

فاعلية برنامج يستند إلى نموذج جولمان للذكاء الانفعالي في تحسين مهارات توكيد الذات والكفاءة الذاتية لدى الطلبة ذوي اضطرابات السلوك

أسماء علي العقيل

أ.د. جميل محمود الصمادي*

تاريخ قبول البحث 2018/3/24

تاريخ استلام البحث 2018/1/30

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي يستند على نموذج جولمان للذكاء الانفعالي في تحسين مهارات توكيد الذات والكفاءة الذاتية لدى الطلبة ذوي اضطرابات السلوك، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي من خلال مقياس الكفاءة الذاتية، وتوكيد الذات وبرنامج تدريبي، وتكوّن أفراد الدراسة من (30) طالباً من طلاب الصف الثامن والتاسع والعاشر، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وزعوا في مجموعتين متساويتين، تجريبية وضابطة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في مجالي التفاعل الاجتماعي، والثقة والاستقلالية من مقياس مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تعزى للبرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق في مجال الدفاع عن الحقوق، وأشارت النتائج إلى وجود فروق في جميع مجالات مقياس الكفاءة الذاتية تعزى للبرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج خرجت بعدة توصيات أهمها توفير برامج تدريبية لرفع مستوى الكفاءة الذاتية وتوكيد الذات، بالإضافة إلى تحفيز ودعم الطلاب في الجوانب النفسية من قبل المرشدين التربويين في المدارس.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، نموذج جولمان، الذكاء الإنفعالي، الكفاءة الذاتية، توكيد الذات.

* كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية.

Efficacy of a Program Based on Goleman's Theory of Emotional Intelligence in Improving Self-Assertiveness Skills and Self-Efficacy among Students with Behavior Disorders

Asma Ali Al-Aqeel
Prof. Jamil Mahmoud Al-Smadi *

Abstract:

This study aimed at revealing the efficacy of a program based on Goleman's theory of emotional intelligence in improving self-assertiveness skills and self-efficacy among students with behavior disorders. The researchers followed the semi-experimental approach through this study using the self-assertiveness and self-efficacy scale and a training program. The sample of the study consists of (30) individuals from eighth, ninth and tenth-grade students. The students were selected based on non-probability sampling method and distributed in two equal experimental and control groups. The results of the study showed that there were differences in two domains: social interaction, trust, and independence according to self-assertiveness skills scale for the students with behavior disorders. This was attributed to the training program in favor of the experimental group where there were no differences in the defense of rights domain. The results also indicated that their differences in all domains of self-efficacy scale and are attributed to the training program in favor of the experimental group. In the light of the findings of the study, it has resulted in several recommendations, the most important: provide training programs to raise the level of self-assertiveness skills and self-efficacy, in addition to motivating and supporting students including the psychological aspects by educational counselors in schools.

Keywords: the training program, Goleman's theory, emotional intelligence, assertiveness skills, self-efficacy.

خلفية الدراسة وأهميته

يُعد الذكاء الانفعالي من المفاهيم التي لاقت اهتماماً كبيراً بين الباحثين في ميادين علم النفس والتربية؛ لما لهذا المفهوم من أهمية في حياة الأفراد وتعبيرهم عن انفعالاتهم وتكيفهم الاجتماعي والنجاح في إقامة علاقات مع الآخرين؛ والذكاء الانفعالي يعبر عن المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في الآخرين وتلعب دوراً إيجابياً في سيطرة الأفراد على انفعالاتهم وضبط ذاتهم، إذ إن القدرة العقلية العامة لا تكفي لوحدها لنجاح الفرد في حياته، بل لا بد من مهارات انفعالية واجتماعية حتى يكون أكثر نجاحاً وسيطرة على سلوكه وانفعالاته، بالإضافة إلى فهم سلوك الآخرين وانفعالاتهم.

لقد تطور مفهوم الذكاء الانفعالي منذ القرن التاسع عشر إلى أن تم استخدامه كمصطلح عام 1990 ليعبر عن قدرة الفرد على مراقبة مشاعره وانفعالاته وانفعالات الآخرين للتمييز بينهم، وقد اختلف العلماء في تعريف الذكاء الانفعالي: هل يمثل قدرة عقلية، أم مهارات اجتماعية، أم سمات شخصية (Al- Khader, 2006).

وعرف ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1995) الذكاء الانفعالي بأنه: التقييم للتعبير عن الانفعالات، ويتضمن القدرة على التوضيح والتعرف إلى المشاعر من خلال الكلمات أو تعبيرات الوجه والعلاقات مع الآخرين والحكم على مشاعر الآخرين، وأنه التنظيم التكيفي للانفعالات وذلك عن طريق التنظيم والتقييم ثم تغيير الانفعالات، أما جولمان (Goleman, 1998) فقد عرفه بأنه: قدرة الفرد على إدراك مشاعره الخاصة، وإدراكه لمشاعر الآخرين، والقدرة على إدارة انفعالاته بطريقة مناسبة؛ فالذكاء الانفعالي بناءً على ذلك هو عبارة عن كفايات شخصية تتمثل في ضبط النفس والتحكم بالنزاعات والنزوات وتحفيز الذات والمثابرة.

وتأتي أهمية الذكاء الإنفعالي في تحقيق التوافق والتكيف مع الآخرين وفهم مشاعرهم والتعاطف معهم، فالنجاح في الحياة حسب جولمان (Goleman, 1998) يتطلب نسبة كبيرة من الذكاء الانفعالي تصل إلى (80%)، بينما يسهم الذكاء العقلي العام بـ (20%) فقط، فالذي لديه مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي يمكن التنبؤ بنجاحه في الحياة وفي علاقاته مع الآخرين، وبالتالي فإن الذكاء الانفعالي يساعد الفرد على الإبداع وتحمل المسؤولية والاهتمام بالآخرين، والتخفيف من اضطرابات السلوك، وتكوين الصداقات والرضا بشكل عام لدى الأفراد عن الحياة.

وبالنظر إلى الطلبة ذوي اضطرابات السلوك فإنهم يظهرون نوعين رئيسيين من الاضطرابات الموجهة نحو الآخرين، كالعُدوان والفوضى والتخريب والنشاط المفرط وعدم الطاعة، والموجهة نحو الداخل مثل القلق والاكتئاب والانسحاب الاجتماعي، وبالتالي فإن الحاجة تدعو إلى القيام بإجراءات علاجية فعالة، للتخلص من هذه الاضطرابات السلوكية، ويمكن أن يكون التدريب على مهارات الذكاء الانفعالي أحد هذه الإجراءات الهامة، وبالنظر إلى المشكلات السلوكية والانفعالية التي يظهرها الطلبة ذوي اضطرابات السلوك التي تتعلق بالجوانب الانفعالية الشخصية والاجتماعية، وأبعاد مهارات الذكاء الانفعالي يبرر وبشكل كبير حاجة هؤلاء الطلبة إلى التدريب على مهارات الذكاء الانفعالي، ومهارات أخرى ذات علاقة في خفض الاضطرابات السلوكية (Al-Shenawi & Abdul Rahman, 1998).

