الذكاء الانفعالي

دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين أكاديمياً والطلبة العاديين في المرحلة الأساسية في الأردن وعلاقتها بمتغيري الجنس والعمر

د. صباح حسن العنيزات
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والتربوية
جامعة العلوم الإسلامية العالمية
عمان - الأردن

الذكاء الانفعالي: دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين أكاديمياً والطلبة العاديين في المرحلة الأساسية في الأردن وعلاقتها بمتغيريّ الجنس والعمر

د. صباح حسن العنيزات
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والتربوية
جامعة العلوم الإسلامية العالمية – عمان – الأردن

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة المتفوقين أكاديمياً والطلبة العاديين وعلاقتها بمتغيريّ الجنس والعمر، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية من طلبة الصفوف السابع والعاشر تتراوح أعمارهم بين (١٣–١٧) سنة لعينة الطلبة المتفوقين أكاديمياً والطلبة العاديين، حيث بلغ مجموع أفراد الدراسة (٥٠٥) طالباً وطالبة، ولأغراض الدراسة استخدمت الباحثة مقياس بار– أون للذكاء الانفعالي والذي يتكون من (٦٠) فقرة.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين على المقياس ككل باستثناء بعد التكيف ولصالح الطلبة المتفوقين أكاديمياً، و وجود فروق بين الذكور والإناث من الطلبة المتفوقين أكاديمياً على المقياس ككل وعلى أبعاد: الكفاءة الاجتماعية، والتكيف والمزاج العام والتعبير الايجابي ولصالح الإناث، ووجود فروق بين الصف السابع والصف العاشر من الطلبة المتفوقين أكاديمياً على المقياس ككل وعلى بعديّ الكفاءة الاجتماعية والمزاج العام ولصالح طلبة الصف العاشر.

وفي ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بإدخال برامج تنمية وتعليم مهارات الذكاء الانفعالي في المناهج المدرسية والبرامج الإرشادية.

المقدمة:

لقد أصبحت قضية الاهتمام ورعاية الطلبة المتفوقين ودراسة خصائصهم ومشكلاتهم من القضايا الجوهرية والمهمة في أي مجتمع يدرك أهمية هذه الفئة من الطلبة، انطلاقاً من اعتبارها ثروة قومية ورأس مال لا يقدر بثمن إذا أُحسن استثماره وتوجيهه.

وقد حظيت دراسة الخصائص السلوكية والنفسية والحاجات المرتبطة بها لهذه الفئة باهتمام كبير منذ بداية العقد الثالث من القرن العشرين، حيث تجلى ذلك في الدراسة الطولية التتبعية التي أجراها تيرمان Terman على عينة تألفت من ١٥٢٦ طفلاً موهوباً وصدر المجلد الأول عن الدراسة بعنوان " السمات العقلية والبدنية لألف طفل موهوب" عام ١٩٢٥ كما ورد في (جروان، ٢٠٠٤).

والمتأمل في الدراسات العلمية التي بحثت في الخصائص النفسية لهذه الفئة يجد تنوعاً في نتائج هذه الدراسات حيث أظهرت بعض هذه الدراسات أن هؤلاء الطلبة يتميزون بالعديد من الصفات الايجابية مثل: الاستقرار العاطفي والاستقلالية الذاتية والثقة بالنفس وحب الاستطلاع والقدرات القيادية والقدرة على التواصل، بينما أظهرت دراسات أخرى أن هذه الفئة من الطلبة تعاني من مشكلات نفسية ولها احتياجات خاصة بها نظرا لخصائصها النفسية الفريدة، حيث أظهرت أنهم يعانون من عزلة اجتماعية وصعوبات نفسية ومشكلات اجتماعية، تتجلى في النمو اللامتزامن بين القدرات العقلية والقدرات الانفعالية، والحساسية المفرطة والشعور بالتمايز أو الاختلاف والميل إلى العزلة والتفكير الثنائي (إما كل شيء أو لا شيء) والسعي وراء الكمالية الزائدة. وإذا تم الأخذ بعين الاعتبار انه لا يمكن الفصل بين الجانب المعرفي والجانب الانفعالي أو فصل التفكير عن المشاعر في عملية التعلم (Tannenbaum,١٩٨٦) إلا أن

المتأمل في المناهج المدرسية الحالية يراها تركز على الجوانب المعرفية دون الاهتمام بالجوانب الانفعالية التي ترافق العملية التعليمية – التعلمية، حيث أن بلوغ مستويات متقدمة في النمو المعرفي للطالب لا يعني بالضرورة حدوث تقدم مماثل له في النمو الانفعالي خاصة إذا علمنا أن النمو الانفعالي لا يعتبر موضوعا مدرسياً وبالتالي فليس له مكان في المنهاج المدرسي (جروان،٢٠٠٤) أضف إلى ذلك ما أكده جولمان (Goleman,١٩٩٥) حين أورد اعتراف الباحثين من أن الذكاء العقلي يؤثر بنسبة ٢٠% فقط في نجاحنا في الحياة بينما تؤثر الانفعالات بنسبة الـ ٨٠% المتبقية، يظهر جذور ذلك في ما ذهب إليه وكسلر (١٩٤٣) من أن العوامل غير العقلية ضرورية في التنبؤ بقدرات الفرد على النجاح في الحياة، حيث كان يقصد بالعوامل غير العقلية: العوامل الانفعالية والشخصية والاجتماعية، كما أنه أكد أن هذه العوامل تسهم مع القدرات العقلية في تحديد السلوك الذكي، وبناءاً عليه لا يمكن قياس ذكاء الفرد دون أن تتضمن اختبارات الذكاء بعض المقاييس التي تقيس العوامل غير العقلية (Cherniss,٢٠٠٠)، والمتأمل بمقياس بار– أون (Bar-on,٢٠٠٠) للذكاء الانفعالي وأبعاده الأربعة: الكفاءة الشخصية، الكفاءة الاجتماعية، إدارة الضغوط، التكيف، يجد أن فقراته تتطابق مع معظم الخصائص الانفعالية للطلبة المتفوقين مثل: القدرة على فهم الذات ومعرفة جوانب القوة والضعف فيها، والقدرة على فهم الاخرين ومعرفة حاجاتهم وانفعالاتهم، والكفاءة في التفاعل الاجتماعي، والمرونة في التعامل مع المتغيرات والتكيف معها والقدرة على العمل في ظل الضغوط والنظرة الايجابية.

من هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة المتفوقين أكاديمياً والطلبة العاديين من خلال تطبيق مقياس بار– أون للذكاء الانفعالي على عينة مكونة من الطلبة المتفوقين أكاديمياً والطلبة العاديين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

ساد ولمدة طويلة من الزمن في الأوساط التعليمية اعتقاد بان النجاح في الحياة والمدرسة يعتمد بالدرجة الأولى على القدرات العقلية المتمثلة في أداء متميز على اختبارات الذكاء الرسمية، متناسين أو متجاهلين النظريات الحديثة التي ترى أن النجاح يعتمد على ذكاء متعدد مثل نظرية الذكاء المتعدد (Gardener,١٩٨٣) ونظرية الذكاء الانفعالي (Goleman,١٩٩٥) والتي دحضت الاعتقاد السابق، وهذا ما يؤيده ما ورد في التقرير الصادر عن المركز القومي الإكلينيكي لبرامج الأطفال في أمريكا من أن المقاييس الانفعالية والاجتماعية تتنبأ بالنجاح للطفل أكثر مما يتنبأ به رصيده من المعارف أو قدرته المبكرة على القراءة، وقدم التقرير سبعة أسس لتكوين المقدرة الحاسمة على التعلم ترتبط جميعها بالذكاء الانفعالي وهي: الثقة بالنفس، وحب الاستطلاع، والإصرار والسيطرة على النفس، والقدرة على تكوين العلاقات والارتباط بالآخرين، والقدرة على التواصل والتعاون (Goleman,١٩٩٥).

وبالتحديد سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في أداء الطلبة على مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي وأبعاده الستة تعزى لمتغير مجموعة الطالب (متفوق أكاديمياً، عادي) ؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في أداء الطلبة على مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي وأبعاده الستة تعزى لمتغير جنس الطالب (ذكر، أنثى) ؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في أداء الطلبة على مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي وأبعاده الستة تعزى لمتغير عمر الطالب (سابع، عاشر) ؟

أهمية الدراسة :

إن المتأمل في العملية التعليمية الحالية يرى أنها تسعى إلى تنمية المعلومات والمهارات العلمية والمهنية لدى الطلبة دون أي اعتبار للجوانب الشخصية أو الانفعالية وأن الإنسان كل متكامل تتفاعل فيه الجوانب المعرفية / العقلية مع الجوانب النفسية / الانفعالية، وأن كل منهما يؤثر على الآخر، وإذا تم الأخذ بعين الاعتبار أن الفرد قد يمضي أكثر من عشرين عاما على مقاعد الدراسة فإن الاهتمام بتنمية الجوانب العقلية فيه دون الاهتمام بالجوانب الانفعالية يعد إجحافاً بحقه.

ومن هنا برزت أهمية الدراسة الحالية من خلال:

١. **الأهمية النظرية:**

أ. الكشف عن أبعاد الذكاء الانفعالي لدى الطلبة بشكل عام والطلبة المتفوقين بشكل خاص وذلك حسب متغيريّ الجنس والعمر.

