

الذكاء الوجداني لدى المراهقين وعلاقته ببعض المتغيرات

وهيبة السيد سعيد علوي

الجامعة العربية المفتوحة – مملكة البحرين

Email's: wahibas@aou.org.bh

Received: 28 June 2015,

Revised: 20 Oct. 2015, Accepted: 08 Nov. 2015

Published online: 1 (January) 2016



الذكاء الوجداني لدى المراهقين وعلاقته ببعض المتغيرات

وهيبة السيد سعيد علوي

الجامعة العربية المفتوحة - مملكة البحرين

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الذكاء الوجداني لدى المراهقين وعلاقته ببعض المتغيرات. ولتحقيق ذلك، تم تشكيل عينة الدراسة بواقع (٨٧٨) فرداً (٤٣٦ ذكور و٤٤٢ إناث)، توزعت على اثنين وثلاثين شعبة في ثمانية عشرة مدرسة غطت محافظات البحرين الخمس، وقد تم استخدام مقياس بار-أون للذكاء الوجداني (نسخة الصغار).

وعند تحليل النتائج، توصلت الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير العمر على الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وجميع مكوناته الفرعية ما عدا مكون «القابلية للتكيف»، كما وجد أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١، لمتغير النوع على الدرجة الكلية للذكاء الوجداني، ومكون «الوعي بالمشاعر الذاتية» فقط، وكذلك وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥، للتفاعل بين الصف والنوع على مكون «الكفاءة الاجتماعية».

أوصت الدراسة بضرورة دمج مهارات الذكاء الوجداني ضمن المنظومة التعليمية، والإهتمام بتدريسها وتدريب الطلاب عليها بشكل واضح وصريح، والإهتمام بتدريب المعلمين وتأهيلهم على تعليمها لطلبته من خلال برامج ودورات وورش عمل متخصصة، وإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال لدى طلبة المدارس بما يساهم في إثراء نتائج الدراسة الحالية والتأمل في مضامينها التربوية والنفسية.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الوجداني، العمر، النوع، مستوى التفوق.



Emotional Intelligence and its Relationship to Some Variables Among Adolescents

Wahiba S. Alawy

Arab Open University - Kingdom of Bahrain

Abstract

The current study aims at exploring the emotional intelligence (EI) of male and female and its relationship to some variables. To achieve the study objectives, a cluster sample of (878) individuals (436 males and 442 females) was randomly selected. This sample consisted of thirty two class sections from eighteen schools covered all five Bahrain educational districts. The required quantitative study data was collected as a result of applying Bar-On Emotional Intelligence scale (youth version: EQ-i: YV) on all study sample individuals.

The results revealed that a significant effect of age on total EI and its components except adaptability. The study also found a total EI score and “intrapersonal” component significantly differed by gender. In addition, It was found that the intrapersonal scale significantly differs due to the interaction between “grade level” and “gender”. Based on these findings, a group of recommendations were reported accordingly. Particularly, the study suggested: (1) Incorporate emotional intelligence skills in the school curriculum (2) train teachers and students to implement these skills in their daily life, (3) qualify teachers to teach emotional intelligence skills by conducting specialized programs, courses and workshops, and (4) conduct more research on emotional intelligence for school students and study its implications that add value to the existing research knowledge.

Keywords: Emotional Intelligence, age, gender, level of achievement.

الذكاء الوجداني لدى المراهقين وعلاقته ببعض المتغيرات

وهيبة السيد سعيد علوي

الجامعة العربية المفتوحة - مملكة البحرين

مقدمة :

بدأت الأبحاث في السنوات العشر الأخيرة تقريباً تنتشر حول مفهوم جديد للذكاء هو الذكاء العاطفي أو الوجداني Emotional Intelligence، في محاولة من قبل بعض الباحثين للربط بين مجالين كبيرين اعتاد الباحثون الفصل بينهما، هما المعرفة والوجدان، فظهرت عدة مفاهيم ذات دلالات معرفية ووجدانية مشتركة منها الذكاء الوجداني، والذي يقصد به بحسب غولمان، قدرتنا على فهم انفعالنا وانفعالات الآخرين، ومعرفة التعامل مع النفس ومع الآخر (غولمان، ٢٠٠٠). وقد اتجهت العديد من الدراسات في السنوات الأخيرة إلى الاهتمام بهذا النوع من الذكاء وهذا ما ظهر جلياً في أعمال سالوفي وماير (Salovey & Sluyter, 1990)، وغولمان (Goleman, 1995) وبار- أون وباركر (Bar-On & Parker, 2000) وغيرهم. وقد لاحظت الباحثة أن أغلب هذه الدراسات قد تمحورت في مجالات عدة، أبرزها: الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية. وقياس الذكاء الوجداني، وتصميم برامج لتنمية الذكاء الوجداني. في حين لم تهتم سوى دراسات قليلة بدراسة تطور هذا النوع من الذكاء، منها دراسة دنكن (Duncan, 2007) ودراسة لورينزو وماسميليانو وجوشوا (Lorenzo, Massimiliano, Joshua, 2006)، ودراسة بار-

أون وباركر (Bar-On & Parker, 2000)، وبعض الدراسات العربية كدراسة النجار (٢٠٠٧)، الأحمدى (٢٠٠٧)، ومعظم هذه الأعمال وجهت لدراسة تطور الذكاء الوجداني لدى فئة الراشدين، كما خرجت بنتائج متعارضة في بعض تفصيلاتها حول الذكاء الوجداني وتقدم العمر، لذا فإن هذا المجال لازال يفتقد إلى جهد ملموس، خصوصاً على مستوى العالم العربي، يتناول دراسة موضوع التطور في مجال الذكاء الوجداني، ودراسة أثره في التحصيل الدراسي عبر المراحل العمرية المختلفة، على غرار ما تم في مجال الذكاء العقلي، إذ يعد هذا المجال من الميادين الحديثة التي تفتقد إليها مكتبة علم النفس العربية عامة، والخليجية بشكل خاص، مما يؤكد الحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال. وهذا ما دفع الباحثة إلى اختيار هذا الموضوع أساساً لدراستها الراهنة. وفي ظل نقص الدراسات التي أجريت في هذا المجال، وحيث أنها - في حدود علم الباحثة - لم تنته إلى دراسة تطور الذكاء الوجداني لدى فئة الأطفال والمراهقين، لذا فقد اتجهت الدراسة الراهنة إلى استكشاف الفروق في المظاهر العامة لتطور الذكاء الوجداني لدى الذكور والإناث، عبر المرحلة العمرية (١٢-١٨) سنة، باعتبار أن الذكاء الوجداني مثله مثل أنواع الذكاء الأخرى له مسار نمائي يتطور لدى الفرد مع مراحل نموه المختلفة

والبحوث التي تناولت موضوع الذكاء العقلي وبحوث الشخصية، وبشكل خاص تبرز أهمية هذه الدراسة في تناولها تحديداً لموضوع تطور الذكاء الوجداني، وهو من الموضوعات التي قلما تم تناولها بالدراسة والتحليل في البحوث العربية- بحسب علم الباحثة- على الرغم من أهميتها النظرية والتطبيقية، لذا تعتبر هذه الدراسة إضافة جديدة للبحث الوصفي التحليلي بمملكة البحرين.

٢. يمكن الاهتداء بنتائج هذه الدراسة في توجيه العاملين في ميدان التربية، بخصائص مكونات الذكاء الوجداني لكل مرحلة عمرية بما يمكن أن يفيد الفئات التالية:

أ. القائمون على وضع المناهج: إذ أن معرفة مستوى مكونات الذكاء الوجداني لكل مرحلة عمرية، يمكن أن يفيد القائمين على وضع المناهج الدراسية في دمج مهارات الذكاء الوجداني في المقررات الدراسية المختلفة بما يتلائم مع كل مرحلة دراسية.

ب. المدرسون: إذ أن معرفة المدرسين بمستوى مكونات الذكاء الوجداني لكل مرحلة دراسية يمكن أن يساعدهم على فهم كيفية التعامل مع كل مرحلة بحسب خصائصها، وفهم كيفية التعامل مع المشكلات الانفعالية للتلاميذ في كل مرحلة بحسب خصائص الذكاء الوجداني لديهم، وبالتالي تقديم المساعدة المناسبة لهم للتخلص من المشكلات التي قد تواجههم، في ضوء مستوى الذكاء الوجداني لديهم.

مصطلحات الدراسة:

الذكاء الوجداني Emotional Intelligence: تبنت الدراسة الحالية تعريف الذكاء الوجداني الذي اقترحه بار-أون وباركر Bar-On & parker, 2003 والذي يعرف الذكاء الوجداني على أنه «قدرة الفرد على فهم ذاته، وفهم الآخرين من حوله وتقديره لمشاعرهم، وتكيفه

(Nicholas, 2000). مما يستوجب الاعتماد عليه عند التفكير في بناء برامج ومناهج لتنمية الذكاء الوجداني. فالأمر يتوقف على مظاهر تطور الذكاء الوجداني، ومدى ملاءمته لكل مرحلة من مراحل النمو.

وقد تم في هذه الدراسة اختيار عينات من المرحلة العمرية (١٢-١٨) سنة، نظراً لأن المدى العمري لهذه المرحلة يشتمل على مرحلتين متميزتين في نمو الفرد، وهي مرحلة المراهقة المبكرة، ومرحلة المراهقة المتوسطة. حيث تعتبر هاتان المرحلتان من أهم المراحل التي

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

١- هل يتطور الذكاء الوجداني لدى المراهقين بتقدم العمر؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

- هل تتطور مكونات الذكاء الوجداني لدى الذكور بتقدم العمر؟

- هل تتطور مكونات الذكاء الوجداني لدى الإناث بتقدم العمر؟

- هل يختلف الذكاء الوجداني لدى الذكور عنه لدى الإناث في المراحل الدراسية المختلفة؟

- هل يختلف الذكاء الوجداني لدى الطلاب فائقي التحصيل عنه لدى الطلاب العاديين في المراحل الدراسية المختلفة؟

أهمية الدراسة ومبرراتها:

ما يؤكد أهمية هذه الدراسة ويمثل مبرراً لإجرائها هو التالي:

١. بشكل عام تستمد هذه الدراسة أهميتها في تناولها لموضوع الذكاء الوجداني كمصطلح حديث نسبياً لا تزال الدراسات والبحوث العربية التي تناولته قليلة نسبياً مقارنة بالدراسات

الطلبة في مجموعتين، مجموعة التلاميذ المتفوقين، ومجموعة التلاميذ العاديين، وفقاً لإنجازهم الأكاديمي، فالطالب المتفوق هو الذي حقق نسبة (٩٠٪) فأكثر من مجموع درجات نهاية السنة السابقة، أما الطالب العادي فهو الذي حقق نسبة (٧٥٪) فأقل من مجموع درجات نهاية السنة السابقة.

٣- التطور:

ويقصد به في الدراسة الراهنة، التغيرات الكمية والكيفية التي تطرأ على أبعاد الذكاء الوجداني للأفراد في كل مرحلة من المراحل النمائية المختلفة، حيث تم تقسيم المراحل النمائية اعتماداً على الأساس التربوي التالي: المرحلة الابتدائية العليا ٩-١٢ (مرحلة الطفولة المتأخرة)، المرحلة الإعدادية ١٢-١٥ سنة. (مرحلة المراهقة المبكرة) المرحلة الثانوية ١٥-١٨ سنة. (مرحلة المراهقة المتوسطة).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مفهوم الذكاء الوجداني:

وردت عدة ترجمات عربية لمصطلح (Emotional Intelligence) أهمها تسمية البعض له بـ "الذكاء العاطفي"، في حين سماه البعض الآخر بـ "الذكاء الوجداني"، وأشار إليه آخرون بـ "الذكاء الانفعالي"، وهذه الأخيرة تعبر عن الترجمة الحرفية للمفهوم. وترى الباحثة أن استخدام الذكاء الوجداني هو الأكثر ملاءمة، حيث تتسق هذه التسمية مع التقسيم الذي افترضه علماء النفس منذ القدم إلى النفس الإنسانية باعتبارها "عقل" و "وجدان"، وبالتالي يمكن أن يقابل مصطلح الذكاء الوجداني مصطلح الوجدان، كما تم مقابلة مصطلح الذكاء العقلي بمصطلح العقل.