ومن أهم هذه المهارات الكفاءة الذاتية التي تعد أحد أهم موجّهات السلوك إذ تقوم على أن يؤمن الفرد بقدراته ومهاراته الذاتية، مما ينعكس إيجاباً على سلوكياته ونشاطه وحس الإنجاز لديه، كما وتمثل مرآة معرفية للفرد وتمكنه من التحكم بالبيئة المحيطة إذ إنّ معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية تجعله أكثر قدرة على توظيف المتغيرات البيئية من خلال تبني مجموعة من السلوكيات الفاعلة التي تعزز لديه الثقة بالنفس والإيمان بقدرته على إحداث الفرق (Hijazi, 2013).

وبالنظر إلى العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية فإنهما يتضمنان قناعة الفرد بوجود القدرة لديه على التحكم بمشاعره، فهو قادر على ضبط مشاعر الغضب أو الكآبة أو الكراهية أو المشاعر السوداوية بشكل عام، فإن وجود القدرة لدى الفرد على ضبط المشاعر والانفعالات في مواجهة الضغوطات، بالإضافة إلى القدرة على التحكم بالتفكير والقدرات الذاتية، تمكن الفرد من التعامل مع مشكلات الحياة اليومية بشكل فعال ومواجهة الضغوطات بكفاءة (Hamdi & Daoud, 2000).

وأشار زيمان وكليري (Zimmerman & Cleary, 2006) إلى أن الكفاءة الذاتية تؤثر في مظاهر متعددة من سلوك الفرد كاختيار الأنشطة، فالفرد يميل إلى اختيار الأنشطة التي يعتقد أنه سينجح فيها، ويتجنب اختيار الأنشطة التي يعتقد أنه سيفشل في أدائها، اعتماداً على معتقداته حول كفاءته الذاتية والتعلم والإنجاز؛ فيميل الأفراد ذوو الإحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية إلى التعلم والإنجاز مقارنة بنظرائهم ذوي الإحساس المتدني بكفاءتهم الذاتية، كما تؤثر الكفاءة الذاتية في مقدار جهد الفرد وإصراره، فيميل الأفراد ذوو الإحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية إلى بذل المزيد من الجهد

والإصرار على تحقيق أهدافهم، بينما يميل الأفراد ذوو الإحساس المتدني بالكفاءة الذاتية إلى الكسل وبذل القليل من الجهد في تحقيق أهدافهم.

إن من أهم المظاهر المشتركة لدى الأفراد ذوي اضطرابات السلوك انخفاض مستوى توكيد الذات لديهم، وضعف بالكفاءة الذاتية حيث يتضمن سلوكهم إما العدوان أو الخجل أو الانسحاب، فيرتفع القلق لديهم، ويحتاجون في هذه الحالة إلى التدريب على توكيد الذات، والكفاءة الذاتية، والذي يشير إلى قدرة الفرد على التعبير عن حاجاته وانفعالاته والدفاع عن حقوقه بدون إيذاء الآخرين، والسيطرة على انفعالاته وضبطها والتحكم فيها، وهذا يمكن أن يتحقق من خلال التدريب على مهارات الذكاء الانفعالي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن الكفاءة الذاتية كما يدركها الفرد تؤثر في توجيه سلوكه وفي كيفية تفكير الفرد وشعوره، إذ إنها ترتبط مع الميول التشاؤمية إذا كانت منخفضة ويتأثر التغيير السلوكي بمدى إحساس الفرد بقدراته وبالسيطرة والتحكم في سلوكه، فإن التدريب على تحسين مستوى الكفاءة الذاتية من شأنه أن يساهم في تكيف الفرد وخفض سلوكه غير التكيفي، بالإضافة إلى ما تم ملاحظته من تزايد الاضطرابات السلوكية لدى بعض الطلبة في المدارس، وقد يشكل تطور هذه الاضطرابات ظاهرة تستحق الاهتمام والمتابعة، وبالتالي لا بد من إيجاد الوسائل والبرامج التي تحول دون تزايد هذه الظاهرة والعمل على علاجها، ومن هذا المنطلق تأتي الدراسة الحالية للتعرف إلى فاعلية برنامج يستند إلى نموذج جولمان في الذكاء الانفعالي في تحسين مهارات توكيد الذات والكفاءة الذاتية، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تعزى للبرنامج التدريبي؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تعزى للبرنامج التدريبي؟

أهمية الدراسة: تبرز أهمية الدراسة من خلال جانبين، وهما:

أولاً: الأهمية النظرية

تتمثل أهمية الدراسة النظرية في كونها من الدراسات التي ستحاول التعرف إلى أثر برنامج تدريبي قائم على الذكاء الانفعالي في تحسين مهارات توكيد الذات، والكفاءة الذاتية لدى الطلبة ذوي

اضطرابات السلوك، وسوف تسلط الدراسة الضوء على أثر الذكاء الانفعالي على هذه المتغيرات المهمة بسبب أثرهما الواضح على الصحة النفسية لدى الطلبة من ذوي اضطرابات السلوك.

ثانياً: الأهمية العملية

تبرز أهمية الدراسة العملية كونها ستوفر برنامجاً تدريبياً، يمكن استخدامه في الدراسات المستقبلية في تعزيز بعض المتغيرات السلوكية لدى الطلبة من الفئات العمرية والمستويات الأكاديمية المختلفة، كما يُؤمل أن تقدم الدراسة أدوات لقياس توكيد الذات، والكفاءة الذاتية لدى الطلبة ذوي اضطرابات السلوك، وبالتالي فإن الدراسة الحالية تمهد الطريق لمزيد من الدراسة والبحث في متغيرات مختلفة مرتبطة مع المتغيرات في الدراسة الحالية لدى هذه الفئة.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- تعرّف فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى الذكاء الانفعالي في تحسين مهارات توكيد الذات لدى الطلبة ذوي اضطرابات السلوك.
- تعرّف فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى الذكاء الانفعالي في زيادة مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة ذوي اضطرابات السلوك.

مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

الذكاء الانفعالي: هو مقدرة الفرد على تقييم انفعالاته، والتعبير عنها، إضافة إلى المقدرة على توضيحها، والتعرف عليها لدى الآخرين من خلال الإيحاءات المقدمة في سياق موقف التواصل بين الأفراد (Mayer & Salovey, 1995). **ويُعرف إجرائياً** على أنه أحد أنواع الذكاءات المتعددة والتي تم الإشارة إليها في نموذج جولمان، ويشتمل على قدرة الفرد على فهم الانفعالات الذاتية، وفهم انفعالات الآخرين، وتنظيم الانفعالات وإدارتها، وهو مجموعة من النشاطات المنظمة على شكل برنامج تدريبي يستهدف تحسين مستوى توكيد الذات، وزيادة مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة ذوي اضطرابات السلوكية. **توكيد الذات:** هو قدرة الفرد على التعبير الملائم لفظاً وسلوكاً عن مشاعره وأفكاره وآرائه تجاه الأشخاص والمواقف من حوله، والمطالبة بحقوقه التي يستحقها دون ظلم أو عدوان (Ockey, 2011). **ويُعرف إجرائياً** على أنه متوسط العلامة الكلية التي يحصل عليها الطلبة على مقياس توكيد الذات المستخدم في هذه الدراسة.

