وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة القادسية / كلية الآداب
قسم علم النفس

أساليب حس الدُعابة وعلاقتها بالكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة

رسالة مقدّمة

إلى مجلـــس كلية الآداب في جامعة القادسية وهي جزء من متطلبات
نيل شهادة الماجستير آداب في علم النفس

من

أحمد حامد وناس

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

أحمد عبد الكاظـم جوني

1443هـ **2021 م**

بسم الله الرحمن الرحيم

(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجتنِبُوا كَثِيراً مِنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَجَسَّسُوا وَلَا يَغْتَبْ بَعْضُكُمْ بَعْضاً أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَنْ يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتاً فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَحِيمٌ)

صدق الله العظيم

الحجرات : الآية 12

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة (**أساليب حس الدُعابة وعلاقتها بالكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة**) التي تقدم بها الطالب (**أحمد حامد وناس**) قد جرى بإشـــرافي في كلية الآداب/ جامعة القادسية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في علم النفس .

الأستاذ المساعد الدكتور

أحمد عبد الكاظم جوني

المشرف

2021/٦/ ٢٤

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة :

المدرس الدكتور

فارس هارون رشيد

رئيس قـــــــسم علم النفس

2021 / /

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة (**أساليب حس الدُعابة وعلاقتها بالكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة**) التي تقدم بها الطالب (**أحمد حامد وناس**) إلى كلية الآداب/ جامعة القادسية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في علم النفس وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

أ.م.د. عدنان رحمن حسان

المقوم اللغوي

2021/ /

إقرار المقوم الإحصائي

أشـهد أنـي قرأت الرسـالة الموسـومة (**أسـاليب حـس الدُعابـة وعلاقتهـا بالكفـاءة العاطفيـة لـدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة**) التي تقدم بها الطالب (**أحمد حامد وناس**) إلى كلية الآداب/ جامعة القادسية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في علم النفس وقد وجدتها صالحة من الناحية الإحصائية .

أ.م.د

المقوم الإحصائي

2021/ /

اقرار لجنة مناقشة رسالة الماجستير

جامعة القادسية/ كلية: الاداب
الدراسات العليا

نقر أننا أعضاءِ لجنة مناقشة طالب الماجستير :أحمد حامد وناس عبد الله

قسم :علم النفس اطلعنا على التصحيحات والتعديلات التي تم اجراؤها من

قبل الطالب و تم اقرارها في المناقشة من قبلنا فهي جديرة بدرجة إمتياز في

أساليب حس الدعابة وعلاقتها بالكفاءة العاطفية وعليه وقعنا.

اعضاء لجنة المناقشة:

ت	الاسم	اللقب العلمي	التوقيع	الصفة
1	طارق محمد بدر	أ.م.د		رئيسا
2	ليلى يوسف كريم	أ.م.د		عضوا
3	سالي طالب علوان	أ.م.د		عضوا
4	أحمد عبد الكاظم جوني	أ.م.د		عضوا ومشرفاً

يصادق مجلس كلية الآداب / جامعة القادسية على قرار اللجنة

أ.د. ياسر علي عبد

العميـــــد

/ / ٢٠٢١

الإهداء

إلى . . .

- من علمني كيف أقف بكل ثبات فوق الارض . . . أبي المحترم

- نبع المحبة والإيثار والكرم . . . أمي الموقرة

- أقرب الناس إلى نفسي . . . زوجتي المخلصة

- احبائي وسندي . . . اخواني

- روحي وقُرة عيني ونبض فؤادي . . . ابنائي شهد وكرار

- جميع من تلقيت منهم النصح والدعم

أهديكم خلاصة جُهدي العلمي هذا

أحمد

شُكر وإمتنان

بدايةً الشكرُ لله سبحانه وتعالى الذي خلق فأبدع ، ويسّر الكون للإنسانِ وأمتعه ، وبيّنَ الحقِ فيسّره ، الحمدُ لله الذي أرشدنا بالعقل لطلب العلم ، ووهبنا الصحة وهيأ لنا القلم ، وأمدنا بالقدرة والامل ، فلولاك مولانا لما تمكنتُ من إنجاز هذا البحث ، فلك الحمد يا ربنا على البلاغ والتمام .

لا يسعني بعد حمد الله وشكره على انهائي هذه الرسالة ، إلا أن أتقدم بالشكر والامتنان الجزيل إلى الذين بذلوا جهداً في مساعدتي ، وأخص بالذكر(**الأستاذ المساعد الدكتور أحمد عبد الكاظم جوني**) المشرف على رسالتي ، الذي كلما اظلمت الطرق امامي لجأت اليه فأنارها لي ، وكلما دب اليأس في نفسي ، زرع فيها الامل لأسير قدماً ، وكلما سألت عن معرفة زودني بها ، وكلما طلبت من وقته الثمين وفره لي ، على الرغم من مسؤولياته المتعددة ، فأسأل الله ان يجزيه خير الجزاء ، وان يكتب كل ما قدمه لي في ميزان حسناته .

كما أتقدم بخالص الشكر والامتنان إلى السيد رئيس قسم علم النفس (**الدكتور فارس هارون رشيد**) ، والاساتذة (المحكمين) لجهودهم العلمية في تقويم البحث لا سيما (**الاستاذ المساعد الدكتور طارق محمد بدر**) ، لما ابداه لي من مساعدة ومواقف نبيلة وتشجيع متواصل ، وشكري وامتناني لكل اساتذتي في قسم علم النفس في كلية الآداب جامعة القادسية .

وتقديراً واعترافاً مني بالجميل ، أتوجه بخالص الشكر والامتنان إلى كل من مد لي يد العون من معلمي المدارس الابتدائية (عينة البحث) ، ومديرية التربية في محافظة كربلاء المقدسة لتسهيل مهمتي اثناء تطبيق مقاييس هذا البحث العلمي .

وبعد فإنني أقدّم شكري وامتناني الخالصين إلى كل الاصدقاء الذين آزروني وقدّموا لي الدعم والمساندة طوال مدة الدراسة .

ومن الله التوفيق

أحمد

أساليب حس الدُعابة وعلاقتها بالكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة

ملخص رسالة مقدّم

إلى مجلـــس كلية الآداب في جامعة القادسية وهي جزء من متطلبات
نيل شهادة الماجستير آداب في علم النفس

من

أحمد حامد وناس

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

أحمد عبد الكاظـم جوني

1442هـ **2021 م**

الملخص

هناك أدلة كثيرة على تزايد أهتمام الباحثين بدراسة الدُعابة وأساليبها ، كونها ترتبط بعوامل نفسية ، وعقلية ، واجتماعية ، فضلاً على الدور الذي تمارسه في كونها مصدراً من مصادر الفروق الفردية بين الأفراد في مجال العلاقات الشخصية . ومن جانب أخر تُعد الكفاءة العاطفية نقطة مركزية في جوانب أخرى من حياة الأفراد ، فهي طاقة محركة للأبداع والابتكار وتحقيق الصحة النفسية والتكيف وتكوين العلاقات السوية والمنتجة مع الآخرين .

في ضوء ما تقدم سعى الباحث إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين أساليب حس الدُعابة والكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة عن طريق مجموعة من الأهداف تمثلت بمعرفة :

1. أساليب حس الدُعابة لدى المعلمين .
2. الفرق في أساليب حس الدُعابة على وفق متغيري النوع (ذكور / إناث) ، والحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) .
3. الكفاءة العاطفية لدى المعلمين .
4. الفرق في الكفاءة العاطفية على وفق متغيري النوع (ذكور / إناث) ، والحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) .
5. العلاقة الارتباطية بين أساليب حس الدُعابة والكفاءة العاطفية .

ولتحقيق أهداف البحث ، قام الباحث ببناء مقياس لقياس أساليب حس الدُعابة على وفق نموذج (مارتن وآخرون ، 2003) ، الذي تألف بصورته النهائية من (28) فقرة ، وبناء مقياس أخر لقياس الكفاءة العاطفية على وفق نموذج (جولمان ، 1995) تألف بصورته النهائية من (25) فقرة ، بعد التحقق من صدقهما وثباتهما وتحليل فقراتهما إحصائياً على عينة البحث البالغة (641) معلماً ومعلمةً من معلمي المدارس في محافظة كربلاء المقدسة ، وقد تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية وبالأسلوب المتناسب ، وبعد استكمال إجراءات مقياسي البحث استخرج الباحث نتائج بحثه عن طريق تحليل إجابات المعلمين مستعيناً بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) عن طريق الحاسبة الالكترونية ، وباستعمال مجموعة من الوسائل الاحصائية منها : (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، والاختبار التائي لعينة واحدة ، ومعامل ارتباط بيرسون) . وتوصل البحث لجملة من النتائج ، أهمها :

- إن المعلمين يتصفون بأسلوب الدُعابة الإنتمائية ، ويفتقرون إلى أساليب الدُعابة الأخرى (دُعابة تعزيز الذات ، الدُعابة العدوانية ، الدُعابة الهازمة للذات) .
- ليست هناك فروق بين المعلمين الذكور والإناث على مقياس الدُعابة الإنتمائية ، في حين أن هناك فروقاً في أساليب الدُعابة (تعزيز الذات ، العدوانية ، الهازمة للذات) ، ولصالح الذكور.
- ليست هناك فروق بين المعلمين المتزوجين وغير المتزوجين على مقاييس الدُعابة (الإنتمائية ، دُعابة تعزيز الذات ، والعدوانية) ، في حين أن هناك فروقاً في أساليب الدُعابة (الهازمة للذات) ، ولصالح المتزوجين .
- يتصف المعلمون بالكفاءة العاطفية .
- ليست هناك فروق بين المعلمين الذكور والإناث على مقياس الكفاءة العاطفية .
- هناك فروق بين المعلمين المتزوجين وغير المتزوجين على مقياس الكفاءة العاطفية ، ولصالح غير المتزوجين .
- هناك علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين الكفاءة العاطفية ، ودُعابة تعزيز الذات ، وعدم وجود علاقة بين الكفاءة العاطفية والدُعابة الانتمائية ، وعلاقة عكسية دالة إحصائياً بين الكفاءة العاطفية وكل من أسلوبي الدُعابة (العدوانية ، والهازمة للذات) .

وبناءً على النتائج التي خرج بها البحث وضع الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات .

ثبت المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار المقوم اللغوي	د
إقرار المقوم الإحصائي	هـ
قرار لجنة المناقشة	و
الإهداء	ز
شكر وامتنان	ح
الملخص	ط- ك
ثبت المحتويات	ل- م
ثبت الجداول	م- ن
ثبت الملاحق	ن
ثبت الأشكال	ن
ثبت المخططات	ن
الفصل الأول : التعريف بالبحث	1-16
1-1 مشكلة البحث	2-4
1-2 أهمية البحث	4-12
1-3 أهداف البحث وفرضياته	13
1-4 حدود البحث	13
1-5 تحديد المصطلحات	14-16
الفصل الثاني : إطار نظـــري ودراسات سابقة	17-39
2-1 أساليب حس الدُعابة	18-29
2-2 الكفاءة العاطفية	29-33
2-3 دراسات ســـابقة	33-39
الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته	40-65
3-1 منهجية البحث	41
3-2 مجتمع البحث	41
3-3 عينة البحث	41-42

3-4 أداتا البحث	64-42
3-5 التطبيق النهائي	64
3-6 الوسائل الإحصائية	65
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها	76-66
4-1 عرض النتائج وتفسيرها	75-67
4-2 التوصيات	75
4-3 المقترحات	75
المصادر	83-77
الملاحق	104-85
الملخص باللغة الانجليزية	B-C

ثبت الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	مجتمع البحث موزع على وفق متغير النوع (الذكور/ والإناث) .	41
2	عينة البحث موزعة على وفق متغير النوع والحالة الاجتماعية .	42
3	النسب المئوية لآراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس أساليب حس الدُعابة .	45-44
4	القوة التمييزية لفقرات مقياس أساليب حس الدُعابة بأسلوب المجموعتين المتطرفتين .	47-46
5	معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال .	48
6	تشبعات فقرات مقياس أساليب حس الدُعابة بمجالاتها .	51-50
7	مؤشرات جودة المطابقة لمقياس أساليب حس الدُعابة .	51
8	معاملات ثبات مقياس أساليب حس الدُعابة ومجالاته الأربعة .	54
9	المؤشرات الإحصائية لمقياس أساليب حس الدُعابة .	55-54
10	النسبة المئوية لآراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الكفاءة العاطفية .	58
11	القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاءة العاطفية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين .	60-59
12	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الكفاءة العاطفية .	61
13	معاملات ثبات مقياس الكفاءة العاطفية .	62
14	المؤشرات الإحصائية لمقياس الكفاءة العاطفية .	63
15	دلالة الفرق بين الوسطين الحسابي والفرضي لدرجات المعلمين على مقياس أساليب حس الدُعابة .	67
16	دلالة الفروق في أساليب حس الدُعابة على وفق متغيري النوع والحالة الاجتماعية .	69-68

17	دلالة الفرق بين الوسطين الحسابي والفرضي لدرجات المعلمين على مقياس الكفاءة العاطفية .	72
18	دلالة الفروق في الكفاءة العاطفية على وفق متغيري النوع والحالة الاجتماعية .	73
19	معاملات الارتباط بين مجالات أساليب حس الدُعابة والكفاءة العاطفية لدى المعلمين.	74

ثبت الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	كتاب تسهيل مهمة .	85
2	مقياس أساليب حس الدُعابة لـ (مارتن وآخرون، 2003) .	87-86
3	مقياس أساليب حس الدُعابة بصورته الأولية .	91-88
4	مقياس الكفاءة العاطفية بصورته الأولية .	94-92
5	أسماء السادة المحكمين على وفق الألقاب العلمية والحروف الهجائية .	95
6	مقياس أساليب حس الدُعابة المُعد للتحليل الإحصائي .	98-96
7	مقياس الكفاءة العاطفية المُعد للتحليل الإحصائي .	100-99
8	مقياس أساليب حس الدُعابة بصورته النهائية .	102-101
9	مقياس الكفاءة العاطفية بصورته النهائية .	104-103

ثبت الأشكال

الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	نموذج القياس لمفهوم أساليب حس الدُعابة .	49
2	درجات المعلمين في الدعابة الإنتمائية .	55
3	درجات المعلمين في دُعابة تعزيز الذات .	55
4	درجات المعلمين في الدُعابة العدوانية .	55
5	درجات المعلمين في الدُعابة الهازمة للذات .	55
6	درجات المعلمين على مقياس الكفاءة العاطفية .	64

ثبت المخططات

المخطط	عنوان المخطط	الصفحة
1	يوضح نموذج (مارتن وآخرون، 2003) لأساليب حس الدُعابة .	26
2	يوضح نموذج (دانيل جولمان، 1995) .	30

الفصل الأول : التعريف بالبحث

1-1 **مشكلة البحث** :

2-1 **أهمية البحث** :

3-1 **أهداف البحث وفرضياته** :

4 -1 **حدود البحث** :

5 -1 **تحديد المصطلحات** :

1. التعريف بالبحث :

يتضمن هذا الفصل تعريفاً عاماً بالبحث و تحديداً لمشكلته ، وأهميته ، وأهدافه ، وحدوده فضلاً عن تحديد المصطلحات الواردة فيه و تعريفها إجرائياً .

1-1 مشكلة البحث :

يؤكد مُعظم علماء النفس أن الدُعابة واحدة من أهم أساليب المواجهة التي يستعين بها الأفراد للتغلب على آلامهم النفسية الخاصة ، ومواجهة العقبات الاجتماعية و السياسية والاقتصادية (عبد الحميد، 2003: 8) ، غير أن دراستها أُهملت و بشكل كبير من بعض العلماء تنازلاً لرأي المجتمع الذي نظر لها على أنها نشاط غير ذي فائدة ، ولا تقوم بدور فعّال و لا تخدم هدفاً نافعاً بذاته ، إلا أن تطوّر البحوث الإنسانية و السلوكية زاد من إدراك المختصين للدور الذي تمارسه الدُعابة في التعبير عن الآراء والقيم الاجتماعية و المعتقدات الفكرية وارتباطها بالواقع الإنساني (قويدر، 2009: 6) ، ونتيجة لما أكدتهُ البحوث النفسية من ضرورة الإنتباه لجوانب السلوك الإنساني الإيجابية المرتبطة بالأمل و التفاؤل وحسن الحال ، لمواجهة اليأس والغضب و العدوان ، وتصحيح بعض الامور الخاطئة مثل الإحباط ، وجد أن بعض الأفراد يستعملون الدُعابة لمواجهة الأوضاع التي يمرون بها ، خاصة عند التفكير و تبادل الأحاديث المتعلقة بالسياسة و الأخلاق والسلوك (Berger, 1993: 50) ، في حين أن هناك بعض الأفراد الآخرين يتخذون من الإستهزاء موقفاً يستعملونه في تعاملهم مع الآخرين مما يفقدهم الكثير من العلاقات الاجتماعية ، ومن جانب أخر قد يتضمن الإستهزاء جوانب نقدية و تصحيحية وتحذيرية توجه نحو الأفراد و المؤسسات والشخصيات العامة (عبد الحميد، 2003: 33) ، فكل فرد يرصد ما يجري حوله من أخطاء و يستعمل أساليب خاصة للرد عليها ، للتقليل من شأنها أو يجعلها مثيرة للضحك ، ومن ثمَّ تقليل أثرها في المجتمع (الضمور، 2012: 16) ، من جانب أخر أن للدعابة المتطرفة مخاطرها ، إذ إنها قد تفقد الأفراد السيطرة على أنفسهم وتؤدي بهم إلى العنف ، وتحولهم إلى أفرادٍ عدوانيين ، وأقل جاذبية (Morreal, 1997: 53) ، ومن ثمَّ يصعب عليهم التخلص من مثل هذه الدُعابة التي أصبحت أسلوباً لحياتهم و علاقاتهم بالآخرين وبالمجتمع ، فتجعله يكن الحقد و العداء اللذان يجعلان منه يأمل أن تحدث حادثة تحطم مستقبل منافسيه حتى يصبحوا موضوعاً للضحك و السخرية (Kris, 2000: 222) . وتؤكد نتائج البحوث العلمية في هذا المجال أن المعلمين يستطيعون تطوير الدُعابة و يستعملونها بوصفها استراتيجية للمواجهة المفيدة ، وللتعامل مع صعوبات الحياة المختلفة (Aristotle, 1999: 10) .

وتُشير البحوث العلمية في المجال ذاته إلى أن الأفراد الذين يتسمون بالدُعابة البارعة يمتلكون مشاعر عدائية تجاه المؤسسات و الأفراد ، ويستمتعون بها ويقومون بتأليفها و صياغتها بأنفسهم لتقليل معاناتهم (Klien, 1989: 6) ، ويربط العلماء الضحك والإصابة ببعض الأمراض العضوية التي تصيب المخ ، كما وجدوا أن هناك تمايزاً و انفصالاً بين الجوانب العاطفية وحركات الوجه الإرادية والضحك الساخر في الحالات السوية ، وهذا يحدث عندما يكون هناك أتصال بين الجوانب الحركية الخاصة بالوجه والتنفيس و بين الجوانب العاطفية ، أما في الحالات المرضية يحدث انفصال بين الإيعاز المخي و التعبيرات عنه بحيث يمكن للفرد الضحك من دون بهجة حقيقية (نتشه، 2010: 8) ، (Mcneill, 1998: 216) .

عليه فإن الدُعابة ظاهرة نفسية تصدر عن الطبيعة البشرية المتناقضة لمواجهة صعوبات حياة الجد والصرامة و الأخطاء ، أتخذها الأفراد عاملاً للتنفيس عن الآلام التي اثقلت كاهلهم كثيراً (مصطفى، 2014: 101) ، ومن جانب آخر يعتقد علماء النفس أن عدم تعبير الفرد عن مشاعره بشكل منتظم سيؤدي إلى تخزينها في الذاكرة كونها مسألة لم تحل بعد ، كما أن عدم قدرته على معالجة الأفكار العاطفية تجعل لديهم سلوكيات عاطفية معينة تستحوذ على ذواتهم ، وتعيد فيهم مستقبلاً المشاعر السابقة ، وتنعدم عندهم الكفاءة العاطفية (عبد القادر، 2018: 592) ، فالأفراد الذين تسيطر عليهم مشاعرهم و انفعالاتهم يكونون غير قادرين على إدراك حقيقة هذه المشاعر ، إذ تسيطر عليهم الحالة المزاجية السيئة و لا يستطيعون بذل جهداً للخروج من هذا المزاج السيئ ، و يكونون غير قادرين على التحكم في حياتهم العاطفية (جولمان، 2000: 20) .

ومع التسليم أن نجاح العملية التعليمية يرجع بنسبة كبيرة إلى الدور الذي يمارسه المعلم مقارنة بالعناصر الأخرى ، مثل المنهج الدراسي و الإدارة المدرسية (امزال، 17: 2017) ، وبما أن مهنة المعلم تشوبها الكثير من الضغوط المختلفة ، ومنها ضغط العمل و الحاجة إلى التقدير المهني ، وعدم ملائمة التجهيزات المدرسية ، وزيادة أعداد التلاميذ و المشكّلات السلوكية للتلاميذ (بركات، 2009: 5) ، وفي هذا الصدد تؤكد البحوث العلمية الحديثة أن الأفراد الأقل كفاءة عاطفية لا يمتلكون القدرة على مواجهة الأحداث الضاغطة ، ويشعرون بالإكتئاب و اليأس و الإحباط وتدني مستوى إنتاجهم ، و صعوبة العلاقات مع الآخرين (السمادوني، 2007: 27) ، فإنخفاض الكفاءة العاطفية عند المعلم قد تدفع به إلى العمل بدقة و كفاءة أقل ، ولا يكون لديه قوة لإستثمار جهوده و إن بذل جهداً اضافياً ليتناغم مع متطلبات العمل التربوي الفعّال ، وتجاوز العقبات المزعجة بإيجابية من دون إنفعال

(كتاش، 2015: 35) ، يؤكد (جولمان،2000) أن دراسة العواطف أهملت و تركت بالنسبة للمعلم ، مع أن الاستدلال عليها بحاجة إلى قرائن سلوكية يطول رصدها (كتاش مختار، 2015: 40) ، كما أن الأفراد الذين يفتقدون القدرة على التعبير عن مشاعرهم ينتابهم شعور الإرتباك عندما يعبّر الآخرون عن مشاعرهم نحوهم ، وهذا العجز لدى الأفراد يُعد نقطة ضعف في كفاءتهم العاطفية ، لأن جذور الاهتمام و الحب تنبع من توافق الفرد العاطفي (معمري، 2005: 47) ، وهناك أفراد على الرغم من تمتعهم بالقدرات العقلية المرتفعة ، إلا أنهم لا يستطيعون تحقيق النجاح بالمستوى نفسه في العلاقات الاجتماعية ، نتيجة نقص العديد من المهارات العاطفية مثل قدرتهم على الوعي بمشاعرهم و توظيفها لتحقيق الأهداف المرغوبة ، وفهم مشاعر الآخرين و التعاطف معهم ، بما يؤدي إلى تحقيق مستويات مرتفعة من الصحة النفسية و الجسمية (Golman, 1995: 4) ، إن الأفراد الذين لا يستطيعون التحكم في حياتهم العاطفية ، نجدهم يدخلون في صراع نفسي داخلي يقلل من قدرتهم على التركيز في مجال عملهم ، ويمنعهم من التمتع بفكر واضح (جولمان، 1998: 58) . بناءً على ما سبق فإن مشكلة البحث الحالي تتحدد في كونها محاولة علمية للإجابة عن تساؤل رئيس ، هو : ما قوة و إتجاه العلاقة الارتباطية بين أساليب حس الدُعابة و الكفاءة العاطفية لدى المعلمين ؟

1-2 أهمية البحث :

جذب موضوع الدُعابة أهتمام الأدباء و الفلاسفة قديماً وحديثاً ، إذ يلتقي عندها الخيال الأدبي و الواقع الاجتماعي ، وتتطلب الوعي الاجتماعي والنضج الفكري ويجمعها الحس المُرهف و البراعة اللغوية ، حتى يتحول الجد إلى هزل (غبان، 2018: 149) ، فهي لا تحرر الفرد من الواقع المحرج فحسب ، بل لها دور مهم في دفعه نحو السمو و الرفعة (الشايب، 2010: 151) ، ويرى المختصون أن للدُعابة فائدة نفسية مباشرة تتمثل في تغيير مجرى التفكير ، ومنع الملل و الكآبة ، وتوفير الرفاهية النفسية (الحوفي، 2001: 152) ، لذا حظيت الدُعابة بقدر كبير من الأهتمام منذ مطلع القرن العشرين تزامناً مع ظهور الأهتمام بعلم النفس الإيجابي ، كون الدُعابة عاملاً أساسياً في تخفيف أعراض الإكتئاب عند الكثير من الأفراد (هول، 2016: 162) ، فهي تعمل على تكييف إستجابة الأفراد للأحداث المُرهقة ، وتساعد في التغلب عليها و تحسن المزاج السيء ، ونسيان الأحداث المؤلمة ، فضلاً عن دورها في العلاقات الاجتماعية و الصحة النفسية ، فهي وسيلة للنقد و تصحيح الأخطاء ، من دون الحاق الأذى بالآخرين (Martine et al: 2003: 48) ، ويتعلق التباين في حس

الدُعابة بين الأفراد بالاختلاف في درجة فهم الأفراد للمحفزات التي تقدمها هذه الدُعابة من ناحية الكم و النوع والقدرة على خلق كلام مضحك ، والدرجة التي يبحثون فيها عن المصادر التي تجعلهم يضحكون ، فضلاً عن تذكرهم للأحداث المضحكة و النكات (Hehl & Ruch, 1985: 5) .

يؤكد (ليفكورت) أن الجوانب الإيجابية في استعمال الأفراد للدُعابة ، كانت لأجل شعورهم بالمرح والتوافق ، وأن الأفراد الذين يتمتعون بقدر جيد من الدُعابة يتمتعون بشعور الرضا عن النفس ، وليس من السهل أن يثار غضبهم حتى لو كانت الدُعابة موجهة إليهم ، أما الأفراد الذين يستعملون الدُعابة العدوانية فهم يسخرون من الآخرين بهدف إيذائهم (هول، 2016: 165) ، أما (كيركجورد) فيؤكد أن الدُعابة من الظواهر الاجتماعية ، نحن لا نضحك ضحكاً مفرطاً عندما نكون بمفردنا ، وإن حدث ذلك فنحن نضحك لتخيلنا الدُعابة التي شاركنا فيها الآخرين (بوكراس، 2018: 91) ، لذا هي تخفف من القيود الاجتماعية ، وفيها يستطيع الأفراد التعبير عن الأفكار المحرمة اجتماعياً المرتبطة بالجنس و العدوان ، كونها مصدراً للتنفيس عن مكبوتاتنا و اندفاعاتنا (ويلسون، 2000: 249) ، إن للدُعابة تأريخ طويل في الثقافة الإنسانية اهتم بها ارسطو ، وافلاطون ، وغيرهم من الفلاسفة و العلماء .

وفي المجال الطبي يؤكد الأطباء أن الدُعابة تُنشط الجهاز المناعي و تقلل من آثار الشيخوخة المبكرة ، والإصابة بالأزمات القلبية ، وتُحسن الوضع النفسي و الجسمي للإنسان و تجعلهُ أكثر تفاؤلاً (Lefcourt, 2000: 146) ، ومع أن البحوث العلمية الحديثة توصلت إلى أن الدُعابة لا تقتصر على الجوانب الإيجابية بل على الجوانب السلبية ، ويمكن أن تكون عدوانية مثل السخرية و النكات العدوانية (عبد الحميد، 2003: 16) ، غير أن (لورنتس) يؤكد أنها تدل على مواقف تتسم بالأمن بالنسبة للآخرين ، بل أنها سلوك مهم يعمل على تعزيز العلاقات بين الأفراد و تؤدي بهم إلى الفرح و تزرع فيهم مشاعر الدفء بطريقة ممتعة (Ruch, 1998: 92) ، فالدُعابة تقوي التعاون الاجتماعي ، وتزيد دافعية الفرد نحو العمل و تنشط الخيال والعقل و الأبداع وتنمي الشعور الخاص بالأفراد ، وتُعد اداة للبراعة واللباقة الاجتماعية تعمل على تلطيف مزاج الآخرين ، وتقاوم الأمراض النفسية و الأزمات الاجتماعية (Mc neill, 1998: 37) .

وقد زاد الأهتمام بالجوانب الفسيولوجية للدُعابة في القرن العشرين لما لها من تأثيرات إيجابية على الجوانب الجسمية، والتغيرات التي تحدثها لأجسامنا، فالدُعابة تعمل على زيادة حالة الإستثارة و نشاط المخ والجهاز العصبي، وإفراز هرمون الأدرينالين لمدة قصيرة، وإستمرار إفرازه في حالة القلق

لمدة اطول، حتى أصبحت الدُعابة تشير إلى المزاح و هذا المعنى لا يزال قائماً عندما نتحدث عن فرد في حالة مزاجية حسنة أو سيئة (Lefcourt, 2000: 141) .

تؤكد نتائج الدراسات الحديثة على وجود إنفعالات عديدة مصاحبة للضحك المصاحب للدُعابة ، وأن الدُعابة ضرورية لإنبعاث مشاعر الأمل و التفاؤل عند الأفراد الذين خبروا اليأس و الاكتئاب لفترة ما (Fry, 1986: 81) ، إذ وجدت التجارب باستعمال جهاز رسم المخ الكهربائي أن الضحك يصاحبه نشاط تكاملي متزامن بين نصفي المخ الأيسر و الأيمن ، فنصف المخ الأيمن يتعلق بالنشاطات الخاصة بالتفكير في الصور و الابداع و الخيال ، أما النصف الأيسر فيتعلق بشكل خاص بالجانب اللغوي ، لذا ترتب الدُعابة حدوث نشاطات متكاملة في نصف المخ الخاص بالخيال و التحرر نسبياً من الواقع ، والنصف الأيسر يحاول أن يتابع هذا النشاط الذي يربط الضحك بالواقع الحياتي (Martin et al, 2003: 313) ، كما أن الدُعابة من الامور الضرورية للجسم كونها تعمل على إستعادة التوازن و تزويد الدم بالأوكسجين ، والمحافظة على مستوى ضغط الدم مستقرٍ وتنشيط الدورة الدموية ، ومقاومة الضغوط النفسية و الجسمية (Roeckelein, 2002: 89) .