ب. الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين و حسب متغيريّ الجنس والعمر.

ج. إثراء المكتبة العربية بالأدب النظري الذي يبحث في أساليب وأدوات الكشف عن الموهوبين والمتفوقين أكاديمياً.

٢. **الأهمية التطبيقية:**

أ. إعادة النظر في محكات الكشف عن الطلبة المتفوقين والتي تقتصر على الجوانب الأكاديمية والتحصيلية.

ب. الكشف عن الخصائص النفسية والسلوكية لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا مقارنة مع الطلبة العاديين من خلال الكشف عن أبعاد الذكاء الانفعالي لدى الطلبة عموما، و المتفوقين خاصة وحسب متغير الجنس والعمر.

ج. التأكيد على العلاقة القوية بين الخصائص النفسية والسلوكية والحاجات المترتبة عليها وبين نوع البرامج التربوية والإرشادية الملائمة، انطلاقاً من أن الوضع الأمثل للطالب المتفوق هو الذي يوفر مطابقة بين عناصر القوة والضعف لديه وبين مكونات البرنامج التربوي المقدم له.

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى:

١. الكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي وأبعاده بين الطلبة المتفوقين أكاديميا والطلبة العاديين وعلاقة كل من متغيريّ الجنس والعمر فيه.

محددات الدراسة:

تتحدد إمكانية تعميم نتائج الدراسة الحالية بالعناصر التالية:

١. خصائص عينة الدراسة، ومدى تمثيلها لمجتمع الدراسة.

٢. الخصائص السيكومترية لمقياس بار – أون للذكاء الانفعالي المستخدم في هذه الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

الطلبة الموهوبون والمتفوقون Gifted and Talent student's: هم أولئك الذين يعطون دليلا على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاجون خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادة وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات. (Clark,١٩٩٢)

ويُعرف الطلبة المتفوقين أكاديميا في هذه الدراسة بأنهم: طلبة الصفوف السابع والعاشر الملتحقين بمدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في منطقتي الزرقاء والسلط، والذين تم قبولهم في هذه المدارس بناءً على أسس التشخيص المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم في تلك المدارس والتي تعتمد على محكات نسبة الذكاء والتحصيل الدراسي وتُقدم لهم برامج متميزة في المنهاج وأساليب التدريس والأدوات بناءً على ذلك.

الطلبة العاديون Non- Gifted student's: هم طلبة الصفوف السابع والعاشر الملتحقين بمدارس وزارة التربية والتعليم في منطقتي الزرقاء والسلط والذين لم يتم تشخيصهم كطلبة متفوقين ولم يتم ترشيحهم لمدارس الملك عبد الله للتميز، ولم توضع لهم برامج تربوية متميزة خاصة بالمنهاج وأساليب التدريس. وسوف تعتمد الباحثة هذا التعريف كتعريف إجرائي.

الذكاء الانفعالي Emotional intelligence: يعرف بار-أون الذكاء الانفعالي بأنه: إدراك الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين والتحكم بها، وقدرته على استثارة دافعيته بطريقة جيدة (Bar-On,٢٠٠٢)، وفي هذه الدراسة يعرف الذكاء الانفعالي إجرائياً: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس بار- أون للذكاء الانفعالي ككل وأبعاده الفرعية التي تضم: الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة الشخصية، القدرة على التكيف، إدارة الضغوط.

الإطار النظري:

مفهوم الموهبة والتفوق.

عند استعراض التطور التاريخي لمفهوم الموهبة والتفوق، نجد أنه يمكن التمييز بين أربع مراحل متداخلة – إلى حد ما – ولا تزال تلقي بظلالها بصورة أو بأخرى على

الاتجاهات السائدة في الدوائر الأكاديمية والمؤسسات التربوية التي تقدم خدمات للطلبة الموهوبين والمتفوقين في دول مختلفة، وتضم هذه المراحل ما يلي:

- مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق بالعبقرية كقوة خارقة خارج حدود سيطرة الإنسان؛
- مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق بالأداء المتميز في ميدان من الميادين التي يقدرها المجتمع في الحضارات المختلفة كالفروسية والشعر والخطابة؛
- مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق والعبقرية بنسبة الذكاء المرتفعة كما تقيسها اختبارات الذكاء الفردية، وقد بدأت هذه المرحلة عمليا مع ظهور اختبار ستانفورد بينيه في العقد الثاني من القرن الماضي.
- مرحلة اتساع مفهوم الموهبة والتفوق ليشمل الأداء العقلي المتميز، والاستعداد أو القدرة على الأداء المتميز في المجالات العقلية والأكاديمية والفنية والإبداعية والقيادية. وقد تبلور هذا الاتجاه خلال الثلث الأخير من القرن الماضي مع ظهور أول تعريف معتمد من وزارة التربية الأمريكية عام ١٩٧٢ (Clark, ١٩٩٢) وينص على: "الأطفال الموهوبون والمتفوقون هم أولئك الأطفال الذين يقدمون دليلاً على اقتدارهم على الأداء المرتفع في مجالات القدرة العقلية العامة والتفكير الإبداعي، والقدرة القيادية، والاستعداد الأكاديمي الخاص والفنون البصرية والأدائية، ويحتاجون خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادة، وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات (جروان، ٢٠٠٤، ص.٥)

وبالرغم من أن هذا التعريف حدد خمسة مجالات للموهبة والتفوق شأنه في ذلك شأن العديد من التعريفات التربوية التي تلقى قبولاً واسعاً من الناحية النظرية، إلا إن التعريف التقليدي للموهبة والتفوق هو في واقع الأمر تعريف سيكومتري إجرائي مبني

على استخدام محك الذكاء العام المرتفع كما تقيسه اختبارات الذكاء الفردية والتي تعتمد على نقطة قطع معينة (نسبة الذكاء) كحد فاصل بين الطفل الموهوب وغير الموهوب. كما فعل تيرمان (Terman) في دراسته الطولية المعروفة التي اتخذ فيها نقطة القطع (نسبة الذكاء) (١٤٠) حدا فاصلا للموهبة والتفوق، وسار على نهجه العديد من الباحثين والمربين في دراسات وبرامج كثيرة مع الفارق في تحديد نقطة القطع التي وضعوها.(Minton & Pratt, ٢٠٠٦) .

وعلى الرغم من التطور الهائل في أساليب البحث التجريبي ووسائله كمّا ونوعا، والانتقادات الشديدة لنظرية الذكاء والموهبة التقليدية وطريقة قياسهما، إلا أن الدراسات المسحية لواقع برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين تشير إلى أن اختبارات الذكاء الفردية (مثل ستانفورد– بينيه و وكسلر) هي الأكثر استعمالا في الكشف عن الأطفال الموهوبين عقليا، كذلك تشير إلى أن الربط بين الموهبة والتفوق والذكاء لا يزال قويا وسائدا في معظم البرامج، أما في المدارس الخاصة بالموهوبين فتستخدم اختبارات الاستعداد الأكاديمي التي تقيس القدرة على المحاكمة الرياضية واللغوية، بالإضافة إلى معدلات التحصيل المدرسي وذلك لأسباب عملية اقتصادية تتعلق بالأعداد الكبيرة من الطلبة الذين يتقدمون لاختبارات القبول فيه هذه المدارس (Jarwan,& Feldhusen, ١٩٩٤) . فالجدل حول طبيعة الذكاء وكيفية قياسه لم يحسم بصورة قطعية لصالح أيٍّ من الاتجاهات النظرية بدءا بجالتون (Galton) الذي كان يؤمن بأن الذكاء يتحدد بالعوامل الوراثية والذي كان أول من حاول قياس الذكاء بطريقة علمية مرورا ببينيه(Binet) الذي تمكن مع مساعده سيمون (Simon) من بناء أول اختبار ذكاء ناجح للتعرف على الطلبة الذي لا يستفيدون من بقائهم في الصفوف العادية لضعف قدرتهم العقلية، وتيرمان (Terman) الذي طور ونشر اختبار ستانفورد– بينيه، واستخدمه في

اختيار أفراد دراسته من الأطفال الموهوبين، وانتهاء بجاردنر (Gardner وستيرنبرج Sternbergاللذين طورا إطار جديداً للذكاء تدعمه البحوث والدراسات التجريبية على مدى العقود الثلاثة الماضية.

لقد اتسع مفهوم الذكاء خلال العقود الثلاث الماضية بصورة غير مسبوقة، ووجدت النظريات الجديدة طريقها إلى التطبيق في المدارس، ولم يعد ممكناً أن يتجاهل العاملون في الميدان أو القائمون على مشاريع الإصلاح المدرسي هذه النظريات التي تنطوي على تضمينات مهمة في مجال الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، مثل نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر ونظرية الذكاء الانفعالي / العاطفي لماير وسالوفي وجولمان.