الكفاءة الذاتية: هي اعتقاد الفرد بأنه قادر على القيام بالسلوك المرغوب فيه، ويتمثل بمعتقدات الفرد حول قدرته على إنجاز وتحقيق طموحاته وأهدافه (Bandura, 1997). **وتُعرف إجرائياً** على أنها متوسط العلامة الكلية التي يحصل عليها الفرد على مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في هذه الدراسة.

ثانياً: الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية، وقد تم عرضها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أجرت كمور (Kamor, 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج إرشادي مستند إلى نموذج جولمان في الذكاء الانفعالي في خفض السلوكيات العدوانية، والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلبة الصفين الثامن والتاسع. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس السلوكيات العدوانية، وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية في السلوكيات العدوانية تعزى للبرنامج، إذ انخفض السلوك العدواني للمجموعة التجريبية، وتبين أن فرقاً في أثر البرنامج الإرشادي يعزى للجنس إذ كان له أثر في الإناث أكبر من أثره في الذكور، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاتجاهات السلبية نحو المدرسة تعزى للبرنامج، فقد انخفضت الاتجاهات السلبية للمجموعة التجريبية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق تعزى لاختلاف الجنس، ولم تظهر فروق تعزى لأثر التفاعل بين الجنس والمجموعة.

وأجرت أبزاخ (Abzakh, 2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي مستند إلى نموذج جولمان للذكاء الانفعالي في تحسين التكيف الاجتماعي والتحصيل، وتكونت عينة الدراسة من (24) طالباً وطالبة من الصفوف الثالث والرابع والخامس، وزعوا عشوائياً على مجموعتين تجريبية وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس التكيف الاجتماعي، كما رصدت درجات التحصيل الدراسي للطلاب، وتم تطبيق البرنامج التعليمي على المجموعة التجريبية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التكيف الاجتماعي، تعزى للبرنامج التعليمي، لصالح المجموعة التجريبية.

وقام بور وأديب سيرسكشي وتاجريشي وحسين زادة، (Pour, Adibsereshki, Tajrishi, Hosseinzadeh, 2014) بدراسة في إيران هدفت إلى تعرّف أثر برنامج تدريبي اشتمل على

الذكاء الانفعالي في خفض المشكلات السلوكية لدى الطلبة من ذوي الاضطرابات السلوكية في المرحلة الأساسية، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلاب المرحلة الأساسية، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين: تجريبية وأخرى ضابطة احتوت كلم منها على (20) طالباً، ولجمع البيانات تم استخدام استبانة المعلم للكشف عن المشكلات السلوكية، وبطاقة ملاحظة سلوك الطالب، وتم تطوير برنامج تدريبي مكون من (17) جلسة تدريبية، وتم إعطاؤها للطلبة في المجموعة التجريبية، وأشارت النتائج أن البرنامج التدريبي المستند إلى الذكاء الانفعالي كان قادراً على خفض المشكلات السلوكية، وبشكل ذات دلالة إحصائية مثل سلوكيات العدوانية، وانتهاك القوانين المدرسية، ومشكلات الانضباط الصفي لدى طلبة المجموعة التجريبية.

وأجرت جوليان دولو وكوستا وكوزكريا ولاركا (Gugliandolo, Costa, Cuzzocrea,) وLarcan,2015) دراسة هدفت الى التعرف على الدور التوسطي للذكاء الانفعالي في العلاقة بين الضبط النفسي والمشكلات السلوكية، وتكونت عينة الدراسة من (260) طالباً للفئة العمرية من (13-16) عاماً، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الضبط النفسي لقياس الذكاء الانفعالي، وبطاقة ملاحظة سلوكيات الطلبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تصورات الطلبة حول الضبط النفسي الأسري كان ذو علاقة سلبية.

كما أجرت الساكر (Al-Saker,2015) دراسة في الجزائر هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين دافعية الانجاز والكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالباً. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس دافعية الإنجاز، ومقياس الكفاءة الذاتية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين دافعية الانجاز، وبين الكفاءة الذاتية.

وأجرى قطاوي وأبو جاموس (Qattawi & Abu Jamous, 2015) دراسة في الأردن هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج مستند إلى خدمة المجتمع في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر، وتكونت عينة الدراسة من (121) طالباً تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية مونة من (64) طالباً وضابطة مكونة من (57) طالباً، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائياً للبرنامج التدريبي المستند إلى خدمة المجتمع في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر.

وهدفت الدراسة التي أجراها يونوسا وعبد الواحد (Yunusa& Abdulwahid, 2015) في نيجيريا إلى الكشف عن فاعلية برنامج مستند على الذكاء الانفعالي في تنمية مركز الضبط والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية تم اختيارهم قصدياً، ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام برنامج تدريبي مستند إلى الذكاء الانفعالي، ومقياس مركز الضبط، ومقياس الفاعلية الذاتية في عملية جمع البيانات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج التدريبي المستند على الذكاء الانفعالي كان قادراً على تنمية مركز الضبط والفاعلية الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في أثر البرنامج التدريبي المستند على الذكاء الانفعالي في تنمية مركز الضبط والفاعلية الذاتية الأكاديمية، تعزى لمتغير الجنس.

وقام ليوسون (Leeosun, 2016) بدراسة في كوريا الجنوبية هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي ومستوى توكيد الذات والاضطرابات السلوكية وبين الشخصية لدى طلبة الجامعات، وتكونت عينة الدراسة من (198) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام استبانة مواقع التواصل الاجتماعي، ومقياس توكيد الذات، مقياس العدوانية نحو الآخرين، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي وبين توكيد الذات. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين الإدمان على الإنترنت وبين المشكلات السلوكية مع الآخرين. كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مستوى توكيد الذات وبين ارتفاع مستوى المشكلات مع الآخرين.

التعقيب على الدراسات السابقة

بمطالعة الدراسات السابقة التي تم استعراضها يتضح الاهتمام بالبرامج التدريبية والعلاجية والإرشادية، وتوظيف هذه البرامج في تطوير وتنمية وعلاج الكثير من المشكلات النفسية، وتنمية قدرات الذكاء الإنفعالي، كما ورد في دراسة أبزاح (Abzakh, 2010)، والتي أشارت نتائجها إلى فاعلية هذه البرامج في تنمية مهارات الذكاء الإنفعالي ومتغيرات أخرى ضمن هذه الدراسات.

