندي أخوتي حفظهم ربي من كل مكروه

أهدي هذا الجهد

الشكر والتقدير

أتقدم بخالص الشكر والتقدير وعظيم الامتنان للدكتور الذي أشرف على هذه الرسالة ومنحني جل وقته، وقدم لي الدعم والنصيحة، وصوب أخطاء هذه الرسالة، فله شكري وعرفاني
كما أتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء مناقشة الرسالة الذين تحملوا أعباء قراءتها وتصويب أخطائها لتخرج بأفضل صورة.

قائمة المحتويات

الصفحة	المحتوى
أ	الإهداء
ب	الشكر والتقدير
ج	قائمة المحتويات
هـ	قائمة الجداول
ط	قائمة الملاحق
ي	الملخص
ك	الملخص باللغة الانجليزية
1	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها
1	1.1 المقدمة
3	2.1 مشكلة الدراسة
5	3.1 أسئلة الدراسة
5	4.1 أهمية الدراسة
6	5.1 أهداف الدراسة
7	6.1 حدود الدراسة
7	7.1 المفاهيم والمصطلحات الإجرائية
9	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
9	1.2 الإطار النظري
9	1.1.2 الذكاء الانفعالي
23	2.1.2 المثالية
30	3.1.2 التشوهات المعرفية
40	2.2 الدراسات السابقة
52	الفصل الثالث: المنهجية والتصميم
52	1.3 منهجية الدراسة

الصفحة	المحتوى
52	2.3 مجتمع الدراسة وعينتها
53	4.3 أدوات الدراسة
57	5.3 طريقة تصحيح المقاييس
60	6.3 إجراءات الدراسة
61	7.3 المعالجة الإحصائية
62	الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشة التوصيات
62	1.4 عرض النتائج
62	1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
77	2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
83	3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
89	4.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
95	2.4 مناقشة النتائج
105	3.4 التوصيات
107	المراجع
118	الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية	53
2	معاملات ثبات التجانس لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده	54
3	ثبات التجانس لمقياس المثالية وأبعاده	55
4	معاملات ثبات التجانس لمقياس التشوهات المعرفية وأبعاده	56
5	درجة الاستجابة ورمزها	57
6	المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة	57
7	عدد وأرقام الفقرات التي تقيس أبعاد الدراسة	58
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الانفعالي	62
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو إدارة الانفعالات	63
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو المعرفة الانفعالية	64
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو تنظيم الانفعالات	65
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التعاطف	66
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التواصل الاجتماعي	67
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التشوهات المعرفية	68
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التفكير الثنائي	69

الرقم	العنوان	الصفحة
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التعميم الزائد	70
17	المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو الاستنتاجات العشوائية	71
18	المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التفكير الكارثي	72
19	المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو المبالغة والتقليل	73
20	المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التجريد الانتقائي	74
21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المثالية	75
22	المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو المثالية الإيجابية	76
23	المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو المثالية السلبية	77
24	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression) للقدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في التشوهات المعرفية	78
25	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression) لبعد إدارة الانفعالات	79
26	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression) لبعد المعرفة الانفعالية	80
27	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression) لتنظيم الانفعالات	81
28	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)	82

الرقم	العنوان	الصفحة
	(Linear Regression) للتعاطف	
29	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression) للتواصل الاجتماعي	83
30	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression) للقدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي	84
31	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression) لإدارة الانفعالات	85
32	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression) للمعرفة الانفعالية	86
33	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression) لتنظيم الانفعالات	86
34	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression) للتعاطف	87
35	نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression) للتواصل الاجتماعي	88
36	نتائج اختبار Independent Samples T-Test ص دلالة الفروق نحو (متغير الجنس)	89
37	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق نحو متغير البرنامج الدراسي	90
38	نتائج المقارنات البعدية بطريقة شافيه (Schaffe) للكشف عن مصدر الفروق في استجابة عينة الدراسة فيما يخص متغير البرنامج الدراسي	91
39	نتائج اختبار Independent Samples T-Test لفحص دلالة الفروق نحو (متغير الجنس)	91
40	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way	92

الرقم	العنوان	الصفحة
	ANOVA) للفرضية الفرعية الثانية لفحص دلالة الفروق نحو البرنامج الدراسي	
41	نتائج المقارنات البعدية بطريقة شافيه (Schaffe) للكشف عن مصدر الفروق في استجابة عينة الدراسة فيما يخص متغير البرنامج الدراسي	93
42	نتائج اختبار Independent Samples T-Test لفحص دلالة الفروق نحو (الجنس)	94
43	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق نحو البرنامج الدراسي	95

قائمة الملاحق

الرمز	الملحق	الصفحة
أ	أداة الدراسة بصورتها الأولية	118
ب	أداة الدراسة بصورتها النهائية	128
ج	قائمة بأسماء المحكمين	139
د	كتاب تسهيل المهمة	141

الملخص

القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة

رشا اسبيتان الشواورة

جامعة مؤتة، 2021

هدفت الدراسة التعرف إلى القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة، وتكونت عينة الدراسة من (312) من طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، وتم الاعتماد على ثلاثة مقاييس (الذكاء الانفعالي، والمثالية، والتشوهات المعرفية) لجمع بيانات الدراسة، وتم اعتماد المنهج التنبؤي التحليلي للإجابة عن أسئلتها. وقد أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الانفعالي بأبعاده لدى طلبة جامعة مؤتة جاء بدرجة موافقة مرتفعة. وأن مستوى التشوهات المعرفية بأبعاده جاء بدرجة موافقة ضعيفة. وأن مستوى المثالية جاء بدرجة موافقة متوسطة. كما أظهرت النتائج أن أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (87%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية بأبعادها لدى أفراد عينة الدراسة وأن (13%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية لدى أفراد عينة الدراسة تفسره عوامل أخرى. وأن أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (0.841) من التباين الحاصل في المثالية بأبعادها لدى أفراد عينة الدراسة وأن (16%) من التباين الحاصل في المثالية لدى أفراد عينة الدراسة تفسره عوامل أخرى. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الذكاء الانفعالي بأبعاده تبعاً لمتغير الجنس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة نحو الذكاء الانفعالي بأبعاده تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي مع وجود فروق في بعدي (المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات) تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي لصالح (دراسات عليا). وعدم وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو التشوهات المعرفية بأبعادها تبعاً لمتغير الجنس مع وجود فروق في مجال (التجريد الانتقائي)، ولصالح الذكور. وعدم وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو التشوهات المعرفية بأبعادها لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي مع وجود فروق في متغير (المبالغة والتقليل) لصالح (دراسات عليا). وعدم وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المثالية بأبعادها تُعزى لمتغير الجنس والبرنامج الدراسي. وبناء على النتائج فقد خرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها: ضرورة توسيع الخدمات في مجال الإرشاد والعلاج النفسي وتفعيله والاستفادة منه كأسلوب علاجي ووقائي. العمل على عقد الورش التوعوية والإرشادية في الجامعات الأردنية تستهدف توعية الطلبة بالمثالية الإيجابية والسلبية وآثارها السلبية على سلوكياتهم.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الانفعالي، التشوهات المعرفية، المثالية، طلبة جامعة مؤتة

Abstract

The predictive ability of emotional intelligence and its dimensions in idealism and cognitive distortions among students of Mutah University

Rasha Espetan Al-Shawoura

Mu'ta University, 2021

The study aimed to identify the predictive ability of emotional intelligence in idealism and cognitive distortions among students of the University of Mu'tah, The study sample consisted of (312) students of the Faculty of Educational Sciences at the University of Mu'tah, and three measures were relied on (emotional intelligence, idealism, cognitive distortions) to collect data The study, the analytical predictive approach was adopted to answer her questions. The results showed that the level of emotional intelligence in its dimensions among Mu'tah University students came with a high degree of agreement. that the level of cognitive distortions in its dimensions came with a weak degree of agreement. And that the level of perfection came with a moderate degree of approval. The results also showed that the dimensions of emotional intelligence explain an amount (87%) of the variance in cognitive distortions with their dimensions among the individuals of the study sample and that (13%) of the variance in cognitive distortions among the study sample individuals is explained by other factors. And that the dimensions of emotional intelligence explain the amount (0.841) of the variation in idealism with its dimensions among the members of the study sample, that (16%) of the variance in idealism among the members of the study sample is explained by other factors. The results also showed that there were no statistically significant differences in the responses of the study sample individuals towards emotional intelligence in its dimensions according to the gender variable. The absence of statistically significant differences in the responses of the sample members towards emotional intelligence in its dimensions according to the variable of the study program, with differences in the two dimensions (emotional knowledge, regulation of emotions) according to the variable of the study program in favor of (graduate studies). There were no differences in the responses of the study sample individuals towards cognitive distortions in their dimensions according to the gender variable with differences in the field of (selective abstraction), in favor of males. And the absence of differences in the responses of the study sample individuals towards cognitive distortions in their dimensions among the students of Mu'tah University according to the variable of the study program with differences in the variable (exaggeration and reduction) in favor of (postgraduate studies). There were no differences in the responses of the study sample individuals towards the ideal with its dimensions due to the variable of sex and the study program. Based on the results, the study came out with a number of recommendations, including: The necessity of expanding services in the field of counseling and psychotherapy, activating it and making use of it as a treatment and preventive method. Working on holding awareness-raising and extension workshops in Jordanian universities aimed at educating students about positive and negative idealism and its negative effects on their behavior.

Key words: Emotional Intelligence, Cognitive Distortions, Idealism, Mu'tah University Students

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

أصبح الإنسان يعيش في عصر التحديات نتيجة للتطور الهائل في مختلف مجالات الحياة، تلك التحديات التي تظهر على عدة مستويات؛ فعلى المستوى الشخصي أصبح على الفرد أن يبذل مجهوداً كبيراً من أجل التغلب على الصعاب، وتحقيق ذاته، وإثبات قدراته، في ظل بيئة مليئة بالتناقضات والتنوع والمنافسة لتحقيق التوافق النفسي، مما يتطلب منه ضرورة العمل على فهم انفعالاته الذاتية، ومعرفة مكونات وجدانه والاستبصار بقدراته المميزة والعمل على تطويرها بما يتناسب مع متطلبات المواقف المختلفة والتأقلم معها، ومن أجل تحقيق التوازن والتوافق النفسي أصبح من الضروري على الفرد امتلاك مهارات فهم انفعالات الآخرين، والقدرة على التكيف وإدارة الضغوط النفسية.

تعد الانفعالات ذات صلة بحياة الإنسان وشخصيته، وهذه الانفعالات والعواطف تختلف من شخص لآخر، فبعض الأفراد لديهم نضج عاطفي وانفعالي ولديهم القدرة على التكيف مع الحياة، والبعض الآخر لا يملك القدرة على ذلك، ويعاني من مشاكل في التكيف والتوافق مع الحياة ومع أفراد مجتمعه، إلا أن الانفعالات سواء كانت السلبية أم الإيجابية فهي ضرورية لحياة الفرد، فالانفعالات دافع لسلوك الإنسان وهي وسيلة لإشباع حاجات الإنسان، والإنسان مسؤول عن قراراته، وهذا يدفعه إلى استخدام ذكائه لتكون قراراته صائبة، فالذكاء مسؤول عن الوظائف الفكرية لإدراك واستيعاب المفاهيم، والقدرة على التحليل (الخالدة، 2004).

لذلك، فالذكاء الانفعالي مهم في حياة كل شخص من ناحية طريقة تفكيره وعلاقاته مع الآخرين وعواطفه وانفعالاته، وهو مزيج بين الشعور والفكر أو بين العقل والقلب، وإذا سيطرت العاطفة على التفكير أدى إلى تفكير غير سليم والوصول إلى قدرات غير صائبة، فالأشخاص الذين يعانون من الاضطراب العاطفي فهم لا يستطيعون السيطرة على عواطفهم والتحكم بها حتى ولو كانوا على مستوى عالٍ من الذكاء (حسونة، 2006).

ويمثل الجانب المعرفي أحد دعائم شخصية الفرد التي تحدد نمط التفكير، وكذلك نمط الاستجابة التي تختلف باختلاف المواقف الحياتية، والتي من خلالها يمكن الحكم على الأفراد وتصنيفهم بين السواء واللاسواء. وعلى ذلك يمثل الأسلوب المعرفي للفرد أسلوباً إدراكياً يشتمل على العديد من العمليات الخاصة بتجهيز استقبال المعلومات ومقارنة المواقف الماضية بالحاضرة للوصول إلى التفسيرات والتقييمات المؤدية إلى سلوك الفرد، وإن الأساليب المعرفية التي يمتلكها كل فرد تعتبر النمط المميز لشخصيته في التعامل مع مشكلاته، وتمثل الطرق التي يتلقى بها الفرد المعلومات، ثم معالجتها ثم استخدامها في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة (الخولي، 2008).

وهذه الأفكار المضطربة والمشوهة تظهر في سلسلة أو منظومة وتتخذ شكل الاعتقادات التي تتضمن اختلالاً وظيفياً، وتلعب دوراً رئيساً في الاضطرابات النفسية، كما أكد بيك (Beck) على أن التشوهات المعرفية تكون شائعة بين الأشخاص الذين يعانون من العديد من الاضطرابات المختلفة، وهذه التشوهات المعرفية يمكن أن تؤدي بالفرد إلى الوصول إلى استنتاجات خاطئة حتى في إدراكه لمواقف واضحة (صلاح الدين، 2015).

ويجد بعض الأفراد صعوبة في التمييز بين الخصائص الإيجابية والسعي للتميز، فالسعي لتحقيق التميز يفترض أن يتم حسب ما تسمح به الظروف، ووفقاً للمعايير الممكنة للأداء الشخصي للفرد، وعدم السعي نحو أهداف يصعب تحقيقها أو الوصول إليها لعدم تناسبها مع إمكانيات وقدرات الفرد، فالسعي نحو المثالية قد يكون سمة إيجابية تخلق طاقة تقود الفرد نحو التطوير والنجاح في طريق سعيه إلى ما يمكن تحقيقه، والتي ترتبط بالنواحي الإيجابية من تقدير الذات والانجاز، أو سمة سلبية تقف عائقاً أمام نجاح الفرد، والتي ترتبط بالنواحي السلبية، كالاضطرابات الانفعالية من اكتئاب وقلق ووسواس قهري وغيرها من الاضطرابات (درادكة، 2019).

وتعد المرحلة الجامعية من أهم المراحل التي يعيشها الفرد في حياته، ففي داخل الحرم الجامعي يكتسب الطالب مهارات جديدة ويدخل في علاقات فردية وجماعية، هذه العلاقات تتباين فيها الدوافع والأساليب والأفكار، وهي مرحلة انتقالية للطالب

فبعدما كان في المرحلة الثانوية العامة ارتقى إلى بيئة أخرى أكثر احتكاكاً وأكثر تفاعلاً، فطلبة الجامعة ليسوا بعيدا عن الظروف الصعبة والمواقف الحياتية والصراعات المختلفة، فهم يتعرضون إلى تغيرات نمائية ونفسية واجتماعية، ينتج عنها مطالب وحاجات تستدعي إشباعها، وطموحات وأهداف يستدعي تحقيقها(الزيود والعمرى، 2004).

وإن هذه الظروف قد تدفع الطالب إلى اكتساب مجموعة من المعارف المضطربة التي تزيد من تشوّهاته المعرفية، مما يعني تحريف للأحداث التي تدور حوله. ويمكن القول إن هناك نوعين من الطلبة الذين ينشدون التفوق، النوع الأول يضع لنفسه معايير عالية للنجاح تفوق قدراته ويلزم نفسه بها نتيجة لتوقعات الآخرين لما يجب أن يكون عليه الطالب من مستوى يفوق قدراته مما يجعله شديد التنظيم، شديد الحساسية للأخطاء، شديد القلق تجاه الأفعال وذلك يسبب له مشكلات نفسية واجتماعية تتمثل في القلق والخوف من الفشل والمماطلة والوسواس القهري، والنمط الثاني يضع لنفسه معايير عالية للنجاح ولكنها واقعية ممكنة التحقيق، مما يجعلهم يبذلون الجهد والتنظيم في حدود تلك الأهداف الواقعية ولا يشغلون أنفسهم بتوقعات الآخرين ونقدهم، وهؤلاء يحققون النجاح والتفوق ويستمتعون به(حسين، 2008).

2.1 مشكلة الدراسة

يتعرض طلبة الجامعة إلى أشكال مختلفة من الضغوط الاقتصادية والاجتماعية والشخصية والأسرية والأكاديمية، والتي تؤثر سلبا على صحتهم الجسمية والنفسية على حد سواء. وإن طلبة الجامعة من الفئات التي تواجه بشدة العديد من العقبات والصعاب والصدمات النفسية والضغط، خاصة وهم يمرون في مرحلة الدراسة الجامعية، إضافة إلى أن لديهم الكثير من التطلعات(عثمان، 2001).

وبواجه بعض طلبة الجامعة مشكلات متباينة؛ إلا أنهم يتفاوتون فيما بينهم في كيفية التعامل مع أنفسهم عندما يتعرضون لتلك المشكلات، فقد ينجح بعضهم في ذلك، وقد يفشل بعضهم الآخر(العاسمي، 2014).

وقد لاحظت الباحثة من خلال دراستها في كلية العلوم التربوية في الجامعة، اعتمادا على مشاهداتها الشخصية، وأحاديث الطلبة عن أنفسهم، وملاحظات بعض أعضاء هيئة التدريس التي يوجهونها للطلبة، أن هناك بعض الطلبة يعانون من ضعف التركيز والانتباه داخل المحاضرات، الأمر الذي يؤثر سلبا على أدائهم الأكاديمي، وينعكس أيضا بصورة مباشرة، أو غير مباشرة على طبيعة إدارة انفعالاتهم، والتعاطف، والتواصل مع الآخرين، وتركيز الانتباه، والتركيز في أداء أي مهمة كانت. إضافة إلى ملاحظات أعضاء هيئة التدريس عن أداء أولئك الطلبة الذين يفتقدون إلى التركيز وعدم الانتباه، مما يؤثر كثيرا على تحصيلهم الدراسي، ويفقدهم وسائل التواصل مع زملائهم ومدرسيهم. ولا ينحصر الأمر في التأثير على التحصيل الدراسي عند الطلبة بل يؤثر على سلوكياتهم، ومدى تفاعلهم مع البيئة المحيطة وإدراكهم للأحداث التي حولهم، مما قد يدفعهم إلى اكتساب مجموعة من المعارف المضطربة التي تعمل على تشوّهاتهم المعرفية. وقد لاحظت الباحثة من خلال اختلاطها بالطلبة الزملاء أن هناك مجموعة من الطلبة تنحصر سلوكياتهم في البحث عن التفوق الدراسي نتيجة لضغوط الأهل أو محاولة في إظهار تميزهم أمام أفراد المجتمع دون النظر إلى مدى قدراتهم على ذلك، مما يشكل لديهم بعض الاضطرابات النفسية التي تلاحظ على سلوكياتهم مثل القلق والخوف نتيجة قيامهم بمجهود إضافي من أجل تحقيق تفوقهم الدراسي.

ولأن الذكاء الانفعالي كما يشير رجب (2005) هو دافع قوي للنجاح في العمل والحياة، لأن الأفراد الأكثر ذكاء انفعاليا هم محبوبون ومثابرون وتوكيديون، ومتألقون وقادرون على التواصل والقيادة ومصرّون على النجاح. والذكاء الانفعالي يعمل على رفع تقدير الذات لدى الطلبة وشعورهم بالسعادة.

كما أشارت دراسة أبو درويش (2019) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل من تقدير الذات والسعادة. ونتيجة الضغوط الدراسية والحياتية قد يكون طلبة الجامعة بحاجة إلى المساعدة كي يتمتعون بالصحة النفسية التي تساعدهم على الانجاز، وقد أظهرت بعض الدراسات علاقة ارتباطية بين الصحة النفسية والذكاء الانفعالي مثل دراسة قمر (2016) التي أظهرت أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية

بين الصحة النفسية الذكاء الوجداني. ودراسة علوان والنواجحة(2013) التي أظهرت وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والإيجابية، لذا جاءت هذه الدراسة لقياس القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة. وتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي: ما القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة ؟

3.1 أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الذكاء الانفعالي والمثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة؟
2. ما مقدار ما يتنبأ به الذكاء الانفعالي في المثالية بأبعادها لدى طلبة جامعة مؤتة؟
3. ما مقدار ما يتنبأ به الذكاء الانفعالي بأبعاده في التشوهات المعرفية بأبعادها لدى طلبة جامعة مؤتة؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في تصورات أفراد عينة الدراسة نحو القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي بأبعاده والمثالية بأبعادها والتشوهات المعرفية بأبعادها لدى طلبة جامعة مؤتة تعزى للمتغيرات الديمغرافية(الجنس، البرنامج الدراسي)؟

4.1 أهمية الدراسة

أ. أهمية نظرية: تكمن الأهمية النظرية للدراسة:

1. أنها تقدم أدباً مفاهيمياً عن الذكاء الانفعالي وأبعاده، والمثالية، والتشوهات المعرفية.
2. إثراء المكتبة العربية بدراسة تربط متغير القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده بمتغيري المثالية والتشوهات المعرفية.
3. تفتح هذه الدراسة المجال لبحوث أخرى تتناول القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده وأثرها في متغيرات أخرى.

ب. أهمية تطبيقية: يمكن تناول الأهمية العملية لهذه الدراسة على النحو الآتي:

1. قد تساعد نتائج هذه الدراسة أصحاب القرار في الجامعات الأردنية والمرشدين التربويين للتعامل مع الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الجامعيين والعمل على توظيفها لمساعدتهم في حل مشكلاتهم النفسية والتعامل مع ذواتهم، لمواجهة ضغوط الحياة الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية وغيرها.
2. يمكن أن تساعد الطلبة الجامعيين الذين يعانون من ضغوط واضطرابات نفسية تؤثر على واقعهم وحياتهم الدراسية والاجتماعية، فيمكن أن تساعد في التعرف على طريقة تفكيرهم وعلاقاتهم مع الآخرين وعواطفهم وانفعالاتهم.
3. الحاجة الماسة لإجراء مثل هذا النوع من الدراسة، للكشف عن المؤثرات السلبية والإيجابية في سلوكيات الطلبة الجامعيين، والعمل على تحسين البيئة الجامعية والمجتمعية والأسرية المحيطة بهم للوصول إلى طالب جامعي يتمتع بصحة نفسية، مما يعمل على زيادة الكفاءة في المخرجات التعليمية.

5.1 أهداف الدراسة

تحاول الدراسة تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي بأبعاده والمثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة.
2. الكشف عن القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي في المثالية لدى طلبة جامعة مؤتة.
3. الكشف عن القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي في التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة.
4. تقصي الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الذكاء الانفعالي بأبعاده والمثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة تعزى للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، البرنامج الدراسي).

6.1 حدود الدراسة

تقتصر الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود: البشرية: اقتصرت الدراسة على طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي (2020/2021).

الحدود الموضوعية: يقتصر موضوع الدراسة بالتعرف على القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة. وذلك باستخدام مقاييس (الذكاء الانفعالي، المثالية، التشوهات المعرفية). كما تتحدد نتائج هذه الدراسة بصدق إجابات الطلبة على مقاييس الدراسة إضافة إلى درجة تمتع هذه المقاييس بمعايير الصدق والثبات.

7.1 المفاهيم والمصطلحات الإجرائية

تتضمن هذه الدراسة مجموعة من المفاهيم والمصطلحات وهي:

أولاً: الذكاء الانفعالي: عرّفه ماير وسالوفي وكاريوسو (Mayer & Salovey & Caruso, 2000: 398) بأنه: "مجموعة من القدرات التي تفسر انفعالات الفرد المتغيرة بشكل دقيق وأن الفهم الأكثر دقة للانفعال يقود إلى حل أفضل للمشكلات في حياة الفرد الانفعالية".

ويعرف إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة جامعة مؤتة من خلال استجاباتهم على مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) المعد خصيصاً لهذه الدراسة.

ثانياً: المثالية: تعرف بأنها: "الصورة التي يريد الفرد أن يكون عليها سواء ما يتعلق منها بالجانب الجسمي أو النفسي أو كليهما معاً، ومنه ما كان ممكن التحقيق، ومنه ما كان غير ذلك معتمداً على مدى سيطرة مفهوم الذات الأساسي أو المدرك لدى الفرد" (الصفطي، 2010: 351).

وتعرف إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد طلبة جامعة مؤتة من خلال استجاباتهم على مقياس المثالية المعد خصيصاً لهذه الدراسة.

ثالثاً: التشوهات المعرفية: "مصطلح يستخدم لوصف نمط من التفكير أو حديث النفس، عن طريق تفكير الفرد التلقائي عن أحداث الحياة في إطار سلبي وتؤدي إلى مشاعر مثل: الحزن، والغضب، والخجل، واليأس، والقلق" (Clemmer, 2009: 182).

ويعرف إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة جامعة مؤتة من خلال استجاباتهم على مقياس التشوهات المعرفية (التفكير الثنائي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الكارثي، المبالغة والتقليل، التجريد الانتقائي) المعد خصيصاً لهذه الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

يُشكّل الإطار النظريّ الجانب المفاهيميّ من الدراسة، والذي يستند إلى المراجع والمصادر، والدراسات والأبحاث المنشورة، التي تم الاطلاع عليها والتي تُشكل بمجملها أدبيات هذه الدراسة، وسيتم استعراض متغيرات الدراسة في الجانب النظري (الذكاء الانفعالي، والمثالية، والتشوهات المعرفية)، ويستعرض هذا الفصل أيضا الدراسات السابقة، وذلك على النحو الآتي:

1.1.2 الذكاء الانفعالي

يُعدّ الذكاء عاملاً مهماً ومؤثراً على الحياة الأكاديمية والاجتماعية والوجدانية للفرد، والذكاء باعتباره قدرة عامة كان أول مكونات الإنسان قابلية للدراسة وذلك من خلال ممارسة الفرد للذكاء في صوره المتعددة والتي شكلت للعلماء الأوائل النقاط الأولى في دراسة الذكاء بشكله العام، وإن مكانة الذكاء في علم النفس وسيطرته على جزء من اهتمامات علماء النفس ودراساتهم، جعلته القدرة الحقيقية على تطوير الفرد وإنشائه لأفضل المجتمعات. وقد احتل موضوع الذكاء والقدرات العقلية مكاناً بارزاً في علم النفس حيث استحوذ على جزء كبير من وقت وجهد العلماء منذ قديم الزمان إلا أن ذلك لم يؤدِ إلى إيجاد تعريف محدد للذكاء أو إدراك أكيد لطبيعته (جبر، 2008).

أولاً: مفهوم الذكاء الانفعالي

حظي مفهوم الذكاء الانفعالي باهتمام الكثير من الباحثين في علم النفس التربوي حتى بات من أكثر الموضوعات دراسة وبحثاً؛ نظراً لأهميته ودوره الفعال في حياة الفرد وصلته الوثيقة بتفكيره وذكائه، ومساهماته الواضحة في نجاحه وقدرته على التكيف في المواقف الحياتية التي يتفاعل فيها مع أفراد مجتمعه. وقد أشارت الدراسات إلى أن الذكاء العام وحده لا يضمن نجاح الفرد وتفوقه؛ وإنما يحتاج إلى

الذكاء الانفعالي الذي يعدّ مفتاح النجاح في المجالات العلمية والعملية (Vincent, 2003).

ويعد ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) أول من استخدم مصطلح الذكاء الانفعالي عام 1990، حيث اعتبروا الذكاء الانفعالي نوعاً من أنواع الذكاء الاجتماعي الذي يتضمن القدرة على مراقبة الانفعالات والمشاعر الخاصة بالفرد والآخرين، والتمييز بين المشاعر والانفعالات المختلفة، واستخدام هذه القدرات لتوجيه طريقة التفكير والأفعال الخاصة؛ وذلك أثناء محاولتهما تطوير طريقة علمية لقياس الفروق بين الأفراد في مجال الانفعالات، وتوصلاً إلى أن الأفراد الذين لديهم مهارات ذكاء انفعالي يعبرون عن انفعالاتهم، ويدركون انفعالات الآخرين، وينظمون عواطفهم (Johnson, 2008).

ويضم مفهوم الذكاء الانفعالي مجموعة كبيرة من المهارات الفردية والميول، يشار إليها بالمهارات داخل الشخص وبين الأشخاص، والتي تقع خارج نطاق المجالات التقليدية للمعرفة الخاصة والذكاء العام والمهارات الفنية والمهنية، ولكي يؤدي الفرد وظائفه كاملة، ويكون متوازناً فلا بد أن يتمتع بالذكاء التقليدي والذكاء الانفعالي، حيث إن النجاح في الحياة يحتاج إلى أكثر من مجرد المخ، والفرد يجب أن يكون قادراً على تنمية علاقاته الشخصية والمحافظة عليها، وأن يتيح الفرصة للتفكير والإبداع وأن تستخدم العواطف لحل المشكلات (سليمان، 2008).

ويعرف الذكاء الانفعالي بأنه: "القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير وفهم المعرفة الانفعالية وتنظيم المشاعر بحيث يستطيع الفرد أن يؤثر في مشاعر الآخرين" (George, 2000).

وأشار عثمان (2000) إلى أن الذكاء الانفعالي هو "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها، فصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة".

ويعرفه عثمان ورزق (2001) بأنه: "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ومهنية ايجابية، تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة المهنية والاجتماعية".

والذكاء الانفعالي هو "القدرة على التعامل مع المعلومات العاطفية من خلال استقبال هذه العواطف واستيعابها وفهمها وإدارتها، وللشخص الذكي عاطفيا صفات منها أنه يمتلك الكثير من المفردات العاطفية ويعرف الاستعمال الدقيق لهذه المفردات في التعامل مع عواطفه وعواطف الآخرين" (مبيض، 2003).

وتعتبره جبر (2008) بأنه: "منظومة من الكفايات الانفعالية والاجتماعية الناشئة عن المرور بخبرة ما؛ تستجيب لها الحركة العصبية في الدماغ، فتشكل مكونا مندمجا بينهما في ظل عمليات معرفية من المعالجة والتخزين لها، فيتربط عنها وعي بالذات، وإدارة وضبط الانفعالات، وامتلاك مهارات التعاطف من خلال قراءة الرسائل الانفعالية غير المنطوقة، فضلا عن تحفيز ذاته ومواجهة العقبات بمرونة، والتواصل مع الآخرين في ظل مهارات الاتصال، مما يكسب الفرد لغة مرنة ايجابية مستقلة تسهم في التفاعل والنجاح في الحياة".

ومن خلال ما تم استعراضه من تعريفات للذكاء الانفعالي فإن الباحثة تعرفه بأنه: قدرة الفرد على الانتباه والإدراك الصادق لانفعالاته ومشاعره الذاتية وانفعالات ومشاعر الآخرين والوعي بها وفهمها وتقديرها بدقة ووضوح وضبطها وتنظيمها والتحكم فيها، وتوجيهها واستخدام المعرفة الانفعالية وتوظيفها، لزيادة الدافعية وتحسين مهارات التواصل الانفعالي والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتطوير العلاقات الإيجابية التي تكفل للفرد والآخرين تحقيق النجاح في شتى جوانب حياتهم.

ثانيا: نماذج الذكاء الانفعالي وأبعاده

يضم النموذج المختلط الذي قدمه بار- أون (Bar – on) قدرات عقلية كالوعي الذاتي الانفعالي، وخصائص شخصية منفصلة عن القدرات العقلية، كالاستقلالية في الشخصية، والذكاء الانفعالي عنده يتكون من (15) مهارة وكفاية موزعة على خمسة

مكونات في الجوانب الشخصية والاجتماعية والانفعالية تتعلق بنجاح الأفراد(العلوان، 2011).

1. نموذج القدرة

قدم ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) سنة 1990 نموذجاً في الذكاء الانفعالي عُرف بنموذج القدرة، يشير نموذج القدرة إلى أن الذكاء الانفعالي عبارة عن مجموعة من القدرات العقلية تساهم في التفكير المنطقي، وأن الانفعالات تعزز التفكير (Johnson, 2008).

وينطوي نموذج القدرة على استخدام الذكاء في توجيه العواطف وتؤكد على أهمية العمليات المعرفية في فهم وتنظيم العواطف، وينظر هذا النموذج إلى الذكاء العاطفي على أنه قدرة عقلية بحتة تعمل من خلال التفاعل بين الجانب العقلي والعاطفي للفرد، حيث يعتبر هذا النموذج أن العواطف مصدر هام للمعلومات يختلف الأفراد فيما بينهم في قدراتهم على معالجة المعلومات ذات الطبيعة العاطفية، ويركز النموذج في قياس الذكاء الانفعالي على الأداء العقلي أكثر من التركيز على سمات الشخصية التي يتم التقرير عنها ذاتياً أو من خلال ملاحظة السلوك من قبل الآخرين وهو ذات الأسلوب المستخدم في قياس القدرات العقلية والمعرفية (Murphy, 2008).