وفي هذا الصدد يصف ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) الوجدان على أنه أحد الجوانب الثلاثة في الأنشطة العقلية (بالإضافة إلى الدافعية والمعرفة)، ويتضمن الانفعالات، والأمزجة، وسائر

ومرونته تجاه التغيرات المحيطة به والتعامل بطرق ايجابية مع المشكلات اليومية بما يمكنه من تحمل الضغوط النفسية التي يتعرض لها، والتحكم في مشاعره، وإدارتها بكفاءة". ويشير هذا التعريف إلى أن الذكاء الوجداني تتفاعل في تكوينه، قدرات متعددة، منها ما هو نفسي ومنها ما هو اجتماعي، وتشتمل على: فهم الذات، وفهم الآخرين وتقدير مشاعرهم، والتكيف، والمرونة، والتعامل بطرق ايجابية مع المشكلات اليومية، وتحمل الضغوط النفسية، والتحكم في المشاعر وإدارتها بكفاءة. كما أن هذا التعريف المشار إليه يعرف الذكاء الوجداني من خلال مجموعة من القدرات المنفصلة، ولكنها متجانسة مع بعضها، بمعنى أن الفرد قد يكون عالي القدرة في فهم انفعالات الآخرين من خلال حساسيته في قراءة إشارات الوجه غير اللغوية، والتمييز بين التعابير الصادقة وغير الصادقة مثلاً، ولكنه منخفض القدرة في تنظيم انفعالاته والتعبير عنها. ومفهوم القدرة هنا يشير إلى توقع انتشار الأفراد إعتدالياً على طريفي منحني القدرة. بالتالي فإن هذا التعريف يتناسب وأهداف الدراسة الحالية، والتي تسعى إلى دراسة الارتقاء في الذكاء الوجداني، باعتباره سمات وقدرات توجد بشكل متفاوت لدى جميع الناس.

١- المراهقة:

تعرف الباحثة المراهقة بأنها مرحلة انتقالية، يخضع فيها الفرد لتغيرات فيزيقية مكثفة، تستمر سنوات عديدة قد تصل إلى عشر سنوات، تصاحبها تغيرات في النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، وينتقل فيها الطفل تدريجياً إلى مرحلة الرشد حيث تتباين كيفيات هذا الانتقال من فرد لآخر ومن بيئة لأخرى، وهذا التباين يعني أن طفل المدرسة الإعدادية مثلاً يمكن أن يشبه طفل المدرسة الابتدائية أو يشبه الراشد.

٢- التفوق الدراسي:

ويُعرف إجرائياً في الدراسة الحالية في ضوء محك التحصيل الدراسي، حيث تم تصنيف

للنظر إلى الذكاء الوجداني باعتباره مجموعة من القدرات العقلية، ومن هنا قدم "ماير وسالوفي" في العام (١٩٩٧) تعريفاً للذكاء الوجداني، يجمع هذا التعريف بين فكرة أن الانفعال يجعل تفكيرنا أكثر ذكاءً، وفكرة التفكير بشكل ذكي نحو حالاتنا الانفعالية، ويركز على القدرة على إدراك وتنظيم الانفعالات، والتفكير فيها (Mayer & Salovey, 1997:10). ويتفق بعض الباحثين ومنهم ايبستين (Epstein, 1999) وهين (Hein, 2003) مع ما ذهب إليه ماير وسالوفي، حيث عرفا الذكاء الوجداني بأنه يتكون من مجموعة من القدرات العقلية، التي تساعد الفرد على معرفة وفهم مشاعره ومشاعر الآخرين.

نماذج الذكاء الوجداني: في ضوء التعريفات السابقة يمكن التمييز بين نوعين من النماذج للذكاء الوجداني، هما كالتالي:

أولاً: النماذج المختلطة، ومن أشهر النماذج في هذا المجال:

- نموذج بار-أون (Bar-On, 2000)

The Bar-On model of Emotional-Social Intelligence (ESI)

- نموذج جولمان (Goleman, 2001)

The Emotional Competencies (Goleman model)

ثانياً: نماذج القدرات، ومن أشهرها: نموذج

سالوفي وماير (Salovey & Mayer, 1990)

ويلخص الجدول التالي أهم مميزات النماذج الثلاثة:

حالات المشاعر المرتبطة الأخرى، مثل الحيوية والتعب. وطبقاً لهذا الوصف فإن الوجدان يتضمن الإنفعال، أي أن الانفعال هو جزء من الوجدان. من جهة أخرى فإن الحرفية للمفهوم، قد يساء فهمها لدى من يميل إلى حصر اصطلاح "انفعال" في جوانبه غير السارة أو المرضية، كالخوف والحزن والغضب، واصطلاح "العواطف" في جوانب الانفعالات السارة، كالسرور والحب. لذا قد يكون استخدام مصطلح "الذكاء الوجداني" أكثر شمولية لجوانب المفهوم السارة وغير السارة وأكثر تقبلاً لدى الأوساط العامة (الخضر، ٢٠٠١). وقد اختلفت تعريفات الذكاء الوجداني، وفقاً لطبيعة الاختلاف في جوهر تناول والطرح، ونظراً لاختلاف زاوية النظر إلى المفهوم، ففي حين ينظر بعض الباحثين النفسيين للذكاء الوجداني باعتباره قدرات عقلية، ينظر إليه البعض الآخر باعتباره مهارات اجتماعية وسمات شخصية. فيرى بار-أون (Bar-On, 1997) أن الذكاء الوجداني مجموعة من القدرات غير المعرفية، حيث يعرفه بأنه "قدرة الفرد على فهم ذاته، وفهم الآخرين من حوله وتقديره لمشاعرهم، وتكيفه ومرونته تجاه التغيرات المحيطة به والتعامل بطرق ايجابية مع المشكلات اليومية بما يمكنه من تحمل الضغوط النفسية التي يتعرض لها، والتحكم في مشاعره، وإدارتها بكفاءة". ويتفق بعض الباحثين ومنهم غولمان (٢٠٠٠) وريد وكلاارك (Reed & Clake, 2000) مع ما توصل إليه بار-أون من أن الذكاء الوجداني يتكون من مجموعة من المهارات والكفاءات وسمات الشخصية. أما الفريق الآخر فقد اتجه

غولمان Golman (1995a)	بار-أون Bar-On (1997)	ماير وسالوفي Mayer & Salovey (1997)	
القدرة على ضبط النفس والحماسة والمتابعة، وكذلك القدرة على تحفيز النفس.	منظومة من القدرات والمهارات غير المعرفية، والتي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في تخطي المشكلات والضغوط الحياتية.	مجموعة القدرات المسؤولة عن طريقة إدراك الناس لمشاعرهم وفهمها. وبصورة أدق يتمثل في القدرة على إدراك الانفعالات، وتقييمها، والتعبير عنها، وتوليد الانفعالات، بالإضافة إلى فهم الانفعالات، والقدرة على تنظيمها بطرق تساعد على النمو الوجداني والفكري.	المفهوم
- الوعي بالذات - إدارة الانفعالات - حفز الذات - التفهم - المهارات الإجتماعية	- الوعي بالإجتماعية - الكفاية الإجتماعية - إدارة الضغوط النفسية - "القابلية للتكيف" - الاستقرار المزاجي	- إدراك الانفعالات والتعبير عنها - استيعاب الانفعالات في التفكير - فهم الانفعالات وتحليلها - إدارة الانفعالات وتنظيمها	المهارات الأساسية
مختلط	مختلط	قدرات	النوع

قدرة على التعامل مع المشاعر المختلطة والمعقدة. كما أوضحت الدراسة أيضاً أن كبار السن أكثر مهارة في مواجهة المشاعر الإيجابية والسلبية في وقت واحد. وبشكل عام فإن كبار السن أكثر قدرة على تنظيم مشاعرهم من صغار السن.

واعتماداً على القاعدة النظرية السابقة، فقد افترض الباحثون في مجال الذكاء الوجداني، أن هذا النوع من الذكاء يزداد بازدياد العمر، وبناءً عليه قاموا بإجراء بعض الدراسات للتحقق من ذلك، منها دراسة ماير وكاروسو وسالوفي؛ Mayer, Caruso & Salovey, 1999، دراسة بار-أون وباركر Bar-On & Parker, (2000)، دراسة ريبث Rippeth, 2003 دراسة هارود وشير Harrod & Scheer, 2005، دراسة اتكنس وستوف Atkins & Stough, 2005، دراسة قام بها لورينزو وماسميليانو وجوشوا Lorenzo, Massimiliano, Joshua, 2006، دراسة دكن Duncan, 2007.

ومن الدراسات العربية في هذا المجال، دراسة النبهان وكمالي (٢٠٠٣)، دراسة العمران (٢٠٠٦)، دراسة النجار (٢٠٠٧)، دراسة الأحمدى (٢٠٠٧)، دراسة العمران وبانامايكي Alumran & Punmaki (2008)، دراسة نوفل والنجار (٢٠١٠)، دراسة أبو زيتون (٢٠١٠)، دراسة الخفاف (٢٠١٣).

الذكاء الوجداني وعلاقته بالمتغيرات ذات العلاقة بموضوع الدراسة:

(١) الذكاء الوجداني وعلاقته بالعمر (البعد النمائي للذكاء الوجداني):

يرى علماء النفس أن الكفايات الوجدانية تنمو مع الإنسان، حيث تشير اليكسنين (Ellksnin 2003) إلى أن القدرة على إدراك وفهم الوجدان تنمو وتزداد مع تقدم عمر الطفل، ويستطيع الأطفال الأقل من ثلاث سنوات التعرف على الحزن، والسعادة، والخوف باستخدام التواصل غير اللفظي، مثل تعبيرات الوجه، والإيماءات ونبرة الصوت، فيما تعبر وجدانات الطفل عن نفسها في هذه المرحلة عن طريق الاحتضان، والتربيت، والملامسة والتقبيل.

وفي هذا السياق، أجرى كارستنسن وزملاؤه (Carstensen, et al, 2000) دراسة مستعرضة، تتبعوا فيها الكفايات الوجدانية لعينة مكونة من (١٨٤) فرداً، خلال أسبوع واحد، تراوحت أعمارهم بين الثامنة عشر والرابعة والتسعين عاماً. وكان من أبرز النتائج التي توصلوا إليها هي، أن كبار السن لديهم مشاعر سلبية أقل من صغار السن، كما كان كبار السن أكثر قدرة على الاحتفاظ بالمزاج الإيجابي لمدة أطول، وهم كذلك أكثر قدرة على التخلص من المزاج السلبي، وأكثر

(٢) الفروق بين المتفوقين والعاديين في الذكاء الوجداني:

تباينت وجهات النظر حول خصائص الطلاب المتفوقين، سواء من الناحية الفكرية، أو الشخصية، أو الإجتماعية. فقد أكدت بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن هؤلاء الطلاب يتمتعون بتكيف إيجابي من الناحيتين الإجتماعية والانفعالية، في حين أكدت أخرى أن هؤلاء الأفراد يتعرضون لصراعات سواء أكانت داخلية أم خارجية، كما أنهم أقل تكيفاً من الناحية الإجتماعية (البحيري، ٢٠٠٧).

وفي هذا السياق أجريت العديد من الدراسات التي تناولت العلاقة بين التفوق العقلي والذكاء الوجداني وأثبتت العلاقة الإيجابية بينهما، منها، دراسة سوارت Swart, 1996، دراسة هوجن وزملاؤه Hogan et al, 2003، العلوي (٢٠٠٤).

فيما أثبتت بعض الدراسات عدم وجود فروق بين المتفوقين والعاديين في الذكاء الوجداني ومنها، دراسة الياسين (٢٠٠٢) مما يشير إلى عدم اتساق نتائج الدراسات بشأن مدى وجود فروق بين المتفوقين وغير المتفوقين في الذكاء الوجداني، وهذا ما تحاول الدراسة الحالية التحقق منه.

(٣) الذكاء الوجداني وعلاقته بالنوع (الفروق النوعية):

لقد تعددت الدراسات في مجال البحث عن الفروق بين النوعين في السمات العقلية والانفعالية والإجتماعية حيث أكدت دراسة ماكوبي وجاكلين Maccoby & Jacklin, 1966, 1974 أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في الخصائص والسمات العقلية والانفعالية والإجتماعية والميول والإهتمامات، والتي تم إثباتها من خلال مراجعة (١٦٠٠) دراسة تتعلق بمقارنة الخصائص والسمات لكل من الذكور والإناث.

ويرى العلماء أن أحد أسباب الاختلافات بين النوعين في النواحي العاطفية، وهو ما يخص الدراسة الحالية، مرجعها إلى الاختلاف في

وبمراجعة نتائج الدراسات السابقة تبين للباحثة:

١- هناك تضارباً في نتائج الدراسات حول العلاقة بين الذكاء الوجداني والعمر، ففي حين أشارت نتائج دراسات كل من، Mayer; Caruso & Salovey (1999); Bar-On & Parker (2000); Rippeth, 2003 وكذلك دراستي الخفاف (٢٠١٣) والنجار (٢٠٠٧)، إلى العلاقة الإيجابية بين الذكاء الوجداني والعمر، حيث أن الذكاء الوجداني يزداد بتقدم العمر، فقد ارتبط الذكاء الوجداني بالعمر بعلاقة ضعيفة جداً في دراسات أخرى كدراسة اتكنس وستوف، ٢٠٠٥، ودراسة لورينزو وزملاؤه Atkins & Stough (2005); Lorenzo, Massimiliano (2006), Joshua, 2006، في الوقت الذي أكدت فيه بعض الدراسات كدراسة النبهان وكمالي (٢٠٠٣) والعمران (٢٠٠٦)، عدم وجود أثر دال للعمر على الذكاء الوجداني، مما يؤكد الحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال، ويجعل إجراء هذه الدراسة أكثر أهمية وإلحاحاً.