وبالنظر إلى الدراسات التي تناولت بعض المتغيرات ذات العلاقة المباشرة بالدراسة الحالية نجد أن دراسة بور وأديب سيرسكشي وتاجريشي وحسين زادة، (Pour, Adibsereshki, Tajrishi, Hosseinzadeh, 2014) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي يستند إلى الذكاء الإنفعالي لخفض المشكلات السلوكية لدى الطلبة من ذوي الاضطرابات السلوكية، وكذلك يلاحظ أن دراسة جوليان

دولو وكوستا وكوزكريا ولاركا (Gugliandolo, Costa, Cuzzocrea, Larcan, 2015)، جاءت ضمن هذا الإطار للتعرف على الدور التوسطي للذكاء الإنفعالي في العلاقة بين الضبط النفسي والمشكلات السلوكية.

وبالنظر إلى الدراسات التي اهتمت بتناول الكفاءة الذاتية، وتوكيد الذات تبرز دراسة (Al-2015 Saker)، ودراسة (Qattawi & Abu Jamous, 2015)، ودراسة (Yunusa & Abdulwahid, 2015)، وكذلك دراسة (Leosun, 2016)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى دور، وفاعلية البرامج التدريبية المستندة إلى الذكاء الإنفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية وتوكيد الذات.

وتجدر الإشارة إلى أنه لم يكن هناك أي من الدراسات استندت إلى نظرية جولمان في الذكاء العاطفي في إعداد البرامج التدريبية لتحسين الكفاءة الذاتية، وتوكيد الذات لدى الطلبة ذوي اضطرابات السلوك. وبالتالي فإن ما يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة -بحود إطلاع الباحثة- أنها برنامج تدريبي يستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الإنفعالي لتحسين الكفاءة الذاتية، وتوكيد الذات لدى الطلبة ذوي اضطرابات السلوك ضمن برنامجها مجتمعين.

أضف إلى ذلك أنه لم تتناول أي من الدراسات السابقة، الطلبة ذوي اضطرابات السلوك في المرحلة الدراسية وفي الصفوف الثامن والتاسع والعاشر، وهذا ما يعزز من إجراء الدراسة الحالية، ويؤكد تميزها عن غيرها من الدراسات السابقة، بالعديد من الخصائص. ويتوقع أن يكون لهذه الدراسة موقعا ما بين الدراسات السابقة، وأن تقدم المزيد من الإضافة في مجال التربية الخاصة، وتكون انطلاقة لدراسات أخرى في هذا المجال.

الطريقة والإجراءات: يتضمن هذا الجزء ما تم اتباعه من إجراءات لتنفيذ الدراسة.

منهجية الدراسة

تم في هذه الدراسة استخدام المنهج التجريبي، بتصميم شبه تجريبي، وذلك من خلال تطبيق برنامج يستند إلى نموذج جولمان في الذكاء الانفعالي، ومن خلال مجموعتين تجريبية وضابطة، بالإضافة إلى تطبيق مقياسي اضطرابات السلوك، وتوكيد الذات، وجمع البيانات وتحليلها والإجابة عن أسئلة الدراسة.

أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من (30) طالباً من طلبة الصفوف الثامن التاسع والعاشر الملتحقين في مدرسة بيلا الثانوية للبنين التابعة لمديرية تربية اربد الأولى، وتم اختيارهم بالطريقة القصدية من

الطلبة الحاصلين على درجات مرتفعه على مقياس المشكلات السلوكية الذي تم اعتماده في اختيار عينة الدراسة، وتم تقسيم أفراد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة كل مجموعة مكونة من (15) طالباً.

أدوات الدراسة

تم في هذه الدراسة استخدام الأدوات الآتية:

أولاً: مقياس اضطرابات السلوك (التصرف)

لتحقيق أهداف الدراسة والكشف عن مستوى اضطرابات السلوك تمهيداً لاختيار الطلاب الذين لديهم اضطرابات في السلوك، والذين سيمثلون أفراد عينة الدراسة التجريبية والضابطة، تم استخدام مقياس اضطرابات السلوك (التصرف) والمعد من قبل قرعاوي (2016، Qurawi)، والمكون من (65) فقرة.

ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد مقياس للكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة، وتم إعداد المقياس بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات ذات العلاقة، كدراسة الصقر (2005، Al-Saqer)، غايسبرس وزملائه (2003، Gysebres, et al)، وتكون المقياس بصورته الأولى من (33) فقرة، تم توزيعها على أربعة مجالات، وهي: (المجال الإنفعالي، وتكون من (11) فقرة، المجال الاجتماعي، وتكون من (8) فقرات، والمجال السلوكي، وتكون من (7) فقرات، ومجال الإصرار والمثابرة، وتكون من (7) فقرات.

صدق المقياس

للتحقق من مؤشرات صدق مقياس الكفاءة الذاتية، تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أولاً: صدق المحتوى

للتحقق من مؤشرات صدق المحتوى لمقياس الكفاءة الذاتية، تم عرضه بصورته الأولى، على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الإرشاد والتربية الخاصة، والبالغ عددهم (13) محكماً، وتم الطلب منهم إبداء الرأي من حيث سلامة الصياغة للفقرات من الناحية اللغوية، ومدى مناسبة الفقرات للمجالات التي أُدرجت فيها، وبناءً على ملاحظاتهم، فقد تم حذف (4) فقرات، كما تم إعادة صياغة وتعديل (6) فقرات، وإضافة فقرة واحدة، وبناءً على ما تم إجراؤه من تعديلات تكون المقياس من (30) فقرة موزعة على أربعة مجالات.

ثانياً: صدق بناء الفقرات

للتحقق من مؤشرات صدق البناء لفقرات المقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (20) طالباً، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، يتبين أن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المجالات التي تنتمي إليها، تراوحت بين (0.34-0.91)، وبناءً على ذلك، فقد تم قبول جميع فقرات المقياس، واستناداً إلى ما تم الأخذ به من ملاحظات وآراء المحكمين، ودلالات صدق البناء للفقرات، فقد تكون المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة موزعة على أربعة مجالات.

ثبات المقياس

للتحقق من ثبات مقياس الكفاءة الذاتية، تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة قوامها (20) طالباً، وتم إعادة تطبيق المقياس بعد فاصل زمني مدته أسبوعان من التطبيق الأول على نفس العينة، وتم استخراج معامل (الاتساق الداخلي)، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، للمجالات، والمقياس ككل. وقد كانت أعلى قيمة لألفا (الاتساق الداخلي) كانت للمجال الانفعالي، وبلغت (0.94)، وكانت أدنى قيمة لألفا للمجال السلوكي، وبلغت (0.72)، كما بلغت قيمة ألفا للمقياس ككل (0.96)، وبناءً على ما سبق ترى الباحثة بأن المقياس يتمتع بدلالات صدق وثبات تسمح باستخدامه في هذه الدراسة.