وإن الذكاء الانفعالي وفقاً لنموذج القدرة يتكون من أربعة أبعاد، وهي على النحو الآتي:

البعد الأول: إدراك الانفعالات وتقويمها والتعبير عنها: وهو القدرة على تحديد الانفعالات في أفكار ولغة وأصوات وسلوك الأفراد الآخرين. وتتضمن القدرة على التمييز بين الدقة وعدم الدقة، والأمانة وعدم الأمانة في التعبير عن الانفعالات. ومن الضروري أن يستطيع الفرد اكتشاف معنى المعلومات الانفعالية من خلال تعبيرات الوجه ونبرة الصوت وإيماءات الجسم عند الأشخاص المحيطين به (ماضي، 2014).

البعد الثاني: استخدام الانفعالات في تسهيل عملية التفكير، وهو الكيفية التي تتشكل بها أفكار الفرد والأنشطة المعرفية الأخرى من خلال خبرات الفرد الانفعالية، وتتضمن تنشيط التفكير بتوجيه الانتباه إلى المعلومات المهمة. وهي القدرة على إيجاد واستخدام الانفعالات الضرورية لتوصيل المشاعر أو توظيفها في عمليات معرفية أخرى.

ويرتكز هذا البعد على كيفية تأثير الانفعالات على النظام المعرفي، وإمكانية توظيف المشاعر لتسهيل عملية التفكير عن طريق توجيه الانتباه تجاه المعلومات الهامة في الموقف، وتوليد المشاعر التي تساعد على اتخاذ القرار، والتنقل بين المشاعر لرؤية الأمور من زوايا مختلفة (Johnson, 2008).

ولاستخدام المشاعر من أجل الوصول إلى حلول مناسبة للمشكلات، بالإضافة إلى توجه العواطف الاهتمام إلى مشكلات تستحق أولوية أكبر ويمكن للأفراد الاستفادة من تقلبات المزاج لرؤية المواقف من رؤى مختلفة، ومن ثم التفكير في المشكلة بعمق أكبر وبطريقة أكثر إبداعية، وتسمى هذه العملية بتوافق الحكم والمزاج، فتقلبات الحالات المزاجية قد يقود الفرد لوضع احتمالات عديدة للموقف في اعتباره والتي تعتبر ميزة في ظروف عدم التأكد، وقد تتيح الحالات المزاجية أنواعاً مختلفة من الوظائف وأشكالاً مختلفة من التفكير، فالشعور بالسعادة يؤدي إلى ظهور الإبداع، والاستنتاج الاستقرائي لدى البعض (رجب، 2005).

البعد الثالث: فهو فهم وتحليل الانفعالات، ويتضمن القدرة على تصنيف الانفعالات إلى انفعالات مركبة؛ كشعور الفرد بكل من الكره والحب للشخص نفسه، وانفعالات متتابعة متسلسلة؛ كأن يتعلم الفرد أن الانفعالات تميل للحدوث في سلسلة أو ترتيب معين، فالغضب يزداد حدة ليصل إلى الهيجان مثلاً (Johnson, 2008).

ويتضمن هذا البعد أيضاً القدرة على فهم المعاني التي تعبر عنها الانفعالات. والمقصود به فهم العواطف وتحليلها بتناقضاتها وتحويلها وتسمية تلك الانفعالات، وإدراك مدلولاتها ومعانيها، وفهم المشاعر المركبة، أما التناقض بين العواطف فقد يحدث في ظروف معينة، فقد يجمع الفرد بين كل من مشاعر الحب والكراهية لنفس الشخص، ومن المحتمل أيضاً الاعتراف بوجود خلط أو تركيبة من العواطف تكون حالة عاطفية معينة، فمثلاً الهيبة يمكن رؤيتها أحياناً نتيجة دمج كلا من الخوف والدهشة، والأمل كخليط من الثقة والتفاؤل وتميل العواطف إلى أن تحدث في شكل سلاسل نمطية، فربما يشتد الغضب ليصل إلى مرحلة الغيظ، بعد ذلك يتحول إلى الرضا أو الشعور بالذنب وذلك وفقاً للظروف المحيطة، ويجب على الفرد إدراك التغير

في الانفعالات كالتغير من المحبة إلى التضحية أو التغير في شدة الانفعالات من هياج إلى توتر عادي (Caruso & Mayer & Salovey, 2002).

البعد الرابع: بعد إدارة الانفعالات، وتتضمن القدرة على إدارة المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، وضبط الانفعالات والمشاعر السالبة وزيادة المشاعر السارة منها دون كبت أو إسراف. وتتضمن القدرة على الانفتاح على المشاعر ومراقبتها وتنظيمها بشكل كامل لتشجيع النمو الانفعالي والعقلي. تعنى القدرة على ابتكار إستراتيجيات فعالة تُساعد الفرد على تحقيق النتائج الإيجابية، كما يقصد بهذا البعد ضرورة التنظيم الواعي للعواطف لتعزيز النمو العاطفي والفكري، وتشمل الانفتاح على المشاعر الايجابية والسلبية وقبولها، والتأمل بالمشاعر في الذات والآخرين، والقدرة على إدارتها بحكمة ورؤية دون كبت أو مبالغة إن الأفراد الأذكياء عاطفياً يمكنهم تعديل حالاتهم المزاجية وعواطفهم السلبية، والمحافظة على حالاتهم المزاجية وعواطفهم الايجابية حين يكون ذلك ملائماً، إلا انه أحياناً يكون من المناسب الاحتفاظ بمزاج سلبي في حالات عاطفية معينة (ماضي، 2014).

2. النموذج المختلط للذكاء الانفعالي

يعتبر هذا النموذج أن الذكاء العاطفي مفهوم متشعب، يشمل القدرات العقلية وسمات الشخصية، إضافة إلى العوامل التي تؤدي إلى الدافعية والتفاؤل، ليصبح مفهوماً أكثر شمولاً من الذكاء العاطفي وفقاً لنموذج القدرة، ويعد جولمان وبار-ون أهم رواد هذا المدخل الذي يختلف إلى حد كبير عن نماذج القدرة العقلية للذكاء العاطفي (الخليل، 2005).

أ. نموذج جولمان للذكاء الانفعالي

يمزج نموذج جولمان (Goleman) بين قدرات الذكاء العاطفي مع سمات وخصائص الشخصية متمثلة في خصائص الصحة النفسية والدافعية، وإن كلاً من الذكاء العقلي والذكاء العاطفي ليسا متعارضين، ولكنهما منفصلان، وإن كل فرد لديه مقدار معين في كليهما كما يشير إلى إن الفرد يولد ولديه بعض نسب الذكاء العاطفي، وبالتالي عليه اتخاذ العديد من الخطوات لتطويرها وتنميتها لاكتساب المزيد من الكفاءات والمهارات العاطفية التي تجعل منه فرداً فعالاً في المشاركة الاجتماعية،

وذلك بغرض الوصول إلى أرقى مستويات الأداء المهني والاجتماعي(السواح، 2005).

ويتكون الذكاء الانفعالي وفقاً للنموذج المختلط، والذي يتبناه (جولمان) من خمسة أبعاد رئيسة، والتي يرى أنه من الواجب توافرها في كل نشاط فردي وجماعي، وهي:

1. الوعي بالذات: ويعني الانتباه إلى الحالات الداخلية التي يعيشها الإنسان، حيث يقوم العقل بملاحظة ودراسة الخبرة نفسها بما فيها من انفعالات، فالوعي بالنفس تأثيره في المشاعر أكثر قوة، فالغضب إذا أدرك غضبه فإن ذلك سيوفر له درجة كبيرة من الحرية ليختار عدم إطاعة هذا الشعور، ومحاولة التخلص منه. ويعنى كذلك القدرة على معرفة الذات، وتحديد ماهية المشاعر الحقيقية لها، وفهمها بعمق، وتحديد بواعثها، والتعبير عنها، والإدراك الدقيق لمواطن الضعف والقوة في الذات، وتقبل الفرد للنقد البناء(الكيكي، 2010)،

وتشمل: الوعي بالعواطف الذاتية: التي تعنى القراءة الدقيقة لردود أفعال الفرد ومشاعره وإدراك كيفية تأثير عواطفه على أدائه، كما يشير الوعي بالعواطف الذاتية بالتعرف على ما يشعر به الفرد والأسباب الكامنة وراء هذا الشعور وتوجيه تلك العواطف لقيم الفرد وأهدافه. والتقييم الذاتي الدقيق: هي قدرة الشخص على تحديد نقاط ضعفه ومواطن قوته، والإفراد الذين يتميزوا بهذه القدرة مدركين تماماً لقدراتهم وحدودهم وحريصون على التعرف على ردود أفعال الآخرين تجاه مشاعرهم وتصرفاتهم. والثقة الذاتية: هي اعتقاد الشخص بقدرته على الانجاز وتحمل المسؤولية، وأنه قادر على اتخاذ القرارات وحل المشكلات بشكل حاسم على الرغم من عدم التأكد والضغط (حسين، 2003).

2. إدارة الانفعالات: وتعني معرفة كيفية التعامل ومعالجة المشاعر التي تؤذيه وتزعجه، وتشير أيضاً إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة مهارات الحياة الانفعالية. وتمثل هذه المعالجة أساس الذكاء الانفعالي(الكيكي، 2010).

وتشمل: الرقابة الذاتية: تعنى إدارة العواطف والدوافع السلبية بشكل فعال، والقدرة على التحكم في المشاعر والعواطف السلبية عند مواجهة الفرد مواقف تتعارض مع توجهاته. والشفافية: تشير إلى التكامل واستمرار وتماسك السلوك، وتطابق الأقوال مع الأفعال وتبادل الآراء، وإبداء الأمانة والثقة والإخلاص. والتوجه بالإنجاز: يقصد به الإصرار على التحسين المستمر للأداء، وبذل الجهود للتغلب على المعوقات التي تسبب انخفاضه. والتكيف: القدرة على التعامل بمرونة مع التغيير والتحديات، كما تشير إلى القدرة على العمل بفعالية في ظل الظروف المتغيرة، ومع الأفراد والجماعات، وقبول التغيير بل والبحث عنه وتدعيمه. والمبادرة: تشير إلى القدرة على التصرف واغتنام الفرص، كما تشير إلى القدرة على قراءة المستقبل والبحث عن فرص النمو والتغلب على القيود، بالإضافة إلى اتخاذ الإجراءات المبادرة قبل الاضطرار إليها بفعل الظروف المحيطة، والقدرة على توقع المشكلات والفرص واتخاذ القرارات في ضوء ذلك. والتفاؤل: تعنى الإصرار على الاستمرار في تحقيق الأهداف والتمسك بالمعايير بالرغم من المعوقات والقيود والنظرة الايجابية للمستقبل (عجاج، 2002).

3.الدافعية: وتعني سعي الفرد نحو تحقيق دوافعه، ويعتبر الأمل المكون الأساسي للدافعية، وتتضمن الدافعية الحماسة والمثابرة(الكبي، 2010).

4.التعاطف: ويعني قدرة الفرد على قراءة مشاعر الآخرين من خلال صوته وتعبيرات وجههم، وليس بالضرورة مما يقولون. أي القدرة على إدراك مشاعر الآخرين والتوحد معهم انفعاليا والتناغم معهم والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محملا بالانفعالات الشخصية(حسين، 2003).

5.المهارات الاجتماعية: إن التعبير عن المشاعر والانفعالات هو مفتاح الكفاءة الاجتماعية، والتي تعنى بكيفية تعبير الناس عن مشاعرهم، ومدى نجاحهم أو فشلهم في التعبير عن هذه المشاعر. وتشير هذه الكفاءة إلى قدرة الفرد على لعب الدور الاجتماعي بكفاءة، والتأثير الايجابي في الآخرين عن طريق إدراك عواطفهم ومشاعرهم، ومعرفة متى يقود؟ ومتى يتبع الآخرين؟ والتصرف معهم بطريقة لائقة، وبناء الثقة وتكوين شبكة علاقات اجتماعية ناجحة(عجاج، 2002).

وتتضمن إدارة المهارات الكفاءات الآتية: أ. تطوير الآخرين: تقوية قدرات الآخرين من خلال توجيه ردود الأفعال الخاصة بهم، والاهتمام الحقيقي بفهم أهدافهم ونقاط القوة والضعف لديهم، وتقديم النقد البناء في الوقت المناسب. ب. الهام القيادة: تعنى توجيه وتحفيز الآخرين نحو رؤية مقنعة لهم، وإن يصبح الفرد خير قدوة لغيرهم، ويمنحون الآخرين حساً وإثارة فعالة نحو العمل. ج. إحداث التغيير: تعنى المبادرة في إحداث التغيير اللازم للتوافق مع التغييرات البيئية المتوقعة، واكتساب دعم الآخرين لعملية التغيير، وتخفيض مقاومة التابعيين لها. د. التأثير: يشير إلى الإقناع والتفاوض واكتساب الدعم الآخرين في أداء مهام العمل وتحقيق الأهداف والتمتع بالحضور والايجابية. هـ. إدارة الصراع: تشير إلى القدرة على حل الخلافات والصراعات بين الأفراد والجماعات وتخصيص الموارد والفريق، وإعادة توزيع الطاقة باتجاه مشترك يساند الجميع. و. روح الفريق والتعاون: تشير إلى القدرة على تشكيل فرق العمل بمراعاة عنصر التجانس والتكامل بين أعضاء الفريق، وإرساء مبدأ المسؤولية الجماعية والتعاون (الكبي، 2010).

2. نموذج بار - أون للذكاء العاطفي

يعد نموذج بار - أون (Bar - on) أولى النماذج التي فسرت الذكاء الانفعالي، حيث توصل إلى مصطلح يسمى نسبة الذكاء الانفعالي على غرار مصطلح نسبة الذكاء العقلي، ويرتكز هذا النموذج على إمكانية النجاح والأداء أكثر من التركيز على الأداء أو النجاح نفسه حيث يهتم بالتوجه بالعمليات أكثر من التوجه بالنتائج، ويرتكز هذا النموذج على الكفاءات الاجتماعية والعاطفية التي تحدد قدرة الفرد على التعامل مع الضغوط التي يواجهها داخل بيئة العمل، حيث يفترض أن الأفراد الذين لديهم مستوى أعلى من المتوسط في نسبة الذكاء العاطفي هم الأكثر نجاحاً في مقابلة متطلبات وضغوط بيئة العمل، كما يضيف أن افتقار الأفراد لمهارات الذكاء العاطفي يمكن أن يؤدي إلى عدم النجاح ووجود بعض المشكلات العاطفية، ويختلف هذا النموذج عن نموذج القدرات في توسيع معنى الذكاء العاطفي من خلال دمج مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة العاطفية والاجتماعية التي تؤثر في القدرة على المعالجة الفعالة للمتطلبات البيئية (Bar - on, 2001).

ويتكون الذكاء الانفعالي بحسب نموذج (Bar-on) من خمسة أبعاد رئيسية، تتضمن خمس عشرة كفاءة، وهي على النحو الآتي:

1. الذكاء الشخصي: يمثل القدرات والكفاءات المرتبطة بداخل الفرد، ويتكون من خمس قدرات: أولاً الوعي بالذات، التي تعني قدرة الفرد على فهم واستيعاب انفعالاته وتقبلها. وثانيها التوكيدية، التي تعني القدرة على التعبير عن انفعالاته ومعتقداته وأفكاره، والدفاع عن حقوقه. ثالثها تقدير الذات، وهي قدرة الفرد على إدراك ذاته، وفهمها، وتقبلها واحترامها. ورابعها تحقيق الذات، التي تعني القدرة على إدراك الفرد لإمكانياته وقدراته وتوظيفها على أرض الواقع. أما الخامسة فهي الاستقلالية، التي تعني قدرة الفرد على توجيه ذاته والتحكم بها، بما يخص أفكاره وعواطفه، وقدرته على أن يكون مستقلاً عاطفياً عن الآخرين (Johnson, 2008).

2. الذكاء الاجتماعي: يمثل القدرات والكفاءات التي يستخدمها الفرد في إدارة علاقاته مع الآخرين ويتكون من ثلاث قدرات هي: التعاطف: هو قدرة الفرد على إدراك عواطف الآخرين، وتفهمها وتقديرها والتفاعل معها. والمسؤولية الاجتماعية: تعني قدرة الفرد على توجيه نفسه، وتحمل المسؤولية تجاه المجتمع المحيط به بشكل متعاون. العلاقات الاجتماعية: هي قدرة الفرد على إقامة علاقات جيدة مع الغير والمحافظة عليها (ماضي، 2014).

3. القدرة على التكيف: توضح هذه الكفاءة كيفية نجاح الفرد في مواكبة الظروف والمتطلبات البيئية والتكيف معها، من خلال زيادة مهاراته في التعامل مع الآخرين بمرونة، إضافة إلى حل المشكلات بمنطقية ومهارة، ويتكون من ثلاث قدرات هي: إدراك الواقع: تعني قدرة الفرد على التمييز بين ما يشعر به عاطفياً، وما يوجد في الواقع. والمرونة: تعني قدرة الفرد على تعديل مشاعره وأفكاره وسلوكه، بما يلائم تغير الظروف. وحل المشكلات: تعني قدرة الفرد على تحديد وتعريف المشكلات، وإيجاد الحلول الفعالة لها (رجب، 2005).

4. إدارة الضغوط: تعني قدرة الفرد على إدارة الضغوط والتكيف معها بفعالية كبيرة للاستفادة منها بشكل إيجابي، ويتكون من قدرتين: أولاًهما: تحمل الضغوط: تحمل الأحداث السيئة والمواقف الصعبة، والانفعالات القوية، دون التعرض للانهايار،

والتعامل مع هذه الضغوط بفاعلية وإيجابية. وثانيهما: ضبط الاندفاع: يعنى قدرة الفرد على مقاومة أو إلغاء أو تأجيل اندفاعه تجاه عمل معين عن طريق تحكمه في عواطفه

5. الحالة المزاجية العامة: ويتكون هذا البعد من قدرتين اثنتين هما: التفاؤل: هو قدرة الفرد على النظر إلى الجانب المشرق من الأمور، والمحافظة على اتجاه إيجابي حتى في مواجهة عواطفه السلبية. والسعادة: تعنى قدرة الفرد على الشعور بالرضي عن حياته، وعن ذاته وعن الآخرين، والاستمتاع بالحياة، والتعبير عن عواطفه الايجابية(ماضي، 2014).

ثالثا: أهمية الذكاء الانفعالي

يرتكز الذكاء الانفعالي في مخاطبة مشاعر الفرد وأحاسيسه؛ وتمكينه من الوعي الذكي بها، وإدارتها في ظل أطر متوازنة ومنضبطة، وتعميق لغة التعاطف مع الآخر الذي يحيط به، وتعزيز بواعث دافعيته لذاته، وتزويده بالمهارات الاجتماعية التي تمكنه من التعامل الايجابي اللبق مع الآخرين بعيدا عن الكبت والحرمان العاطفي من جهة، ولغة العدوانية والغضب من جهة أخرى، وهي الغاية المنشودة من برامج الذكاء الانفعالي في اتجاهاتها السيكلوجية والتربوية كافة (جبر، 2008).

وإن الوعي بالانفعالات والمشاعر هو كفاءة وجدانية أساسية يبني عليها باقي الكفاءات الشخصية، إذ أن المشاعر تلعب دورا أساسيا في تسيير الحياة وما يصاحبها من قرارات شخصية، وبقدر ما تدفعنا مشاعر الحماسة والاستمتاع بما نقوم به من عمل وكذلك انفعال القلق المتزن الايجابي فإننا نحقق العديد من الانجازات في حياتنا(جودة، 2007).

وإن النظرة الحديثة للجانب الانفعالي تعترف بأهميته المتزايدة في حياة الإنسان، وبأنه لا ينفصل عن عمليات التفكير لدى الإنسان بل كلها عمليات متداخلة مكملة لبعضها، فالجانب المعرفي لدى الأفراد يسهم إيجابا في العملية الانفعالية من خلال تفسير الموقف الانفعالي، وترميزه وتسميته، ومن خلال عمليات الإفصاح والتعبير عنه أيضا(الزهراني، 2014).

ومن حيث أهمية ودور الذكاء الانفعالي في حياة الأفراد فقد أشار فوري (Fiori, 2015) إلى أن "(80%) من العوامل التي تحدد نجاح الأفراد في الحياة

تعتمد على الذكاء الانفعالي، بينما يعتمد (20%) فقط من العوامل على معامل الذكاء (IQ)." .

وإن الذكاء الانفعالي أفضل معايير الحكم على جودة الحياة في شتى صورها وهو سر من أسرار النجاح فيها وأنه قد يفوق معامل الذكاء، أو حتى المهارات الفنية كوسيلة للنجاح في الحياة، ويمكن تعليمه في أي مرحلة من مراحل العمر، وهو يشكل ثورة على هيمنة الجانب المادي على مختلف أنشطة الحياة، وقد خلصت نتائج الدراسات إلى أن (80%) من تنمية النجاح في الحياة تعود منها للمهارات الوجدانية، وهذا يحتم ضرورة الاهتمام بالتربية الوجدانية في شتى المؤسسات (المغازي، 2003).

فالذكاء الانفعالي مهم في حياة كل شخص من ناحية طريقة تفكيره وعلاقاته مع الآخرين وعواطفه وانفعالاته، فالتفكير مهم لكل شخص فهو مزيج بين الشعور والفكر أو بين العقل والقلب، وإذا سيطرت العاطفة على التفكير أدى إلى تفكير غير سليم والوصول إلى قدرات غير صائبة، فالذكاء الانفعالي منفصل عن مجالات الذكاء التي تخضع لامتحانات الذكاء المعروفة، فهو الذي يسيطر على الغضب، فالقرارات المبنية على العاطفة مع مشاركة التفكير تكون قرارات مبنية على التفكير والعقلانية. إن الذكاء الانفعالي والذكاء المتعارف عليه (IQ) يسيران جنباً إلى جنب في حياة الفرد (المطرف، 2008).

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

ويمكن السيطرة على الانفعالات من خلال الذكاء الانفعالي، وخاصة في القرن الحادي والعشرين، والذي يحمل فيه الصراعات النفسية سواء داخل المجتمع أم بين المجتمعات، وما يتطلبه هذا الضبط من ذكاء وتفكير بصفة عامة، والذكاء الوجداني بصفة خاصة، فزيادة هذا النوع من الذكاء يؤثر في ضبط النفس، وتخفيف حدة المشكلات السلوكية، ويساعد في تحويل الانفعالات السلبية مثل: كره وبغض واحتقار

وشوشرة وتدبير مؤامرات وغيبة ونميمة وإثارة الفتن والعدوانية)، إلى انفعالات إيجابية مثل: الحب، والتقدير، والاحترام، والصدق، والأمانة، والتقدم، والازدهار (المغازي، 2003).

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

وإن الأفراد الأكثر ضبطاً لانفعالاتهم والمستثمرين لها إيجاباً في التواصل الاجتماعي هم الأكثر تمتعاً بالذكاء الانفعالي، وقد تتأثر هذه الوضعية بالعديد من الخصائص الشخصية والعوامل النفسية، وذلك عائد إلى فكرة أن الكيان الذاتي والعوامل النفسية هي جوهر تكوين شخصية الفرد وأساس هاما في صقل سلوكه ضمن سياقات مختلفة، لذا فإن معرفة الفرد لذاته وما تتمتع به من قدرات وخصائص ومن ثم تقييمها إيجاباً قد يجعل منها محفزاً للعمل والتقدم (حمري، 2019).

وإن الأفراد ذوي القدرات المرتفعة من الذكاء الانفعالي هم أكثر صحة ونجاحاً، ويؤسسون علاقات شخصية قوية، ويمتلكون مهارات قيادية فعالة، ونجاح مهني أكثر مقارنة بنظرائهم ذوي القدرات المنخفضة من الذكاء الانفعالي، كما أن الذكاء الانفعالي يسهل القدرة على اكتساب المهارات الاجتماعية التي بدورها تمكن الفرد من القدرة على التعامل مع الظروف ومع المواقف الاجتماعية المحيطة بكفاءة (أبو غزال، 2015).

وإن الذكاء الانفعالي يلعب دوراً هاماً في توافق الفرد مع أسرته وأقرانه وبيئته بحيث ينمو سوياً ومنسجماً مع الحياة، كما أنه يؤدي إلى تحسين ورفع كفاءة التحصيل الدراسي. ويساعد على تجاوز أزمة المراهقة وسائر الأزمات بعد ذلك مثل أزمة منتصف العمر بسلام. ويعد عاملاً مهماً في استقرار الحياة الزوجية والتعبير الجيد عن المشاعر وتفهم مشاعر الطرف الآخر ورعايتها بشكل ناضج، كل ذلك يضمن توافقاً

زواجياً رائعاً. وهو وراء النجاح في العمل والحياة، فالأكثر ذكاء انفعالياً محبوب ومثابر وتوكيدي، ومتألق وقادر على التواصل والقيادة، ويصر على النجاح (رجب، 2005).

رابعاً: تنمية الذكاء الانفعالي

هناك اتجاه عام في الدراسات الحديثة حول الذكاء الانفعالي، إن ثمة إمكانية لتنمية بمختلف مكوناته وأبعاده، ويرى هوارد جاردنر (Gardner Howard) أن كل فرد لديه القدرة على تنمية ذكائه السبعة إلى مستوى عالٍ من الأداء على نحو مناسب إذا تيسر له التشجيع المناسب والإثراء والتعلم، ومن ضمن هذه الذكاءات، الذكاء الشخصي وذكاء العلاقات داخل الشخص والذي يعني الذكاء الانفعالي بمفهومه الحديث، وإن الأسرة هي الوعاء الرئيس للتعلم العاطفي الوجداني، ففي محيط الأسرة يتعلم الأبناء الشعور بالذات، والاستجابة لمشاعر الآخرين، وكيفية تحديد الآمال وغيرها من الجوانب، ويكون التعلم من خلال ما يقدمه الآباء للأبناء من نماذج وطرق تبادل المشاعر فيما بينهم (محمود، 2020).

يؤكد بار - أون (Bar-on, 2001) على أن "الذكاء الانفعالي يمكن تدريسه وتعليمه بطرق عملية أو تعليمية بسيطة في فترة زمنية قصيرة نسبياً. كما الذكاء الانفعالي يتميز بتغيره النسبي وملاءمته لجميع الأعمار؛ أي يمكن تعلمه في أي مرحلة عمرية، ويساعد كل إنسان على أن يتوافق مع البيئة المحيطة به" (حسونة، 2006).

لذلك فإن تعلم مهارات الذكاء الانفعالي أصبح مطلباً ضرورياً من متطلبات التطور والتحضر في المجتمعات، إذ لم يعد الهدف الأساسي للتعليم مقتصرًا على اكتشاف المعارف والمعلومات، بل تعدى ذلك، ليصبح إعداداً للحياة باكتساب القدرة على التصرف، انطلاقاً من مبادرة شخصية مستقلة وقدرة على التكيف مع المستجدات (جبر، 2008).

وهناك ستة مجالات يمكن من خلالها تنمية مهارات الذكاء الانفعالي، يتمثل "المجال الأول بالمهارات الأخلاقية: التي تتضمن تشجيع التعاطف والاهتمام بالآخرين والأمانة والكمال والتخلص من العواطف الأخلاقية السلبية. والمجال الثاني المهارات الفكرية: التي تشمل التفكير الواقعي والتفائل وتغيير السلوك بتغيير طريقة التفكير. أما

المجال الثالث فيتمثل في التدريب على حل المشكلات: ويكون عن طريق التدريب على إيجاد الحلول. ويتمثل المجال الرابع في المهارات الاجتماعية: التي تشمل مهارات التخاطب وتكوين الصداقات وكيفية التصرف داخل المجموعة وإعطاء أهمية بالغة للأخلاق. والمجال الخامس يتمثل في مهارات الانجاز وتحقيق الهدف: وتشمل توقع النجاح والمثابرة والاجتهاد ومواجهة الفشل وتجاوزه. أما المجال السادس فهو التعاطف: والذي يشمل الوعي العاطفي والتواصل والتحكم العاطفي "(علي، 2016).

2.1.2 المثالية

شكلت المثالية محط اهتمام الدارسين والباحثين، نظرا لأهميتها وتعدد معانيها في حياة الأفراد، فقد تكون المثالية حاجة لدى الفرد أن يكون كل شيء على أحسن وأفضل وجه، وقد تكون شعورا بعدم الرضا عن الأداء حتى يصبح كل شيء تحت السيطرة، وقد تكون خوفا من الإقدام وتراجعا عند اتخاذ القرار، وكثيرا ما ينظر للمثالية كمجال واسع لأسلوب عصابي غير محدد ترتبط به مشاعر الذنب والإحساس بالقصور وعدم الكفاية(عبدالفاذي، 2019).

وبعد "هامشيك" (Hamachek) من أوائل علماء النفس الذين أشاروا إلى وجود نمطين مختلفين من المثالية، حيث صنف الأفراد بأن منهم من ينشد المثالية السوية، ومنهم من ينشد المثالية العصابية، فالمثالية السوية يسعى أصحابها إلى تحقيق الكمال دون تقليل احترامهم لذواتهم وتبني أهداف ومعايير واقعية يستمدون من خلال تحقيقها الشعور بالسعادة والرضا، وعلى الجانب الآخر المثالية العصابية، التي يسعى أصحابها إلى بلوغ أهداف ومعايير غير واقعية ومن ثم عدم تحقيقها والشعور الدائم بعدم الرضا والتقليل من قيمة ذواتهم(ناصر، 2013).

أولا: مفهوم المثالية

إن السعي للمثالية والجودة في كل شيء أمر يسعى إليه الإنسان، ولكنه بالرغم من ذلك يؤمن بأن كل عمل لابد أن يعتريه النقص مهما بذل من جهد، لأن الخطأ طبيعة البشر والأداء المثالي أمر يندر تحقيقه، فالشخص الكمال كما أشار فليت

وهويت (Hewitt & Flett, 2002) أن الكمال في عبارة بسيطة هو من يسعى دوماً إلى أن يكون أداؤه كاملاً تماماً في جميع مجالات حياته.

وأضاف بوريناك (Borynack, 2004) أن مصطلح المثالي يثير في الأذهان عدة مرادفات أو سمات تصف هذا الشخص، فقد تراه صاحب التطلعات المرتفعة أو من يسعى لتحقيق مستويات فائقة من الانجاز، وقد يجده البعض ذلك الذي يبحث دائماً عن النقائص أو العيوب، أو من لا يقبل أبداً إلا أن يكون الأفضل على الإطلاق.

وقد أطلق المتخصصون على ذوي المثالية السلبية أولئك الذين لا يقبلون أي نقص لأدائهم حيث يضعون معايير غير واقعية، ويلتزمون بتحقيقها بدافع الخوف من الفشل والشعور بالدونية، ويركزون على العيوب وجوانب النقص في تحقيقهم لأهدافهم، ويشغلون أنفسهم بآراء ونقد الآخرين، حيث ينظرون إلى أعمالهم ومجهوداتهم أنها غير جيدة، وأنهم لابد أن يكونوا الأفضل باستمرار، مما يسبب لهم الكثير من المشكلات النفسية والجسدية، أما النمط الثاني المتصف بالمثالية الإيجابية فيضعون لأنفسهم معايير عالية واقعية، وتكون مصحوبة بالرضا وتوقع الأحداث السارة المتزايدة والمدعمة بالمكافآت الاجتماعية مع شعور إيجابي بالسعادة المصاحبة للنجاح وتحقيق الذات (Smyth, 2002).

ويشعر الفرد ذو المثالية السلبية بانخفاض الكفاءة الذاتية التي تؤثر سلباً في قدرته على اتخاذ القرار، ويحد من قدرته على الاختيار الجيد من البدائل المتاحة (Ganske & Ashby, 2007).

وتعرف المثالية بأنها: "اتجاه نحو وضع مستويات ومعايير مرتفعة الأداء، تكون مصاحبة لاتجاهات الفرد كي يكون مضبوطاً بصورة شديدة في سلوكه، فالمثاليون يؤسسون قيمة ذواتهم على تحقيق الأداء الأعلى، وعندما يفشلون في تحقيق الأداء يحتقرون ويستصغرون أنفسهم بصورة قاسية" (Mann, 2004). وإن مفهوم المثالية ذو شقين، وهما: "السعي الشديد أو الزائد نحو الكمال، والميل إلى تصوير أي شيء يفقد إلى الكمال على أنه غير مقبول" (Gaston, 2010).

ويعتمد المثالي في تقييم أدائه على "معايير الشخصية المحددة مسبقاً من قبل الفرد، ولذلك فإن قدرة الفرد على تلبية المعايير التي وضعها لنفسه تزيد من رضا الفرد عن حياته، والعلاقة بين المثالية والرضا عن الحياة علاقة سلبية؛ فالأفكار المثالية تقلل من مستوى الرضا عن الحياة وتظهر هذا التأثير بوضوح في المثالية الموجهة اجتماعياً" (Capan, 2010).