٢- أغلب الدراسات التي تناولت علاقة الذكاء الوجداني بالعمر، قد ركزت على فئات أخرى غير الفئة المستهدفة في الدراسة الحالية، وبالأخص فقد ركزت أغلب الدراسات Bar-On & Parker (2000); Atkins & Stough & On (2005); Lorenzo, Massimiliano, Joshua (2006); Duncan (2007) على فئة الراشدين، في حين أن توجه الدراسة الحالية، هو دراسة الفروق الارتقائية في الذكاء الوجداني لدى فئة المراهقين، في المرحلة العمرية من (١٢-١٨) سنة، ومن ثم مقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة، لمعرفة مدى الاتفاق أو الاختلاف بينهما. وذلك من منظور الذكاء الوجداني كسمة، باستخدام مقياس بار-أون للذكاء الوجداني Bar-On & Parker, 2003 بعد التحقق من كفاءته السيكومترية.

Kafestosis, 2004، ودراسة سوتارسو وتوتو 1996 ودراسة سوتارسو وتوتو 1996 Sutardo & Toto وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعض أبعاد الذكاء الوجداني وليس جميعها لصالح الإناث.

بينما أكدت نتائج دراسة بار-أون وبارك بار-ون Parker & Bar-On, 2006، وكذلك دراسة بار-أون Bar-On, 2006، ودراسة النبهان (2008) تفوق الإناث في بعض أبعاد الذكاء الوجداني، وتفوق الذكور في أبعاد أخرى. في الوقت الذي أشارت فيه دراسة فان وزملاؤه Van, et al, 2005 وكذلك دراسة أبو زيد (2009) ودراسة العواملة (2012) إلى عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني. مما يبرز الحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع.

من جهة أخرى يلاحظ أن الدراسات التي اهتمت بمتغير النوع، قد اتجه أغلبها لدراسة العلاقة بين أبعاد الذكاء الوجداني والنوع لدى فئة الراشدين، Sutardo & Toto (1996); Sutardo (2004); Rooy, Alonso, & Viswesvaran (1998); Kafestosis (2004); Bar-On, 2006; Alnabhan 2008.

أما الدراسة الراهنة فهي مهمة بدراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والنوع لدى فئة المراهقين في عمر (12-18) سنة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

(1) منهج الدراسة:

لما كانت الدراسة الحالية تستهدف التعرف على العلاقة بين مكونات الذكاء الوجداني ومتغيري العمر، والنوع، ومستوى التفوق في المرحلة العمرية (12-18) سنة، فقد اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يصف الظاهرة التربوية كما توجد في الواقع، ويتم التعبير عنها كميًا بغرض الوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم واقع تلك الظاهرة من خلال تحليل النتائج وتفسيرها (النبهان، 2011). وبشكل أدق، تعتمد الدراسة الحالية على دراسة القطاعات المستعرضة والتي تعني إجراء

تركيب الجهاز الطريفي، فهو في المرأة أطول منه في الرجل، وهذا ما يفسر أفضلية المرأة في تذكر الأحداث العاطفية عن الرجل، كما يفسر أيضاً أن المرأة أكثر انفعالا من الرجل، وردة فعلها على المواقف العاطفية أشد وأكثر حدة، كما أنها تتواصل وتتعرف على المحيطين بها في المجتمع بصورة أفضل وأسرع.

وفي الوقت ذاته فإن المرأة لديها قابلية أكبر واستعداد أوضح لإنشاء العلاقات الاجتماعية عن الرجل، وهذا يتضح منذ الطفولة، حيث أن الطفلة دائماً تميل إلى اللعب مع رفيقاتها، وتقوم بأداء أدوار تمثيلية كأنها أم ورببة أسرة، أما الطفل فيميل أكثر إلى اللعب مع اللعب مثل السيف والحصان، وكذلك سلوك الولد مع الوالدين أكثر ندية وتحدياً عن البنت، التي غالباً ما تتعامل مع الوالدين بصورة أكثر وداً ومسألة.

وفي محاولة للبحث في العلاقة بين الذكاء الوجداني وجنس الطلبة، أجريت العديد من الدراسات منها دراسة سوتارسو وتوتو Sutardo & Toto 1996، دراسة سوتارسو 1998، Parker & Bar-On دراسة قام بار-أون وبارك بار-ون Parker & Bar-On 2000، دراسة اسماعيل (2002)، دراسة داي وكارول Day & Carroll, 2004، دراسة كافستوسس Kafestosis, 2004، دراسة روي وفسويسفران Rooy & Viswesvaran 2005، دراسة فان وزملاؤه Van, et al, 2005، دراسة بار-أون Bar-On, 2006، دراسة النبهان Alnabhan, 2008، دراسة أبو زيد (2009).

وقد لاحظت الباحثة من خلال مراجعة نتائج الدراسات السابقة وجود تضارب في نتائج الدراسات التي تناولت الفروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني، فقد أكدت دراسة داي وكارول Day & Carroll, 2004 وكذلك دراسة روي وفسويسفران Rooy, Alonso, & Viswesvaran 2005 وجود فروق دالة في جميع أبعاد الذكاء الوجداني بين الذكور والإناث لصالح الإناث. في حين أكدت نتائج دراسة كافستوسس

المثلة بصفوف السادس الابتدائي، والثالث الإعدادي والثالث ثانوي بمدارس محافظات مملكة البحرين الخمس.

وعينة الدراسة، تكونت من ٨٧٨ طالباً ضمن مجموعات الدراسة الثلاث، الأولى هي طلبة الصف السادس الابتدائي، والثانية طلبة الصف الثالث الإعدادي، وكانت الثالثة تمثل طلبة الصف الثالث ثانوي من النوعين. وقد تم استخدام طريقة المعاينة العشوائية العنقودية في تكوين عينة الدراسة. إذ تم تقسيم أفراد مجتمع الدراسة، إلى فئات طبقاً لمراحلهم الدراسية، وتم الاختيار من كل فئة بشكل عشوائي وبما يتناسب مع نسبتها في المجتمع.

(٥) أدوات الدراسة:

مقياس الذكاء الوجداني:

تم استخدام مقياس بار-أون وباركر للذكاء الوجداني، نسخة الصغار (Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version) لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، حيث يعد هذا المقياس ملائماً للمرحلة العمرية المستهدفة بالدراسة، وهي فئة المراهقين من سن (١٢-١٨) سنة، وذلك بعد التحقق من كفاءته السيكمترية. وهذا المقياس أعده الباحثان بار-أون وباركر Bar-On & Parker, 2003 استناداً إلى نموذج بار-أون للذكاء الوجداني. وتهدف هذه الأداة إلى قياس نسبة الذكاء الوجداني (EQ)، لدى الأطفال والمراهقين من سن السابعة إلى سن الثامنة عشر، ويستغرق تطبيقه خمسة عشر دقيقة، وقد تم اشتقاق معايير خاصة لكل من الذكور والإناث، ويمكن تطبيقه بشكل فردي أو جماعي. ويتكون المقياس من (٦٠) عبارة، تتوزع على خمسة مكونات، وهي:

الوعي بالمشاعر الذاتية (Self Awareness):

ويتكون من ست عبارات وصفية لمشاعر الفرد ونظراته لذاته، هي (٧، ١٧، ٢٨، ٣١، ٤٢، ٥٢). ويتم الإجابة عنها باختيار بديل واحد فقط من بين خمسة بدائل توضح شدة انطباق العبارة

الدراسة على أكثر من مجموعة عمرية خلال فترة زمنية محددة. إذ تم في الدراسة الحالية التركيز على دراسة مجموعات من الأفراد في مستويات دراسية مختلفة، وهي الصف السادس الابتدائي، والصف الثالث الإعدادي، والصف الثالث الثانوي في نفس الفترة الزمنية، بهدف الإحاطة بالمظاهر الارتقائية للذكاء الوجداني لديها.

(٢) فرضية الدراسة:

توجد فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني ومكوناته الفرعية لدى الطلبة تعزى لاختلاف المرحلة الدراسية (السادس الابتدائي، والثالث الإعدادي، والثالث الثانوي)، والنوع (ذكر، أنثى)، ومستوى التفوق الدراسي (فائق التحصيل، والعاديين) لصالح الطلبة في المستوى الأعلى.

(٣) متغيرات الدراسة:

المتغيرات المتصلة، وهي:

(١) الذكاء الوجداني، حيث تم الاعتماد على نموذج بار-أون للذكاء الوجداني، الذي يتألف من خمسة مكونات هي: الوعي بالمشاعر الذاتية، والكفاءة الاجتماعية، ومواجهة الضغوط، والقابلية للتكيف، والمزاج العام. حيث تم استخدام المكون الأخير في الدراسة الحالية لقياس صدق المستجيب فقط.

المتغيرات التصنيفية، وهي، (أ) المرحلة الدراسية أو العمرية: وقد أعيد ترميزه في ثلاث فئات، هي: الصف السادس الابتدائي (١)، والصف الثالث الإعدادي (٢)، والصف الثالث الثانوي (٣)، وهذه المراحل تمثل الأعمار (١٢) سنة، و(١٥) سنة، و(١٨) سنة تقريباً.

(ب) النوع: وقد أعيد ترميزه في فئتين: (١) ذكور، (٢) إناث.

مستوى التفوق: وقد تم ترميزه في فئتين هما: فائق التحصيل (١)، والعاديون (٢).

(٤) مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة التعليم العام (الذكور والإناث) في المراحل الدراسية

المرتبطة بمحاولة الفرد خلق نوع من الشعور الإيجابي نحو ذاته، متمثلة في شعوره بالتفاؤل، والرضا عن نفسه، وتمنى السعادة له وللآخرين. وتتراوح الدرجة الكلية في هذا المقياس بين ست درجات، وأربع وعشرون درجة.

ويضم الذكاء الوجداني العام جميع المقاييس الفرعية ماعدا مقياس المزاج العام، المستخدم لقياس صدق المستجيب، وجدنيته في الإجابة. ويتم تقدير مؤشر صدق استجابات المستجيب بإيجاد مجموع الفروق المطلقة لإجاباته على كل زوج من أزواج الفقرات العشر. ويتم اعتبار الإجابة غير صادقة أو غير جادة إذا حصل المستجيب على أكثر من عشر درجات. والجدير بالذكر أنه قد تم استخدام هذا المقياس بصور عديدة في العديد من الدراسات الأجنبية، وبعض الدراسات العربية.

تم تقييم الخصائص السيكومترية للمقياس الأصلي من قبل المؤلفين وذلك بإجراء تحليل عاملي على عبارات المقياس، وكان تشعب العبارات على مكونات المقياس الأربع جيدا. فقد تراوحت للمكون الأول (الوعي بالمشاعر الذاتية) ما بين (٠،٤٠ - ٠،٧٧)، وللمكون الثاني (الكفاءة الاجتماعية) ما بين (٠،٤٠ - ٠،٦٤)، وللمكون الثالث (مواجهة الضغوط) ما بين (٠،٤٣ - ٠،٧٧)، وللمكون الرابع (القابلية للتكيف) ما بين (٠،٤٢ - ٠،٧٤).

كما تم استخراج معاملات الارتباط الداخلي بين الأبعاد الفرعية حيث كانت النتائج متدرجة من الضعيف إلى المتوسط. وللتحقق من صدق البناء Construct Validity تم تقييم العلاقة بين الدرجات على مقياس بار-أون من جهة، وبين مقاييس مختلفة للذكاء الإنفعالي ومقاييس للشخصية ومقاييس إضطرابات سلوكية من جهة أخرى. وتم استخراج معامل الارتباط بين صورتين المقياس الطويلة والقصيرة على عينة مكونة من ٤٩ طالب.

وبالنسبة لثبات المقياس، فقد تم تقييمه

على المستجيب. إذ تتراوح درجات الإجابة عليها بين درجة واحدة، في حالة اختيار البديل «تطبق نادراً»، وأربع درجات في حالة اختيار البديل «تطبق دائماً». حيث تدل الدرجة الأكبر على قدر أكبر من الكفاءة في هذا البعد، والدرجة الأصغر على قدر أقل من الكفاءة. وينطبق هذا الإجراء، ودلالة الدرجات، على المقاييس الأربعة الأخرى. وتتراوح الدرجة الكلية لهذا المقياس بين ست وأربع وعشرين درجة.