لم تغفل الدراسات في مجال الدُعابة الفروق بين الذكور و الإناث فقد توصلت إلى تفوق الذكور على الإناث في هذا المجال من جهة صياغة الدُعابة أو تناقلها ، لأنها تشتمل على موضوعات جنسية و عدوانية لا تتشجع الإناث على إلقائها في المناخ الاجتماعي العام ، مع أن الإناث أكثر استماعاً لها و ضحكاً عليها ، وانبساطاً بها كما أن الأكثر ميلاً للسيطرة على ذواتهن أكثر حرية في القاء الدُعابة مقارنة بغيرهن من الإنطوائيات و ذوات تأكيد الذات المنخفض (Klien, 1989: 96) ، وفي دراسة (ليفكورت وزملائه) ، توصلوا إلى أن هناك جوانب مقترنة بقيمة الدُعابة تجعلها آلية للتأقلم و القدرة على التكيف ، إذ وجدوا أن الأفراد الذين يتمتعون بالدُعابة يتمتعون بالرضا عن النفس ، ولديهم مشاعر إيجابية ، فهم ليسوا سريعي الغضب حتى لو كانت الدُعابة موجهة نحوهم ، وهذه من سمات الفرد الذي يتمتع بصحة نفسية جيدة ، كما توصلت الدراسة عند أخذ عينات للجهاز المناعي من دم المشاركين قبل أن يستمعوا إلى دُعابة ما ، وبعدها إلى أن المشاركين الذين استمعوا للدُعابة كانت لديهم النسبة الأعلى من المواد الكيميائية الخاصة بالجهاز المناعي القوي ، مقارنة بالأفراد الذين شاركوا في الدراسة و لم يستمعوا إلى حوار الدُعابة (هول، 2016: 165) ، وتوصلت نتائج دراسة (هيلين باتريك وزملائها) التي اعتمدت الأيام الأولى في المدرسة لمجموعة من الأطفال بلغت اعمارهم (12) عاماً ، إلى أن استعمال المعلمين للدُعابة جعلتهم أكثر قدرة على توفير البيئة الداعمة في

الفصل الدراسي ، إذ كان الأطفال في هذه الفصول أكثر التزاماً في المنهج الدراسي إذ نقلت الرؤى و التوقعات الإيجابية لهؤلاء المعلمين نحو تلاميذهم ، ووجدوا أن الاطفال يشاركون بصورة فاعلة في الصف الدراسي عندما يكون معلموهم يتمتعون بحس الدُعابة ، وقاموا بتوجيه اسئلة أكثر إلى المعلمين وقلت الممارسات السلوكية المزعجة للمعلمين الذين يمتازون بحس الدُعابة أكثر من زملائهم المعلمين الذين يمتازون بالجدية (هول، 2016: 175) .

أما نتائج دراسة (جيوشيان هورنج وزملائها) فأظهرت أن المعلمين الذين يمتلكون أفكار ابداعية و يكتشفون وسائل تعليم جديدة ، ولهم الثقة في قدراتهم التعليمية ، تميزوا بحس الدُعابة القوي ، لهذا فالدُعابة من الآليات التعليمية المفيدة في الوسط التربوي ، إذ تشكل التشبيهات و الاستعارات عوامل تساعد عملية التواصل الحيوي و عملية التخزين و الإسترجاع للمعلومات (عبد الكريم، 2012: 64) ، واستهدفت دراسة (جوني،2016) التعّرف على الإنفتاح على الخبرة و علاقتهُ بحس الدُعابة ، وتوصلت إلى أن الطلبة يتمتعون بحس الدُعابة ، وليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث فيها (جوني، 2016: 1) .

أما عن دور الدُعابة في العلاقات بالآخرين فقد توصلت دراسة (ماضي والسعود،2011) التي استهدفت التعّرف على العلاقة الارتباطية بين درجة استعمال مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للفكاهة و علاقاتهم البينشخصية مع المعلمين ، إلى أن درجة استعمال مديري المدارس الثانوية للفكاهة من وجهة نظر المعلمين كانت بشكل عام متوسطة ، وأن استعمال المديرين للعلاقات البينشخصية كانت إيجابية (ماضي والسعود، 2011: 1012) ، في حين توصلت نتائج دراسة (الهجين،2019) التي استهدفت التعّرف على العلاقة الارتباطية بين أساليب الفكاهة و جودة الصداقة لدى طلبة الجامعة و مدى قدرة أساليب الفكاهة على التنبؤ بجودة الصداقة ، والتعّرف على الفروق بين طلبة الجامعة (ذكور/ إناث) ، إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين أبعاد أساليب الفكاهة و جودة الصداقة ، وأن طلبة الجامعة لديهم فكاهة إيجابية تجاه الآخرين ، وفكاهة سلبية تجاه الذات ، وأن هناك ارتباطاً موجباً دالاً إحصائياً بين الفكاهة الإيجابية و جودة الصداقة لدى طلبة الجامعة ، مع عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في اغلب أساليب الفكاهة ، بل هناك فرق في الفكاهة السلبية تجاه الآخرين و الدرجة الكلية للفكاهة السلبية و لصالح الذكور ، وإمكانية التنبؤ عن طريق أساليب الفكاهة بجودة (الهجين، 2019 :1) ، واستهدفت دراسة (حسن ،2018) التعّرف على العلاقة الارتباطية بين الحس الفكاهي و الثبات الانفعالي لدى المراهقين الذكور و الإناث ، وتوصلت إلى

وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد الحس الفكاهي (الضحك ، مواجهة المواقف الضاغطة ، الفكاهة اللفظية ، انتاج الفكاهة ، المرح) وأبعاد الثبات الانفعالي (ضبط الذات ، المرونة ، الوعي بالذات) أي أنهُ كلما زادت أبعاد الحس الفكاهي ، كلما زادت أبعاد الثبات الانفعالي ، فهناك تأثير لاختلاف النوع على مستوى الضحك ، ولصالح الذكور (حسن، 2018: 1) ، وأشارت نتائج دراسة (أبل ،2002) التي استهدفت التعّرف على العلاقة الارتباطية بين حس الدُعابة و التوتر واستراتيجية المواجهة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين حس الدُعابة و التوتر ، وأن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين حس الدُعابة و استراتيجية المواجهة ، ووجود فرق دال إحصائياً بين الذكور و الإناث في حس الدُعابة ، ولصالح الإناث (Abel, 2002: 365) ، وفي علاقة أساليب حس الدُعابة و سمات الشخصية ، وتقدير الذات ، ومركز التحكم توصلت نتائج دراسة (فورد وآخرون، 2016) إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين سمات الشخصية الإيجابية (الانبساطية و تقدير الذات والتفاؤل ومركز التحكم) وأساليب حس الدُعابة (Ford et al, 2016: 320) ، أما دراسة (هامبيس،2010) فإنها استهدفت التعّرف على العلاقة بين أساليب حس الدُعابة الأربعة (الانتمائية ، تعزيز الذات ، العدوانية ، الهازمة للذات) المشمولة بالبحث الحالي و التسامح إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين دُعابة تعزيز الذات و التسامح ، وعلاقة عكسية دالة إحصائياً بين كل من الدُعابة العدوانية و الدُعابة الهازمة للذات و التسامح (Hampes, 2010: 330) .

وفي مجال الفرق بين الذكور و الإناث في مجال الدُعابة ، توصلت نتائج الأبحاث الحديثة في هذا المجال إلى أن الذكور و الإناث يختلفون في إستجاباتهم للدُعابة ، فالذكور أكثر التزاماً بالسياق الاجتماعي عن طريق تعديلهم للدُعابة التي يمارسونها بما يتلائم مع تصوّراتهم الخاصة للعلاقات الاجتماعية ، أما الإناث فأنهن يقُمن بتعديل الدُعابة بما يتلائم مع الحالة العاطفية ، إذ يجدنَ الدُعابة العدوانية الموجهة نحو الذكور أكثر بهجة من الدُعابة العدوانية التي توجه تجاههن ، وفي المجال ذاته انتقدت البحوث التي قامت بها مؤسسات بحثية نسوية الفروق بين الذكور و الإناث في تذوق الدُعابة لأنها اجريت من قبل الذكور على وفق وصفهن ، وتُعد من وجهة نظرهنَّ ذكورية متحيزة ، واغلب نتائجها ذات طبيعة عدوانية أو جنسية مكبوتة (Lampert et al, 1998:231- 233) .

فيما توصلت دراسة (جيرمي و مارتن،2005) إلى وجود علاقة إيجابية و بدلالة إحصائية بين أساليب حس الدُعابة الإيجابية و أبعاد الذكاء العاطفي ، وعلاقة عكسية و بدلالة إحصائية بين أساليب حس الدُعابة السلبية و الذكاء العاطفي (Jeremy & Martin, 2005: 1202) .

مع التسليم أن جميع الأمم تسعى إلى الإستثمار الأمثل لطاقاتها البشرية و الطبيعية عن طريق اعتماد أفضل الأساليب الإيجابية لتنمية مهارات و مواهب وقدرات أبنائها لتحقيق التنمية الشاملة (اسماعيل وآخرون، 2012: 58) ، تُعد الكفاءة العاطفية أمراً ضرورياً و حيوياً في جميع مجالات الحياة ، فالأفراد الذين ينظمون خبراتهم العاطفية هم أكثر نجاحاً في العلاقات الاجتماعية ، إذ تعزز كفاءة الفرد و تحسن التنظيم العاطفي له ، وتزيد من قدرته على التحكم بعواطفه عند تعامله مع الآخرين ، وتجعل منه قادراً على تحمل المسؤولية و إتخاذ القرار (Elias & Haynes, 2008: 4) .

فالمعلم الكفوء عاطفياً ، يثق بنفسه ويستطيع تحقيق الأتصال الفعّال بينه و بين طلبته كون الكفاءة العاطفية تجعل منه صبوراً قادراً على التحمل ، لا ينفعل لأتفه الأسباب ، ويستطيع إدارة الاتصال بسهولة و يسر (الخضراء، 2007: 8) ، كما أن الطلبة يميلون إليه ، ويصفونه بأنه متعاطف و مثل هذه السمة (التعاطف الإيجابي) من الامور الضرورية للمعلم تجاه عمله و طلبته ، فإذا تعاطف المعلم مع طلبته سوف يحبونه و يحترمونه ، ومن ثمَّ يقبلون على التعلم ، أما المعلم غير المتعاطف الذي يمتاز بسمات منها البرود الوجداني ، وعدم الاهتمام بالطلبة ، فسيُشكل أساساً لبناء مشاعر سلبية عند الطلبة تجاهه و تجاه التعلم (سليم، 2006: 2) ، ولابد من الإشارة إلى أن الكفاءة العاطفية هي مؤشر على الذكاء العاطفي كون الأفراد الاذكياء عاطفياً يعرفون مشاعرهم الخاصة ويقومون بإدارتها بشكل جيد ، ويتعاملون مع مشاعر الآخرين بطريقة متميزة إذ نراهم متميزين في كل مجالات الحياة و يتمتعون بالرضا عن أنفسهم ، أما الأفراد الأقل ذكاءاً عاطفياً لا يمتلكون القدرة على مواجهة الأحداث الضاغطة ، ويشعرون بالاكتئاب و اليأس والإحباط و تدني الإنتاج (السمادوني، 2007: 27).

تُعد الكفاءة العاطفية لدى الفرد وسيلة توافق مع التغيرات المتصارعة المحيطة به من مشاعر و انفعالات ، وهي ايضاً عامل مساعد يعمل على توجيه سلوكه بصورة عامة و طرائق تفكيره وإصدار الاحكام و إتخاذ القرار (العجمي، 2012: 268) ، ومن جانب أخر أن قدرة الفرد على إدراك مشاعره و إنفعالاته بشكل متزن عن طريق متابعة سلوكياته تساعده على الوعي بمشاعره و انفعالاته ، و هذا الوعي يطلق عليه الكفاءة العاطفية التي تعمل على بناء شخصية سليمة له (جولمان، 2000: 20) .

إن الأفراد الذين يمتازون بالكفاءة العاطفية ، قادرون على الاستمتاع بمختلف الإشارات العاطفية الصادرة من المحيط الاجتماعي ، إذ تمكنهم هذه الكفاءة من الإحساس بالإنفعالات غير

المعبر عنها لفظياً من الأفراد (Golman, 1999: 53) ، ومن ثمَّ أن مساعدة الآخرين في التعبير عن انفعالاتهم ، تُعد عاملاً لنجاح التواصل إذ لا يمكن مساعدتهم إلا بعد تحليل مظاهر الانفعالات و فهمها والتعبير عنها ، وعليه أن تمكن المعلم من فهم ما يشعر به طلبته يجعله قادراً على إبداء المساعدة لهم ، وفي هذا الصدد أشارت دراسة (كوفمان) إلى أن تعاطف المعلمين مع طلبتهم يؤثر بشكل إيجابي على تعليمهم الاستقلالية ، ويدفعهم نحو الإنجاز (Chabot, 2005: 57) .

يؤكد (جولمان،1999) أن الكفاءة العاطفية لها تأثير في التفكير التحليلي للفرد فهي تزيد من قدرته على التغلب على المشكّلات ، وتدفعه للنجاح في جوانب الحياة لما تتركه من أثر إيجابي على الصحة النفسية (الاعسر وكفافي، 20:2000) ، وبهذا فالمعلم الذي يمتاز بالكفاءة العاطفية و الصحة النفسية يستطيع توفير بيئة منتجة لطلبته ، فعن طريق توافقه مع نفسه و الآخرين يصبح قادراً على توفير الدفء العاطفي للآخرين و منهم طلبته ، ومن ثمَّ أن هذا الدفء العاطفي يجعل منهم منفتحين للحوار من دون توتر أو قلق ، وهذا ما أكدته نتائج بعض الدراسات التي توصلت إلى أن طلبة المعلمين الذين يتمتعون بصحة نفسية ، كانوا أكثر أتزاناً من الطلبة الذين يتلقون تعليمهم من معلميهم الذين لا يتمتعون بالصحة النفسية الجيدة (البيلاوي وآخرون، 2008: 8) .

يُشير مجموعة من الباحثين إلى أن الكفاءة العاطفية تمارس دوراً مهماً في حياة الفرد عن طريق بناء الثقة في مجال العمل ، وتحقيق الكثير من المكاسب الابتكارية و الإنجازات العلمية (ادريس، 2016: 48) .

يؤكد (جولمان،1998) أن عواطفنا تحقق لنا إستعداداً متميزاً لفعل ما ، وتستطيع إرشادنا للتعامل مع صعوبات الحياة المتكررة ، لذا لابد من تنمية المخزون العاطفي داخل النفس وخاصة لدى الشباب لأن هذه المرحلة تُعد من أكثر المراحل صراعاً بين العقل و العاطفة ، وتنشيط وتوظيف الجانب العاطفي من الأمور المهمة في هذه المرحلة العمرية ، حتى لا يختل توازنها وتؤدي بهم إلى كثير من الصعوبات (جولمان، 1998: 17) ، وهي بدورها تتأثر بالعواطف ، المرتبطة بمختلف جوانب الحياة أكثر من تأثير التفكير ، كونها مرتبطة بمصيرنا و افعالنا ولها أهمية في تفكيرنا (منسي والصواب، 2002: 384) .

يتفق (جولمان) مع (لازاروس) حول الجدل الذي أثير عن طبيعة العلاقة بين العقل و العاطفة ، إذ أعطى العاطفة أهمية تفوق العقل ، وأن أمام قوة العقل الوحيدة قوتين الشهوة و الغضب ، وهذا ما

أكدهُ جولمان بوجود عقلين الأول عاطفي يستطيع تزويد عمليات العقل المنطقي بالمعلومات المختلفة ، و الثاني منطقي ينفي مدخلات العقل العاطفي (Goleman, 1995: 67) .

أشار (سالوفي وآخرون) أن التعليم العاطفي الأكثر أهمية يحدث عن طريق العلاقات غير الرسمية بين الطالب و المعلم ، فالمعلم يستطيع التأثير في قدرة الطالب على التعبير عن العواطف بطرائق مباشرة ، عن طريق التدريب و التدريس ، فالكفاءة العاطفية تساعد الفرد على إقامة علاقات جيدة مع الآخرين ، ومسايرة أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها ، وأن يتوقف نجاحه على مدى فهمه لذاته ومعرفة الأمور السلبية و الإيجابية فيها (Salovey et al, 2004: 46) .

أشارت الدراسات الحديثة إلى أن البيئة المدرسية عامل مساعد في تشكيل الكفاءة العاطفية للمعلمين و الطلبة على حد سواء ، عن طريق إعطاء فرص حقيقية لتكوين العلاقات الجيدة ، وفي هذا المجال وجدت دراسة (Denham et al, 2003) التتبعية لمجموعة من الأطفال أن الأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة لديهم فرص للارتقاء و النمو العاطفي ، ويزودون بجوانب إيجابية من معلميهم و تتطوّر لديهم الكفاءة العاطفية و التحصيل الدراسي في السنوات اللاحقة ، فعند دخول الأطفال إلى المدرسة يختلطون مع الآخرين و يستطيعون تكوين علاقات جيدة مع المعلمين ، وينتابهم الشعور الإيجابي نحو مدرستهم ، أما الأطفال الذين تعرضوا إلى الاضطرابات العاطفية يصعب عليهم التكيف في المدرسة (Denham et al, 2003:26) ، وذا ما أكدته نتائج دراسة (الصقية،2016) التي توصلت إلى أن مستوى الكفاءة العاطفية للإناث أعلى من الذكور ، مع وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الكفاءة العاطفية و الكفاءة الاجتماعية (الصقية، 2016: 353) ، وبصدد العلاقة بين الكفاءة العاطفية و الكفاءة الاجتماعية نفسها ، توصلت نتائج دراسة (ماري وفورباش،2003) إلى أن وجود علاقة ارتباطية و بدلالة إحصائية بين الكفاءة العاطفية و الكفاءة الاجتماعية ، كما أن هناك ارتباطاً إيجابياً دالاً إحصائياً بين القدرة على تحديد العواطف و السلوك المقبول اجتماعياً ، وارتباطاً سلبياً بين القدرة على تحديد العواطف و العدوان ، وارتباطاً إيجابياً دالاً إحصائياً بين التنظيم العاطفي و خصائص الصداقة (Marie & Vorbach, 2003: 5) .

وفيما يتعلق بعلاقة الكفاءة العاطفية بمتغيرات أخرى ، فقد توصلت نتائج دراسة (عبدالقادر،2018) إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الكفاءة العاطفية و المرونة النفسية عند طلبة الجامعة ، وأنه ليس هناك فرق دال إحصائياً في الكفاءة العاطفية عند

الطلبة على وفق متغير النوع (ذكور/ إناث) ، ووجود فرق في الكفاءة العاطفية بين الطلبة على وفق التخصص الدراسي ، ولصالح التخصص الإنساني (عبدالقادر، 2018: 587) .

لما كان البحث الحالي يستهدف التعرف على العلاقة بين أساليب حس الدُعابة و الكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة فإن أهمية هذا البحث تظهر في الجوانب الآتية :

1-2-1 الأهمية النظريّة :

- تناول البحث متغيراً لم يسبق أن تناولته البحوث العربية أو المحلية بصورة شاملة – على حد علم الباحث – ، وهو (أساليب حس الدُعابة) مما يؤدي إلى زيادة المعرفة النظرية عن هذا المتغير الذي له دور كبير في تعزيز الصحة النفسية ، وفي مساعدة الإنسان بفاعلية على البقاء متماسك الشخصية في أسوأ الظروف ، والإبتعاد عن اليأس و القنوط وتحمل المعاناة .
- يسعى البحث الحالي إلى التعرف على أساليب حس الدُعابة و الكفاءة العاطفية ، والعلاقة بينهما لدى المعلمين مما يساعد المختصين و المهتمين بهذه الشريحة ، في التنبؤ بدور المعلم إزاء الظروف الراهنة و المستقبلية ، والعمل على إيجاد الطرائق الملائمة لإمكاناتهم .
- إن اغلب البحوث العلمية التي تصدت لدراسة متغيرات البحث الحالي ، قد أُجريت على طلبة الجامعة ، والأطفال مما يشجع الباحث على أن يكون بحثه جديداً في خطواته ، وفي عينته و نتائجه .

1-2-2 الأهمية التطبيقية :

- تبرز أهمية البحث الحالي في ، أن نتائجه و توصياته ستكون عاملاً مساعداً للباحثين و المختصين في مجال الإرشاد النفسي ، عند وضع البرامج الإرشادية ذات العلاقة بمتغيري البحث .
- يوفر البحث الحالي مقاييس تتمتع بخصائص القياس النفسي ، يمكن للباحثين الآخرين الإستفادة منها في بحوث مستقبلية .
- أن نتائج البحث الحالي توفر معلومات جديدة تُفيد المختصين في المجال التربوي و إدارات المدارس .

1-3 أهداف البحث وفرضياته :

1-3-1 أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي التعّرف على :

1. أساليب حس الدُعابة لدى المعلمين .
2. الفرق في أساليب حس الدُعابة على وفق متغيري النوع (ذكور/ إناث) ، والحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) .
3. الكفاءة العاطفية لدى المعلمين .
4. الفرق في الكفاءة العاطفية على وفق متغيري النوع (ذكور/ إناث) ، والحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) .
5. العلاقة الارتباطية بين أساليب حس الدُعابة و الكفاءة العاطفية .

1-3-2 فرضيات البحث :

سيقوم الباحث باختبار الفرضيات الصفرية الآتية :

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في أساليب حس الدُعابة على وفق متغيري النوع و الحالة الاجتماعية .
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الكفاءة العاطفية على وفق متغيري النوع و الحالة الاجتماعية.
3. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب حس الدُعابة والكفاءة العاطفية لدى المعلمين .

1-4 حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بالحدود الآتية :

- **الحدود البشرية** : المعلمون في محافظة كربلاء المقدسة ، من الذكور و الإناث المتزوجين ، وغير المتزوجين .
- **الحدود المكانية** : مدارس الابتدائية في محافظة كربلاء المقدسة .
- **الحدود الزمانية** : 2020-2021 .

1-5 تحديد المصطلحات :

1-5-1 أساليب حس الدُعابة (Sense of Humor Styles) :

عرّفها كل من :

- فرويد (Freud, 1939) :

" آليات (ميكانزمات) نفسية دفاعية في مواجهة العالم الخارجي المهدد للذات ، تقوم على أساس تحويل حالة الضيق أو الشعور بعدم المتعة إلى حالة من الشعور بالمتعة و اللذة " (زكريا، 1985: 235) .

- (دائرة المعارف الامريكية، 1972) :

" فن من فنون الكلام أو الكتابة أو الموسيقى مثير للضحك " (دائرة المعارف الامريكية، 1972: 287) .

- زايف (Zive , 2000) :

" رسائل اجتماعية تهدف إلى أنتاج الضحك أو الابتسامة ، تحقق بعض الوظائف و تستخدم تكنيكات معينة و لها محتوى خاص و تستخدم بطريقة معينة في موقف معين " (Roeckelein, 2002: 97) .

- مارتن وآخرون (Martin et al, 2003) :

" بناء متعدد الأبعاد يُبين الفروق الفردية بين الأفراد ، لاستعمالهم الدُعابة عن طريق مجموعة من السمات و الخصائص المميزة لكل بعد " (Martin et al, 2003: 315) .

- فيرنانديز (Fernandez, 2011) :

" قدرة ابداعية عند الفرد لإنتاج الضحك و قضاء وقت مرح ، وتقديره و استعماله كأستراتيجية لمواجهة عواقب الحياة و التواصل الاجتماعي مع الآخرين " (Fernandez, 2011: 15) .

- سنجر (Singer, 2012) :

" سلوكيات تفاعلية للتواصل بين الأفراد في المجتمع ، تتألف من مجموعة من الأشكال المتميزة في التعبيرات ، حيث توجد في كل الثقافات و يختلف التعبير عنها من فرد لأخر و من مجتمع لأخر " (Singer, 2012: 23) .

- التعريف النظري :

اعتمد الباحث تعريف (Martin et al, 2003) ، تعريفاً نظرياً لبحثه بوصفه صاحب النظرية المتبناة في بناء مقياس أساليب حس الدُعابة و تفسير نتائج البحث الحالي .

- التعريف الإجرائي :

الدرجة التي يحصل عليها المستجيب (المعلم) ، عند اجابته على المقياس الذي تمَّ بناؤه في البحث الحالي " .

2-5-1 الكفاءة العاطفية (Emotional competence) :

عرّفها كل من :

- ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1990) :

" قدرة الفرد على إدراك و فهم مشاعره وانفعالاته بدقة و التعبير عنها ، ومشاعر وانفعالات الآخرين الإيجابية والسلبية وإدارتها و تحويل السلبية منها إلى إيجابية لتحقيق التفاعل الاجتماعي الإيجابي " (Mayer & Salovey, 1990: 33) .

- جولمان (Goleman, 1995) :

" توجه عاطفي إيجابي بشكل عام يتميز بقدرة الفرد على إقامة علاقات جيدة مع الآخرين ، وتقبل مواقف التحدي معهم بإيجابية ، والوعي بمشاعره و مشاعر الآخرين ، ومشاركتهم في آلامهم و افراحهم ، ومساعدتهم في التخفيف عن همومهم " (Goleman, 1995: 15) .

- ريد وكلارك (Reed & Clark, 2000) :

" قدرة الفرد على إدراك و فهم و يتحكم في مشاعره بوصفها مصدراً من مصادر الطاقة الإنسانية ، والمعرفة و التواصل مع الآخرين مما يُزيد من دافعيته للعمل و الإنجاز " (Reed & Clark, 2000: 68) .

- ابراهام (Abraham, 2000) :

" قدرة الفرد على استعمال المعرفة العاطفية و الانفعالية في حل المشكّلات ، عن طريق الانفعالات الإيجابية المتمثلة بمجموعة من المهارات التي يعزى إليها الدقة في تصحيح مشاعر الذات ، واكتشاف ملامح الآخرين الانفعالية " (Abraham, 2000: 134) .

- **بار أون (Bar-On, 2001) :**

" مجموعة من القدرات الانفعالية و الاجتماعية و الشخصية ، التي تمنح الفرد قدرة على التكيف مع العقبات " (Bar-On, 2001: 33) .

- **روبنيز (Robins, 2001) :**

" قدرة الفرد على التعّرف على عواطفه الخاصة و قراءة عواطف الآخرين ، عن طريق مجموعة من القدرات و المهارات التي تحدد نجاحه في توافقه مع متطلبات البيئة و ضغوطها " (الحطاب، 2010: 2) .

- ميكولاجزاك **(Mikolajczak, 2009) :**

" قدرة الفرد على تعّرف و فهم و توظيف وإدارة انفعالاته ، والتعبير عنها وفهم انفعالات الآخرين " (Mikolajczak, 2009: 53) .

- **التعريف النظري :**

" اعتمد الباحث تعريف (Goleman, 1995) ، تعريفاً نظرياً لبحثه بوصفه تعريف صاحب النظرية المتبناة في بناء مقياس الكفاءة العاطفية و تفسير نتائج البحث الحالي " .

- **التعريف الإجرائي :**

الدرجة التي يحصل عليها المستجيب (المعلم) ، عند اجابته على كل أسلوب من أساليب المقياس الذي تمَّ بناؤه في البحث الحالي .

الفصل الثانـــــي : إطار نظري ودراسات سابقة

2-1 أساليب حس الدُعابة :

2-2 الكفاءة العاطفيـــــة :

2-3 الموازنة بين نظريات البحث المُتبناة :

2-4 دراســـــات سابقة :

2. إطار نظري ودراسات سابقة :

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري المتمثل بالنظريات المُتبناة ووجهات النظر الأخرى المُفسرة لمتغيري البحث (أساليب حس الدعابة ، والكفاءة العاطفية) التي تمكن الباحث من الحصول عليها و رأى إمكانية الاستفادة منها في البحث الحالي ، وكما يأتي :

2-1 أساليب حس الدُعابة :

2-1-1 مقدمة :

تؤكد البحوث الحديثة وجود إنفعالات عدة مصاحبة للدُعابة تعمل على تيسير حدوثها و إستمرارها ومنها مشاعر المشاركة العاطفية ، كما أن الدُعابة ضرورية لإنبعاث مشاعر الأمل و التفاؤل لدى بعض الأفراد الذين خبروا اليأس و الأكتئاب ، فمثلما تكون هناك إنفعالات مصاحبة للقلق تكون هناك انفعالات مصاحبة للدُعابة (Fry, 1986: 98) ، وتُعد الدُعابة من السمات الشخصية المتفاوتة نسبياً بين الأفراد ، وهي سمة محببة و مرغوب بها (Martin, 2010: 193) ، وتنشأ هذه السمة عن أسباب بيئية اجتماعية ، وتحدث في ظل التفاعل الاجتماعي المُراد به انتقاد و تقليل حالات الجمود ونقص المرونة و الغرور وغير ذلك (عياد، 1986: 36) .

من جانب أخر نالت الدُعابة اهتماماً كبيراً في دراسات الباحثين منذُ القدم حتى عصرنا الحالي كونها ارتبطت بعوامل نفسية ، وعقلية ، واجتماعية ، فقد شغل الفلاسفة أنفسهم بمعرفة العلاقة بين الفعل الفزيولوجي للدُعابة و أوجه النشاط النفسي و العقلي ، غير أنهم لم يصلوا إلى إجابات وافية ، فـ(افلاطون) يرى أن الدُعابة من الأفعال غير المحمودة فهو يرفض أن يتكلم سكان المدينة الفاضلة الكلمات المضحكة فالإنسان الكريم هو الإنسان الجاد حتى في حالات الهزل ، أما (ارسطو) فقد أتخذ منهجاً أكثر دقة من (افلاطون) وتحدث عن الدُعابة على أنها تُطّهر النفس (قويدر، 2009: 17) ، أما (فولتير) فقد ربط بين الاحتقار و الضحك وعدّ الضحك محصلة لتحويل الأمنيات (Mc neill, 1998: 212) .

يرى الباحثون أن بداية الأهتمام بدراسة الدُعابة في ميادين الفلسفة و علم النفس انبثقت من علم الجمال ، لوجود تشابهات بين الجمال و الضحك (Ruch & Hehl, 1998: 109) ، وعلى الرغم من تطّور بحوث الدُعابة بشكل مستقل عن مجال الفن في النصف الثاني من القرن العشرين ، إلا أن بعض الباحثين يؤكدون وجود مثل هذا التشابه ، ويرى (Berlyne, 1960) أن دراسات الدُعابة مشتقة

من الأعمال الفنية و علم الجمال ، وأن عملية السلوك الإستكشافي و حب الإستطلاع تؤدي دوراً هاماً على إثارة السلوك الدافعي للفرد ، وتجعله يبحث عن التسلية للتخلص من الملل (طه، 1998: 69) ، في حين أن (فرويد) حللها على وفق مكونين ، الأول : الطاقة الغريزية اللبيدو ، وهي عدوانية أو جنسية و الثاني : البنية الشكلية التي يقدم العذر الاجتماعي عن إثارة المشاعر المحرمة ، ويعتقد (فرويد) أن الدُعابة مفيدة ، بل عدها صمام أمان إزاء الجنس و العدوان المكبوت ، لأنها تسمح لنا بمشاركة الآخرين ميولهم غير المقبولة (ويلسون، 2000: 258) ، وعن تفضيل أسلوب معين من الدُعابة دون غيره ، يعود (فرويد) إلى نوع الدوافع المكبوتة التي يعبر الأفراد عنها ، فالأفراد الذين يفضلون الدُعابة العدوانية لديهم ميول عدوانية مكبوتة ، أما الأفراد الذين يفضلون الدُعابة غير العدوانية يحدث لهم إنخفاض في الدوافع العدوانية ، فيقل استمتاعه بالدُعابة العدوانية (Roeckelein, 2002: 216) .