الخصائص النفسية والسمات الشخصية للطلبة الموهوبين والمتفوقين :

يقصد بالخصائص الانفعالية: تلك الخصائص التي لا تعد ذات طبيعة معرفية أو ذهنية ويشمل ذلك كل ما له علاقة بالجوانب الشخصية والاجتماعية والعاطفية. ولقد وجدت العديد من التصنيفات لسمات وخصائص الموهوبين نذكر أهمها كما ورد في (جروان،٢٠٠٤):

١. النضج الأخلاقي المبكر: الذي يظهر في إدراكهم القوي لمفهوم العدالة وانشغالهم بنشاطات وقضايا مرتبطة بالعدالة الاجتماعية، واهتمامهم بمشكلات الآخرين، ومبالغتهم في نقد الذات ونقد الآخرين، وتفضيلهم اللعب مع من هم أكبر منهم سناً.

٢. حس الدعابة والفكاهة: وهي تنبع من قدرتهم على ملاحظة مفارقات الحياة اليومية وأوجه التناقض، كذلك قد يلجأون إلى النكتة اللاذعة في التكيف مع محيطهم من أجل التقليل من الآثار السلبية لخبراتهم المؤلمة التي يمرون بها.

٣. القيادية: وهي امتلاك قدرة غير عادية على التأثير على الآخرين وإقناعهم وتوجيههم.

٤. الحساسية المفرطة والحدة الانفعالية: تظهر حدة انفعالاتهم في استجاباتهم للمواقف التي يتعرضون لها، ويعانون من جراء ذلك لمشكلات في المدرسة والبيت ومع الرفاق.

٥. الكمالية: والتي تظهر في سلوكيات: التفكير بمنطق كل شيء أو لا شيء All or Nothing، ووضع معايير متطرفة وغير معقولة للنجاح، والسعي القهري لبلوغ أهداف مستحيلة وتقييم الذات على أساس مستوى الإنجاز والإنتاجية والخوف المرضي من الفشل.

لذلك يشير روسن (Rosen,١٩٩٦) إلى أن الذكاء العام لا يحقق وحده السعادة والنجاح في حياة الموهوبين، في إشارة إلى أهمية الذكاء الانفعالي إلى جانب الذكاء العام، وأن الأطفال الموهوبين هم الأكثر تعرضاً للمشكلات الانفعالية من الأطفال العاديين، انطلاقاً من خصائصهم النفسية وإدراكهم لاختلافهم عن أقرانهم.

الخلفية التاريخية للذكاء الانفعالي:

تعود بدايات ظهور مصطلح "الذكاء الانفعالي" إلى عام ١٩٨٥ في عنوان أطروحة دكتوراه غير منشورة في مدينة سنسناتي Cincinnati بولاية أوهايو الأمريكية (Payne,١٩٨٥). ثم بقي هذا المصطلح يتردد فقط في الأوساط الأكاديمية خاصة في أبحاث ومقالات كلاً من العالمين ماير وسالوفي اللذان طورا اختبارين لقياسه، إلا أن نشر الباحث دانيال جولمان عام ١٩٩٥ كتابه الأول بعنوان "الذكاء الانفعالي: لماذا يمكن أن يكون أكثر أهمية من نسبة الذكاء؟ (Goleman, ١٩٩٥)، حيث أحدث بذلك نوعاً من الثورة الثقافية في عالم التربية والأعمال وانتشر مفهوم الذكاء الانفعالي

وثقافته على نطاق واسع خارج الدوائر الأكاديمية. بحيث أصبح يستقطب اهتمام الباحثين والتربويين ورجال الأعمال، كما أصبح محوراً للعديد من البحوث والدراسات النظرية والتجريبية التي كثيراً ما وجدت طريقها للتطبيق في المدارس ومراكز تدريب القيادات الإدارية (Goleman,١٩٩٨). إنّ جذور مفهوم الذكاء الانفعالي كأحد مكونات العقل أو النشاطات العقلية يعود إلى القرن الثامن عشر عندما قسم المفكرون والفلاسفة العقل إلى ثلاثة أقسام متباينة أوردها رزق (٢٠٠٣، ص ٦٩) على النحو التالي:

- المعرفة: وتشمل الوظائف العقلية والعمليات المعرفية كالذاكرة والتفكير وحل المشكلات واتخاذ القرارات.
- العاطفة: وتشمل الانفعالات والمشاعر والأمزجة.
- الدافعية: وتشمل الدوافع الفطرية والدوافع المكتسبة.

وفي العشرينيات من القرن الماضي قدم ثورندايك Thorndike مفهوم الذكاء الاجتماعي وعرفه بأنه القدرة على فهم وإدارة الآخرين ليتصرفوا بحكمة في العلاقات الاجتماعية، وافترض وكسلر Wechsler أن العوامل غير العقلية ضرورية للتنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في الحياة، وتشمل هذه العوامل الجوانب الانفعالية والشخصية والاجتماعية، وتسهم مع القدرة العقلية في تحديد السلوك الذكي. وبناء عليه فإنه من غير الممكن قياس الذكاء الكلي للفرد دون أن تتضمن اختبارات الذكاء بعض الفقرات لقياس العوامل غير العقلي (Cherness,٢٠٠٠) . وفي بداية الثمانينات حدد جاردنر Gardnerسبعة أنواع منفصلة للذكاء كان من بينها الذكاء البينشخصي أو الاجتماعي والذكاء الذاتي أو الداخلي وكلاهما مرتبط بمفهوم الذكاء الانفعالي.

مفهوم الذكاء الانفعالي:

صنف الباحثان عثمان ورزق (٢٠٠١) تعريفات الذكاء الانفعالي ضمن فئتين:

- التعريفات التي ترى أن الذكاء الانفعالي هو قدرة على فهم الانفعالات الذاتية والتحكم فيها وتنظيمها وفهم انفعالات الآخرين والتعامل معهم في المواقف الحياتية وفق ذلك.
- التعريفات التي ترى أن الذكاء العاطفي عبارة عن مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية كالوعي الذاتي والتحكم بالانفعالات والمثابرة والحماس والدافعية الذاتية والتقمص العاطفي واللباقة الاجتماعية التي يتمتع بها الفرد ويحتاجها للنجاح في الحياة والعمل.

ثم توصلا بعد مراجعة مستفيضة لما كتب حول هذا الموضوع إلى أن الذكاء الانفعالي خاصية مركبة من خمسة مكونات أساسية هي: المعرفة الانفعالية وإدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات والتعاطف والتواصل.

وعرف ماير وسالوفي الذكاء الانفعالي (Mayer, & Salovey, ١٩٨٥) بأنه القدرة على فهم الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، والتمييز بينها واستخدام الانفعالات لتوجيه التفكير والسلوك، وتضم أربعة مكونات، هي:

- القدرة على إدراك الانفعالات بدقة بعد تقييمها والتعبير عنها؛
- القدرة على توليد الانفعالات والوصول إليها لتسهيل عملية التفكير؛
- القدرة على فهم الانفعالات والمعرفة الانفعالية،
- القدرة على تنظيم الانفعالات لتسهيل النمو العقلي والانفعالي.

أما جولمان (Goleman, ١٩٩٥) فقد عرف الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من المهارات والكفايات التي تمكن الفرد من التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذاته وإدارة انفعالاته وعلاقاته مع الآخرين بشكل فعال، وتشمل هذه الكفايات

والمهـارات خمـسة مجـالات هـي: الـوعي بالـذات، وإدارة الانفعـالات، وحفـز الـذات، والتعاطف، والتعامل مع الآخرين أو المهارات الاجتماعية.

وفي عام ١٩٩٨ نشر جولمان كتابه "العمل مع الذكاء الانفعالي" وعرض فيه إطاراً عاماً معدلاً لنظريته يتضمن أربعة أبعاد تتألف من عشرين كفاية فرعية هي:

- الـوعي الـذاتي: ويـضم الـوعي الانفعـالي الـذاتي والتقيـيم الـذاتي الـدقيق والثقـة بالنفس.
- إدارة الـذات: وتـضم الـضبط الـذاتي والجـدارة بالثقـة والـوعي والتكيـف والمبـادرة والدافعية للتحصيل.
- الوعي الاجتماعي: ويضم التعاطف وتكييف الخدمة والوعي المؤسسي.
- إدارة العلاقـات: وتـضم التـأثير والاتـصال وإدارة الـصراع والقياديـة وبنـاء الـروابط وتغيير المحفزات والعمل الجماعي والتعاون وتطوير الآخرين.

ويـرى جولمـان أن المدرسـة هـي المـسؤولة عـن تحقيـق الكفـاءة الانفعاليـة لـدى المتعلمين من خلال بناء وتحسين مهارات الذكاء الانفعالي بدءاً من مرحلة الروضة، وقد بدأت العديد من المدارس في الدول الغربية في تدريس هذه المهارات في إطار ما سُمي بحركة " التعلم الاجتماعي الانفعالي". ومن هنا تأتي أهمية الاستفادة من نظرية الذكاء الانفعالي وتطبيقاتها العملية في مجال الكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين، لا سيما أن هناك عدة مقاييس للذكاء الانفعالي تتمتع بدرجة جيدة من الخصائص السيكومترية. وإذا أخذنا بعين الاعتبار أن "القيادية" من الخصائص المعتمدة والمقبولة للموهوبين والمتفوقين، وأن الذكاء الانفعالي ببعديه الذاتي والاجتماعي من المتطلبات الحيوية للقيادية، فلماذا لا يؤخذ الذكاء الانفعالي بالاعتبار من قبل القائمين على برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين؟

أهمية الذكاء الانفعالي:

تكمن أهمية الذكاء الانفعالي انطلاقا مما توصلت إليه الدراسات النفسية من أن الذكاء العقلي العام غير كاف لوحده لتحقيق النجاح للفرد على صعيد المدرسة أو الأسرة أو العمل، فضلاً عن أن معطيات مهارات الذكاء الانفعالي تعد في جوهرها أساس الشخصية المتزنة الواعية التي تمتلك القدرة على ضبط انفعالاتها، والإصرار على تحقيق الأهداف رغم المصاعب، والتعاطف الوجداني مع الآخرين وامتلاك مهارات التواصل الاجتماعية، والتي تسهم جميعها في حفظ الأفراد واتزان شخصيتهم وتقدمهم.