الكفاءة الاجتماعية (Interpersonal): ويتكون من اثني عشرة عبارة (٢، ١٠، ٥، ١٤، ٢٠، ٢٤، ٣٦، ٤١، ٤٥، ٥١، ٥٥، ٥٩) تغطي صور السلوك في مواقف التفاعل الاجتماعي بين الفرد والآخرين، ويتم الإجابة في هذا المقياس بنفس الطريقة المتبعة في المقياس السابق. وتتراوح الدرجة الكلية لهذا المقياس بين اثنا عشر وثمان وأربعين درجة.

مواجهة الضغوط (Stress Management): ويتكون من اثني عشرة عبارة (٢، ٦، ١١، ١٥، ٢١، ٢٦، ٣٥، ٣٩، ٤٦، ٤٩، ٥٤، ٥٨) تغطي المشاعر الوجدانية المرتبطة بالهدوء النفسي لدى الفرد، وقدرته على الأداء الجيد تحت مختلف الضغوط النفسية، والتعامل مع الأحداث اليومية دون انفعال مبالغ فيه، وتتراوح الدرجة الكلية لهذا البعد بين عشر درجات، وأربعين درجة كحد أقصى.

القابلية للتكيف (Adaptability): ويتكون من عشر عبارات (١٢، ١٦، ٢٢، ٢٥، ٣٠، ٣٤، ٣٨، ٤٤، ٤٨، ٥٧) تغطي صور السلوك التي تشير إلى مدى المرونة والواقعية التي يبديها الفرد في التعامل مع الأحداث والمشكلات اليومية، وتتراوح الدرجة الكلية في هذا البعد بين اثني عشر درجة، وثمانين وأربعين درجة كحد أقصى.

المزاج العام (General Mode): ويتكون من عشرين عبارة تتوزع في عشرة أزواج كالتالي: (١٧، ٤٣)، (٧، ٣١)، (٥٥، ٥٩)، (٢٠، ٥١)، (٣٠، ٢٢)، (٣٨، ٤٨)، (٢٦، ٣٥)، (٣، ١١)، (٤٠، ٤٧)، (٥٦، ٦٠) تغطي المشاعر الوجدانية

حساب معامل الارتباط بين الذكاء الوجداني وأبعاده ومقياس قلق السمة باستخدام قائمة قلق السمة لسبيلبرجوجورسش ولشن (١٩٧٠) لتقييم الصدق التباعدي للمقياس ودلت النتائج على أن الذكاء الوجداني بمكوناته يرتبط ارتباطاً سالباً مع القلق. أما ثبات المقياس، فقد تم تقييمه بطريقتي الاستقرار والاتساق الداخلي. حيث تم تقييم الثبات بطريقة الاستقرار بإعادة تطبيق الاختبار بعد فترة زمنية تراوحت بين ثلاثة وأربعة أسابيع على عينة قوامها (١٧٩) فرداً، (٩٠ ذكور و٨٩ إناث)، ممثلة للمراحل الثلاث المستهدفة في الدراسة الحالية.

وقد تبين للباحثة أن معاملات الثبات للمقاييس الفرعية قد تراوحت بين (٠,٧٩٣) و(٠,٨٨١) للمجالات الفرعية حسب طريقة الاستقرار، ومن (٠,٦٨٤) و(٠,٧٦١) بطريقة الاتساق الداخلي. فيما كانت للمقياس ككل (٠,٧٣١) بطريقة الاستقرار و(٠,٨٥٩) حسب معادلة كرونباخ ألفا، وهي معاملات ثبات جيدة، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بمستوى جيد من الثبات (النبهان، ٢٠١١).

تقييم ثبات الاتساق الداخلي للمقياس:

تم تقييم ثبات الاتساق الداخلي لعبارات المقياس من خلال حساب معاملات ارتباط كل عبارة بالبعد الذي تنتمي إليه، وبالدرجة الكلية للمقياس. (ملحق رقم ١).

عرض نتائج الدراسة:

تنص فرضية الدراسة الحالية على أنه: "توجد فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني ومكوناته الفرعية لدى الطلبة تعزى لاختلاف المرحلة الدراسية (السادس الابتدائي، والثالث الإعدادي، والثالث الثانوي)، والنوع (ذكر، أنثى)، ومستوى التفوق لصالح الطلبة في المستوى الأعلى".

ولفحص هذه الفرضية، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (٢×٢×٣) للكشف عن مصدر التباين في درجات الذكاء الوجداني ودرجات مكوناته الفرعية وفق متغيرات الدراسة، وهي:

باستخدام طريقة ثبات الاستقرار (الاختبار وإعادة الاختبار) بفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع على عينة قوامها (٦٠) فرداً، (٢٧ ذكور، ٣٣ إناث) تراوحت أعمارهم بين (٧-١٨) عاماً، وكانت معاملات الثبات بين (٠,٧٧) و(٠,٨٩) لمكونات المقياس و(٠,٨٩) للمقياس ككل. من ناحية أخرى، تراوحت معاملات ثبات الاتساق الداخلي حسب معاملات كرونباخ ألفا بين (٠,٦٥) و(٠,٩٠) للمقاييس الفرعية وبين (٠,٨٦) و(٠,٩٠) للمقياس الكلي للذكور والإناث في الأعمار المختلفة (Bar-On & Parker, 2000).

وفي الدراسة الحالية، تمت ترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية من قبل الباحثة. ثم تمت مراجعة الترجمة من قبل بعض المختصين في اللغة الإنجليزية، وكذلك إعادة ترجمته من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية (الترجمة العكسية) من قبل أحد المختصين في اللغة الإنجليزية. تبع ذلك مراجعة عبارات المقياس من قبل أحد المختصين في مجال اللغة العربية، بعد ذلك، تمت مطابقة فقرات المقياس المعاد ترجمته من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية (الترجمة العكسية) مع فقرات المقياس الأصلي، عن طريق أحد المتخصصين في مجال اللغة الإنجليزية، وذلك باستخدام مقياس تقييمي مكون من تدرجين هما: (١) للعبارة إذا كانتا متطابقتين، و(صفر) إذا كانتا غير متطابقتين، ثم تم حساب النسبة المئوية لتطابق العبارات فكانت (٩٥٪) وهي نسبة تطابق عالية، مما يدل على أن المقياس المترجم والمقياس الأصلي يقيسان نفس المفهوم. علماً بأنه قد تمت مراجعة العبارات غير المتطابقة وتعديلها.

تبع ذلك تقييم صدق المقياس. وتحديدًا، صدق المحكمين: إذ تم عرض مقياس بار-أون على عدد من المحكمين المهتمين بمجال الذكاء الوجداني للتأكد من سلامة العبارات وتمثيلها للأبعاد التي تمثلها، وتم تعديل العبارات في ضوء آراء المحكمين. وكذلك الصدق التباعدي: إذ تم

المرحلة الدراسية، والنوع، على بعد «الوعي بالمشاعر الذاتية»، فيما لم توجد فروق تعزى لمستوى التفوق الدراسي، فصيما يتعلق بمتغير المرحلة الدراسية، فقد أشارت النتائج إلى وجود أثر دال إحصائياً لهذا المتغير على هذا المكون، حيث يلاحظ من الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في الصفوف الثلاثة على هذا المكون، فقد بلغت قيمة (F) له (٦,٠١٦)، ومن الجدول رقم (١) يتبين أن المتوسط الحسابي لطلبة الصف السادس الابتدائي على هذا المكون قد بلغ (١٥,٢٢)، في حين بلغ لطلبة الصف الثالث الإعدادي (١٥,٩٦)، ولطلبة الصف الثالث الثانوي (١٦,٢٧)، وباستخدام المقارنات الثنائية بطريقة "شيفيه"، تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة الصف السادس الابتدائي وطلبة الصف الثالث الإعدادي في هذا المكون، بينما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة الصف الثالث الإعدادي والصف الثالث الثانوي لصالح طلبة الصف الثالث الثانوي، فيما تزداد شدة الفروق وتبلغ أقصى معدلاتها بين متوسطي درجات طلبة الصف السادس الابتدائي والصف الثالث الثانوي وذلك لصالح طلبة الصف الثالث الثانوي.

ويشير هذا إلى أن مستوى "الوعي بالمشاعر الذاتية"، في ازدياد بالتقدم في المرحلة الدراسية أو بزيادة العمر.

ولكن يمكن أن يعود انخفاض مستوى الدلالة على هذا المكون بين طلبة الصف السادس الابتدائي وطلبة الصف الثالث الإعدادي إلى صغر حجم العينات، أو ربما يمكن تفسير ذلك بأن الأعمار التقريبية لطلبة هذين الصنفين تتراوح تقريبا بين (١١-١٢) سنة للصف السادس الابتدائي و(١٤-١٥) سنة للصف الثالث الإعدادي، أي أنهما يصنفان ضمن مرحلة واحدة في سلم النمو هي مرحلة المراهقة المبكرة، وبالتالي فإن التمايز

المرحلة الدراسية، والنوع، ومستوى التفوق وتحديد التفاعل بينها، وهو ما يتضح من جدول رقم ١ (ملحق رقم ٢) و جدول رقم ٢ (ملحق رقم ٣).

ويتبين من الجدول (٢)، وجود أثر ذي دلالة دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لمتغير المرحلة الدراسية على مكون «الوعي بالمشاعر الذاتية»، حيث بلغت قيمة (F) له (٦,٠١٦). كما وجد أثر ذي دلالة إحصائية أيضاً لمتغير النوع والذي بلغت قيمة (F) له (٥,٧٣١) وذلك عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بينما لم يوجد أثر دال لباقي المتغيرات على هذا المكون.

أما بالنسبة لمكون "الكفاءة الإجتماعية"، فيلاحظ من الجدول (٢) وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لمتغير المرحلة الدراسية، حيث بلغت قيمة (F) له (٦,٣٥٧)، كما وجد أثر دال أيضاً لمتغير التفاعل بين المرحلة الدراسية والنوع، وذلك عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، حيث بلغت قيمة (F) له (٨,١٨٣). فيما لم يوجد أثر دال لباقي المتغيرات. وفيما يتعلق بمكون "مواجهة الضغوط" فقد وجد أثر دال إحصائياً لمتغير المرحلة الدراسية فقط، عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، إذ بلغت قيمة (F) له (١٤,٠٧٧)، فيما لم يوجد أثر دال لباقي المتغيرات. وأما بالنسبة لمكون "القابلية للتكيف"، فلم يوجد أثر دال لجميع متغيرات الدراسة على هذا المكون.

وأخيراً فقد وجد أثر دال إحصائياً للدرجة الكلية للذكاء الوجداني، عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لمتغير المرحلة الدراسية والذي بلغت قيمة (F) له (١٤,٨٧٢)، ولتغير النوع عند مستوى الدلالة (٠,٠١) والذي بلغت قيمة (F) له (٥,٥٠٣)، بينما لم يوجد أثر دال لباقي المتغيرات.

مناقشة نتائج الدراسة:

أولاً: مكون الوعي بالمشاعر الذاتية:

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق دالة إحصائية لدى أفراد العينة تعزى لمتغيري

وتزداد قدرته على التعبير عنها. كما أن الطالب في هذه المرحلة أيضاً يكون في نهاية مرحلة التعليم المدرسي وبداية مرحلة التعليم الجامعي، حيث يُعطى فيها المراهق غالباً مساحة أكبر للإعتماد على النفس والتحرر من سلطة الكبار مما يزيد من ثقته بنفسه ويرفع من فهمه لذاته تقديره واحترامه لها (زيدان، ١٩٩٠).

وتختلف هذه النتيجة عن نتائج دراسات كل من لورينزو وماسميليانو وجوشوا Lorenzo, Massimiliano, Joshua 2006، هارود وشير Harrod Scheer 2005 ودراسة العمران (٢٠٠٦). فيما اتفقت في مجملها مع نتائج دراسة بار-أون وباركر Bar-On and Parker, 2000 وكذلك دراسة النجار (٢٠٠٧)، ودراسة عيسى ورشوان (٢٠٠٦).

أما فيما يتعلق بمتغير النوع، فقد كشفت نتائج الدراسة الحالية وجود أثر دال لمتغير النوع على هذا المكون، وبالرجوع إلى الجدول رقم (١) تبين أن الإناث قد تفوقن على الذكور، حيث بلغ متوسط أداءهن (١٦، ١٦)، مقابل (١٥، ٥٥) للذكور.