2-1-2 معنى حس الدُعابة :

يُشير العالم آيزنك (1972) إلى وجود ثلاث معانٍ لحس الدُعابة ، وهي :

- المعنى المطابق : ويُراد به قيام الفرد بالضحك على الأشياء نفسها التي تضحكنا .
- المعنى الكمي : أي أن الفرد كثير الضحك و يسهل اضحاكه .
- المعنى الإنتاجي : أي امتلاك الفرد لحس الدُعابة ، ويروي لنا القصص المسلية و المضحكة لأشخاص آخرين . ويرى آيزنك أن هذه الحواس غير مرتبطة جميعها بالأفراد (Ruch, 1998: 15) .

إن الوصف الموسع لحس الدُعابة الذي قدمهُ كل من (Eysenck, Arnold & Meili) ، هو بمثابة إشارة إلى أن (فرويد) أول من بحث في حس الدُعابة في علم النفس ، قبل نشره لكتابه عام (1905) عن الدُعابة (Roeckelein, 2002: 15) .

أشار كل من (Ruch & Hehl, 1985) إلى وجود اختلافات و فروق في حس الدُعابة لدى الأفراد تتحدد بجملة أمور ، هي :

- الطريقة التي يفهم فيها الأفراد الدُعابة و الأمور التي تحفز الضحك .
- الطريقة الكمية و النوعية التي يُعبر عن طريقها الفرد عن الدُعابة .

- قدرة الفرد على خلق الدُعابة و الأمور السارة المضحكة .
- مدى تقديرهم للدُعابة .
- مقدار النشاط أو الدرجة التي تجعلهم يستجيبون للدُعابة .
- تذكرهم للدُعابة و الأحداث المضحكة .
- ميولهم في استعمال حس الدُعابة كآلية للمواجهة (Ruch & Hehl, 1985: 5) .

في حين توصل (مارتن، 2001) إلى أن هناك أساليب أربعة لحس الدُعابة ، بعضها يعزز ذات الفرد و علاقته بالآخرين ، أما بعضها الآخر ملحق الضرر بالآخرين و يقلل من شأنهم (جوني، 2016: 8) .

2-1-3 النظريّات والنماذج المفسرة لأساليب حس الدُعابة :

نظريّة توماس هوبز (1588-1679) تحدث الدُعابة على وفق هذه النظرية عن طريق جانبين هما : المواقف السارة أو أي شيء معين أو فرد يتسم بالنقص ، حيث يشعر الضاحكون ببهجة اعجاب مفاجئة بأنفسهم عن طريق مقارنة ما هم عليه من تفوق ، وما هو عليه من نقص (مصطفى، 2014: 130) انتقد الضحك من نقص الآخرين ، وأعده من الأمور الفاسدة و قال إن الأفراد الذين لديهم عقول كبيرة يجب عليهم مساعدة الآخرين ، وعدم السخرية منهم و أن يقارنوا أنفسهم بمن هم أكثر منهم تفوقاً و قدرة لا العكس ، أما الجانب الآخر هو المواقف غير السارة مثل فقدان مفاجئ لأحد مصادر القوة و الطاقة التي تؤدي بالفرد نحو انفعال البكاء ، وهذه المصادر غالباً ما تكون خارجية ، و تحدث للنساء و الأطفال أكثر من الرجال كفقدان الأصدقاء أو الأحلام التي احبطت و الأمنيات التي تعثرت ، فالدُعابة لديه بهجة مفاجئة ممزوجة بالفخر و التباهي (Hobbes, 1996: 40) .

نظريّة السكندر بين (1818-1903) ترى هذه النظرية أن الأسباب الرئيسة للدُعابة هو شعورنا بالانتصار على عدو معين أو مهمة شاقة أو تحدٍ معين ، ومن امثلة ذلك عندما يكمل الفرد العمل الشاق فإنه بحاجة إلى خروج البخار المكتوم بداخله عن طريق انفجارات تشنجية من الضحك التي كانت مقيدة أثناء مدة التحدي ، حيث يشعر الفرد بلذة الانتصار و الفرح لذلك يشعر بعض الأفراد بالألم الشديد عندما يكونون موضوعاً للضحك و السخرية (مصطفى، 2014: 125) ، ويؤكد على وجود عنصرين أساسيين للدُعابة الأول شعور الفرد بالتفوق و الثاني تحرر الفرد المفاجئ من القيود و

الضوابط ، وأشار إلى إننا نضحك متعاطفين مع فرد ينتصر في المصارعة على خصمه مثلاً ، ولا يشترط أن يكون موضوع الدُعابة و الضحك و السخرية من فرد إنساني ، فنحن نضحك من شيء غير حي أو من مؤسسة سياسية عن طريق تشبيهه بفرد معين بهدف التقليل من شأنه (Monro, 1963: 190) .

نظريّة جيمس سلي (1842–1923) يرى (جيمس سلي) أن الدُعابة تحدث عن طريق الاستثارة المفاجئة للسلوك الخاص بمزاج اللعب الذي يرفض النظر إلى المواقف الراهنة بطرائق جادة ، ويُشير أن مزاج اللعب هو السلوك التعبيري الخارجي الذي يغلب عليه المرح كما في حالة اللعب بالكلمات و الألفاظ (عبد الحميد، 2003: 122) ، يؤكد سلي أن الدُعابة تعبير عن المتعة ، وأن النشاط الجسمي الذي يصاحب الضحك يستثار فسيولوجياً داخل الفرد ، فمن فوائدها الوظيفة الاجتماعية التصحيحية ، غير أن وظيفتها الأساسية التعبير عن اللذة و تعزيزها مما يؤدي بالفرد المشاركة الأكثر استرخاء و الأقل توتر في حياة الفرد الاجتماعية ، ولها وظيفة تماسكية و تنظيمية داخل المجتمع و تستطيع تقليل العدوان (Haig, 1988: 20) .

نظريّة مكدوجل (1871–1938) أنكر مكدوجل أن الدُعابة تعبيراً عن اللذة فأغلب المواقف التي تثير الضحك غير سارة ، وتسبب للفرد الضيق و الضرر إذا لم يضحك منها (بوكراس، 2018: 100) ، ولها وظائف فسيولوجية متعددة منها تنشيط الدورة الدموية و التنفس و زيادة ضغط الدم ، كذلك لها وظيفة سيكولوجية منها إيقاف النشاطات العقلية و الجسمية المتواصلة و إيقاف التفكير (مصطفى، 2014: 126) ، وتطّور لدى الإنسان التعاطف مع الآخرين ، وتحمي الفرد من الاكتئاب الذي يحدث نتيجة نقائص الآخرين و ضعفهم ، وأن اغلب المواضيع المثيرة للضحك هي في الغالب مؤلمة (Roeckelein, 2002: 135) . ويؤكد مكدوجل أنها من الأساليب التصحيحية للآثار الناتجة من التعاطف بين الأفراد التي تثير الاكتئاب ، وتساعد الفرد على البقاء على قيد الحياة (Haig, 1988: 135) .

نموذج برلين (Berlyne, 1971) يرى برلين أن سمات الشخصية تحدد بشكل علاقة U مقلوبة بين الإثارة الفسيولوجية والمتعة ، إذ إن المتعة تزداد بالإثارة وصولاً إلى القيمة المثلى ، ومن ثمَّ تنخفض و تصل في النهاية إلى نقطة معينة تصبح فيها الإثارة أمراً غير مرحب به (جابر، 2019: 51) ، يؤكد برلين أن الدُعابة تتكون من الشعور بالإثارة إلى مستوى ابعد من المستوى الأمثل للمتعة ،

ومن ثمَّ يليها خط الدُعابة الذي يقلل من سرعة هذه الإثارة إلى مستوى أكثر متعة ، هذه الزيادة السريعة من مشكّلات حس الدُعابة (Wyer & Collins, 1992: 664) .

إن أكبر قدر من المتعة بحسب برلين يرتبط بقدر معين من الإثارة ، في حين أن الإثارة المنخفضة أو العالية جداً سوف تكون غير محببة ، وأفترض (برلين) آليات تربط الإثارة بحس الدُعابة ، وهي :

أ- تعزيز الإثارة : تعمل هذه الآلية على تعزيز الإثارة أثناء قول الدُعابة أو إدراك لحالة مضحكة ، فعندما ترتفع الإثارة تكون التجربة ممتعة .

ب- آلية السيطرة على الإثارة : تعمل هذه الآلية على خفض مستوى الإثارة حتى تصبح الدُعابة ممتعة محببة .

يرى (برلين) أن اللذة الناتجة في الإثارة نحو المستوى الأمثل ليست منخفضة جداً و لا مرتفعة جداً (Berlyne, 1972: 48) .

نموذج سولز (Suls, 1983) يرى سولز أن حس الدُعابة من السمات المهمة لحل المشكّلات ، وعن طريقها يستطيع المستمع أن يتنبأ النتيجة المحتملة ، أما إذا لم يتم التوافق بينها والتوقع حينها يتفاجئ المستمع ويقوم بالبحث عن قاعدة معرفية من شأنها ازالة التناقض و تُعد الدُعابة مضحكة ، أما إذا لم يتم العثور على القاعدة المعرفية ، ويبقى التناقض موجوداً فإن الفرد يصبح في حيرة من أمره نحو الضحك و حس الدُعابة (عبد الحميد، 2003: 403) .

نظريّة جرونر (Gruner, 1987) يرى (جرونر) أستاذ علم نفس الاتصال اللغوي في جامعة جورجيا ، أن حس الدُعابة بوصفها أحد سمات الشخصية تتكون من العدوان المرعب ، لكنه ليس حقيقياً أي إنها لا تنطوي على المهاجمات الجسدية و إيذاء الآخرين ، إذ شبهها بلعب الأطفال و الحيوانات الصغيرة (جابر، 2019: 46) ، يؤكد جرونر أن حس الدُعابة هي أحدى أشكال اللعب ، هذا اللعب أشبه بالمنافسة و المسابقة حيث هناك فائز و خاسر ، وأن الاستمتاع بحس الدُعابة تشبه مشاعر البهجة التي يشعر بها الفرد عندما يربح مباراة صعبة للغاية ، حيث أشار إلى أن حس الدُعابة الجيدة عند حصولنا على ما نريد وإدراكنا المفاجئ بهذا الفوز (Martin, 2010: 45) .

وقد حلل (جرونر) أنواعاً مختلفة من حس الدُعابة و كيفية النظر إليها على أنها العدوان المرعب ، إذ أشار جرونر إلى أهمية معرفة الفرد الذي نسخر منه و لماذا ؟ وناقش كل أساليب حس الدُعابة المبنية على العدوان ، إذ توصل إلى أن الدُعابة غير المحببة تختلف عن الدُعابة المحببة في الموضوع و اللغة فقط ، عنده يكون هناك فائز و خاسر كذلك ناقش أساليب حس الدُعابة المبنية على النكات البريئة و بعدها قارن بين آثار حس الدُعابة العدائية مقابل حس الدُعابة غير العدائية ، وبالرغم من اعترافه أن العدوان في حس الدُعابة يكون في بعض الأحيان قليلاً ، إلا أنه جادل و بقوة بأن النكات الأقل ضرراً تحتوي على بعض من العدوان (Martin, 2010: 46) .

وأوضح (جرونر) أن الاستمتاع بحس الدُعابة يشبه إلى حد ما مشاعر البهجة التي يشعر بها الفرد بعد ربحه للمباراة القريبة بعد أن اجتاز الصراع الصعب (Roeckelein, 2002: 66) ، وتوصل إلى أن اغلب الدُعابات ذات طابع عدواني سواء كانت هذه النكات نظيفة أو قذرة حيث أن الاختلاف في المعنى و اللغة فقط ، وليس في الأسلوب و كلاهما يؤديان إلى فائز و خاسر ، وقد حلل جرونر في ابحاثه الفرق في استعمال الدُعابة العدوانية و الدُعابة غير العدوانية ، وبالرغم من توصله إلى أن العدوان في حس الدُعابة يكون قليلاً جداً في بعض الأوقات ، إلا أنه لم يعترف بهذه النتيجة و أكد على أن الدُعابة الأقل ضرراً تتضمن الكثير من العدوان تجاه الفرد (Martin, 2010: 46) .

نموذج مولكاي (Mulkay, 1988) ينظر مولكاي إلى أن الأفراد يتفاعلون مع بعضهم باستعمال سمتين في التواصل (دُعابة وأخرى جادة) ، وتُعد من الأساليب اليومية العادية للخطاب و هما يعملان بشكل مختلف ، ففي المواقف العصيبة يحاول الفرد أن يكون أكثر تماسكاً و منطقياً ومتسقاً ويتجنب التناقض و الغموض ، وأن هناك واقعاً خارجياً مشتركاً مع الجميع لكن طريقة التواصل هذه تكون غير كافية ، إذ إن الأفراد لديهم تصوّر مختلف عن الواقع ويمتلكون تفسيرات مختلفة عن الأحداث ، عندما يحاول الأفراد التواصل يكون هناك صدام يؤدي إلى التناقض و عدم الانسجام (جابر، 2019: 52) ، فقد أكد مولكاي على الدور الاجتماعي الذي يؤديه حس الدُعابة في التعامل مع التناقض اثناء الاتصال بالآخرين فهو حس الدُعابة طريقة لاحتضان التناقض و الغموض في العلاقات بين الآخرين في التعبير عن المعنى المعاكس ، فيوفر الأسلوب الفُكاهي إطاراً نظرياً يشمل كل التناقضات بدلاً من تجنبها الذي يسهل من التعاملات الشخصية الحرجة . في عام 1988 ناقش مولكاي منظوره الاجتماعي حول (ديناميكيات التبادل الدُعابي في الوضع الاجتماعي قصير

المدى و السمات الأساسية) ، وقال إن الضحك كان يدل عند اسلافنا على الخضوع و التقييد (Roeckelein, 2002: 187) .

نموذج مارتن وآخرون (Martin et al, 2003) توصل مارتن و زملائه عن طريق الدراسات التي أجروها في مجال الفروق الفردية بين الأفراد في الدُعابة إلى أنها سمة شخصية تتصف بالاستقرار بمرور الوقت ، عند استعمالها من أفراد يمكنهم تعزيز الذات و تعزيز العلاقة بالآخرين ، إلا أنها في بعض الأحيان قد تكون عدوانية ضارة نسبياً بالفرد و علاقته بالآخرين ، ومن هنا يتبين أن حس الدُعابة لها بُعدين رئيسين هما :

- البعد الأول : هو أن يستعمل الفرد الدُعابة ليعزز ذاتهُ ، كذلك ليعزز علاقتهُ بالآخرين فيكون هذا البعد مفيداً للفرد و الآخرين على حد سواء .
- البعد الثاني : نوع الدُعابة هل أن الدُعابة سارة (إيجابيّة) أو غير سارة (عدوانية) ؟

ومن هذين البُعدين يكون هناك أربعة أساليب لحس الدُعابة ، هي :

أولاً. أسلوب الدُعابة الانتمائية (Affiliative Humor) :

يتصف إلى هذا الأسلوب من الدُعابة بالتسامح والسلمية ، كونه يؤكد على الذات و الآخرين و يعزز التماسك بين الأفراد ، ويذكر (Lefcourt, 2001) أن أفراد هذا الأسلوب يتسمون بالميل إلى قول كلمات مضحكة ، والقاء النكات و الانخراط في مزاح عفوي فكاهي من أجل تسلية الآخرين ، وتقليل التوتر بين الأفراد و تهدئتهم ، وأن كانت النتيجة الاستخفاف بذواتهم في بعض الاحيان (فيقولوا أشياء مضحكة عن أنفسهم مع عدم أخذ أنفسهم على محمل الجد بشكل مفرط) ، وفي الوقت نفسه يحافظون على الشعور بقبول الذات (Martin et al, 2003: 33) .

ثانياً. أسلوب دُعابة تعزيز الذات (Self-Enhancing Humor) :

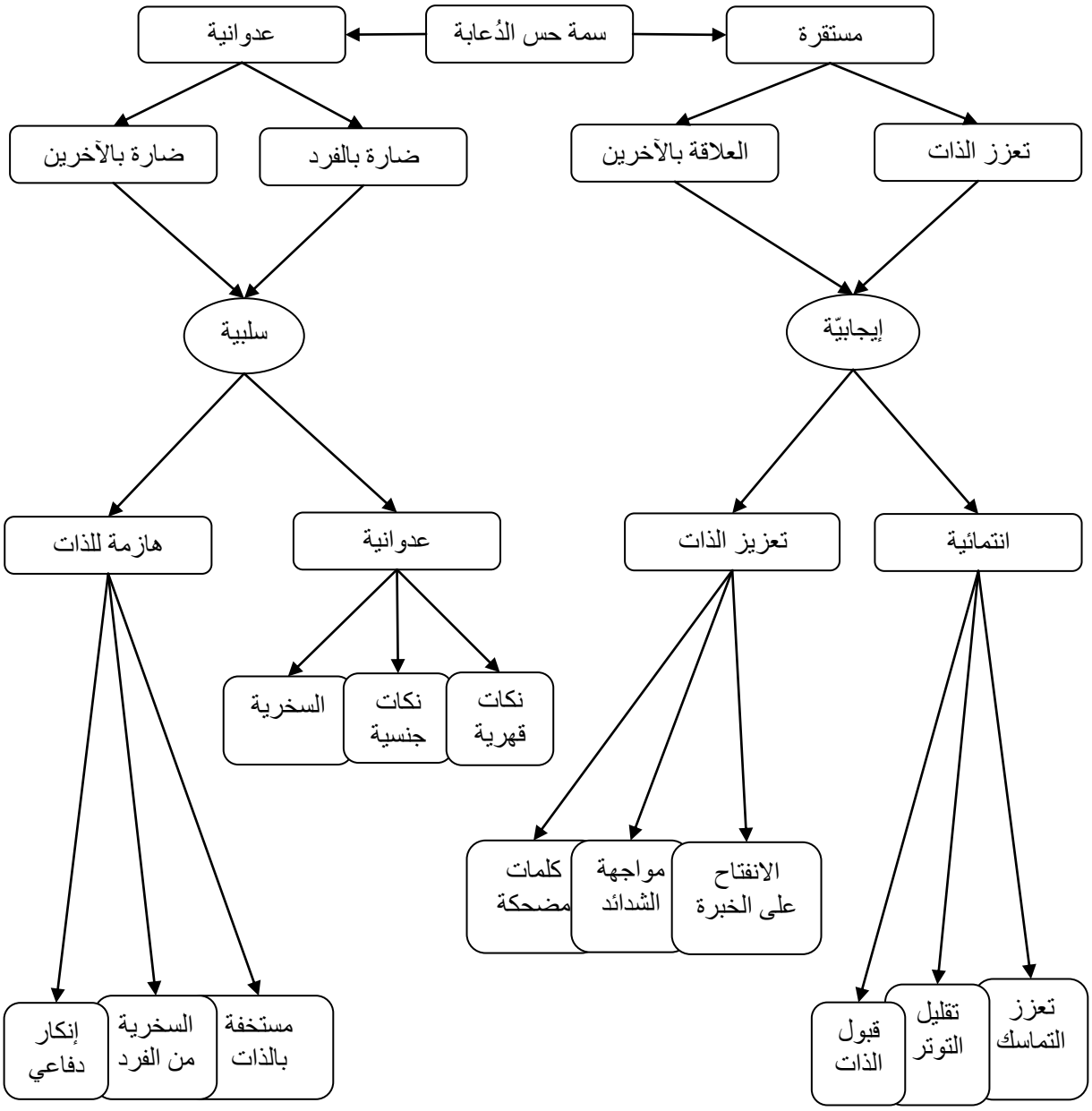
يتصف أفراد هذا الأسلوب بالميل إلى أطلاق الكلمات المضحكة و النكات في مواقف الحياة عموماً من أجل التسلية و الابتعاد عن تناقضات الحياة ، وتجنب الانفعالات السلبية ، ومواجهة الشدائد و المحن أو التكيف معها ، ومن ثمَّ تكون آلية دفاعية نفسية تسمح للفرد بالانفتاح على الخبرات ، واحترام الذات و الشعور بالرفاهية النفسية (Martin, 2010: 11) .

ثالثاً. أسلوب الدُعابة العدوانية (Aggressive Humor) :

يستعمل أفراد هذا الأسلوب الدُعابة لأغراض السخرية أو الإغاظة أو الاستهزاء أو التجريح أو الحط من قدر الآخرين ، أو من أجل السخرية المنطوية على التهديد (النكات الجنسية أو العنصرية) ، ويشمل هذا الأسلوب النكات ذات التعابير القهرية ، حيث يجد الفرد صعوبة في مقاومة الدافع لقول كلمات مضحكة قد تؤذي أو تنفر الآخرين (Altardo, 1994: 19) . النكات العدوانية تسمح لنا الاستفادة من شيء مثير للسخرية لدى اعدائنا أو خصومنا ، إذ لا يمكننا بسبب عوائق اجتماعية عديدة التعبير بشكل صريح و شعوري عن هذه المشاعر العدوانية ، والدُعابة تمكننا من الهروب من هذه القيود و العوائق وتكون هدية للمستمع وتمنحه متعة خاصة و خاصة إذا أخذ الجانب الخاص بنا و شاركنا في الضحك من عدو مشترك ، ويُشير فرويد ليس كل فرد قادر على امتلاك هذا الاتجاه الفكاهي لأنه نادر و ثمين ، وهناك العديد من الأفراد لا يستطيعون انتزاع المتعة من الدُعابة عندما يتم عرضها من جانب الآخرين (Aristotle, 1999: 9) .

رابعاً. أسلوب الدُعابة الهازمة للذات (Self-Defeating Humor) :

ينطوي هذا الأسلوب بشكل مفرط على الدُعابة المستخفة بالذات بهدف تسلية الآخرين عن طريق قول كلمات مضحكة تظهرهم كحمقى كوسيلة تملق أو كسب الاستحسان (يكون الفرد موضع للسخرية و الانتقاد مشاركاً الآخرين بالضحك عندما يكون هو موضع السخرية) ، فضلاً عن استعمالها بوصفها شكلاً من أشكال الإنكار الدفاعي ، أو و سيلة لإخفاء المشاعر السلبية الكامنة أو تجنباً للمشكّلات . هذه الأساليب الأربعة لحس الدُعابة مستقلة نسبياً عن بعضها بعض مع بعض الارتباط فيما بينها بسبب التداخل في طبيعة الوظائف لحس الدُعابة (Martin et al, 2003: 54) .



مخطط (1) يوضح نموذج (مارتن وآخرون، 2003) لأساليب حس الدُعابة

وأكد مارتن (2010) بالإمكان تقسيم الوظائف النفسية لحس الدُعابة إلى ما يأتي :

- فائدة اجتماعية و معرفية للعواطف الإيجابيّة و الضحك .
- تستعمل حس الدُعابة لغرض التواصل الاجتماعي و إمكانية التأثير بالفرد و الآخرين .
- خفض التوتر و القدرة على مساعدة الفرد على التأقلم مع الحياة الضاغطة (Martin, 2010: 15) .

أشار النموذج فيما يتعلق بالنوع والعمر إلى أن الذكور أكثر دُعابة من الإناث في أساليب حس الدُعابة جميعها بشكل عام وخاصة في الأسلوبين الثالث و الرابع ، وتوجد حاجة للباحثين لاختبار ما إذا كانت هذه الاختلافات بين الذكور و الإناث في حس الدُعابة ناتجة من التأثيرات الاجتماعية والثقافية أو الفطرية ، أما صغار السن أقل اختلافاً في هذه الأساليب ، ويرجح ذلك لقلة مشاركاتهم الاجتماعية (Martin et al, 2003: 61) .

أن أساليب حس الدُعابة من السمات التي يعبر عنها الفرد بكل شيء يفعله الآخرون أكان قولاً أم فعلاً مضحكاً و يميل إلى جعل الآخرين يضحكون ، كذلك تُعد من العمليات العقلية التي تعمل على إدراك و خلق مثل هذا الحافز الممتع للفرد و الآخرين ، ويرى (مارتن ،2003) أن هناك مجموعة من المكونات الأساسية لأساليب حس الدُعابة ، وهي :

المكونات الأساسية لأساليب حس الدُعابة :

1. الجانب الاجتماعي : حس الدُعابة من الظواهر الاجتماعية ، إذ نضحك و نتسلى ونمزح بمفردنا بنسبة أقل من وجودنا مع الآخرين ، والناس يضحكون عندما يكونوا بمفردهم عند مشاهدة العروض الكوميدية على التلفاز أو قراءة كتب مسلية أو ذكرى مضحكة ، عادةً ما يطلق عليه الضحك الاجتماعي الزائف لأن استجابة الفرد بالضحك نحو الشخصيات التلفزيونية أو مؤلف الكتاب ، يمكن للضحك أن يحدث في أي وضع اجتماعي مثلاً يحدث بين زوجين عاشا مدة طويلة من الزمن ، كذلك يحدث مع الغرباء في الحافلة و الأماكن العامة ، وأن هذه الدُعابة من الوسائل التي تجعل الناس يتفاعلون بطريقة محببة (Martin, 2010: 5) .
2. العمليات الحسية الإدراكية : يمتاز حس الدُعابة بأنواع مختلفة من الإدراك لإنتاج الضحك ، وهنا الفرد بحاجة إلى معالجة عقلية للمعلومات القادمة من الذاكرة أو من البيئة لخلق الكلام اللفظي البارع أو العمل الكوميدي غير اللفظي ليكون مضحكاً للآخرين ، في الدُعابة نستقبل المعلومات عن طريق العين أو الأذن ، نقوم بمعالجتها حتى تكون مضحكة (Martin, 2010: 5-6) .
3. الجانب الانفعالي : إن حس الدُعابة هي استجابة انفعالية ممتعة للغاية ، وعندما يتعرض الفرد للمنبهات أو النكات يؤدي ذلك إلى زيادة التأثير الإيجابيّ على المزاج ، ولقد ظهرت الطبيعة

الانفعالية لحس الدُعابة بوضوح في بحوث تصوير الدماغ لاسيما عندما يشاهد الفرد الرسوم المتحركة المضحكة ، إذ ينشط لديه النظام الحوفي في الدماغ و هذه الدوائر الدماغية تكمن وراء الحالة الانفعالية الممتعة المتأثرة بالموسيقى أو النشاط الجنسي أو الأدوية التي تعدل المزاج ، ومن ثمَّ يمكن القول إن حس الدُعابة هو انفعال من أنواع معينة من العمليات المعرفية (Martin, 2007: 7) .

4. الابتسامة بوصفها تعبيراً عن انفعال البهجة : البهجة ترافق حس الدُعابة عند مستويات منخفضة من الشدة ، وهذا يتم عن طريق التعبير عن انفعال بابتسامة خفيفة و تتحول إلى ابتسامة واسعة ، ومن ثمَّ إلى مسموعة ثمّ القهقهة و الضحك مع زيادة الجانب الانفعالي إلى درجة عالية جداً ، وبذلك تصبح القهقهة بصوت عالٍ ويحمر إثرها الوجه ، ويقوم الفرد ببعض الحركات كقيام الفرد بوضع رأسه على فرد بجانبه ، ويهتز الجسم والفخذين و ما إلى ذلك . إن الضحك من الممكن أن يكون إشارة إلى الود و النوايا المرحة ، والأصوات الغريبة للضحك لها تأثير مباشر على المستمع الذي يؤدي بدوره إلى الإثارة الانفعالية الإيجابيّة بعكس الغضب و هنا يؤدي الضحك دوراً اجتماعياً و حيوياً مهماً ، أما الوظيفة الاجتماعية الاخرى للضحك فهي تحفيز الآخرين بالتصرف بطرائق معينة ، مثلاً من الممكن أن يكون الضحك وسيلة لتعزيز الآخرين بشكل إيجابيّ للسلوك المحبب (يضحك معه) أو شكل من أشكال العقاب للسلوك غير المحبب (يضحك عليه) (Martin, 2010: 10) .

بعد أستعراض النظريات و النماذج المُفسرة لمفهوم أساليب حس الدُعابة ، تبنى الباحث نموذج مارتن وآخرون (Martin et al, 2003) ، بوصفه نموذجاً نظرياً وحيداً أنبثق منه هذا المفهوم ، فضلاً عن اعتماد تعريفهم النظري في بناء مقياس البحث الحالي .

2-2 الكفاءة العاطفية (Emotional competence) :

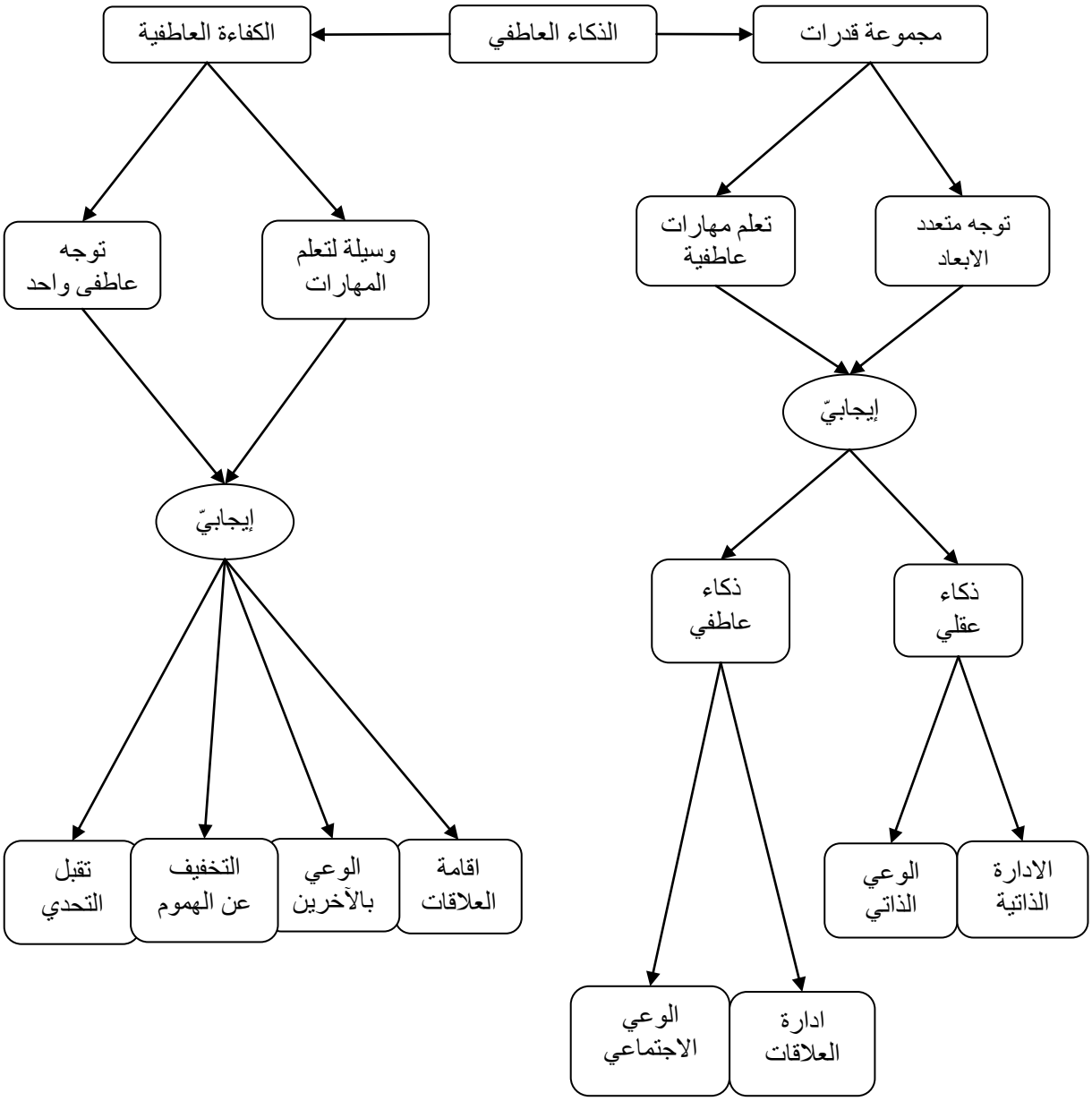
2-2-1 مقدّمة :

يؤكد الباحثون أن الكفاءة العاطفية للفرد تطّورت عن طريق قيمة الأحداث العاطفية في حياة الأفراد ، إذ إن العواطف تؤدي دوراً أساسياً في حياة الإنسان (Bar-One et al, 2006: 193) ، وقد حدد العلماء أكثر من العواطف و أعطوها الدور المركزي في تحديد حياة وافعال الفرد الداخلية ؛ بل تُعد الكفاءة العاطفية أمراً حيوياً في جميع المجالات الإنمائية ، فالأفراد الذين يستطيعون تنظيم خبراتهم

الإنفعالية هم الأكثر نجاحاً في علاقاتهم الاجتماعية و استعداداتهم المهنية ، وفي هذا الصدد و بمجال البحث الحالي أكدت نتائج دراسة (أبو مصطفى و السميري) ، أن اكتساب المعلمين للكفاءة العاطفية تساعدهم على مواجهة الضغوط الأسرية ، والنفسية ، والاجتماعية ، والمالية ، و التعليمية (الاسطل، 2010: 22) ، وتُعد الكفاءة العاطفية نقطة مركزية في جوانب أخرى فهي طاقة محركة للأبداع و الابتكار ، وتحقيق الصحة النفسية و التكيف وتكوين العلاقات السوية و المنتجة مع الآخرين (ملحم، 2017: 7) .