الدراسات السابقة:

هنالك العديد من الدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي وأثر كل من متغيريّ الجنس والعمر فيه، فقد أجرى سوتارسو وآخرون (Sutarso etal,١٩٩٦) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر كل من جنس الطالب ومعدله التراكمي في الذكاء الانفعالي على عينة بلغت (١٣٨) من طلبة الجامعة، طبق عليهم مقياس للذكاء الانفعالي يتكون من ثلاث أبعاد هي: التعاطف، والوعي الذاتي، والتكيف، أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق الإناث على الذكور في بعديّ التعاطف والوعي الذاتي، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على بعد التكيف وعلى العلامة الكلية للمقياس.

كذلك أجرى سوتارسو وتابي(Sutarso& Tapia, ١٩٩٦) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي تبعاً لمتغير الجنس، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢١) من الذكور والإناث، تراوحت أعمارهم ما بين (١٧–٥٤) سنة، وتم تطبيق مقياس لذكاء الانفعالي يتكون من خمسة أبعاد هي : التعاطف، وإدارة العلاقات، والوعي الذاتي،

وإدارة الانفعالات، وتحفيز الذات، أظهرت نتائج الدراسة تفوق الإناث على الذكور في الأداء على المقياس ككل وفي الأبعاد الفرعية له.

كما أجرى تابيا (Tapia,١٩٩٩) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي كما يقاس بمقياس الذكاء الانفعالي، والذكاء العام كما يقاس باختبار أوتيس لينون للقدرات المدرسية والتحصيل المدرسي في الرياضيات والعلوم كما يقاس باختبار الاستعداد المدرسي، كذلك تم جمع معلومات حول المعدل التراكمي وبعض المتغيرات الديمغرافية مثل العرق والجنس والمستوى التعليمي للوالدين، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣١٩) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ضعيفة جداً بين الذكاء الانفعالي والذكاء العام، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين المعدل التراكمي والذكاء الانفعالي.

وأجرى ستاين (Stein, ٢٠٠٠) هدفت إلى الكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث من خلال تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي، تألفت عينة الدراسة من (٧٧٠٠) شخص، كان عدد الذكور (٤٥٠٠) بينما بلغ عدد الإناث (٣٢٠٠)، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كلا الجنسين في أبعاد المقياس؛ حيث حصلت الإناث على درجات أعلى في بعدي الكفاءة الاجتماعية والتعاطف، بينما حصل الذكور درجات أعلى على بعدي الثقة بالذات وتحمل الضغوط، في حين أنه لم توجد فروق بين كلا الجنسين في العلامة الكلية للمقياس.

كما أجرى بارأون (Bar-on, ٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى معرفة أثر الذكاء الانفعالي في التحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣١) طالباً وطالبة من مدارس "تورنتو" بكندا، تم تدريبهم على مهارات الذكاء الانفعالي، حيث شملت هذه المهارات التكيف وإدارة الانفعالات والعلاقات الاجتماعية، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين تم تدريبهم

على هذه المهارات تفوقوا في تحصيلهم الدراسي على أقرانهم الذين لم يتلقوا تدريب على هذه المهارات، كما أظهرت النتائج إلى أن الطلبة ذوي الدرجات المرتفعة في الذكاء الانفعالي كانوا أكثر تحصيلاً من ذوي الدرجات المتدنية في الذكاء الانفعالي على مقياس بارأون للذكاء الانفعالي.

أما دراسة نيوسيم وداي وكاتانو (Newsom, Day &Catano,٢٠٠٠) فكانت تهدف إلى التعرف فيما إذا كان مقياس بارأون لذكاء الانفعالي سيفسر التباين في التحصيل الدراسي على عينة من الطلبة بلغت (١٣٧) طالباً وطالبة متوسط أعمارهم (٢١) سنة، وأظهرت النتائج أن الارتباط بين التحصيل الدراسي وأبعاد الذكاء الانفعالي منخفض جداً وغير دال إحصائياً.

كما أجرت مارثا وجورج (Marth & George, ٢٠٠١) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر كل من الجنس والعرق والتحصيل الدراسي في الذكاء الانفعالي، تكونت عينة الدراسة من (٣١٩) طالباً وطالبة (١٦٢) طالباً و(١٥٧) طالبة، طبق عليهم قائمة للذكاء الانفعالي تتكون من أربعة أبعاد: التعاطف، وإدارة المشاعر، وتدبير العلاقات والانخراط بها، وضبط النفس، أظهرت النتائج أن تأثير متغيرات الدراسة: الجنس والعرق والتحصيل الدراسي، كان ضعيفاً بشكل عام، ولكن أظهرت أثر التفاعل بين متغيريّ الجنس والتحصيل في بعدين من أبعاد الذكاء الانفعالي هما تدبير العلاقات والانخراط بها، وضبط النفس، حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث المتفوقين في بعد تدبير العلاقات والانخراط بها وذلك لصالح الذكور، بينما تفوقت الإناث في بعد ضبط النفس.

وأجرت راضي (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي بين الجنسين، والتعرف على الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في كل

من التحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري، وتكونت عينة الدراسة من ٢٨٩ من طلبة الجامعة منهم (١٣٥) ذكور و(١٥٤) إناث، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي ولصالح الإناث، كما أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في التحصيل الدراسي، ولصالح الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي.

كما أجرى باركر وآخرون (Parker,etal, ٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي على عينة بلغت (٦٦٧) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية، قسمت إلى مجموعتين؛ الأولى تجريبية مكونة من مستويين: مرتفعي التحصيل، ومتدنيّ التحصيل، والثانية ضابطة،ثم تعرضت المجموعة التجريبية إلى برامج إثرائية لمهارات الذكاء الانفعالي، وأظهرت النتائج أن الذكاء الانفعالي يمكن أن يتنبأ جزئياً بالتحصيل الدراسي بنسبة (١٦%)، كذلك أظهرت أن ذوي المستوى المرتفع من الذكاء الانفعالي كانوا أكثر تحصيلاً من ذوي المستوى المتدني في الذكاء الانفعالي.

وأجرى كلاهان وآخرون (Callahan et al, ٢٠٠٤) دراسة تهدف إلى الكشف عن الخصائص الاجتماعية والانفعالية عند الموهوبين المراهقين، وأثر متغيرات: الجنس والعرق والتحصيل الدراسي في النمو الاجتماعي والانفعالي لديهم، تكونت عينة الدراسة من (٤٥٧) مراهقاً موهوباً، أظهرت النتائج وجود ضعف في مهارة التكيف لدى عينة الدراسة.

كما أجرت الجندي (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي واثر كل من متغيريّ الجنس والمرحلة العمرية في ذلك، وذلك من خلال تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي لبار– أون للذكاء الانفعالي على عينة مكونة من (٤٢٠) طالباً وطالبة من الطلبة

الموهوبين والطلبة العاديين، كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في العلامة الكلية للمقياس وعلى بعدي المزاج العام والانطباع الايجابي ولصالح الطلبة الموهوبين، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الموهوبين تبعاً لمتغير الجنس، حيث تفوقت الإناث على الذكور في الدرجة الكلية وعلى جميع الأبعاد باستثناء بعد الكفاءة الاجتماعية، أما بالنسبة لمتغير العمر فلم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات العمرية باستثناء بعد إدارة الضغوط ولصالح الفئة العمرية (١٥–١٧) سنة.

كما بحثت العمران (٢٠٠٦) في الفروق في أبعاد الذكاء الانفعالي تبعاً لاختلاف مستوى التحصيل الدراسي والجنس والمرحلة الدراسية على عينة مكونة من (٢٧٩) من طلبة المراحل التعليمية الإعدادية والثانوية والجامعية، طبقت عليهم مقياس الذكاء الانفعالي، بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تبعا لمتغير المستوى التحصيلي لصالح الطلبة المتفوقين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تبعاً لمتغير الجنس، حيث تفوقت الإناث على الذكور في الكفاءة الاجتماعية، بينما تفوق الذكور على الإناث في المزاج العام.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض جميع الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة يظهر اختلاف نتائجها بل أحياناً تناقضها فيما يتعلق بالعوامل المؤثرة في الذكاء الانفعالي وأبعاده المتعددة، فبينما أظهرت دراسات وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي كما في دراسة:(٢٠٠٠) Bar-on، راضي (٢٠٠١)، (٢٠٠٤) ,Parker,etal، العمران (٢٠٠٦)، الجندي (٢٠٠٦)، توصلت دراسات أخرى لعدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية كما في دراسة (٢٠٠٠) Newsom, Day &Catano،

ودراسة (٢٠٠١) Marth & George، كذلك توصلت الدراسات السابقة لوجود فروق بين الذكور والاناث في الذكاء الانفعالي وأبعاده كما في دراسة (١٩٩٦) Sutarso, etal ، ودراسة (١٩٩٦) Sutarso& Tapia ، ودراسة (٢٠٠١) Marth & George.