فالمثالية تعني "الرغبة في الكمال، وعدم رضا الفرد عن مجهوداته وأدائه بالرغم على ما يبدو على هذا الأداء من الجودة العالية، وهذه المثالية إما بالتوجه الذاتي للفرد ووعيه، حيث يضع الفرد مستويات عالية ويحاول تخفيضها بدافع من نفسه، أي أنه يضعها لذاته، وإما أن تكون بالتوجيه من الآخرين حيث يضع الفرد مستويات عالية، ويحاول تحقيقها بدافع من الآخرين، وإما أن تكون مكتسبة اجتماعياً حيث يكتسبها الفرد من إدراكه للمواقف الاجتماعية المحيطة به، وتعرف المثالية بأنها: "خاصية شخصية تجعل الفرد يهتم بتحقيق الكمال والتمام في كل مظاهر الحياة، وهي إما مثالية مرتفعة غير سوية عصابية، أو مثالية معتدلة سوية، وإما مثالية منخفضة غير سوية" (صابر، 2010). وهي "سمة شخصية تتسم بكفاح الفرد لبلوغ الكمال ووضع معايير عالية للأداء يصحبها تقييمات نقدية مبالغة للذات، بالإضافة إلى مخاوف غير منطقية" (Childs, 2011).

ويمكن القول إن المثالية هي "اتجاه نحو وضع مستويات مرتفعة للذات والآخرين والمطالبة بتحقيقها، فإذا كانت هذه المستويات معتدلة بصورة واقعية، كانت المثالية سوية، أو تكيفية، أما إذا كانت هذه المستويات مرتفعة بصورة غير واقعية، كانت المثالية عصابية أو لا تكيفية" (مظلوم، 2013).

ومن خلال استعراض تعريفات المثالية السابقة يمكن القول إنها رغبة الفرد المستمرة في تحقيق أعلى مستويات الأداء مدفوعاً بحاجته لاستحسان الآخرين له، وتجنب نقدهم نتيجة لأفكار وسواسية تسلطية بداخله وقد تكون المثالية إيجابية أو سلبية.

ثانياً: المثاليون

تشير الدراسات والأبحاث إلى أنه من النادر أن يشعر المثاليون بالرضا عن إنجازاتهم لأنهم لا يتمكنون من تحقيق أهدافهم شبه المستحيلة، ولذا يكونون عرضة لمشاعر الفشل والإحباط أكثر من غيرهم، وأن الرغبة المستمرة للوصول إلى المثالية يظهر لديهم الشعور بعدم الرضا عن الأعمال التي يقومون بها لرغبتهم في تحقيق الأفضل، فهم في حالة بذل جهد من العمل الشاق المستمر، ويرون أنه لن تتحقق سعادتهم إلا بالوصول إلى ذلك المستوى من المثالية الذي يكون من الصعب الوصول إليه، لذا يشعر المثاليون بعدم الرضا عما تم تحقيقه من نتائج ما لم تصل إلى درجة الكمال المطلق، إذ إن المثالية ليست مجرد الرغبة في القيام بعمل جيد وإنما هي وسواس الخوف من أداء أقل من المثالية وهذا يمثل صورة عصابية لا تكيفية تتسبب في أعراض سوء التوافق (Greenspon, 2013).

ويجتهد المثاليون بشكل يكاد يكون إلزامياً ومتواصلاً نحو تحقيق أهداف بعيدة المنال، ويقدرّون قيمة أنفسهم بناءً على إنتاجيتهم وإنجازهم في تحقيق ذلك الأهداف وانتقاد أنفسهم بقسوة عند الفشل مما يشكل الضغط النفسي لديهم وشعورهم بخيبة الأمل (Carol, 2016).

وتكون الميول المثالية على متصل يتراوح بين السلوكيات السليمة والصحيحة وبين السلوكيات المضطربة، فالأشخاص المثاليون الأسوياء يضعون أهدافاً ومعايير عالية، معقولة وواقعية، ويكافحون من أجل التميز، ولديهم توقعات عالية لأنفسهم، ويستمتعون بتوقعات الآخرين تجاههم، ويعتقدون في ضرورة أن يتحقق الكمال والتمام، ويعرفون الجهود الشخصية المطلوبة، ويسمحون أن تكون أدائهم مرنة، ويقبلون أخطاءهم، ولديهم إحساس بالسرور والرضا والمتعة تجاه الجهود المبذولة، ويرون أن المثالية تشجعهم على الاستمرار وتحسين العمل، أما المثاليون غير الأسوياء فلديهم أهداف ومعايير عالية ومفرطة وغير واقعية، يضعونها لأنفسهم أو للآخرين، وعندهم تأكيد زائد على التنظيم، ويعيشون في قلق خوفاً من فعل الأخطاء، ويتجنبون المخاطر ويرفضون محاولة القيام بتجارب جديدة خوفاً من الفشل، ولديهم توقعات زائدة ونقد

سلبى من الآخرين(معوض، 2017؛ Ashby, Slaney, Noble, Gnilka, & Rice, 2013).

يمكن القول بأن الدراسات النفسية لم تركز على دراسة المثالية كمتغير سلبى، فركزت بعض البحوث على أنها متغير ثنائى، حيث ميز هامشيك(Hamacheck) بين المثالى السلبى والمثالى الإيجابى، فالمثالى السلبى ينظر إلى عمله ومجهوداته على أنهما غير جيدين رغم ما يبدو على هذا الأداء من جودة، مما يصاحب ذلك عدم الرضا ويضع لنفسه مستويات عليا تفوق إمكانياته وقدراته، ما يجعله يشعر بالخوف من الفشل وكثرة التوتر، وبالتالي فهو غير قادر على الشعور بالرضا عن عمله ونفسه. بينما يشعر المثالى الإيجابى بالسعادة نتيجة لمجهوداته المضنية والأعمال الصعبة التى يقوم بها ويشعر بالرضا عن ذاته حسب جودة هذا الأداء ومستواه، ويميل إلى تقدير الذات بإيجابية ويبتهج لمهاراته وأدائه، ويعجب ببراعته ويضع لنفسه مستويات تتناسب مع قدراته وإمكاناته (المشاقبة، 2018).

يذكر رويل (Rowel) أن الطلبة المثاليين غالبا ما ينتمون إلى الأسر ذات أداء مرتفع، يتمثل ذلك في طرق التنشئة والسلوكيات وأنماط التفاعل التى يعمل الآباء على ترسيخها من خلال أنماط الثواب والعقاب والنمذجة. وإن الإضطرابات العائلية تؤثر أيضاً في نمو المثالية وظهورها، ويضيف أن الترتيب الولادى ووسائل الإعلام لهما أثر مباشر في نشأة المثالية، كما يضيف ضغوط المعلمين والأساتذة إلى العوامل التى تؤثر في نمو المثالية(جروان، 2015).

وترتبط المثالية بسلوك توجه الهدف، حيث إن مرتفعي المثالية لديهم توجه خارجي نحو المهمة، وتنخفض لديهم القدرة على مواصلة الاتجاه عند شعورهم بفقدان اهتمامات الآخرين، وهذا يفسر ارتفاع العدوانية لدى المثاليين، وفي المقابل يرتفع لدى المثاليين الأسوياء التوجه الداخلى نحو الهدف، كما يتبنون استراتيجيات فاعلة في حل المشكلات(Chan, 2009).

وقد توصلت دراسة شفران وكوبر وفيربوم (Shafran, Cooper, 2002) Fairbun, إلى مجموعة من العوامل المعرفية للمثالية منها: التقييم النقدي للذات وللآخرين، والاعتقادات السلبية في توقعات الآخرين، والخوف من الفشل، والتفكير

البيروقراطي - التدقيق، المراجعة، المماثلة أو التسويف - قلق الزمن الشكوك والوساوس في الآخرين والتقييم النقدي للذات.

ولا يقتصر تأثير المثالية في الطلاب العاديين والمعلمين فقط، ولكن ينتقل هذا التأثير إلى الطلاب المتفوقين والموهوبين أيضاً، وأن الطلاب المتفوقين ذوي المثالية يعيشون حالة قلق من الوقوع في الأخطاء، ولديهم أهداف عالية بشدة، ويدركون نقداً سلبياً وأمالاً زائدة عن الحد من الآخرين المحيطين بهم، ولديهم حاجة ثابتة للاستحسان. وتتضح المثالية لدى المتفوقين من خلال الحاجة الشديدة للتنظيم، واستحسان الآخرين، والوساوس القهري، والقلق الزائد عن الحد، والتأجيل، والمماثلة، والحيرة، والتردد (Orange, 1997).

ثالثاً: أبعاد المثالية

إن للمثالية ثمانية أبعاد كما يرى هيل وآخرون (Hill, Huelsmann, Fur, 2004) تتدرج تحت عاملين رئيسيين هما:

العامل الأول: عامل المثالية الحريصة على الإنجاز، والتي تعد مثالية سوية تدفع الفرد للإنجاز بمعايير عالية، ويمثل البعد الأدائي للمثالية، ويندرج تحت هذا العامل الأبعاد الأربعة التالية: السعي للتفوق: ويشير إلى سعي الفرد الدؤوب للتفوق من خلال تبني أهداف عليا والالتزام بتحقيق تلك الأهداف في ضوء معايير عالية وقوة إرادة، وحرص على الإنجاز المرتبط بخطط زمنية. والرغبة في التنظيم: ويشير إلى السعي لترتيب وتنظيم بيئة العمل، وسعي الفرد للعمل في ضوء لوائح وقوانين محددة وواضحة. ومعايير عالية لتقييم الآخرين: وتشير إلى سعي الفرد لمطالبة الآخرين بالالتزام والعمل في ضوء معايير عالية، وتقييمهم أيضاً في ضوء هذه المعايير. والتخطيط: ويشير إلى ميل الفرد للتخطيط قبل الشروع في تنفيذ الأهداف، وحرص الفرد على اتخاذ القرارات، بعد الدراسة والتخطيط.

العامل الثاني: عامل مثالية التقويم الذاتي المستمر، وهو يمثل البعد المعرفي للمثالية (مثالية غير سوية)، ويندرج تحت هذا العامل الأبعاد الأربعة التالية: الاهتمام بالأخطاء الذي يشير إلى اهتمام الفرد الزائد وخوفه من الأخطاء، مما يجعله يحجم عن الفعل، ويماطل في التنفيذ. والحاجة للاستحسان التي تشير إلى سعي الفرد للحصول على

إعجاب واستحسان الآخرين، وذلك يحد من قدرة الفرد على الإنجاز والإبداع والرضا الداخلي وعدم الاستمتاع بنواتج السلوك، والاستغراق في الأعمال الماضية التي تشير إلى اجترار الفرد لما أنجز من الأعمال وتفحصها كثيرا، والتركيز على الأخطاء، والمشكلات المتوقعة، مما ينمي لديه المماثلة وصعوبة الدخول في أعمال جديدة، وعدم القدرة على إنجاز الأعمال في وقتها، وتكرار الأداء والمراجعات المتعددة لما تم. وإدراك الضغوط الوالدية الذي يشير إلى إدراك الفرد للنقد الوالدي المرتفع ومعايير الآباء وتوقعاتهم العالية.

ويشير درادكة (2019) إلى أن بناء المثالية يمتاز بستة أبعاد هي: الميل إلى القلق بشكل كبير وتتفاعل سلبا مع الأخطاء. والميل للشك في الأداء والإجراءات الخاصة منه. وتوقعات الوالدين العالية. وانتقادات الوالدين. والحفاظ على مستوى عالٍ من النظام والترتيب. والميل للحفاظ على المعايير الشخصية العالية.

رابعاً: العوامل المؤثرة في المثالية

تتعدد الأسباب والعوامل التي لها الأثر في نمو المثالية كما تذكرها إسماعيل (2020)، وهي على النحو الآتي:

العوامل الشخصية: أن انخفاض المثالية لدى الأفراد يرجع إلى معاناتهم من البيئة المحيطة بهم؛ فيقل لديهم الميل إلى الإتيان والسعي إلى الكمال، وعدم التقبل يؤثر على أفكارهم ويشعرهم أنهم غير محبوبين لذلك يساورهم الشك فيما يكتسبونه من أفكار وآراء ممن حولهم عندما يوكل إليهم أعمال يؤدونها وبالطبع يتأثر الأداء بالشك في إمكانياتهم، أما إذا كانت البيئة حول الفرد إيجابية فإنها تدفع الفرد إلى الإتيان وبذل الجهد فيما يؤديه من أعمال حتى وإن كانت شاقة، لذلك الكمالية بالدعم الإيجابي للأداء المتقن والمتأني.

الأسرة: غالبا ما ينتمي المثاليون إلى أسر ذات أداء مرتفع، فهناك ميراث نفسي يتوارثه الأبناء عن الوالدين وتتناقله الأجيال يتمثل في طرق التنشئة والسلوكيات وأنماط التفاعل التي يعمل الآباء على ترسيخها من خلال أنماط العقاب والثواب والنمذجة.

المدرسة والأقران: أقروا بالتأثير الشديد للمدرسين والأقران عن مثالياتهم، فالمثاليون الأسوياء يقدرون السلوكيات المثالية لأقرانهم، ومدرسيهم بينما المثاليون ذوي الخل

الوظيفي أكدوا أن أقرانهم ومدرسيهم يضعونهم تحت ضغط إضافي للأداء على نحو مثالي، وأن المنافسة لصنع الأفضل في المدرسة مع الأصدقاء والأقران تدرك كتأثير إيجابي من جانب المثاليين الأسوياء، بينما يدركها المثاليون ذوو الخلل الوظيفي كشكل من أشكال الضغط الإضافي للأداء بدون أخطاء.

3.1.2 التشوهات المعرفية

يزداد اهتمام الفرد بالعمليات المعرفية فيما يقوله أو يمارسه في حياته بصفة عامة أو خاصة أن كل ظاهرة نفسية تحدث لديه هي ظاهرة معرفية، فالمعرفة عبارة عن معتقدات وأفكار تشكل السلوك والانفعال لدى الفرد؛ أي تقوم بتفسير ما يعرفه أو يفكر فيه ولهذا تقود المعرفة الفرد إلى فهم ما حوله في المجتمع الذي يعيش فيه من حقائق وأفكار وتساعد في السيطرة على هذه الأشياء أو الحقائق (حسين، 2007).

ظهرت فكرة التشوهات المعرفية لأول مرة على "يد العالم المعرفي السلوكي أرون بيك (Beck, 1963)، في مقالته التي نشرت عام 1963 بعنوان "الاكتئاب والتفكير" إذ وجد بيك أن من الأعراض المعرفية للاكتئاب تدني التقييم الذاتي للفرد، والتوقعات السلبية نحو متغيرات الحياة والمستقبل، كذلك قيام الفرد بتوجيه مظاهر النقد لذاته بوصفه شخصاً ضعيفاً وغير متمكن من إدارة حياته بشكل جيد وتحقيق أهدافه، وأن الفرد المصاب بالاكتئاب يظهر تردداً كبيراً عند مواجهة خبرات الحياة الجديدة وصورة مشوهة عن الجسم" (رسلان، 2011).

أولاً: مفهوم التشوهات المعرفية

يعني التشوه المعرفي "أن المعاني والأفكار التي يكونها الفرد عن الحدث أو الموقف تكون خاطئة ولا تمثل بالضرورة مكونات الواقع الفعلي، ويتضمن التشويه المعرفي أخطاء في المحتوى المعرفي، وهذه التشوهات المعرفية يمكن المبالغة فيها كما وكيفاً" (حسين، 2008).

وعرفها كليمر (Clemmer, 2009) بأنها: "مصطلح يستخدم لوصف نمط من التفكير أو حديث النفس، عن طريق تفكير الفرد التلقائي عن أحداث الحياة في إطار سلبي وتؤدي إلى مشاعر مثل: الحزن، والغضب، والخجل، واليأس، والقلق".

وتعد التشوهات " أساليب تفكير غير منطقية وغير عقلانية وتعد نتيجة للأفكار التلقائية السلبية، ومن التشوهات التي تصيب التفكير: تفكير الكل أو اللاشيء (التفكير القطبي)، المبالغة في لوم الذات والآخرين، وأسلوب التفكير السوداوي، والاحتميات، والانتقاء العقلي (التجريد الانتقائي)، والتعميم المفرط، والتضخيم والتصغير، والعنونة، والقفز إلى النتائج أو الاستنتاجات، والتفكير الخرافي" (رسلان، 2011).

وأشار صالح (2013) إلى أنها "مجموعة من الأفكار الخاطئة وغير المنطقية التي تتصف بعدم الموضوعية وغالبا ما تكون مبنية على توقعات وتنبؤات وتعميمات خاطئة والتي تتمثل أهم خصائصها في الظن والتنبؤ والمبالغة والتهويل بدرجة تتفق مع الإمكانات العقلية" (صالح، 2013).

والتشوهات المعرفية هي: "تيار من الأفكار الخاطئة وغير المنطقية والتي تتميز بعدم موضوعيتها والمبنية على توقعات وتعميمات ذاتية وعلى مزيج من الظن والتنبؤ والمبالغة والتهويل، ومنها: الاستنتاج التعسفي، التجريد الانتقائي، والتعميم الزائد، والتفكير الثنائي، ووضع اللافتات، وقراءة الأفكار، والتهويل والتصغير" (الهويش، 2010). ويمكن القول إن التشوهات المعرفية هي "المغالطات المنطقية التي تشمل على كل شيء أو لا شيء والتفكير الكارثي والقفز إلى الاستنتاجات وتهوين أو تضخيم الأمور والأحداث وإضفاء الطابع الشخصي" (Covino, 2013).

ويظهر من خلال ما سبق من تعريفات أن التشوهات المعرفية هي وجهات نظر شخصية خاطئة، لم يقم الفرد بالتحقق من صحتها، ويمكن لهذه التشوهات المعرفية أن تكون إيجابية من خلال المبالغة في الجوانب الإيجابية للموقف، أو سلبية من خلال المبالغة في الجوانب السلبية للموقف، وتكون وجهات النظر هذه مبنية على توقعات وتنبؤات وتعميمات خاطئة.

ثانيا: أنواع التشوهات المعرفية

بحسب نظرية (بيك) فإن هناك ثمانية أنواع من التشوهات المعرفية، وهي على النحو الآتي:

1. الاستنتاج العشوائي (Arbitrary Inference): هو "استنتاج بدون دليل أو استنتاج مبني على أدلة ضعيفة، ويميل الأفراد الذين لديهم هذا النوع من التشوه إلى

تكوين استنتاجات سلبية مع غياب الأدلة المحددة التي تدعم هذا الاستنتاج" (Kennedy, 2012).

2. التجريد الانتقائي (Selective Abstraction): يعرف بأنه: "التركيز على التفاصيل التي أخرجت من سياقها وتجاهل غيرها من الميزات البارزة في الموقف وتصور التجربة برمتها على أساس هذا الجزء، فنظر إليه على أنه التركيز على تفاصيل صغيرة أخرجت من سياقها في حين تجاهل غيرها من الميزات البارزة في الموقف، وتصور التجربة برمتها على أساس هذا الجزء، والمقصود تكوين استنتاج مبني على النظر إلى الحدث وتفصيلاته بمعزل عن أي شواهد أو أحداث أخرى، ففي هذه العملية يتم تجاهل الكثير من المعلومات الأخرى، وأهم نقطة في الحدث تستبعد كلياً، ويوجه الفرد اهتماماً وانتباهاً خاصاً لأحد التفاصيل السلبية وينشغل بها متجاهلاً أي من التصورات الإيجابية الأخرى، فهو لا يرى الصور بشكل كلي لكنه يركز فقط على الجانب السيئ فيها" (جي، 2012).

3. التعميم الزائد (Over generalization): ويعرف بأنه: "افتراض أن عواقب أو نتائج خبرة واحدة يمكن تعميمها على باقي التجارب المشابهة لها في المستقبل، ويشير هذا التشوه إلى اعتناق معتقدات متطرفة بنيت على أثر حادث معين، ثم يميل الفرد إلى تطبيق هذه المعتقدات بشكل غير صحيح على حوادث ليست مشابهة للحدث السابق، ويرى الأفراد الذين يفكرون على هذا النحو أنه إذا مروا بخبرة سيئة مرة، فإن هذه الخبرة سوف تحدث لهم دائماً، حيث يقومون بعمل تعميم شامل على كل المواقف من خلال موقف واحد. وقد يميل الأفراد هنا إلى المبالغة في إدراك جوانب القصور الذاتي والتهوين من المزايا والنجاح الشخصي، فعندما يرسبون في أول امتحان لهم، فمن الممكن أن يصلوا إلى نتيجة عامة بأنهم فاشلون" (Barriga, 2000).

4. التفكير الكارثي (Magnification & Minimization): وهو "توقع أن نتائج أي حدث ستكون كارثية أو إساءة تفسير حدث ما بأنه كارثة، ومبالغة المواقف التي يتعرض لها" (Barriga, 2000)، وفي الوقت ذاته يميل إلى التقليل من الإيجابيات أو يسقطها من حساباته، وقد يقوم بإعطاء قيمة أكبر أو أقل نسبياً للأشياء والأحداث بحيث تختلف تلك القيمة عن تقييم الآخرين لهذه الأشياء والأحداث. وإن الأفراد الذين

يعانون من التفكير الكارثي يتوقعون الكارثة مهما حدث، وأن ذلك يشير إلى المبالغة في تقييم وقوع الأحداث (Grohol, 2011).

5. تفكير الكل أو اللاشيء (Polarized Thinking): يشير هذا المفهوم إلى "ميل الفرد لتقييم الأشياء بشكل متطرف (أبيض-أسود)، من خلال التفكير أن شيئاً ما يجب أن يكون بالضبط، وهنا يريد الفرد الحصول على كل شيء أو خسارة كل شيء، حيث يدرك الفرد نفسه والآخرين والمواقف والعالم وفقاً لفئات حادة متطرفة، ويميل هذا النمط من التفكير إلى أن يكون مطلقاً ولا مجال فيه لأقل درجة من الأمل" (Sharf, 2012).

6. تفكير الينبغيات (Should Statements): حيث يكثر استخدام الفرد لصيغة (ينبغي)، وذلك لوجود مجموعة من الأفكار لدى الفرد عن نفسه وما حوله من العالم ذات طبيعة ثابتة وجامدة ولا تتمتع بالمرونة المطلوبة للتوافق مع تغيرات الحدث، وحين يواجه الفرد بمواقف حياتية يومية متغيرة يصعب عليه التأقلم معها، وتصبح أفكاره هذه مولدا لضغوط وكرب نفسي يعانيه الفرد ويمهد لاضطرابه النفسي، كأن يقول الفرد لنفسه إن الأشياء والأحداث يجب أن تحدث بنفس الطريقة التي يأملها أو يتوقع أن تكون عليه، وهذا ما يمكن أن نجده لدى العديد من الأشخاص الذين يحاولون أن يحثوا أنفسهم للقيام بالواجبات والأشياء التي لم تتوجب عليهم، ولذا يستعملون عبارات "لا بد" و"ينبغي" لكي يقدموا مبررا لسلوكهم (كوروين ورودل وبالمر، 2008).

7. المنطق الانفعالي (Emotional Logic): يرسم الأشخاص نهاية حدث ما بناءً على إحساسهم الداخلي متجاهلين أي دلائل إمكانية حدوث العكس، وقد يميل هؤلاء الأفراد إلى اتخاذ قراراتهم بناءً على ما يفضلونه ويرتاحون إليه. فيقوم الفرد بتفسير الأحداث من خلال مشاعره، إذ يعتمد على انفعالاته كدليل لإثبات الحقائق كأن يقول: أشعر بالإحباط واليأس، لذلك فإن مشكلتي لن تحل (جي، 2012).

8. التفسيرات الشخصية (Personalization): تعرف بأنها: "تحمل المسؤولية الشخصية عن الأحداث السلبية وتفسير مثل هذه الأحداث كأنها تحمل معاني شخصية، وتعني إقامة علاقة سببية مباشرة وتامة بين الأحداث وذات الفرد بالرغم من عدم وجود أي رابط بينهما، حيث تتضمن هذه التفسيرات الشخصية أن يحمل الفرد نفسه مسؤولية الأحداث التي تكون خاضعة لسيطرته تماما" (Barriga, 2000).

وهناك من أضاف إليها تشوه التركيز على السلبيات، الذي يركز على التفاصيل السالبة، ويتجاهل الجانب الإيجابي للموقف أو الحدث، لذلك يصبح إدراكه سوداوي(جي، 2012). وأورد العصار (2015) تشوه المبالغة والتقليل، والتي تعني إعطاء الفرد قيمة أكبر أو أقل نسبيا للأشياء والأحداث بحيث تختلف تلك القيمة عن تقييم الآخرين لهذه الأشياء والأحداث.

ثالثا: أسباب التشوه المعرفي

هناك شخص يفسر أحداث الحياة بطريقة مفرحة وسارة، ويفسرها آخر بطريقة لا مبالية، ويفسرها ثالث بطريقة سوداوية، والسبب في ذلك يرجع إلى خلل في أسلوب تفسيره لأحداث الحياة، فالبعض يفسر أحداث الحياة باعتبارها خلافا في البيئة المحيطة به، وآخرون يفسرونها باعتبارها خلافا في ذواتهم وأفكارهم وحظوظهم، وأنهم قليلو الحيلة ولا يستطيعون فعل شيء لمواجهة ذلك (شليبي، 2001).

والمواقف والأحداث المؤلمة التي يتعرض لها الأفراد يمكن أن تستثير الأفكار والمعارف المشوهة، وتعزز عن طريق المخططات والصيغ الموجودة والخبرات ذات الطابع المشكل سابقا (الفرحاتي وعبد المجيد، 2005).

ومن الأسباب التي تؤدي إلى التشوه المعرفي التفكير والأسلوب الذي يتبعه الفرد في تفسير الأحداث والمشكلات التي يتعرض لها وان التفكير الكمالي يختلف عن التفكير الكمالي، فلا توجد مشكلة إذا أراد الفرد أن يؤدي عمله بأحسن صورة ممكنة، ولكن المشكلة أن يحاول الوصول إلى كمال ليس له أساس واقعي، وأن الاتجاهات الكمالية المطلقة تجعل الفرد يسبح في محيط ليس له معالم واضحة، وأن الشخص المتعقل هو الذي يجد حلولا متعددة للمشكلة، ويختار من هذه الحلول ما هو أكثر واقعية مع اقتناعه التام بأنه لا توجد إجابة كاملة لأي مشكلة. (الشناوي، 1995).

وان "التفكير بلغة "الينبغيات واليجيبات" له خاصية المحرك الحقيقي للاضطرابات النفسية (عنب، 2005). وكذلك التعصب والأهواء الذاتية يؤديان إلى الابتعاد عن التفكير العلمي وتصبح أحكام الفرد غير دقيقة بالنسبة لتقديره

لنفسه أو الآخرين، كما أنه لا يتقبل المناقشة والرأي الآخر وهذا يؤدي إلى التفكير المشوه وانتشار الاضطرابات النفسية" (عمارة، 2008).

إضافة إلى ما سبق يذكر الدرشي (2005) مجموعة من العوامل التي تعوق عملية التفكير السليم، وبالتالي تؤدي إلى ظهور التحريفات أو التشوهات المعرفية منها:

1. الأخطاء المنطقية: تبدو بعض الأخطاء المنطقية مقبولة في الطفولة وذلك لأن تفكير الأطفال يكون متمركزا حول ذواتهم، بما لا يساعد على إدراك العلاقات بين المتغيرات والعوامل بطريقة موضوعية، كذلك توجد بعض الأخطاء المنطقية التي تؤثر على تفكير الراشدين مثل التسرع في الانتقال إلى النتائج من مقدمات ومعلومات بسيطة، أو التسليم بمقدمات معينة قد تكون خاطئة مما يؤدي للوصول إلى نتائج خاطئة.

2. العوامل الانفعالية والوجدانية: تؤثر الرغبات على التفكير، فكثيرا ما تؤول الأمور والوقائع كما يرغب الشخص، وهذا هو التفكير الارتعابي الذي توجهه الرغبات لا الواقع، وهو نقيض التفكير الواقعي الذي يبذل جهدا في تعرف الوقائع ثم يقصر نشاطه العقلي عليها، والتفكير الارتعابي الذي لا يتقيد بالواقع ولا يحفل بالقيود الاجتماعية والمنطقية والذي يعمينا عن رؤية الحالات السلبية ينقص متعتنا بالحياة لأنه يعرض الأشخاص إلى خيبة الأمل، كما انه يشوه الأمور في أعينهم فيرونها كما يريدون لا كما هي في الواقع.

3. المعلومات الخاطئة: تؤثر المعلومات الخاطئة على التفكير من ناحيتين: الأولى هي إضافة خصائص غير حقيقية للفكرة والثانية للتأثير على اتجاهات الفرد على نحو يؤثر على تفكيره وسلوكه، فالمعلومات الطبية الخاطئة خطيرة على الفرد لأنها تؤدي إلى تكوين أفكار خاطئة عن أساليب العلاج وطرقه، كما تؤثر على اتجاهات الفرد نحو الطب والأساليب العلاجية مما يجعل الفرد يختار المعلومات التي تتفق مع اتجاهاته وتؤيد وجهة نظره.

4. التقبل السلبي إزاء السلطة: يقصد بها تقبل آراء أصحاب السلطة تقبلا سلبيا دون تمحيص أو نقد، ويقصد بأصحاب السلطة الأفراد الذين يعدون حججا في

مجالاتهم، فتقبلنا لهذه الآراء دون تحييص يفقدنا الفهم الدقيق لها إذ إن آراءهم تكون متخصصة دقيقة وفي سياقات معينة قد لا تصلح لما ن فكر فيه.

5. انتقاء المعلومات والاستنتاجات: يميل الشخص إلى انتقاء معلومات التي تؤيد وجهة نظره، والى تجاهل المعلومات التي تناقضها ، كما يميل للوصول إلى الاستنتاجات التي تتسق مع كمية المعلومات التي انتقاهها وتؤكد على نجاح تنبؤاته التي بناها على هذه الاستنتاجات والى تجاهل التنبؤات الخاطئة التي قامت على هذه الاستنتاجات.

رابعاً: النموذج المعرفي للتشوهات المعرفية

قدم بيك (Beck, 1967) مصطلح التشوهات المعرفية ليشير إلى أن المعاني والأفكار التي يكونها الفرد عن الحدث أو الموقف تكون خاطئة ولا تمثل بالضرورة مكونات الواقع الفعلي، ويتضمن التشويه المعرفي أخطاء في المحتوى المعرفي للفرد، وهذه التشوهات المعرفية يمكن المبالغة فيها كما وكيفا، وتظهر التشوهات المعرفية عندما تكون معالجة المعلومات غير فعالة أو غير دقيقة، وبالتالي تكون الاعتقادات والمخططات لدى الفرد عرضة للتشوه المعرفي (حسين، 2008).

وإن ما يفكر فيه الفرد وما يقوله حول نفسه وكذلك اتجاهاته وآرائه تعد كلها بمثابة أمور هامة وذات صلة وثيقة بسلوكه الصحيح أو المضطرب، وأن ما يكتسبه الفرد خلال حياته من معلومات ومفاهيم وصيغ للتعامل يستخدمها جميعا في التعامل مع المشكلات النفسية المختلفة التي تعترض حياته (محمد، 2009).

وبفترض بيك (Beck, 1967) أن الاضطرابات الانفعالية هي نتاج نماذج وأساليب تفكير خاطئة ومختلة وظيفيا؛ أي أن الأفكار والاعتقادات لدى الفرد هي المسؤول الأول عن حدوث انفعالاته وسلوكه. وأن هناك علاقة تبادلية بين الأفكار والمشاعر والسلوك، فهي تتفاعل مع بعضها بعضا، ولهذا فالعلاج يشتمل التعامل مع المكونات الثلاثة معا. وأن المعارف السلبية الخاطئة وأنماط التشويه المعرفي متعلمة من الخبرات السابقة. وأن الأبنية المعرفية للفرد ذات علاقة وثيقة بالانفعالات والسلوكيات المختلة وظيفيا. وأن التشوهات المعرفية تعكس وجهات نظر غير واقعية

وسلبية للمضطرب عن الذات والعالم والمستقبل. إضافة إلى أن التشوهات المعرفية يتم استثارها غالبا عن طريق أحداث الحياة غير الملائمة (حسين، 2008).

وإن ردود الفعل الانفعالية ليست استجابات مباشرة ولا تلقائية بالنسبة للمثير الخارجي وإنما يجري تحليل دقيق لهذا المثير من خلال نظام معرفي داخلي، وعند حدوث عدم الاتساق بين النظام الداخلي المعرفي وبين المثيرات الخارجية يحدث الاضطراب النفسي فالأشخاص يستجيبون للمواقف وفقا للمعاني التي يعطونها لها (الغريز وأبو أسعد، 2009)، يؤكد على أن طريقة الفرد في معالجة المعلومات وتفسيره للحوادث التي يعيشها واعتقاداته تلعب دورا كبيرا في تحديد شكل ونوع مزاجه. ويشير إلى أن الشخصية تتكون من مخططات أو أبنية معرفية تشتمل على المعلومات والمعتقدات والمفاهيم والافتراضات والصيغ الأساسية لدى الفرد والتي يكتسبها خلال مراحل النمو (عمارة، 2008).

والمخططات المعرفية هي بناء معرفي يستخدم في تصفية وتفسير وتقييم المثيرات التي تؤثر على الفرد، وهذه المخططات قد تكون عامة أو محددة في طبيعتها، وقد تكون كامنة من خلال المراحل غير الضاغطة من حياة الفرد، وتصبح نشطة عندما تتداخل مع مثيرات أو ضغوط أو ظروف معينة، وقد تكون توافقية وغير توافقية، وتمثل المخططات غير التوافقية نماذج أولية مرضية لتفاعل الفرد مع الآخرين، وبالتالي فهي تجعل الفرد عرضة للاضطرابات أي هي التي تسبب المشكلات السلوكية والانفعالية للفرد (حسين، 2008).