2-2-1 النظريّات والنماذج المفسرة للكفاءة العاطفية :

نموذج جولمان (Goleman, 1995) يؤكد (جولمان) أن الكفاءة العاطفية هي توجه عاطفي إيجابيّ بشكل عام يتميز بقدرة الفرد على اقامة علاقات جيدة مع الآخرين ، وتقبل مواقف التحدي معهم بإيجابيّة و الوعي بمشاعره و مشاعر الآخرين ، ومشاركتهم في آلامهم و افراحهم ومساعدتهم في التخفيف عن همومهم (Goleman, 1995: 15) ، ومن هذا المنطلق يستطيع الفرد التعرف على مشاعره و مشاعر الآخرين ، وتحفيز ذاته وادارة انفعالاته و علاقته مع الآخرين (أبو عقيل، 2019: 22) ، وفي هذا الصدد فرق (جولمان) بين الذكاء العاطفي و الكفاءة العاطفية ، فالذكاء العاطفي مجموعة من القدرات أو القابليات العاطفية التي تمكن الفرد من تعلم المهارات العاطفية ، في حين الكفاءة العاطفية وسيلة لتحقيق هذه المهارة . إن الذكاء العاطفي ضروري و لكنه غير كافٍ لإظهارها ، كونها توجد في داخل الجماعات و في الاختصاص نفسه ، مما يسمح للكفاءة الفردية أن تدعم الكفاءة الاجتماعية و العمل سوياً لتشكل أسلوباً هادفاً من الإمكانات التي تسهل الأداء الناجح لفهم الاخرين وخدمتهم و التقرب منهم ، ومعرفة الانفعالات الظاهرة و غير الظاهرة ومساعدتهم في حل مشكّلاتهم و تثقيفهم بقوانين المجتمع سواءً في العمل أم في المواقف التي يتعرض لها الفرد أو في المؤسسات التعليمية (شافية وآخرون، 2017: 46) ، أما الكفاءة العاطفية فهي قدرة الفرد على إدراك ما يشعر به الآخرون ، ومعرفة ما يحسون به و هذا الأمر يستلزم قدرتنا على فهم ذواتنا فيركز الفرد على نتائجه والتعبير عن مشاعره بفعالية ، والتغلب على الصراع و استغلال العلاقات الناشئة بين الجماعات (دلال، 2016: 172) .



مخطط (2) يوضح نموذج (دانيل جولمان، 1995)

نموذج ماير وسالوفي (Salovey & Mayer, 1997) يؤكد كل من (سالوفي وماير) أن الكفاءة العاطفية أعلى مستوى من الذكاء العاطفي ، والأسباب التي دفعتهما لإنشاء أنموذج الكفاءة العاطفية تكمن في ربط إطاره بالأدب التاريخي من الذكاء . فالفرد الذكي عاطفياً يستطيع التعرف على انفعالاته و أنفعالات الآخرين ، وعنده القدرة على منع سوء فهم الآخرين عندما يكون المقابل غاضباً (جراد، 2013: 31) ، ومن جانب آخر يؤكد (ماير وسالوفي) أن الخصائص العاطفية تظهر في تحقيق النجاح و ضبط انفعالات الفرد ، وتحقيق محبة الآخرين و التعاطف وحل المشكّلات بين

الآخرين (امزال،2017: 57) ، يعتمد نموذج ماير و سالوفي على فكرة أن الكفاءة العاطفية مجموعة من القدرات تتعلق بالتعرف و التحكم في انفعالات الفرد و انفعالات الآخرين (زعرب، 2019: 15) ، هذه الانفعالات تعطي الإنسان معلومات ذات اهمية تجعله يفسرها و يستفيد منها ويستجيب لها ، حتى يتماشى مع المشكلة أو الموقف المتوتر بشكل اكثر ذكاء (الاسطل، 2010: 35) ، فيما وسع (سالوفى و ماير، 1990) منظورهم للكفاءة العاطفية بشكل شامل ، إذ يعتقدون أن نجاح الفرد في الحياة أكثر أهمية من الذكاء ، و تتضمن الكفاءة العاطفية على المعالجة الفكرية و الذهنية ، و لا يمكن للقدرات العقلية أن تكون مجردة من الفكر ، و انتقدوا فكرة اتصال العاطفة بالذكاء و عدوها غير كاملة ، فالكفاءة العاطفية موجودة وفقاً لتعريفهم تتضمن القدرة على مراقبة فرد واحد و مشاعر و عواطف الآخرين للتمييز بينهم ، واستعمال هذه المعلومات لتوجيه تفكير الفرد (Salovey & Mayer, 1990:321) .

نظريّة سارني (Saarni, 1999) ترى في الكفاءة العاطفية قدرة أو قابلية الفرد على التعامل مع البيئة الاجتماعية و النفسية المتغيرة ، مما تسمح للفرد بتطوير نموه و ترتبط بالانفعال حيث يحتاجها الأفراد للتعامل مع البيئة المتغيرة حتى يُظهروا القدرة على التغيير و التكيف والثقة ، هذا الأداء الوظيفي في بيئة الفرد المتغيرة الديناميكية ، والقدرة على استعمال استراتيجيات ذاتية التنظيم تمثل الكفاءة العاطفية للفرد ، وترى سارني أن الكفاءة العاطفية حالة داخلية إيجابيّة يستطيع الفرد أن يتكيف مع محيطه الاجتماعي المتغير ، وتُعد الكفاءة العاطفية الذات العاملة التي تنظم المشاعر و الانفعالات في المواقف الاجتماعية ، وتسمح للفرد بتوظيف انفعالاته بشكل فعال حتى يصبح عضواً ناجحاً و محترماً داخل المجتمع (Saarni, 1999: 27-106) ، كما ان الذات العاملة تعمل على تنظيم مشاعر و انفعالات الفرد في المواقف العصيبة ، إذ أكدت سارني على العمل الذاتي لإدارة الانفعالات في المواقف الاجتماعية و توظيفها بشكل فعال حتى يصبح الفرد ناجحاً و محترماً في مجتمعه (زعرب، 2019: 26) .

نظريّة ولمارنز ومارتن (Wolmarans & Martins, 2001) يؤكد كل من (ولمانز ومارتن) أن بعض الأفراد يمتلكون كفاءات معينة لا يمتلكها الأفراد الآخرون ، وأن الأفراد الذين يمتلكون قدرات الذكاء العاطفي المتطّور يمكنهم تطوير كفاءتهم العاطفية ، وتوجيه مسارهم في الحياة نحو الاتجاه الإيجابيّ على الرغم من العقبات الحاصلة في علاقاتهم مع الآخرين ، ويستطيع الأفراد

تنظيم خبراتهم العاطفية في ضوء التغيرات الحاصلة في البيئة الثقافية و الاجتماعية ، مما تدفع الفرد نحو السعادة النفسية و التوافق مع البيئة الغامضة (Wolmarans & Martins, 2001: 65) .

نموذج بار أون (Bar–On, 2005) ينظر (بار أون) للكفاءة العاطفية بأنها توجه عام يتميز بقدرة الفرد على إدراك مشاعره و المشاعر المتصلة بالآخرين من اجل فهمها و التعبير عنها ، وقدرة الفرد على التعامل مع المواقف العاطفية الصعبة و حل المشكّلات الذاتية و الاجتماعية (شافية وآخرون، 2017: 49) ، كما ان الكفاءة العاطفية تساعد الفرد على ادارة انفعالاته و مواجهة العقبات والتعامل معها بإيجابية وإدراك الواقع و القدرة على حل المشكّلات و تحمل الضغوط ، وفي هذا الصدد يفترض أن الأفراد الذين لديهم مستوى اعلى من المتوسط في الكفاءة العاطفية هم الاكثر نجاحاً في مقابلة متطلبات و ضغوط بيئة العمل ، والافتقار لتلك الكفاءة يمكن أن يؤدي إلى عدم النجاح وحصول مشكّلات عاطفية (ماضي، 2014: 61) ، كما أنها مقطع عرضي من الذكاء العاطفي والمهارات التي تحدد كيف نفهم و نعبر عن أنفسنا ونفهم الآخرين و كيف نرتبط معهم ومع المطالب اليومية ، وتدور حول كيف يستطيع الفرد فهم نفسه بوضوح ويستطيع التعبير عن نفسه وفهم الآخرين والتعامل بشكل فعال مع ضغوط الحياة اليومية بما في ذلك المشاكل المتغيرة للكفاءة العاطفية (Bar-On, 2005: 39) ، غير أن الذكاء العاطفي و من ضمنه الكفاءة العاطفية يساعد الفرد على أن يكون على علم بنفسه ، لفهم نقاط القوة و الضعف ، والتعبير عن مشاعره و الأفكار غير المدمرة على المستوى الشخصي ، والقدرة على تمييز عواطف الآخرين و احتياجاتهم ومشاعرهم ، والقدرة على بناء علاقات صحية في جوهرها العاطفي بدلاً من اتخاذ المواقف المضادة من الآخرين (Bar-On, 2005: 43) .

بعد استعراض النظريات والنماذج المُفسرة لمفهوم الكفاءة العاطفية ، تبنى الباحث نموذج (جولمان) إطاراً نظرياً لبحثه ، وذلك لاعتماد هذا النموذج في معظم الدراسات التي أطلع عليها ، فضلاً عن اعتماد تعريفه النظري في بناء مقياس البحث الحالي .

3-2 الموازنة بين وجهات النظر المُتبناة المُفسرة لمتغيري البحث :

عن طريق العرض السابق للأطر النظرية المتبناة في تفسير متغيري البحث الحالي (أساليب حس الدُعابة ، والكفاءة العاطفية) ، يتبين أن هناك عوامل مشتركة فيما بينهما تتمثل في الجوانب الوظيفية ، إذ يؤكد (مارتن وآخرون، 2003) أن لأساليب حس الدُعابة تأثيراتها على الذات و الآخرين ، و

تعزيز التماسك بين الأفراد وتقليل التوتر ، وتمكن الفرد من الحفاظ على شعور معتدل بقبول الذات و الآخرين ، وتجنب الانفعالات السلبية .

وهذا ما يؤكده (جولمان) في الكفاءة العاطفية وأهمية مشاركة الآخرين افراحهم و احزانهم لتحفيز الذات ، وإدارة العواطف بشكل جيد و التغلب على الصراع و استغلال العلاقات الناشئة بين الجماعات ، والميل نحو أسلوب هادف لفهم الآخرين و التقرب منهم ومعرفة انفعالاتهم الظاهرة و غير الظاهرة ، ومساعدتهم على التغلب على العقبات و بناء علاقات جيدة مع العالم الذي يعيش فيه الفرد ، ومن جانب أخر يرى الباحث أن كلا متغيري البحث لا يمكنهما النمو و التطّور بمعزل عن العلاقات الاجتماعية .

2-4 دراسات سابقة :

بما أن الهدف الرئيس للبحث الحالي هو التعرف على العلاقة الارتباطية بين أساليب حس الدُعابة و الكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة ، سعى الباحث للحصول على دراسات سابقة مماثلة لمتغيرات و مجتمع البحث الحالي ، إلا أنه لم يحصل على دراسة بحثت متغيري البحث معاً بشكل مباشر ، لذا إستعان الباحث بمجموعة من الدراسات التي تناولت علاقة كل من أساليب حس الدُعابة و الكفاءة العاطفية بمتغيرات أخرى ، و إرتأى تصنيف الدراسات السابقة إلى صنفين رئيسين في ضوء تناولهما متغيرات البحث الحالي و تسلسلهما الزمني ، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات .

2-4-1 دراسات سابقة تناولت مفهوم أساليب حس الدُعابة :

- **دراسة دوارتي وآخرون (Duarte et al, 2018):**

استهدفت الدراسة التعرف على حس الدُعابة و علاقتها بالتعلم السطحي لدى طلبة الجامعة ، إذ تألفت عينة البحث من (224) طالباً بواقع (127) من طلبة قسم الاقتصاد ، وبنسبة (56.7٪) و (97) من طلبة الإدارة ، وبنسبة (43.3٪) من المرحلة الأولى إلى مرحلة التخرج ، وكان متوسط أعمارهم (19.94) بواقع (120) ذكور ، وبنسبة (53.6٪) وبواقع (104) الإناث و بنسبة (46.4٪) ، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحثون بتبني مقياس (Neeman & Harter: 1986) و استعملوا الوسائل الإحصائية مثل (تحليل التباين، معامل ألفا كرونباخ) ، فكانت نتائج البحث تشير إلى عن وجود ارتباط سلبي كبير بين حس الدُعابة و استراتيجية التعلم السطحي ، علاوة على ذلك وجود

علاقة إيجابية مهمة بين حس الدُعابة و بين النهج العميق للتعلم (أي المشاعر الإيجابية في التعلم ؛ التعلم عن طريق الفهم و المعلومات المتبادلة) و الإنجاز الأكاديمي (Duarte et al, : 10-15 2018) .

- **دراسة توسون وآخرون (Tosun et al, 2018) :**

استهدفت الدراسة التعرف على حس الدُعابة المثالية بين الجنسين ؛ دراسة عبر الاوطان ، مجتمع البحث من الذكور و الإناث المولودين في الولايات المتحدة الأمريكية و الطلاب المولودين في إيران و في تركيا ، تألفت العينة الأمريكية من (279) طالباً بينهم (201) طالبةً ، تراوحت أعمارهم بين (18) إلى (23) سنة ، في حين تألفت العينة الإيرانية (71) طالباً بينهم (47) طالبةً ، تراوحت أعمارهم بين(17) إلى (54) سنة ، وتألفت العينة التركية من (79) طالباً بينهم (48) تراوحت أعمارهم بين (18) و (25) سنة ، تم سحب العينة الإيرانية عن طريق وضع إعلان في وسائل التواصل الاجتماعي ، والمشاركين أكملوا النسخة المهمة عبر الإنترنت ، تم ترميز معظم البيانات من قبل الباحثين مع جنس المشاركين لتوفير الاتساق في الترميز ، تم ربط مجموعة فرعية من البيانات أيضاً لضمان مستوى توافق الآراء (80٪ على الأقل) ، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحثين ببناء مقياس حس الدُعابة و باستعمال الوسائل الإحصائية مثل (معامل ارتباط بيرسون ، معامل ألفا كرونباخ ، معامل الارتباط المتعدد) أشارت النتائج إلى أن التأثير لم يختلف على العينات الثلاث ، وقد اختاروا بلد يتمتع بالمساواة و لم يجدوا التأثير الواضح ، وكشف تحليلهم لعينات الولايات المتحدة التي تم اختبارها في فترات زمنية مختلفة ، كذلك أن تفضيل الذكور أقوى فعلياً على عينة البحث ، كان اختيار هدف الذكور أكثر عرضة بكثير عندما كان المشارك نفسه من الذكور ، على الرغم من التغيرات في الوعي المجتمعي حول النوع الاجتماعي و الدُعابة التي ربما حدثت إلى درجات مختلفة ، لذلك قد يؤدي هذا الاختلاف في المعدل الأساسي إلى إدامة النمط الجنساني للرجال بوصفه الجنس الأكثر تسلية (Tosun et al, 2018: 1-12) .

2-4-2 دراسات سابقة تناولت مفهوم الكفاءة العاطفية :

- **دراسة محمد (Mohamad, 2011) :**

استهدفت الدراسة التعرف على الكفاءة الاجتماعية و العاطفية لدى المعلمين ، إذ تألفت عينة البحث من (78) معلماً ومعلمةً بواقع (40) من الذكور و (38) من الإناث يعلمون في المدارس

الابتدائية ، حاصلين على شهادة البكالوريوس في التعليم السريري ، وتتراوح أعمارهم من (23) إلى (25) سنة مع تجربة تدريس ثلاثة أشهر بعد التخرج ، تم توزيع الاستبيان خلال مدة تسجيل الدعوة و عادوا بعد يوم واحد ، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بتبني مقياس (Goleman & Boyatzis: 2007) واستعمل الوسائل الإحصائية مثل (معامل ألفا كرونباخ ، تحليل التباين ، تحليل الإنحدار) ، أشارت نتائج البحث إلى علاقة واقعية بين الكفاءة العاطفية و الكفاءة الاجتماعية للمعلمين ، واستنتج أن هؤلاء المعلمين في البداية كان لديهم كفاءة عاطفية و اجتماعية قوية ، لكن هذا البحث استعان بعينة صغيرة من المعلمين الذين تخرجوا من أحد المعاهد لتعليم المعلمين في ماليزيا ، ومن ثمَّ لا يمكن تعميم نتائج هذا البحث في ماليزيا ، و سيكون من المثير للاهتمام تكرار هذا البحث مع عينة أكبر من المعلمين من جميع المعاهد السابعة و العشرين في ماليزيا حتى تحقيق المزيد من الاختلافات و الفروق التي قد توجد بين الموقع الجغرافي ، منها مدة تجربة التدريس و غيرها من مميزات (Mohamad, 2011: 1788-1796) .

- **دراسة مورارو وآخرون (Moraru et al, 2011) :**

تهدف الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تطوير الكفاءة الاجتماعية العاطفية لدى أطفال ما قبل المدرسة ، وعن طريقها دُرب (9) من معلمي الروضة ، حتى يتم تطبيق الانشطة على (100) طفل تراوحت أعمارهم (3-7) سنة و لمدة شهر ، بعدها طبق الباحثون مقياس الكفاءة الاجتماعية العاطفية الذي تم بناؤه لتحقيق أهداف البحث ، واستعمل الباحثون الوسائل الاحصائية مثل (تحليل التباين الاحادي ، مربع كاي) ، فكانت النتائج في تحسن كبير وواضح و ذو دلالة إحصائية للكفاءة الاجتماعية العاطفية لدى الأطفال من فهم و تنظيم للعواطف و السلوك الاجتماعي و القوانين ، في حين كان تأثيرها قليل على الأطفال بعمر (3) سنوات ، ويعزون ذلك لقصر مدة البرنامج و النضج اللغوي لديهم (Moraru et al, 2011:1) .

- **دراسة كوروتاج وآخرون (Korotaj et al, 2020) :**

استهدفت دراستهم التعرف على الكفاءة العاطفية للتدريس الفعال لدى عينة من المعلمين في المدارس الثانوية وفقاً لمتغير الجنس و العمر ، تألفت عينة البحث من (144) معلماً في (6) مدارس في مدينة ريكا (3) منها مدارس لقواعد اللغة ، في حين أن (3) الأخرى مدارس مهنية بواقع (98) من المدارس المهنية و (46) من مدارس القواعد و (121) انثى و (22) ذكراً ، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحثون بتطوير مقياس (Chabot & Chabot: 2004) وباستعمال الوسائل الإحصائية مثل (تحليل التباين ، معامل الارتباط ، الاختبار التائي لعينة واحدة) ، أشارت النتائج أن المعلمين يتمتعون بالكفاءة العاطفية و السبب قد يعود إلى أن البحث أُجري بشكل طوعي و ابلاغ المعلمين بهدف

الدراسة ، استعمل الباحثون اختبار (T-Test) لدلالة الفرق بين المعلمين في مدارس اللغة و المعلمين في المدارس المهنية و كذلك لدلالة الفرق لمتغير الجنس ، أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في المدارس اللغوية و المهنية ، لكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس ، وهناك فرق مهم إحصائياً في مشاعر التلاميذ عن طريق علاماتهم غير اللفظية ، مثل : وضع الجسم ، لهجة الصوت ، تلوين الجلد ، التعرق أو الارتجاف ، وتشير هذه النتائج إلى أن المعلمين يرون أنفسهم أفضل في ملاحظة مشاعر تلاميذهم عن طريق التواصل غير اللفظي ، وأشاروا إلى أن (5،7٪) فقط من تباين المشاعر عن طريق الإشارات غير اللفظية يمكن أن تكون مرتبطة بمتغير الجنس ، وتشير النتائج إلى أن المعلمين ينظرون إلى أنفسهم بأنهم أكثر كفاءة في الاعتراف و فهم عواطف تلاميذهم ، وأشاروا إلى أن (4،8٪) فقط من تباين الاعتراف و فهم عواطف التلاميذ يمكن أن يرتبط بمتغير الجنس (Korotaj et al, 2020: 1-33) .

2-4 -3 الموازنة بين الدراسات السابقة :

عن طريق العرض السابق للدراسات السابقة يتبين ما يأتي :

الأهداف : تباينت أهداف الدراسات السابقة ، إذ أستهدف بعضها العلاقة الارتباطية بين مفهوم حس الدُعابة ، ومفهوم التعلم السطحي ، مثل دراسة (Duarte et al, 2018) ، ودراسة (Tosun et al, 2018) التي بحثت حس الدُعابة المثالية بين الجنسين .

وفيما يتعلق بمفهوم الكفاءة العاطفية فقد تراوحت أهداف الدراسات السابقة بين الوقوف على حدود المفهوم و فاعلية برامج التطوير ، إذ استهدفت دراسة (Mohamad, 2011) التعرف على الكفاءة الاجتماعية والعاطفية ، في حين استهدفت دراسات أخرى التعرف على فاعلية برنامج تطوير الكفاءة الاجتماعية العاطفية ، والكفاءة العاطفية للتدريس الفعال ، أما البحث الحالي فقد تحدد هدفه الرئيس في التعرف على العلاقة الارتباطية بين أساليب حس الدُعابة و الكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة .

العينة : تعددت أنواع عينات الدراسات السابقة و حجومها ، فبعضها اعتمد على عينات من طلبة الجامعة مثل دراسة (Duarte et al, 2018) ، ودراسة (Tosun et al, 2018) ، في حين استهدفت دراسات أخرى المعلمين في المدارس الابتدائية مثل دراسة (Mohamad, 2011) ، ودراسة (Korotaj et al, 2020) ، واستهدفت دراسة (Moraru et al, 2011) أطفال ما قبل المدرسة ، أما البحث الحالي فقد استهدف المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة .

واختلفت أعداد أفراد العينات في الدراسات السابقة اختلافاً واضحاً، ففي دراسة (Duarte et al, 2018) تألفت العينة من (224) طالباً و طالبةً ، في حين كانت العينة في دراسة (Tosun et al, 2018) (429) طالباً و طالبةً ، وتتراوح عينات الدراسات السابقة الأخرى بين (78) معلماً و معلمةً كما في دراسة (Mohamad, 2011) ، و (100) طفلاً وطفلةً في دراسة (Moraru et al, 2011)، و (144) معلماً و معلمةً في دراسة (Korotaj et al, 2020) ، أما عينة البحث الحالي فقد تكونت من (641) معلماً و معلمةً من معلمي المدارس الابتدائية في محافظة كربلاء المقدسة .

الأداة : استعملت الدراسات السابقة أدوات قياس مختلفة لتحقيق أهدافها فمنها ما استعمل أدوات جاهزة تبنتها من دراسات سبقتها في دراسة المتغيرات ، مثل تبني دراسة (Duarte et al, 2018) ودراسة (Korotaj et al, 2020) ، ودراسة (Mohamad, 2011)

في حين قامت دراسات أخرى ببناء أدوات خاصة بها مثل دراسة (Tosun et al, 2018) ، و دراسة (Moraru et al 2011) .

أما البحث الحالي فقد حُدّدت أدواته من بناء مقياس أساليب حس الدُعابة ، وأخر لقياس الكفاءة العاطفية .

الوسائل الإحصائية : أشارت أغلب الدراسات السابقة إلى الوسائل الإحصائية المستعملة في معالجة بياناتها ، وكان من أبرز تلك الوسائل ما يأتي :

(تحليل التباين الاحادي ، مربع كاي ، معامل الارتباط ، الاختبار التائي لعينة واحدة ، معامل الفا كرونباخ ، تحليل الانحدار ، تحليل التباين ، معامل الارتباط المتعدد) .

أما البحث الحالي فقد استعمل الوسائل الإحصائية الآتية :

(الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومعامل ارتباط بيرسون ، معادلة ألفا كرونباخ ، الاختبار التائي لعينة واحدة ، تحليل التباين الثنائي) .

النتائج : اختلفت نتائج الدراسات السابقة باختلاف أهدافها و أسلوب بحثها ، وذلك لأنها أُجريت على ثقافات و عينات متباينة ، فقد أشارت نتائج دراسة (Duarte et al, 2018) ، إلى وجود ارتباط سلبي كبير بين حس الدعابة و استراتيجية التعلم السطحي ، علاوة على ذلك وجود علاقة إيجابية مهمة بين حس الدعابة و بين النهج العميق للتعلم (أي المشاعر الإيجابية في التعلم ؛ التعلم عن طريق الفهم والمعلومات المتبادلة) والإنجاز الأكاديمي ، أما نتائج دراسة (Tosun et al, 2018) ، فقد توصلت إلى أن التأثير لم يختلف على العينات الثلاث ، وقد اختاروا بلد يتمتع بالمساواة و لم يجدوا التأثير

الواضح ، وكشف تحليلهم لعينات الولايات المتحدة التي تم اختبارها في مدد زمنية مختلفة كذلك أن تفضيل الذكور أقوى فعلياً على عينة البحث ، كان اختيار هدف الذكور أكثر عرضة بكثير عندما كان المشارك نفسه من الذكور ، على الرغم من التغيرات في الوعي المجتمعي حول النوع الاجتماعي و الدُعابة التي ربما حدثت إلى درجات مختلفة ، لذلك قد يؤدي هذا الاختلاف في المعدل الأساس إلى إدامة النمط الجنساني للرجال بوصفه الجنس الأكثر تسلية .

في حين أشارت دراسة (Moraru et al, 2011) إلى تحسن كبير وواضح و ذو دلالة إحصائية للكفاءة الاجتماعية العاطفية لدى الأطفال من فهم و تنظيم للعواطف والسلوك الاجتماعي و القوانين ، في حين كان تأثيرها قليل على الأطفال بعمر (3) سنوات ، ويُعزى ذلك إلى قصر مدة البرنامج و النضج اللغوي لديهم ، وأشارت نتائج دراسة (Mohamad, 2011) إلى علاقة واقعية بين الكفاءة العاطفية و الكفاءة الاجتماعية للمعلمين ، واستنتجوا أن هؤلاء المعلمين في البداية كان لديهم كفاءة عاطفية و اجتماعية قوية ، ركز هذا البحث على عينة صغيرة من المعلمين الذين تخرجوا من أحد معاهد لتعليم المعلمين في ماليزيا ، ومن ثمَّ لا يمكن تعميم نتائج هذا البحث في ماليزيا ، وسيكون من المثير للاهتمام تكرار هذا البحث مع عينة أكبر من المعلمين من جميع المعاهد السابعة و العشرين في ماليزيا حتى تحقيق المزيد من الاختلافات و الفروق التي قد توجد بين الموقع الجغرافي منها مدة تجربة التدريس و غيرها من مميزات .

وأشارت دراسة (Korotaj et al, 2020) إلى أن المعلمين يتمتعون بالكفاءة العاطفية ، والسبب قد يعود إلى أن البحث اجري بشكل طوعي و أُبلغ المعلمون بهدف الدراسة ، استعمل الباحثون اختبار (T-Test) لدلالة الفرق بين المعلمين في مدارس اللغة و المعلمين في المدارس المهنية ، وكذلك لدلالة الفرق لمتغير الجنس ، وأظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في المدارس اللغوية و المهنية ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس ، وهناك فرق مهم إحصائياً في مشاعر التلاميذ عن طريق علاماتهم غير اللفظية للذكور و الإناث ، مثل : وضع الجسم ، لهجة الصوت ، تلوين الجلد ، التعرق أو الارتجاف ، وتشير هذه النتائج إلى أن المعلمين يرون أنفسهم أفضل في ملاحظة مشاعر تلاميذهم عن طريق التواصل غير اللفظي ، واشاروا إلى أن (5،7٪) فقط من تباين المشاعر عن طريق الإشارات غير اللفظية يمكن أن تكون مرتبطة بمتغير الجنس ، وتشير النتائج إلى أن المعلمين ينظرون إلى أنفسهم بأنهم أكثر كفاءة في الاعتراف و فهم

عواطف تلاميذهم ، واشاروا إلى أن (4،8٪) فقط من تباين الاعتراف و فهم عواطف التلاميذ يمكن أن يرتبط بمتغير الجنس .

إن اطلاع الباحث على الدراسات السابقة أفاده في تفعيل الرؤيا النظرية لمشكلة بحثه ، وترك الباب مفتوحاً بشأن التساؤلات عن مفاهيم بحثه (أساليب حس الدُعابة و الكفاءة العاطفية) لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة ، كما بينت علاقة بحثه بالدراسات السابقة من حيث الإجراءات المستعملة و حجم العينة و سوف يتم عرض و مناقشة نتائج البحث الحالي في الفصل الرابع .

الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته

3-1 منهجيـــة البحـث :

3-2 مجتمـــع البحـث :

3-3 عينـــــة البحـث :

3-4 مقياســـي البحـث :

3-5 التطبيق النهائـــي :

3-6 الوسائل الإحصائية :

3. منهجية البحث وإجراءاته :

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث و إجراءاته من حيث تحديد المجتمع و العينة واختيارها وأداته وخطوات بنائهما وأستخراج خصائص القياس النفسي لهما ، وتطبيقهما ، والوسائل الإحصائية المستعملة لمعالجة البيانات .

3-1 منهجية البحث Research Methodology :

أستعمل الباحث المنهج الوصفي في بحثه الحالي ، كونه أكثر المناهج ملائمة لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات ، والكشف عن الفروق بينها من أجل وصف و تحليل الظاهرة المدروسة ، فهو منهج من الممكن استعماله في دراسة الإتجاهات و السمات و الميول و القدرات (جابر، 2006: 109) .