طريقة تصحيح المقياس

تكون مقياس مواجهة الكفاءة الذاتية من (30) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وللإجابة على فقرات المقياس يضع المستجيب إشارة (X) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق ما يرد في الفقرة مع ما يناسبه، وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي دائماً (5) درجات، وغالباً (4) درجات، وأحياناً (3) درجات، ونادراً (2) درجتان، وأبداً (1) درجة واحدة، وتعكس الدرجة في حالة الفقرات السالبة، وبناءً على ذلك فقد تراوحت الدرجة على كل فقرة من فقرات المقياس بين درجة واحدة وخمس درجات، وبما أن المقياس يتكون من (30) فقرة فإن الدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (30) درجة، وهي أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب، و(150) درجة، وهي أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب، ولتحديد مستوى الكفاءة الذاتية، تم تصنيف المتوسطات الحسابية كما يلي: (أقل من 2.33 منخفضة)، (من 2.33 - 3.66 متوسطة)، (أعلى من 3.66 مرتفعة).

ثالثاً: مقياس توكيد الذات

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد مقياس للكشف عن مستوى توكيد الذات لدى أفراد عينة الدراسة، وتم إعداد المقياس بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات ذات العلاقة، كدراسة (Ratos, 2000)، (Al-Dailain, 2011)، (Mehmet, 2004)، (Omar, 2005)، (Kim, 2003)، وتكون المقياس بصورته الأولية من (36) فقرة، تم توزيعها على ثلاثة مجالات، وهي: (مجال التفاعل الاجتماعي، وتكون من (11) فقرة، مجال الدفاع عن الحقوق، وتكون من (11) فقرة، ومجال الثقة والتعبير عن الرأي، وتكون من (14) فقرة).

صدق المقياس

للتحقق من مؤشرات صدق مقياس توكيد الذات، وتم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أولاً: صدق المحتوى

للتحقق من مؤشرات صدق المحتوى لمقياس توكيد الذات، تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الإرشاد والتربية الخاصة، والبالغ عددهم (13) محكماً، وتم الطلب إليهم إبداء الرأي من حيث سلامة الصياغة لل فقرات من الناحية اللغوية، ومدى مناسبة الفقرات للمجالات التي أُدرجت فيها، وبناءً على ملاحظاتهم، فقد تم حذف (6) فقرات، كما تم إعادة صياغة وتعديل فقرة واحدة، وبناءً على ما تم إجراؤه من تعديلات تكون المقياس من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات.

ثانياً: صدق بناء الفقرات

للتحقق من مؤشرات صدق البناء لفقرات المقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (20) طالباً، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقد تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المجالات التي تنتمي إليها، تراوحت بين (0.30-0.84)، وبناءً على ذلك، فقد تم قبول جميع فقرات المقياس، واستناداً إلى ما تم الأخذ به من ملاحظات وآراء المحكمين، ودلالات صدق البناء لفقرات، فقد تكون المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات.

ثبات المقياس

للتحقق من ثبات مقياس توكيد الذات، تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة قوامها (20) طالباً، وتم إعادة تطبيق المقياس بعد فاصل زمني مدته أسبوعان من التطبيق

الأول على نفس العينة، وتم استخراج معامل (الاتساق الداخلي)، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، للمجالات، والمقياس ككل، وقد كانت أعلى قيمة لألفا (الاتساق الداخلي) كانت لمجال التفاعل الاجتماعي، وبلغت (0.83)، وكانت أدنى قيمة لألفا لمجال الدفاع عن الحقوق، وبلغت (0.78)، كما بلغت قيمة ألفا للمقياس ككل (0.89)، وبناءً على ما سبق ترى الباحثة بأن المقياس يتمتع بدلالات صدق وثبات تسمح باستخدامه في هذه الدراسة.

طريقة تصحيح المقياس

تكون مقياس مواجهة توكيد الذات من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، وللإجابة على فقرات المقياس يضع المستجيب إشارة (X) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق ما يرد في الفقرة مع ما يناسبه، وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي دائماً (5) درجات، وغالباً (4) درجات، وأحياناً (3) درجات، ونادراً (2) درجتان، وأبداً (1) درجة واحدة، وتعكس الدرجة في حالة الفقرات السالبة، وبناءً على ذلك فقد تراوحت الدرجة على كل فقرة من فقرات المقياس بين درجة واحدة وخمس درجات، وبما أن المقياس يتكون من (30) فقرة فإن الدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (30) درجة، وهي أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب، و(150) درجة، وهي أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب، ولتحديد مستوى توكيد الذات، تم تصنيف المتوسطات الحسابية كما يلي: (أقل من 2.33 منخفضة)، (من 2.33 - 3.66 متوسطة)، (أعلى من 3.66 مرتفعة).

ثالثاً: البرنامج التدريبي

تم في هذه الدراسة إعداد برنامج تدريبي يستند إلى نموذج جولمان في الذكاء الإنفعالي لتحسين مهارات توكيد الذات، والكفاءة الذاتية لدى الطلبة ذوي اضطرابات السلوك، وتم إعداد البرنامج بعد الإطلاع على الدراسات، والبرامج السابقة ذات الصلة، كدراسة أبزخ (Abzakh, 2010)، الصرايرة (Al- Sarayreh, 2003)، يلماز (Yilmaz, 2009)، وتكون البرنامج من (17) جلسة تدريبية، مدة كل جلسة (45) دقيقة، واستمر تنفيذ البرنامج التدريبي مدة (40) يوماً.

صدق البرنامج التدريبي

تم التحقق من صدق محتوى البرنامج التدريبي من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (13) محكماً، من المتخصصين بالتربية الخاصة والإرشاد النفسي وعلم النفس في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، والجامعة الهاشمية، وجامعة عمان العربية، وجامعة آل البيت، وطلب إليهم إبداء الرأي حول محتوى الجلسات الإرشادية ومدى مناسبة الهدف العام للبرنامج،

والأهداف الخاصة وطبيعة الجلسات، والنظرية التي يستند إليها البرنامج التدريبي، ودور كل من المرشدة والطلاب، وطبيعة التكنيكات المستخدمة في الجلسات الإرشادية، وبناءً على ملاحظات وتعديلات المحكمين فقد تم إعادة صياغة بعض محتوى الجلسات الإرشادية والإجراءات، وطبيعة أهداف كل جلسة، بالإضافة إلى إجراء بعض التعديلات على المواقف المتضمنة في الجلسات الإرشادية.