وإن الأمزجة النفسية والمشاعر السالبة لدى الفرد تكون ناتجا لمعارف محرفة، ويكون عقله مغمورا بمعارف سالبة ومعتقدات خاطئة، وينزع إلى الخبرات الخيالية المشوهة، ويبرز الانحراف الحاد في البناء المعرفي في حالة الاضطرابات النفسية (عمارة، 2008). وتبدو الأفكار المشوهة معقولة من وجهة نظر الفرد وليس من وجهة نظر الآخرين وتقاوم التغيير بالرغم من وجود الدليل الذي يقتضي التغيير.

وإن من الأسباب التي تجعل من هذه الأفكار أو القناعات الخاطئة مقاومة للتغيير والتعديل أنها تمتاز بالخصوصية بحيث لا يتم التعبير عنها شعوريا وإنما يعبر عنها بشكل لا شعوري وبالتالي يصعب إدراكها من قبل الفرد بوضوح، فهو لا يتحدث عنها

ولا يستطيع مناقشتها مع الآخرين لأنها خفية وغير ظاهرة. وأنها تظهر بعض هذه الأفكار في مراحل الطفولة المبكرة فتصبح أساسية في حياة الفرد لا يستطيع الاستغناء عنها في سبيل التكيف مع متطلبات الحياة، وتتحول بذلك إلى أنماط من العادات الثابتة والراسخة في تفكير الفرد غير قابلة للتغير والتعديل لقناعاته فيها. ولا يتنازل عنها الفرد ببساطة وبسهولة لأنه قد توصل إليها من خلال فترة زمنية طويلة (بركات، 2006).

ويظهر أثر التشوهات المعرفية في ثلاثة أبعاد مرتبطة بالفرد هي: ذات الفرد؛ حيث يتصف الفرد بسمات شخصية عامة تجعله يميل إلى التقليل من قدراته والنظر إلى نفسه بصورة سلبية، ومخالفة للواقع ويكون رأيه عنها بأنها غير ذات قيمة وقاصرة. وعالم الفرد ودوافعه، فيعتقد الفرد أن العالم يحمله ما لا طاقة له به وأنه مليء بالمعوقات التي تحول دون تحقيق أهدافه. إضافة إلى مستقبل الفرد، فيفترض الفرد أن خبراته وتجاربه غير السارة التي يعاني منها في حاضره سوف تستمر وتؤثر على مستقبله فهو يتوقع الإحباط والفشل لكل مهمة قادمة عليه أداؤها؛ أي له رأي يائس عن المستقبل (القمش والمعاينة، 2009).

يركز بيك (Beck) على دور العمليات العقلية بالنسبة للدوافع والانفعالات والسلوك، حين تتحدد الاستجابات الانفعالية والسلوكية الخاصة بشخص ما عن طريق كيفية إدراكه وتفسيره، والمعنى الذي يعطيه لحدث ما، وبذلك فإن كثير من الاستجابات الوجدانية والسلوكية والاضطرابات النفسية تعتمد إلى حد بعيد على معتقدات فكرية خاطئة يبنينا الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط به (يوسف، 2001).

خامسا: مميزات التشوهات المعرفية

هناك مجموعة من المميزات التي تتميز بها التشوهات المعرفية كما ذكرتها (عوادي، 2018)، وهي على الآتي: أنه لا يشترط حدوث التشوه المعرفي خلا في الحواس. وأن التشوه المعرفي يحدث في مرحلة معالجة المعلومات، وليس في مرحلة استقبالها. ويمكن أن يحدث لدى الأفراد العاديين والمتقنين وحتى العلماء. وأن المخططات العقلية والافتراضات والاتجاهات المسبقة هي المسؤولة عن حدوث التشوهات المعرفية. وأن التنشئة الاجتماعية المترتبة تساعد في إيجاد بيئة ملائمة

لحدوث التشويهات المعرفية لدى الأفراد. وأن التشويه المعرفي يعد تشوها في التفكير وليس نقصا أو عجزا فيه. وأن الفرق بين التشويهات المعرفية والأفكار اللاعقلانية في أن الأولى لها جانبان سلبي، وهو الذي يشكل خطرا على شخصية الفرد، وإيجابي وهو الذي يستخدمه المعالجون في برامج العلاج المعرفي في تغيير المعتقدات لدى المدمنين وغيرهم، أما الأفكار اللاعقلانية فهي تأخذ المنحى السلبي على الدوام وهي نتاج للتشويه المعرفي. وهناك اختلاف بين التشويه المعرفي والعجز المعرفي وذلك بأن التشوه المعرفي هو نتاج تزامن المخططات في التفكير النشط، أما العجز المعرفي فهو نقص في التفكير ينتج عن فقدان لمرحلة أو أكثر من مراحل التفكير. وبعد التشويه المعرفي من الآليات الدفاعية التي تسهم في حفظ التوازن الحيوي.

سادسا: المشوهون معرفيا

يتصف الأفراد الذين يعانون من التفكير المشوه بضعف الإحساس الوجداني نحو الآخرين، حيث يتصرفون دون إظهار أي تعاطف مع مشكلات الآخرين، ولا يهتم ما يتفوهون به من كلمات جارحة أو ما يقومون به من أفعال مؤذية وغير مسؤولة. كما أنهم يتصفون بالجمود الفكري والميل إلى المغالاة والحدية وعدم التعاطي مع الآخر، في حين يميل آخرون إلى إظهار الضعف والخضوع وضعف الاستقلالية عند التفاعل مع الآخرين. ولا شك أن ذلك من الممكن أن يؤدي إلى شعور هؤلاء المراهقين بالعجز وعدم المعنى والأهمية في الحياة(عبارة ورحال وحاج موسى، 2018).

وإن المشوه معرفيا كما يشير عبدالوهاب والسيد(2017) يتصف بمعتقداته السالبة من استدلال وأساليب غير منطقية، والمبالغة في تفسير الأشياء، وتعميم الفشل، ولديه مشاعر سلبية كالغضب واليأس ولوم للذات، وأخطاء في معالجة المعلومات، وشعور بالضيق والألم مما قد يؤدي إلى التأثير السلبي في قدرته على مواجهة ضغوط الحياة والتوافق النفسي والاجتماعي مع البيئة المحيطة، وإن التشوهات المعرفية هي نوع من التفكير الذي يؤدي إلى التحيز إلى شيء ما، وتفضيله عن غيره دون الاستناد إلى أسس موضوعية والتهوين والتضخيم في التفكير الثنائي والإفراط في التعميم الزائد، والمبالغة في لوم الذات والآخرين، والتجريد الانتقائي، والقفز إلى الاستنتاج الاعباطي.

2.2 الدراسات السابقة

تشكل الدراسات السابقة تراثاً مهماً ومصدراً غنياً لجميع الدارسين والباحثين، إذ تساعدهم في تكوين خلفيات علمية عن مواضيع دراستهم وأبحاثهم، وقد أظهر المسح المكتبي الذي أجري في العديد من المكتبات قلة الأدبيات ذات الصلة بموضوع الدراسة، وفيما يأتي بعض الدراسات التي أجريت على البيئة الأردنية والعربية والأجنبية مرتبة بحسب المتغيرات ومن الأحدث إلى الأقدم:

1. الذكاء الانفعالي

أجرى أبو درويش (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة الذكاء الانفعالي بكل من تقدير الذات والسعادة لدى عينة من طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (505) طلاب وطالبات من طلبة جامعة الطفيلة التقنية. تم استخدام ثلاثة مقاييس هي مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد (العلوان 2011)، ومقياس روزنبرغ لتقدير الذات، وقائمة أكسفورد للسعادة، واعتماداً على المنهج الوصفي التحليلي أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة عالية من الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق في الذكاء الانفعالي تعزى للجنس أو نوع الكلية، ووجود درجة عالية من تقدير الذات، وعدم وجود فروق في تقدير الذات تعزى للجنس أو نوع الكلية. وأظهرت النتائج أن درجة السعادة قد جاءت متوسطة ووجود فروق في السعادة تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولم تظهر فروق في السعادة تبعاً لنوع الكلية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل من تقدير الذات والسعادة.

وهدف دراسة برغوتي وعليوة (2019) إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الجامعيين، والكشف عن الفروق بين الطلبة في مستوى الذكاء الانفعالي في ضوء المتغيرات الديمغرافية التالية: الجنس، السن، والتخصص العلمي. وتكونت عينة الدراسة من (478) طالباً وطالبة من جامعة باتنة - الجزائر تراوحت أعمارهم بين (18-37) سنة، وباستخدام مقياس الذكاء الانفعالي (لأحمد العلوان، 2011) واعتماداً على المنهج الوصفي المسحي أظهرت النتائج أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى جيد من الذكاء الانفعالي. وأن هناك فروقاً تعزى لمتغير الجنس في بعدي تنظيم الانفعالات والتعاطف لصالح الذكور. كما أظهرت النتائج عدم وجود

فروق في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير السن. بينما أظهرت وجود فروق تعزى لمتغير التخصص في بعد التعاطف لصالح طلبة الكليات العلمية.

وهدفت دراسة قمر (2016) إلى معرفة العلاقة بين الصحة النفسية والذكاء الوجداني، وتأثير بعض المتغيرات (النوع الأكاديمي، والتخصص، والمستوى الدراسي) لدى طلبة كلية مروي التقنية. تكونت عينة الدراسة من (100) طالبا للعام الدراسي 2015/2014. تم استخدام مقياس الصحة النفسية ومقياس الذكاء الوجداني، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الصحة النفسية والذكاء الانفعالي جاء بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية الذكاء الوجداني، وعدم وجود فروق ذات دلالة في الذكاء الوجداني تعزى للمتغيرات (الجنس، التخصص، المستوى الدراسي)، وعدم وجود فروق في الصحة النفسية تعزى (الجنس والتخصص) ووجود فروق في متغير المستوى الدراسي ولصالح المستوى الدراسي الثاني.

وأجرى يحيى (2015) دراسة هدفت الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة اليرموك تبعا لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، والمشاركة في الأنشطة اللامنهجية). تكونت عينة الدراسة من (536) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي المطور من قبل العلوان (2011). واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة كان مرتفعاً، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس في مجالي المعرفة الانفعالية والتعاطف، وكانت الفروق لصالح الإناث، وإلى عدم وجود فروق في باقي المجالات، بينما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيري التخصص والمستوى الدراسي، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير المشاركة في الأنشطة اللامنهجية في جميع مجالات الذكاء الانفعالي، باستثناء مجال التواصل الاجتماعي، وكانت الفروق لصالح المشاركين.

وهدفت دراسة الزهراني(2014) إلى التعرف على أكثر الضغوط الحياتية وجودا وأكثر أبعاد الذكاء الوجداني انتشارا، والعلاقة بين الذكاء الوجداني والضغوط الحياتية لدى طلبة جامعة الملك سعود في الرياض. تكونت عينة الدراسة من (426) طالبا وطالبة. واعتمدت الدراسة في جمع بياناتها على مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل (سالوفي وكاروسو)، ومقياس الضغوط الحياتية من إعداد الباحث. وبالاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي أظهرت النتائج وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والضغوط الحياتية التي يواجهها الطلاب والطالبات بجامعة الملك سعود، ووجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق ترجع إلى كل من التخصص والعمر.

وأجرت علوان والنواجة(2013) دراسة هدفت إلى التعرف على علاقة الذكاء الوجداني بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة، تم استخدام مقياس الذكاء الوجداني (عثمان وعبدالسميع، 1998)، ومقياس الإيجابية من إعداد الباحثين وقد تكونت عينة الدراسة من(247) طالباً وطالبة، وبالاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي توصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتفاع في درجات الذكاء الوجداني، وارتفاع في درجات الإيجابية. وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والإيجابية، كما أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني والإيجابية، لصالح الإناث، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية في الذكاء الوجداني ولإيجابية لصالح طلبة التخصصات العلمية.

وأجرى العلوان(2011) دراسة هدفت إلى بحث علاقة الذكاء الانفعالي بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من(475) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الحسين بن طلال بمدينة معان في الأردن. ولجمع البيانات تم استخدام ثلاثة مقاييس، وهي: مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس أنماط التعلق. واعتمادا على المنهج الوصفي المسحي فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث لصالح الإناث. كما أشارت نتائج الدراسة إلى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين طلبة التخصصات العلمية والإنسانية لصالح الطلبة ذوي التخصصات الإنسانية. بالإضافة إلى ذلك، أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل من المهارات الاجتماعية وأنماط التعلّق.

أما دراسة كاظم وآخرون (2011) فهدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة في سلطنة عمان، وتعرف المتغيرات النفسية (السلوك الديني، ومعتقدات الكفاءة الذاتية، والذكاء)، والمتغيرات الديمغرافية الأكثر قدرة على التنبؤ به. ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة عشوائية حجمها (1575) طالبا وطالبة من طلبة الصفوف من (7-12) في جميع المناطق التعليمية. وتم تطبيق أربعة اختبارات نفسية وهي: الذكاء الوجداني، والسلوك الديني، ومعتقدات الكفاءة الذاتية، واختبار رافن العادي. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي. وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الذكاء الوجداني في أربعة محاور هي: إدارة الذات، وتحفيز الذات، والتعاطف، والوعي بالذات، وانخفاضه في محور واحد هو المهارات الاجتماعية، وأظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال (12) متغيرا مستقلا، منها أربعة متغيرات نفسية وهي: المنجيات، والعبادات، والعادات، من مقياس السلوك الديني، ومعتقدات الكفاءة الذاتية، وثمانية متغيرات ديمغرافية وهي: الصف السابع، والصف الثامن، والصف التاسع، والصف العاشر، ومنطقة الظاهرة، والذكور، والمستوى الابتدائي لتعليم الأب، والمنطقة الوسطى.

وأجرى كوالتر وآخرون (Qualter et al, 2009) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين مستوى الذكاء الوجداني والمثابرة الدراسية والنجاح في الجامعة. وقد تكونت عينة الدراسة من (465) طالبا بأحد الجامعات الأسترالية. وقد استخدمت الدراسة مقياس الذكاء الوجداني، اعتمدت المنهج الوصفي الارتباطي. وكشفت النتائج أن الطلبة الذين يمتلكون مستوى أعلى من الذكاء الوجداني هم الأكثر قابلية للترقية إلى المستوى التالي، كما تبين أن الطلبة الذين يتطور لديهم مستوى الذكاء الوجداني أصبحوا أكثر مثابرة في دراستهم.

وقام باركر (Parker, 2004) بدراسة هدف إلى اختبار العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (372) طالبا في جامعة (انتاريو) في كندا من طلبة السنة الأولى. وقد استخدمت الدراسة مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي بصورته المختصرة، وقد تم اعتاد المنهج المقارن. وأظهرت نتائج الدراسة أن النجاح الأكاديمي للطلاب يرتبط بقوة بأبعاد الذكاء الانفعالي، فالطلاب الذين تجاوزت معدلاتهم التراكمية (80%) أعطوا مؤشرات أعلى على فقرات المقياس من أولئك الذين تبلغ معدلاتهم (59%) فما دون.

2.المثالية

أجرت عبدالفاذي (2019) دراسة هدفت إلى تحديد النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الكمالية ودافعية الإنجاز والرضا عن الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة من خلال التعرف على تأثير الكمالية على دافعية الإنجاز والرضا عن الحياة، وتأثير دافعية الإنجاز على الرضا عن الحياة، وتأثير الكمالية على الرضا عن الحياة من خلال دافعية الإنجاز كمتغير وسيط، والكشف على التأثير المباشر للكمالية على دافعية الإنجاز والرضا عن الحياة باختلاف الجنس والتخصص الدراسي لدى طلاب الجامعة، واستخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس من إعداد الباحثة لجمع البيانات هي: مقياس الكمالية، ومقياس دافعية الانجاز، ومقياس الرضا عن الحياة. واعتمدت المنهج الوصفي الارتباطي. تكونت عينة الدراسة من (560) طالبة وطالب بالسنة الثالثة بجامعة الفيوم. وقد أوضحت نتائج الدراسة وجود تأثير عكسي مباشر وغير مباشر للكمالية على الدافعية للإنجاز، وأن التأثير المباشر للكمالية على الرضا عن الحياة غير دال إحصائيا، ووجود تأثير مباشر وغير مباشر لدافعية الإنجاز والرضا عن الحياة تأثير إيجابي دال إحصائيا، ووجود تأثير مباشر ودال إحصائيا للكمالية على الرضا عن الحياة عبر دافعية الإنجاز.

وهدف دراسة الرواد (2019) إلى التعرف على مستوى الكمالية السلبية والإيجابية وعلاقتها بالقلق والاكتئاب لدى معلمي محافظة معان، وتكونت عينة الدراسة من (196) معلماً ومعلمة، وقد استخدمت الباحثة مقياس الكمالية السلبية والإيجابية، ومقياس القلق، ومقياس الاكتئاب لجمع بيانات الدراسة، واعتمادا على المنهج الوصفي

المسحي كشفت النتائج أن مستوى الكمالية الإيجابية والسلبية لدى معلمي محافظة معان جاءت مرتفعة، وأن مستوى القلق والاكتئاب لدى معلمي محافظة معان جاء منخفضاً، وأنّ هناك علاقة ارتباطية بين الكمالية الإيجابية والسلبية وكل من القلق والاكتئاب، ووجود أثر للكمالية السلبية على القلق والاكتئاب، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغيرات (الجنس، والحالة الاجتماعية، والمؤهل العلمي) والتفاعل بينهما على مستوى الكمالية الإيجابية والسلبية ومستوى القلق والاكتئاب لدى معلمي محافظة معان من وجهة نظرهم.

وأجرت أبو سليم (2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الكمالية العصابية وجودة الحياة لدى طلاب الجامعة، تكونت عينة الدراسة من (118) طالبا وطالبة (90) من الإناث و(28) من الذكور من طلبة السنة الثانية بكلية التربية في جامعة بور سعيد، تم استخدام مقياس الكمالية العصابية لطلاب الجامعة، ومقياس جودة الحياة لطلاب الجامعة. وقد اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي لفروق المتوسطات بين الذكور والإناث، والمنهج الوصفي الارتباطي للعلاقة بين المتغيرات. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من الكمالية العصابية وجودة الحياة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الكمالية العصابية وجودة الحياة لدى طلاب الجامعة.

وهدفت دراسة يوان وجيجون (Yuan & Jijun, 2015) إلى معرفة تأثير الدافع للإنجاز على كل من الكمالية والرفاهة النفسية. وتكونت عينة الدراسة من (493) طالبا وطالبة (206) من الذكور و(287) من الإناث في جمهورية الصين، واعتمدت الدراسة على ثلاثة مقاييس هي: مقياس دافعية الانجاز، والكمالية، والرفاهة النفسية. واعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكمالية والرفاهة النفسية، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية بين كل من الكمالية والدافعية للإنجاز والرفاهة النفسية، كما لا توجد فروق دالة إحصائية على متغير النوع في كل من الكمالية والدافعية للإنجاز والرفاهة النفسية.

وقام دابوزي (Darbouze, 2014) بدراسة هدفت إلى معرفة نسبة انتشار المكونات الإيجابية والسلبية للكمالية بين الذكور والإناث الموهوبين، وهل هناك

اختلاف في مكونات الكمالية الايجابية والسلبية تبعاً لنوع المشاركين ذكورا وإناث. تكونت عينة الدراسة من (49) طالبا وطالبة من المدارس الابتدائية الكندية تراوحت أعمارهم بين (7-13) عام مقسمة بين (20) ذكورا و(29) إناث، تم استخدام مقياس الكمالية السلبية والايجابية، وباستخدام المنهج الوصفي المسحي أظهرت النتائج أن هناك انتشار للكمالية الايجابية والسلبية لدى الموهوبين.

وقام شان (Chan, 2007) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى تواجد الكمالية الايجابية والسلبية بين الطلبة الموهوبين الصينيين وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والشعور بالرضا. تكونت عينة الدراسة من (317) طالبا وطالبة من الموهوبين موزعة بين (189) ذكورا و(128) إناث من الصفوف الابتدائية والثانوية. وتم استخدام ثلاثة مقاييس هي: مقياس الكمالية الايجابية والسلبية، ومقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس الرضا. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي. أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة انتشار الكمالية الايجابية بين الطلبة الصينيين أعلى من الكمالية السلبية، وأظهرت كذلك أن الكمالية الايجابية تؤثر بشكل ايجابي على سعادة الفرد الذاتية، والرضا عن الذات، وأن الكمالية السلبية تضر بالفرد وشعوره بالرضا عن الذات، وأوضحت النتائج أيضا أن الكفاءة الذاتية هي وسيط بين الكمالية سواء الايجابية أو السلبية للشعور بالرضا.

وهدف دراسة رايس ولوبيز (Rice & Lopez, 2004) إلى التعرف على علاقة الكمالية بتقدير الذات والشعور بالضغط لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (211) طالباً وطالبة موزعين على (51) من الذكور و(152) من الإناث و(8) أفراد لم يحددوا النوع من مقاطعة وايلى في بريطانيا، وتم استخدام مقياس الكمالية متعددة الأبعاد لفروست، ومقياس تقدير الذات، مقياس الضغط، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. وأشارت الدراسة في بعض نتائجها إلى ارتباط مكوني الحساسية تجاه الخطأ والقلق تجاه الفعل كبعدين للكمالية بعلاقة موجبة دالة إحصائياً، وارتباط المكونين سلبياً بتقدير الذات وارتباطهما إيجابياً بالشعور بالضغط النفسية.

3. التشوهات المعرفية

قام بونورجيا (Ponourgia, 2018) بدراسة هدفت إلى تقييم الوسيط للتشوهات المعرفية في العلاقة بين الضغوط الحياتية وتأثيرها على زيادة المشكلات السلوكية والعاطفية لدى الأفراد، وتكونت عينة الدراسة من (247) من طلاب المدارس الثانوية الملتحقين بالمدارس الحكومية في جنوب شرق إنجلترا، تم استخدام مقياس التشوهات المعرفية ومقياس الضغوط الحياتية، ومقياس المشكلات السلوكية. وباستخدام المنهج الوصفي الارتباطي أظهرت نتائج الدراسة ارتباط زيادة التشوهات المعرفية لدى الطلاب بزيادة الشدائد الحياتية والتي ترتبط بدورها بعدد أكبر من الأعراض التي تعكس المشكلات السلوكية والعاطفية لدى طلاب المرحلة الثانوية عينة الدراسة.

وأجرى سيرين (Sirin, 2017) دراسة هدفت إلى استكشاف القدرة التنبؤية لأنماط التعلق في التشوهات المعرفية المرتبطة بالعلاقات البينشخصية لدى طلبة الجامعات. تكونت عينة الدراسة من (413) من طلبة البكالوريوس في جامعة سلك في تركيا. وقد استخدمت الدراسة مقياسين هما: مقياس التشوهات المعرفية، ومقياس التعلق، واعتمدت على المنهج الارتباطي، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن نمطي التعلق القلق والمتجنب كانا متنبئين بالتشوهات المعرفية المرتبطة بالعلاقات البينشخصية.

وقام إبراهيم (2017) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين المخططات المبكرة غير المتكيفة والتشوهات المعرفية عند تلاميذ التعليم الثانوي، والكشف عن تأثير متغير الجنس على كل من المخططات غير المتكيفة والتشوهات المعرفية، تم استخدام مقياس المخططات غير المتكيفة لـ(يونج)، ومقياس التشوهات المعرفية لـ(ألفيرا). واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من أجل تحقيق أهدافها. تكونت عينة الدراسة من (150) طالبا وطالبة من ثانوية بدر الدين صالح بالوادي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المخططات المبكرة غير المتكيفة والتشوهات المعرفية عند تلاميذ التعليم الثانوي. وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المخططات المبكرة غير المتكيفة والتشوهات المعرفية وفقا لمتغير الجنس.

وأجرت عبدالوهاب والسيد (2017) دراسة هدفت إلى التنبؤ بالتشوهات المعرفية من قلق الذكاء وقلق التصور المعرفي لدى طلاب جامعة الأزهر. وتكونت عينة الدراسة من (305) طلاب وطالبات، واستخدمت الدراسة اختبار الذكاء اللفظي للمرحلة الجامعية، ومقياس التشوهات المعرفية، ومقياس قلق الذكاء، ومقياس قلق التصور المعرفي، وبالاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات مجموعة البحث على مقياس التشوهات المعرفية ومقياس قلق التصور المعرفي لصالح المتوسط الفرضي مما يدل على وجودهما بشكل منخفض لدى طالب جامعة الأزهر، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات مجموعة البحث على مقياس قلق الذكاء، مما يدل على وجوده بشكل متوسط، كما وجدت علاقة موجبة ودالة إحصائية بين التشوهات المعرفية وقلق الذكاء وقلق التصور المعرفي، كذلك وجدت فروق دالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء في التشوهات المعرفية وقلق الذكاء وقلق التصور المعرفي لصالح المنخفضين في الذكاء، ولم توجد فروق دالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في التشوهات المعرفية وقلق الذكاء لدى طلاب جامعة الأزهر، بينما وجدت فروق دالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في قلق التصور المعرفي لصالح الإناث، ويمكن التنبؤ بالتشوهات المعرفية من قلق الذكاء وقلق التصور المعرفي كلا على حده وكلاهما معا لدى طلاب جامعة الأزهر.

وقام العصار (2015) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى التشوهات المعرفية ومعنى الحياة لدى المراهقين في قطاع غزة، ودراسة العلاقة بين التشوهات المعرفية ومعنى الحياة لديهم، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في معنى الحياة والتشوهات المعرفية التي تعزى لعدة متغيرات وهي الجنس ومرحلة المراهقة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، وتم استخدام مقياس التشوهات المعرفية ومقياس معنى الحياة. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (662) طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية والجامعية وتراوح أعمارهم ما بين (15 - 22) سنة، وأظهرت النتائج أن مستوى التشوهات المعرفية منخفض بشكل عام، وأن مستوى معنى الحياة مرتفع بشكل عام، كما بينت وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين

التشوهات المعرفية ومعنى الحياة لدى المراهقين في قطاع غزة، كما وأظهرت عدم وجود فروق دلالة إحصائية في التشوهات المعرفية لدى المراهقين في قطاع غزة تعزى إلى الجنس، ومرحلة المراهقة. وبينت عدم وجود فروق في معنى الحياة لدى المراهقين في قطاع غزة تعزى إلى الجنس، ومرحلة المراهقة.

أما دراسة العلوي (2013) فهدفت إلى التعرف على التشوهات المعرفية عند طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً للجنس والتخصص، والتعرف على مستوى الاكتئاب لدى طلبة المرحلة الإعدادية والفروق الإحصائية فيها لمتغيري الجنس والتخصص، والفروق الإحصائية تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص، وكذلك التعرف على الوحدة النفسية عند طلبة المرحلة الإعدادية والفروق الإحصائية وفقاً لمتغير الجنس والتخصص والتعرف على العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والاكتئاب والشعور بالوحدة النفسية. وقد شملت عينة الدراسة (351) طالبا وطالبة من طلبة الخامس الإعدادي بفرعيه العلمي والأدبي. تم استخدام مقياس للتشوهات المعرفية من إعداد الباحث، ومقياس الاكتئاب لـ (Beck)، ومقياس (الساعاتي، 1990) للشعور بالوحدة النفسية. واعتماداً على المنهج الوصفي التحليلي أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة المرحلة الإعدادية يعانون من التشوهات المعرفية، وأن الإناث لديهم تشوها معرفياً أكثر من الذكور، في حين لم يكن هناك فرق ذا دلالة إحصائية بين التخصص (علمي - أدبي) في التشوهات المعرفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية. ووجود علاقة دالة إحصائية بين التشوهات المعرفية وكلاً من الاكتئاب والشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

وهدف دراسة زانج (Zang, 2008) إلى اختبار دور التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة في شعورهم بالتحكم الذاتي. وتكونت عينة الدراسة من (103) طالبا وطالبة من مدينة شنغهاي في جمهورية الصين الشعبية، وتم تطبيق مقياس التشوهات المعرفية (Briere, 2000) وقائمة تقييم نفسي ومقياس لتطور الحكم الذاتي، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثيراً سلبياً واضحاً للتشوهات المعرفية على إحساس الطلاب بالتحكم الذاتي، كما

أظهرت النتائج أيضا أن التشوهات المعرفية قد تلعب دورا في ميكانيزمات الدفاع النفسية.

التعقيب على الدراسات السابقة

هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي وأثره في بعض المتغيرات، مثل: دراسة برغوتي وعليوة (2019)، ودراسة أبو درويش (2019)، ودراسة قمر (2016)، ودراسة يحيى (2015)، ودراسة الزهراني (2014)، ودراسة علوان والنواجحة (2013)، ودراسة العلوان (2011)، ودراسة كاظم وآخرون (2011)، ودراسة باركر (Parker, 2004)، ودراسة كوالتر وآخرون (Qualter et al, 2009) وبعض الدراسات تناولت التشوهات المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مثل: دراسة بونورجيا (Ponourgia, 2018)، ودراسة إبراهيم (2017)، ودراسة العصار (2015)، ودراسة العلوي (2013)، ودراسة زانج (Zang, 2008)، وجاءت بعض الدراسات تنبؤية للتشوهات المعرفية في بعض المتغيرات مثل دراسة عبدالوهاب والسيد (2017)، ودراسة سيرين (Sirin, 2017). إضافة إلى دراسات هدفت إلى التعرف على المثالية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مثل دراسة الرواد (2019)، ودراسة أبو سليمة (2015)، ودراسة يوان وجيجون (Yuan & Jijun, 2015)، ودراسة دابوزي بونيمي (Darbouze, 2014)، ودراسة شان (Chan, 2007) ودراسة رايس ولوبيز (Rice & Lopez, 2004).

أما بالنسبة لعينة الدراسات السابقة فقد اتفقت أغلبها مع عينة الدراسة الحالية التي تكونت من طلبة الجامعة، مثل دراسة زانج (Zang, 2008)، ودراسة العلوان (2011)، ودراسة علوان والنواجحة (2013)، ودراسة الزهراني (2014)، ودراسة أبو سليمة (2015)، ودراسة العصار (2015)، ودراسة يحيى (2015)، ودراسة قمر (2016)، ودراسة عبدالوهاب والسيد (2017)، ودراسة برغوتي وعليوة (2019)، ودراسة أبو درويش (2019)، ودراسة عبدالقادي (2019). وقد اعتمدت الدراسات السابقة على المنهج الوصفي المسحي أو المنهج الوصفي الارتباطي، باستثناء دراسة أبو سليمة (2015) التي اعتمدت المنهج شبه التجريبي لفروق المتوسطات بين الذكور والإناث.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الأدب النظري، وتطوير مقاييس الدراسة واختيار المنهج المناسب، واعتماد بعض نتائج الدراسات السابقة في تدعيم مناقشة النتائج.

والملاحظ على الدراسات السابقة أنها تناولت متغيرات الدراسة الحالية سواء كمتغيرات مستقلة أو متغيرات تابعة، لكن لم يتم تناول متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة، فقد تناولت الدراسة الحالية القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة، ولم تجد الباحثة - على حد علمها - دراسة تناولت هذه المتغيرات مجتمعة سبق وأن أجريت على البيئة الأردنية.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل عرضاً للطرق والإجراءات التي استخدمتها الدراسة من حيث منهجية الدراسة ومجتمعها والعينة وكيفية اختيارها، وأدواتها المستخدمة في جمع البيانات، وتوضيح الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

1.3 منهجية الدراسة

تم استخدام المنهج التنبؤي التحليلي لملاءمته لخدمة أهداف الدراسة، وهذا المنهج يهدف إلى تطبيق المنهج العلمي لأجل وصف ظاهرة أو سلوك أو مشكلة اجتماعية، والتقييم والمقارنة، ولا يعتمد هذا المنهج على وصف الظاهرة فقط، وإنما يتعداه إلى التفسير والتحليل للوصول إلى حقائق عن الظروف القائمة من أجل تطويرها وتحسينها. بالإضافة إلى المعالجة الإحصائية لمتغيرات الدراسة وارتباطاتها وفقاً لتساؤلات الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، والبالغ عددهم (1640) طالبا وطالبة، في كافة البرامج الدراسية في الكلية: البكالوريوس، والدبلوم العالي، والدراسات العليا، وتم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بنسبة (20%) حيث بلغ عدد عينة الدراسة (328) طالبا وطالبة موزعين على كافة البرامج الدراسية، تم استرداد (318) استبانة، بفاقد بلغ عدده (10) استبانات، ووجدت (6) استبانات غير صالحة للتحليل الإحصائي وبذلك أصبحت عينة الدراسة الخاضعة للتحليل الإحصائي (312) طالبا وطالبة من مختلف البرامج الدراسية في كلية العلوم التربوية، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة.