3-2 مجتمع البحث[1] Research Population :

يتمثل مجتمع البحث الحالي بمعلمي المدارس الإبتدائية في محافظة كربلاء المقدسة ، للعام الدراسي (2020-2021) البالغ عددهم (12003) ، بواقع (4111) ذكراً و (7892) انثى و جدول (1) يُبين ذلك .

جدول (1)

مجتمع البحث موزع وفق متغير النوع (ذكور/ إناث)

معلمي المدارس الإبتدائية	النوع		المجموع
	الذكور	الإناث	
المجموع	4111	7892	12003

3-3 عينة البحث Research Sample :

تمَّ اختيار عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية و بالأسلوب المتناسب ، والتي بلغت (641) معلماً ومعلمةً ، وبنسبة (5.340%) من مجتمع البحث ، بواقع (225) معلماً منهم (74) متزوجاً و (151) غير متزوج و (416) معلمةً منهن (202) متزوجات و (214) غير متزوجات ، وجدول (2) يُبين ذلك .

[1] تم الحصول على إحصائيات مجتمع البحث من مديرية التربية في محافظة كربلاء المقدسة بموجب كتاب تسهيل المهمة (ملحق /1) .

جدول (2)

عينة البحث موزعة على وفق متغير النوع والحالة الاجتماعية

معلمي المدارس الإبتدائية	النوع				المجموع
	الذكور		الإناث		
	متزوج	غير متزوج	متزوج	غير متزوج	
	74	151	202	214	
المجموع	225		416		641

3-4 أداتا البحث Research instruments :

من أجل قياس متغيري البحث الحالي (أساليب حس الدُعابة ، والكفاءة العاطفية) لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة ؛ قام الباحث ببناء مقياس لقياس أساليب حس الدُعابة على وفق أنموذج مارتن وآخرون (Martin et al, 2003) ، ومقياساً للكفاءة العاطفية على وفق أنموذج الكفاءة العاطفية لجولمان (Goleman, 1995) ، والعرض الآتي يُبين ذلك :

أولاً. مقياس أساليب حس الدُعابة (Sense of Humor Styles Scale) :

سعى الباحث للحصول على مقياس مُعّد مسبقاً لقياس أساليب حس الدُعابة ، غير أنه لم يتمكن من الحصول على مقياس عربي أو محلي لقياس هذا المفهوم بمجلاتهِ الأربعة ، مع أنه أستطاع الحصول على نسخة أجنبية لمقياس (Martin et al, 2003) لهذا المفهوم ، وبعض المقاييس ذات العلاقة بالدُعابة إلا أنه لم يتبنَ أي منهم و ذلك للأسباب الآتية :

- مقياس (مارتن وآخرون، 2003) (ملحق/2) ، بعد ترجمة المقياس تبين أن فقراته صممت لقياس أساليب الدُعابة لدى طلبة الجامعة ، وهذا ما لا ينسجم و مجتمع البحث الحالي المتمثل بمعلمي المدارس الإبتدائية ، فضلاً عن عدم ملائمة الكثير من فقراته للبيئة الثقافية لمجتمع هذا البحث .
- مقياس (جوني، 2016) ، وكانت فقراته مُصاغة لقياس حس الدُعابة بصورة عامة لدى طلبة كلية الآداب ، وبهذا لا تتلائم فقراته و ما يستهدفه البحث الحالي ، فضلاً عن أنه صمم لمجتمع يختلف عن مجتمع البحث الحالي .
- مقياس (جابر، 2019) ، كانت فقراته مُصاغة لقياس روح الدُعابة لدى طلبة الجامعة أيضاً ، وبهذا لا يمكن للباحث اعتماده للسبب نفسه من عدم اعتماد المقياسين السابقين .

بناءاً على ما ذكر آنفاً ، أرتأى الباحث بناء مقياس لقياس هذا المفهوم (أساليب حس الدُعابة) على وفق الخطوات العلمية لبناء المقاييس النفسية ، وهي :

أ. تحديد المفهوم نظريّاً :

تبنى الباحث تعريف (Martin et al, 2003) ، وهو : " بناء متعدد الأبعاد يُبين الفروق الفردية بين الأفراد لاستعمالهم الدُعابة عن طريق مجموعة من السمات و الخصائص المميزة لكل بعد " .

ب. جمع الفقرات وإعدادها :

بعد الإطلاع على المقاييس التي تمَّ ذكرها سابقاً ، انتفع الباحث من ما يصلح من فقراتها ، وبما يتفق و الإطار النظريّ المُتبنى في البحث الحالي ، وبعض الدراسات السابقة التي تناولت هذا المفهوم ، فضلاً عن الأفكار التي طرحها الأستاذ المشرف و بعض الأساتذة المتخصصين ، تمَّ صياغة (32) فقرة بصورتها الأولية لقياس أساليب حس الدُعابة لدى المعلمين في المدارس الابتدائية ، مع الأخذ بعين الإعتبار القواعد التالية في صياغة فقرات المقياس ، وهي :

- تجنب الفقرات الإيحائية .
- إثارة المفحوص حتى تدفعه للإجابة بشكل صريح .
- أن تكون الفقرات قصيرة و لا تشمل أكثر من فكرة واحدة .
- الإبتعاد عن التعبير اللغوي المُربك ، والمعقد في الفقرة (أبو النيل، 1984: 22) .

ج. تصحيح المقياس :

أستعملت طريقة (ليكرت) في وضع بدائل الإجابة عن فقرات مقياس أساليب حس الدُعابة ، كون هذه الطريقة لا تحتاج إلى جهد كبير في حساب أوزان قيم الإجابة عن الفقرات ، كما أنها تجعل من المقياس متجانساً ، وأن معامل الثبات يكون فيها جيداً ، وتسمح بأكبر تباين بين الأفراد (عيسوي، 1985: 169) ، وعليه وضعت لفقرات هذا المقياس بدائل خماسية ، وهي : (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً ، ابداً) .

فعندما تكون إجابة المعلم على فقرات المقياس ذات الإتجاه الإيجابي بـ (دائماً) تعطى له خمس درجات ، أما في حالة إجابته على فقرات المقياس بـ (ابداً) تعطى له درجة واحدة ، وفي حالة الإجابة على فقرات المقياس ذات الإتجاه العكسي بـ (دائماً) تعطى له درجة واحدة ، وإذا أجاب على فقرات المقياس بـ (ابداً) تعطى له خمس درجات .

د. إعداد تعليمات الإجابة :

تُعد تعليمات الإجابة على فقرات المقياس دليلاً يرشد المستجيب أثناء الإجابة على فقرات المقياس ، لذا تم مراعاة كون التعليمات واضحة و مفهومة ، مع حرص الباحث أن تكون هذه التعليمات وفقاً للإعتبارات الآتية :

- التأكيد على المستجيب باختيار الإجابة المناسبة (الأكثر انطباقاً عليه) .
- عدم ترك أية فقرة من دون إجابة .
- إخبار المستجيب بأن إجابته لن يطلع عليها أحد سوى الباحث ، وإنها تستعمل لأغراض البحث العلمي ، ولا داعي لذكر الاسم .

هـ. صلاحية فقرات المقياس وتعليماته :

أشار أيبل (Ebel, 1972) إلى أن أفضل الوسائل المستعملة للتعرف على صلاحية الفقرات ، هي قيام المحكمين أصحاب الإختصاص بتقدير صلاحيتها في قياس السمة التي وضعت لأجلها (عباس وآخرون، 2009: 264) .

استناداً إلى ما ذكره (أيبل) ، ولأجل التعّرف على مدى صلاحية فقرات مقياس أساليب حس الدُعابة و تعليماته وبدائله عُرض المقياس بصورته الأولية المكونة من (32) فقرة ، وخمسة بدائل (ملحق /3) على (18) من السادة المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس (ملحق/5) ، لبيان آرائهم و ملاحظاتهم ومقترحاتهم فيما يتعلق بصلاحية المقياس ، ومدى ملائمة للهدف الذي وضع من أجله ، وبعد جمع آراء المحكمين ، وتحليلها و اعتماد نسبة اتفاق (80%) فأكثر بين تقديرات المحكمين (عودة، 1985: 157) لغرض قبول الفقرة أو تعديلها أو رفضها ، حصلت موافقة السادة المحكمين على تعليمات المقياس و بدائله ، والإبقاء على جميع الفقرات ، مع إجراء بعض التعديلات الطفيفة ، وجدول (3) يُبين ذلك .

جدول (3)

النسب المئوية لآراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس أساليب حس الدُعابة

أرقام الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون	النسبة المئوية	غير الموافقون	النسبة المئوية
1,2,3,4,11,12,13,21,22,23 ,24,31,32	13	18	100%	صفر	صفر %

%5.55	1	%94.44	17	9	5,6,7,14,15,16,25,26,27
%11.11	2	%88.88	16	10	8,9,10,17,18,19,20,28,29, 30

بهذا الإجراء يبقى مقياس أساليب حس الدُعابة المُعد للتحليل الإحصائي مكوناً من (32) فقرة (ملحق/6) .

و. التجربة الاستطلاعية الأولى (وضوح تعليمات المقياس وفقراته) :

إن الغرض من هذا الإجراء معرفة وضوح تعليمات المقياس و فهم فقراته لعينة البحث (المعلمين) ، فضلاً عن معرفة الوقت المستغرق في الإجابة ، وبتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (50) معلماً ومعلمةً في المدارس الإبتدائية ، بحضور الباحث تمَّت الإجابة على فقرات المقياس ، وطلب منهم إبداء ملاحظاتهم حول وضوح الفقرات و صياغتها وكيفية الإجابة عنها ، وفيما إذا كان هناك فقرات غامضة ، وبعد الإنتهاء من هذا تبين أن تعليمات و فقرات المقياس كانت واضحة للمعلمين ، ولا داعي لتغييرها أو تعديل صياغتها ، فيما تراوح الوقت الذي استغرقه المعلمون في إجابتهم على المقياس بين (8– 10) دقائق .

ز. التجربة الاستطلاعية الثانية (التحليل الإحصائي) :

يمثل تحليل الفقرات إحصائياً متطلباً أساسياً في بناء المقاييس النفسية ، فالتحليل المنطقي قد لا يكشف عن صلاحيتها و صدقها بالشكل الدقيق (Ebel, 1972: 408) ، لذا يهدف هذا الإجراء إلى إبقاء الفقرات المميزة بين الأفراد الجيدين في الصفة التي يقيسها المقياس ، وبين الأفراد غير الجيدين في هذه الصفة (الإمام، 1990: 114) ، ويرى الباحثون أن أسلوبي الفرق بين المجموعتين المتطرفتين (الإتساق الخارجي) ، وعلاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه (الإتساق الداخلي) ، إجراءات مناسبة لتحقيق ذلك .

- **أسلوب المجموعتين المتطرفتين Contrasted Groups Method :**

يرى جيزل (Ghisell, 1981) أنه من الضروري إبقاء الفقرات ذات القوة التمييزية في الصورة النهائية للمقياس ، واستبعاد الفقرات غير المميزة أو تعديلها من جديد ، ويُعد حساب القوة التمييزية للفقرات من الجوانب المهمة في التحليل الإحصائي للفقرات ، للتأكد من قدرتها على توضيح الفروق الفردية بين الأفراد في السمة المراد قياسها (عبد الرحمن، 1998: 85) .

ولغرض حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس أساليب حس الدُعابة ، تم تطبيق المقياس على عينة البحث البالغة (641) ، معلماً و معلمةً في محافظة كربلاء المقدسة ، وبعد تصحيح إجابات المعلمين وحساب الدرجة الكلية لكل إستمارة ، تمَّ ترتيب الدرجات ترتيب تنازلياً ، ومن ثمَّ اختيار نسبة (27%) ، من الإستمارات التي حصلت على أعلى الدرجات ، وسميت بالمجموعة العليا وبلغت (173) استمارة ، واختيار نسبة (27%) من الإستمارات التي حصلت على أدنى الدرجات ، وسميت بالمجموعة الدنيا وبلغت (173) استمارة أيضاً ، إذ أن نسبة (27%) من المجموعة العليا و الدنيا تمثل أفضل ما يمكن في الحجم و التمايز عندما يكون توزيع الدرجات على المقياس بصورة منحنى التوزيع الاعتدالي (الزوبعي، 1981: 74) ، وبهذا تكون الإستمارات الخاضعة للتحليل الإحصائي بهذا الأسلوب (346) إستمارة .

تم استخراج الوسط الحسابي و التباين لكل فقرة في المجموعتين العليا و الدنيا ، وتطبيق الاختبار التائي (T. Test) لعينتين مستقلتين ، لاختبار دلالة الفرق بين أوساط كلتا المجموعتين ، إذ تُعد القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة عن طريق مقايستها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) ، ودرجة حرية (344) عند مستوى دلالة (0.05) ، ومن هذا الإجراء تبين أن جميع فقرات مقياس أساليب حس الدُعابة مميزة وبدلالة إحصائية ، وجدول (4) يُبين ذلك .

جدول (4)

القوة التمييزية لفقرات مقياس أساليب حس الدُعابة بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة (0.05)
	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري		
1	4.132	0.825	2.931	0.836	13.476	دالة
2	4.086	0.824	2.701	1.021	13.917	دالة
3	2.707	1.101	1.293	0.515	15.328	دالة
4	3.960	1.005	2.511	0.941	13.870	دالة
5	4.379	0.793	3.063	0.950	14.020	دالة
6	3.506	1.252	1.897	1.020	13.138	دالة
7	4.075	0.955	2.730	1.128	11.996	دالة
8	3.839	0.948	2.391	1.046	13.530	دالة
9	2.563	1.309	1.362	0.589	11.030	دالة

10	1.908	1.043	1.115	0.385	9.401	دالة
11	2.132	1.137	1.075	0.284	11.893	دالة
12	1.971	1.061	1.126	0.488	9.540	دالة
13	2.782	1.215	1.063	0.342	17.946	دالة
14	3.167	1.112	1.529	0.809	15.703	دالة
15	2.644	1.137	1.178	0.412	15.973	دالة
16	1.966	1.182	1.040	0.248	10.103	دالة
17	3.707	1.303	2.805	1.089	7.005	دالة
18	4.368	0.848	2.787	1.045	15.485	دالة
19	4.437	0.800	3.161	1.018	12.992	دالة
20	4.230	0.970	3.282	1.511	6.965	دالة
21	3.362	1.128	1.580	0.841	16.701	دالة
22	3.644	1.058	3.328	1.398	2.377	دالة
23	3.839	1.007	2.466	1.062	12.376	دالة
24	3.552	1.160	1.960	0.969	13.884	دالة
25	2.672	1.427	1.368	0.682	10.880	دالة
26	2.374	1.407	1.885	1.535	3.094	دالة
27	2.270	1.263	1.218	0.774	9.361	دالة
28	1.971	1.170	1.144	0.452	8.702	دالة
29	3.299	1.551	1.960	1.499	8.188	دالة
30	2.713	1.508	1.138	0.447	13.201	دالة
31	2.115	1.248	1.080	0.293	10.640	دالة
32	3.471	1.110	1.569	0.821	18.168	دالة

- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال :**

تؤكد أنستازي (Anastasi , 1976) أن الدرجة الكلية للمجال تكون بمثابة قياسات محكية آنية عن طريق ارتباطها بدرجة كل فقرة من فقرات المقياس (Anastasi , 1976: 154) ، كما أن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال تعني أن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية للمجال ، وفي ضوء هذا المؤشر يتم الإبقاء على الفقرات التي تكون معاملات ارتباط درجاتها بالدرجة الكلية للمجال دالة إحصائياً ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون أظهرت

النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مقايسة قيمها بالقيمة الحرجة لدلالة معاملات الارتباط البالغة (0.088) ، عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجة حرية (639) ، وجدول (5) يُبين ذلك :

جدول (5)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال

الفقرة	الدُعابة الانتمائية	الفقرة	دُعابة تعزيز الذات	الفقرة	الدُعابة العدوانية	الفقرة	الدُعابة الهازمة للذات
1	0.673	5	0.611	9	0.679	13	0.685
2	0.644	6	0.708	10	0.684	14	0.667
3	0.555	7	0.695	11	0.663	15	0.670
4	0.645	8	0.772	12	0.584	16	0.681
17	0.463	21	0.672	25	0.636	29	0.542
18	0.692	22	0.180	26	0.312	30	0.718
19	0.588	23	0.611	27	0.612	31	0.685
20	0.534	24	0.705	28	0.707	32	0.685

- **التحليل العاملي (التحليل العاملي التوكيدي) :**

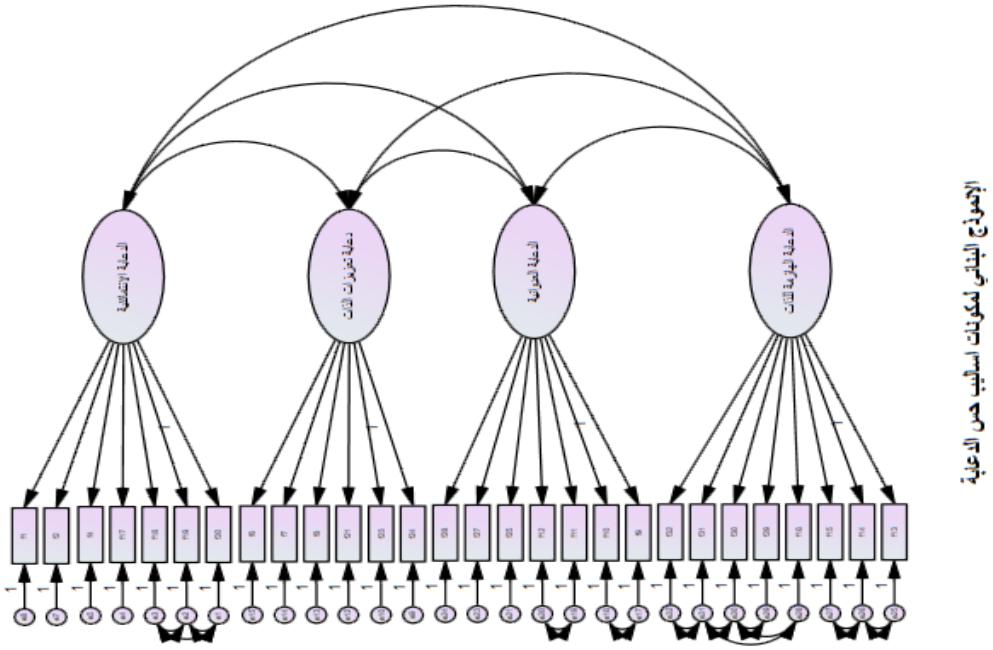
Factor Analysis (Confirmatory Factor Analysis) :

تقوم فكرة التحليل العاملي التوكيدي على اختبار التطابق بين مصفوفة التغاير للمتغيرات الداخلة في التحليل ، والمصفوفة المحللة فعلاً من قبل الانموذج المفترض الذي يحدد علاقات معينة بين هذه المتغيرات (Maccallum & Austin, 2000: 201) ، وفي ضوء التطابق بين مصفوفة التغاير و المصفوفة المفترضة من النموذج تنتج العديد من المؤشرات الدالة على جودة هذه المطابقة التي يتم قبول النموذج المفترض للبيانات أو رفضه في ضوئها ، وتعرف هذه المؤشرات بمؤشرات جودة المطابقة[2] . وبما أن النظرية المتبناة التي تم اعتمادها في بناء مقياس أساليب حس الدُعابة تُشير إلى

[2] يجب ان لا تقل مؤشرات جودة المطابقة المستعملة عن ثلاثة مؤشرات (تيغزة، 162:2012) .

وجود أربعة مجالات أساسية (أساليب) للدُعابة ، وهي : (الدُعابة الانتمائية ، ودُعابة تعزيز الذات ، والدُعابة العدوانية ، والدُعابة الهازمة للذات) ، والسؤال الذي يطرح هنا هو ، هل أن النموذج المقترح من واضع المقياس يتناسب مع البيانات التي حصل عليها الباحث عن طريق تطبيق المقياس على عينة البحث ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استعمال التحليل العاملي التوكيدي .

وبإجراء عملية التحليل العاملي التوكيدي لفقرات مقياس أساليب حس الدُعابة البالغة (32) فقرة تبين أنها ترتبط بأربعة مجالات ، وكانت معظم قيم تشبعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) و درجة حرية (639) عند اعتماد قيمة تشبع (0.30) ، باستثناء الفقرة (3) من مجال الدُعابة الانتمائية ، والفقرتين (22,5) في مجال دُعابة تعزيزات الذات ، وفقرة (26) في مجال الدُعابة الهازمة للذات ، والشكل (1) وجدول (6) يُبينان ذلك .



شكل (1)

نموذج القياس لمفهوم أساليب حس الدُعابة

جدول (6)

تشبعات فقرات مقياس أساليب حس الدُعابة بمجالاتها

الفقرات	الدُعابة الإنتمائية	دُعابة تعزيز الذات	الدُعابة العدوانية	الدُعابة الهازمة للذات
20	0.306			
19	0.445			
18	0.536			
17	0.310			
4	0.593			
2	0.637			
1	0.673			
24		0.665		
23		0.529		
21		0.632		
8		0.736		
7		0.665		
6		0.681		
9			0.558	
10			0.653	
11			0.650	
12			0.583	
25			0.567	
27			0.573	
28			0.685	
13				0.670
14				0.587
15				0.649
16				0.610
29				0.313

30	0.603
31	0.578
32	0.619

ولغرض التأكد من أن هذه الفقرات الـ (28) تقيس متغير (متعدد الأبعاد) فان مؤشرات جودة المطابقة تُشير إلى قياس الفقرات لهذه الأبعاد الأربعة ، إذ إن قيمها كانت ضمن القيم المقبولة المحددة لها ، وجدول (7) يُبين ذلك .

جدول (7)

مؤشرات جودة المطابقة لمقياس أساليب حس الدُعابة

ت	المؤشرات	قيمة المؤشر	الدرجة المقبولة
1	النسبة بين قيم x^2 ودرجة الحرية df	2.92	اقل من (5)
2	جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.05	اقل من (0.08)
3	حسن المطابقة (GFI)	0.91	كلما كان قريباً من (1)

عندما تكون جميع المؤشرات القياسية ضمن مداها المقبول ، أو القريب منها يمكن قبول النموذج ، أما إذا كانت ليست ضمن مدى قبولها يتم رفض أو تعديل النموذج حتى يتناسب مع نتائج عينة البحث (Byrne, 2010: 3) ، وبعد الانتهاء من الإجراءات السابقة يكون مقياس أساليب حس الدُعابة مكون من (28) فقرة .

ح. مؤشرات الصدق والثبات :

أكد المختصون بمجال القياس النفسي على ضرورة التحقق من بعض الخصائص عند بناء أو تبني المقياس ، مهما كان الهدف من استعماله ، وأهم هذه الخصائص هي الصدق و الثبات ، إذ توفر هذه الخصائص شروط الصلاحية ، والدقة لما يهتم المقياس بمعرفته و قياسه (عبد الرحمن، 1998: 159) ، فالمقياس الصادق يقيس ما أعد لقياسه ، في حين المقياس الثابت يقيس بدرجة مقبولة من الدقة و الاستقرار (عودة، 2002: 335) .

وعليه تحقق الباحث من توفر هذه الخصائص في المقياس الحالي عن طريق الإجراءات التالية :

(1) الصدق Validity :

يُعد الصدق من المفاهيم الواسعة و يعني أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه ، فالمقياس الصادق يقيس الوظيفة التي صمم لقياسها و لا يقيس أشياء أخرى ، والدرجة التي يكون فيها قادراً على تحقيق أهداف معينة (ملحم، 2000: 287) ، وهناك عدة أساليب لتقدير صدق الأداة ، إذ يمكن الحصول على تقدير كمي وفي حالات أخرى يتم الحصول على تقدير كيفي (فرج، 1980: 360) ، وقد تحقق الباحث من صدق مقياس أساليب حس الدُعابة عن طريق عدة مؤشرات ، هي :

- **الصدق الظاهري Face Validity :**

إن أفضل وسيلة لاستخراج الصدق الظاهري عرض الفقرات على مجموعة من المحكمين المختصين ، والأخذ بآرائهم حول مدى تمثيل فقرات المقياس للصفة المراد قياسها (الغريب، 1985: 679) ، وقد تحقق هذا المؤشر من مؤشرات الصدق لمقياس أساليب حس الدُعابة عن طريق عرضه على المحكمين ، والأخذ بآرائهم حول صلاحية فقرات المقياس وتعليماته ، (ملحق /3) .

- **صدق البناء Construct Validity :**

يقصد به المدى الذي يمكن للمقياس أن يُشير بموجبه إلى قياس بناء نظريّ محدد أو خاصية معينة (عيسوي، 1985: 50) ، ولما كان المقياس مصمماً لقياس مفهوم أساليب حس الدُعابة وجب التحقق من اختبار فقرات تقيس هذا المفهوم من دون غيره ، ويُعد هذا الصدق من أكثر انواع الصدق قبولاً ودقة ، ويرى كثير من المتخصصين أنه يتفق مع جوهر مفهوم (Ebel, 1972) ، للصدق من حيث تشبع المقياس بالمعنى العام ، ويتحقق هذا الصدق عندما يكون لدينا معيار نقرر عن طريقه أن المقياس يقيس بناء نظريّاً محدداً (الإمام، 1990: 131) ، وتحقق الباحث من صدق بناء أساليب حس الدُعابة عن طريق :

أ. التحليل العاملي التوكيدي .

ب. أسلوب المجموعتين المتطرفتين .

ج. علاقة درجة الفقرة بمجالها .

(2) الثبات Reliability :

يُعد الثبات من الخصائص الرئيسة للمقاييس النفسية ، إلا أن الصدق يتقدم عليه ، فالمقياس الصادق ثابت في حين لا يكون المقياس الثابت صادقاً ، ويمكن القول إن كل مقياس صادق هو ثابت بالضرورة (الإمام، 1990: 143) ، وإن الهدف من حساب الثبات هو تقدير أخطاء القياس و اقتراح طرائق للتقليل من هذه الاخطاء ، وبالإمكان التحقق من ثبات المقاييس النفسية بطرائق متعددة ، منها ما يقيس الاتساق الخارجي ، مثل (طريقة إعادة الاختبار) ، والأخرى تقيس الإتساق الداخلي ، مثل (معامل ألفا كرونباخ) (Eble, 1972: 412) ، وتمَّ التحقق من ثبات المقياس الحالي بطريقتين، هما:

- **طريقة إعادة الاختبار :**

أشارت (أنستازي،1976) إلى أن معامل الثبات على وفق هذه الطريقة ، عبارة عن قيمة معامل الارتباط بين درجات الأفراد التي حصلنا عليها من التطبيق الأول ، وإعادة تطبيق المقياس على الأفراد نفسهم و بفاصل زمني مناسب بين التطبيقين (Anastasi, 1976: 115) ، لتحقيق ذلك طُبق مقياس أساليب حس الدُعابة على عينة مكونة من (40) معلماً و معلمةً في محافظة كربلاء المقدسة ، ومن ثمَّ أُعيد التطبيق عليها مرة أخرى بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول (الزوبعي وآخرون، 1981: 34) ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين ظهرت قيم ثبات المقياس و هي قيم ثبات جيدة ، إذ أشار عدد من الباحثين إلى أن الثبات المستخرج بهذه الطريقة يكون مقبولاً و جيداً إذا كان يساوي (0.70) فأكثر (عيسوي، 1985: 58) ، وجدول (8) يُبين ذلك .

- **طريقة ألفا كرونباخ :**

إن استخراج الثبات بهذه الطريقة يتوقف على الإتساق في استجابات الأفراد على كل فقرة من فقرات المقياس ، فهذه الطريقة تعتمد الإنحراف المعياري للمقياس ككل و الإنحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المقياس بمفردها (عودة، 1993:254) ، وقد أظهرت النتائج أن قيم معاملات ثبات المقياس و مجالاته جيدة [3]ويمكن الركون اليها ، علماً أن الإستمارات الخاضعة للتحليل بهذه الطريقة هي (641) إستمارة ، وجدول (8) يُبين معاملات ارتباط المقياس بهذه الطريقة .

[3] يعد معامل الثبات جيداً إذا كان مربعة (0.50) فأكثر .

جدول (8)

معاملات ثبات مقياس أساليب حس الدُعابة ومجالاته الأربعة

طريقة الثبات	الدُعابة الإنتمائية	دُعابة تعزيز الذات	الدُعابة العدوانية	الدُعابة الهازمة للذات	المقياس الكلي
إعادة الاختبار	0.740	0.767	0.705	0.804	0.882
ألفا كرونباخ	0.731	0.772	0.710	0.783	0.778

ط. المؤشرات الإحصائية لمقياس أساليب حس الدُعابة :

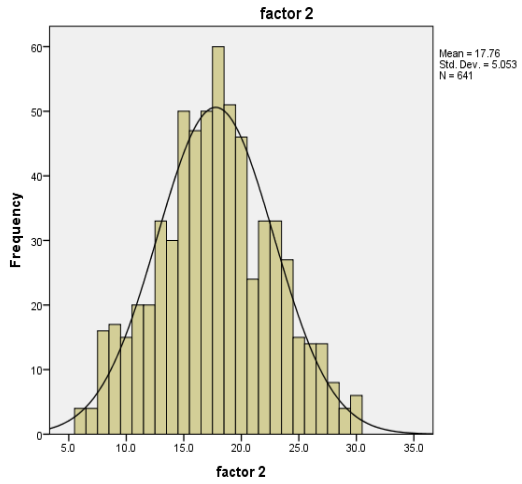
أشارت الأدبيات العلمية إلى أن المؤشرات الإحصائية التي يفترض أن يتصف بها كل مقياس تتمثل في التعّرف على التوزيع الاعتدالي ، وذاك عن طريق مؤشرين أساسيين هما : الوسط الحسابي و الإنحراف المعياري ، فكلما قلت درجة الإنحراف المعياري واقتربت من الصفر دل على وجود نوع متجانس أو متقارب بين درجات التوزيع (البياتي واثناسيوس، 1977: 167) ، وعند تطابق قيم الوسط و الوسيط و المنوال يكون التوزيع التكراري متماثلاً ، ويكون التوزيع ملتوياً سالباً أو موجباً عندما تكون هذه المقاييس غير متساوية مع بعضها بعض (فيركسون، 1991: 78) ، كذلك أن الإلتواء و التفرطح و أن كانا خاصيتين من خواص التوزيع التكراري ، فأن معامل الالتواء يُشير إلى درجة تجمع التكرارات عند القيم المختلفة للتوزيع و معامل التفرطح إلى مدى تجمع التكرارات في منطقة معينة للتوزيع الاعتدالي (عودة والخليلي، 1988: 79-81) ، وجدول (9) يوضح تلك المؤشرات ، التي تبين درجاتها وتكراراتها مدى الاقتراب من التوزيع الاعتدالي ، وهذا يعني إمكانية تعميم نتائج تطبيق هذا المقياس والأشكال (5,4,3,2) توضح ذلك بيانياً .