وترى الباحثة أن تفوق الإناث على الذكور في مكون "الوعي بالمشاعر الذاتية" يتسق مع نتائج الكثير من الأبحاث العلمية التي أجريت على الدماغ البشري للجنسين والتي أكدت أن الإناث أكثر قدره علي التعبير عن ما يجول بداخلهن من الذكور، فيكون اللجوء الي تعبير الذكور عن حالاتهم الانفعالية في صورة جسدية وسلوكية، فيما يكون تعبير الإناث لفظياً، مفسرين ذلك بأن النصف المخي الأيسر في الإناث أكثر اكتمالاً ونمواً، لذلك غالباً ما تتفوقن على الذكور في التعبير عن مشاعرهن بما يمتلكه من قدرة لغوية عالية.

كما أن الجهاز الطرقي، وهو المسؤول عن العواطف والغرائز عند الإنسان، أكبر عند المرأة منه عند الرجل، ويؤدي هذا الاختلاف عند الذكور إلى الميل إلى عدم التحدث عن مشاكلهم ومشاعرهم، بعكس الإناث اللاتي يملن للبحث عن يبحن له بمشاعرهن (عامر ومحمد، ٢٠٠٨).

في الخصائص، ولا سيما الخصائص الانفعالية، ربما لا يكون واضحاً بين هاتين الفئتين العمريتين، ناهيك من أن أفراد هذه المرحلة ينتمون إلى بيئات متشابهة في الخلفية الثقافية والاجتماعية فيتوقع أن تكون خبراتهم متشابهة إلى حد ما، مما يصعب معه الاستدلال على أثر العمر على هذا المكون، إذ ان الجانب الانفعالي يتمايز بتراكم الخبرات وتنوعها.

إلا أن مستوى الدلالة يرتفع بين طلبة الصف الثالث الإعدادي والصف الثالث الثانوي، حيث كانت الفروق بين المجموعتين دالة لصالح طلبة الصف الثالث الثانوي، والذين بلغ متوسط الأداء لهم (١٦، ٢٧)، في مقابل (١٥، ٩٦) لطلبة الصف الثالث الإعدادي، وتفسر الباحثة ذلك بأن الطالب في الصف الثالث الثانوي يكون في نهاية مرحلة المراهقة المتوسطة وبداية مرحلة المراهقة المتأخرة، أما الطالب في الصف الثالث الإعدادي فهو لازال في مرحلة المراهقة المبكرة، وهما مرحلتان مختلفتان في خصائصهما، حيث يذكر العديد من المختصين في مجال علم النفس Kostiuk, L & Gregory, T 2002:18 أن المراهقين في مرحلة المراهقة المبكرة ونتيجة تغيرات البلوغ، وما يصاحبها من ضغوطات نفسية بسبب التغيرات الجسمية والنفسية، غالباً ما يكون لديهم فهم محدود نسبياً لحالتهم الداخلية وخصوصاً السلبية، وهم غير قادرين على التعبير عنها للآخرين وخصوصاً للآباء، فقد يكون المراهق حزيناً أو مكتئباً أو قلقاً أو سعيداً، ولكنه لا يستطيع أن يميز أو يعي ذلك، فليس من السهل عليه قراءة مشاعره الداخلية والتعبير عنها. كما أن شعور المراهق بالخلج والانبساط، نتيجة التغيرات الجسمية تضعف من ثقته بنفسه، وتؤثر سلباً في قدرته على التعبير عن مشاعره وكذلك تقديره واحترامه لذاته.

أما في مرحلة المراهقة المتوسطة فيتجه سلوك المراهق نحو الرشد ويميل إلى الواقعية في قراءة مشاعره وانفعالاته وفهم اسبابها الحقيقية،

الإبتدائي وطلبة الصف الثالث الإعدادي.

فقد كان متوسط طلبة الصف السادس الإبتدائي على هذا المكون (١٩,٩٩)، فيما انخفض ليصل إلى (١٨,٩٣) لطلبة الصف الثالث الإعدادي، ثم ازداد مرة أخرى ليصل إلى (٢٠,٦٥) لطلبة الصف الثالث الثانوي، وهذا يشير إلى أن كفاءة الأفراد في فهم مشاعر الآخرين وإقامة علاقات مرضية معهم تقل في الصف الثالث الإعدادي، ثم تزداد مرة أخرى في الصف الثالث الثانوي.

وتتفق هذه النتيجة في مجملها مع ما توصل إليه كل من بار-أون وباركر Bar-On & Parker, 2000 حيث بينت نتائج دراستهما وجود أثر دال للمرحلة العمرية بالنسبة للذكاء الاجتماعي. كما تتفق مع دراسة النجار (٢٠٠٧) والتي أثبتت أن عملية فهم الوجدانات تزداد بازدياد السن.

ولكن يمكن أن يُعزى انخفاض "الكفاءة الاجتماعية"، والتي ينصب محتواها على التفاعل مع الآخرين والقدرة على التواصل معهم بنجاح وإظهار الإهتمام بهم، وذلك في الصف الثالث الإعدادي، مقارنة بالصفين السادس الإبتدائي والثالث الثانوي، إلى التحول النفسي لدى المراهق في هذه المرحلة الموافقة لنهاية المراهقة المبكرة وبداية المراهقة المتوسطة في سلم النمو، والذي يتسم بالابتعاد عن الأهل ليميز بفرديته وخصوصية عنهم، وكذلك إلى النمو الجسمي للمراهق خلال هذه المرحلة، وما يصاحبه من تغيير في مظهره، وظهور حاجات لم يألفها من قبل مما يؤدي به إلى الإنسحاب من النشاطات العامة والتجمعات اعتقاداً منه بأنه سيكون موضع تساؤل أو سخرية أو انتقاد مما يدفعه إلى الإعتزال، حيث يظهر لديه سلوك الخجل والميول الإنطوائية، والتمركز نحو الذات، لعدم قدرته على مواجهة الآخرين في ظل التغييرات التي تحدث له، مما يؤثر سلباً على كفاءته الاجتماعية.

من جانب آخر، ربما تعطي هذه النتيجة

من جهة أخرى يمكن تفسير هذه النتيجة بان الذكر في المجتمعات الشرقية التقليدية غالباً ما تفرض عليه قيود تتعلق بالرجولة والذكورة فتحد من حريته في التعبير عن مشاعره، باعتبار أن ذلك لا يتناسب مع طبيعته كذكر، بعكس الأنثى التي يتيح لها المجتمع حرية أكبر في هذا الجانب، مما قد يرفع من كفاءتها في التعبير عن مشاعرها مقارنة بالذكر.

وتختلف هذه النتيجة عن مثيلتها في دراسة بار-أون Bar-On, 1997، وكذلك دراسة كومييا Komiya, 2000 وكذلك دراستي اسماعيل (٢٠٠٢) وعجوة (٢٠٠٢) والتي أكدت جميعها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعد الوعي بالذات. فيما اتفقت مع نتائج دراسة سوتاسو وتوتو Sutarso & Toto, 1996 ودراسة بار-أون وباركر Bar-On & Parker, 2000 ودراسة باركر وزملاؤه Parker, et al, 2004 والتي توصلت لنتائجها جميعاً إلى تفوق الإناث على الذكور في بعد الوعي بالذات.

ثانياً: مكون الكفاءة الاجتماعية.

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق دالة إحصائية لدى أفراد العينة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، وللتفاعل بين المرحلة الدراسية والنوع على هذا المكون، فيما لم توجد فروقات دالة تعزى لباقي المتغيرات.

وفيما يتعلق بمتغير المرحلة الدراسية، فيشير الجدول (٢) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في الصفوف الثلاثة على مكون «الكفاءة الاجتماعية»، حيث بلغت قيمة (F) له (٤,٣٥٧)، مما يشير إلى وجود أثر دال للمستوى الدراسي على هذا المكون. وقد كشفت المقارنات البعدية باستخدام طريقة "شيفيه" عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة الصف السادس الإبتدائي والصف الثالث الإعدادي في مكون "الكفاءة الاجتماعية"، لصالح طلبة الصف السادس الإبتدائي، فيما تفوق طلبة الصف الثالث الثانوي على طلبة الصف السادس

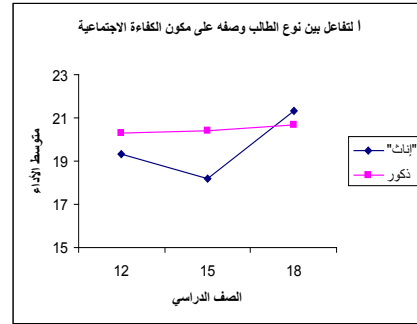
في الصف الثالث الثانوي أعلى منها لدى الذكور. وترى الباحثة أن تفوق الذكور على الإناث في مكون "الكفاءة الإجتماعية" في الصفين السادس الابتدائي والثالث الإعدادي، يمكن أن يعزى إلى طبيعة الثقافة العربية وشيوع وهيمنة العادات والتقاليد التي تقيد حركة الإناث في الأوساط الإجتماعية خصوصاً في مرحلة البلوغ، والتي عادةً ما تكون للإناث في سن (12-14) سنة، إذ يتم فرض الكثير من القيود عليهن بسبب التغيرات الجسمية السريعة مقارنة بالذكور في هذا السن، مما يزيد من حدة الضغوطات عليهن، وبالتالي يؤثر سلباً على "الكفاءة الإجتماعية" لديهن، على عكس المجتمعات الغربية التي تجد فيها الإناث حرية أكبر في هذا الجانب، في حين يتمتع الذكور في المجتمعات العربية بحرية أكبر في جانب العلاقات الإجتماعية، حيث أنهم في هذه المرحلة يقضون معظم وقتهم مع الرفاق والأقران مما ينمي المسؤولية الإجتماعية لديهم ويرفع رصيد العلاقات الإجتماعية، فيكون للجماعة أثر كبير على نمو بعد "الكفاءة الإجتماعية" لديهم.

ولذلك يتبين أن هذه النتيجة قد اختلفت مع ما توصل إليه بار-أون وباركر 2000 Bar-On في الدراسة التي أجراها على عينة من الأطفال والمراهقين وأبرزها فيها تفوق الإناث على الذكور في بعد الذكاء الإجتماعي.

أما بالنسبة لتفوق الإناث على الذكور في الصف الثالث الثانوي، فيمكن تليل ذلك بأن هذا السن يعتبر نهاية مرحلة المراهقة المتوسطة تقريباً، ونهاية الحياة المدرسية، فتبدأ الفتاة مرحلة الاستقلال والتحرر النفسي عن الأسرة، والسعي إلى بناء شخصية مستقلة لها كيانها ومشاعرها، وتحاول اكتساب الامتيازات التي يحظى بها الذكور بشكل عام بسبب وضعهم في المجتمع، كما يؤدي الشعور بمرحلة الانتقال من المدرسة الثانوية إلى الحياة الجامعية إلى زيادة الثقة بالنفس والشعور بالأهمية وتوسيع الأفق الإجتماعي، واتساع نطاق النشاط الإجتماعي لدى الإناث، في الوقت الذي

مؤشراً على عدم الإهتمام بالأنشطة الإجتماعية في الصف الثالث الإعدادي، وذلك بسبب ضغط المناهج الدراسية، وتوجيه الإهتمام نحو الحصول على معدل عالي في هذه المرحلة الدراسية المهمة بالنسبة للطلاب وأسرته، مما يقلل من فرص التفاعل الإجتماعي بين الطلبة داخل المدرسة، وبين الطلبة والمجتمع الخارجي.

فيما يرتفع مستوى "الكفاءة الإجتماعية" مرة أخرى في الصف الثالث الثانوي، حيث أن المراهق في هذه المرحلة، وهي الموافقة لنهاية مرحلة المراهقة المتوسطة وبداية المراهقة المتأخرة، تظهر لديه نزعة واضحة للانتماء إلى جماعة والتماثل معها، والخروج عن سلطة الأهل ووصايتهم، مما يساهم في رفع مستوى "الكفاءة الإجتماعية" لديه. من جهة أخرى فقد وجد أثر دال إحصائياً عند مستوى (0,05) في درجات الطلبة على مكون "الكفاءة الإجتماعية" يعزى للتفاعل بين نوع الطالب وصفه، إذ بلغت قيمة (F) له (182,8). وليبيان طبيعة تلك الفروق تم رسم شكل التفاعل بين المتغيرين، كما هو موضح في الشكل التالي:



ويلاحظ من الشكل السابق أن "الكفاءة الإجتماعية" للذكور في تزايد مستمر، بينما بالنسبة للإناث فقد انخفض مستوى "الكفاءة الإجتماعية" لهن في الصف الثالث الإعدادي مقارنة بمثيلاتهن في الصف السادس الابتدائي. كما يلاحظ من الشكل أن "الكفاءة الإجتماعية" لدى الذكور في الصفين السادس الابتدائي والثالث الإعدادي أعلى منها لدى الإناث، في حين يشير الشكل إلى أن "الكفاءة الإجتماعية" لدى الإناث

الضعف " لدى طلبة الصف الثالث الإعدادي مقارنة بطلبة الصف السادس الابتدائي، وازديادها مرة أخرى لدى طلبة الصف الثالث الثانوي، بأن ذلك قد يعود إلى أن أغلب طلبة الصف السادس الابتدائي مازالوا في بداية مرحلة المراهقة المبكرة، وهي مرحلة تتسم بالهدوء النسبي، حيث يكون الفرد فيها أكثر معقولة وأكثر ضبطاً للنفس، كما يكون إيجابياً، ينظر لنفسه وللآخرين بطريقة أكثر موضوعية (أحمد، ١٩٩٩)، وفي المقابل فإن طلبة الصف الثالث الإعدادي هم في نهاية مرحلة المراهقة المبكرة وبداية مرحلة المراهقة الوسطى، حيث يتصف سلوك المراهق في هذه المرحلة بالعصبية وحدة الطباع وعدم القدرة على ضبط النفس، فيكون مندفعاً، لا يتحكم في مشاعره، تغلب على سلوكه بشكل عام الانفعالات الشديدة، لذا من الطبيعي أن تقل كفاءته في إدارة الضغوط النفسية، والتي تتمثل بحسب توصيف بار-أون للذكاء الوجداني بأنها التعامل مع الضغوط بفاعلية وإيجابية، وضبط الاندفاع (Impulse Control)، وذلك من خلال التحكم في المشاعر.