الجدول رقم (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	183	58.65%
	إناث	129	41.35%
	المجموع	312	100%
البرنامج الدراسي	بكالوريوس	155	49.68%
	دبلوم عال	75	24.04%
	دراسات عليا	82	26.28%
	المجموع	312	100%

4.3 أدوات الدراسة:

البيانات الأولية: تم جمع البيانات الضرورية المتعلقة بالإجابة عن الأسئلة والتحليل الوصفي لمتغيرات الدراسة من خلال مقاييس بلغ عددها ثلاثة مقاييس تم تطويرها؛ إذ تم الاعتماد على مجموعة من المقاييس، كذلك قامت الدراسة ببناء مجموعة من الفقرات لقياس المتغيرات بشمولية؛ وتم الاعتماد على بعض الدراسات من أجل تطوير تلك المقاييس، وذلك على النحو الآتي:

1. مقياس الذكاء الانفعالي:

تم تطوير مقياس الذكاء الانفعالي اعتماداً على بعض الدراسات منها: دراسة أبو درويش (2019)، وبرغوتي وعليوة (2019)، ودراسة يحيى (2015)، وقد اشتمل على خمسة أبعاد هي: (البعد الأول: إدارة الانفعالات، البعد الثاني: المعرفة الانفعالية، البعد الثالث: تنظيم الانفعالات، البعد الرابع: التعاطف، البعد الخامس: التواصل الاجتماعي).

أ. صدق المقياس

تم عرض المقياس بصورته الأولية والبالغ عدد فقراته (31) فقرة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في جامعة مؤتة؛ والبالغ عددهم (8) محكمين، وذلك لإبداء الرأي فيه، وفي ضوء الاقتراحات والملاحظات التي أبداه المحكمون قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أشاروا إليها، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم من تعديل

لصياغة بعض الفقرات من حيث البناء واللغة، هذا وقامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة، وتم إضافة مجموعة من الفقرات التي اقترحها المحكمون، ويبين الملحق (ب) عدد فقرات مقياس الذكاء الانفعالي بصورته النهائية والبالغ عددها (44) فقرة بعد إجراء التعديلات.

ب. ثبات المقياس

تم توزيع مقياس الذكاء الانفعالي على عينة استطلاعية بلغ عددها (40) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم استخدام معادلة (كرونباخ- ألفا) لحساب الثبات. والجدول رقم (3) يوضح ذلك:

جدول رقم (2)

معاملات ثبات التجانس لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده

الرقم	البعد	ثبات التجانس	عدد الفقرات
أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي			
1	البعد الأول: إدارة الانفعالات	0.8651	8
2	البعد الثاني: المعرفة الانفعالية	0.9061	8
3	البعد الثالث: تنظيم الانفعالات	0.8241	9
4	البعد الرابع: التعاطف	0.8642	10
5	البعد الخامس: التواصل الاجتماعي	0.8943	9
	الكلية	0.8721	44

يلاحظ من خلال الجدول (2) أن معاملات ثبات الاستقرار والتجانس الخاصة بمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده تراوحت (0.8241 - 0.9061) والكلية بلغ (0.8721) وتعد هذه المؤشرات كافية لأغراض إجراء الدراسة.

2. مقياس المثالية:

تم تطوير مقياس المثالية اعتمادا على مقياس (Aldahadha, 2018)، والذي تضمن الأبعاد الآتية: (البعد الأول: المثالية الإيجابية، البعد الثاني: المثالية السلبية).

أ. صدق المقياس

تم عرض المقياس بصورته الأولية والبالغ عدد فقراته (25) فقرة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في جامعة مؤتة؛ والبالغ عددهم (8) محكمين، وذلك لإبداء الرأي فيه، وفي ضوء الاقتراحات والملاحظات التي أبدتها المحكمون قامت

الباحثة بإجراء التعديلات التي أشاروا إليها، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم من تعديل لصياغة بعض الفقرات من حيث البناء واللغة، هذا وقامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة، وتم إضافة مجموعة من الفقرات التي اقترحها المحكمون، ويبين الملحق (ب) عدد فقرات مقياس الذكاء الانفعالي بصورته النهائية والبالغ عددها (30) فقرة بعد إجراء التعديلات.

ب. ثبات المقياس

تم توزيع مقياس المثالية على عينة استطلاعية بلغ عددها (40) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم استخدام معادلة (كرونباخ- ألفا) لحساب الثبات. والجدول رقم (3) يوضح ذلك:

جدول رقم (3)

معاملات ثبات التجانس لمقياس المثالية وأبعاده

الرقم	البعد	ثبات التجانس	عدد الفقرات
12	البعد الأول: المثالية الإيجابية	0.8759	15
13	البعد الثاني: المثالية السلبية	0.9036	15
	الكلية	0.8679	30

يلاحظ من خلال الجدول (3) أن معاملات ثبات الاستقرار والتجانس الخاصة بمقياس المثالية وأبعاده تعتبر مؤشرات كافية لأغراض إجراء الدراسة، فقد تراوح ما بين (0.8759 - 0.9036) والكلية بلغ (0.8679)؛ وإن معامل الثبات إذا كان أكبر من (60%)، فهو معامل ثبات مقبول، وبناءً على ذلك معاملات الثبات المشار إليها في الجدول (4) أعلى من هذه النسبة ومقبولة لإجراء هذه الدراسة.

3. مقياس التشوهات المعرفية:

تم الاعتماد في تطوير مقياس التشوهات المعرفية على بعض الدراسات منها: دراسة عبدالوهاب والسيد (2017)، ودراسة العصار (2015).

أ. صدق المقياس

تم عرض المقياس بصورته الأولية والبالغ عدد فقراته (29) فقرة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في جامعة مؤتة؛ والبالغ عددهم (8) محكمين، وذلك لإبداء الرأي فيه، وفي ضوء الاقتراحات والملاحظات التي أبدتها المحكمون قامت

الباحثة بإجراء التعديلات التي أشاروا إليها، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم من تعديل لصياغة بعض الفقرات من حيث البناء واللغة، هذا وقامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة، وتم إضافة مجموعة من الفقرات التي اقترحها المحكمون، ويبين الملحق (ب) عدد فقرات مقياس التشوهات المعرفية بصورته النهائية والبالغ عددها (33) فقرة بعد إجراء التعديلات.

ب. ثبات المقياس:

تم توزيع مقياس التشوهات المعرفية على عينة استطلاعية بلغ عددها (40) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم استخدام معادلة (كرونباخ- ألفا) لحساب الثبات. والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

جدول رقم (4)

معاملات ثبات التجانس لمقياس التشوهات المعرفية وأبعادها

الرقم	البعد	ثبات التجانس	عدد الفقرات
أبعاد مقياس التشوهات المعرفية			
6	البعد الأول: التفكير الثنائي	0.9162	8
7	البعد الثاني: التعميم الزائد	0.8923	6
8	البعد الثالث: الاستنتاجات العشوائية	0.8725	6
9	البعد الرابع: التفكير الكارثي	0.9044	4
10	البعد الخامس: المبالغة والتقليل	0.6825	5
11	البعد السادس: التجريد الانتقائي	0.8305	5
الكلية		0.8537	34

يلاحظ من خلال الجدول (4) أن معاملات ثبات الاستقرار والتجانس الخاصة بمقياس التشوهات المعرفية وأبعادها تعتبر مؤشرات كافية لأغراض إجراء الدراسة، فقد تراوحت ما بين (0.6825 - 0.9162) وبلغ المعامل الكلية (0.8537)، وإن معامل الثبات إذا كان أكبر من (60%)، فهو معامل ثبات مقبول، وبناءً على ذلك تعتبر جميع معاملات الثبات المشار إليها في الجدول (5) أعلى من هذه النسبة ومقبولة لإجراء هذه الدراسة.

5.3 طريقة تصحيح المقاييس

تم اعتماد مقياس ليكرت (ScaleLikert) الخماسي للمقاييس الثلاثة، حيث حددت خيارات الإجابة بخمسة مستويات وهي: بدرجة كبيرة جداً (5 درجات)، بدرجة كبيرة (4 درجات)، بدرجة متوسطة (3 درجات)، بدرجة ضعيفة (درجتان)، بدرجة ضعيفة جداً (درجة واحدة). وروعي عند تصميم الاستبانة وضوح الفقرات وتسلسلها، والملحق (أ) يبين أداة الدراسة بصورتها الأولية، إذ تضمنت الاستبانة درجة الموافقة على كل فقرة مقسمة إلى (5) فئات والجدول (5) يبين ذلك.

جدول رقم (5)

درجة الاستجابة ورمزها

الرمز	درجة الاستجابة
5	بدرجة كبيرة جداً
4	بدرجة كبيرة
3	بدرجة متوسطة
2	بدرجة ضعيفة
1	بدرجة ضعيفة جداً

وبناء على الرموز المعطاة للاستجابة تم احتساب المتوسط الحسابي للاستجابات بغرض الحكم على درجة الموافقة لكل فقرة من فقرات المقاييس، وتم الحكم على قيم المتوسط الحسابي لغرض تحديد "درجة الموافقة"، حسب معادلة التالية:
 طول الفئة = (الحد الأعلى للبديل - الحد الأدنى للبديل) / عدد المستويات.
 $1.33 = 3 / (5-1)$ ، وهو موضح بالجدول (6).

جدول رقم (6)

المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة

المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
2.33-1	ضعيفة
3.67-2.34	متوسط
5-3.68	مرتفعة

وتم اعتماد المقاييس كأداة صالحة للدراسة بعد تحكيمها من قبل مجموعة من الخبراء وذوي الاختصاص من الأكاديميين، وذوي الخبرة وذوي الرأي المُعتمد به

والملاحق (ج) يبين أسماء المحكمين، وقد تم حذف بعض الفقرات وتعديل بعضها بناء على آراء المحكمين.

- أ) **البيانات الثانوية:** تم جمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة (الإطار النظري) من خلال الرجوع إلى الكتب والأبحاث والدراسات السابقة العربية والأجنبية.
- ب) **البيانات الأولية:** تم جمع البيانات المتعلقة باستجابات أفراد عينة الدراسة من خلال تطوير المقاييس الثلاثة (الذكاء الانفعالي، التشوهات المعرفية، المثالية)، والجدول (7) يبين أبعاد المقاييس وعدد فقراتها.

الجدول رقم (7)

عدد وأرقام الفقرات التي تقيس أبعاد الدراسة

أبعاد الدراسة	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي		
البعد الأول: إدارة الانفعالات	8	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8
البعد الثاني: المعرفة الانفعالية	8	9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16
البعد الثالث: تنظيم الانفعالات	9	17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25
البعد الرابع: التعاطف	10	26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35
البعد الخامس: التواصل الاجتماعي	9	36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44
المجموع	44	
أبعاد مقياس التشوهات المعرفية		
البعد الأول: التفكير الثنائي	7	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8
البعد الثاني: التعميم الزائد	6	9، 10، 11، 12، 13، 14
البعد الثالث: الاستنتاجات العشوائية	6	15، 16، 17، 18، 19، 20
البعد الرابع: التفكير الكارثي	4	21، 22، 23، 24
البعد الخامس: المبالغة والتقليل	5	25، 26، 27، 28، 29
البعد السادس: التجريد الانتقائي	5	30، 31، 32، 33، 34
المجموع	33	
أبعاد مقياس المثالية		
البعد الأول: المثالية الإيجابية	15	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15
البعد الثاني: المثالية السلبية	15	16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30
المجموع	30	
		108
المجموع الكلي للأداة ككل		

أبعاد متغيرات المقاييس الثلاثة:

الذكاء الانفعالي	
البعد الأول: إدارة الانفعالات	وتعني معرفة كيفية التعامل ومعالجة المشاعر التي تؤذيه وترعجه، وتشير أيضا إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية (الكيسي، 2010).
البعد الثاني: المعرفة الانفعالية	الكيفية التي تتشكل بها أفكار الفرد والأنشطة المعرفية الأخرى من خلال خبرات الفرد الانفعالية، وتنشيط التفكير بتوجيه الانتباه إلى المعلومات المهمة (Johnson, 2008).
البعد الثالث: تنظيم الانفعالات	يتضمن القدرة على تصنيف الانفعالات إلى انفعالات مركبة؛ كشعور الفرد بكل من الكره والحب للشخص نفسه، وانفعالات متتابعة متسلسلة؛ كأن يتعلم الفرد أن الانفعالات تميل للحدوث في سلسلة أو ترتيب معين (Johnson, 2008).
البعد الرابع: التعاطف	ويعني قدرة الفرد على قراءة مشاعر الآخرين من خلال صوته وتعبيرات وجههم، وليس بالضرورة مما يقولون (حسين، 2003).
البعد الخامس: التواصل الاجتماعي	وتشير إلى قدرة الفرد على لعب الدور الاجتماعي بكفاءة، والتأثير الإيجابي في الآخرين من خلال عواطفهم ومشاعرهم، وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة (عجاج، 2002).
التشوهات المعرفية	
البعد الأول: التفكير الثنائي	ميل الفرد لتقييم الأشياء بشكل متطرف (أبيض-أسود)، من خلال التفكير أن شيئا ما يجب أن يكون بالضبط (Sharf, 2012).
البعد الثاني: التعميم الزائد	افتراض أن عواقب أو نتائج خبرة واحدة يمكن تعميمها على باقي التجارب المشابهة لها في المستقبل (Barriga, 2000).
البعد الثالث: الاستنتاجات العشوائية	هو استنتاج بدون دليل أو دليل ضعيف، ويميل أفرادها إلى تكوين استنتاجات سلبية مع غياب الأدلة المحددة التي تدعم هذا الاستنتاج (Kennedy, 2012).
البعد الرابع: التفكير الكارثي	توقع أن نتائج أي حدث ستكون كارثية، والمبالغة في المواقف (Barriga, 2000).
البعد الخامس: المبالغة والتقليل	هي منح الفرد قيمة أكبر أو أقل نسبيا للأشياء والأحداث بحيث تختلف تلك القيمة عن تقييم الآخرين لهذه الأشياء والأحداث (العصار، 2015).
البعد السادس: التجريد الانتقائي	التركيز على تفاصيل صغيرة أخرجت من سياقها في حين تجاهل غيرها من الميزات البارزة في الموقف، وتصور التجربة برمتها على أساس هذا الجزء (جي، 2012).
المثالية	
البعد الأول: المثالية الإيجابية	عامل الكمالية الحريصة على الإنجاز، والتي تعد كمالية سوية تدفع الفرد للإنجاز بمعايير عالية، ويمثل البعد الأدائي للكمالية، ويتفرع منها: السعي للتفوق، والرغبة في التنظيم، ومعايير عالية لتقييم الآخرين، والتخطيط (Hill et al, 2004).
البعد الثاني: المثالية السلبية	يمثل البعد المعرفي للكمالية (كمالية سلبية)، وتتضمن الاهتمام بالأخطاء، والحاجة للاستحسان، والاستغراق في الأعمال الماضية (Hill et al, 2004).

6.3 إجراءات الدراسة

قامت الباحثة بعدد من الإجراءات لتطبيق هذه الدراسة والخروج بنتائجها، ويمكن إجمال تلك الإجراءات بما يلي:

1. تم الاطلاع على الدراسات السابقة والأدب النظري (الأبحاث المنشورة العربية والأجنبية، والرسائل الجامعية)، والتي تناولت متغيرات الدراسة (الذكاء الانفعالي، والمثالية، والتشوهات المعرفية).

2. تم تطوير أداة الدراسة "(الاستبانة)" بصورتها الأولية والتي تقيس القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة ؟

3. تم عرض أداة الدراسة على (8) من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، وذلك للتحقق من صدق أداة الدراسة وملاءمتها لأفراد عينة الدراسة.

4. تم إجراء التعديلات اللازمة التي طلبها المحكمون وحذف الفقرات التي اتفق ما نسبته "(80%) من المحكمين على حذفها.

5. تم الحصول على موافقة رسمية من جامعة مؤتة لإجراء الدراسة على أفراد العينة التابعين لها.

6. تم تحديد طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة من طلبة البكالوريوس والدبلوم والدراسات العليا لتوزيع أداة الدراسة عليهم.

7. تطبيق أداة الدراسة على (40) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها؛ للتحقق من ثبات أداة الدراسة.

8. توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة من طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة لجمع البيانات.

9. معالجة البيانات إحصائيا وتحليلها وتفسيرها.

10. مناقشة النتائج وفي ضوءها تم الخروج بعدد من التوصيات.

11. وقد واجهت الدراسة بعض الصعوبات في تطبيقها، وكان من أهم الصعوبات التي واجهتها، الظروف الوبائية التي يشهدها الأردن، ومن تلك الظروف الإغلاقات التي شهدتها بعض القطاعات وخاصة المؤسسات التعليمية، لذلك

كانت الصعوبة تتمثل في توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة كون الجامعة قامت بتعليق الدراسة داخل حرمها الجامعي، واعتمدت التعليم عن بعد، لذلك تم اعتماد الوسائل الالكترونية في توزيع أداة الدراسة على العينة من خلال البريد الالكتروني ووسائل التواصل الاجتماعي، وهناك مجموعة قليلة تم توزيع الأداة عليها وجاهايا، فكانت الصعوبة في توزيع الأداة وجمعها.

7.3 المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences –SPSSver.18) في إجراء الاختبارات الإحصائية ولغايات تحقيق أغراض الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

أ- الإحصاء الوصفي: وذلك لعرض خصائص أفراد العينة ووصف إجاباتهم، من خلال استخدام ما يلي: (النسبة المئوية: تم استخدامها لقياس التوزيعات التكرارية النسبية لخصائص أفراد العينة وإجاباتهم على عبارات الاستبانة. والمتوسط الحسابي: تم استخدامه كأبرز مقاييس النزعة المركزية لقياس متوسط إجابات المبحوثين على أسئلة الاستبانة. والانحراف المعياري: تم استخدامه كأحد مقاييس التشتت لقياس الانحراف في إجابات أفراد العينة عن وسطها الحسابي).

ب- اختبار (t) للعينات المستقلة (Independent Samples T-Test): حيث تم استخدامه لاختبار معنوية الفروق الإحصائية بين متوسطات الإجابات على المتغيرات ذات الفئتين المستقلتين. واختبار شيفيه في حال وجود فروق.

ج- تحليل الانحدار المتعدد (Multiple Regression Analysis) حيث تم استخدامه لبيان القدرة التنبؤية والأثر ما بين المتغير المستقل بالمتغيرات التابعة.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشة التوصيات

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها من خلال الإجابة عن أسئلتها، وذلك بحسب تسلسلها.

1.4 عرض النتائج

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص: ما مستوى الذكاء الانفعالي بأبعاده والمثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل متغير من هذه المتغيرات على حده، وذلك على النحو الآتي:

1. مستوى الذكاء الانفعالي

الجدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء الانفعالي

الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
1	البعد الأول: إدارة الانفعالات	3.9158	0.826	1	مرتفعة
2	البعد الثاني: المعرفة الانفعالية	3.7963	0.865	2	مرتفعة
3	البعد الثالث: تنظيم الانفعالات	3.7258	0.803	3	مرتفعة
4	البعد الرابع: التعاطف	3.4928	0.971	5	متوسطة
5	البعد الخامس: التواصل الاجتماعي	3.6109	0.864	4	متوسطة
	البعد الكلي	3.7083	0.866		متوسطة

يلاحظ من خلال الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لأبعاد الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة مؤتة تراوحت بين (3.4928 – 3.9158) والمتوسط الكلي لهذه الأبعاد بلغ (3.7083) بدرجة موافقة مرتفعة وبانحراف معياري بلغ (0.866)، وجاء بُعد إدارة الانفعالات في المرتبة الأولى بدرجة موافقة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.9158)

وانحراف معياري (0.836). وجاء بُعد التعاطف في المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (3.4928) وانحراف معياري بلغ (0.971).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل بُعد من هذه الأبعاد وعلى النحو الآتي:

البعد الأول: إدارة الانفعالات:

يُظهر الجدول (9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو إدارة الانفعالات

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	تساعدني مشاعري الصادقة على النجاح	4.0362	0.802	2	مرتفعة
2	أستطيع فعل ما احتاجه عاطفياً بإرادتي	3.7458	0.792	6	مرتفعة
3	أستطيع التحكم في تصرفاتي	4.2667	0.814	1	مرتفعة
4	أمتلك القدرة في التحكم بمشاعري عند مواجهة أي مخاطر	3.6844	0.841	8	مرتفعة
5	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية بكل يسر	3.9956	0.826	3	مرتفعة
6	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي	3.8875	0.789	5	مرتفعة
7	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج	3.9876	0.810	4	مرتفعة
8	أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الإيجابية بسهولة	3.7224	0.794	7	مرتفعة
البعد الكلي		3.9158	0.826		مرتفعة

يلاحظ من خلال الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد إدارة الانفعالات كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي تراوحت ما بين (3.6844 - 4.2667) وأن المتوسط الكلي لإجابات أفراد العينة فيما يخص بُعد (إدارة الانفعالات) بلغ (3.9158)، وأن الانحراف المعياري العام بلغ (0.826) بدرجة موافقة مرتفعة، وأن الفقرة رقم (3) حصلت على أعلى متوسط حسابي (4.2667) وانحراف معياري مقداره (0.814) (بدرجة موافقة مرتفعة) والتي نصها " أستطيع التحكم في تصرفاتي". وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4) والتي تنص على: " أمتلك القدرة في التحكم

بمشاعري عند مواجهة أي مخاطر " حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.6844) وبانحراف معياري (0.841) وبدرجة موافقة مرتفعة.

البعد الثاني: المعرفة الانفعالية:

يمثل الجدول (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو المعرفة الانفعالية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
9	يسهل علي التعبير عن مشاعري تجاه الآخرين	3.5740	0.901	8	متوسطة
10	أستطيع إدراك مشاعري بصدق	4.0573	0.851	1	مرتفعة
11	أنا حساس لما يحتاجه الآخرون	3.8750	0.929	3	مرتفعة
12	أستطيع أن أتحدث بسهولة عن مشاعري	3.6094	0.833	7	متوسطة
13	أدرك أن لدى مشاعر مناسبة للموقف	3.6841	0.918	6	مرتفعة
14	أملك القدرة على معرفة صفاتي الإيجابية	4.0282	0.906	2	مرتفعة
15	أملك فهما مناسباً للانفعالات التي تراودني	3.7576	0.849	5	مرتفعة
16	أدرك مشاعري في تعاملتي مع الآخرين كما هي فعلاً	3.7846	0.879	4	مرتفعة
	البعد الكلي	3.7963	0.865		متوسطة

أظهرت نتائج الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بالبعد الثاني "المعرفة الانفعالية" تراوحت ما بين (3.5740 – 4.0573) وأن المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول هذا البعد بلغ (3.7963)، "بدرجة موافقة مرتفعة وانحراف معياري بلغ (0.865)، وقد حصلت الفقرة (10) على أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (4.0573) وبانحراف معياري مقداره (0.8511) وبدرجة موافقة مرتفعة والتي تنص على " أستطيع إدراك مشاعري بصدق"، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (9) والتي نصها " يسهل علي التعبير عن مشاعري تجاه الآخرين" بمتوسط حسابي بلغ (3.5740) وانحراف معياري مقداره (0.901) وبدرجة موافقة متوسطة.

البعد الثالث: تنظيم الانفعالات:

يمثل الجدول (11) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو تنظيم الانفعالات

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
17	تراودني مشاعر إيجابية عند إنجاز عمل ما	4.3281	0.710	1	مرتفعة
18	أستطيع إنجاز أعمالي بنشاط عالٍ	4.0156	0.883	2	مرتفعة
19	أتحلى بالصبر إذا لم أحقق نتائج سريعة	3.7417	0.798	4	مرتفعة
20	أستطيع تحقيق النجاح تحت الضغط	3.6740	0.821	5	مرتفعة
21	أعتبر نفسي مسؤولاً التحكم بمشاعري	3.5823	0.869	7	متوسطة
22	أسيطر على مشاعري الخاصة لكي يكون عملي كما أريد	3.3886	0.829	9	متوسطة
23	أستطيع أن أجعل عواطفني متناسبة مع العمل الذي أقوم به	3.4052	0.795	8	متوسطة
24	عندما أقرر إنجاز أعمالي فإنني أبدأ بالعقبات التي تحول بيني وبينها	3.5984	0.721	6	متوسطة
25	أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أداء أعمالي	3.7987	0.713	3	مرتفعة
البعد الكلي		3.7258	0.803		مرتفعة

أظهرت نتائج الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على فقرات البعد الثالث "تنظيم الانفعالات" تراوحت ما بين (3.3886 - 4.3281)، وأن المتوسط الكلي بلغ (3.7258) بدرجة موافقة مرتفعة وانحراف معياري بلغ (0.803)، وأن الفقرة (17) والتي نصها "تراودني مشاعر إيجابية عند إنجاز عمل ما"، حصلت على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.3281) وانحراف معياري (0.710) بدرجة موافقة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (22) والتي نصها "أسيطر على مشاعري الخاصة لكي يكون عملي كما أريد" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.3886) وانحراف معياري مقداره (0.829) وبدرجة موافقة متوسطة.

البعد الرابع: التعاطف:

يمثل الجدول (12) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التعاطف

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
26	لدي القدرة على اكتشاف مشاعر أصدقائي	3.3833	0.9114	7	مرتفعة
27	أفهم مشاعر الأفراد المحيطين بي بشكل يؤثر فيهم	3.2062	0.9443	9	مرتفعة
28	أجامل الآخرين عندما يستحقون ذلك	3.7865	0.977	1	مرتفعة
29	لدي القدرة على معرفة انفعالات أصدقائي من سلوكياتهم	3.6250	1.051	5	متوسطة
30	أتصف بالهدوء في تعاملتي مع الآخرين	3.6344	0.928	4	متوسطة
31	أستطيع الإحساس بمشاعر الآخرين التي يعبرون عنها	3.3027	1.013	8	مرتفعة
32	لدي القدرة على الانتباه للمؤشرات الدقيقة التي تدل على مشاعر الشخص الآخر	3.6511	0.923	2	متوسطة
33	لدي القدرة على معرفة فيما إذا كان أحد أصدقائي غير سعيد	3.6372	0.955	3	متوسطة
34	أحاول فهم أصدقائي من خلال تفهم رؤيتهم للأشياء	3.5441	0.928	6	متوسطة
35	لدي القدرة على فهم الإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين	3.1574	0.962	10	متوسطة
البعد الكلي		3.4928	0.971		متوسطة

يلاحظ من خلال الجدول (12) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بالبعد الرابع "التعاطف" تراوحت ما بين (3.1574 - 3.7865)، وأن المتوسط الكلي لإجابات أفراد العينة بلغ (3.4928)، "بدرجة موافقة متوسطة" وبانحراف معياري بلغ (0.971)، وأن الفقرة (28) جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.7865) وانحراف معياري مقداره (0.977) (بدرجة موافقة مرتفعة) والتي تنص على " أجامل الآخرين عندما يستحقون ذلك "، وجاءت الفقرة رقم (35) والتي تنص على " لدي القدرة على فهم الإشارات الاجتماعية التي تصدر من

الآخرين " بمتوسط حسابي بلغ حيث بلغ (3.1574) وانحراف معياري مقداره (0.962) بدرجة موافقة متوسطة.

البعد الخامس: التواصل الاجتماعي:

يمثل الجدول (13) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة كل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التواصل الاجتماعي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
36	أعتبر نفسي شخصا متعاوناً مع الآخرين	3.8333	0.967	4	مرتفعة
37	أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء	3.1615	0.831	8	متوسطة
38	أعتقد أن لدي القدرة في التأثير على الآخرين	4.1458	0.818	1	مرتفعة
39	أعتقد أن بناء الصداقات أمر مهم بالنسبة لي	3.0052	0.841	9	متوسطة
40	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين	3.9253	0.826	3	مرتفعة
41	أرى أن لدي قدرة في التأثير على الآخرين	3.5805	0.828	5	متوسطة
42	أعتقد أنني طيب مع الآخرين	4.0820	0.912	2	مرتفعة
43	أغضب من الأسئلة المخرجة من الآخرين	3.3146	0.877	7	متوسطة
44	أستطيع مشاركة الآخرين في أحاديث تخصصهم	3.4502	0.884	6	متوسطة
	المتوسط الكلي	3.6109	0.864		متوسطة

أظهرت نتائج الجدول رقم (13) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بالبعد الخامس "التواصل الاجتماعي" تراوحت ما بين (3.0052 – 4.1458) وأن المتوسط الكلي لإجابات أفراد العينة بلغ (3.6109)، "بدرجة موافقة متوسطة" وانحراف المعياري بلغ (0.864)، وأن الفقرة (38) حصلت على أعلى متوسط حسابي (4.1458) وانحراف معياري مقداره (0.818) (بدرجة موافقة مرتفعة) والتي تنص على " أعتقد أن لدي القدرة في التأثير على الآخرين "، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (36) والتي نصها " أعتقد أن بناء الصداقات أمر مهم بالنسبة لي " بمتوسط حسابي بلغ (3.0052) وانحراف معياري مقداره (0.841) بدرجة موافقة متوسطة.

2. مستوى المثالية

لمعرفة مستوى المثالية فقد تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ويمثل الجدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لأبعاد المثالية.

الجدول رقم (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المثالية

الفقرة	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
1	البعد الأول: المثالية الإيجابية	3.7471	0.822	1	مرتفعة
4	البعد الرابع: المثالية السلبية	3.4266	0.897	2	متوسطة
	البعد الكلي	3.5869	0.859		متوسطة

يلاحظ من خلال الجدول (14) أن المتوسطات الحسابية للمثالية جاء بدرجة موافقة متوسطة وتراوح ما بين (3.4266 – 3.7471)، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.5869) وبدرجة موافقة متوسطة، وبانحراف معياري مقداره (0.859)، كما أن بُعد المثالية الإيجابية هو الأعلى إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (3.7471)، وانحراف معياري مقداره (0.822) وبدرجة موافقة مرتفعة. أما بُعد المثالية السلبية فقد جاء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.4266) وانحراف معياري (0.897) وبدرجة موافقة متوسطة.

البعد الأول: المثالية الإيجابية:

يبين الجدول (15) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (15)

المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو المثالية الإيجابية

الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	أحب المهمة التي يدرك الآخرون أنها تتطلب مهارة كبيرة للوصول للمثالية.	3.0937	0.760	15	متوسطة
2	استمتع بالعمل عندما أقوم بمهام ذات مستوى عال من الدقة	4.0417	0.818	4	مرتفعة
3	اعتقد أن العمل الصعب يؤدي إلى المثالية.	3.3688	0.903	13	متوسطة
4	أستمتع بالنجاح الذي أحققه.	3.9978	0.776	5	مرتفعة
5	أشعر بالرضا العميق جدا عندما أحقق إنجازا مثاليا.	4.0625	0.763	3	مرتفعة
6	أحب أن أقدر الآخرين عندما ينجحون في مهامهم.	3.3990	0.756	12	متوسطة
7	أحصل على استحسان كبير من الآخرين عندما أنجز المهام ذات القيمة العالية.	3.1531	0.839	14	متوسطة
8	يحفزني نجاحي في مهامي على المزيد من الإنجازات.	3.9804	0.871	6	مرتفعة
9	أعتقد أن معايير النجاح العالية التي أضعها لنفسني مرتبطة بالآخرين.	3.7365	0.821	10	مرتفعة
10	أبذل كل جهدي عندما أتنافس مع الآخرين لأكون الأفضل.	4.1302	0.831	1	مرتفعة
11	أشعر بالراحة والاطمئنان عندما أتغلب على جوانب الضعف.	4.0833	0.801	2	مرتفعة
12	يحترمني الآخرون على الإنجازات التي أقوم بها.	3.4948	0.859	11	متوسطة
13	إن قيامي بإنجاز عمل بشكل كامل هو مكافأة بحد ذاته.	3.8963	0.863	8	مرتفعة
14	أحب أن يقدرني الآخرون بالتصفيق والهتاف عندما أقوم بإنجاز مهمة ما.	3.8269	0.802	9	مرتفعة
15	أشعر بالفخر عندما أكون دقيقا بالعمل.	3.9264	0.867	7	مرتفعة
البعد الكلي		3.7471	0.822		مرتفعة

يظهر من خلال الجدول (15) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بالبعد الأول "المثالية الإيجابية" تراوحت ما بين (3.0937 - 4.1302)، وأن المتوسط الكلي لإجابات أفراد العينة حول هذا البعد بلغ (3.7471) وبانحراف معياري بلغ (0.822) بدرجة موافقة مرتفعة، وأن الفقرة رقم (10) حصلت على أعلى متوسط حسابي (4.1302) بانحراف معياري مقداره (0.831) وبدرجة موافقة مرتفعة والتي تنص على "أبذل كل جهدي عندما أتنافس مع الآخرين لأكون

الأفضل"، وجاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " أحب المهمة التي يدرك الآخرون أنها تتطلب مهارة كبيرة للوصول إلى المثالية." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.0937) وبانحراف معياري مقداره (0.760) ودرجة موافقة متوسطة.