جدول (9)

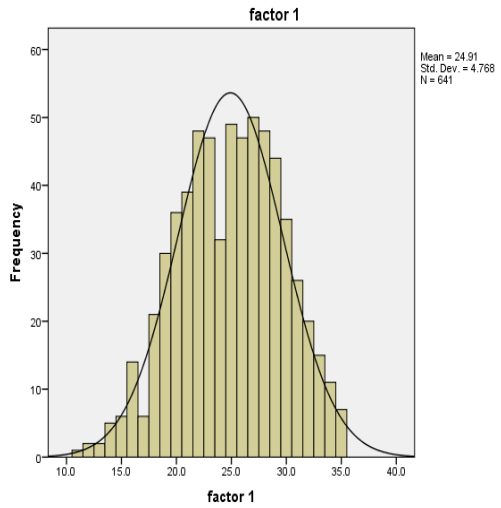
المؤشرات الإحصائية لمقياس أساليب حس الدُعابة

المؤشرات الإحصائية	الدُعابة الانتمائية	دُعابة تعزيز الذات	الدُعابة العدوانية	الدُعابة الهازمة للذات
الوسط الحسابي	24.908	17.764	11.240	15.189
الخطأ المعياري للوسط	0.188	0.199	0.183	0.232
الوسيط	25.000	18.000	10.000	14.000

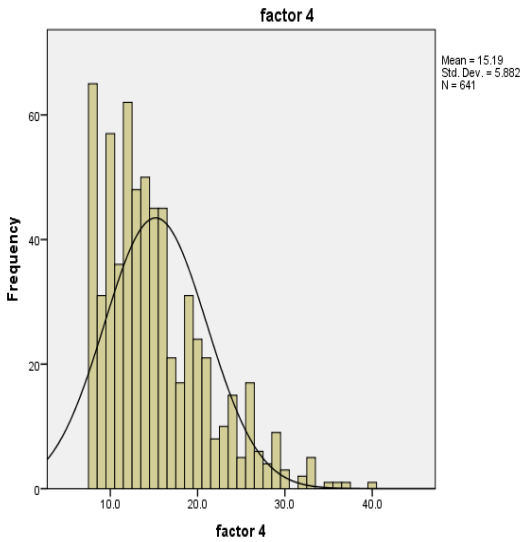
المنوال	27.0	18.0	7.0	8.0
الانحراف المعياري	4.768	5.053	4.640	5.882
التباين	22.734	25.537	21.536	34.600
الالتواء	−0.156	0.044	1.733	1.078
التفرطح	−0.476	−0.367	2.741	1.009
المدى	24.0	24.0	28.0	32.0
أقل درجة	11.0	6.0	7.0	8.0
أعلى درجة	35.0	30.0	35.0	40.0



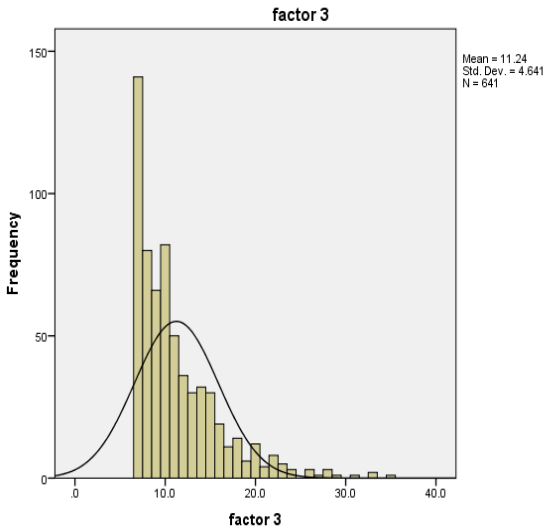
شكل (3) درجات المعلمين في دُعابة تعزيز الذات



شكل (2) درجات المعلمين في الدعابة الإنتمائية



شكل(5)درجات المعلمين في الدُعابة الهازمة للذات



شكل (4) درجات المعلمين في الدعابة العدوانية

ي. المقياس بصورته النهائية Describe the scale in its final form :

بعد الإنتهاء من إجراءات استخراج خصائص القياس النفسي لمقياس أساليب حس الدُعابة ، أصبح المقياس بصورته النهائية مكوناً من (28) فقرة ، توزعت على أربعة مجالات ، هي : (الدُعابة الانتمائية 7 فقرات) ، و (دُعابة تعزيز الذات 6 فقرات) ، و (الدُعابة العدوانية 7 فقرات) ، و (الدُعابة الهازمة للذات 8 فقرات) ، (ملحق/8) .

ثانياً. مقياس الكفاءة العاطفية (Emotional competence scale) :

سعى الباحث للحصول على مقياس مُعّد مسبقاً لقياس الكفاءة العاطفية ، غير أنه لم يتمكن من الحصول عليه ، إلا أنه أستطاع الحصول على نسختين عربيتين لقياس هذا المفهوم ، الأولى : مقياس (عبد القادر، 2018) ، والثانية : مقياس (الصقية، 2016) ، غير أنه لم يتبنَ أي منهما ، وذلك لعدة مبررات تتعلق بالمقياسين :

- مقياس (عبد القادر، 2018) ، كانت فقراته مُصاغة لقياس الكفاءة العاطفية لدى طلبة الجامعة ، وهو لا ينسجم و مجتمع البحث الحالي المتمثل بمعلمي المدارس الابتدائية .
- مقياس (الصقية، 2016) ، كانت فقراته مُصاغة لقياس الكفاءة العاطفية لدى أطفال ما قبل المدرسة ، وهو لا ينسجم ومجتمع البحث الحالي المتمثل بمعلمي المدارس الابتدائية أيضاً .

عليه ارتأى الباحث بناء مقياس لقياس هذا المفهوم على وفق الخطوات الآتية :

أ. تحديد المفهوم نظريّاً :

تبنى الباحث تعريف (Goleman, 1995) القائل : " توجه عاطفي إيجابي بشكل عام يتميز بقدرة الفرد على إقامة علاقات جيدة مع الآخرين ، وتقبل مواقف التحدي معهم بإيجابية ، والوعي بمشاعره و مشاعر الآخرين ومشاركتهم في آلامهم و أفراحهم ومساعدتهم في التخفيف عن همومهم ".

ب. جمع الفقرات وإعدادها :

بعد إطلاع الباحث على الإطار النظريّ المتبنى و بعض الدراسات السابقة التي تقاربت نظرياً مع هذا المفهوم ، والأفكار الجيدة التي طرحها الأستاذ المشرف و بعض الأساتذة المتخصصين تمَّ صياغة (30) فقرة لقياس الكفاءة العاطفية لدى المعلمين في المدارس الابتدائية ، وبتدرج إجابة خماسي (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً ، ابداً) .

ج. تصحيح المقياس :

أستعملت طريقة (ليكرت) في وضع بدائل الإجابة عن فقرات مقياس الكفاءة العاطفية كون هذه الطريقة لا تحتاج إلى جهد كبير في حساب أوزان قيم الإجابة عن الفقرات ، كما أنها تجعل من المقياس متجانساً ، ومعامل الثبات يكون فيها جيداً ، وتسمح بأكبر تباين بين الأفراد ، وعليه وضعت لفقرات هذا المقياس بدائل خماسية ، وهي : (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً ، ابداً) .

فعندما تكون إجابة المعلم على فقرات المقياس ذات الإتجاه الإيجابي بـ (دائماً) تعطى له خمس درجات ، أما في حالة إجابته على فقرات المقياس بـ (ابداً) تعطى له درجة واحدة ، وفي حالة الإجابة على فقرات المقياس ذات الإتجاه العكسي بـ (دائماً) تعطى له درجة واحدة ، وإذا أجاب على فقرات المقياس بـ (ابداً) تعطى له خمس درجات .

د. إعداد تعليمات الإجابة :

حرص الباحث أن تكون هذه التعليمات على وفق التوجيهات الآتية :

- التأكيد على المستجيب باختيار الإجابة المناسبة (الأكثر انطباقاً عليه) .
- عدم ترك أية فقرة من دون إجابة .
- إخبار المستجيب بأن إجابته لن يطلع عليها أحد سوى الباحث ، وإنها تستعمل لأغراض البحث العلمي ، ولا داعي لذكر الاسم .

هـ. صلاحية فقرات المقياس وتعليماته :

عُرض المقياس بصورته الأولية المكونة من (30) فقرة (ملحق/4) ، وخمسة بدائل هي (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً ، ابداً) ، على (18) محكماً متخصصاً في مجال علم النفس ، وهم أنفسهم في المقياس الأول (ملحق/5) لبيان آرائهم وملاحظاتهم و مقترحاتهم فيما يتعلق بصلاحية المقياس و مدى ملائمته للهدف الذي وضع من أجله ، وباعتماد نسبة اتفاق (80%) فأكثر بين تقديرات المحكمين ، حصلت موافقة السادة المحكمين على تعليمات المقياس و بدائله وتمَّ الإبقاء على معظم الفقرات ، باستثناء الفقرات (7,9,18) ، وبهذا يكون مقياس الكفاء العاطفية مكون من (27) فقرة بعد إجراء عرضه على السادة المحكمين ، وجدول (10) يُبين ذلك .

جدول (10)

النسبة المئوية لآراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الكفاءة العاطفية

الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون	النسبة المئوية	غير الموافقون	النسبة المئوية
1,3,4,6,11,13,15,17,19,20,22,23,24, 25,27,29,30	17	18	%100	صفر	%100
2,5,8,10,12,14,16,21,26,28	10	16	%88.88	2	%88.88
7,9,18	3	13	%72.22	5	%72.22

بهذا الإجراء يكون مقياس الكفاءة العاطفية المُعد للتحليل الإحصائي مكون من (27) فقرة ، (ملحق/7) .

و. التجربة الاستطلاعية الأولى (وضوح تعليمات المقياس وفقراته) :

إن الغرض من هذا الإجراء معرفة وضوح تعليمات المقياس و فهم فقراته لعينة البحث (المعلمين) ، فضلاً عن معرفة الوقت المستغرق في الإجابة ، وبتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (50) معلماً و معلمةً في المدارس الإبتدائية (وهم أنفسهم في المقياس الأول) بحضور الباحث تمَّت الإجابة على فقرات المقياس ، وطُلب منهم إبداء ملاحظاتهم حول وضوح الفقرات و صياغتها و كيفية الإجابة عنها ، فيما إذا كانت هناك فقرات غامضة ، وبعد الإنتهاء من هذا تبين أن تعليمات وفقرات المقياس واضحة للمعلمين ، ولا داعي لتغييرها أو تعديل صياغتها ، فيما تراوح الوقت الذي استغرقه المعلمون في إجابتهم على المقياس بين (6– 9) دقائق .

ز. التجربة الاستطلاعية الثانية (التحليل الإحصائي) :

أسلوب الفرق بين المجموعتين المتطرفتين (الإتساق الخارجي) ، وأسلوب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الإتساق الداخلي) ، اجراءان مناسبان لتحقيق ذلك .

– **طريقة المجموعتين المتطرفتين Contrasted Groups Method :**

لغرض حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس الكفاءة العاطفية ، تم تطبيق المقياس على عينة البحث البالغة (641) ، معلماً و معلمةً في محافظة كربلاء المقدسة ، وبعد تصحيح

إجابات المعلمين و حساب الدرجة الكلية لكل إستمارة ، تمَّ ترتيب الدرجات ترتيب تنازلياً ، ومن ثمَّ اختيار نسبة (27%) ، من الإستمارات التي حصلت على أعلى الدرجات و سميت بالمجموعة العليا و بلغت (173) ، استمارة وأختيار نسبة (27%) من الإستمارات التي حصلت على أدنى الدرجات ، وسميت بالمجموعة الدنيا و بلغت (173) استمارة أيضاً ، إذ أن نسبة (27%) من المجموعة العليا و الدنيا تمثل أفضل ما يمكن من ناحية الحجم و التمايز عندما يكون توزيع الدرجات على المقياس بصورة منحنى التوزيع الاعتدالي ، وبهذا تكون الإستمارات الخاضعة للتحليل الإحصائي بهذا الأسلوب (346) إستمارة .

تم استخراج الوسط الحسابي و التباين لكل فقرة في المجموعتين العليا و الدنيا ، وتطبيق الاختبار التائي (T. Test) لعينتين مستقلتين ، لاختبار دلالة الفرق بين أوساط كلتا المجموعتين ، إذ تُعد القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة عن طريق مقايستها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) ، ودرجة حرية (344) عند مستوى دلالة (0.05) ، ومن هذا الإجراء تبين أن جميع فقرات مقياس الكفاءة العاطفية مميزة و بدلالة إحصائية ، بأستثناء الفقرتين (26,17) ، و جدول (11) يُبين ذلك .

جدول (11)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاءة العاطفية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة (0.05)
	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري		
1	4.609	0.651	3.667	0.975	10.598	دالة
2	4.351	0.838	3.471	0.922	9.302	دالة
3	4.425	0.739	2.983	1.011	15.190	دالة
4	4.184	0.840	3.247	0.974	9.602	دالة
5	4.764	0.500	3.833	0.950	11.436	دالة
6	4.759	0.578	3.897	1.003	9.820	دالة
7	4.471	0.660	3.534	0.877	11.252	دالة
8	4.552	0.622	3.523	0.884	12.544	دالة
9	4.649	0.661	3.764	1.001	9.732	دالة

10	4.511	0.735	3.402	0.943	12.237	دالة
11	4.167	0.847	2.937	1.037	12.110	دالة
12	3.379	1.214	2.667	1.049	5.857	دالة
13	3.799	1.096	2.621	1.061	10.183	دالة
14	4.270	0.925	3.178	1.018	10.464	دالة
15	3.132	1.225	2.351	1.018	6.468	دالة
16	3.638	1.188	2.305	1.039	11.142	دالة
17	2.109	1.056	2.040	0.969	0.634	غير دالة
18	4.736	0.588	3.954	0.917	9.460	دالة
19	4.603	0.625	3.931	1.000	7.518	دالة
20	2.977	1.201	2.391	1.001	4.943	دالة
21	4.397	0.727	3.638	0.997	8.103	دالة
22	3.201	1.438	2.385	1.073	5.999	دالة
23	3.276	1.314	2.397	1.013	6.990	دالة
24	4.270	1.020	2.948	1.227	10.923	دالة
25	4.793	0.581	3.736	1.101	11.199	دالة
26	3.420	1.236	3.224	1.065	1.58	غير دالة
27	4.931	0.275	4.356	0.937	7.761	دالة

- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :**

تفترض هذه الطريقة أن الدرجة الكلية للفرد تُعد معياراً لصدق الاختبار ، وعليه تحذف الفقرة إذا كان معامل ارتباطها بالدرجة الكلية غير دال إحصائياً ، لأن الفقرة لا تقيس الظاهرة التي يقيسها الاختبار كلياً (الزوبعي وآخرون، 1981: 43) .

ولاستخراج علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الكفاءة العاطفية طبق معامل ارتباط بيرسون و كانت الإستمارات الخاضعة للتحليل (641) ، عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (639) ، وبينت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً باستثناء معاملات ارتباط الفقرتين

(26,17) ، إذ أن قيمهما كانت أقل من القيمة الحرجة لدلالة معامل ارتباط بيرسون البالغة (0.88) ، وجدول (12) يُبين ذلك .

جدول (12)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الكفاءة العاطفية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.423	10	0.474	19	0.400
2	0.384	11	0.466	20	0.200
3	0.540	12	0.252	21	0.370
4	0.425	13	0.385	22	0.313
5	0.492	14	0.437	23	0.309
6	0.411	15	0.309	24	0.399
7	0.462	16	0.414	25	0.431
8	0.504	17	0.009	26	0.078
9	0.405	18	0.442	27	0.373

بعد الإنتهاء من الإجرائين السابقين يكون مقياس الكفاءة العاطفية مكون من (25) فقرة .

ح. مؤشرات الصدق والثبات :

تحقق الباحث من توافر خصائص الصدق ، والثبات في المقياس الحالي عن طريق الإجراءات الآتية :

(1) الصدق Validity :

تحقق الباحث من صدق المقياس الحالي عن طريق عدة طرائق ، هي :

- **الصدق الظاهري Face Validity :**

تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس الكفاءة العاطفية عن طريق عرضه على المحكمين و الأخذ بآرائهم ، حول صلاحية فقرات المقياس و تعليماته (ملحق /4) .

ب. صدق البناء Construct Validity :

تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس الكفاءة العاطفية عن طريق المؤشرات الآتية :

أ. أسلوب المجموعتين المتطرفتين .

ب. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

ثانياً. الثبات Reliability :

تمَّ التحقق من ثبات المقياس الحالي عن طريق مؤشرين ، هما :

- **طريقة إعادة الاختبار :**

لتحقيق ذلك طُبق مقياس الكفاءة العاطفية على عينة مكونة من (40) معلماً و معلمةً في محافظة كربلاء المقدسة (وهم أنفسهم في المقياس الأول) ، ومن ثمَّ أُعيد التطبيق عليها مرة أخرى بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين ظهرت قيم ثبات المقياس جيدة و يمكن الركون اليها ، وجدول (12) يُبين ذلك .

- **طريقة ألفا كرونباخ :**

باستعمال معامل ألفا كرونباخ أظهرت النتائج أن قيمة معامل ثبات مقياس الكفاءة العاطفية جيدة و يمكن الركون اليها ، علماً أن الإستمارات الخاضعة للتحليل بهذه الطريقة هي (641) إستمارة ، وجدول (13) يُبين ذلك .

جدول (13)

معاملات ثبات مقياس الكفاءة العاطفية

طريقة الثبات	قيمة معامل الثبات
إعادة الاختبار	0.770
ألفا كرونباخ	0.791

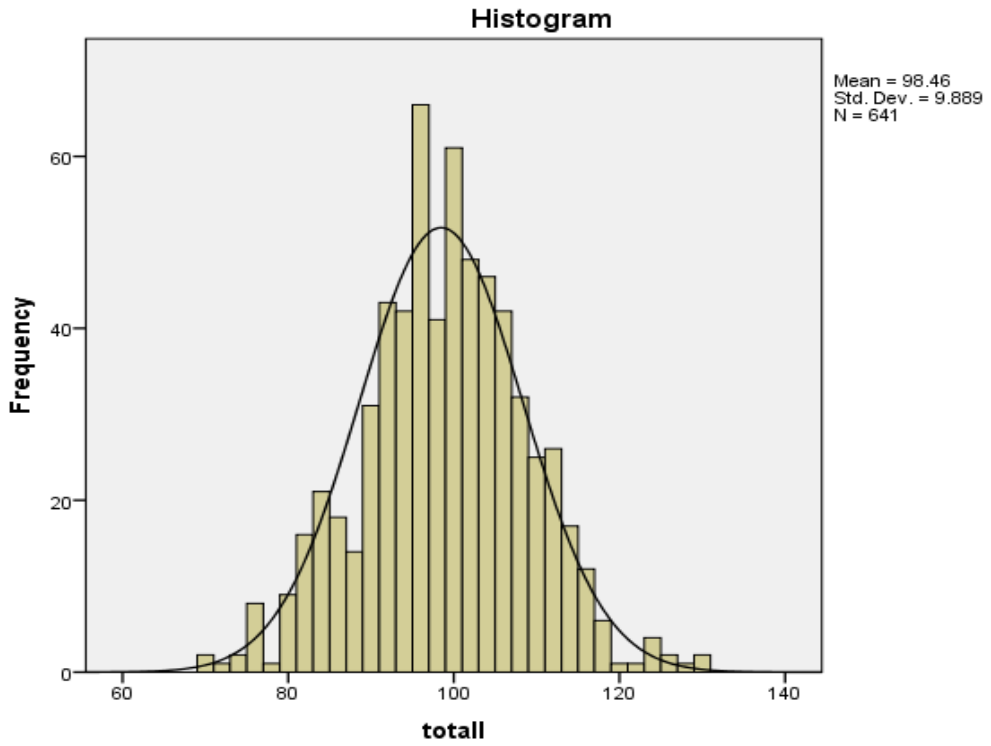
ط. المؤشرات الإحصائية لمقياس الكفاءة العاطفية :

قام الباحث بحساب المؤشرات الإحصائية لمقياس الكفاءة العاطفية ، وجدول (14) يُبين ذلك ووجد أن الدرجات و تكراراتها تقترب من التوزيع الاعتدالي مما يسمح بتعميم نتائج تطبيق هذا المقياس و شكل (7) يوضح ذلك .

جدول (14)

المؤشرات الإحصائية لمقياس الكفاءة العاطفية

المؤشرات الإحصائية	الدرجات
الوسط الحسابي	98.46
الخطأ المعياري للوسط الحسابي	0.391
الوسيط	99.00
المنوال	95
الانحراف المعياري	9.889
التباين	97.802
الالتواء	−0.023
التفرطح	0.161
المدى	59
أقل درجة	70
أعلى درجة	129



شكل (7)

درجات المعلمين على مقياس الكفاءة العاطفية

ي. وصف المقياس بصيغته النهائية Describe the scale in its final form :

بعد الإنتهاء من إجراءات استخراج خصائص القياس النفسي لمقياس الكفاءة العاطفية أصبح المقياس بصورته النهائية متكوناً من (25) فقرة ، (ملحق/9) .

3-5 التطبيق النهائي :

قام الباحث بتطبيق المقياسين بصورتهما النهائية (ملحق /8 و /9) على عينة البحث البالغة (641) معلماً و معلمةً في محافظة كربلاء المقدسة بواقع (225) ، معلماً و (416) للمدة من(2020/1/5) ولغاية (2020/2/17) وعند الانتهاء من التطبيق صححت الإجابات ، وحسبت الدرجات على وفق مفتاح التصحيح لكل منهما .

3-6 الوسائل الإحصائية :

لغرض تحقق أهداف البحث أستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياسي البحث بطريقة المجموعتين المتطرفتين ، واستخراج الفرق بين أفراد عينة البحث على وفق متغير النوع (ذكور/ إناث) ، والحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) .
- معامل ارتباط بيرسون (Person's Correlation Coefficient) : لإيجاد معاملات ارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية و ارتباط درجات المجال بالدرجة الكلية و العلاقة الارتباطية بين أساليب حس الدُعابة و الكفاءة العاطفية ، واستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار .
- معادلة الفا كرونباخ (Cronbach-Alpha) لإيجاد الثبات بطريقة الفا كرونباخ .
- الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة : لاختبار الفروق بين الوسط الحسابي لدرجات العينة على مقياسي البحث و الوسط الفرضي لها .
- تحليل التباين الثنائي : لتعرف دلالة الفروق على مقياسي البحث على وفق متغيري النوع ، والحالة الاجتماعية .

اعتمد الباحث الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ، وبرنامج (AMOS) لاستخراج نتائج البحث عن طريق الحاسبة الالكترونية .

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها

4-1 عرض النتائج وتفسيرها

4-2 التوصيات

4-3 المقترحات

4. عرض النتائج وتفسيرها :

يتضمن الفصل الحالي عرض النتائج التي تمَّ التوصل إليها ، بعد تحليل إجابات المعلمين على وفق أهداف البحث و تفسيرها في ضوء الاطر النظريّة المتبناة ، ومن ثمَّ تقديم عدد من التوصيات و المقترحات و كما يأتي :

4-1 عرض النتائج وتفسيرها :

1. التعّرف على أساليب حس الدُعابة لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة :

للتعرف على أساليب حس الدُعابة لدى المعلمين ، استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة ، مستعيناً بالوسط الحسابي ، والوسط الفرضي و الإنحراف المعياري و القيم التائية المحسوبة و القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (640) لكل أسلوب من الأساليب الأربعة كما هو مُبين في جدول (15) .

جدول (15)

دلالة الفرق بين الوسطين الحسابي و الفرضي لدرجات المعلمين على مقياس أساليب حس الدُعابة

مجالات المقياس	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0.05
الانتمائية	24.90	4.76	21	640	20.75	1.96	دالة
تعزيز الذات	17.76	5.05	18	640	1.18 -	1.96	غير دالة
العدوانية	11.24	4.64	21	640	53.24 -	1.96	دالة
الهازمة للذات	15.18	5.88	24	640	37.92 -	1.96	دالة

يتبين من جدول (15) اعلاه أن المعلمين يتصفون بأسلوب الدُعابة الإنتمائية ، وأنهم لا يتصفون بأساليب الدُعابة الأخرى (دعابة تعزيز الذات ، والعدوانية ، والهازمة للذات) ، وقد تعود هذه النتيجة على وفق النموذج المُتبى لـ (Martin et al, 2003) إلى أن المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة يتسمون بالتسامح ، وتأكيد الذات و يعززون التماسك بينهم ، ويميلون إلى قول الدُعابة ، ومن ثمَّ ينخرطون بمزاح عفوي فكاهي من أجل تسلية الآخرين ، وتقليل التوتر بين الزملاء و أن كانت النتيجة الإستخفاف بذواتهم في بعض الأحيان (فيقولون أشياء مضحكة عن أنفسهم مع عدم أخذ

أنفسهم على محمل الجد بشكل مفرط) ، وفي الوقت نفسه يحافظون على الشعور بقبول الذات ، كما قد تعود هذه النتيجة إلى طبيعة المهام الضاغطة الملقاة على عاتق المعلمين التي تتطلب جهداً نفسياً و عقلياً ، يجعلهم يتجهون إلى الدُعابة لتقليل ضغوط العمل .

2. التعّرف على الفرق في أساليب حس الدُعابة على وفق متغيري النوع (ذكور/ إناث) والحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) .

تمَّ اختبار الفرضية الصفرية الآتية : لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لدى المعلمين في أساليب حس الدُعابة على وفق متغيري النوع (ذكور/ إناث) والحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) .

لغرض التعّرف على دلالة الفروق بين الأوساط الحسابية لدرجات المعلمين على مقياس أساليب حس الدُعابة على وفق متغير النوع (ذكور/ إناث) والحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) استعمل الباحث تحليل التباين الثنائي (Tow way Anova) عند مستوى دلالة (0.05) وجدول (16) يُبين ذلك .

جدول (16)

دلالة الفروق في أساليب حس الدُعابة على وفق متغيري النوع و الحالة الاجتماعية

الأسلوب	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة 0.05
الدُعابة الانتمائية	النوع	5.544	1	5.544	0.244	
	الحالة الاجتماعية	15.825	1	15.825	0.696	
	النوع * الحالة الاجتماعية	21.771	1	21.771	0.957	
	الخطأ	14484.303	637	22.738	-	
	الكلي	412230.000	641	-	-	
دُعابة تعزيز الذات	النوع	258.659	1	258.659	10.598	
	الحالة الاجتماعية	345.898	1	345.898	14.172	
	النوع * الحالة الاجتماعية	53.813	1	53.813	2.205	
	الخطأ	15547.244	637	24.407	-	
	الكلي	218627.000	641	-	-	

الدُعابة العدوانية	النوع	348.460	1	348.460	16.726
	الحالة الاجتماعية	269.991	1	269.991	12.960
	النوع * الحالة الاجتماعية	39.798	1	39.798	1.910
	الخطأ	13270.819	637	20.833	-
	الكلي	94769.000	641	-	-
الدُعابة الهازمة للذات	النوع	449.196	1	449.196	13.294
	الحالة الاجتماعية	203.224	1	203.224	6.014
	النوع * الحالة الاجتماعية	.015	1	.015	0.000
	الخطأ	21523.696	637	33.789	-
	الكلي	170022.000	641	-	-

تُبين النتائج في جدول (16) ما يأتي :

أ. **الفرق على وفق متغير النوع (ذكور/ إناث) لأساليب الدُعابة :**

- **الدُعابة الإنتمائية :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين الذكور و الإناث على مقياس الدُعابة الإنتمائية لا يرقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة البالغة (0.244) بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجتي حرية (637,1) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأَن المعلمين من (الذكور و الاناث) يتمتعون باستعمال الدُعابة الإنتمائية بالمستوى ذاته عند مواجهة المثيرات و الضغوطات السلبية في حياتهم اليومية والمهنية ، وقد يرجع عدم دلالة الفرق هذا إلى تقارب المعلمين في المستوى العمري و الفكري ، فضلاً عن تطبعهم في بيئة اجتماعية و ثقافية و مهنية واحدة أعطتهم الخبرات الفاعلة نفسها في تحدي مثيرات البيئة الضاغطة و التمتع بهذا الأسلوب من الدُعابة .
- **دُعابة تعزيز الذات :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين الذكور و الإناث على مقياس دُعابة تعزيز الذات يرقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (10.598) بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجتي حرية (637,1) ، ولصالح الذكور إذ بلغ الوسط الحسابي للذكور (18.578) ، بإنحراف معياري (4.742) فيما بلغ الوسط الحسابي للإناث (17.32) ، بإنحراف معياري (5.166) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن بيئة المعلمون الذكور تسمح لهم اطلاق الكلمات المضحكة مع الزملاء و تجنب العقبات أكثر من الإناث ، ويستعملون هذا الأسلوب من الدُعابة بوصفه آلية دفاعية نفسية .
- **الدُعابة العدوانية :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين الذكور و الإناث على مقياس الدُعابة العدوانية يرقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (16.726) بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجتي حرية (637,1) ،

ولصالح الذكور إذ بلغ الوسط الحسابي للذكور (12.076) ، بإنحراف معياري (5.309) فيما بلغ الوسط الحسابي للإناث (10.788) ، بإنحراف معياري (4.173) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمون الذكور يستطيعون انتزاع المتعة من الدُعابة عندما يتم عرضها من جانب الآخرين .

- **الدُعابة الهازمة للذات :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين الذكور و الإناث على مقياس الدُعابة الهازمة للذات يرقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (13.294) بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجتي حرية (637,1) ، ولصالح الذكور إذ بلغ الوسط الحسابي للذكور (16.249)، بإنحراف معياري (6.140) فيما بلغ الوسط الحسابي للإناث (14.615) ، بإنحراف معياري (5.662) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمون الذكور لهم القدرة على تسلية الآخرين عن طريق الكلمات المضحكة لإخفاء مشاعرهم السلبية و تجنب المشكّلات . وعلى الرغم من عدم أتصاف المعلمين في أساليب الدُعابة (تعزيز الذات ، العدوانية ، الهازمة للذات) ، إلا أنه يمكن تفسير الفروق لصالح الذكور بالنظر إلى الجو الاجتماعي العام الذي يسود في مجتمعنا ، إذ يعطي للذكور حرية أكبر في اساليب الدُعابة ، ويتضح ذلك من طريقة الملبس وطريقة الكلام والتعامل اليومي في ما بينهم .

ب. الحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) :

- **الدُعابة الإنتمائية :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين المتزوجين و غير المتزوجين على مقياس الدُعابة الإنتمائية لا يرقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة البالغة (0.696) بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجتي حرية (637,1) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمين المتزوجين و غير المتزوجين لهم القدرة على استعمال هذا النوع من الدُعابة لمواجهة العقبات في حياتهم اليومية ، إن عدم دلالة الفرق يعود إلى المستوى الثقافي و الفكري ، فضلاً عن العلاقات الاجتماعية ادت إلى تمتعهم بهذا الأسلوب من الدُعابة .

- **دُعابة تعزيز الذات :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين المتزوجين و غير المتزوجين على مقياس دُعابة تعزيز الذات يرقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (14.172) بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجتي حرية (637,1) ، ولصالح المتزوجين إذ بلغ الوسط الحسابي للمتزوجين (25.159) ، بإنحراف معياري (4.804) فيما بلغ الوسط الحسابي لغير المتزوجين (24.718) ، بإنحراف معياري (4.738) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمون المتزوجين يستطيعون تحدي الانفعالات السلبية و الضغوطات الاسرية بهذا الأسلوب من الدُعابة .