منهجية الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن من خلال المقارنة في الأداء على مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده الستة بين مجموعتين (الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين)، وحسب متغيريّ الجنس والعمر.

أفراد الدراسة :

بلغ مجموع أفراد الدراسة (٦٤٩) طالباً وطالبة، منهم (٢٥٣) طالباً وطالبة من الطلبة المتفوقين من طلبة الصف السابع والعاشر في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في كل من منطقة الزرقاء والسلط، و(٣٩٦) طالباً وطالبة من الطلبة العاديين من طلبة الصف السابع والعاشر في مدارس وزارة التربية والتعليم في كلا المنطقتين المذكورتين، تتراوح أعمارهم بين (١٣–١٧). تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي عليهم وتصحيحه بالاعتماد على مقياس مصداقية المفحوص في الإجابة، تبين أن عدد أفراد الدراسة الذين تتمتع إجاباتهم بالمصداقية هم (٥٠٥) طالباً وطالبة، منهم (١٨٧) طالباً وطالبة من الطلبة المتفوقين، و(٣١٨) طالباً وطالبة من الطلبة العاديين، و يبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد الدراسة.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة والجنس والصف

الصف	الطلبة الموهوبين			الطلبة العاديين			المجموع
	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع	
السابع	٤٢	٣٣	٧٥	٧٦	٨٧	١٦٣	٢٣٨
العاشر	٥٣	٥٩	١١٢	٧٧	٧٨	١٥٥	٢٦٧
المجموع	٩٥	٩٢	١٨٧	١٥٣	١٦٥	٣١٨	٥٠٥

أداة الدراسة :

- أُستخدِم في هذه الدراسة مقياس بار– أون للذكاء الانفعالي الذي ترجمته الجندي (٢٠٠٦) وأوجدت له دلالات الصدق والثبات على عينة أردنية من الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين، حيث يتكون المقياس من (٦٠) فقرة موزعة على ستة أبعاد فرعية هي:
- الكفاءة الاجتماعية Interpersonal Competence: وتشمل ثلاث قدرات هي:

التقمص العاطفي: أي القدرة على إدراك مشاعر الآخرين وفهمها.

والمسؤولية الاجتماعية: أي القدرة على إظهار الفرد نفسه متعاونا ومشاركا ضمن مجموعته.

والعلاقات الشخصية: أي قدرة الفرد على بناء علاقات متبادلة وايجابية مع الآخرين.

وهي في هذه الدراسة تقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس بار– أون الفرعي للكفاءة الاجتماعية ويتكون من ٦ فقرات.

- الكفاءة الشخصية Intrapersonal Competence: وتتضمن أربعة قدرات هي:

الوعي الذاتي الانفعالي وهو: القدرة على معرفة المشاعر الذاتية وفهمها.

القدرة على تقدير الذات والتعبير عن المشاعر.

تحقيق الذات وهو: قدرة الفرد على إدراك إمكاناته الكامنة وتحقيقها.

الاستقلالية: وهي القدرة على السيطرة على الذات وتوجيهها.

وهي في هذه الدراسة تقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس بار– أون الفرعي للكفاءة الشخصية ويتكون من ١٢ فقرة.

- القدرة على التكيف Adaptability: وتتضمن ثلاث قدرات هي الواقعية وهي:

قدرة الفرد على التأكد من صدق انفعالات ومشاعر الآخرين.

والمرونة وهي: قدرة الفرد على التكيف مع أفكار ومشاعر الآخرين.

وحل المشكلات وهي : القدرة تعرف المشكلة وتحديدها وإيجاد الحلول الفعالة لها.

وهي في هذه الدراسة تقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس بار– أون الفرعي للتكيف ويتكون من ١٠ فقرات.

- إدارة الضغوط Stress Management: وتضم قدرتين هما:

تحمل الضغوط وهي قدرة الفرد على الاحتفاظ بالهدوء والعمل بفاعلية في ظل الضغوط التي يتعرض لها.

والتحكم بالاندفاع أو الانفعال والسيطرة عليه وهي: القدرة على مقاومة الانفعال والسيطرة عليه.

وهي في هذه الدراسة تقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس بار– أون الفرعي للإدارة الضغوط ويتكون من ١٢ فقرة.

- المزاج العام General Mood: ويتضمن قدرتين هما:

التفاؤل ويعني: القدرة على النظرة بايجابية إلى الأمور ورؤية الجوانب المضيئة فيها حتى في أصعب الظروف.

والسعادة : وهي القدرة على الشعور بالرضا والاستمتاع بالحياة.

وهي في هذه الدراسة تقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس بار– أون الفرعي للمزاج العام ويتكون من ١٤ فقرة.

- الانطباع الايجابي Positive Impression: ويعني القدرة على إعطاء صورة ذاتية ايجابية، وهي في هذه الدراسة تقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس بار– أون الفرعي للانطباع الايجابي ويتكون من ٦ فقرات.

بالإضافة إلى مقياس لتحديد مصداقية المفحوص في اختيار الإجابات المناسبة له، حيث يتكون هذا المقياس من عشرة فقرات مزدوجة ومتضاربة – كل زوج منها يحمل معنى متناقض– تهدف إلى الكشف عن مصداقية المفحوص أثناء الإجابة، ويتم حساب مجموع علامات هذه الفقرات، فإذا كان المجموع أقل من (١٠) فهذا يعني وجود مصداقية لدى المفحوص في الإجابة، أما إذا كان المجموع أكثر من (١٠) فهذا يعني عدم وجود مصداقية للمفحوص أثناء الإجابة، فيتم استثناء هذه الحالة. ويستغرق تطبيق المقاييس (٢٥–٣٠) دقيقة، أما سلم الإجابة على فقراته فهو يتضمن أربعة بدائل، حيث تشير عبارة "غالباً ما ينطبق عليّ" وتأخذ العلامة (٤)، في حين تشير عبارة " نادراً جداً ما ينطبق عليّ" وتأخذ العلامة (١).

١. صدق المقياس:

تم إيجاد صدق المحتوى للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من أساتذة علم النفس والتربية في جامعتي عمان العربية للدراسات العليا وجامعة البتراء، حيث تم البقاء على عدد فقرات المقياس كما هي في صورته الأصلية، وتعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات (فقرة ٦، ١٩، ٢٠، ٢٦، ٣٦، ٥٥، ٥٦)، وبقي توزيع االفقرات حسب البعد الذي تقيسه كما هو دون تغيير.

٢. ثبات المقياس:

تم حساب الثبات للمقياس بأبعاده الستة بطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) من بيانات عينة الدراسة البالغ عددهم (٥٠٥) طالباً وطالبة، وقد تراوحت معاملات الثبات

للأبعاد الفرعية للمقياس ما بين (٠,٤٤ – ٠,٨٣)، وبلغت نسبة الثبات للمقياس ككل (٠,٨٩)، وجميعها ذات دلالة إحصائية ومقبولة لأغراض الدراسة الحالية، ويفسر تدني معامل ثبات الانطباع الايجابي لارتباطه بالحالة النفسية اللحظية للمستجيب والضغط النفسي الناشئ من التقيد في الإجابة بوقت محدد، والجدول رقم (٢) يبين هذه المعاملات.

جدول رقم (٢)

معاملات الثبات لمقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده بطريقة كرونباخ ألفا

الأبعاد	عدد الفقرات	معاملات الثبات
الكفاية الاجتماعية	٦	٠.٨١
الكفاية الشخصية	١٢	٠.٥٧
التكيف	١٢	٠.٧٩
إدارة الضغوط	١٠	٠.٦٥
الأبعاد الأربعة الأولى	٩٣	٠.٨٩
المزاج العام	١٤	٠.٨٣
الانطباع الايجابي	٦	٠.٤٤

• دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

إجراءات الدراسة :

١. تقدمت الباحثة بكتاب رسمي إلى مدارس عينة الدراسة للحصول على الموافقة الرسمية على للتطبيق الميداني للدراسة و تم زيارة كل مدرسة على حدا وشرح طبيعة الدراسة ومتطلبات تطبيق المقياس والمدة الزمنية التي يستغرقها التطبيق.

٣. قامت الباحثة عشوائياً باختيار عينة الدراسة من الطلبة المتفوقين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في كل من منطقة السلط والزرقاء بلغ عددهم (٢٥٣) طالبا وطالبة من الصف السابع والعاشر، واختيار عينة من الطلبة العاديين بالطريقة العشوائية

من مدارس الطلبة العاديين من الصفين السابع والعاشر في كلا المنطقتين وبلغ عددهم (٣٩٦) طالبا وطالبة.