البعد الثاني: المثالية السلبية:

يمثل الجدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (16)

المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو المثالية السلبية

الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
16	أضع معايير عالية وربما مستحيل تحقيقها.	2.8854	0.958	11	متوسطة
17	أحاول البحث عن الاستحسان من الآخرين بأي طريقة.	3.6238	0.767	1	مرتفعة
18	أنزعج عندما أقوم بشيء ما حتى أنجزه بشكل كامل.	2.0000	0.909	15	متوسطة
19	أعتقد أن أفضل ما أقوم به لا يجد استحسان الآخرين.	3.2865	0.977	6	متوسطة
20	أرى أن النجاح يوجب عليّ إن أعمل بصعوبة أكثر.	3.3935	0.864	4	مرتفعة
21	أرى أن كل شيء قد يدمر إذا ارتكبت خطأ ما	2.5292	0.849	12	متوسطة
22	أصل إلى حالة عدم الرضا عن نفسي إلا إذا كنت أعمل نحو مستوى أعلى في كل وقت.	3.4647	0.929	3	مرتفعة
23	أدرك نوع الشخص الذي يجب أن أكون مثله؛ ولكن أشعر دائماً بأنني بعيد عن إمكانية الوصول إليه.	3.1068	0.910	8	متوسطة
24	يتوقع الآخرون مني أن أكون دائماً مثالياً.	3.0136	0.899	9	مرتفعة
25	أصل إلى حالة عدم الرضا عندما أحقق أهدافي.	2.0935	0.908	14	متوسطة
26	إذا تسببت في إفشال الآخرين أخشى أن يتوقفوا عن احترامي وتقديري.	3.5843	0.901	2	مرتفعة
27	أخجل عندما أقوم بعمل غير مثالي.	3.1649	0.847	7	متوسطة
28	أكون غير راضٍ عن انجازاتي مهما كان أدائي متقناً.	2.2381	0.874	13	متوسطة
29	أفضل دائماً البدء بعمل أي شيء بعد أن أتغلب على مخاطر انجازه بشكل مثالي.	3.2930	0.942	5	مرتفعة
30	أعتقد بأنه يجب أن أكون مثالياً للحصول على استحسان الآخرين وتقديرهم.	3.0022	0.919	10	مرتفعة
البعد الكلي		2.9786	0.897	متوسطة	

يظهر من خلال الجدول رقم (16) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بالبعد الثاني "المثالية السلبية" تراوحت ما بين (2.000

- 3.6238)، وأن المتوسط الكلي لإجابات أفراد العينة حول هذا البعد جاء بدرجة موافقة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.9786) وانحراف معياري (0.897)، وأن الفقرة رقم (17) والتي تنص على "أحاول البحث عن الاستحسان من الآخرين بأي طريقة" حصلت على المرتبة الأولى بدرجة موافقة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.6238) وانحراف معياري مقداره (0.767)، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (18) والتي تنص على "أنزعج عندما أقوم بشيء ما حتى أنجزه بشكل كامل" بمتوسط حسابي بلغ (2.000) وانحراف معياري (0.909) وبدرجة موافقة ضعيفة.

3. مستوى التشوهات المعرفية

لمعرفة مستوى التشوهات المعرفية تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بُعد من أبعاد التشوهات المعرفية، والجدول (17) يبين نتائج ذلك:

الجدول رقم (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التشوهات المعرفية

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	درجة الموافقة
1	البعد الأول: التفكير الثنائي	2.2483	0.854	3	ضعيفة
2	البعد الثاني: التعميم الزائد	2.8215	0.865	1	متوسطة
3	البعد الثالث: الاستنتاجات العشوائية	2.1979	0.825	5	ضعيفة
4	البعد الرابع: التفكير الكارثي	2.2181	0.802	4	ضعيفة
5	البعد الخامس: المبالغة والتقليل	2.2566	0.944	2	ضعيفة
6	البعد السادس: التجريد الانتقائي	2.0453	0.809	6	ضعيفة
	البعد الكلي	2.2980	0.810		ضعيفة

يلاحظ من خلال الجدول رقم (17) أن المتوسطات الحسابية لأبعاد متغير التشوهات المعرفية تراوحت ما بين (2.0453 - 2.8215) وأن المتوسط الكلي لأبعاد هذا المتغير جاء بدرجة موافقة ضعيفة بمتوسط حسابي بلغ (2.2980) وانحراف معياري (0.810)، وقد جاء البعد الثاني: التعميم الزائد في المرتبة الأولى بدرجة موافقة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.8215) وانحراف معياري (0.865). وجاء في المرتبة الأخيرة البعد السادس: التجريد الانتقائي إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (2.0453) وانحراف معياري مقداره (0.809) وبدرجة موافقة ضعيفة. وتالياً

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد التشوهات المعرفية، وعلى النحو الآتي:

البعد الأول: التفكير الثنائي:

يُظهر الجدول (18) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التفكير الثنائي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	أرى بأن أي إنسان ليس معي فهو ضدي	2.2750	0.841	2	ضعيفة
2	أفضل عدم المحاولة إن لم أكن الأفضل	2.0104	0.825	6	ضعيفة
3	أرى أنني إما أن أكون قويا أو ضعيفا لا حل وسط بينهما	2.0040	0.834	7	ضعيفة
4	أعتقد أن الآخرين يجب عليهم احترامي أو أنهم مخطئون	3.1698	0.897	1	متوسطة
5	أرى أن مشاعري اتجاه الآخرين إما بالحب أو الكره	2.0929	0.863	4	ضعيفة
6	أرى أنه إذا لم يشكرني شخص على اقتراحي فإنه بالتأكيد أساء الحكم	2.0674	0.875	5	ضعيفة
7	أرى أن الأمور إما سوداء أو بيضاء فلا مناطق رمادية	2.1191	0.841	3	ضعيفة
	البعد الكلي	2.2483	0.854		ضعيفة

يظهر من خلال الجدول رقم (18) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بالبعد الأول "التفكير الثنائي" تراوحت ما بين (2.0040 - 3.1698) وأن المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول هذا البعد، بلغ (2.2483) بدرجة موافقة ضعيفة وانحراف معياري بلغ (0.854)، وأن الفقرة رقم (4) والتي تنص على "أعتقد أن الآخرين يجب عليهم احترامي أو أنهم مخطئون" حصلت على أعلى متوسط حسابي وبدرجة موافقة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.1698) وانحراف معياري مقداره (0.897)، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (3) والتي تنص على "أرى أنني إما أن أكون قويا أو ضعيفا لا حل وسط بينهما" بدرجة موافقة ضعيفة وبمتوسط حسابي بلغ (2.0674)، وانحراف معياري (0.875).

البعد الثاني: التعميم الزائد:

يُظهر الجدول (19) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التعميم الزائد

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
8	أرى أن الدنيا مصالح شخصية	3.5283	0.8911	1	متوسطة
9	أعتقد إذا رسبت في امتحان واحد فأنا فاشل في كل الامتحانات	2.2331	0.8456	4	ضعيفة
10	أعتقد أن ما حققته من انجازات يضمن لي النجاح الدائم في كل ما أفعل	2.1800	0.9095	5	ضعيفة
11	أنجح في كل شيء بدون بذل أي جهد إضافي	2.1571	0.8398	6	ضعيفة
12	أرى أن الجميع يبتعد عن الاهتمام بالصدقة هذه الأيام	3.4623	0.8491	2	متوسطة
13	أستبعد أن يرفض أصدقائي مساعدتي عندما أطلبها	3.3682	0.8560	3	متوسطة
البعد الكلي		2.8215	0.8652		متوسطة

يظهر من خلال الجدول رقم (19) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بالبعد الثاني " التعميم الزائد" تراوحت ما بين (2.1571- 3.5283) وأن المتوسط الكلي لإجابات أفراد العينة جاء بدرجة موافقة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (2.8215) وانحراف معياري بلغ (0.8652)، وأن الفقرة (8) جاءت في المرتبة الأولى بدرجة موافقة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (3.5283) وانحراف معياري (0.8911) والتي تنص على " أرى أن الدنيا مصالح شخصية". وجاءت الفقرة رقم (11) والتي تنص على " أنجح في كل شيء بدون بذل أي جهد إضافي"، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.1571) وانحراف معياري مقداره (0.8456) وبدرجة موافقة ضعيفة.

البعد الثالث: الاستنتاجات العشوائية:

يمثل الجدول (20) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (20)

المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو الاستنتاجات العشوائية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
14	أرى أن الجميع لن يكونوا مثلي	2.1458	0.862	5	ضعيفة
15	أستخلص النتائج دون النظر بعناية إلى التفاصيل	2.0313	0.765	6	ضعيفة
16	أعتمد على حدسي الداخلي عندما أأخذ القرارات	2.1646	0.852	4	ضعيفة
17	أقفز إلى الاستنتاجات دون النظر إلى الخيارات البديلة	2.3479	0.811	1	متوسطة
18	أمتلك القدرة على التنبؤ بأن الأمور تسوء في موقف معين	2.2218	0.831	3	ضعيفة
19	أصدر الأحكام دون التحقق المسبق من كل الحقائق	2.2760	0.827	2	ضعيفة
	البعد الكلي	2.1979	0.825		ضعيفة

يُظهر الجدول رقم (20) بأن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بالبعد الثالث "الاستنتاجات العشوائية" تراوحت ما بين (2.0313 - 2.3479)، وأن المتوسط الكلي لإجابات أفراد العينة جاء بدرجة موافقة ضعيفة وبمتوسط حسابي بلغ (2.1979) وانحراف معياري (0.825)، وأن الفقرة رقم (17) جاءت في المرتبة الأولى والتي تنص "أقفز إلى الاستنتاجات دون النظر إلى الخيارات البديلة" بدرجة موافقة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (2.3479) وانحراف معياري (0.813). وجاءت الفقرة رقم (15) التي تنص على : "أستخلص النتائج دون النظر بعناية إلى التفاصيل" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.0313) وانحراف معياري (0.862) وبدرجة موافقة ضعيفة.

البعد الرابع: التفكير الكارثي:

يمثل الجدول (21) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (21)

المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التفكير الكارثي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
20	أعتقد عندما يتعذر علي فهم بعض المواد الدراسية أتأكد من أنني لن أكون ناجحاً	2.3906	0.747	1	متوسطة
21	ألجأ إلى تفسير الواقع من خلال انفعالاتي السالبة	2.2824	0.809	2	ضعيفة
22	أصف زملائي الذين أدرس معهم وصفا سيئاً	2.0036	0.822	4	ضعيفة
23	أعتقد أن صوت الباطل أعلى من الحق في طبيعة العملية التعليمية	2.1958	0.825	3	ضعيفة
البعد الكلي		2.2181	0.802		ضعيفة

يظهر من خلال الجدول رقم (21) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بالبعد الرابع "التفكير الكارثي" تراوحت ما بين (2.0036 – 2.3906)، وأن المتوسط الكلي لإجابات أفراد العينة حول هذا البعد جاء بدرجة موافقة ضعيفة بمتوسط حسابي بلغ (2.2181) وانحراف معياري بلغ (0.802)، وأن الفقرة رقم (20) جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.3906) وبانحراف معياري مقداره (0.747) وبدرجة موافقة متوسطة والتي تنص على "أعتقد عندما يتعذر علي فهم بعض المواد الدراسية أتأكد من أنني لن أكون ناجحاً"، وجاءت الفقرة رقم (22) في المرتبة الأخيرة والتي تنص على "أصف زملائي الذين أدرس معهم وصفا سيئاً"، حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.0036) وانحراف معياري مقداره (0.822) وبدرجة موافقة ضعيفة.

البعد الخامس: المبالغة والتقليل:

يمثل الجدول (22) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (22)

المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو المبالغة والتقليل

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
24	أفعل أشياء قليلة تجعلني الأفضل	2.3065	0.821	1	متوسطة
25	أعتقد أنني مؤثر في الأشياء مهما كانت درجة مشاركتي فيها	2.2638	0.767	3	متوسطة
26	ألاحظ أنني مختلف عن الآخرين بطريقة تجعلني أشعر بالتميز	2.1823	1.512	5	منخفضة
27	أرى أن الأشياء القليلة التي أفعلها تعني الكثير للآخرين	2.2531	0.791	4	متوسطة
28	أقل من شأن خطورة المواقف	2.2772	0.827	2	متوسطة
	البعد الكلي	2.2566	0.944		متوسطة

يلاحظ من خلال الجدول رقم (22) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة بالبعد الخامس "المبالغة والتقليل" تراوحت ما بين (2.1823 – 2.3065) وأن المتوسط الكلي لإجابات أفراد العينة حول هذا البعد جاء بدرجة موافقة ضعيفة بمتوسط حسابي (2.2566) وانحراف معياري (0.944). وأن الفقرة رقم (24) جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.4772) وانحراف معياري مقداره (0.827) وبدرجة موافقة متوسطة، والتي تنص على " أفعل أشياء قليلة تجعلني الأفضل"، وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (26) والتي تنص على " ألاحظ أنني مختلف عن الآخرين بطريقة تجعلني أشعر بالتميز"، بمتوسط حسابي بلغ (2.1823) وانحراف معياري مقداره (1.512) وبدرجة موافقة ضعيفة.

البعد السادس: التجريد الانتقائي:

يمثل الجدول (23) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة موافقة لكل فقرة من فقرات هذا البعد.

الجدول رقم (23)

المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية ودرجة موافقة أفراد العينة نحو التجريد الانتقائي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
29	أسمح للأمور الصغيرة بإزعاجي أكثر مما ينبغي	2.1042	0.799	3	ضعيفة
30	أرى أن حياتي كلها ستتأثر بقلّة حظي	2.1312	0.785	2	ضعيفة
31	أعتقد أن السلبيات في المجتمع أكثر من الإيجابيات	2.3906	0.840	1	متوسطة
32	أركز على تفاصيل الخبرة السيئة التي أمر بها	1.7021	0.823	5	ضعيفة
33	أركز على الأمور السلبية عند تعاملي مع الناس	1.8984	0.799	4	ضعيفة
البعد الكلي		2.0453	0.809	متوسطة	

يُظهر من خلال الجدول رقم (23) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على العبارات المتعلقة ببعد "التجريد الانتقائي" تراوحت ما بين (1.7021 - 2.3906) وأن المتوسط الكلي لإجابات أفراد العينة جاء بدرجة موافقة ضعيفة وبمتوسط حسابي بلغ (2.0453) وانحراف معياري بلغ (0.809)، وأن الفقرة (31) جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.3906) بانحراف معياري مقداره (0.840) وبدرجة متوسطة، والتي تنص على "أعتقد أن السلبيات في المجتمع أكثر من الإيجابيات"، وجاءت الفقرة رقم (32) والتي تنص على "أركز على تفاصيل الخبرة السيئة التي أمر بها" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (1.7021) وانحراف معياري مقداره (0.823) بدرجة موافقة ضعيفة.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

للإجابة عن هذا السؤال الذي ينص على: ما مقدار ما يتنبأ به الذكاء الانفعالي بأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) في التشوهات المعرفية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة؟ تم

إجراء تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Regression Analysis).
والجدول رقم (24) يبين ذلك.

الجدول رقم (24)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)

للقدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في التشنوهات المعرفية

المتغير المستقل	R	R ²	F	Df	Prob	معاملات الانحدار		
معامل الارتباط	معامل التحديد	المحسوبة	درجة الحرية	(F- Stat.)	المتغير التابع (التشنوهات لمعرفية)	β	t	Sig
					التفكير الثنائي	0.398	7.101	*0.000
					التعميم الزائد	0.119	2.146	*0.033
الذكاء الانفعالي	0.931	0.866	199.097	312	*0.00	الاستنتاجات العشوائية	0.193	3.484
						التفكير الكارثي	0.104	1.711
						المبالغة والتقليل	0.038	0.908
						التجريد الانتقائي	0.230	4.704

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$)

تظهر بيانات الجدول رقم (24) أن قيمة معامل التحديد $R^2 = 0.866$ دالة إحصائية عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن الذكاء الانفعالي بأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) يفسر (0.866) من التباين (التغيرات الحاصلة في التشنوهات المعرفية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة حيث بلغت قيمة (F) (199.097) وهي دالة عند مستوى (0.05) أي أن أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (87%) من التباين الحاصل في التشنوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الثنائي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الكارثي، المبالغة والتقليل، التجريد الانتقائي) لدى أفراد عينة الدراسة وأن (13%) من التباين الحاصل في التشنوهات المعرفية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تفسره عوامل أخرى.

ويمكن قياس مقدار القدرة التنبؤية لكل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي، وذلك

على النحو الآتي:

1. إدارة الانفعالات

تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Regression Analysis). والجدول رقم (25) يبين ذلك.

الجدول رقم (25)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)

لبعد إدارة الانفعالات

معاملات الانحدار				Prob	Df	F	R ²	R	المتغير المستقل
Sig	t	β	المتغير التابع (التشوهات المعرفية)	(F- Stat.)	درجة الحرية	المحسوبة	معامل التحديد	معامل الارتباط	
*0.000	4.267	0.363	التفكير الثنائي	0.00	312	69.127	0.692	0.832	إدارة الانفعالات
*0.483	0.704	0.059	التعميم الزائد						
*0.005	2.843	0.239	الاستنتاجات العشوائية						
*0.243	1.172	0.108	التفكير الكارثي						
0.484	0.701	0.044	المبالغة والتقليل						
*0.000	3.832	0.285	التجريد الانتقائي						

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$)

تظهر بيانات الجدول رقم (25) أن قيمة معامل التحديد $R^2 = 0.692$ دالة إحصائية عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن إدارة الانفعالات كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي يفسر (0.692) من التباين (التغيرات الحاصلة في التشوهات المعرفية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة حيث بلغت قيمة (F) (69.127) وهي دالة عند مستوى (0.05) أي أن إدارة الانفعالات كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (69%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الثنائي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الكارثي، المبالغة والتقليل، التجريد الانتقائي) لدى أفراد عينة الدراسة وأن (31%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تفسره عوامل أخرى.

2. المعرفة الانفعالية

الجدول رقم (26)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)

لبعد المعرفة الانفعالية

المتغير المستقل	R	R ²	F	Df	Prob	معاملات الإندار	المتغير التابع (التشوهات المعرفية)	β	t	Sig
معامل الارتباط	معامل التحديد	المحسوبة	درجة الحرية	(F- Stat.)						
							التفكير الثنائي	0.214	2.688	*0.008
							التعميم الزائد	0.096	1.223	0.223
							الاستنتاجات العشوائية	0.146	1.847	0.066
المعرفة الانفعالية	0.854	0.729	83.122	312	*0.00		التفكير الكارثي	0.260	3.006	*0.003
							المبالغة والتقليل	0.021	0.364	0.716
							التجريد الانتقائي	0.198	2.842	*0.005

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$

تظهر بيانات الجدول رقم (26) أن قيمة معامل التحديد $R^2 = 0.729$ دالة إحصائية عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن المعرفة الانفعالية كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي يفسر (0.729) من التباين (التغيرات الحاصلة في التشوهات المعرفية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة حيث بلغت قيمة (F) (83.122) وهي دالة عند مستوى (0.05) أي أن المعرفة الانفعالية كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (73%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الثنائي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الكارثي، المبالغة والتقليل، التجريد الانتقائي) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وأن (27%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية لدى أفراد عينة الدراسة تفسره عوامل أخرى.

الجدول رقم (28)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)
للتعاطف

المتغير المستقل	R معامل الارتباط	R ² معامل التحديد	F المحسوبة	Df درجة الحرية	Prob (F- Stat.)	معاملات الإنحدار			
						المتغير التابع (التشوهات المعرفية)	β	t	Sig
التعاطف	0.859	0.738	86.777	312	*0.00	التفكير الثنائي	0.419	5.341	*0.000
						التعميم الزائد	0.0.73	0.948	0.344
						الاستنتاجات العشوائية	0.100	1.286	*0.200
						التفكير الكارثي	0.088	1.038	*0.300
						المبالغة والتقليل	0.010	0.166	0.869
						التجريد الانتنقائي	0.080	3.810	*0.000

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$)

تظهر بيانات الجدول رقم (28) أن قيمة معامل التحديد $R^2 = 0.738$ دالة إحصائية عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن التعاطف كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي يفسر (0.738) من التباين (التغيرات الحاصلة في التشوهات المعرفية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة حيث بلغت قيمة (F) (86.777) وهي دالة عند مستوى (0.05) أي أن التعاطف كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (74%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الثنائي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الكارثي، المبالغة والتقليل، التجريد الانتقائي) لدى أفراد عينة الدراسة وأن (22%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تفسره عوامل أخرى.

5. التواصل الاجتماعي

تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Regression Analysis). والجدول رقم (29) يبين ذلك.

الجدول رقم (29)
نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)
للتواصل الاجتماعي

المتغير المستقل	R	R ²	F	Df	Prob	معاملات الانحدار		
معامل الارتباط	معامل التحديد	المحسوبة	درجة الحرية	(F-Stat.)	المتغير التابع (التشوهات المعرفية)	β	t	Sig
					التفكير الثنائي	0.461	6.326	*0.000
					التعميم الزائد	0.250	3.478	*0.001
					الاستنتاجات العشوائية	0.211	2.918	*0.004
التواصل الاجتماعي	0.879	0.773	105.031	312	*0.00	التفكير الكارثي	0.009	0.119
						المبالغة والتقليل	0.017	0.320
						التجريد الانتقائي	0.020	0.313

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$

تظهر بيانات الجدول رقم (29) أن قيمة معامل التحديد $R^2 = 0.773$ دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن التواصل الاجتماعي كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي يفسر (0.773) من التباين (التغيرات الحاصلة في التشوهات المعرفية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة حيث بلغت قيمة (F) (105.031) وهي دالة عند مستوى (0.05) أي أن التواصل الاجتماعي كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (77%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الثنائي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الكارثي، المبالغة والتقليل، التجريد الانتقائي) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وأن (23%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية لدى أفراد عينة الدراسة تفسره عوامل أخرى.

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: ما مقدار ما يتنبأ به الذكاء الانفعالي وأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) في المثالية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة ؟

تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Regression Analysis).
والجدول رقم (30) يبين ذلك.

الجدول رقم (30)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)

للقدرة التنبؤية للذكاء الانفعالى

معاملات الإنحدار			Prob	Df	F	R ²	R	المتغير المستقل
Sig	t	β	(F- Stat.)	درجة الحرية	المحسوبة	معامل التحديد	معامل الارتباط	
*0.002	3.106	0.207						الذكاء الانفعالي
*0.000	8.306	0.579						

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$

تظهر بيانات الجدول رقم (30) أن قيمة معامل التحديد $R^2 = 0.841$ دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن الذكاء الانفعالي بأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) يفسر (0.841) من التباين (التغيرات الحاصلة في المثالية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة حيث بلغت قيمة (F) (247.411) وهي دالة عند مستوى (0.05) أي أن أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (84%) من التباين الحاصل في المثالية بأبعادها (المثالية الإيجابية، المثالية السلبية) لدى أفراد عينة الدراسة وأن (14%) من التباين الحاصل في المثالية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تفسره عوامل أخرى.

ويمكن قياس مقدار ما يتنبأ به كل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي في المثالية، وذلك على النحو الآتي:

1. إدارة الانفعالات

تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Regression Analysis).
والجدول رقم (31) يبين ذلك.

الجدول رقم (31)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)
لإدارة الانفعالات

المتغير المستقل	R	R ²	F	Df	Prob (F- Stat.)	معاملات الانحدار		
معامل الارتباط	معامل التحديد	المحسوبة	درجة الحرية			المتغير التابع المثال	β	t
0.794	0.630	79.735	312	*0.00		المثال الإيجابية	0.164	1.1614
						المثال السلبية	0.389	3.653
								0.108
								*0.000

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$

تظهر بيانات الجدول رقم (31) أن قيمة معامل التحديد $R^2 = 0.630$ دالة إحصائية عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن إدارة الانفعالات كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي يفسر (0.630) من التباين (التغيرات الحاصلة في المثالية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة حيث بلغت قيمة (F) (79.735) وهي دالة عند مستوى (0.05) أي أن إدارة الانفعالات كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (63%) من التباين الحاصل في المثالية بأبعادها (المثال الإيجابية، المثال السلبية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وأن (37%) من التباين الحاصل في المثالية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تفسره عوامل أخرى.

2. المعرفة الانفعالية

تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Regression Analysis). والجدول رقم (32) يبين ذلك.

الجدول رقم (32)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)
للمعرفة الانفعالية

المتغير المستقل	R معامل الارتباط	R ² معامل التحديد	F المحسوبة	Df درجة الحرية	Prob (F- Stat.)	معاملات الإنحدار			
						المثالية	β	t	Sig
المعرفة	0.848	0.720	119.960	312	*0.00	المثالية الإيجابية	0.329	3.712	*0.000
الانفعالية						المثالية السلبية	0.505	5.445	*0.000

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$)

تظهر بيانات الجدول رقم (32) أن قيمة معامل التحديد $R^2 = 0.720$ دالة إحصائية عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن المعرفة الانفعالية كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي يفسر (0.720) من التباين (التغيرات الحاصلة في المثالية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة حيث بلغت قيمة (F) (119.960) وهي دالة عند مستوى (0.05) أي أن المعرفة الانفعالية كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (72%) من التباين الحاصل في المثالية بأبعادها (المثالية الإيجابية، المثالية السلبية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وأن (28%) من التباين الحاصل في المثالية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تفسره عوامل أخرى.

3.تنظيم الانفعالات

تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Regression Analysis). والجدول رقم (33) يبين ذلك.

الجدول رقم (33)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)
تنظيم الانفعالات

معاملات الانحدار				Prob	Df	F	R ²	R	المتغير المستقل
Sig	t	β	المثالية	(F- Stat.)	درجة الحرية	المحسوبة	معامل التحديد	معامل الارتباط	
*0.072	1.810	0.185	المثالية الإيجابية	*0.00	312	78.970	0.628	0.793	تنظيم
*0.002	3.092	0.093	المثالية السلبية						الانفعالات

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$)

تظهر بيانات الجدول رقم (33) أن قيمة معامل التحديد $R^2 = 0.628$ دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن تنظيم الانفعالات كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي يفسر (0.628) من التباين (التغيرات الحاصلة في المثالية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة حيث بلغت قيمة (F) (119.960) وهي دالة عند مستوى (0.05) أي أن تنظيم الانفعالات كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (63%) من التباين الحاصل في المثالية بأبعادها (المثالية الإيجابية، المثالية السلبية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وأن (37%) من التباين الحاصل في المثالية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تفسره عوامل أخرى.

4.التعاطف

تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Regression Analysis) والجدول رقم (34) يبين ذلك.

الجدول رقم (34)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)

للتعاطف

المتغير المستقل	R	R ²	F	Df	Prob (F- Stat.)	معاملات الانحدار			
	معامل الارتباط	معامل التحديد	المحسوبة	درجة الحرية		المثالية	β	t	Sig
التعاطف	0.878	0.771	157.262	312	*0.00	المثالية الإيجابية	0.113	1.404	0.162
						المثالية السلبية	0.632	7.545	*0.000

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$

تظهر بيانات الجدول رقم (34) أن قيمة معامل التحديد $R^2 = 0.771$ دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن التعاطف كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي يفسر (0.771) من التباين (التغيرات الحاصلة في المثالية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة حيث بلغت قيمة (F) (157.262) وهي دالة عند مستوى (0.05) أي أن التعاطف كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (77%) من التباين الحاصل في المثالية بأبعادها (المثالية الإيجابية، المثالية السلبية) لدى أفراد عينة

الدراسة وأن (23%) من التباين الحاصل في المثالية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تفسره عوامل أخرى.

5. التواصل الاجتماعي

تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Regression Analysis). والجدول رقم (35) يبين ذلك.

الجدول رقم (35)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Standard Multiple Linear Regression)

للتواصل الاجتماعي

المتغير المستقل	R	R ²	F	Df	Prob	معاملات الانحدار	Sig
معامل الارتباط	معامل التحديد	المحسوبة	درجة الحرية	(F-Stat.)	المثالية	β	t
0.846	0.716	117.615	312	*0.00	المثالية الإيجابية	0.159	1.781
					المثالية السلبية	0.717	7.679
							*0.000

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$

تظهر بيانات الجدول رقم (35) أن قيمة معامل التحديد $R^2 = 0.716$ دالة إحصائية عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن التواصل الاجتماعي كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي يفسر (0.716) من التباين (التغيرات الحاصلة في المثالية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة حيث بلغت قيمة (F) (117.615) وهي دالة عند مستوى (0.05) أي أن التواصل الاجتماعي كأحد أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (72%) من التباين الحاصل في المثالية بأبعادها (المثالية الإيجابية، المثالية السلبية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وأن (28%) من التباين الحاصل في المثالية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تفسره عوامل أخرى.

4.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

للإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في تصورات أفراد عينة الدراسة نحو القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي بأبعاده والمثالية بأبعادها والتشوهات المعرفية بأبعادها لدى طلبة جامعة مؤتة تعزى للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، البرنامج الدراسي)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل كل متغير على حده، وذلك على النحو الآتي:

1. الذكاء الانفعالي بأبعاده

أولاً: الجنس

الجدول رقم (36)

نتائج اختبار Independent Samples T-Test

لفحص دلالة الفروق نحو (متغير الجنس)

البعد	الجنس	ذكر (ن = 183)	أنثى (ن = 129)	قيمة t		مستوى الدلالة
				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
إدارة الانفعالات		3.8841	0.818	3.8641	0.809	0.232
المعرفة الانفعالية		3.7482	0.935	3.8792	0.834	0.320
تنظيم الانفعالات		3.8236	0.845	3.7820	0.871	0.169
التعاطف		3.5330	0.877	3.3448	0.966	0.801
التواصل الاجتماعي		3.6014	0.891	3.5542	0.828	0.381

تشير نتائج الجدول (36) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لقيمة (t) عند مستوى معنوية ($0.05 \geq \alpha$) بين اتجاهات الذكور والإناث عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الذكاء الانفعالي بأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تبعاً لمتغير الجنس.

البرنامج الدراسي

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، والجدول (37) يبين ذلك.

جدول رقم (37)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق نحو متغير البرنامج الدراسي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
البعد الأول: إدارة الانفعالات	بين المجموعات	1.198	2	.599	1.354	.261
	خلال المجموعات	83.600	310	.442		
	المجموع	84.798	312			
البعد الثاني: المعرفة الانفعالية	بين المجموعات	3.095	2	1.548	3.094	*.048
	خلال المجموعات	94.537	310	.500		
	المجموع	97.632	312			
البعد الثالث: تنظيم الانفعالات	بين المجموعات	2.980	2	1.490	3.603	*.029
	خلال المجموعات	78.158	310	.414		
	المجموع	81.138	312			
البعد الرابع: التعاطف	بين المجموعات	2.258	2	1.129	1.693	.187
	خلال المجموعات	126.031	310	.667		
	المجموع	128.289	312			
البعد الخامس: التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	1.930	2	.965	1.705	.185
	خلال المجموعات	106.940	310	.566		
	المجموع	108.870	312			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$)

تشير قيم (F) المشار إليها في الجدول (37) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي للأبعاد (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي). وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي (المعرفة الانفعالية، وتنظيم الانفعالات) تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي. ومن أجل تحديد اتجاه الفروق الإحصائية في بعدي المعرفة الانفعالية وتنظيم الانفعالات تم استخدام اختبار شافيه (Schaffe) للمقارنات البعدية والجدول رقم (38) يوضح ذلك.

جدول رقم (38)

نتائج المقارنات البعدية بطريقة شافيه (Schaffe) للكشف عن مصدر الفروق في استجابة عينة الدراسة فيما يخص متغير البرنامج الدراسي

البعد	الرتبة العلمية	العدد	الفرق بين المتوسطين	المتوسط الحسابي
البعد الثاني: المعرفة الانفعالية	بكالوريوس	155	0.224	3.566
	دبلوم عال	75	0.324	3.332
	دراسات عليا	82	0.424	3.524
البعد الثالث: تنظيم الانفعالات	بكالوريوس	155	0.542	3.412
	دبلوم عال	75	0.654	3.627
	دراسات عليا	82	0.757	3.738

يبين الجدول (38) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) في استجابة طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة نحو بعدي الذكاء الانفعالي (المعرفة الانفعالية، وتنظيم الانفعالات) تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي الرتبة العلمية (بكالوريوس، دبلوم عالي، دراسات عليا) كانت لصالح (دراسات عليا) عند مقارنتها مع (بكالوريوس، دبلوم عالي)، إذ إن المتوسط الحسابي هو الأعلى.

2.المثالية

أولاً: الجنس

تم استخدام اختبار (t) للعينات المستقلة، والجدول (39) يبين ذلك.

الجدول رقم (39)

نتائج اختبار Independent Samples T-Test لفحص دلالة الفروق نحو (الجنس)

البعد	ذكر (ن = 183)	أنثى (ن = 129)	قيمة t	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الانحراف المعياري
البعد الأول: المثالية الإيجابية	3.7465	3.70041	.7110	.5531
البعد الثاني: المثالية السلبية	3.6361	3.6344	.7237	.6070

تشير نتائج الجدول (39) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لقيمة (t) عند مستوى معنوية ($0.05 \geq \alpha$) بين اتجاهات الذكور والإناث عند مستوى

($0.05 \geq \alpha$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المثالية بأبعادها (المثالية الإيجابية، المثالية السلبية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تُعزى لمتغير الجنس.

ثانياً: البرنامج الدراسي

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، والجدول (40) يبين ذلك.