إجراءات تنفيذ الدراسة

تم تنفيذ الدراسة، وفقاً للخطوات والإجراءات الآتية:

- إعداد أدوات الدراسة بصورتها النهائية لغايات التطبيق بعد التحقق من مؤشرات صدقها وثباتها.
- تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة الكلي، والمتمثل بالطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية، كما تم اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة القصدية من مجتمع الدراسة الكلي.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من عمادة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية إلى مديرية تربية إربد الأولى.
- تطبيق مقياس الاضطرابات السلوكية (التصرف)، لتحديد أفراد عينة الدراسة.
- تطبيق مقياسي (الكفاءة الذاتية، وتوكيد الذات) على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة قبل البدء من تطبيق البرنامج التدريبي.
- تطبيق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية، ويبقى أفراد المجموعة الضابطة دون أية معالجة أو تدريب.
- تطبيق مقياسي (الكفاءة الذاتية، وتوكيد الذات) على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي.
- تفريغ استجابات أفراد العينة المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسي الدراسة في ذاكرة الحاسوب، وإجراء التحليلات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) للإجابة عن أسئلة الدراسة التي تم طرحها.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغير المستقل

برنامج تدريبي مستند إلى نموذج جولمان في الذكاء الانفعالي.

ثانياً: المتغيرات التابعة

- الكفاءة الذاتية.
- توكيد الذات.
- اضطرابات السلوك.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن سؤالي الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد المشترك (MANCOVA)، بالإضافة إلى استخدام اختبار تحليلي التباين المتعدد (Multivariate Test).

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتضمن هذا الجزء ما تم التوصل إليه من نتائج ومناقشتها في ضوء ما تم طرحه من أسئلة. أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ في مستوى مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تعزى للبرنامج التدريبي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والبعدي لأبعاد مقياس مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تبعاً للبرنامج التدريبي، كما هو مبين في الجدول (1).

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس

القبلي والبعدي

البعدي		القبلي		المجموعة	الأبعاد
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
.148	3.33	.230	3.21	تجريبية	التفاعل الاجتماعي
.247	3.14	.247	3.14	ضابطة	
.132	3.52	.288	3.85	تجريبية	الدفاع عن الحقوق
.297	3.47	.337	3.73	ضابطة	
.175	3.59	.213	3.39	تجريبية	الثقة والاستقلالية
.168	3.04	.175	3.59	ضابطة	

يبين الجدول (1) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على جميع أبعاد مقياس مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك، تبعاً للبرنامج التدريبي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق، تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد (Multivariate) Test تبعاً لمتغير البرنامج التدريبي، كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2) الاختبار المتعدد Multivariate Test لمهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك

تبعاً للبرنامج التدريبي

المتغيرات المستقل	إحصائى الاختبار Hotelling's Trace	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البرنامج التدريبي	3.996	30.633	0.000

يبين الجدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أبعاد مقياس مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تبعاً للبرنامج التدريبي، ولمعرفة مصادر هذه الفروق، تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد المشترك (MANCOVA) على القياس البعدي لأبعاد مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تبعاً للبرنامج التدريبي، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3) تحليل التباين الأحادي المتعدد المشترك MANCOVA على أبعاد مقياس مهارات توكيد

الذات تبعاً للبرنامج التدريبي

المصدر	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	(η^2) مربع ايتا
التفاعل الاجتماعي القبلي (المشترك)	التفاعل الاجتماعي	.227	1	.227	10.871	.003	.303
	الدفاع عن الحقوق	.003	1	.003	.094	.762	.004
	الثقة والاستقلالية	.004	1	.004	.135	.716	.005
الدفاع عن الحقوق قبلي (مشترك)	التفاعل الاجتماعي	.025	1	.025	1.188	.286	.045
	الدفاع عن الحقوق	.519	1	.519	18.097	.000	.420
	الثقة والاستقلالية	.007	1	.007	.246	.624	.010
الثقة والاستقلالية قبلي (مشترك)	التفاعل الاجتماعي	.013	1	.013	.622	.438	.024
	الدفاع عن الحقوق	.015	1	.015	.508	.483	.020
	الثقة والاستقلالية	.103	1	.103	3.656	.067	.128
البرنامج التدريبي	التفاعل الاجتماعي	.139	1	.139	6.684	.016*	.211
	الدفاع عن الحقوق	.003	1	.003	.093	.763	.004
	الثقة والاستقلالية	2.003	1	2.003	71.443	.000*	.741
الخطأ	التفاعل الاجتماعي	.521	25	.021			
	الدفاع عن الحقوق	.716	25	.029			
	الثقة والاستقلالية	.701	25	.028			
الكلي	التفاعل الاجتماعي	1.416	29				
	الدفاع عن الحقوق	1.499	29				
	الثقة والاستقلالية	3.103	29				

يبين الجدول (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد التفاعل الاجتماعي ، والثقة والاستقلالية من مقياس مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تبعاً للبرنامج التدريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "ف" لبعده التفاعل الاجتماعي (6.684)، وبلغت لبعده الثقة والاستقلالية (71.443) ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الدفاع عن الحقوق من أبعاد مقياس مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تبعاً للبرنامج التدريبي، حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة لبعده الدفاع عن الحقوق (0.093)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، ولمعرفة لمن تعود الفروق، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4) المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمقياس مهارات توكيد الذات تبعاً للبرنامج

التدريبي لبعدي التفاعل الاجتماعي والثقة والاستقلالية

الابعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التفاعل الاجتماعي	التجريبية	3.316	0.041
	الضابطة	3.151	0.041
الثقة والاستقلالية	التجريبية	3.632	0.048
	الضابطة	3.005	0.048

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعة التجريبية جاءت أعلى من المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعة الضابطة على أبعاد التفاعل الاجتماعي والثقة والاستقلالية، وهذا يدل على أن الفروق، جاءت لصالح المجموعة التجريبية على أبعاد التفاعل الاجتماعي والثقة والاستقلالية، ولمعرفة حجم الأثر، تم حساب مربع ايتا (η^2) إذ بلغ حجم الأثر لبعده التفاعل الاجتماعي من مقياس مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تبعاً للبرنامج التدريبي (0.211)، وبذلك يمكن القول إن (21.1%) من التباين في بعد التفاعل الاجتماعي من مقياس مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك بين المجموعة التجريبية والضابطة يعود للبرنامج التدريبي.

وبلغ مربع ايتا (η^2) إذ بلغ حجم الأثر لبعده الثقة والاستقلالية من مقياس مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تبعاً للبرنامج التدريبي (0.741)، وبذلك يمكن القول إن (74.1%) من التباين في بعد الثقة والاستقلالية من مقياس مهارات توكيد الذات للطلبة ذوي اضطرابات السلوك بين المجموعة التجريبية والضابطة يعود للبرنامج التدريبي.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى فاعلية البرنامج التدريبي، ودوره في تحفيز الطلاب للقيام بالمهام التدريبية التي من شأنها أن أسهمت في زيادة دافعية الطلاب، وتحسين مهارات توكيد الذات لدى الطلبة ذوي اضطرابات السلوك.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى فاعلية الجلسات التدريبية والأنشطة التي تضمنها البرنامج التدريبي، وما لها من دور إيجابي في تحسين مهارات توكيد الذات لدى الطلاب، أضف إلى ذلك أنها ساهمت في زيادة دافعتهم وفاعليتهم نحو الالتزام بالجلسات التدريبية مما ساعد على تحسين مستوى المهارات لديهم.