٤. قامت الباحثة بتعريف الطلبة بطبيعة البحث وشرح فقرات المقياس المستخدم وأوضحت لهم أن المقياس الذي سيجري تطبيقه لأغراض البحث العلمي فقط، وأن درجاتهم على هذا المقياس ستعامل بسرية تامة .

٥. تم تطبيق المقياس في جلسة واحدة استغرقت (٣٠) دقيقة بعد إعطاء التعليمات اللازمة وطريقة الإجابة.

٦. تم تصحيح مقياس الذكاء الانفعالي بالاعتماد على مقياس مصداقية المفحوص المرفق معه والذي يعتمد على حساب مجموع علامات الفقرات المتضاربة – إذا كان مجموع هذه العلامات أكثر من عشرة يعني عدم وجود مصداقية في الإجابة على المقياس–.

٧. تم استثناء جميع الحالات (المفحوصين) الذين لا تخلو إجاباتهم من المصداقية والبالغ عددهم (١٤٤) طالباً وطالبة، منهم (٦٦) طالباً وطالبة من الطلبة المتفوقين، و(٧٨) طالباً وطالبة من الطلبة العاديين.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

تم استخراج المتوسطات الحسابية لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على المقياس، وللتأكد من مدى دلالة الفروق إحصائيا، تم استخدام أسلوب تحليل التباين المشترك (ANCOVA) واختبار (ت).

نتائج الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ما إذا كان هنالك فروق بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين على مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده المختلفة حسب متغير المجموعة و الجنس والعمر. وجاءت النتائج على النحو التالي:

أولا : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في أداء الطلبة على مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي وأبعاده الستة تعزى لمتغير مجموعة الطالب (متفوق، عادي)؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد الدراسة من الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين على المقياس وأبعاده المختلفة، كما تظهر في جدول رقم (٣).

جدول(٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لاستجابات الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين على أبعاد مقياس بار- أون

الرقم	البعد	الطلبة الموهوبين		الطلبة العاديين	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الكفاءة الشخصية	١٥,١٦	٣,٦٣	١٤,٩٤	٣,٥١
٢	الكفاءة الاجتماعية	٣٨,٦٠	٦,٨٦	٣٨,٠٩	٦,٣٣
٣	التكيف	٣١,٣٧	٥,٦٢	٣٠,٠٧	٥,١٦
٤	إدارة الضغوط	٣٠,٠٣	٥,٨٢	٣٠,٦٥	٥,٥٨
	العلامة الكلية للأبعاد الأربعة الأولى	٥٦,٩١	٦,٩٨	٥٦,١٣	٦,٥١
٥	المزاج العام	٤٣,٩٥	٧,٩٢	٤٣,٦٥	٧,٣٢
٦	الانطباع الايجابي	١٧,٢٨	٣,٣٥	١٦,٩٥	٢,٦٩

تظهر المتوسطات الحسابية أن هنالك فروقاً بين متوسطات استجابات الطلبة المتفوقين ومتوسطات استجابات الطلبة العاديين على أبعاد مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي، ولفحص دلالة الفروق بين هذه المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANCOVA)، والجدول رقم (٤) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي.

جدول(٤)

نتائج تحليل التباين المشترك المتعدد لفحص أثر الفروق في متوسطات استجابات الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين على أبعاد مقياس بار– أون

البعد		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكفاءة الشخصية	المجموعة	١,٩٣٨	١	١,٩٣٨	.١٥٤	.٦٩٥
	الخطأ	٨٣٧٢,١٤٩	٦٦٦	١٢,٥٧١		
	المجموع المعدّل	٨٤٣١,٩٩٤	٦٧١			
الكفاءة الاجتماعية	المجموعة	١٤,٩٦٩	١	١٤,٩٦٩	.٣٩٠	.٥٣٢
	المجموع المعدّل	٢٨١٨٥,٢٤٩	٦٧١			
إدارة الضغوط	المجموعة	٣٠,٠٤٤	١	٣٠,٠٤٤	.٩٤٦	.٣٣١
	الخطأ	٢١١٤٤,٣١١	٦٦٦	٣١,٧٤٨		
	المجموع المعدّل	٢١٤٠٥,٦١٩	٦٧١			
التكيف	المجموعة	٢٠٣,٥٢٢	١	٢٠٣,٥٢٢	٧,٥٠٤	.٠٠٦
	الخطأ	١٨٠٦٣,٩٧٧	٦٦٦	٢٧,١٢٣		
	المجموع المعدّل	١٨٩٧٨,٧١٣	٦٧١			
العلامة الكلية للأبعاد(١–٤)	المجموعة	٥٨,٠٨٥	١	٥٨,٠٨٥	١,٣٥٨	.٢٤٤
	الخطأ	٢٨٤٩٦,٦٤٢	٦٦٦	٤٢,٧٨٨		
	المجموع المعدّل	٢٩٦٤٤,١٨٧	٦٧١			
المزاج العام	المجموعة	.٥١٧	١	.٥١٧	.٠١٠	.٩٢١
	الخطأ	٣٤٧٦٢,٧١٤	٦٦٦	٥٢,١٩٦		
	المجموع المعدّل	٣٧٥٨٨,٧٠٨	٦٧١			

البعد		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التعبير الايجابي	المجموعة	١٢,٣٢٨	١	١٢,٣٢٨	١,٥٥٣	.٢١٣
	الخطأ	٥٢٨٥,٠٨٢	٦٦٦	٧,٩٣٦		
	المجموع المعدّل	٥٥٩٨,٩٩٤	٦٧١			

يبين الجدول رقم (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات الطلبة المتفوقين ومتوسطات استجابات الطلبة العاديين على مقياس بار– أون للذكاء الانفعالي وأبعاده الأربعة باستثناء بعد التكيف ولصالح الطلبة الموهوبين حيث بلغ المتوسط الحسابي للطلبة الموهوبين على هذا البعد (٣١,٣٧) بينما بلغ المتوسط الحسابي للطلبة العاديين (٣٠,٠٧).

ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في أداء الطلبة على مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي وأبعاده الستة تعزى لمتغير جنس الطالب (ذكر، أنثى) ؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد الدراسة الذكور والإناث من الطلبة المتفوقين على المقياس ككل وأبعاده المختلفة، كما تظهر في جدول رقم (٥).

جدول(٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لاستجابات عينة الذكور والإناث من الطلبة المتفوقين على أبعاد مقياس بار– أون

الرقم	البعد	إناث		ذكور	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الكفاءة الشخصية	١٥,٢٢	٣,٩١	١٥,١١	٣,٣٥
٢	الكفاءة الاجتماعية	٤١,٨٢	٤,٦٨	٣٥,٤٩	٧,٢١
٣	إدارة الضغوط	٢٩,٦٨	٦,٥٦	٣٠,٣٦	٥,٠٠
٤	التكيف	٣٣,٢٥	٤,٨٢	٢٩,٥٥	٥,٧٦
	العلامة الكلية للأبعاد(١–٤)	٥٩,١٠	٦,٦١	٥٤,٨٠	٦,٧٠
٥	المزاج العام	٤٧,٢٧	٦,٥٥	٤٠,٧٣	٧,٨٢
٦	التعبير الايجابي	١٨,٣٩	٣,٠٨	١٦,٢٠	٣,٢٦

تظهر المتوسطات الحسابية أن هنالك فروقاً بين متوسطات استجابات عينة الذكور ومتوسطات استجابات عينة الإناث من الطلبة المتفوقين على أبعاد مقياس بار– أون للذكاء الانفعالي، ولفحص دلالة الفروق بين هذه المتوسطات تم استخدام اختبار (ت)، كما تظهر في الجدول رقم (٦).

جدول(٦)

نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في متوسطات

استجابات عينة الذكور والإناث من الطلبة المتفوقين على أبعاد مقياس بار– أون

الرقم	البعد	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١	الكفاءة الشخصية	.٢١١	١٨٥	.٨٣٣
٢	الكفاءة الاجتماعية	٧,٠٨٨	١٨٥	.٠٠٠
٣	إدارة الضغوط	-.٧٩٠	١٨٥	.٤٣٠
٤	التكيف	٤,٧٥٨	١٨٥	.٠٠٠

الرقم	البعد	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	العلامة الكلية للأبعاد(١–٤)	٤,٤١٥	١٨٥	.٠٠٠
٥	المزاج العام	٦,١٩٤	١٨٥	.٠٠٠
٦	التعبير الايجابي	٤,٧١٨	١٨٥	.٠٠٠

يبين الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات عينة الذكور ومتوسطات استجابات عينة الإناث من الطلبة المتفوقين على مقياس بار– أون للذكاء الانفعالي ككل وعلى الأبعاد التالية: الكفاءة الاجتماعية، والتكيف والمزاج العام والتعبير الايجابي ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الإناث على المقياس ككل (٥٩,١٠) بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور(٥٤,٨٠) بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الإناث على الأبعاد الأربعة على التوالي: (٤١,٨٢)، (٣٣,٢٥)، (٤٧,٢٧)، (١٨,٣٩) بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور على نفس الأبعاد التوالي: (٣٥,٤٩)، (٢٩,٥٥)، (٤٠,٧٣)، (١٦,٢٠)

جدول(٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات

عينة الذكور والإناث من الطلبة العاديين على أبعاد مقياس بار– أون

الرقم	البعد	إناث		ذكور	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الكفاءة الشخصية	١٤,٩٦	٣,٥٧	١٤,٩٢	٣,٤٦
٢	الكفاءة الاجتماعية	٣٨,٨١	٦,٥٧	٣٧,٣٠	٥,٩٩
٣	إدارة الضغوط	٣٠,٥٥	٥,٣١	٣٠,٧٦	٥,٨٦
٤	التكيف	٣٠,٠٦	٥,١١	٣٠,٠٧	٥,٢٢
	العلامة الكلية للأبعاد(١–٤)	٥٦,٤٠	٦,٣٢	٥٥,٨٣	٦,٧١
٥	المزاج العام	٤٤,٣١	٧,٢٥	٤٢,٩٣	٧,٣٣
٦	التعبير الايجابي	١٧,٢٦	٢,٦٦	١٦,٦١	٢,٦٨

تظهر المتوسطات الحسابية أن هنالك فروقاً بين متوسطات استجابات عينة الذكور ومتوسطات استجابات عينة الإناث من الطلبة العاديين على أبعاد مقياس بار- أون للذكاء الانفعالي، ولفحص دلالة الفروق بين هذه المتوسطات تم استخدام اختبار (ت)، كما تظهر في الجدول رقم (٨).