جدول رقم (40)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق نحو

البرنامج الدراسي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
البعد الأول: المثالية الإيجابية	بين المجموعات	1.488	2	.744	1.542	.217
	خلال المجموعات	91.207	310	.483		
	المجموع	92.695	312			
البعد الثاني: المثالية السلبية	بين المجموعات	1.111	2	.556	1.096	.336
	خلال المجموعات	95.834	310	.507		
	المجموع	96.945	312			

تشير قيم (F) المشار إليها في الجدول (40) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المثالية بأبعادها (المثالية الإيجابية، المثالية السلبية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تُعزى لمتغير البرنامج الدراسي.

3. التشوهات المعرفية

أ. الجنس

تم استخدام اختبار (t) للعينات المستقلة، ويوضح الجدول (41) نتائج ذلك.

الجدول رقم (41)

نتائج اختبار Independent Samples T-Test

لفحص دلالة الفروق نحو (متغير الجنس)

البعد	الجنس	ذكر (ن = 183)	أنثى (ن = 129)	قيمة t	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الانحراف المعياري
البعد الأول: التفكير الثنائي		3.6521	0.838	3.5462	0.8623
البعد الثاني: التعميم الزائد		3.5394	0.874	3.6624	0.7564
البعد الثالث: الاستنتاجات العشوائية		3.7596	0.8425	3.5354	0.6024
البعد الرابع: التفكير الكارثي		3.2951	0.832	3.6825	0.5326
البعد الخامس: المبالغة والتقليل		3.5942	0.859	3.5895	0.6981
البعد السادس: التجريد الانتقائي		3.4584	0.884	3.6652	0.5366
				0.864	0.029*

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$

تشير نتائج الجدول (41) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لقيمة (t) عند مستوى معنوية $(\alpha \geq 0.05)$ بين اتجاهات الذكور والإناث عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ ، وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو التشوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الكارثي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الثنائي، المبالغة والتقليل) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تبعاً لمتغير الجنس. وأشارت النتائج إلى وجود فروق في بعد (التجريد الانتقائي)، ولصالح الذكور.

ب. البرنامج الدراسي

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، والجدول (42) يبين ذلك.

جدول رقم (42)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفرضية الفرعية الثانية لفحص دلالة الفروق نحو البرنامج الدراسي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
البعد الأول: التفكير الثنائي	بين المجموعات	2.860	2	1.430	2.498	.085
	خلال المجموعات	108.177	310	.572		
	المجموع	111.037	312			
البعد الثاني: التعميم الزائد	بين المجموعات	1.271	2	.636	.992	.373
	خلال المجموعات	121.117	310	.641		
	المجموع	122.388	312			
البعد الثالث: الاستنتاجات العشوائية	بين المجموعات	1.608	2	.804	1.651	.195
	خلال المجموعات	92.016	310	.487		
	المجموع	93.624	312			
البعد الرابع: التفكير الكارثي	بين المجموعات	1.462	2	.731	1.502	.225
	خلال المجموعات	91.997	310	.487		
	المجموع	93.459	312			
البعد الخامس: المبالغة والتقليل	بين المجموعات	3.750	2	1.875	3.599	.029*
	خلال المجموعات	98.466	310	.521		
	المجموع	102.216	312			
البعد السادس: التجريد الانتقائي	بين المجموعات	2.282	2	1.141	2.371	.096
	خلال المجموعات	90.926	310	.481		
	المجموع	93.208	312			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$

تشير قيم (F) المشار إليها في الجدول (42) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو التشوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الكارثي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الثنائي، التجريد الانتقائي) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تبعا لمتغير البرنامج الدراسي. وأشارت النتائج إلى وجود فروق في بعد (المبالغة والتقليل).

ومن أجل تحديد اتجاه هذه الفروق الإحصائية فقد تم استخدام اختبار شافيه (Schaffe) للمقارنات البعدية والجدول رقم (43) يوضح ذلك.

جدول رقم (43)

نتائج المقارنات البعدية بطريقة شافيه (Schaffe) للكشف عن مصدر الفروق في استجابة عينة الدراسة فيما يخص متغير البرنامج الدراسي

البعد	البرنامج الدراسي	العدد	الفرق بين المتوسطين	المتوسط الحسابي
المبالغة والتقليل	بكالوريوس	155	0.454	3.485
	دبلوم عال	75	0.554	3.638
	دراسات عليا	82	0.887	3.6445

يبين الجدول (43) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) في استجابة أفراد العينة نحو بعد (المبالغة والتقليل) تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي (بكالوريوس، دبلوم عالي، دراسات عليا) كانت لصالح (دراسات عليا) عند مقارنتها مع (بكالوريوس، دبلوم عال) إذ أن المتوسط الحسابي هو الأعلى.

2.4 مناقشة النتائج

أظهرت نتائج السؤال الأول الذي ينص على "ما مستوى الذكاء الانفعالي بأبعاده والمثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة؟"

1. الذكاء الانفعالي بأبعاده: أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الانفعالي بأبعاده لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة جاء بدرجة موافقة مرتفعة، وجاء بُعد إدارة الانفعالات في المرتبة الأولى بمستوى مرتفع. وفي المرتبة الأخيرة جاء بُعد التعاطف بمستوى متوسط. وهذا يعني أن الذكاء الانفعالي بأبعاده يتوافر بشكل كبير لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، وقد يعود السبب في ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة مؤتة إلى طبيعة البيئة الجامعية؛ إذ إنها بيئة اجتماعية يسودها التعاطف والحوار والتواصل الاجتماعي؛ مما يمنح الطلبة القدرة على اكتشاف مشاعر وأحاسيس أصدقائهم، وفهم مشاعر الأفراد المحيطين بهم، ومجاملة الأصدقاء والتعامل معهم بهدوء، ولديهم القدرة على بناء الصداقات والتواصل مع الآخرين،

وجميعها مهارات وقدرات أساسية للتعاطف والتواصل مع الآخرين التي تعدّ أبعاداً أساسية للذكاء الانفعالي، وينطوي نموذج القدرة على استخدام الذكاء في توجيه العواطف وتؤكد على أهمية العمليات المعرفية في فهم وتنظيم العواطف، وهذا ما أشار إليه (Murphy, 2008) أن الذكاء الانفعالي هو تفاعل بين الجانب العقلي والعاطفي للفرد.

وقد يعود السبب في ارتفاع الذكاء الانفعالي عند الطلبة إلى أن توقعات المجتمع من فئة طلبة الجامعة قد تمنحهم الثقة وتعزز لديهم الدافعية لتحقيق ما يتفق مع تلك التوقعات المجتمعية؛ فغالبا ما يتوقع المجتمع من طلبة الجامعة أن يتعاملوا برزانة وتعاطف، مما يدفعهم لتقديم العون والمساعدة عندما يحتاجها الآخرون. وقد يعود سبب ذلك أيضاً إلى طبيعة نضج طلبة الجامعة؛ فطلبة الجامعة على درجة من النضج، يمكنهم من معرفة وتنظيم انفعالاتهم وهي أبعاد أساسية للذكاء الانفعالي؛ فيتحكمون في مشاعرهم وتصرفاتهم، ويكبحون مشاعرهم السلبية، ويجيدون فهم ومعرفة مشاعر الآخرين، ولديهم حساسية جيدة لانفعالات ومشاعر الآخرين. ويعدّ الطلبة الجامعيين من الشرائح الاجتماعية الواعية والمتقنة والقادرة على مواجهة مشكلات الحياة والتمكن من حلها والصمود والسيطرة في تنظيم انفعالاتهم؛ نتيجة تمتعهم بمرونة عقلية تجعل علاقاتهم وتصرفاتهم مقبولة ومنظمة للوصول إلى الرضا عن أنفسهم وعن حياتهم من خلال معرفتهم بطرق تنظيم الانفعالات لتحقيق أهدافهم في الحياة.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة قمر (2016) التي أظهرت نتائجها أن مستوى الذكاء الانفعالي جاء بدرجة مرتفعة. واتفقت كذلك مع نتائج دراسة أبو درويش (2019) التي أظهرت وجود درجة عالية من الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة. وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة برغوتي وعليوة (2019) التي أظهرت أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى جيد من الذكاء الانفعالي. كما أنها اتفقت مع نتائج دراسة يحيى (2015) التي أظهرت أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة كان مرتفعاً. واتفقت أيضاً مع نتائج دراسة علوان والنواجحة (2013) التي أظهرت وجود ارتفاع في درجات الذكاء الوجداني.

2.المثالية

أظهرت النتائج أن مستوى المثالية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة جاء بمستوى متوسط، وجاء بُعد المثالية الإيجابية هو الأعلى بمستوى مرتفع. أما بُعد المثالية السلبية فقد جاء في المرتبة الثانية بمستوى متوسط. وهذا يعني أن طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة لديهم مثالية إيجابية أكثر من المثالية السلبية، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن للكمالية دورا هام في تكوين سلوك الطلبة الجامعيين وتحقيق الصحة النفسية لهم، فتطلعات وأهداف الطلبة تحقق لهم الإنجازات والأهداف بشكل واضح وإيجابي مما يقود إلى تحقيق الصحة النفسية. وتحقق المثالية الإيجابية الرضا عن الذات والحياة، فيشعر الطالب الجامعي باستقرار نفسي يساعده على التكيف مع البيئة الجامعية، وهذا ما أشار إليه عبدالقادي(2019) بأن هناك أثرا مباشرا للمثالية على الرضا عن الحياة من خلال دافعية الإنجاز. وقد يعود ذلك إلى أن الطلبة المثاليين يبحثون عن تحقيق أهدافهم بكل الطرق، فيجتهد كما يشير كارول (Carol, 2016) بشكل يكاد يكون إلزاميا ومتواصلا نحو تحقيق أهداف بعيدة المنال، ويقدرّون قيمة أنفسهم بناء على إنتاجيتهم وإنجازهم في تحقيق ذلك الأهداف وانتقاد أنفسهم بقسوة عند الفشل مما يشكل الضغط النفسي لديهم وشعورهم بخيبة الأمل.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة شان(Chan, 2007) التي أظهرت نتائجها أن نسبة انتشار الكمالية الايجابية بين الطلبة الصينيين أعلى من الكمالية السلبية. واتفقت هذه النتيجة إلى حد ما مع نتائج دراسة دابوزي بونيمي (Darbouze, 2014) التي أظهرت أن هناك انتشار للكمالية الايجابية والسلبية لدى الموهوبين.

3.التشوهات المعرفية

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: " ما مستوى التشوهات المعرفية بأبعادها(التفكير الثنائي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الكارثي، المبالغة والتقليل، التجريد الانتقائي) لدى طلبة جامعة مؤتة ؟ أن مستوى التشوهات أظهرت النتائج المتعلقة أن مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة جاء بمستوى ضعيف، فجاء بعد التعميمي الزائد في المرتبة

الأولى بمستوى متوسط. وجاء في المرتبة الأخيرة بعد التجريد الانتقائي بمستوى ضعيف، وهذا يعني أن طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة يبتعدون عن الاستنتاج الذي لا يركن إلى الدليل، ولا يميلون إلى تكوين استنتاجات سلبية مع غياب الأدلة المحددة التي تدعم هذا الاستنتاج، ولا يتجهون إلى المبالغة والتقليل، التي أشار العصار (2015) إلى أنها تعني منح الفرد قيمة أكبر أو أقل نسبياً للأشياء والأحداث بحيث تختلف تلك القيمة عن تقييم الآخرين لهذه الأشياء والأحداث. إضافة إلى أنهم لا يلجأون إلى التفكير المتطرف الذي أشار إليه (Sharf, 2012) بأنه ميل الفرد لتقييم الأشياء بشكل متطرف (أبيض-أسود)، من خلال التفكير أن شيئاً ما يجب أن يكون بالضبط.

وقد يعود السبب في ذلك إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستويات عالية من الصحة النفسية والفاعلية الذاتية والأمل ومهارات التعامل مع الخبرات حيث جميعها تؤثر في طريقة التفكير لديهم والنظرة لأنفسهم وللآخرين والمستقبل والتعامل مع الأحداث والخبرات التي تواجههم بطريقة إيجابية بعيدة عن التطرف في التفكير أو التعميم. لأن الفاعلية الذاتية لدى الأفراد تساهم في زيادة الصحة النفسية وبذلك يستطيع الفرد أن تفسر الخبرات المهددة له بطريقة تمكنه من المحافظة على الأمل، واستعمال مهارات مناسبة في حل المشكلات، لأن طلبة الجامعة يختلفون في إدراكهم للحدث الضاغط الواحد، وأن ظهور الضغوط هي نتائج وجود أنماط ومعتقدات خاطئة مشوهة لديهم اتجاه إدراكهم للمواقف والأحداث البيئية المختلفة فضلاً عن وجود مستويات متدنية من الصحة النفسية.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العصار (2015) التي أظهرت أن مستوى التشوهات المعرفية منخفض بشكل عام. واتفقت كذلك مع نتائج دراسة عبدالوهاب والسيد (2017) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين درجة المتوسط الفرضي ومتوسط درجات مجموعة البحث على مقياس التشوهات المعرفية لصالح المتوسط الفرضي مما يدل على وجودها بشكل منخفض لدى طلاب جامعة الأزهر.

وأظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: ما مقدار ما يتنبأ به الذكاء الانفعالي بأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات،

التعاطف، التواصل الاجتماعي) في المثالية لدى طلبة جامعة مؤتة؟ أن أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (84%) من التباين الحاصل في المثالية بأبعادها (المثالية الإيجابية، المثالية السلبية) لدى أفراد عينة الدراسة وأن (16%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية لدى أفراد عينة الدراسة تفسره عوامل أخرى. وهذا يعني أن الذكاء الانفعالي بأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) له أثر ذو دلالة إحصائية في المثالية بأبعادها (المثالية الإيجابية، المثالية السلبية) لدى طلبة جامعة مؤتة.

وقد يعود السبب في ذلك إلى أهمية الذكاء الانفعالي في حياة الأشخاص خاصة فيما يتعلق بطرق تفكيرهم وعلاقاتهم مع الآخرين وعواطفه وانفعالاته، فالتفكير مهم لكل شخص فهو مزيج بين الشعور والفكر أو بين العقل والقلب، وإذا سيطرت العاطفة على التفكير أدى إلى تفكير غير سليم والوصول إلى قدرات غير صائبة، فالأشخاص الذين يعانون من الاضطراب العاطفي وفقدان اتزانهم العاطفي فهم لا يستطيعون السيطرة على عواطفهم والتحكم فيها حتى ولو كانوا على مستوى عالٍ من الذكاء. فالذكاء الانفعالي منفصل عن مجالات الذكاء التي تخضع لامتحانات الذكاء المعروفة، فهو الذي يسيطر على الغضب، فالقرارات المبنية على العاطفة مع مشاركة التفكير تكون قرارات مبنية على التفكير والعقلانية، وكما يشير المطرف (2008) إلى أن كل إنسان يملك مجموعة من المهارات الفريدة وذلك لاستخدامها في الحياة.

وتظهر أهمية الذكاء الانفعالي في عدة مجالات فهي تعمل على زيادة درجة الذكاء الانفعالي ومستواه إلى زيادة الكفاءة الاجتماعية والعاطفية مثل التحكم في الاندفاع والسيطرة على الغضب وهذا يساعد على تلاشي العدوانية وإيجاد حلول مناسبة ويعمل أيضا على معالجة العيوب النوعية في المهارات الانفعالية والاجتماعية.

وانخفاض مستوى الذكاء الانفعالي يجلب للأفراد الشعور السلبي كالخوف والغضب والعدواني وهذا يؤدي إلى استهلاك قوة هائلة من طاقة الأفراد وانخفاض الروح المعنوية وهذا يجعله يشعر بالشفقة وعدم التعاون مع الآخرين ويؤثر على حياته فوجود الانفعال والعاطفة تمد الفرد بالطاقة أما كبت الانفعالات تؤدي إلى العزلة وعدم

السيطرة وهذا يؤدي إلى حالة مرضية تحتاج لعلاج مثل الاكتئاب والقلق والغضب(سلامة، 2008).

ويمكن أن تعزى العلاقة بين الذكاء الانفعالي والمثالية الايجابية والسلبية إلى أنّ للمثالية دوراً هاماً في تكوين سلوك الطلبة وتحقيق الصحة النفسية بشقيها السوي واللاسوي، فإذا كانت التطلعات والأهداف للأفراد ضمن قدراتهم وتطلعاتهم فإن ذلك يؤدي إلى تحقيق الإنجازات والأهداف بشكل واضح وإيجابي مما يقود إلى تحقيق الصحة النفسية، أما إذا كانت الأهداف والتطلعات والمعايير صعبة الوصول إليها فإن ذلك يدخل المعلم في نزاع وصراع ذاتي؛ مما يدخله في صراع نفسي يسهم في زيادة القلق والاكتئاب لدى المعلم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة علوان والنواحة(2013) التي أظهرت وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والإيجابية.

وأظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: "ما مقدار ما يتنبأ به الذكاء الانفعالي بأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) في التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة؟ أن أبعاد الذكاء الانفعالي تفسر ما مقداره (87%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الثنائي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الكارثي، المبالغة والتقليل، التجريد الانتقائي) لدى أفراد عينة الدراسة وأن (13%) من التباين الحاصل في التشوهات المعرفية لدى أفراد عينة الدراسة تفسره عوامل أخرى. ويظهر وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ للذكاء الانفعالي وأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) في التشوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الثنائي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الكارثي، المبالغة والتقليل، التجريد الانتقائي) لدى طلبة جامعة مؤتة.

وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الذكاء الانفعالي يخاطب مشاعر الفرد ويركز على أحاسيسه، ويعمل على إدارتها بشكل متوازن، كما يشير جبر(2008) إلى أن متضمنات الذكاء الانفعالي تركز في مخاطبة مشاعر الفرد وأحاسيسه؛ وتمكينه من

الوعي الذكي بها، وإدارتها في ظل أطر متوازنة ومنضبطة، وتعميق لغة التعاطف مع الآخر الذي يحيط به، وتعزيز بواعث دافعيته لذاته، وتزويده بالمهارات الاجتماعية التي تمكنه من التعامل الايجابي اللبق مع الآخرين بعيدا عن الكبت والحرمان العاطفي من جهة، ولغة العدوانية والغضب من جهة أخرى، وهي الغاية المنشودة من برامج الذكاء الانفعالي في اتجاهاتها السيكلوجية والتربوية كافة. وهذا يتفق مع نتائج دراسة العلوان (2011) التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية. وهذا ما أشارت إليه دراسة أبو درويش (2019) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل من تقدير الذات والسعادة.

ويمكن القول إن وعي الفرد بانفعالاته ومشاعره يعد كفاءة وجدانية كما يشير روبنس وسكوت (2000) إلى أن الوعي بالانفعالات والمشاعر هو كفاءة وجدانية أساسية يبني عليها باقي الكفاءات الشخصية، إذ أن المشاعر تلعب دورا أساسيا في تسيير الحياة وما يصاحبها من قرارات شخصية، ويقدر ما تدفعنا مشاعر الحماسة والاستمتاع بما نقوم به من عمل وكذلك انفعال القلق المتزن الايجابي فإننا نحقق العديد من الانجازات في حياتنا.

وأظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الذكاء الانفعالي بأبعاده والمثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة التي تُعزى للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، البرنامج الدراسي).

1. الذكاء الانفعالي

أ. الجنس

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الذكاء الانفعالي بأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تبعاً لمتغير الجنس. وهذا يعني أن الطلبة من كلا الجنسين ينظرون إلى الذكاء المعرفي وأبعاده بنفس المستوى بغض النظر سواء أكانوا ذكورا أم إناثا. وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الطلبة من الذكور والإناث ينتمون إلى ظروف متقاربة في الثقافة والمخزون

الفكري، وكليهما يمتلكان درجات متقاربة في التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم والإحساس بالآخرين.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو درويش (2019) التي أظهرت عدم وجود فروق في الذكاء الانفعالي تعزى للجنس. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة يحيى (2015) فيما يخص مجالي التواصل الاجتماعي، وتنظيم الانفعالات، فأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس في هذين المجالين. واختلفت مع نتائجها فيما مجالي المعرفة الانفعالية والتعاطف، فقد أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس في مجالي المعرفة الانفعالية والتعاطف فكانت الفروق لصالح الإناث.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العلوان (2011) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث لصالح الإناث. وقد يعود السبب في هذا الاختلاف إلى جامعة مؤتة التي تمثل مجتمع الدراسة الحالية كانت تهتم بتوجيه الأنشطة والبرامج للطلبة سواء من الذكور أم من الإناث، فإدارة الجامعة كانت تبحث عن تميز طلبتها من كلا الجنسين باعتبار أنهما يمثلان الجامعة سوء من الذكور أم من الإناث. واختلفت كذلك مع نتائج دراسة علوان والنواجحة (2013) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني لصالح الإناث. وقد يعود السبب في ذلك إلى الاختلاف بين مجتمعي الدراسيتين فأجريت أن دراسة علوان والنواجحة (2013) على مجتمع طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة، فاختلاف الثقافات وطبيعة المجتمع الغزي الذي يتعرض لضغوط اقتصادية واجتماعية وثقافية خاصة الذكور من قبل الاحتلال، فالذكور منشغلون في تأمين احتياجات أسرهم ومجتمعهم، بعكس الإناث اللواتي يملكن الوقت والقدرة عن التعبير عن مشاعرهن.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة برغوتي وعليوة (2019) في بعدي تنظيم الانفعالات والتعاطف والتي أظهرت أن هناك فروقا تعزى لمتغير الجنس في بعدي تنظيم الانفعالات والتعاطف لصالح الذكور.

ب. البرنامج الدراسي

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الذكاء الانفعالي بأبعاده (إدارة الانفعالات، المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة بالأبعاد التالية: (البعد الثاني: المعرفة الانفعالية، البعد الثالث: تنظيم الانفعالات) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي، وكانت لصالح (دراسات عليا) عند مقارنتها مع (بكالوريوس، دبلوم عالي)، إذ أن المتوسط الحسابي هو الأعلى. وهذه الفروق تعني أن طلبة الدراسات العليا هم الأكثر تصوراً نحو الذكاء المعرفي، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن طلبة الدراسات العليا هم الأكثر سنوات دراسة في الجامعة، ويمتلكون الثقافة والدراية التي تجعل منهم أكثر تصوراً نحو الذكاء المعرفي.

2. المثالية

أ. الجنس

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المثالية بأبعادها (المثالية الإيجابية، المثالية السلبية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تُعزى لمتغير الجنس. وهذا يعني أن الطلبة من كلا الجنسين لا فرق في تصوراتهم نحو المثالية سواء أكانوا ذكورا أم إناثا، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن كلا الجنسين هم من أبناء مجتمع واحد ويحملون ثقافته وعاداته وتقاليده، إضافة إلى أنهم يكلمون نفس الخبرة التي تؤهلهم أن يكونوا من أصحاب المثالية الإيجابية، كما يمكن أن يعود ذلك إلى أن الطلبة جميعهم يبحثون عن الإنجاز ولا فرق في ذلك بين الذكور والإناث.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو سليمة (2015) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من الكمالية العصابية. واتفقت كذلك مع نتائج دراسة الرواد (2019) التي أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس.

ب. البرنامج الدراسي

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المثالية بأبعادها (المثالية الإيجابية، المثالية السلبية) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تُعزى لمتغير البرنامج الدراسي. وهذا يعني أن جميع الطلبة من كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة سواء كانوا من طلبة البكالوريوس أم من طلبة الدبلوم العالي أم من طلبة الدراسات العليا، يبحثون عن تحقيق ذواتهم لأنهم يتقاربون في الظروف الدراسية، ويعلمون أنهم بحاجة لتحقيق الأهداف كي يصلوا إلى مبتغاهم. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الرواد (2019) التي أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي.

3. التشوهات المعرفية

أ. الجنس

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو التشوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الكارثي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الثنائي، المبالغة والتقليل) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فروق في بعد (التجريد الانتقائي)، وكانت الفروق لصالح الذكور. وإن تميز الذكور عن الإناث في التشوهات المعرفية قد يعود إلى أن الطلبة الذكور يتحملون المسؤولية أكثر من الإناث من حيث نظرتهن إلى المستقبل وما ينتظرهم من أعباء العمل والحياة.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العصار (2015) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التشوهات المعرفية تعزى إلى الجنس. واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة إبراهيم (2017) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المخططات المبكرة غير المتكيفة والتشويهاات المعرفية وفقاً لمتغير الجنس. واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العلوي (2013) التي أظهرت أن الإناث لديهم تشوها معرفياً أكثر من الذكور.

ب. البرنامج الدراسي

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو التشوهات المعرفية بأبعادها (التفكير الكارثي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الثنائي، التجريد الانتقائي) لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي، ووجود فروق في بعد (المبالغة والتقليل). كانت لصالح (دراسات عليا). وتعني هذه النتيجة أن الفروق في بعد المبالغة والتقليل كانت لصالح الدراسات العليا، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن طلبة كلية العلوم التربوية ممن ينتمون إلى برنامج الدراسات العليا هم الأكثر عمراً وتجربة في الحياة، ويتعرضون للضغوط الحياتية أكثر من طلبة البكالوريوس، فأغلبهم متزوج ولديه مسؤوليات أسرته وتأمين احتياجاتها، وقد يكون عاملاً ويتحمل ضغوط العمل التي تمارس عليه.

3.4 التوصيات

بناءً على النتائج فقد أوصت الدراسة بما يلي:

1. ضرورة العمل على عقد الندوات الحوارية والمؤتمرات الإرشادية في الجامعات الأردنية التي تستهدف توعية الطلبة بالتشوهات المعرفية وآثارها السلبية على سلوكياتهم ودافعيتهم للإنجاز.
2. العمل على إيجاد استراتيجيات إرشادية لخفض المثالية السلبية لدى طلبة الجامعة من أجل العمل على تحسين دافعية الإنجاز لديهم والشعور بالرضا عن أنفسهم وأدائهم.
3. ضرورة توسيع الخدمات في مجال الإرشاد والعلاج النفسي وتفعيله والاستفادة منه كأسلوب علاجي ووقائي؛ لغرض الاهتمام بطلاب الجامعات من الإصابات بالتشوهات المعرفية وفقدان المعنى الخاص بحياتهم، ومساعدتهم على حل مشاكلهم النفسية، وإكسابهم القدرة على تعلم مهارات معرفية وفكرية وسلوكية لمواجهة تلك الظواهر وحل المشكلات التي تتعلق بها.

4. تعزيز جامعة مؤتة للذكاء الانفعالي بأبعاده لدى طلبتها وذلك من خلال عقد مؤتمرات دولية ومحلية على مستوى الجامعات الأردنية والعربية لإظهار الجانب الإيجابي للذكاء الانفعالي وأهمية القدرة على التعبير عن الأحاسيس والمشاعر في حياة الفرد.

المراجع

أ.المراجع العربية

إبراهيم، عيسى تواتي، (2017)، علاقة المخططات المبكرة غير المتكيفة بالتشويبات المعرفية لدى تلاميذ التعليم الثانوي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد30، ص ص307-318.

أبو درويش، منى علي، (2019)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بتقدير الذات والسعادة لدى طلبة الجامعة، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، المجلد(5)، العدد2، ص ص32-57.

أبو سليمة، نجلاء فتحي، (2015)، الكمالية العصابية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، مصر، العدد18، ص ص525-548.

أبو غزال، معاوية، (2015)، علم النفس العام، عمان، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

إسماعيل، حنان، (2020)، العلاقة السببية بين كل من الكمالية والاعتراب على الذكاءات المتعددة لدى طالبات جامعة المجمعة، المجلة التربوية، العدد78، ص ص793-826.

برغوتي، توفيق؛ وعليوة، سمية، (2019)، مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية بجامعة باتنة، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد8، ص ص172-184.

بركات، زياد، (2006)، التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات، فلسطين، القدس، جامعة القدس المفتوحة.

جبر، سعاد، (2008)، الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة، عمان، الأردن، دارا للكتاب العالمي.

جروان، فتحي (2015). الموهبة والتفوق والإبداع، الإمارات العربية المتحدة، العين، دار الكتاب الجامعي.

جودة، آمال، (2007)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (21)، العدد 3، ص ص 697-738.

جولمان، دانيال، (2000)، الذكاء العاطفي، ترجمة: ليلى الجبالي، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

جي، هوفمان، (2012)، العلاج المعرفي السلوكي المعاصر (الحلول النفسية للمشكلات الصحية العقلية، ترجمة: مراد علي، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.

حسونة، أمل، (2006)، الذكاء الوجداني، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع. حسين، عبد العزيز، (2008)، العلاقة بين الاكتئاب بك (BDP) والحالات الانفعالية بمقياس الانفعالات الفارق (DES) لدى عينة سعودية، الندوة الإقليمية لعلم النفس، لرياض، جامعة الملك سعود.

حسين، طه، (2007)، العلاج النفسي المعرفي مفاهيم وتطبيقات، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

حسين، محمد، (2003)، تربيوات المخ البشري، عمان، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الخليل، عبدالحميد، (2005)، تأثير مهارات الذكاء العاطفي على أداء القيادات الإدارية دراسة تطبيقية، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة قناة السويس، مصر.

الحوالدة، محمود، (2004)، الذكاء العاطفي - الذكاء الانفعالي، عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

الخولي، سناء، (2008)، الأسرة والحياة العائلية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية. درادكة، صالح، (2019)، مستوى الكمالية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية الاجتماعية والرضا عن الحياة الاجتماعية لدى عينة من طلبة جامعة الحدود الشمالية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (27)، العدد 4، ص ص 190-216.

- الدرشي، حسين، (2005)، **المدخل إلى علم النفس**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- رجب، نور، (2005)، **الذكاء الوجداني**، دمشق، سوريا، دار الكتاب للنشر والتوزيع.
- رسلان، سماح، (2011)، **التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الخرافي لدى طلاب كلية التربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، مصر.
- الرواد، صفاء، (2019)، **الكمالية السلبية والإيجابية وعلاقتها بالقلق والاكتئاب لدى معلمي محافظة معان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- الزهراني، عبدالله، (2014)، **الذكاء الوجداني وعلاقته بالضغوط الحياتية لدى طلبة جامعة الملك سعود**، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد(41)، العدد3، ص ص763-783.
- الزيود، محمد؛ والعمرى، بسام، (2004)، **درجة تحقق أهداف التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية**، مجلة العلوم التربوية، المجلد(13)، العدد1، ص ص1-28.
- سلامة، إيمان، (2008)، **الذكاء العاطفي وعلاقته بالتفكير العقلاني لدى مرتكبي جرائم القتل على خلفية الشرف في المحافظات الشمالية في فلسطين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- سليمان، عبدالعظيم، (2008)، **الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة**، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد(16)، العدد1، ص ص587-632.
- السواح، منار، (2005)، **فعالية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة: دراسة تجريبية**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.
- شلبي، محمد أحمد، (2001)، **مقدمة في علم النفس المعرفي**، القاهرة، دار غريب.
- الشناوي، محمد محروس، (1995)، **نظريات الإرشاد العلاجي والنفسي**، موسوعة الإرشاد والعلاج النفسي، القاهرة، دار الغريب.

- صابر، سامية، (2010)، الكمالية العصابية (غير السوية) وعلاقتها باضطرابات الأكل، *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، العدد 70، ص ص 1-35 .
- حمري، صارة، (2019)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة الجامعة، *مجلة التنمية البشرية*، العدد 11، ص ص 28-39.
- صالح، علي عبدالرحيم، (2013)، *المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية*، عمان، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- صلاح الدين، لمياء، (2015)، مقياس التشوهات المعرفية للشباب الجامعي، *مجلة الإرشاد النفسي*، العدد 41، ص ص 651-682.
- الصفطي، مصطفى، (2010)، *الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية*، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- العاسمي، رياض، (2014)، الشفقة بالذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى عينة من طلاب جامعة الملك خالد، *مجلة جامعة دمشق*، المجلد (30)، العدد 1، ص ص 17-56.
- عبارة، هاني؛ ورحال، ماريو؛ وحاج موسى، أحمد، (2018)، التشوهات المعرفية وعلاقتها بظهور أعراض اضطراب الشخصية الوسواسية القهرية لدى المراهقين، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، المجلد (14)، العدد 4، ص ص 411-427.
- عبد القوى، مروة سعيد، (2011)، *التوجه العدمي لدى طلاب الجامعة وعلاقته بكل من التشوه المعرفي والقلق الوجودي*، رسالة دكتوراة غير منشورة، حلوان، مصر، جامعة حلوان.
- عبدالفاذي، عفاف، (2019)، *النمذجة البنائية للعلاقات السببية بين الكمالية ودافعية الانجاز والرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة، دراسات عربية*، المجلد (18)، العدد 4، ص ص 659-740.
- عبدالوهاب، داليا؛ والسيد، نبيل، (2017)، قلق الذكاء وقلق التصور المعرفي كمنبئين بالتشوهات المعرفية لدى طلاب جامعة الأزهر، *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، العدد 176 (ج2)، ص ص 693-781.