أما الطالب في الصف الثالث الثانوي فهو في نهاية مرحلة المراهقة الوسطى وبداية مرحلة المراهقة المتأخرة، وفيها يتجه السلوك نحو الرشد، ويكون المراهق هنا أكثر قدرة على ضبط سلوكه والتحكم في انفعالاته، فيكون أكثر كفاءة في السيطرة على الضغوط التي يتعرض لها.

من جهة أخرى فإن الصف الثالث الثانوي يمثل نهاية مرحلة التعليم المدرسي، وهي مرحلة التفكير بالمستقبل، فهي مرحلة أكثر جدية من المراحل السابقة، ينصب اهتمام الأسرة والمدرسة فيها على تعميق الشعور بالمسؤولية لدى الطلبة لمواجهة تحديات المستقبل وخصوصاً الاقتصادية والاجتماعية، كما يتجه الطلبة فيها نحو الاستقلالية، مما ينمي من كفاءتهم في التعامل مع الضغوط بشكل أو بآخر.

يبدأ فيه الذكور بالتفكير بجدية أكبر في المستقبل الدراسي والوظيفي، مما يزيد من حدة الضغوط النفسية لديهم، ويؤثر بالتالي على كفاءتهم الاجتماعية مقارنة بالإناث، حيث أثبتت بعض الدراسات أن الضغوط النفسية وما ينجم عنها من قلق، ورهاب اجتماعي، واكتئاب، وحالات احباط لا تجتمع مع الكفاءة الاجتماعية للفرد (Parnes, 2003)

ثالثاً: مكون مواجهة الضغوط.

فيما يتعلق بمتغير الصف يتبين من الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة حصائية بين درجات الطلاب في الصفوف الدراسية الثلاثة على مكون «مواجهة الضغوط»، حيث بلغت قيمة (F) له (١٤,٠٧٧)، مما يشير إلى وجود أثر دال للمستوى الدراسي على هذا المكون. ومن الجدول رقم (١) يمكن أن نلاحظ أن متوسط درجات طلبة الصف السادس الابتدائي على مكون «مواجهة الضغوط» قد بلغ (٢٥,٦)، فيما حقق طلبة الصف الثالث الإعدادي (٢٤,٤)، وطلبة الصف الثالث الثانوي (٢٦,٨). وباستخدام طريقة «شيفيه» للمقارنة الثنائية تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة الصف السادس الابتدائي وطلبة الصف الثالث الإعدادي على هذا المكون لصالح طلبة الصف السادس الابتدائي، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات مطلبة الصف الثالث الإعدادي، وطلبة الصف الثالث ثانوي لصالح طلبة الصف الثالث ثانوي، وأخيراً فقد وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة الصف السادس الابتدائي، وطلبة الصف الثالث ثانوي لصالح طلبة الصف الثالث ثانوي، وهذا يشير إلى تمايز مكون «مواجهة الضغوط» بالتقدم في المرحلة الدراسية.

وتتفق هذه النتيجة بشكل غير مباشر مع نتيجة دراسة اتكنس وستف Atkins & Stough, 2005 كما تتفق أيضاً مع نتائج دراسة نوفل والنجار (٢٠١٠). وتفسر الباحثة انخفاض الكفاءة في «مواجهة

العمرى لأفراد عينة الدراسة وهو ست سنوات تقريبا صغير نسبيا، فلا يتوقع أن يختلف أفرادها كثيرا في المواقف العامة، وربما تختلف هذه النتيجة ويظهر التمايز أكثر وضوحا، فيما لو تم استخدام مواقف أو مشكلات أكثر تخصيصا.

خامساً: مقياس الذكاء الوجداني ككل:

يشير الجدول رقم (٢) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، حيث بلغت قيمة (F) (١٤, ٨٧٣). وبين الجدول رقم (١) أن متوسط درجات طلبة الصف السادس الابتدائي على المقياس ككل قد بلغ (٤٣, ٣٣)، فيما كان لطلبة الصف الثالث الإعدادي (٤٣, ٩٥)، ولطلبة الصف الثالث الثانوي (٤٥, ١٤). وباستخدام طريقة "شيفيه" للمقارنات الثنائية تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة الصف السادس الابتدائي والصف الثالث الإعدادي على مقياس الذكاء الوجداني ككل، فيما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة الصف الثالث الإعدادي والصف الثالث الثانوي لصالح طلبة الصف الثالث الثانوي، وأخيراً فقد وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة الصف السادس الابتدائي والصف الثالث الثانوي لصالح طلبة الصف الثالث الثانوي، الأمر الذي يشير في مجمله إلى تمايز الذكاء الوجداني كسمة في اتجاه المراحل الدراسية الأعلى.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية في مجملها مع ما أشار إليه كل من ماير وكاروسو وسالوفي؛ Mayer, Caruso & Salovey, 1999، وكذلك بار-أون وباركر Bar-On & Parker, 2000، وأيضاً ريببث Rippeth, 2003، وكذلك النجار (٢٠٠٧)، من أن الذكاء الوجداني ينمو ويزداد مع التقدم في العمر، أو في المرحلة الدراسية.

فيما تختلف في نتائجها هذه عن نتائج دراستي النبهان وكمالي (٢٠٠٣) والعمران (٢٠٠٦)،

وفيما يتعلق بالمتغيرات الأخرى فتشير النتائج الحالية إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير النوع، وبتغير مستوى التفوق، وللتفاعل بين النوع والمرحلة الدراسية، وللتفاعل بين النوع ومستوى التفوق، وللتفاعل بين النوع ومستوى التفوق والمرحلة الدراسية.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق في مكون "مواجهة الضغوط" تعزى لنوع الطالب، قد يعود إلى أن مقياس "مواجهة الضغوط" قد تضمن ضغوطاً عامة من قبيل، "أستطيع البقاء هادئاً عندما أكون غاضباً"، و"أجد صعوبة في السيطرة على غضبي"، و"أشعر بالضيق تجاه بعض الأمور"، وربما اختلفت هذه النتيجة فيما لو تضمن المقياس ضغوطاً خاصة، كضغوط الدراسة، أو ضغوط العمل، أو ضغوط الأسرة وغيرها، إذ أشارت الكثير من الدراسات أن الذكور مثلاً أكثر تأثراً بضغط العمل والإنجاز، في حين أن الإناث أكثر تأثراً بالضغط الأسرية (العمران، ٢٠٠٦). أما بالنسبة لعدم وجود فروق تعزى لمستوى التحصيل الدراسي، فيمكن تفسير ذلك بأن الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين في هذه الدراسة يمتلكون صفات نفسية متشابهة لأنهم يمرون بمرحلة نمائية محددة، ولربما اختلفت هذه النتيجة فيما لو تم الاعتماد على معايير أخرى غير المعدل الدراسي لقياس التفوق الدراسي.

رابعاً: مكون القابلية للتكيف:

يتبين من الجدول رقم (٢) عدم وجود أثر دال لجميع متغيرات الدراسة والتفاعل بينها على هذا المكون، وتفسر الباحثة ذلك بأن مقياس الذكاء الوجداني الذي استخدم في الدراسة الحالية، لم يتضمن مواقف محددة لقياس «القابلية للتكيف»، بل عبارات عامة من قبيل «أجيد حل المشكلات»، و«استخدم طرق مختلفة لحل المشكلات»، و«أستطيع فهم الأسئلة الصعبة»، فكانت استجابات الطلبة عليها متشابهة إلى حد ما في المراحل الدراسية الثلاث، خصوصاً وأن المدى

الدرجة الكلية للذكاء الوجداني يتفق مع نتائج الكثير من الدراسات التي أجريت في مجال الذكاء الوجداني كدراسة ساترسو 1996، Sutarsو ودراسة هارود وسير 2005، Harrod & Scheer، وكذلك دراسة الخضر والفضلي (2007) والتي أشارت نتائجها إلى أن مستوى الذكاء الوجداني ارتبط بشكل إيجابي بالإناث، مفسرين ذلك بأن الامهات يتكلمن ويظهرن تعابير انفعالية أكثر حين يتفاعلن مع بناتهن مقارنة مع اولادهن، مما يساعد على تطوير مهارات الذكاء الوجداني بصورة أكبر لديهن (الخضر والفضلي، 2007).

كما تتسق هذه النتيجة مع التفسير الفسيولوجي للذكاء الوجداني، فاستناداً إلى هذا التفسير يكون الجهاز اللمبي المختص بالعمليات الانفعالية أكبر عند الإناث قياساً بالذكور مما يرفع من كفاءتهن الوجدانية (Maccoby & Jacklin, 1974).

من جهة أخرى ترى الباحثة أن تفوق الإناث على الذكور في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني قد يرجع إلى ظروف التنشئة الاجتماعية في البحرين والتي تعد الفتاة للزواج وتكوين أسرة ناجحة، وبالتالي يتم التركيز على النواحي الوجدانية في تربيتها، في حين تعد الذكر لتحمل مسؤولية الإنفاق على الأسرة وتوجهه نحو الحصول على الوظيفة الملائمة، وبالتالي يتم التركيز على النواحي الأكاديمية أكثر.

تعليق عام على نتائج الدراسة :

- إن جوهر الطرح الذي حاولت الباحثة تقديمه في هذا السياق هو الكشف عن مدى تمايز مفهوم الذكاء الوجداني بالتقدم في المرحلة الدراسية أو العمر، وباختلاف النوع ومستوى التفوق، اعتماداً على نظرية بار-أون، والتي تناولت المفهوم بوصفه سمة من سمات الشخصية، وهو الأمر الذي كشفت عنه نتائج فرضية الدراسة مؤكدة على أن مفهوم الذكاء الوجداني يزداد بزيادة العمر، ويختلف باختلاف النوع. فمن الناحية النظرية جاءت

واللتان على الرغم من أنهما أجريتا في بيئات عربية كما هو حال الدراسة الحالية، إلا أنهما أظهرتا عدم وجود أثر دال للعمر على الذكاء الوجداني.

وتشير هذه النتيجة بشكل عام إلى أن الذكاء الوجداني يزداد بالتقدم في المرحلة الدراسية أو بزيادة السن. ويبقى انخفاض مستوى الدلالة بين مجموعتي الصف السادس الابتدائي والصف الثالث الإعدادي نتيجة طبيعية باعتبار أن المجموعتين يمكن تصنيفهما ضمن فئة واحدة هي مرحلة المراهقة المبكرة (والتي تمتد من سن (11) أو (12) سنة إلى سن (14) أو (15) سنة)، وبالتالي لا يتوقع أن تختلف خصائص المجموعتين كثيراً، حيث أن أفراد المجموعتين يمرون بنفس مراحل النمو الانفعالي والاجتماعي.

ولكن يظل التدني الشديد لمتوسط أداء العينة على مقياس الذكاء الوجداني ككل وعلى أغلب مكوناته الفرعية (وفق الخطوط الإرشادية للدرجات المعيارية للاختبار)، مؤشراً على ضعف الاهتمام بالتربية الوجدانية للطلاب بشكل عام في تلك المراحل، فقد بلغ متوسط الأداء على المقياس الكلي (1، 44)، كما كان أداء العينة على مكوني "الكفاءة الاجتماعية" و"القابلية للتكيف" في المستوى الضعيف أيضاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهما (19، 21) و(19، 29) بالترتيب، فيما وقع أداء العينة على مكوني "الوعي بالمشاعر الذاتية" و"مواجهة الضغوط" في المستوى المتوسط حيث بلغ متوسط الأداء لهما (10، 89) و(25، 6) بالترتيب.