جدول(٨)

نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في متوسطات استجابات عينة الذكور والإناث من الطلبة العاديين على أبعاد مقياس بار- أون

الرقم	البعد	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١	الكفاءة الشخصية	.١٤٣	٤٨٣	.٨٩
٢	الكفاءة الاجتماعية	٢,٦٣١	٤٨٣	.٠٠
٣	إدارة الضغوط	-.٤١٨	٤٨٣	.٦٨
٤	التكيف	-.٠٢٠	٤٨٣	.٩٨
	العلامة الكلية للأبعاد(١-٤)	.٩٦٧	٤٨٣	.٣٣
٥	المزاج العام	٢,٠٧٣	٤٨٣	.٠٤
٦	التعبير الايجابي	٢,٦٧٢	٤٨٣	.٠٠

يبين الجدول رقم (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات عينة الذكور ومتوسطات استجابات عينة الإناث من الطلبة العاديين على مقياس بار- أون للذكاء الانفعالي ككل وعلى الأبعاد الفرعية باستثناء أبعاد: الكفاءة الاجتماعية، والمزاج العام والتعبير الايجابي ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الإناث على المقياس ككل (٥٦,٤٠) بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور(٥٥,٨٣) بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الإناث على الأبعاد الثلاثة على التوالي: (٣٨,٨١)، (٤٤,٣١)، (١٧,٢٦) بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور على نفس الأبعاد التوالي: (٣٧,٣٠)، (٤٢,٩٣)، (١٦,٦١).

ثالثاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq ٠,٠٥$) في أداء الطلبة على مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي وأبعاده الستة تعزى لمتغير عمر الطالب (سابع، عاشر) ؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد الدراسة من الصفي السابع والعاشر من الطلبة المتفوقين على المقياس ككل وأبعاده المختلفة، كما تظهر في جدول رقم (٩).

جدول(٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الطلبة المتفوقين من طلبة الصف السابع والصف العاشر على أبعاد مقياس بار- أون

الرقم	البعد	السابع		العاشر	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الكفاءة الشخصية	١٤,٥٦	٣,٦٦	١٥,٥٦	٣,٥٦
٢	الكفاءة الاجتماعية	٣٦,٦٩	٧,٧١	٣٩,٨٨	٥,٩٢
٣	إدارة الضغوط	٣١,٠٠	٥,٨٥	٢٩,٣٨	٥,٧٣
٤	التكيف	٣٠,٦٧	٦,٣١	٣١,٨٤	٥,٠٩
	العلامة الكلية للأبعاد(١-٤)	٥٥,٦٧	٧,٢٠	٥٧,٧٥	٦,٧٣
٥	المزاج العام	٤١,٦٨	٩,٣٣	٤٥,٤٦	٦,٤٢
٦	التعبير الايجابي	١٦,٨٣	٣,٧٠	١٧,٥٨	٣,٠٨

تظهر المتوسطات الحسابية أن هنالك فروقاً بين متوسطات استجابات عينة الصف السابع ومتوسطات استجابات عينة الصف العاشر من الطلبة المتفوقين على أبعاد مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي، ولفحص دلالة الفروق بين هذه المتوسطات تم استخدام اختبار (ت)، كما تظهر في الجدول رقم (١٠).

جدول(١٠)

نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في متوسطات استجابات عينة الطلبة المتفوقين من طلبة الصف السابع والصف العاشر على أبعاد مقياس بار– أون

الرقم	البعد	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١	الكفاءة الشخصية	–١,٨٦٥	١٨٥	.٠٦٤
٢	الكفاءة الاجتماعية	–٣,١٩٥	١٨٥	.٠٠٢
٣	إدارة الضغوط	١,٨٨٥	١٨٥	.٠٦١
٤	التكيف	–١,٤٠٢	١٨٥	.١٦٣
	العلامة الكلية للأبعاد(١–٤)	–٢,٠٠٨	١٨٥	.٠٤٦
٥	المزاج العام	–٣,٢٨٧	١٨٥	.٠٠١
٦	التعبير الايجابي	–١,٥١٢	١٨٥	.١٣٢

يبين الجدول رقم (١٠) وجود فروق ضعيفة جداً عند مستوى دلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات عينة الصف السابع ومتوسطات استجابات عينة الصف العاشر من الطلبة المتفوقين على مقياس بار– أون للذكاء الانفعالي ولصالح طلبة الصف العاشر، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الصف العاشر (٥٧,٧٥) بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الصف السابع (٥٥,٦٧)، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات عينة الصف السابع ومتوسطات استجابات عينة الصف العاشر من الطلبة المتفوقين على بعديّ الكفاءة الاجتماعية والمزاج العام ولصالح طلبة الصف العاشر، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات طلبة الصف العاشر على البعدين على التوالي: (٣٩,٨٨)، (٤٥,٤٦)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الصف السابع على نفس الأبعاد التوالي: (٣٦,٦٩)، (٤١,٦٨).

جدول(١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الطلبة العاديين من طلبة الصف السابع والصف العاشر على أبعاد مقياس بار– أون

الرقم	البعد	السابع		العاشر	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الكفاءة الشخصية	١٤,٨١	٣,٤٨	١٥,٠٧	٣,٥٥
٢	الكفاءة الاجتماعية	٣٧,٥٥	٦,٤٥	٣٨,٦١	٦,١٨
٣	إدارة الضغوط	٣١,٠٤	٥,٦٢	٣٠,٢٧	٥,٥٢
٤	التكيف	٢٩,٩٠	٥,١٠	٣٠,٢٣	٥,٢٢
	العلامة الكلية للأبعاد(١–٤)	٥٥,٨٧	٦,٥٩	٥٦,٣٧	٦,٤٤
٥	المزاج العام	٤٣,١٥	٧,٥٣	٤٤,١٣	٧,٠٩
٦	التعبير الايجابي	١٦,٨٠	٢,٨١	١٧,٠٩	٢,٥٦

تظهر المتوسطات الحسابية أن هنالك فروقاً بين متوسطات استجابات عينة الصف السابع ومتوسطات استجابات عينة الصف العاشر من الطلبة العاديين على أبعاد مقياس بار–أون للذكاء الانفعالي، ولفحص دلالة الفروق بين هذه المتوسطات تم استخدام اختبار (ت)، كما تظهر في الجدول رقم (١٢).

جدول(١٢)

نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في متوسطات استجابات عينة الطلبة العاديين من طلبة الصف السابع والصف العاشر على أبعاد مقياس بار– أون

الرقم	البعد	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١	الكفاءة الشخصية	-.٨٠٥	٤٨٣	.٤٢١
٢	الكفاءة الاجتماعية	–١,٨٥٢	٤٨٣	.٠٦٥
٣	إدارة الضغوط	١,٥١٨	٤٨٣	.١٣٠
٤	التكيف	-.٦٩٢	٤٨٣	.٤٨٩
	العلامة الكلية للأبعاد(١–٤)	-.٨٤٤	٤٨٣	.٣٩٩
٥	المزاج العام	–١,٤٧٧	٤٨٣	.١٤٠
٦	التعبير الايجابي	–١,١٥٤	٤٨٣	.٢٤٩

يبين الجدول رقم (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات عينة الصف السابع ومتوسطات استجابات عينة الصف العاشر من الطلبة العاديين على مقياس بار– أون للذكاء الانفعالي ككل أو على أبعاده الفرعية.