وانتقلت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كمور (Kamor, 2007)، حيث أشارت نتائجها إلى وجود أثر دال إحصائياً للبرامج التدريبية المستندة إلى الذكاء الإنفعالي في تحسين مهارة الكفاءة الذاتية وتوكيد الذات لدى الطلبة.

كما انتقلت مع دراسة أبزاح (Abzakh, 2010)، بور وأديب سيرسكشي وتاجريشي وحسين زادة، (Hosseinzadeh, 2014 Tajrishi, Pour, Adibsereshki)، جوليان دولو وكوستا وكوزكريا ولاركا (Larcan, 2015 Cuzzocrea, Costa, Gugliandolo)، ليوسون (leosun, 2016)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى فاعلية البرامج التدريبية المستندة إلى الذكاء الإنفعالي في تنمية مهارات توكيد الذات، والكفاءة الذاتية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تعزى للبرنامج التدريبي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والبعدي لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تعزى للبرنامج التدريبي، كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ما بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في

القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية

الأبعاد	المجموعة	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الانفعالي	تجريبية	1.93	.240	3.23	.255
	ضابطة	1.80	.275	1.80	.275

الأبعاد	المجموعة	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاجتماعي	المجموع	1.87	.262	2.51	.770
	تجريبية	2.17	.249	3.36	.201
	ضابطة	2.16	.252	2.16	.252
السلوكي	المجموع	2.17	.246	2.76	.650
	تجريبية	2.49	.256	3.47	.160
	ضابطة	2.53	.207	2.55	.254
الاصرار والمثابرة	المجموع	2.51	.230	3.01	.511
	تجريبية	1.94	.252	3.25	.212
	ضابطة	2.04	.317	2.04	.317
المجموع	1.99	.286	2.64	.670	

يبين الجدول (5) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على جميع أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تعزى للبرنامج التدريبي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق، تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد (Multivariate Test) تبعاً لمتغير البرنامج التدريبي، كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6) الاختبار المتعدد Multivariate Test لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات

السلوك تعزى للبرنامج التدريبي

المتغيرات المستقل	إحصائي الاختبار Hotelling's Trace	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البرنامج التدريبي	51.421	269.961	0.000

يبين الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك، تعزى للبرنامج التدريبي، ولمعرفة مصادر هذه الفروق، تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد المشترك (MANCOVA) على القياس البعدي لأبعاد الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك، تعزى للبرنامج التدريبي، كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول (7) تحليل التباين الاحادي المتعدد المشترك MANCOVA على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية

تعزى للبرنامج التدريبي

المصدر	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مربع (η ²) إيتا
الانفعالي القبلي (المشترك)	الانفعالي	.092	1	.092	2.571	.122	.097
	الاجتماعي	.022	1	.022	.540	.469	.022
	السلوكي	.009	1	.009	.309	.583	.013

المصدر	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	(η^2) مربع ايتا
	الاصرار والمثابرة	.004	1	.004	.212	.649	.009
الاجتماعي قبلي (مشترك)	الانفعالي	.206	1	.206	5.746	.025	.193
	الاجتماعي	.295	1	.295	7.113	.013	.229
	السلوكي	.115	1	.115	4.019	.056	.143
	الاصرار والمثابرة	.019	1	.019	.993	.329	.040
السلوكي قبلي (مشترك)	الانفعالي	.146	1	.146	4.070	.055	.145
	الاجتماعي	.001	1	.001	.024	.878	.001
	السلوكي	.388	1	.388	13.523	.001	.360
	الاصرار والمثابرة	.007	1	.007	.343	.563	.014
الاصرار والمثابرة قبلي (مشترك)	الانفعالي	.133	1	.133	3.706	.066	.134
	الاجتماعي	.000	1	.000	.003	.960	.000
	السلوكي	.007	1	.007	.241	.628	.010
	الاصرار والمثابرة	1.392	1	1.392	72.963	.000	.752
البرنامج التدريبي	الانفعالي	13.344	1	13.344	372.017	.000*	.939
	الاجتماعي	9.167	1	9.167	221.212	.000*	.902
	السلوكي	5.608	1	5.608	195.634	.000*	.891
	الاصرار والمثابرة	10.737	1	10.737	562.926	.000*	.959
الخطأ	الانفعالي	.861	24	.036			
	الاجتماعي	.995	24	.041			
	السلوكي	.688	24	.029			
	الاصرار والمثابرة	.458	24	.019			
الكلي	الانفعالي	17.198	29				
	الاجتماعي	12.259	29				
	السلوكي	7.560	29				
	الاصرار والمثابرة	13.010	29				

يبين الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تعزى للبرنامج التدريبي بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "ف" لبعدها المجال الانفعالي (372.017) وبلغت لبعدها المجال الاجتماعي (221.212)، وبلغت لبعدها المجال السلوكي (195.634)، و لبعدها الإصرار والمثابرة (562.926)، وهي قيمة دالة إحصائياً، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك، تعزى للبرنامج التدريبي، ولمعرفة لمن تعود الفروق، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، كما هو مبين في الجدول (8).

جدول (8) المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية تعزى للبرنامج التدريبي

الابعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الانفعالي	التجريبية	3.223	.051

الايعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الاجتماعي	الضابطة	1.802	.051
	التجريبية	3.351	.054
السلوكي	الضابطة	2.173	.054
	التجريبية	3.469	.045
الإصرار والمثابرة	الضابطة	2.548	.045
	التجريبية	3.280	.037
	الضابطة	2.005	.037

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعة التجريبية جاءت أعلى من المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعة الضابطة على جميع أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك، وهذا يدل على أن الفروق، جاءت لصالح المجموعة التجريبية على أبعاد (المجال الانفعالي، المجال الاجتماعي، المجال السلوكي، الإصرار والمثابرة)، ولمعرفة حجم الأثر، تم حساب مربع ايتا (η^2) إذ بلغ حجم الأثر لبعدها المجال الانفعالي من مقياس الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تبعاً للبرنامج التدريبي (0.939)، وبذلك يمكن القول أن (93.9%) من التباين في بعد المجال الانفعالي من الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك بين المجموعة التجريبية والضابطة، يعود للبرنامج التدريبي.

وبلغ مربع ايتا (η^2) إذ بلغ حجم الأثر لبعدها المجال الاجتماعي من مقياس الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تبعاً للبرنامج التدريبي (0.902)، وبذلك يمكن القول إن (90.2%) من التباين في بعد المجال الاجتماعي من الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك للمجموعة التجريبية يعود للبرنامج التدريبي.