أما فيما يتعلق بمتغير النوع، فقد كشفت نتائج الدراسة الحالية وجود أثر لنوع الطالب على الدرجة الكلية للذكاء الوجداني، حيث بلغت قيمة (F) له (5، 003). وقد تبين أن الفروق كانت لصالح الإناث اللاتي حققن متوسطاً قدره (15، 44)، في مقابل (43، 4) للذكور.

وترى الباحثة أن تفوق الإناث على الذكور في

بالعوامل الاجتماعية واكتساب الخبرات.

- بالنسبة لعدم وجود فروق في الذكاء الوجداني وجميع مكوناته تعزى لمستوى التفوق، فيمكن أن يعزى ذلك إلى تشابه الخبرات لدى الطلبة من النوعين المتفوقين والعاديين، إذ أن الطلبة في مدارس البحرين الحكومية يتعرضون لنفس الظروف البيئية والخبرات التربوية تقريباً، مما يعمل على تقليص الفجوة بينهم في مستوى الذكاء الوجداني والذي ينمو ويتطور ويتميز في ضوء تراكم الخبرات وتمايزها. من جهة أخرى فإن الطلبة المتفوقين والعاديين في الدراسة الحالية، يتوقع أن تكون لهما نفس الخصائص النفسية، فأغلب الطلبة المتفوقين هم في الواقع طلبة عاديون تمكنوا من تحقيق معدلات دراسية عالية بالجد والاجتهاد في أنظمة تعليمية قائمة بالدرجة الأولى على حفظ المعلومات كما هو معروف (وهبة، ٢٠١٠)، ولربما اختلفت هذه النتيجة فيما لو تم الاعتماد على معايير أخرى لتصنيف الطلبة إلى متفوقين وعاديين كاختبارات الذكاء وغيرها بجانب المعدل الدراسي.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- البحيري، محمد رزق. (٢٠٠٧). تنمية الذكاء الوجداني لخفض حدة بعض المشكلات لدى عينة من الاطفال المضطربين سلوكياً. رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية ١٧ (٣)، ٥٨٥-٦٤١.
- أبو زيتون، جمال عبد الله. (٢٠١٠). الذكاء الإنفعالي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين المتلتحقين بالمدارس الخاصة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة العلوم التربوية والتعليمية بجامعة البحرين ١١ (٤) ٤٣-١٢.
- أبو زيد، خالد حسن. (٢٠٠٩). الذكاء الوجداني

نتائج الدراسة الحالية منسجمة مع فروض نظرية بار-أون، والتي أكدت على أن الذكاء الوجداني كسمة ينمو ويزداد مع التقدم في العمر بالنسبة للأطفال والمراهقين من سن (٧) إلى (١٨) سنة، ويختلف باختلاف النوع، إلا أنها اختلفت معها في بعض التفاصيل.

- ترى الباحثة أن أزمة الذكاء الوجداني إن صح لنا أن نطلق عليها تتمثل في المرحلة الإعدادية، فقد أظهر الطلاب في هذه المرحلة انخفاضاً في كفاءتهم الاجتماعية وفي قدرتهم على مواجهة الضغوط، وضبط الإندفاع، وهو ما قد يؤثر حالياً ومستقبلاً في حياتهم الشخصية والأكاديمية، ما لم يتم التركيز على الذكاء الوجداني في هذه المرحلة، وأن يكون للاهتمام بتحسينه جانب أكبر من وقت المعلم والمدرسة، وكذلك الإهتمام بالبرامج التي تهدف إلى زيادة توعية الطلاب بطبيعة هذه المرحلة وما يحدث فيها من تغيرات وما يجد فيها من مستحدثات، وأيضاً الإهتمام بتدريب المعلمين والمشرفين والأخصائيين النفسيين لكي يكون لهم دور أكبر في ذلك؛ كذلك من الضروري توعية الأسرة بفائدة الحوار مع ابناءهم وتوعيتهم بكيفية التعامل والتكيف مع التغيرات والتطورات التي تحدث لهم في هذه المرحلة المفصلية من مراحل المراهقة.

- ترى الباحثة أن عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للنوع في أغلب مكونات الذكاء الوجداني في المراحل الثلاث، قد يعود إلى تشابه البيئة الاجتماعية والثقافية والتعليمية التي يعيش فيها أفراد عينة الدراسة، فما هو متوفر للذكور متوفر للإناث، كما أصبحت النظرة إلى الذكور والإناث نظرة متشابهة من حيث العدالة والمساواة في التعليم بالإضافة إلى إتاحة وسائل الإعلام والتكنولوجيا الحديثة لكلا الجنسين، ولذا تعتبر هذه النتيجة منطقية، حيث أن الفروق بين الجنسين تتأثر

- عامر، طارق عبد الرؤوف؛ محمد، ربيع. (٢٠٠٨).
توظيف أبحاث الدماغ في التعلم، الطبعة
الأولى. عمان: مطبعة اليازوري.
- عجوة، عبد العال حامد. (٢٠٠٢). الذكاء
الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي،
العمر، والتحصيل الدراسي، والتوافق النفسي،
لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية،
جامعة الإسكندرية (١٣) ص ٢٥١-٢٤٢.
- العلوي، زهراء فيصل. (٢٠٠٤). العلاقة بين أبعاد
الذكاء الوجداني وأنواع التفوق والموهبة:
دراسة استطلاعية على عينة من تلميذات
المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. مشروع
تخرج. مملكة البحرين: جامعة البحرين.
- العمران، جهان أبو راشد. (٢٠٠٦). الذكاء
الوجداني لدى عينة من الطلبة البحرينيين
تبعاً لاختلاف مستوى التحصيل الأكاديمي
والنوع والمرحلة الدراسية. مجلة جامعة
دمشق ٢٢(٢). ص ١٢١-١٦٨.
- العوامل، حابس سليمان. (٢٠١٣). مستوى
الذكاء العاطفي لدى طلاب الدراسات العليا
في جامعة العلوم الإسلامية العالمية وعلاقته
ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية بأسيوط
- مصر ٢٩ (١). ص ٢٣٧-٢٦٦.
- عيسى، جابر ورشوان، ربيع. (٢٠٠٦). الذكاء
الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن
الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال.
مجلة العلوم التربوية والاجتماعية، كلية
التربية بجامعة حلوان، ٤، ٤٥-١٣٠.
- غولمان، دانييل. (٢٠٠٠). الذكاء الوجداني.
(ترجمة ليلى الجبالي، مراجعة محمد يونس).
الكويت: عالم المعرفة رقم ٢٦. (الكتاب الأصلي
منشور عام ١٩٩٥).
- لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحلية شندي
وعلاقته بتحصيلهم في مادة الرياضيات
واتجاهاتهم نحو معلميهما. رسالة ماجستير
(غير منشورة)، جامعة الخرطوم، كلية
الآداب، قسم علم النفس، جمهورية السودان:
الخرطوم.
- أحمد، سهير كامل. (١٩٩٩). سيكولوجية نمو
الطفل: دراسات نظرية وتطبيقات عملية.
القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب.
- الأحمدي، محمد بن عليثة. (٢٠٠٧). الذكاء
الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل
الدراسي. مجلة العلوم الاجتماعية في جامعة
الكويت ٣٥(٤).
- الخضر، عثمان محمود. (٢٠٠١). الذكاء
الوجداني: إعادة صياغة مفهوم الذكاء.
الكويت: دار الإبداع.
- الخضر، عثمان محمود؛ الفضلي، هدى. (٢٠٠٧).
هل الأذكىاء وجدانياً أكثر سعادة. مجلة
العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت ٣٥(٢).
- الخفاف، إيمان عباس علي. (٢٠١٣). تطور
الذكاء العاطفي لدى الأطفال بعمر ٥-٦-٧
سنة. مجلة العلوم التربوية والنفسية -
العراق، ٩٩، ١٧٩ - ٢٤٤.
- اسماعيل، بدر. (٢٠٠٢). الوالدية الحنون كما
يدركها الأبناء وعلاقتها بالذكاء الانفعالي
لديهم. مجلة الإرشاد النفسي في جامعة عين
شمس ١٥(١٠).
- النجار، خالد عبد الرزاق. (٢٠٠٧). الذكاء
الوجداني لدى الأطفال - قياسه وتمايز ابعاده.
دراسات نفسية، ١٧(٢) ٤٢٣-٤٧٩.
- زيدان، محمد مصطفى. (١٩٩٠). النمو النفسي
للطفل والمراهق، الطبعة الثالثة. مكة: دار
الشروق للنشر والتوزيع والطباعة.

- Atkins, P.W.B., & Stough, C. (2005). Does emotional intelligence increase with age? **Paper presented at the Society for Research in Adult Development Annual Conference**, Atlanta, USA, April 6-7th.
- Bar-On, R. (1997). Development of the Bar-On EQ-iv: a measure of emotional and social intelligence. **A paper presented at the 105th annual convention of the American Psychological Association in Chicago.**
- Bar-On, R. & Parker, J. (2000). **Bar-On emotional quotient inventory: Youth version (Bar-On EQ-I:YV)**. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). In R. Bar-On and J. D. A. Parker (Eds.), **Handbook of emotional intelligence**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (2003). The Bar-On emotional quotient inventory: Youth version: A measure of emotional intelligence, User's Manual. MHS Inc.
- Bar-On, R. (2006). **The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)**. *Psicothema*, 18, suppl., 13-25.
- Carstensen, L. L., Pasupathi, M., Mayr, U., & Nesselroade, J. R. (2000). Emotional experience in everyday life across the adult life span. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(4), 644-55.
- Day, A; & Carroll, S. (2004) Using an ability – based measure of emotional intelligence to predict individual performance, group performance, group citizenship behaviors. *Journal of Personality and Individual Differences*, 36, 1443-1458
- Duncan, A. (2007). Women in positions of leadership and gender-specific emotional intelligence attributes. **ph.D. ProQuest AAT 3252973.**
- النبهان، موسى وكمالي، محمد. (٢٠٠٢). تطوير مقياس للذكاء العاطفي وتقدير خصائصه السيكومترية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ١٩ (١) ٧٩-١٠٩.
- النبهان، موسى (٢٠١١). *منهجية البحوث الكمية والنوعية*. جامعة الخليج العربي. مملكة البحرين.
- النجار، خالد عبد الرزاق. (٢٠٠٧). الذكاء الوجداني لدى الأطفال - قياسه وتمايز ابعاده. *دراسات نفسية*، ١٧ (٢) ٤٢٣-٤٧٩.
- نوفل، محمد بكر والنجار، حسين عبد المجيد. (٢٠١٠). مستوى الذكاء الإنفعالي لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. *المجلة التربوية* ٩٧ (٢٥) ٣٠١-٣٢٨.
- وهبة، مراد. (٢٠١٠). القضاء على ثلاثية الحفظ والذكاء والتلقين الفاسدة. Retrieve February, 2nd, 2011. From: <http://www.mettransparent.com/>
- الياسين، فاطمة ابراهيم (٢٠٠٢). *الفروق في أبعاد الذكاء الوجداني بين المتفوقات وغير المتفوقات: دراسة استكشافية مقارنة على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- ثانياً: المراجع الأجنبية:
- Alnabhan, M. (2008). Assessing the high school emotional intelligence in Karak district of Jordan. *Gifted and Talented International* 23(1), 81-86
- Alumran, J & Punmaki, R. (2008). Relationship between gender, age, academic achievement, emotional intelligence, and coping styles in Bahraini adolescents. *Individual Differences Research*, 6(2), 104-119.