- **الدُعابة العدوانية :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين المتزوجين و غير المتزوجين على مقياس الدُعابة العدوانية يرقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (12.960) بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجتي حرية (637,1) ، ولصالح المتزوجين إذ بلغ الوسط الحسابي للمتزوجين (11.815) ، بإنحراف معياري (5.142) فيما بلغ الوسط الحسابي لغير المتزوجين (10.805) ، بإنحراف معياري (4.177) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمون المتزوجين يستطيعون الهروب من القيود و العوائق الاجتماعية و الاسرية ، فضلاً عن مقاومة الدافع لقول كلمات مضحكة قد تؤذي أو تنفر الآخرين .
- **الدُعابة الهازمة للذات :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين المتزوجين و غير المتزوجين على مقياس الدُعابة الهازمة للذات يرقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (6.014) بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجتي حرية (637,1) ، ولصالح المتزوجين إذ بلغ الوسط الحسابي للمتزوجين (15.736) ، بإنحراف معياري (5.996) فيما بلغ الوسط الحسابي لغير المتزوجين (14.775) ، بإنحراف معياري (5.767) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمون المتزوجين يستعملون هذا الأسلوب لإخفاء المشاعر السلبية و تجنب المشكّلات .

يمكن أن تعود طبيعة الفروق في أساليب حس الدُعابة (تعزيز الذات ، العدوانية ، الهازمة للذات) لصالح المتزوجين إلى التأثيرات الكبيرة التي تفرضها الضغوطات الأسرية ، ومن ثمَّ التنفيس عنها بوساطة هذه الأساليب من الدُعابة .

ج. تفاعل النوع والحالة الاجتماعية :

- **الدُعابة الإنتمائية :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين الذكور و الإناث من المتزوجين و غير المتزوجين لا يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (0.957) بالقيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك لم يظهر هناك تفاعل بين النوع و الحالة الاجتماعية في التأثير بالدُعابة الإنتمائية .
- **دُعابة تعزيز الذات :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين الذكور و الإناث من المتزوجين و غير المتزوجين لا يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (2.205) بالقيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك لم يظهر هناك تفاعل بين النوع و الحالة الاجتماعية في التأثير بدُعابة تعزيز الذات .
- **الدُعابة العدوانية :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين الذكور و الإناث من المتزوجين و غير المتزوجين لا يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة

(1.910) بالقيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك لم يظهر هناك تفاعل بين النوع و الحالة الاجتماعية في التأثير بالدُعابة العدوانية .

- **الدُعابة الهازمة للذات :** أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين الذكور و الإناث من المتزوجين و غير المتزوجين لا يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (0.000) بالقيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك لم يظهر هناك تفاعل بين النوع و الحالة الاجتماعية في التأثير بالدُعابة الهازمة للذات .

3. التعّرف على الكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة :

تشير المعالجات الإحصائية إلى أن الوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة العاطفية بلغ (93.14) و بإنحراف معياري قدره (9.86) فيما بلغ الوسط الفرضي (75) و عند مقايسة الوسط الحسابي لعينة البحث بالوسط الفرضي للمقياس ، واختبار الفرق بينهما باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة (46.53) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) و بدرجة حرية (640) ، مما يُشير إلى أن المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة يتسمون بالكفاءة العاطفية ، وجدول (17) يُبين ذلك .

جدول (17)

دلالة الفرق بين الوسطين الحسابي والفرضي لدرجات المعلمين على مقياس الكفاءة العاطفية

العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الإنحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة
641	93.14	75	9.86	46.53	0.05

تعود هذه النتيجة على وفق نموذج الكفاءة العاطفية لجولمان ، إلى أن المعلمين يميلون نحو العمل سوياً لتشكل أسلوب هادف من الإمكانات التي تسهل الأداء الناجح ، سواءً في العمل أم في المواقف التي يتعرضون لها أو في المؤسسات التعليمية ، وقدرتهم على إدراك ما يشعر به الأفراد الآخرون ، وفهم ذواتهم و الوعي بالذات ، فالفرد يستطيع التركيز على نتائجه ، وكيفية التعبير عن مشاعره و التغلب على الصراع ، والقدرة على إقامة علاقات جيدة مع الآخرين ، فضلاً عن مستوى النضج الذي يجعل منهم أفراداً كفوئين عاطفياً يستطيعون التحكم بمشاعرهم و كبح العواطف السلبية و إجادة فهم مشاعر الآخرين و التوافق الاجتماعي مع بيئتهم ، والنظر لحياتهم بإيجابية ، ومن ثمَّ القدرة على التعبير عن مشاعرهم بطرائق أكثر مقبولية ، وهم فئة اجتماعية واعية يمتلكون حرية التعبير عن مشاعرهم و احاسيسهم و قدرتهم على اشباع حاجاتهم بشكل ملائم .

4. التعّرف على الفرق في الكفاءة العاطفية على وفق متغيري النوع (ذكور/ إناث) والحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) .

تمَّ اختبار الفرضية الصفرية : لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ، لدى المعلمين في الكفاءة العاطفية على وفق متغيري النوع (ذكور/ إناث) ، والحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) .

من أجل التعّرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات المعلمين على مقياس الكفاءة العاطفية على وفق متغيري النوع (ذكور/ إناث) ، والحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) استعمل الباحث تحليل التباين الثنائي عند مستوى دلالة (0.05) ، وجدول (18) يُبين ذلك .

جدول (18)

دلالة الفروق في الكفاءة العاطفية على وفق متغيري النوع و الحالة الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	مستوى الدلالة 0.05
النوع	9.452	1	9.452	0.099	غير دالة
الحالة الاجتماعية	878.851	1	878.851	9.159	دالة
النوع × الحالة الاجتماعية	365.751	1	365.751	3.812	غير دالة
الخطأ	61123.698	637	95.956	-	-
الكلي	5621125.000	641	-	-	-

وتبين النتائج السابقة أن:

أ. الفرق على وفق متغير النوع (ذكور/ إناث) :

من جدول (18) السابق يتبين أنه ليس هناك فرق بين المعلمين الذكور و الإناث على مقياس الكفاءة العاطفية ، وذلك عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (0.099) ، بالقيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) ، عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجة حرية (637.1) ، إذ بلغ الوسط الحسابي للذكور (93.76) ، وإنحراف معياري (10.228) ، في حين بلغ الوسط الحسابي للإناث (92.78) ، وإنحراف معياري (9.651) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن المعلمين من الذكور و الإناث لا يختلفون في القدرة على إدراك الإنفعالات و تحفيزها للإحساس بالجدارة و القدرة على انجاز المهام الموكلة إليهم .

ب. الحالة الاجتماعية (متزوج / غير متزوج) :

تشير النتائج إلى أن هناك فرقاً بين المعلمين المتزوجين و غير المتزوجين في الكفاءة العاطفية و لصالح غير المتزوجين ، على وفق متغير الحالة الاجتماعية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (9.159) ، بالقيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجة حرية (1.637) ، إذ كان الوسط الحسابي للمعلمين المتزوجين (91.95) ، والانحراف المعياري (10.093) ، في حين كان الوسط الحسابي للمعلمين غير المتزوجين (94.02) ، والانحراف المعياري (9.599) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمين غير المتزوجين يمتلكون مسؤوليات أسرية أقل ، تزيد من تفاعلاتهم مع الآخرين ، ومن ثمَّ تقبل مواقف الحياة المختلفة و مشاركة الآخرين افراحهم و احزانهم مما يمنحهم فرصة أكبر للوعي بذواتهم .

ج. تفاعل النوع والحالة الاجتماعية :

أظهرت النتائج أن الفرق بين المعلمين الذكور و الإناث من المتزوجين ، وغير المتزوجين لا يرقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (3.812) ، بالقيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) ، عند مستوى دلالة (0.05) وبذلك ليس هناك تفاعل بين النوع و الحالة الاجتماعية في التأثير على الكفاءة العاطفية .

5. التعّرف على العلاقة الارتباطية بين أساليب حس الدُعابة والكفاءة العاطفية .

تمَّ اختبار الفرضية الصفرية الاتية : لا توجد علاقة ارتباطية بين أساليب حس الدُعابة ، والكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة .

ولأجل التعّرف على العلاقة الارتباطية بين أساليب حس الدُعابة و الكفاءة العاطفية لدى المعلمين ، تم إيجاد العلاقة الارتباطية باستعمال معامل ارتباط بيرسون بين مستوى أساليب حس الدُعابة و الكفاءة العاطفية لدى أفراد العينة ، وقد بلغ معامل الارتباط للدُعابة الانتمائية (0.050) ودُعابة تعزيز الذات (0.077) ، والدُعابة العدوانية (- 0.374) ، والدُعابة الهازمة للذات (- 0.289) ، عند مستوى دلالة (0.05) ، ودرجة حرية (639) وجدول (19) يُبين ذلك :

جدول (19)

معاملات الارتباط بين مجالات أساليب حس الدُعابة والكفاءة العاطفية لدى المعلمين

أساليب حس الدُعابة	الكفاءة العاطفية	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط	مستوى الدلالة 0.05
الانتمائية	0.050	1.266	غير دالة
تعزيز الذات	0.077	2.027	دالة
العدوانية	- 0.374	11.958	دالة
الهازمة للذات	- 0.289	8.670	دالة

تدل هذه النتيجة على وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين الكفاءة العاطفية ، وأسلوب دُعابة تعزيز الذات) ، وعدم وجود علاقة بين الكفاءة العاطفية والدُعابة الانتمائية وعلاقة عكسية دالة إحصائياً بين الكفاءة العاطفية و كل من أسلوبي الدُعابة (العدوانية ، والهازمة للذات) ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى احترام المعلمين لذواتهم ، ورغبتهم بإقامة علاقات جيدة مع الآخرين ، وجعلها أكثر توافقاً و الاستجابة للمواقف الضاغطة بشكل يتناسب مع الجو التربوي و الاجتماعي .

4-2 التوصـــيـــات :

بناءً على ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يوصي الباحث بـ :

1- أن تقوم مديريات التربية بإعطاء دورات تعليمية للمعلمين في تطوير طرائق التدريس تتضمن مفاهيم الدُعابة الإيجابية و الكفاءة العاطفية و العلاقة التبادلية بينهما ، لبث هذه المعلومات لدى الطلبة ، خاصة و أن شريحة المعلمين مؤهلة لذلك .

2- أن تقوم المؤسسات الإعلامية بنشر معلومات ثقافية إعلامية في الإذاعة و التلفزيون حول مفهومي البحث ، وخاصة الكفاءة العاطفية بوصفها خاصية أكثر ثباتاً في شخصية الإنسان ، ليستفيد من ذلك أكبر قدر من شرائح المجتمع و في مختلف المهن .

3- أن تتضمن المناهج الدراسية موضوعات تساعد في تنمية مفهومي الكفاءة العاطفية و الدُعابة ضمن مفردات المواد الاجتماعية ، التي تدرس في المدارس .

4-3 المـقـتـرحـــات :

يقدم الباحث مقترحات بإجراء بحوث استقراها أثناء انجاز البحث لتعم الإفادة منها :

1. علاقة أساليب حس الدُعابة بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث الحالي ، مثل (عوامل كلونينجر السبعة في الشخصية ، استراتيجيات المواجهة) .
2. علاقة أساليب حس الدُعابة لدى مديري المدارس بعلاقاتهم البينشخصية مع المعلمين .
3. علاقة الكفاءة العاطفية بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث الحالي ، مثل (الرضا الوظيفي ، جودة الحياة النفسية) .
4. تقصي أثر برنامج للكفاءة العاطفية في تنمية اساليب حس الدُعابة الإيجابية .

المصـــــــــــادر

المصادر العربية :

- أبو النيل، محمود السيد (1984) : ***الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي***، ط4، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر .
- أبو عقيل، مراد محمد عبد العزيز (2019) : الكفاءة المهنية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى المرشدين في مدارس عرب النقب ، ***رسالة ماجستير غير منشورة*** ، جامعة الخليل .
- ادريس، عثمان (2016) : سمة القادة وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى الطلاب الموهوبين بمدارس الموهبة والتميز الثانوي بولاية الخرطوم، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة النيلين، السودان.
- الاسطل، مصطفى رشاد مصطفى (2010) : الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعة غزة، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- اسماعيل، صالح وزهير، عبد الحميد (2012) : الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الاكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس، ***مجلة جامعة الازهر، سلسلة العلوم الانسانية، غزة، فلسطين .***
- الإمام، مصطفى محمود (1990)، : ***التقويم والقياس***، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، العراق .
- امزال، حليمة (2017): الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا الوظيفي لدى معلمي مرحلة التعليم الابتدائي ولاية تزي وزو نموذجاً، ***اطروحة دكتوراه غير منشورة***، جامعة مولود معمري تزي وزو، الجزائر.
- بركات، زياد (2009) : دراسة مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الاساسية من جهة نظر المعلمين واساليب مواجهتهم لها، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة القدس المفتوحة.
- بوكراس، محمد (2018) : مرجعيات المسرح الفكاهي في الجزائر من خلال تجربة المهرجان الوطني للمسرح الفكاهي، ***اطروحة دكتوراه غير منشورة*** ، الجزائر .
- البياتي، عبد الجبار توفيق واثناسيوس، زكريا (1977) : ***الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس***، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، العراق .
- البيلاوي، حسن وطعيمة، رشدي والنقيب، عبد والبندر، محمد وسليمان، سعيد وسعيد، محسن وعبد الباقي، مصطفى (2008) : ***الجودة الشاملة في التعليم***، ط2، دار الميسرة، عمان .
- جابر، علي صكر (2006) : أساليب معالجة المعلومات لذوي التحمل العالي- الواطئ وعلاقتها بالقدرة العقلية لدى طلبة الاعدادية، ***اطروحة دكتوراه غير منشورة***، كلية التربية ، جامعة المستنصرية، بغداد، العراق .

- جراد، ريم حكمات (2013) : الذكاء العاطفي للمعلم ودوره في حماية الأطفال المعرضين للخطر، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، الجمهورية العربية السورية .
- جولمان، دانيل (1998) : الذكاء العاطفي، ترجمة : ليلى الحيالي، مراجعة محمد يونس، ***عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب***، الكويت .
- جولمان، دانيل (2000) : الذكاء العاطفي، ترجمة: ليلى الجبالي، العدد262، ***عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والعلوم والآداب***، الكويت .
- جوني ، أحمد عبد الكاظم (2016) : الانفتاح على الخبرة وعلاقته بحس الدُعابة لدى طلبة كلية الآداب، ***مجلة الآداب المجلد 1، العدد 115 ، ص 521- 556***، العراق .
- الحطاب، زبيدة (2010) : علاقة المخططات المبكرة غير المكيفة والذكاء العاطفي بالفشل الاكاديمي، ***اطروحة دكتوراه غير منشورة*** ، الجزائر .
- الحوفي، أحمد (2001) : ***الفكاهة في الادب***، اصولها وانواعها، مصر .
- الخضراء، عبد العزيز (2007) : ***كيف يكتسب المعلم ثقة تلاميذه***، المعلم العربي، وزارة التربية، دمشق، الجمهورية العربية السورية .
- دلال، سلامي (2016) : الذكاء العاطفي مدخل نظري، ***مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، العدد 15 .***
- زعرب، وردة رشيد (2019) : فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الكفاءة الوجدانية لدى عينة من الأطفال بطيئي التعلم، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، غزة، فلسطين .
- زكريا، فؤاد (1985)، : ***جمهورية افلاطون*** دراسة وترجمة الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، مصر .
- الزوبعي، عبد الجليل وبكر، محمد الياس والكناني، ابراهيم (1981) : ***الاختبارات والمقاييس النفسية***، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق .
- سليم، مريم داود (2006) : الادوار النفسية والتربوية للأسرة والمدرسة والاساءة الى الاطفال، ***المجلة التربوية، العدد36*** .
- السمادوني، السيد ابراهيم (2007) : ***الذكاء الوجداني اسسه وتطبيقاته وتنميته***، ط1، دار الفكر، عمان .
- شافية، بوشمال و هناء، بوقشبية (2017) : الذكاء الوجداني وعلاقته بالتفوق الدراسي للطلبة الجامعيين، ***رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة 8 ماي***، الجزائر .
- الشايب، أحمد (2010) : ***ابحاث في الضحك والمضحك***، دار ابي رقراق ، الرباط .

- الصقية، الجوهرة بنت ابراهيم (2016) : الكفاءة العاطفية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى اطفال ما قبل المدرسة، ***مجلة العلوم التربوية، المجلد28، العدد3***، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الضمور، نزار عبد الله خليل (2012) : ***السخرية والفكاهة في النثر العباسي***، دار الحامد للنشر والطباعة، ط1، عمان، الاردن .
- طه، نعمان محمد امين (1998) : ***جرير حياته وشعره***، دار المعارف، ط1، القاهرة .
- عباس، محمد خليل ونوفل، محمد بكر والعبسي، محمد مصطفى وأبو عواد، فريال، محمد (2009)، : ***مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس***، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن .
- عبد الحميد، شاكر (2003) : الفكاهة والضحك، رؤية جديدة، ***سلسلة عالم المعرفة 289***، الكويت.
- عبد الرحمن، سعد (1998) : ***القياس النفسي – النظرية والتطبيق***، ط3، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان .
- عبد الكريم، غريبي (2012) : الفكاهة في مسرح عبد القادر علوله بين الابداع والاقتباس دراسة لأربع نماذج، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة ابي بكر بلقايد تلمسان، الجزائر .
- العجمي، محمد (2012) : دراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بمشاعر الغضب والعنف لدى الطلاب بطيئي التعلم المدموجين في مدارس التعليم العام في دولة الكويت، ***مجلة القراءة والمعرفة، العدد133***، مصر .
- عودة، أحمد سليمان (1985) : ***القياس والتقويم في العملية التدريسية***، المطبعة الوطنية، اربد، الاردن .
- عودة، أحمد سليمان والخليلي، خليل يوسف (1988) : ***الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية***، دار الفكر للتوزيع والنشر، عمان، الاردن .
- عيسوي، عبد الرحمن (1985) : ***القياس والتجريب في علم النفس والتربية***، دار المعرفة الجامعة، بيروت، لبنان .
- غبان، مريم ابراهيم (2018) : فلسفة الفكاهة والضحك في المقامة الموصلية نموذجاً، ***مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية، المجلد17، العدد1***، جدة، المملكة العربية السعودية .
- الغريب، رمزية (1985) : ***التقويم والقياس النفسي والتربوي***، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ، مصر .

- فيركسون، جورج (1991) : ***التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس***، ترجمة: هناء محسن العكيلي، دار الحكمة، بغداد، العراق .
- قويدر، جهاد عبد القادر (2009): شعر الفكاهة في العصر العباسي دراسة نقدية تحليلية، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة البعث .
- كتاش، مختار سليم (2015) : الكفاءة الوجدانية لدى المعلم وعلاقتها بالدافعية، ***اطروحة دكتوراه غير منشورة***، كلية العلوم الانسانية، الجزائر .
- ماضي، خالد محمد صلاح (2014) : دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي للمديرين وإدارة الصراع التنظيمي بالتطبيق على المنظمات الحكومية المحلية بمحافظة كفر الشيخ، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة المنوفية .
- ماضي، نوال محمد والسعود، راتب (2011) : درجة استخدام مديري المدارس الثانوية العامة في الاردن للفكاهة وعلاقتها بعلاقاتهم البينشخصية مع المعلمين، ***مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد38، ملحق3***، الاردن .
- مصطفى، ضياء (2014) : ***السخرية في البرامج التلفزيونية***، دار ميزو بومياتا، ط1، بغداد، العراق.
- معمرية، بشير (2005) : الذكاء الوجداني مفهوم جديد في علم النفس، ابحاث ومقالات اصلية ، ***مجلة العلوم النفسية العربية، العدد6***، جامعة الخضر، الجزائر .
- ملحم، سامي محمد (2000) : ***مناهج البحث في التربية وعلم النفس***، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، اربد الاردن .
- منسي، محمود وسيد، الصواب (2002): ***علم نفس نمو الاطفال***، مطبعة نور، الاسكندرية، مصر.
- نتشه، فردريك (2010) : ***انسان مفرط في انسانيته كتاب العقول الحرة***، ، ترجمة : محمد الناجي، دار البيضاء، افريقيا الشرق .
- الهجين، عادل عبد الفتاح محمد (2019)، : أساليب الفكاهة وعلاقتها بجودة الصداقة لدى طلاب الجامعة، ***مجلة جامعة بنها، المجلد30، العدد120***، مصر .
- هول، شارون كيه (2016) : ***تنشئة الاطفال في القرن الحادي والعشرين، علم الصحة النفسية للأطفال***، دار هنداوي للتعليم والثقافة، ط1، القاهرة، مصر .
- ويلسون، جلين (2000) : سيكولوجية فنون الأداء، ***المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة***، الكويت .

المصادر الاجنبية :

- Abel, Millicent H. (2002): ***Humor, Stress And Coping Strategies***. Walter De Gruyter.
- Abraham, R. (2000): ***The Role Of Job Controls As Moderator Of Emotional Dissonance And Emotional Intelligence-Outcome Relationships***.
- Anastasi, A. (1976): ***Psychological Testing***, New York, Macmillan .
- Aristotle (1999): ***Nicomachean Ethics Trans By: M. Ostward New Jersey*** Presstice Hall.
- Attardo, S. (1994): ***Linguistic Theories Of Humor*** Bertin Mouto De Gruyter.
- Bar-On, R. (2001): ***Emotional Intelligence And Self- Actualization In J. Ciarrochi***, Psychology Press Philadelphia.
- Bar-On, R. (2005): ***The Bar-On Model Of Emotional-Social Intelligence (ESI) In I P***. Fernandez-Berrocal & N. Extremera, Special Issue On Emotional Intelligence Psicothema.
- Berger, A. A (1993):***An Anatomy Of Humor*** New Bruncwick: Transaction Publishers.
- Berlyne, D. E (1972): ***Humor And Its Kin***. The Psychology Humor Theoretical Perspectives And Emopirical Issues.
- Berlyne, P. E. (1960): ***Conflict Arousal And Curiosity N. Y*** Mcgraw-Hill Book Company.
- Chabot, D. Chabot, M. (2005): ***Pedagogie Emotional*** Ressentir Pour Apprendre Ed Trafford, Canada.
- Denham, S. Blair, K. Demulder, E. Levitas, J. Sawter, K. Auerbach-Major, S. & Queenan, P. (2003): ***Preschool Emotional Competence: Path Way To Social Competence***. Child Development.
- Duart, A. & Barros, A. (2018) : Sense of humor and approaches to learning in university students, ***Procedia Social and Behavioral Sciences .***
- Ebel, R. L. (1972): ***Essentials of Educational Measurement***, New York, U.S.A .
- Elias, M. & Haynes, N. (2008): ***Social Competene, Social Support, And Academic Achievement In Minority, Low In Come, Urban Elementary School Children***. School Psychology Quarterly.
- Fernandez, S. (2011): ***The Relationship Between Teachers Emotional Intelligence And Sense Of Humor***, And Student Achievement Union Institute And University Pro Quest Dissertations And Theses.

- Ford, T. E., Lappi, S. K., & Holden, C. J. (2016): ***Personality Humor Styles And Happy People Have Positive Humor Styles Europes*** Journal Of Psychology.
- Fry, W. F. (1986): ***Humor Physiology And The Aging Process In: Nahemow***. Letal (EDS) Humor And Aging NY: Academic Press.
- Goleman, D. (1999): ***The Emotionally Intelligent Worker Futurist***.
- Goleman, D. C. (1995): ***Emotional Intelligence Why It Can Matter Mor Than IQ***, London, Bnloomsbury.
- Haig, R. A. (1988): ***The Anatomy Of Humor Biopsychosocial And Theraputic Persectives Sping Field Illinois Charlis Thomas Publisher.***
- **Hampes, W. P. (2010):*The Relation Between Humor Styles and Empathy*. Black Hawk College Moline, Illinois. Journal Psych Open. Hobbes, T. (1996): Leviathan Cambridge Univ Press.**
- Jeremy A. Yip. & Rod A. Martin (2005): ***Sense Of Humor Emotional Intelligence, And Social Competence***, Journal Of Research In Personality.
- Klien, A (1989): ***The Heading Power Of Humor*** N. Y: Penguin Putnam Mc.
- Korotaj, B. Mrnjaus, K. (2020) : Emotional competence: a prerequisite for effective teaching, ***Taylor Francis Online***.
- Kris, E (2000): ***Psychoanalytic Explorations In Art Connecticut***: International Univ. Press.
- Lampert, M. & Erwin-Tripp, S. (1998): ***Exploring Paradigms The Study Of Gender And Sense Of Humor Nearthe End Of The 20th Century***.
- Lefcourt, H. M. (2000): ***Humor The Psychology Of living Buoyanty***. N. Y. : Kluwer Academic Plenum Publishers.
- Lefcourt, H. M. (2001):***Humor***: The Psychology Of Living Buoyantly New York Kluwer Academic Publishers.
- Maccallum,R.D. & Austin,J.(2000***): Application Of Structral Equation Modeling In Psychological Research*** , Annu Rev , Psycho,51,201-226.
- Martin, R. (2003): ***Sense Of Humor In Lopez S. J & Snyder. C. R (EDS)*** Positive Psychological Assessment Ahand Book Of Models And Measures Washington D. C American Psychological Association.
- Martin, R. A (2010):***The Psychology Of Humor*** An Mtegrative Approach Elsevier.
- Martin, R. A. (2007): ***The Psychology Of Humor An Integrative Approach*** London, UK, Elsevier Academic Press.

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990): ***Emotional Intelligence*** Imagination Cognition And Personality .
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004): ***Emotional Intelligence:*** Theory Findings And Implications. Psychological Inquiry.
- McNeill, D (1998): ***The Face***, N. Y: lille, Brown And Company.
- Mohamad, A. (2011) : Social and Emotional Competency of Beginning Teachers, ***Procedia Social and Behavioral Sciences .***
- Moira Mikolajczak (2009): ***Les Competences Emotioneles***. Ed Dunod Paris.
- Monro, D. H. (1963): ***Argument Of Laughter*** Notre Dame Indiana Univ Of Notre Dam Press.
- Moraru, A. Mihaela, S. & Tomuletiu, E. Monica F (2011) : Evaluation of a Program for Developing Socio-Emotional Competencies in Preschool Children, ***Procedia Social and Behavioral Sciences .***
- Morreal, J. (1997): ***Humor Work Massachuselts***: HRD Press, Mc.
- Reed, W. Clark, D. (2000): ***Put Some Feeling In To Black*** Enter Prise.
- Roecklein, Jone (2002): ***The Psychology Of Humor,*** A Reference Guide And Annotated Bibliograpgy. London: Greenwood Press.
- Ruch, W. & Hehle, F. (1985): ***The Location Of Sense Of Humor With In Comprehensive Personality*** Spaece An Exploratory Study Personality And Individual Differences Posted At The Zurich Open Repository And Archive University Of Zurich.
- Ruch, W. (1998): ***The Sense Of Humor Explorations Of A personality Characteristic***. Berlin: Mouton De Gruyten.
- Saarni, C. (1999): ***The Development Of Emotional Competence*** New York Guilford Press.
- Wyer, R. S., & Collins, J. E (1992): ***A Theory Of Humor Ehcitation Psychological Review.***

الملاحـــــــق

ملحق (1) كتاب تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة القادسية
كلية الآداب
مكتب معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

Republic of Iraq
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION
& SCIENTIFIC RESEARCH
UNIVERSITY OF AL-QADISIYA
College of Arts

العدد : ٢٨٨٠
التاريخ: ١/١٢/٢٠٢٠

إلى / مديرية تربية كربلاء

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة...

إيماناً منا بموقفكم العلمي الكريم يرجى تسهيل مهمة طالب الماجستير (احمد حامد وناس) / قسم علم النفس في كليتنا لغرض حصوله على البيانات والمعلومات التي تخص موضوع بحثه الموسوم (اساليب حس الدعابه وعلاقتها بالكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة) .

شاكرين تعاونكم .. مع التقديـــــــر

أ.م.د. ثائر رحيم كاظم
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
١/١٢/٢٠٢٠

نسخة منه إلى
- مكتب السيد العميد / للتفضل بالاطلاع مع التقدير .
- وحدة الدراسات العليا .
- الإدارية / الصادرة .

College Arts /university of Al-Qadisiya.P.O.Box .1811.Diwania -Al-Qadisiya-Iraq
الموقع الالكتروني لكلية الآداب /qu.edu.iq/art
الايميل الرسمي art@qu.edu.iq

كلية الآداب /جامعة القادسية-ص.ب.1811

ملحق (2)

مقياس أساليب حس الدُعابة لـ (مارتن وآخرون ،2003)

58 R.A. Martin et al. / Journal of Research in Personality 37 (2003) 48–75

Table 1
Items and Varimax-rotated factor loadings of the four scales on the Humor Styles Questionnaire ($n = 1195$)

	Factor			
	1	2	3	4
Affiliative humor				
1. I usually don't laugh or joke around much with other people.*	.74	.09	.11	−.06
5. I don't have to work very hard at making other people laugh—I seem to be a naturally humorous person.	.56	.20	.11	.07
9. I rarely make other people laugh by telling funny stories about myself.*	.52	.13	.05	.13
13. I laugh and joke a lot with my closest friends.	.70	.10	.04	.01
17. I usually don't like to tell jokes or amuse people.*	.75	.08	.09	−.01
21. I enjoy making people laugh.	.62	.16	−.07	.05
25. I don't often joke around with my friends.*	.74	.04	.10	−.05
29. I usually can't think of witty things to say when I'm with other people.*	.48	.17	.23	−.07
Self-Enhancing humor				
2. If I am feeling depressed, I can usually cheer myself up with humor.	.09	.71	.04	.01
6. Even when I'm by myself, I'm often amused by the absurdities of life.	.22	.53	−.03	.08
10. If I am feeling upset or unhappy I usually try to think of something funny about the situation to make myself feel better.	.10	.69	.05	−.01
14. My humorous outlook on life keeps me from getting overly upset or depressed about things.	.13	.69	−.04	.01
18. If I'm by myself and I'm feeling unhappy, I make an effort to think of something funny to cheer myself up.	.10	.74	−.02	.01
22. If I am feeling sad or upset, I usually lose my sense of humor.*	.11	.53	.12	−.10
26. It is my experience that thinking about some amusing aspect of a situation is often a very effective way of coping with problems.	.07	.66	−.10	.17
30. I don't need to be with other people to feel amused – I can usually find things to laugh about even when I'm by myself.	.11	.58	−.04	−.01
Aggressive Humor				
3. If someone makes a mistake, I will often tease them about it.	.19	.06	.59	.22
7. People are never offended or hurt by my sense of humor.*	.03	−.07	.58	.08
11. When telling jokes or saying funny things, I am usually not very concerned about how other people are taking it.	−.09	.03	.53	.02
15. I do not like it when people use humor as a way of criticizing or putting someone down.*	.10	.02	.67	.02
19. Sometimes I think of something that is so funny that I can't stop myself from saying it, even if it is not appropriate for the situation.	.14	.12	.48	.25
23. I never participate in laughing at others even if all my friends are doing it.*	.22	−.08	.61	−.04
27. If I don't like someone, I often use humor or teasing to put them down.	.02	−.01	.65	.17
31. Even if something is really funny to me, I will not laugh or joke about it if someone will be offended.*	.07	−.02	.69	.03

Table 1 (*continued*)

	Factor			
	1	2	3	4
Self-defeating humor				
4. I let people laugh at me or make fun at my expense more than I should.	−.02	−.05	.05	**.64**
8. I will often get carried away in putting myself down if it makes my family or friends laugh.	−.04	−.03	.04	**.75**
12. I often try to make people like or accept me more by saying something funny about my own weaknesses, blunders, or faults.	.08	.05	.09	**.70**
16. I don't often say funny things to put myself down.*	.15	.01	.22	**.52**
20. I often go overboard in putting myself down when I am making jokes or trying to be funny.	−.12	−.06	.12	**.77**
24. When I am with friends or family, I often seem to be the one that other people make fun of or joke about.	−.08	−.04	.00	**.61**
28. If I am having problems or feeling unhappy, I often cover it up by joking around, so that even my closest friends don't know how I really feel.	.06	.20	.02	**.43**
32. Letting others laugh at me is my way of keeping my friends and family in good spirits.	.07	.08	.13	**.67**

* Items marked with an asterisk are reverse keyed.