وبلغ مربع ايتا (η^2) إذ بلغ حجم الأثر لبعدها المجال السلوكي من مقياس الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تبعاً للبرنامج التدريبي (0.891)، وبذلك يمكن القول إن (89.1%) من التباين في بعد المجال السلوكي من الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك للمجموعة التجريبية يعود للبرنامج التدريبي.

وبلغ مربع ايتا (η^2) إذ بلغ حجم الأثر لبعدها الإصرار والمثابرة، من مقياس الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك تبعاً للبرنامج التدريبي (0.959)، وبذلك يمكن القول إن (95.9%) من التباين في بعد الإصرار والمثابرة من الكفاءة الذاتية للطلبة ذوي اضطرابات السلوك للمجموعة التجريبية يعود للبرنامج التدريبي.

ويمكن عزو هذه النتيجة استناداً إلى ما يتمتع به البرنامج التدريبي من قوة جذب للطلاب للالتزام بالجلسات التدريبية، والقيام بالأنشطة بكل فاعلية ودافعية، الأمر الذي ساهم في زيادة رغبة الطلاب نحو البرنامج التدريبي، بالإضافة إلى ما تميزت به الأنشطة التي تم تقديمها من خلال الجلسات التدريبية، بالإضافة إلى المهام التي كلف بها الطلاب والتي عملت على تحسين مهارات الكفاءة الذاتية لدى الطلاب.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كامور (Kamor, 2007)، حيث أشارت نتائجها إلى وجود أثر دال إحصائياً للبرامج التدريبية المستندة إلى الذكاء الإنفعالي في تحسين مهارة الكفاءة الذاتية وتوكيد الذات لدى الطلبة.

كما اتفقت مع دراسة أبزاح (Abzakh, 2010)، بور وأديب سيرسكشي وتاجريشي وحسين زادة، (Pour, Adibsereshki, Tajrishi, Hosseinzadeh, 2014)، جوليان دولو وكوستا وكوزكريا ولاركا (Gugliandolo, Costa, Cuzzocrea, Larcan, 2015)، ليوسون (Leeosun, 2016)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى فاعلية البرامج التدريبية المستندة إلى الذكاء الإنفعالي في تنمية مهارات توكيد الذات، والكفاءة الذاتية.

References:

- Abzakh, H. (2010). *The impact of an educational program based on the Goleman model of emotional intelligence in improving social adaptation and achievement in a sample of students with learning disabilities in Jordan*. (Unpublished doctoral dissertation), University of Jordan, Amman, Jordan.
- Al- Khader, O. (2006). *Emotional intelligence, rephrasing the concept of intelligence*. Kuwait: Intellectual Creativity Company.
- Al- Sarayreh, A. (2003). *The impact of a training program based on the Golman model of emotional intelligence in the level of creative thinking and self-concept among sixth grade students*. (Unpublished doctoral dissertation), Amman Arab University, Jordan.
- Al-Saker, R. (2015). *The motivation of achievement and its relation to self-efficacy among students of the third year secondary*. (Unpublished Master Thesis), Al-Shaheed Hama Lakhdar University in Al-Wadi, Algeria.
- Al-Saqer, T. (2005). *Level of Moral Development and Self-Efficacy Among a Sample of Yarmouk University Students In light of Some Variables*. (Unpublished Master Thesis), Yarmouk University, Irbid, Jordan.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy the exercise of control*. New York: NY: Freeman.
- Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Patman Books. Grade.EDD, central missouri state univ, vol. a27. 4,p439.
- Gugliandolo, M. C., Costa, S., Cuzzocrea, F., & Larcán, R. (2015). Trait emotional intelligence as mediator between psychological control and behaviour problems. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 2290–2300
- Hamdi, N. & Daoud, N. (2000). The relationship of self-efficacy to depression and tension among students of the Faculty of Educational Sciences at the University of Jordan. *Journal of Educational Sciences Studies*, 27 (1), 118-131.
- Hijazi, G. (2013). Self-Efficiency in Relation to Vocational Adjustment and Performance Quality among the Teachers of Resources Rooms in West Bank governmental Schools. *Jordanian Journal of Educational Sciences*, 9 (4), 419-433.
- Kamor, M. (2007). *Constructing an instructional program based on the Golman model of emotional intelligence and measuring its impact in reducing aggressive behavior and negative attitudes towards school among primary stage students in Jordan*. (Unpublished doctoral dissertation). Amman Arab University for Graduate Studies, Amman, Jordan.
- Kim, Y. (2003). The Effects of Assertiveness Training Enhancing the Social Skills of Adolescents with Visual Impairments. *Journal of Visual Impairments & Blindness*, 97 (5), 67- 285.
- Leeosun, D. (2016). The Relationship between SNS Addiction Tendency, Self- Assertiveness, Interpersonal Problems in College Students. *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*, 17 (4), 180-187.
- Mayer, J. & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied & Pervasive Psychology*, 4, 197-208.
- Mehmet, E. (2004). Self – reported assertiveness in Swedish and Turkish adolescents: A cross- cultural comparison. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2003, 44, 7-12.

- Ockey, G. (2011). Self-consciousness and Assertiveness as Explanatory Variables of L2 Oral Ability: A Latent Variable Approach. *Language Learning*, 61(3), 968–989.
- Omar, B. (2005). Tension between Self – Assertiveness and Marginality in Coetzee's in the Heart of the country and foe. *JKAU: Arts & Humanities*, 13, 3-46 (2005 A.D / 1425 A.H).
- Omar, B. (2005). Tension between Self-Assertiveness and Marginality in Coetzee's in the Heart of the Country and Foe. *JKAU: Arts & Humanities*, 13, 3-46 (2005 A.D/1425 A.H.).
- Pour, K., Adibsereshki, T. & Hosseinzadeh S. (2014). The Effect Of Emotional Intelligence Training on Behavior Problems of Boys with Externalized Behavior Disorder in Elementary Schools. *Psychological and Pedagogical Survey*, 15, (3-4): 59-76.
- Qattawi, M. & Abu Jamous, A. (2015). The Effect of Service-Learning in Teaching National and Civil Education Subject on Improving Self-Efficacy for Tenth Grade Students in Jordan. *University*, 19 (2), 141 - 176.
- Qurawi, K. (2016). *The level of exchange disorders among adolescent students and the impact of a training program based on social cognitive theory in reducing it*. (Unpublished Master Thesis), University of Jordan, Amman, Jordan.
- Yilmaz, M. (2009). The Effect of an emotional Intelligence skills training programme on the consistent anger levels of Turkish university students. *Social behavior personality*, Vol. 37 No. (4), pp. 565-576.
- Yunusa, U. & Abdulwahid, U. (2015). Effect of Instruction in Emotional Intelligence Skills on Locus of Control and Academic Self –Efficacy among Junior Secondary School Students in Niger State, Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6 (18), 164-171.
- Zimmerman, B. & Cleary, T. (2006). Adolescents `Development of Personal Agency. In Pajares, F. and Urdan, T.(Eds), *Self – Efficacy Beliefs of Adolescents*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.