- Maccoby, E.E & Jacklin, C.N .(1974). **The psychology of sex differences**, Stanford: Stanford University Press (as reported in various commentaries).
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.). **Emotional development and emotional intelligence**. (P. 3-31). New York, Basic Books.
- Mayer, J.D., Caruso, D., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. **Intelligence**, 27(4), 267-298.
- Nicholas, M .(2000). The theory of mMultiple intelligences : A case of missing cognitive matter . **Australian Journal of Education** , 44(3)- 272-284.
- Parnes, Peter W. (2003). **The roles of assertiveness and generalized self-efficacy in the relationship between social efficiency and psychological distress among African-American**. PhD DAI, B64/06.
- Reed , W & Clarke,R. (2000). Put some feeling into it. **Black Enterpris**, 30(10),68.
- Rippeth, R. A. M. (2003). An investigation of the relationship between emotional intelligence and family environment, ego development and alexithymia. **Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences**, 64(2-A), 410.
- Rooy, D.; Alonso, A. & Viswesvaran, C. (2005). Group differences in emotional intelligence scores: **Theoretical and practical implications. Personality and Individual Differences**, 38, 689–700.
- Salovey, P. & Mayer, J .(1990). Emotional intelligence. **Imagination, Cognition and Personality**, 9(3), 185-211.
- Sutarso, T. , Bagget, L. K. Surtaso, P. & Tapia, M. (1996).(**The effect of gender and GPA on emotional intelligence**. A paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association. Alabama.
- Elksnin, L .(2003). **Fostering social-emotional learning in the classroom**. Education, 124(1) 36-53.
- Epstein,R. (1999). Constructive thinking: The key to emotional intelligence. **Intelligence**, 32(4), 20-30.
- Goleman, D. (1995). **Emotional intelligence**. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2001). **Emotional intelligence: Perspectives on a theory of performance**. New York: Basic Books.
- Hein, S. (2003). History and Definition of Emotional Intelligence. Steve Hein's Emotional Intelligence Home Page. Retrieved May, 20th, 2008. From: <http://www.eqi.org/history.htm>.
- Harrod, N & Scheer, S . (2005). An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics. Retrieved January 21, 2010. From http://www.findarticles.com/p/articles/mi-2248/is_159_40/ai_nl59
- Hogan, M. J; Bond, B. J; Majeski, S. A; & Parker, J. D. (2003). Academic success: Impact of emotional intelligence. **Poster presentation at the annual meeting of the Aamerican Asychological Association(APA). Toronto, ON, August.**
- Kefetsios, K. (2004). Attachment and emotional intelligence abilities across the life course. **Journal of Personality and Individual Differences**, 37, 129-145.
- Kostiuk, Lynnem and Gregory T, Fouts. (2002). Understanding of emotions and emotion regulation in adolescent females with conduction problems. **A Qualitative Analysis the Quantitative Report 7(1)**.
- Lorenzo F; Massimiliano G; Joshua F. (2006). Emotional Intelligence and Age. Retrieved May, 15th, 2008. From: http://www.6seconds.org/sei/media/WP_EQ_and_Age.pdf.



Van, D; Alonso, A; & Viswesvaran, C .(2005).
Group differences in emotional intelligence
scores: Theoretical and practical implications.
**Journal of Personality and Individual
Differences, 38**, 689-700.

Sutarso, P. (1998). **Gender differences on the
emotional intelligence Inventory (EQI)**.
Doctoral dissertation, Michigan: Bell &
Howell Information and Learning Company.

Swart A. (1996). **The relationship between
well-Being and academic performance**.
Unpublished master's thesis, Un. of Pretoria,
South Africa.

الملاحق:

ملحق رقم (١): معاملات ارتباط كل عبارة في مقياس الذكاء الوجداني بالمجال الذي تنتمي إليه وبالمقياس ككل:

البعد	العبارة	معامل الارتباط بالمكون	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	المجال	العبارة	معامل الارتباط بالمكون	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
مواجهة الضغوط	٣	٠,١٣٤	٠,٢٤٧	تبع الكفاءة الاجتماعية	١٠	**٠,٤٣٥	٠,٣٠٢
	٦	**٠,٣٠٣	٠,٠٣٥		١٤	**٠,٤٠٣	٠,١٩٧
	١١	**٠,٢٩٣	٠,٢٣٥		٢٠	**٠,٣٢٢	٠,١٣٩
	١٥	**٠,٣٠٤	٠,٢٠٢		٢٤	**٠,٢٨٩	٠,١١٨
	٢١	**٠,٥١١	٠,١٥٧		٢٦	**٠,٤٦٠	٠,٣٢٩
	٢٦	**٠,٦١٦	٠,٢٦٨		٤١	**٠,٤١٧	٠,٤٢٩
	٣٥	**٠,٦٧٢	٠,٢٠٨		٤٥	**٠,٥٢٥	٠,٣٥٨
	٣٩	**٠,٢٠٨	٠,٣٦١		٥١	**٠,٤٣٧	٠,١٩٧
	٤٦	**٠,٦٣١	٠,١٧٩		٥٥	**٠,٥٢١	٠,٣٦٩
	٤٩	**٠,٤٥٤	٠,١٥١		٥٩	**٠,٥٧١	٠,٣٣٤
	٥٤	**٠,٦٥١	٠,٢٢٨		١٧	**٠,٣٤٨	٠,٥٣٣
	٥٨	**٠,٥٧٩	٠,١٨٢		٤٣	**٠,٣٠٧	٠,٥٠٨
	٧	**٠,٥٩٨	٠,٤٣٩		٧	**٠,٣٥٩	٠,٤٣٩
	١٧	**٠,٧١١	٠,٥٢٣		٣١	**٠,٣٧٥	٠,٥٥٧
	٢٨	**٠,٣٥٠	٠,٢٨٦		٥٥	*٠,١٧٠	٠,٣٦٩
٣١	**٠,٦٩٩	٠,٥٥٧	٥٩	*٠,١٥١	٠,٣٣٤		
٤٣	**٠,٦٦٨	٠,٥٠٨	٢٠	*٠,١٥٠	٠,١٣٩		
٥٣	**٠,٣٦٧	٠,٢٨١	٥١	**٠,٢٧٤	٠,١٩٧		
١٢	**٠,٥٧٢	٠,٤٠٤	٣٠	**٠,٤٦٩	٠,٤٨٧		
١٦	**٠,٤٩١	٠,٣٦٥	٢٢	**٠,٣٤٠	٠,٤١٥		
٢٢	**٠,٦٠٦	٠,٤١٥	٢٨	**٠,٣٧٤	٠,٥٢٧		
٢٥	**٠,٥٢٣	٠,٤٢٠	٤٨	**٠,٤٤٣	٠,٥٢٥		
٣٠	**٠,٦٨٦	٠,٤٨٧	٢٦	٠,١٠	٠,٢٦٨		
٣٤	**٠,٦٥٦	٠,٤٧٣	٣٥	٠,٠٥٣	٠,٢٠٨		
٢٨	**٠,٧٠١	٠,٥٣٧	٣	**٠,٣٠٨	٠,٢٤٧		
٤٤	**٠,٧٥٦	٠,٥٤٠	١١	**٠,٣٧٧	٠,٣٢٥		
٤٨	**٠,٦٤٥	٠,٥٢٥	٤٠	**٠,٦٥٧	٠,٣٧٢		
٥٧	**٠,٥٠٦	٠,٣٤٦	٤٧	**٠,٦٧٦	٠,٣٨٥		
٢	**٠,٤٨٥	٠,٣١٥	٥٦	**٠,٥٨٥	٠,٣٢١		
الكفاءة الاجتماعية	٥	**٠,٥٧٥	٠,٤٠٠	٦٠	**٠,٥١٥	٢٥٨	

ملحق رقم (٢): متوسطات درجات أفراد العينة في الذكاء الوجداني في ضوء الصف والنوع ومستوى التحصيل الدراسي:

مكونات الذكاء الوجداني	النوع		المرحلة الدراسية		مستوى التحصيل	
	ذكور	إناث	سادس ابتدائي	ثالث اعدادي	متفوق	عادي
الوعي بالمشاعر الذاتية	١٥,٥٥	١٦,١٦	١٥,٢٢	١٥,٩٦	١٦,٢٧	١٥,٧٠
الكفاءة الاجتماعية	١٩,٩٣	١٩,٩٥	١٩,٩٩	١٨,٩٣	٢٠,٦٥	٢١,٢٩
مواجهة الضغوط	٢٥,٧١	٢٥,٦٧	٢٥,٦٧	٢٤,٤٦	٢٦,٨٤	٢٥,٠٣
القابلية للتكيف	١٨,٧٧	١٨,٩٨	١٨,٥٢	١٨,٩٤	١٩,١٩	١٨,٩٤
الدرجة الكلية	٤٣,٤٠	٤٤,١٥	٤٣,٣٤	٤٣,٩٣	٤٥,١٥	٤٤,٩٤

ملحق رقم (٣): تحليل التباين لتأثير الصف والنوع ومستوى التفوق والتفاعل بينها على الذكاء الوجداني ومكوناته:

F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين		
٦,٠١٦**	٢,٨٤٩	٢	٥,٦٩٧	المرحلة الدراسية	الوعي بالمشاعر الذاتية	
٥,٧٣١*	٦٩,٤٢٧	١	٦٩,٤٢٧	النوع		
.٠١٤	.١٧٤	١	.١٧٤	مستوى التحصيل		
.٥٠٨	٦,١٥٤	٢	١٢,٣٠٨	المرحلة الدراسية X النوع		
.٨٧٦	٧١,١٨٢	١	٧١,١٨٢	النوع X مستوى التحصيل		
.٦٢٧	٧,٥٩٣	٢	١٥,١٨٦	المرحلة الدراسية X مستوى التحصيل		
.٤٠٠	٤,٨٤٩	٢	٩,٦٩٩	المرحلة الدراسية X النوع X مستوى التحصيل		
	١٢,١١٤	٣٨٥	٤٦٦٣,٩٨٥	الخطأ		
٦,٣٥٧*	٦,٢٣٤	٢	١٢,٤٦٨	المرحلة الدراسية		الكفاءة الاجتماعية
١,٤٢٩	٢٤,٩١٢	١	٢٤,٩١٢	النوع		
٣,٤٦٢	٢٥,٤٨٥	١	٢٥,٤٨٥	مستوى التحصيل		
٨,١٨٣**	٣٨,٠٥٤	٢	٧٦,١٠٩	المرحلة الدراسية X النوع		
٢,٥٧٦	١٠,٠٣١	١	١٠,٠٣١	النوع X مستوى التحصيل		
٦,٢٣٤	٤,٠٧٣	٢	٨,١٤٦	المرحلة الدراسية X مستوى التحصيل		
.١٨٨	٣,٢٨٠	٢	٦,٥٦٠	المرحلة الدراسية X النوع X مستوى التحصيل		
	١٧,٤٣٠	٣٨٥	٦٧١٠,٤٦٥	الخطأ		
١٤,٠٧٧**	٣٣,٩٦٥	٢	٦٧,٩٣٠	المرحلة الدراسية	مواجهة الضغوط	
.٠٢٠	.٥٢٤	١	.٥٢٤	النوع		
٢,٦٥٠	٩٣,٥١٦	١	٩٣,٥١٦	مستوى التحصيل		
٢,٩٣٥	٧٤,٩٣٦	٢	١٤٩,٨٧٢	المرحلة الدراسية X النوع		
.٢٠٥	٥,٢٤٢	١	٥,٢٤٢	النوع X مستوى التحصيل		
.٣٣٢	٨,٤٩٩	٢	١٦,٩٩٧	المرحلة الدراسية X مستوى التحصيل		
.٢٨٥	٧,٢٩١	٢	١٤,٥٨١	المرحلة الدراسية X النوع X مستوى التحصيل		
	٢٥,٦٢١	٣٧٩	٩٧١٠,٤٧٨	الخطأ		
١,٤٤٣	١٢٤,٨٠١	٢	٢٤٩,٦٠٢	المرحلة الدراسية		التقابلية للتكيف
٢,٩٥٠	١٤٨,١٤٩	١	١٤٨,١٤٩	النوع		
١,٣٦٠	٤٠٧,٣٥٥	١	٤٠٧,٣٥٥	مستوى التحصيل		
.٩٩٧	٤٤,٩٩٧	٢	٨٩,٩٩٣	المرحلة الدراسية X النوع		
٣,١٨٨	٧٩,٣٧٨	١	٧٩,٣٧٨	النوع X مستوى التحصيل		
.٢٤٣	٩٢,٢٤٣	٢	١٨٤,٤٨٧	المرحلة الدراسية X مستوى التحصيل		
٢,٠٩٥	٥٢,١٦٧	٢	١٠٤,٣٣٤	المرحلة الدراسية X النوع X مستوى التحصيل		
	٢٤,٩٠٠	٣٨٥	٩٥٨٦,٤٣٠	الخطأ		
١٤,٨٧٣**	٦٤,٨٢٣	٢	١٢٩,٦٦٧	المرحلة الدراسية	الدرجة الكلية	
٥,٥٠٢*	١٢١,٠١٣	١	١٢١,٠١٣	النوع		
١,٩٨٦	٦٨,٦٠٢	١	٦٨,٦٠٢	مستوى التحصيل		
١,٩٣٧	١٠١,٤٦١	٢	٢٠٢,٩٢٢	المرحلة الدراسية X النوع		
٣,٢١٨	١٤٥,٧٣١	١	١٤٥,٧٣١	النوع X مستوى التحصيل		
١,٤٠٠	٤٨,٣٥٧	٢	٩٦,٧١٤	المرحلة الدراسية X مستوى التحصيل		
.٥٨٧	٢٠,٢٧٣	٢	٤٠,٥٤٧	المرحلة الدراسية X النوع X مستوى التحصيل		
	٣٤,٥٤٩	٣٧٨	١٣٠٥٩,٥٨٣	الخطأ		

* دال عند مستوى ٠,٠١ ** دال عند مستوى ٠,٠٥