- عثمان، فاروق، (2000)، **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- عثمان، فاروق؛ ورزق، محمد، (2001)، **الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه**، مجلة علم النفس، المجلد (15)، العدد 58، ص ص 32-58.
- عجاج، خيرى، (2002)، **الذكاء الوجداني: الأسس والتطبيقات**، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- العصار، إسلام أسامة، (2015)، **التشوهات المعرفية وعلاقتها بمعنى الحياة لدى المراهقين في قطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- العلوان، أحمد، (2011)، **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطلاب**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (7)، العدد 2، ص ص 125-144.
- علوان، نعمات؛ والنواجحة، زهير، (2013)، **الذكاء الوجداني وعلاقته بالايجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة**، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (21)، العدد 1، ص ص 1-51.
- العلوي، زينب عبدالكريم، (2013)، **التشوهات المعرفية وعلاقتها بالاكنتاب والشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة كربلاء، العراق.
- علي، صادق، (2016)، **تنمية الذكاء الوجداني وأثره على جودة الحياة النفسية لدى المراهقين الأيتام المقيمين بمؤسسات الرعاية الاجتماعية في الجمهورية اليمنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.
- عمارة، محمد علي، (2008)، **برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين**، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
- عنب، جمال إبراهيم، (2005)، **مستوى الشعور بالاعتراف والتشويه المعرفي لدى المعلمين المتقاعدين العاملين وغير العاملين وحاجاتهم الإرشادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، جامعة المنصورة.

عوادي، الحادة، (2018)، علاقة معنى الحياة بالتشويهاات المعرفية لدى الأشخاص المعاقين: دراسة ميدانية على عينة من المعاقين بولاية الوادي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، الجزائر.

الغريز، أحمد؛ وأبو أسعد، أحمد، (2009)، التعامل مع الضغوط النفسية، عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

الفرحاتي، محمود؛ وعبدالمجيد، محمد، (2005)، الدور الوسيط للمعارف المشوهة في العلاقة بين الضغوط النفسية والاكتئاب لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 57، ص ص 303-334.

قمر، مجذوب أحمد، (2016)، الصحة النفسية والذكاء الوجداني وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة على عينة من طلبة مروي التقنية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد (2)، العدد 1، ص ص 161-183.

القمش، مصطفى؛ والمعايطة، خليل، (2006)، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

كاظم، علي؛ والظفري، سعيد؛ والبحراني، منى؛ والخروصي، حسين؛ والزبيدي، عبدالقوي؛ ويوسف، يوسف، (2011)، التنبؤ بالذكاء الوجداني في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عمان، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (8)، العدد 1، ص ص 209-230.

كوروين، بيرني؛ ورودل، بيتز؛ وبالمير، ستيفن، (2008)، العلاج المعرفي السلوكي المختصر، ترجمة: محمود مصطفى، القاهرة، دار إيتراك.

الكيكي، محسن، (2010)، الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المتميزين، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد (10)، العدد 2، ص ص 1-23.

ماضي، خالد محمد، (2014)، دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي للمديرين وإدارة الصراع التنظيمي بالتطبيق على المنظمات الحكومية المحلية بمحافظة كفر الشيخ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنوفية، مصر.

مبيض، مأمون، (2003)، الذكاء العاطفي والصحة العاطفية، بيروت، لبنان، المكتب الإسلامي.

محمد، عادل عبدالله، (2009)، العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات، القاهرة، دار الرشاد.

محمود، عبير، (2020)، أثر استخدام إستراتيجية التعلم باللعب في تنمية الذكاء الوجداني وبعض المهارات الفنية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *المجلة العلمية، جامعة أسيوط، المجلد (36)، العدد 6، ص ص 1-40.*

المشاقبة، محمد، (2018)، *الصحة النفسية للفرد والمجتمع*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المطرف، العنود، (2008)، الذكاء العاطفي، *مجلة الملتقى، المجلد (21)، العدد 2، ص ص 50-60.*

مظلوم، مصطفى، (2013)، الكمالية وعلاقتها بالعدوانية لدى طلاب الجامعة، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 39 (ج1)، ص ص 13-45.*

معوض، دينا، (2017)، جودة الحياة المدركة وعلاقتها بالكمالية المعرفية لدى طلاب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة تطوير الأداء الجامعي، المجلد (5)، العدد 2، ص ص 107-149.*

المغازي، إبراهيم، (2003)، *الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرين*، القاهرة، مكتبة الإيمان.

ناصر، عماد، (2013)، الكمالية العصابية وعلاقتها بالثقة بالنفس لدى طلاب جامعة الباحة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، *مجلة كلية التربية بجامعة السويس، المجلد (6)، العدد 3، ص ص 133-178.*

الهويش، ريم، (2010)، *الأحكام التلقائية عن الذات والعدوان والعدائية لدى عينة من النساء المعنفات (نزيلات دار الحماية) وغير المعنفات بمحافظة جدة*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

يحيى، حاج محمد، (2015)، مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، والمشاركة في

الأنشطة اللامنهجية)، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية،
المجلد (7)، العدد 20، ص ص 283-292.
يوسف، جمعة سيد، (2001)، النظريات الحديثة في تفسير الأمراض النفسية،
القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.

ب.المراجع الأجنبية

- Aldahadha, B. (2018). The psychometric properties of perfectionism scale and its relation to depression and anxiety, **Cogent Psychology**, 5 (1), 1-13, doi: 10.1080/23311908.2018.1524324
- Ashby, Jeffrey S., Slaney, Robert B., Noble, Christina M., Gniska, Philip B., Rice, Kenneth G.,(2013). "Differences between "Normal" and "Neurotic" Perfectionists" Implications for Mental Health Counselors". **Journal of Mental Health Counseling**. Vol. (34), No.(4), P 322.
- Bar-on, R. (2001), **Emotional intelligence and self- Actualization**. In j **Ciarrochi**, psychology press. Philadelphia
- Barriga, A, (2000), Cognitive distortions and problem behaviors in adolescents. **Criminal Justice and Behavior**. Vol. 27, No.1.
- Borynack, Z. (2004). **Contextual Influences in the Relation-Ship of Perfectionism & Anxiety: A Multidimensional Perspective**. Ph.D. Dissar. The University of Oklahoma, U.S.A.
- Çapana, B. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students, **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 1665–1671.
- Carol J. Mills. (2016). Perfectionism in Gifted Adolescents A Replication and Extension. **Journal of Advanced Academics**. August. Vol. 27, PP 190-209.
- Caruso, D. R., Mayer, J. D., & Salovey, P., (2002), **Emotional intelligence and emotional leadership**. In F. J. Pirozzolo (Ed), multiple intelligences and leadership. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers
- Chan, D. W. (2007). positive and negative perfectionism among Chinese gifted students in Hong Kong: their relationships to general self-efficacy and subjective well-being. **Journal for the Education of the Gifted**, 31(1), 77-1022
- Chan, D. W. (2009). Perfectionism and Goal Orientations Among Chinese Gifted Students in Hong Kong. **Roeper Review**, 31(1), 9-17
- Childs, Julian H. (2011). The ‘Stoeber’ Joachim Assessment of Self Oriented and Socially Prescribed Perfectionism: Subscales Make a Difference . **Journal of Personality Assessment**, Vol. (92), No.(6), PP 577– 585.

- Clemmer, Kate. (2009), **Cognitive Distortions: Define, Discover & Disprove**, The Center for Eating Disorders Blog: <http://eatingdisorder.org>
- Covino, F. E.(2013). **Cognitive distortions and gender as predictors of emotional intelligence**, An Unpublished Ph.D, Graduate Faculty of the School of Psychology, North central University.
- Darbouze, N. (2014). **Gender differences on two dimensions of perfectionism among gifted children**. Master Thesis, University de Montréal, Canada, <https://papyrus.bib.umontreal.ca2>
- Fiori, M. (2015). Emotional intelligence compensates for low IQ and boosts low emotionality individuals in a self-presentation task. **Personality and Individual Differences**, 81, 169-173.
- Flett, G., & Hewitt, P. (2002). **Perfectionism: Theory, Research & Treatment**. Washington, DC: American Psychological Association.
- Ganske, K., & Ashby, J. (2007). Multidimensional perfectionism and career decision making self-efficacy. **Journal of Employment Counseling**, 44, 17-28.
- Gaston, J.(2010). **Understanding and treating academic procrastination perfectionism**. Macquarie University Center for Emotional Health.
- George, J. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. **Human Relations**, 53 (8), 1027 – 1055.
- Greenspoon, T. (2013). Discusses the idea of perfectionism and the impact that it has on today Society, Davidson Institute for Talent Development, **Journal of Secondary Gifted- Education**, 11 4.197- 208.
- Grohol, J, (2011), **15 Common cognitive distortions**, Psych Central. Retrieved from <http://psychcentral.Com>.
- Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (2002). **Perfectionism: Theory Research and Treatment**, 2p, Washington, Dc
- Hill, R. & Huelsmann, T. & Fur, R. & Killer.J. & Vicente, B. & Kennedy. C. (2004). A New Measure of Perfectionism: The Perfectionism Inventory. **Journal of Personality Assessment**, (82), (1), 80,91.
- Johnson, G. (2008). **Learning Styles and Emotional Intelligence of the Adult Learner**. Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University, U.S.A.
- Kennedy, D. (2012). **The relationship between parental stress, cognitive distortions, and child psychopathology**. Unpublished Doctoral Dissertation. Philadelphia College of Osteopathic Medicine.
- Mann, M.(2004). The adverse influence of narcissistic injury and perfectionism on college students institutional attachment. **Personality and individual differences**. (36), (8), 1796-1806.

- Mayer, J., & Salovey, P., & Caruso, D. (2000). **Models of emotional intelligence**. In. R. Sternberg (Eds.), Handbook of Intelligence. (pp. 396 – 420).
- Murphy, A., (2008), **An assessment of the relationship between emotional intelligence and cognitive thinking styles within the occupational environment**, Ph.D. Thesis, University of South Africa
- Orange, C. (1997). **Gifted students and perfectionism**. Roeper Review, 20, 39–41.
- Panourgia, C. (2018). Do cognitive distortions explain the longitudinal relationship between life adversity and emotional and behavioral problems in secondary school children?. **Stress Health**, 33 (5), 590-599
- Parker, j. (2004). **Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university**. Available on- line: ebsco host.htm.
- Qualter, P., Whiteley, H., Morley, A. and Dudiak, H. (2009). The role of emotional intelligence in the decision to persist with academic studies in high education. **Research in PostCompulsory Education**, 14 (3): 219-231.
- Rice, K. & Lopez, F. (2004). Maladaptive Perfectionism, Adult Attachment, and Self-esteem in College Students. **Journal of College Counseling**, 7, 118-128.
- Shafran, R., Cooper, Z., & Fairburn, C. G. (2002). Clinical perfectionism: A cognitive-behavioral analysis. **Behaviour Research and Therapy**, 40, 773–791.
- Sharf, R. S. (2012). **Theories of Psychotherapy and Counseling . Concepts and Cases**, (5th Edition) -Cengage Learning.
- Sirin, H. (2017). The Predictive Power of Adult Attachment Patterns on Interpersonal Cognitive Distortions of University Students. **Educational Research and Reviews**, 12(18), 906-914
- Smyth, S. (2002). Teasing out normal and neurotic perfectionism from multidimensional perfectionism scales, **Dissertation abstract international** , vol.63(4-B), p2076
- Vincent, D. (2003). **The Evaluation of a social - emotional intelligence program : effect of fifth graders' prosocial and problem behaviors**. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Albany, U.S.A
- Yuan, L., & Jijun, C. (2015). Achievement motivation and attribution style as mediators between perfectionism and subjective well-being in Chinese University Students. **Personality and Individual Differences**; 79: 146-151

Zhang, Li-Fang (2008). Cognitive distortions and autonomy among chines university students. **Learning and Individual Differences**. Vol. 18, PP. 279-284.

الملاحق

الملحق (أ)
أداة الدراسة بصورتها الأولى

الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراستها المعنونة بـ: " القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة". وذلك كمتطلب للحصول على درجة الدكتوراة في الإرشاد، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، والإجابة على أسئلتها، تم تطوير أداة الدراسة لجمع البيانات من عينة الدراسة، لذا أرجو تحكيم فقراتها وأبعاده، وذلك من حيث: (ملاءمة الفقرة ومناسبتها، ووضوح صياغة الفقرات)، راجية إضافة أي تعديلات ترونها مناسبة.

واقبلوا فائق الاحترام والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب/أختي

الطالبة.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة". وذلك كمتطلب للحصول على درجة الدكتوراة في الإرشاد، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، والإجابة على أسئلتها، تم تطوير ثلاثة مقاييس (الذكاء الانفعالي، التشوهات المعرفية، المثالية)، وقد تم اعتماد سلم الإجابة الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً). راجية الإجابة على فقرات المقاييس علماً بأن جميع إجاباتكم ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ولكم جزيل الشكر والعرفان

الباحثة

رشا اسبيتان الشواورة

القسم الأول: المتغيرات الديمغرافية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

البرنامج الدراسي: ☐ البكالوريوس ☐ الدبلوم العالي

الدراسات العليا ☐

القسم الثاني: فقرات مجالات مقياس الذكاء الانفعالي

ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	بدرجة كبيرة جداً		
					المجال الأول: إدارة الانفعالات	
					1 أشعر أن مشاعري الصادقة على النجاح	
					2 أفعل ما أريده عاطفياً بإرادتي	
					3 أستطيع التحكم في تصرفاتي	
					4 تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي	
					5 أسيطر على نفسي بعد أي أمر مزعج	
					6 يمكن أن أتحول من مشاعري السلبية إلى الإيجابية بسهولة	
					المجال الثاني: المعرفة الانفعالية	
					7 أعبر عن مشاعري تجاه الآخرين	
					8 أستطيع إدراك مشاعري بصدق	
					9 أنا حساس لما يحتاجه الآخرون	
					10 أستطيع أن أتحدث بسهولة عن مشاعري	
					11 أملك فهماً مناسباً للانفعالات التي تراودني	
					أشعر في تعاملتي مع الآخرين كما هي فعلاً	
					المجال الثالث: تنظيم الانفعالات	
					12 تراودني مشاعر إيجابية عند إنجاز عمل ما	
					13 يمكن أن أنجز أعمالاً بنشاط عالٍ	
					14 أعتبر نفسي مسؤولاً التحكم بمشاعري	
					15 أسيطر على مشاعري الخاصة لكي يكون عملي كما أريد	
					16 أستطيع أن أجعل عواطفني متناسبة مع العمل الذي أقوم به	

					17	عندما أقرر انجاز أعمالي فإنني أبدأ بالعقبات التي تحول بيني وبينها
					18	أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أداء أعمالي
						المجال الرابع: التعاطف
					19	أمتلك المقدرة على اكتشاف مشاعر أصدقائي
					20	أفهم مشاعر الأفراد المحيطين بي بشكل يؤثر فيهم
					21	أجامل الآخرين عندما يستحقون ذلك
					22	أستطيع الإحساس بمشاعر الآخرين التي يعبرون عنها
					23	لدي القدرة على الانتباه للمؤشرات الدقيقة التي تدل على مشاعر الشخص الآخر
					24	أحاول فهم أصدقائي من خلال تفهم رؤيتهم للأشياء
					25	لدي القدرة على فهم الإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين
						المجال الخامس: التواصل الاجتماعي
					26	أعتبر نفسي شخصا متعاوناً مع الآخرين
					27	أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء
					28	أعتقد أن لدي القدرة في التأثير على الآخرين
					29	أعتقد أنني طيب مع الآخرين
					30	أغضب من الأسئلة المخرجة من الآخرين
					31	أستطيع مشاركة الآخرين في أحاديث تخصهم

القسم الثالث: فقرات مجالات مقياس المثالية

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
	المجال الأول: المثالية الإيجابية					
1	أحب المهمة التي يدرك الآخرون أنها تتطلب مهارة كبيرة للوصول إلى المثالية.					
2	استمتع بالعمل عندما أقوم بمهام ذات مستوى عالٍ من الدقة .					
3	اعتقد أن العمل الصعب يؤدي إلى المثالية.					
4	أستمتع بالنجاح الذي أحققه.					
5	أحب أن أقدر الآخرين عندما ينجحون في مهامهم.					
6	أحصل على استحسان كبير من الآخرين عندما أنجز المهام ذات القيمة العالية.					
7	يحفزني نجاحي في مهامي على المزيد من الإنجازات.					
8	أعتقد أن معايير النجاح العالية التي أضعها لنفسني مرتبطة بالآخرين.					
9	أبذل كل جهدي عندما أتنافس مع الآخرين لأكون الأفضل.					
10	أشعر بالراحة والاطمئنان عندما أتغلب على جوانب الضعف.					
11	إن قيامي بإنجاز عمل بشكل كامل هو مكافأة بحد ذاته.					
12	أحب أن يقدرني الآخرون بالتصفيق والتهنئة					

					عندما أقوم بإنجاز مهمة ما.	
					أشعر بالفخر عندما أكون دقيقا بالعمل.	13
					المجال الثاني: المثالية السلبية	
					أضع معايير عالية وربما مستحيل تحقيقها.	14
					أحاول البحث عن الاستحسان من الآخرين بأي طريقة.	15
					أنزعج عندما أقوم بشيء ما حتى أنجزه بشكل كامل.	16
					أعتقد أن أفضل ما أقوم به لا يجد استحسان الآخرين.	17
					أدرك نوع الشخص الذي يجب أن أكون مثله؛ ولكن أشعر دائما بأنني بعيد عن إمكانية الوصول إليه.	18
					يتوقع الآخرون مني أن أكون دائما مثالياً.	19
					أصل إلى حالة عدم الرضا عندما أحقق أهدافي.	20
					إذا تسببت في إفشال الآخرين أخشى أن يتوقفوا عن احترامي وتقديرهم.	21
					أخجل عندما أقوم بعمل غير مثالي.	22
					أكون غير راضٍ عن إنجازاتي مهما كان أدائي متقنا.	23
					أفضل دائما البدء بعمل أي شيء بعد أن أتغلب على مخاطر انجازه بشكل مثالي.	24
					أعتقد بأنه يجب أن أكون مثاليا للحصول على استحسان الآخرين وتقديرهم.	25

القسم الرابع: فقرات مجالات مقياس التشوهات المعرفية

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
	المجال الأول: التفكير الثنائي					
1	أي إنسان ليس معي فهو ضدي					
2	أفضل عدم المحاولة إن لم أكن الأفضل					
3	أرى أنني إما أن أكون قويا أو ضعيفا لا حل وسط بينهما					
4	إذا لم يشكرني شخص على اقتراحي فإنه بالتأكيد أساء الحكم					
5	الأمر إما سوداء أو بيضاء فلا مناطق رمادية					
	المجال الثاني: التعميم الزائد					
6	أرى أن الدنيا مصالح شخصية					
7	أعتقد إذا رسبت في امتحان واحد فأنا فاشل في كل الامتحانات					
8	أعتقد أن ما حققته من انجازات يضمن لي النجاح الدائم في كل ما أفعل					
9	يبتعد الجميع عن الاهتمام بالصدقة هذه الأيام					
10	يرفض أصدقائي مساعدتي عندما أطلبها					
	المجال الثالث: الاستنتاجات العشوائية					
11	أستخلص النتائج دون النظر بعناية إلى التفاصيل					
12	أعتمد على حدسي الداخلي عندما أتخذ القرارات					
13	أقفز إلى الاستنتاجات دون النظر إلى الخيارات البديلة					
14	أمتلك القدرة على التنبؤ بأن الأمور تسوء في موقف معين					

15	أحكم دون التحقق المسبق من كل الحقائق				
	المجال الرابع: التفكير الكارثي				
16	عندما يتعذر علي فهم بعض المواد الدراسية أتأكد من أنني لن أكون ناجحاً				
17	أفسر الواقع من خلال انفعالاتي السالبة				
18	أصف زملائي الذين أدرس معهم وصفا سيئاً				
19	أعتقد أن صوت الباطل أعلى من الحق في طبيعة العملية التعليمية				
	المجال الخامس: المبالغة والتقليل				
20	أفعل أشياء قليلة تجعلني الأفضل				
21	أعتقد أنني مؤثر في الأشياء مهما كانت درجة مشاركتي فيها				
22	ألاحظ أنني مختلف عن الآخرين بطريقة تجعلني أشعر بالتميز				
23	أرى أن الأشياء القليلة التي أفعلها تعني الكثير للآخرين				
24	أقلل من شأن خطورة المواقف				
	المجال السادس: التجريد الانتقائي				
25	أسمح للأمور الصغيرة بإزعاجي أكثر مما ينبغي				
26	أرى أن حياتي كلها ستتأثر بقلة حظي				
27	أعتقد أن السلبيات في المجتمع أكثر من الايجابيات				
28	أركز على تفاصيل الخبرة السيئة التي أمر بها				
29	أركز على الأمور السلبية عند تعاملي مع الناس				

الملحق (ب)
أداة الدراسة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب/أختي

الطالبة.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأبعاده في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة". وذلك كمتطلب للحصول على درجة الدكتوراة في الإرشاد، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، والإجابة على أسئلتها، تم تطوير ثلاثة مقاييس (الذكاء الانفعالي، التشوهات المعرفية، المثالية)، وقد تم اعتماد سلم الإجابة الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً). راجية الإجابة على فقرات المقاييس علماً بأن جميع إجاباتكم ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ولكم جزيل الشكر والعرفان

الباحثة

رشا اسبيتان الشاورة

القسم الأول: المتغيرات الديمغرافية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

البرنامج الدراسي: ☐ البكالوريوس ☐ الدبلوم العالي

الدراسات العليا ☐

القسم الثاني: فقرات مجالات مقياس الذكاء الانفعالي

ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	بدرجة كبيرة جداً		
					المجال الأول: إدارة الانفعالات	
					تساعدني مشاعري الصادقة على النجاح	1
					أستطيع فعل ما احتاجه عاطفياً بإرادتي	2
					أستطيع التحكم في تصرفاتي	3
					أمتلك القدرة في التحكم بمشاعري عند مواجهة أي مخاطر	4
					أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية بكل يسر	5
					تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي	6
					أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج	7
					أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الإيجابية بسهولة	8
					المجال الثاني: المعرفة الانفعالية	
					يسهل علي التعبير عن مشاعري تجاه الآخرين	9
					أستطيع إدراك مشاعري بصدق	10
					أنا حساس لما يحتاجه الآخرون	11
					أستطيع أن أتحدث بسهولة عن مشاعري	12
					أدرك أن لدى مشاعر مناسبة للموقف	13

					أملك القدرة على معرفة صفاتي الإيجابية	14
					أملك فهما مناسباً للانفعالات التي تراودني	15
					أدرك مشاعري في تعاملتي مع الآخرين كما هي فعلاً	16
					المجال الثالث: تنظيم الانفعالات	
					تراودني مشاعر إيجابية عند إنجاز عمل ما	17
					أستطيع إنجاز أعمالي بنشاط عالٍ	18
					أتحلى بالصبر إذا لم أحقق نتائج سريعة	19
					أستطيع تحقيق النجاح تحت الضغط	20
					أعتبر نفسي مسؤولاً التحكم بمشاعري	21
					أسيطر على مشاعري الخاصة لكي يكون عملي كما أريد	22
					أستطيع أن أجعل عواطفني متناسبة مع العمل الذي أقوم به	23
					عندما أقرر إنجاز أعمالي فإنني أبدأ بالعقبات التي تحول بيني وبينها	24
					أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أداء أعمالي	25
					المجال الرابع: التعاطف	
					لدي القدرة على اكتشاف مشاعر أصدقائي	26
					أفهم مشاعر الأفراد المحيطين بي بشكل يؤثر فيهم	27
					أجامل الآخرين عندما يستحقون ذلك	28
					لدي القدرة على معرفة انفعالات أصدقائي من سلوكياتهم	29
					أتصف بالهدوء في تعاملتي مع الآخرين	30

					31	أستطيع الإحساس بمشاعر الآخرين التي يعبرون عنها
					32	لدي القدرة على الانتباه للمؤشرات الدقيقة التي تدل على مشاعر الشخص الآخر
					33	لدي القدرة على معرفة فيما إذا كان أحد أصدقائي غير سعيد
					34	أحاول فهم أصدقائي من خلال تفهم رؤيتهم للأشياء
					35	لدي القدرة على فهم الإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين
						المجال الخامس: التواصل الاجتماعي
					36	أعتبر نفسي شخصا متعاوناً مع الآخرين
					37	أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء
					38	أعتقد أن لدي القدرة في التأثير على الآخرين
					39	أعتقد أن بناء الصداقات أمر مهم بالنسبة لي
					40	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين
					41	أرى أن لدي قدرة في التأثير على الآخرين
					42	أعتقد أنني طيب مع الآخرين
					43	أغضب من الأسئلة المخرجة من الآخرين
					44	أستطيع مشاركة الآخرين في أحاديث تخصهم

القسم الثالث: فقرات مجالات مقياس المثالية

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
	المجال الأول: المثالية الإيجابية					
1	أحب المهمة التي يدرك الآخرون أنها تتطلب مهارة كبيرة للوصول إلى المثالية.					
2	استمتعت بالعمل عندما أقوم بمهام ذات مستوى عالٍ من الدقة .					
3	اعتقد أن العمل الصعب يؤدي إلى المثالية.					
4	أستمتع بالنجاح الذي أحققه.					
5	أشعر بالرضا العميق جداً عندما أحقق إنجازاً مثالياً.					
6	أحب أن أقدر الآخرين عندما ينجحون في مهامهم.					
7	أحصل على استحسان كبير من الآخرين عندما أنجز المهام ذات القيمة العالية.					
8	يحفزني نجاحي في مهامي على المزيد من الإنجازات.					
9	أعتقد أن معايير النجاح العالية التي أضعها لنفسني مرتبطة بالآخرين.					
10	أبذل كل جهدي عندما أتنافس مع الآخرين لأكون الأفضل.					
11	أشعر بالراحة والاطمئنان عندما أتغلب على جوانب الضعف.					

					12	يحترمني الآخريـن على الإنجازـات التي أقوم بها.
					13	إن قيامي بإنجاز عمل بشكل كامل هو مكافأة بحد ذاته.
					14	أحب أن يقدرني الآخريـن بالتصفيـق عندما أقوم بإنجاز مهمة ما.
					15	أشعر بالفخر عندما أكون دقيقا بالعمل.
						المجال الثاني: المثالية السلبية
					16	أضع معايير عالية وربما مستحيل تحقيقها.
					17	أحاول البحث عن الاستحسان من الآخريـن بأي طريقة.
					18	أنزعج عندما أقوم بشيء ما حتى أنجزه بشكل كامل.
					19	أعتقد أن أفضل ما أقوم به لا يجد استحسان الآخريـن.
					20	أرى أن النجاح يوجب عليّ إن أعمل بصعوبة أكثر.
					21	أرى أن كل شيء قد دمر إذا ارتكبت خطأ ما
					22	أصل إلى حالة عدم الرضا عن نفسي إلا إذا كنت أعمل نحو مستوى أعلى في كل وقت.
					23	أدرك نوع الشخص الذي يجب أن أكون مثله؛ ولكن أشعر دائما بأنني بعيد عن إمكانية الوصول إليه.
					24	يتوقع الآخرون مني أن أكون دائما مثالياً.

					25	أصل إلى حالة عدم الرضا عندما أحقق أهدافي.
					26	إذا تسببت في إفشال الآخرين أخشى أن يتوقفوا عن احترامي وتقديري.
					27	أخجل عندما أقوم بعمل غير مثالي.
					28	أكون غير راضٍ عن انجازاتي مهما كان أدائي متقنا.
					29	أفضل دائما البدء بعمل أي شيء بعد أن أتغلب على مخاطر انجازه بشكل مثالي.
					30	أعتقد بأنه يجب أن أكون مثاليا للحصول على استحسان الآخرين وتقديرهم.

القسم الرابع: فقرات مجالات مقياس التشوهات المعرفية

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
	المجال الأول: التفكير الثنائي					
1	أرى بأن أي إنسان ليس معي فهو ضدي					
2	أفضل عدم المحاولة إن لم أكن الأفضل					
3	أرى أنني إما أن أكون قويا أو ضعيفا لا حل وسط بينهما					
4	أعتقد أن الآخرين يجب عليهم احترامي أو أنهم مخطئون					
5	أرى أن مشاعري اتجاه الآخرين إما بالحب أو الكره					
6	أرى أنه إذا لم يشكرني شخص على اقتراحي فإنه بالتأكيد أساء الحكم					
7	أرى أن الأمور إما سوداء أو بيضاء فلا مناطق رمادية					
	المجال الثاني: التعميم الزائد					
8	أرى أن الدنيا مصالح شخصية					
9	أعتقد إذا رسبت في امتحان واحد فأنا فاشل في كل الامتحانات					
10	أعتقد أن ما حققته من انجازات يضمن لي النجاح الدائم في كل ما أفعل					
11	أنجح في كل شيء بدون بذل أي جهد إضافي					
12	أرى أن الجميع يبتعد عن الاهتمام					

					بالصدقة هذه الأيام	
					أستبعد أن يرفض أصدقائي مساعدتي عندما أطلبها	13
					المجال الثالث: الاستنتاجات العشوائية	
					أرى أن الجميع لن يكونوا مثلي	14
					أستخلص النتائج دون النظر بعناية إلى التفاصيل	15
					أعتمد على حدسي الداخلي عندما أأخذ القرارات	16
					أقفز إلى الاستنتاجات دون النظر إلى الخيارات البديلة	17
					أمتلك القدرة على التنبؤ بأن الأمور تسوء في موقف معين	18
					أصدر الأحكام دون التحقق المسبق من كل الحقائق	19
					المجال الرابع: التفكير الكارثي	
					أعتقد عندما يتعذر علي فهم بعض المواد الدراسية أتأكد من أنني لن أكون ناجحاً	20
					ألجأ إلى تفسير الواقع من خلال انفعالاتي السلبية	21
					أصف زملائي الذين أدرس معهم وصفاً سيئاً	22
					أعتقد أن صوت الباطل أعلى من الحق في طبيعة العملية التعليمية	23
					المجال الخامس: المبالغة والتقليل	
					أفعل أشياء قليلة تجعلني الأفضل	24

					أعتقد أنني مؤثر في الأشياء مهما كانت درجة مشاركتي فيها	25
					ألاحظ أنني مختلف عن الآخرين بطريقة تجعلني أشعر بالتميز	26
					أرى أن الأشياء القليلة التي أفعلها تعني الكثير للآخرين	27
					أقل من شأن خطورة المواقف	28
					المجال السادس: التجريد الانتقائي	
					أسمح للأمور الصغيرة بإزعاجي أكثر مما ينبغي	29
					أرى أن حياتي كلها ستتأثر بقلّة حظي	30
					أعتقد أن السلبيات في المجتمع أكثر من الإيجابيات	31
					أركز على تفاصيل الخبرة السيئة التي أمر بها	32
					أركز على الأمور السلبية عند تعاملي مع الناس	33

الملحق (ج)
قائمة أسماء المحكمين

قائمة أسماء المحكمين

المحكم	التخصص	مكان العمل
أ.د أحمد عربيات	الإرشاد	جامعة مؤتة
أ.د محمد السفاسفة	الإرشاد	جامعة مؤتة
أ.د نبيل النجار	قياس وتقويم	جامعة مؤتة
أ.د جزاء المصاروة	لغة عربية	جامعة مؤتة
أ.د أحمد أبو أسعد	الإرشاد	جامعة مؤتة
د. عبدالناصر القرالة	الإرشاد	جامعة مؤتة
د. أنس الضلاعين	الإرشاد	جامعة مؤتة
د. صهيب التخاينة	الإرشاد	جامعة مؤتة

الملحق (د)
كتاب تسهيل المهمة



Re.....

Date:.....

الرقم:ك.د.ع/ ١٩٦٩

التاريخ: هـ.....

الموافق: سبتمبر ١٩٩٩ م.....

السادة جامعة مؤتة / دائرة القبول والتسجيل المحترمين

تحية طيبة وبعد ،،،

فارجو التكرم بالموافقة بمخاطبة من يلزم لتسهيل مهمة الطالبة رشا اسبيتان الشاورة والتي تدرس في جامعة مؤتة دكتوراه / (الارشاد النفسي والتربوي) الرقم الجامعي (٨٢٠١٧٠٨٢٢٠٥٥) وذلك من اجل الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لاعداد دراستها والموسومة بـ " (القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وابعاده في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة) " .
والتي تقوم بها استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه .

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة، ودعمها لتحقيق أهدافها في خدمة هذا الوطن في ظل حضرة جلالة الهاشمية الملك عبدالله الثاني ابن الحسين حفظه الله ورعاه .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

أ.د. عمر نواف المعايطة

MUTAH-KARAK-JORDAN

Postal Code: 61710

TEL :03/2372380-99

Ext. 6131-4050

FAX:03/ 2375694

dean_dgs@mutah.edu.jo

dgs@mutah.edu.jo

الخ / تسهيل مهمة

مؤتة - الكرك - الأردن

الرمز البريدي: ٦١٧١٠٤

تلفون: ٩٩-٠٣/٢٣٧٢٣٨٠

فراعي 6131-4050

فاكس ٣٧5694 / ٠٣/٢

البريد الالكتروني

الموقع الالكتروني <http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm>

المعلومات الشخصية:

الاسم: رشا اسبيتان الشواورة

التخصص: الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي

الكلية: العلوم التربوية

سنة التخرج: 2021