Table 2
Cronbach αs for all participants ($n = 1195$) and intercorrelations of the four Humor Styles Questionnaire scales for males ($n = 470$) and females ($n = 725$) separately

	Affiliative	Self-enhancing	Aggressive	Self-defeating
Affiliative humor	**.80**	.33***	.28***	.04
Self-enhancing humor	.36***	**.81**	.11*	.12**
Aggressive humor	.22***	−.01	**.77**	.22***
Self-defeating humor	.06	.04	.23***	**.80**

Note. Cronbach α-coefficients (total sample) are on the diagonal. Correlations for males are above the diagonal, for females below the diagonal.
* $p < .05$.
** $p < .01$.
*** $p < .001$.

correlated ($rs = .33$ and .36 for males and females, respectively, both p's $< .001$), indicating that individuals who use humor to enhance relationships with others are also likely to engage in self-enhancing uses of humor. The Affiliative and Aggressive humor scales are also positively correlated ($rs = .28$ and .22 for males and females, respectively, both $ps < .001$), suggesting that individuals who frequently joke and laugh with others to enhance relationships also show some tendency to engage in sarcastic or hostile humor. As discussed earlier, there may be some element of aggressiveness in affiliative humor (e.g., friendly teasing; making fun of members of an "out-group"), which cannot be completely disentangled from the more hostile uses of humor assumed to be assessed by the Aggressive humor scale. Finally, the Aggres-

ملحق (3)
مقياس أساليب حس الدُعابة بصورته الأولية

جامعة القادسية
كلية الآداب/ قسم علم النفس
الدراســـات العليا– الماجستير

(استبانة آراء السادة الخبراء في مدى صلاحية مقياس أساليب حس الدُعابة)

الأستاذ الفاضل الدكتور .....المحترم
تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم **(أساليب حس الدُعابة وعلاقتها بالكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة)** ولتحقيق أهداف البحث تطلب وجود مقياس لقياس أساليب حس الدُعابة **(Sense of Humor Styles)** لدى المعلمين، وبعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة ارتأى بناء مقياس على وفق نموذج (Martin et al, 2003) الذي عرف أساليب حس الدُعابة على إنها : **(بناء متعدد الأبعاد يبين الفروق الفردية بين الأفراد لأستخدامهم الدُعابة عن طريق مجموعة من السمات والخصائص المميزة لكل بعد)**(Martin et al, 2003:315) .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ، ومكانة علمية يسر الباحث ان تكونوا أحد الاعضاء المحكمين للإفادة من آرائكم القيمة بشأن :

1. صلاحية فقرات المقياس لقياس ما وضعت لأجله .
2. إجراء ما ترونه مناسباً(تعديل، أو حذف، أو اضافة) .
3. بدائل الإجابة وهي:(دائماً، غالباً، أحياناً، ، نادراً ، ابداً) .

مع الشكر والإمتنان للجهود العلمية المبذولة في تقويم المقياس

المشرف	طالب الماجستير
أ.م.د أحمد عبد الكاظم جوني	احمد حامد وناس

أولاً. أسلوب الدُعابة الانتمائية (Affiliative Humor) :

ينظر إلى هذا الأسلوب من الدُعابة بالمتسامح و غير العدائي كونه يؤكد على الذات و الآخرين و يعزز التماسك بين الأفراد ، و يتسم أفراد هذا الأسلوب بالميل إلى قول كلمات مضحكة و القاء النكات والانخراط في مزاح عفوي فكاهي من اجل تسلية الآخرين ، وتقليل التوتر بين الأفراد وتهدئتهم حتى وان كانت النتيجة الاستخفاف بذواتهم في بعض الاحيان (فيقولوا أشياء مضحكة عن أنفسهم مع عدم أخذ أنفسهم على محمل الجد بشكل مفرط) ، وفي الوقت نفسه يحافظون على الشعور بقبول الذات .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	غايتي اسعاد الآخرين عن طريق قول أشياء مضحكة .			
2	استعمل المزاح والفكاهة في تواصلي مع الاخرين .			
3	اطلق بعض النكت الهزلية عن نفسي حتى اجعل الناس يضحكون .			
4	اعبر عن القصص والنكات لأتمازح بها مع اصدقائي المقربين .			
5	المزاح ليس من طباعي . (ع)			
6	اشعر بالمتعة عندما اجعل الناس يضحكون .			
7	ينتابني شعور بالسعادة في المواقف المضحكة .			
8	احرص على اطلاق نكات غير مزعجة للآخرين .			

ثانياً. أسلوب دُعابة تعزيز الذات(Self-Enhancing Humor) :

يتصف أفراد هذا الأسلوب بالميل إلى أطلاق الكلمات المضحكة والنكات في مواقف الحياة عموماً من أجل التسلية والابتعاد عن تناقضات الحياة ، تجنب الانفعالات السلبية ، ومواجهة الشدائد والمحن أو التكيف معها وبالتالي تكون آلية دفاعية نفسية تسمح للفرد بالانفتاح على الخبرات، و احترام الذات و الشعور بالرفاهية النفسية.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
9	ارى ان الفكاهة وسيلة ذو فائدة للتخلص من التوتر .			
10	عندما اشعر بالحزن فإنني افكر بأشياء مضحكة لأشعر بالارتياح .			
11	اتغلب على الملل عن طريق اشاعة جو من الحيوية .			
12	ابذل جهدا بالتفكير بأشياء مضحكة لتسلية نفسي .			

13	لدي القدرة للتغلب على الحزن والقلق بتذكر مواقف مضحكة .			
14	افتقد القدرة على تسلية نفسي عندما اشعر بالحزن أو الضيق .			
15	اسيطر على المواقف الحرجة باستعمال كلمات طريفة ومضحكة .			
16	حتى عندما لا اكون مع الآخرين ، اسلي نفسي بتذكر نكات مضحكة			

ثالثاً. أسلوب الدُعابة العدوانية (Aggressive Humor):

يستخدم أفراد هذا الأسلوب الدُعابة لأغراض السخرية أو الاغاظة أو الاستهزاء أو التجريح أو الحط من قدر الآخرين ، أو من أجل السخرية المنطوية على التهديد (النكات الجنسية أو العنصرية) ويشمل هذا الأسلوب النكات ذات التعابير القهرية حيث يجد الفرد صعوبة في مقاومة الدافع لقول كلمات مضحكة قد تؤذي أو تنفر الآخرين .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
17	عندما يرتكب شخص خطا معي اقوم بالسخرية منه .			
18	اتابع اخطاء الآخرين حتى اسخر منها .			
19	اتحدث عن النكات حتى لو كانت محرجة للآخرين .			
20	النكات التي اطلقها يصفها الآخرين بأنها محرجة .			
21	اتصنع الضحك عندما تكون ضحكتي سبباً في إهانة شخص ما .			
22	لا اسخر من الآخرين حتى لو فعل كل اصدقائي ذلك . (ع)			
23	عندما لا احب شخصا ما استخدم النكتة للتقليل من شأنه .			
24	استمتع بالنكات العدائية ضد شخص معين .			

رابعاً. أسلوب الدُعابة الهازمة للذات (Self-Defeating Humor) :

ينطوي هذا الأسلوب بشكل مفرط على الدُعابة المستخفة بالذات بهدف تسلية الآخرين عن طريق قول كلمات مضحكة تظهرهم كحمقى كوسيلة تملق أو كسب الاستحسان (يكون الفرد موضع للسخرية والانتقاد مشاركاً الآخرين بالضحك عندما يكون هو موضع السخرية) ، فضلاً عن استخدامها كشكل من أشكال الانكار الدفاعي ، أو وسيلة لإخفاء المشاعر السلبية الكامنة أو تجنباً للمشكلات .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
25	اكتسب ود الآخرين عند قولي أشياء مضحكة عن نفسي .			
26	اتجاوز بعض العقبات بالحديث عن اخطائي المضحكة .			
27	اطلق النكات المكبوتة التي لا استطيع التعبير عنها بشكل صريح .			
28	ابالغ في إهانة نفسي حتى ازيل الحواجز بيني وبين الآخرين .			

29 اتخلص من المشكلات التي تسبب لي الضعف بطريقة تقلل من شأني.

30 ابالغ في إهانة نفسي في سبيل اضحاك عائلتي .

31 اتقبل سعادة الآخرين على حساب السخرية مني .

32 اسمح للآخرين بالتقرب مني بأسلوب ضاحك .

ملحق (4)

مقياس الكفاءة العاطفية بصورته الأولية

جامعة القادسية

كلية الآداب/ قسم علم النفس

الدراســـات العليا– الماجستير

(استبانة آراء السادة الخبراء في مدى صلاحية مقياس الكفاءة العاطفية)

الأستاذ الفاضل الدكتور .....المحترم

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم **(أساليب حس الدُعابة وعلاقتها بالكفاءة العاطفية لدى المعلمين في محافظة كربلاء المقدسة)** ولتحقيق أهداف البحث تطلب وجود مقياس لقياس الكفاءة العاطفية (Emotional competence) لدى المعلمين، وبعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة ارتأى بناء مقياس على وفق نظريّة جولمان (Goleman,1995) الذي عرف الكفاءة العاطفية على إنها : **(توجه عاطفي إيجابيّ بشكل عام يتميز بقدرة الفرد على اقامة علاقات جيدة مع الآخرين ، و تقبل مواقف التحدي معهم بإيجابيّة ، و الوعي بمشاعره و مشاعر الآخرين ومشاركتهم في آلامهم و افراحهم و مساعدتهم في التخفيف عن همومهم** (Goleman, 1995: 15) .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ، ومكانة علمية يسر الباحث أن تكونوا أحد الاعضاء المحكمين للإفادة من آرائكم القيمة بشأن:

1. صلاحية فقرات المقياس لقياس ما وضعت لأجله .
2. إجراء ما ترونه مناسباً(تعديل، أو حذف، أو اضافة) .
3. بدائل الإجابة وهي:(دائماً، غالباً ، أحياناً، نادراً ، ابداً) .

مع الشكر و الإمتنان للجهود العلمية المبذولة في تقويم المقياس

المشرف	طالب الماجستير
أ.م.د أحمد عبد الكاظم جوني	احمد حامد وناس

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	اتصرف بهدوء في تعاملي مع الآخرين .			
2	استطيع مشاركة معلوماتي ومهاراتي مع الآخرين بسهولة .			
3	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة العقبات .			
4	اساعد الناس في السيطرة على أنفعالاتهم .			
5	اعد نفسي موضع ثقة من الآخرين .			
6	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح والتألق .			
7	اتأقلم مع الأشياء عندما تسير بسهولة ويسر .			
8	امتلك القدرة بالإحساس بالحالة الانفعالية للآخرين .			
9	يراني الناس بأني شخص يمكن الاعتماد عليه .			
10	أنا جيد في فهم مشاعر الآخرين .			
11	بالرغم من التحديات أمارس أعمالي واستمتع بالحياة .			
12	احاول أن اكون هادئ تحت الضغوط التي اتعرض لها .			
13	استطيع احتواء مشاعري عندما أكون بوضع صعب .			
14	اتذمر من مشاعر الناس القوية نحوي . (ع)			
15	ليست لدي القدرة على التفاعل مع الغرباء . (ع)			
16	اتحكم بمشاعري وانفعالاتي بطريقة لا يدركها الآخرين .			
17	ليس لي القدرة على الاصغاء للذين يأخذون وقتا طويلا مني . (ع)			
18	اتعهد والتزم واكمل كافة الأعمال المنوطة لي .			
19	مزاجي السيء يجعلني بحالة من الارتباك . (ع)			
20	اشعر بالانفعال عند بكاء أحد أمامي . (ع)			
21	امتلك علاقات جيدة مع الآخرين .			
22	أشارك الآخرين آلامهم وافراحهم .			
23	ردود افعالي غير متوقعة ازاء الاشخاص المزعجين . (ع)			
24	أنا قادر على كشف مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم .			
25	اتمتع بصبر قليل عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي . (ع)			
26	اجد صعوبة عندما أنحي عواطفي جانباً واقوم بإنجاز أعمالي . (ع)			
27	اعاني من صعوبة الاحتفاظ بالوعود و الالتزامات . (ع)			
28	اقوم بأشياء غير مبررة دون مراعاة الذوق العام . (ع)			

29 اغير تصرفاتي مع الآخرين لأجعلهم مرتاحين .

30 يغمرني الاحساس بالمتعة والحب عند مساندة الآخرين .

ملحق (5)

أسماء السادة المحكمين وفق الألقاب العلمية والحروف الهجائية

اللقب العلمي	اسم الخبير	مكان العمل
أ. د	أحمد عبد الحسين الازيرجاوي	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية
أ. د	حيدر حسن اليعقوبي	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية
أ. د	رجاء ياسين عبد الله	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية
أ. د	شاكر محمد البشراوي	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الإنسانية
أ. د	علي حسين مظلوم المعموري	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية
أ. د	علي شاكر عبد الائمة	جامعة القادسية / كلية الآداب
أ. د	علي محمود كاظم الجبوري	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية
أ. د	عماد المرشدي	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
أ. م. د	تغريد ادريب الطائي	الجامعة المستنصرية / كلية الآداب
أ. م. د	خالد ابو جاسم	جامعة القادسية / كلية التربية للعلوم الإنسانية
أ. م. د	سلام هاشم حافظ	جامعة القادسية / كلية الآداب
أ. م. د	صادق كاظم جريو	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية
أ. م. د	طارق محمد بدر	جامعة القادسية / كلية الآداب
أ. م. د	فاطمة ذياب مالود	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية
أ. م. د	كاظم محسن كويطع	الجامعة المستنصرية / كلية التربية للعلوم الإنسانية
أ. م	علي عبد الرحيم صالح	جامعة القادسية / كلية الآداب
م. د	سلام أحمد الجنابي	جامعة بغداد / كلية الآداب
م. د	فارس هارون رشيد	جامعة القادسية / كلية الآداب

ملحق (6)

مقياس أساليب حس الدُعابة المُعد للتحليل الإحصائي

أخي المعلم المحتـــــرم ...

أختي المعلمة المحترمة ...

تحية طيبة :-

بين يديك مجموعة من الفقرات ... نرجو منك قراءتها واختيار بديل واحد من البدائل الخمسة الموضوعة أمام كل فقرة وذلك من خلال وضع العلامة (√) في حقل البديل الذي ينطبق عليك .

ونظراً لما نعهده فيك من صراحة في التعبير عن آرائك ، لذا يأمل الباحث تعاونك معهُ في الإجابة عن جميع هذهِ الفقرات ، علماً أن إجابتك لن يطّلع عليها أحد سوى الباحث و لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي ، وأنهُ لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن رأيك نحوها . و لا داعٍ لذكر الاسم .

و المثال الآتي يوضح كيفية الإجابة :

ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	ابداً
1.	من السهل عليَّ صياغة النكات .				√	

معلومات عامة :

النوع : ذكر ☐ أنثى ☐

الحالة الاجتماعية : متزوج ☐ غير متزوج ☐

مع شكري وامتناني

طالب الماجستير

أحمد حامد وناس

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	ابداً
1	أقول أشياء مضحكة من أجل اسعاد الآخرين .					
2	استعمل المزاح في تواصلي مع الآخرين .					
3	اطلق بعض النكت الهزلية عن نفسي حتى اجعل الناس يضحكون .					
4	اعبر عن القصص والنكات لأتمازح بها مع اصدقائي المقربين .					
5	ارى أن الفكاهة وسيلة ذي فائدة للتخلص من التوتر .					
6	عندما أكون حزيناً فإنني افكر بأشياء مضحكة لأشعر بالارتياح .					
7	اتغلب على الملل عن طريق اشاعة جو من السعادة أو البهجة .					
8	استذكر أشياء مضحكة لتسلية نفسي .					
9	عندما يرتكب شخص خطا معي اقوم بالسخرية منه .					
10	اتابع اخطاء الآخرين حتى اسخر منها .					
11	اتحدث عن النكات حتى لو كانت محرجة للآخرين .					
12	النكات التي اطلقها يصفها الآخرين بأنها محرجة .					
13	اكتسب ود الآخرين عند قولي أشياء مضحكة عن نفسي .					
14	اتجاوز بعض العقبات بالحديث عن اخطائي المضحكة .					
15	اطلق النكات المكبوتة التي لا استطيع التعبير عنها بشكل صريح .					
16	ابالغ في إهانة نفسي حتى ازيل الحواجز بيني وبين الآخرين .					
17	المزاح ليس من طباعي .					
18	اشعر بالمتعة عندما اجعل الناس يضحكون .					
19	ينتابني شعور بالسعادة في المواقف المضحكة .					
20	احرص على اطلاق نكات غير مزعجة للآخرين .					
21	لدي القدرة للتغلب على الحزن والقلق بتذكر مواقف ساخرة .					
22	افتقد القدرة على تسلية نفسي عندما اشعر بالحزن أو الضيق .					
23	أتجاوز المواقف الحرجة باستعمال كلمات طريفة ومضحكة .					
24	حتى عندما لا اكون مع الآخرين ، اسلي نفسي بتذكر مواقف طريفة .					
25	اتصنع الضحك عندما تكون ضحكتي سبباً في إهانة شخص ما .					
26	لا اسخر من الآخرين حتى لو فعل كل اصدقائي ذلك .					
27	عندما لا احب شخصا ما استخدم النكتة للتقليل من شأنه .					
28	استمتع بالنكات العدائية ضد شخص معين .					

29 اتخلص من المشكلات التي تسبب لي الضعف بطريقة تقلل من شأني.

30 ابالغ في إهانة نفسي في سبيل اضحاك عائلتي .

31 اتقبل سعادة الآخرين على حساب السخرية مني .

32 اسمح للآخرين بالتقرب مني بأسلوب ضاحك .

ملحق (7)

مقياس الكفاءة العاطفية المُعد للتحليل الإحصائي .

أخي المعلم المحتـــــرم ...

أختي المعلمة المحترمة ...

تحية طيبة :-

بين يديك مجموعة من الفقرات ... نرجو منك قراءتها واختيار بديل واحد من البدائل الخمسة الموضوعة أمام كل فقرة وذلك من خلال وضع العلامة (√) في حقل البديل الذي ينطبق عليك .

ونظراً لما نعهده فيك من صراحة في التعبير عن آرائك ، لذا يأمل الباحث تعاونك معهُ في الإجابة عن جميع هذهِ الفقرات ، علماً أن إجابتك لن يطّلع عليها أحد سوى الباحث و لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي ، وأنهُ لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن رأيك نحوها . و لا داعٍ لذكر الاسم .

والمثال الآتي يوضح كيفية الإجابة :

ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	ابداً
1.	التزم بإنجاز الأعمال الموكلة لي .		√			

معلومات عامة :

النوع : ذكر ☐ أنثى ☐

الحالة الاجتماعية : متزوج ☐ غير متزوج ☐

مع شكري وامتناني

طالب الماجستير

أحمد حامد وناس

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	ابداً
1	اتصرف بهدوء في تعاملي مع الآخرين .					
2	استطيع مشاركة المعلومات المختلفة مع الآخرين بسهولة .					
3	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة العقبات .					
4	اساعد الناس في السيطرة على أنفعالاتهم .					
5	اعد نفسي موضع ثقة من الآخرين .					
6	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح والتألق .					
7	امتلك القدرة بالإحساس بالحالة الانفعالية للآخرين .					
8	لديَّ القدرة على فهم مشاعر الآخرين .					
9	بالرغم من التحديات أمارس أعمالي واستمتع بالحياة .					
10	احاول أن اكون هادئ تحت الضغوط التي اتعرض لها .					
11	استطيع ضبط انفعالاتي عندما أكون بوضع صعب .					
12	اتذمر من مشاعر الناس القوية نحوي .					
13	ليست لدي القدرة على التفاعل مع الغرباء .					
14	اتحكم بمشاعري وانفعالاتي بطريقة لا يدركها الآخرين .					
15	ليس لي القدرة على الاصغاء للذين يأخذون وقتا طويلا مني .					
16	مزاجي السيء يجعلني بحالة من الارتباك .					
17	اشعر بالانفعال عند بكاء أحد أمامي .					
18	امتلك علاقات جيدة مع الآخرين .					
19	أشارك الآخرين آلامهم وافراحهم .					
20	ردود افعالي غير متوقعة ازاء الاشخاص المزعجين .					
21	أنا قادر على فهم مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم .					
22	اتمتع بصبر قليل عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي .					
23	اجد صعوبة عندما أنحي عواطفي جانباً واقوم بإنجاز أعمالي .					
24	اعاني من صعوبة الالتزام بالوعود .					
25	اقوم بأشياء غير مبررة دون مراعاة الذوق العام .					
26	اغير تصرفاتي مع الآخرين لأجعلهم مرتاحين .					
27	يغمرني الاحساس بالمتعة والحب عند مساندة الآخرين .					

ملحق (8)

مقياس أساليب حس الدُعابة بصورته النهائية .

أخي المعلم المحتـــــرم ...

أختي المعلمة المحترمة ...

تحية طيبة :-

بين يديك مجموعة من الفقرات ... نرجو منك قراءتها واختيار بديل واحد من البدائل الخمسة الموضوعة أمام كل فقرة وذلك من خلال وضع العلامة (√) في حقل البديل الذي ينطبق عليك .

ونظراً لما نعهده فيك من صراحة في التعبير عن آرائك ، لذا يأمل الباحث تعاونك معهُ في الإجابة عن جميع هذهِ الفقرات ، علماً أن إجابتك لن يطّلع عليها أحد سوى الباحث و لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي ، وأنهُ لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن رأيك نحوها . و لا داعٍ لذكر الاسم .

والمثال الآتي يوضح كيفية الإجابة :

ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	ابداً
1.	من السهل عليَّ صياغة النكات .				√	

معلومات عامة :

النوع : ذكر ☐ أنثى ☐

الحالة الاجتماعية : متزوج ☐ غير متزوج ☐

مع شكري وامتناني

طالب الماجستير

أحمد حامد وناس

الملاحق :

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	ابداً
1	أقول أشياء مضحكة من أجل اسعاد الآخرين .					
2	استعمل المزاح في تواصلي مع الآخرين .					
3	اعبر عن القصص والنكات لأتمازح بها مع اصدقائي المقربين .					
4	عندما أكون حزيناً فإنني افكر بأشياء مضحكة لأشعر بالارتياح .					
5	اتغلب على الملل عن طريق اشاعة جو من السعادة أو البهجة .					
6	استذكر أشياء مضحكة لتسلية نفسي .					
7	عندما يرتكب شخص خطا معي اقوم بالسخرية منه .					
8	اتابع اخطاء الآخرين حتى اسخر منها .					
9	اتحدث عن النكات حتى لو كانت محرجة للآخرين .					
10	النكات التي اطلقها يصفها الآخرين بأنها محرجة .					
11	اكتسب ود الآخرين عند قولي أشياء مضحكة عن نفسي .					
12	اتجاوز بعض العقبات بالحديث عن اخطائي المضحكة .					
13	اطلق النكات المكبوتة التي لا استطيع التعبير عنها بشكل صريح .					
14	ابالغ في إهانة نفسي حتى ازيل الحواجز بيني وبين الآخرين .					
15	المزاح ليس من طباعي .					
16	اشعر بالمتعة عندما اجعل الناس يضحكون .					
17	ينتابني شعور بالسعادة في المواقف المضحكة .					
18	احرص على اطلاق نكات غير مزعجة للآخرين .					
19	لدي القدرة للتغلب على الحزن والقلق بتذكر مواقف ساخرة .					
20	أتجاوز المواقف الحرجة باستعمال كلمات طريفة ومضحكة .					
21	حتى عندما لا اكون مع الآخرين ، اسلي نفسي بتذكر مواقف طريفة .					
22	اتصنع الضحك عندما تكون ضحكتي سبباً في إهانة شخص ما .					
23	عندما لا احب شخصا ما استخدم النكتة للتقليل من شأنه .					
24	استمتع بالنكات العدائية ضد شخص معين .					
25	اتخلص من المشكلات التي تسبب لي الضعف بطريقة تقلل من شأني.					
26	ابالغ في إهانة نفسي في سبيل اضحاك عائلتي .					
27	اتقبل سعادة الآخرين على حساب السخرية مني .					
28	اسمح للآخرين بالتقرب مني بأسلوب ضاحك .					

ملحق (9)

مقياس الكفاءة العاطفية بصورته النهائية .

أخي المعلم المحتـــــرم ...

أختي المعلمة المحترمة ...

تحية طيبة :-

بين يديك مجموعة من الفقرات ... نرجو منك قراءتها واختيار بديل واحد من البدائل الخمسة الموضوعة أمام كل فقرة وذلك من خلال وضع العلامة (√) في حقل البديل الذي ينطبق عليك .

ونظراً لما نعهده فيك من صراحة في التعبير عن آرائك ، لذا يأمل الباحث تعاونك معهُ في الإجابة عن جميع هذهِ الفقرات ، علماً أن إجابتك لن يطّلع عليها أحد سوى الباحث و لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي ، وأنهُ لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن رأيك نحوها . و لا داعٍ لذكر الاسم .

والمثال الآتي يوضح كيفية الإجابة :

ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	ابداً
1.	التزم بإنجاز الأعمال الموكلة لي .		√			

معلومات عامة :

النوع : ذكر ☐ أنثى ☐

الحالة الاجتماعية : متزوج ☐ غير متزوج ☐

مع شكري وامتناني

طالب الماجستير

أحمد حامد وناس

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	ابداً
1	اتصرف بهدوء في تعاملي مع الآخرين .					
2	استطيع مشاركة المعلومات المختلفة مع الآخرين بسهولة .					
3	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة العقبات .					
4	اساعد الناس في السيطرة على أنفعالاتهم .					
5	اعد نفسي موضع ثقة من الآخرين .					
6	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح والتألق .					
7	امتلك القدرة بالإحساس بالحالة الانفعالية للآخرين .					
8	لديَّ القدرة على فهم مشاعر الآخرين .					
9	بالرغم من التحديات أمارس أعمالي واستمتع بالحياة .					
10	احاول أن اكون هادئ تحت الضغوط التي اتعرض لها .					
11	استطيع ضبط انفعالاتي عندما أكون بوضع صعب .					
12	اتذمر من مشاعر الناس القوية نحوي .					
13	ليست لدي القدرة على التفاعل مع الغرباء .					
14	اتحكم بمشاعري وانفعالاتي بطريقة لا يدركها الآخرين .					
15	ليس لي القدرة على الاصغاء للذين يأخذون وقتا طويلا مني .					
16	مزاجي السيء يجعلني بحالة من الارتباك .					
17	امتلك علاقات جيدة مع الآخرين .					
18	أشارك الآخرين آلامهم و افراحهم .					
19	ردود افعالي غير متوقعة ازاء الاشخاص المزعجين .					
20	أنا قادر على فهم مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم .					
21	اتمتع بصبر قليل عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي .					
22	اجد صعوبة عندما أنحي عواطفي جانباً واقوم بإنجاز أعمالي .					
23	اعاني من صعوبة الالتزام بالوعود .					
24	اقوم بأشياء غير مبررة دون مراعاة الذوق العام .					
25	يغمرني الاحساس بالمتعة والحب عند مساندة الآخرين .					

Summary

There is a great deal of evidence of the increasing interest of researchers in studying humor and its methods, as it has been linked to psychological, mental, and social factors, in addition to the role it plays in being a source of individual differences between individuals in the field of personal relationships. On the other hand, emotional competence is a central point in other aspects of individuals' lives, as it is a driving force for creativity and innovation, achieving mental health, adapting and forming healthy and productive relationships with others.

In light of the foregoing, the researcher sought to know the correlation between the methods of a sense of humor and the emotional efficiency of teachers in the holy province of Karbala through a set of objectives represented by identifying:

1. Methods of sense of humor among teachers.
2. The difference in methods of sense of humor according to gender variables (males, females), and marital status (married, unmarried).
3. Emotional competence of teachers.
4. The difference in emotional efficiency according to gender variables (males, females), and marital status (married, unmarried).
5. The correlative relationship between the methods of sense of humor and emotional competence.

To achieve the objectives of the research, the researcher built a scale to measure the methods of humor according to the model (Martin and others, 2003), which in its final form consisted of (28) items, and another scale to measure emotional efficiency according to the theory (Golman, 1995) which in its final form consisted of (25) paragraphs after verifying their validity and reliability and analyzing their paragraphs statistically on the research sample of (641) male and female school teachers in the holy governorate of Karbala.

They were chosen by stratified random method and in a proportional manner, and after completing the procedures of the two research standards, the researcher extracted the results of his research by analyzing the teachers' answers using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) through the electronic calculator and using a set of statistical methods, including: (the t-

test for two independent samples, and the t-test for one sample, and Pearson's correlation coefficient). The research reached a number of results, the most important of which are:

- Teachers are characterized by developmental humor, and they are not characterized by other methods of humor (self-enhancing, aggressive, and self-defeating humor).

- There are no differences between male and female teachers on the developmental humor scale, while there are differences in humor styles (self-enhancing, aggressive, self-defeating), and in favor of males.

- There are no differences between married and unmarried teachers on the measures of humor (affiliation, self-enhancing humor, and aggressiveness), while there are differences in the (self-defeating) humor styles, in favor of married people.

- Teachers are emotionally competent.

- There are no differences between male and female teachers on the emotional competence scale.

- There are differences between married and unmarried teachers on the emotional competence scale, and in favor of the unmarried.

- There is a statistically significant direct correlation between emotional competence and each of the two humor styles (belonging and self-enhancing), and a statistically significant inverse relationship between emotional competence and each of the two humor styles (aggressive and self-defeating).

Based on the results of the research, the researcher developed a set of recommendations and suggestions.

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Al-qadisiyah/Arts College
Department Psychology

Sense of Humor Styles and its Relation to Emotional competence Among Teachers in the holy province of Karbala

A thesis submitted to

the Council of the college of Arts Al- Qadisiyah University as a partial fulfillment for the requirement of Master of Arts degree in Psychology

From

Ahmed Hamed wanas

Supervisor

Assistant Professor

Dr. Ahmed Abdulkadhim Johni

2021A.C. **1442A.H.**