مناقشة النتائج والتوصيات:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات أداء عينة الدراسة من الطلبة المتفوقين أكاديمياً والطلبة العاديين على المقياس ككل وعلى أبعاده الفرعية باستثناء بعد التكيف الذي ظهر فيه فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح عينة الطلبة الموهوبين، ويمكن تفسير هذه النتيجة باحتمال أن تكون أبعاد الذكاء الانفعالي موزعة بدرجة متقاربة لدى جميع الطلبة من كلا العينتين، مما يؤيد الحقيقة العلمية التي تقول بأن النمو في الجانب العقلي/المعرفي لا يرافقه بالضرورة نمو في

الجانب الانفعالي /العاطفي، خاصةً إذا أخذنا بعين الاعتبار أن النمو الانفعالي لا يعتبر موضوعا مدرسياً ولا يتم التركيز عليه في المناهج الحالية لتنميته أو تفعيله في تدريس المواد التعليمية وبالتالي فانه ليس له أي مكان في الجدول المدرسي (جروان،٢٠٠٤). وهذه النتيجة تؤيدها دراسة كل من تابيا (Tapia,١٩٩٩) ودراسة نيوسيم وداي وكاتانو (Newsom, Day &Catano, ٢٠٠٠) ودراسة باركر وآخرون (Parker,etal, ٢٠٠٤) التي أكدت على عدم وجود علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي وبعض أبعاده، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من بارأون (Bar-on, ٢٠٠٠) ودراسة راضي (٢٠٠١) ودراسة الجندي (٢٠٠٦) ودراسة العمران (٢٠٠٦) التي أكدت على وجود علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي وبعض أبعاده لصالح الطلبة المتفوقين في التحصيل الأكاديمي.

أما بالنسبة لتفوق عينة الطلبة الموهوبين في بعد التكيف فيمكن تفسير ذلك من خلال ما أثبته الأدب النظري من امتلاك الطلبة المتفوقين لقدرات التكيف الاجتماعي من خلال القدرة على إيجاد الحلول الفعالة للمشكلات التي تواجههم وحساسيتهم للمتغيرات البيئية والاجتماعية التي تحيط بهم والعمل على مواكبتها والتفاعل معها، وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة كلاهان وآخرون (Callahan et al, ٢٠٠٤).

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الذكور من الطلبة المتفوقين ومتوسطات استجابات عينة الإناث من الطلبة الموهوبين على مقياس بار– أون للذكاء الانفعالي ككل وعلى الأبعاد التالية: الكفاءة الاجتماعية، والتكيف والمزاج العام والتعبير الايجابي ولصالح الإناث، ويمكن تفسير تفوق الإناث في الذكاء الانفعالي ككل وعلى بعدي المزاج العام والتعبير الايجابي انطلاقاً من أن الإناث

أسرع في تطور اللغة من الذكور ويحققن درجات مرتفعة على المقاييس اللغوية مقارنة بالذكور مما يجعلهن أكثر قدرة ومهارة في إظهار مشاعرهن وانفعالاتهن من الذكور، وأكثر مهارة في استخدام الكلمات للكشف عن ردود الأفعال العاطفية، أما بالنسبة لتفوقهن في متغيري الكفاءة الاجتماعية، والتكيف فيمكن تفسيره انطلاقاً من أن الإناث أكثر التزاما بالحياة الاجتماعية والعائلية من الذكور مما يؤثر ايجابياً في علاقاتهن الاجتماعية مع الآخرين، كذلك تعتبر الإناث أكثر وعياً بانفعالاتهن ويظهرن تعاطفاً وتكيفاً أفضل على مستوى العلاقات الاجتماعية، وهذا ما أكدته دراسة كل من ستاين (Stein, ١٩٩١) ودراسة سوتارسو وآخرون (Sutarso etal,١٩٩٦) ودراسة سوتارسو (Sutarso,١٩٩٩) ودراسة راضي (٢٠٠١) ودراسة الجندي (٢٠٠٦) حيث أظهرت تفوقت الإناث على الذكور في الدرجة الكلية وعلى جميع الأبعاد باستثناء بعد الكفاءة الاجتماعية، أما بالنسبة لبقية الدراسات فقد أثبتت تفوق عينة الإناث على عينة الذكور في المقياس ككل وأبعاده الفرعية، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من مارثا وجورج (Marth & George,٢٠٠١) حيث توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث المتفوقين في بعد تدبير العلاقات والانخراط بها وذلك لصالح الذكور، بينما تفوقت الإناث في بعد ضبط النفس، ودراسة العمران (٢٠٠٦) حيث بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تبعاً لمتغير الجنس، حيث تفوقت الإناث على الذكور في الكفاءة الاجتماعية، بينما تفوق الذكور على الإناث في المزاج العام.

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

أشارت النتائج إلى وجود فروق ضعيفة جداً بين متوسطات استجابات عينة الصف السابع ومتوسطات استجابات عينة الصف العاشر من الطلبة المتفوقين على مقياس

بار– أون للذكاء الانفعالي ولصالح طلبة الصف العاشر، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الصف السابع ومتوسطات استجابات عينة الصف العاشر من الطلبة المتفوقين على بعديّ الكفاءة الاجتماعية والمزاج العام ولصالح طلبة الصف العاشر، أما بالنسبة لعينة الطلبة العاديين فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الصف السابع ومتوسطات استجابات عينة الصف العاشر على مقياس بار– أون للذكاء الانفعالي ككل أو على أبعاده الفرعية، ويمكن تفسير هذه النتيجة انطلاقاً مما أثبتته الدراسات العلمية من أن الذكاء الانفعالي ينمو ويتطور مع التقدم بالعمر وأن عينة الطلبة المتفوقين تتعرض لخبرات وأنشطة علمية وحياتية مختلفة وغنية في مدارس الملك عبد الله للتميز مثل الرحلات والزيارات العلمية سواء داخل المملكة أو خارجها، كذلك المتابعة المستمرة والزيارات المتكررة من الجهات المهتمة، بالإضافة إلى الاهتمام الكبير في إدارة هذه المدارس في الناحية الإرشادية والتوجيهية لهم وهذه الأمور يفتقدها الطلبة في المدارس العادية أو أنها ليس بنفس الدرجة من الفاعلية، وهذا يتعارض مع نتيجة دراسة الجندي (٢٠٠٦)، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير العمر على المقياس ككل، باستثناء بعد إدارة الضغوط ولصالح الفئة العمرية (١٥–١٧).

* * *

التوصيات:

- ضرورة الاهتمام ببرامج تعليم وتنمية مهارات الذكاء الانفعالي وإدخالها وتفعيلها في المناهج المدرسية.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول مفهوم الذكاء الانفعالي وعلاقته بمتغيرات أخرى ذات العلاقة بالمشكلات والاحباطات التي يتعرض لها الطلبة الموهوبين في مراحل حياتهم المختلفة.

* * *

المراجع

المراجع العربية:

- جروان، فتحي (٢٠٠٤). **الموهبة والتفوق والإبداع**. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الجندي، غادة (٢٠٠٦). **الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- جولمان، دانيال (١٩٩٥).**الذكاء الانفعالي**، ترجمة ليلى الجبالي، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، مكتبة جرير.
- راضي، فوقية (٢٠٠١).**الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلبة الجامعة**، مجلة كلية التربية بالمنصورة،العدد ٤٥،ص ص١٧٠–٢٠٣.
- رزق، محمد عبد السميع (٢٠٠٣). **مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف**. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد (١٥)، العدد (٢) .
- عثمان، فاروق السيد ورزق، محمد عبد السميع (٢٠٠١). **الذكاء الانفعالي: مفهومه وقياسه**. مجلة علم النفس التربوي، المجلد (٥٨)، العدد(١٥)، ص ص (٣٢–٥٠).
- العمران، جيهان (٢٠٠٦). **الذكاء الوجداني لدى عينة من الطلبة البحرينيين تبعا لاختلاف مستوى التحصيل الأكاديمي والنوع والمرحلة الدراسية**،مجلة دمشق، المجلد (٢٢)،العدد(٢)،ص.ص ٢٨١–٣٣٦.

المراجع الأجنبية :

- Bar-on, R(٢٠٠٠). The Emotional quotient inventory: Youth version(EQ - I): technical manual Toronto, Canada: multi – health systems – inc.
- Callahan, C, Sowa,C, May, K, Tomchin, E, Pluker, J,Cunningham,C& Taylor,

- W.(٢٠٠٤).The Social and Emotional Development of Gifted Students.
- The National research center on the gifted and talented, University of
- Connecticut.
- Cherness, C. (٢٠٠٠). Emotional Intelligence: What it is and why it matters.
- Paper presented at the annual meeting of the Society for Industrial and
- Organizational Psychology, New Orleans, LA. April ١٥.
- Clark, B. (١٩٩٢). Growing up gifted (٤th ed.). New York: Macmillan Publishing Company.
- Gardner, H.(١٩٨٣). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences, NY:
- Basic Books.
- Goleman, D.(١٩٩٥). Emotional Intelligence. New York. Bantam Press.
- Golman, D.(١٩٩٨). Working with emotional Intelligence. New York: Bantam Press.
- Jarwan, F., & Feldhusen, J. (١٩٩٣). Residential schools of mathematics and science for academically talented youth: An analysis of admission
- programs. Washington DC: US Department of Education.
- Martha,T & George,m(٢٠٠١) Emotional Intelligence: The effect of
- gender,GPA,ethnicity. Paper presented at the annual meeting of the Mid
- –south educational research Association, Mexico city, November ١٤ –١٦ .

- Mayer,j, Salovey,P (١٩٩٠). Emotional Intelligence. cognition and personality ٩(٣),١٨٥ –٢١١.
- Minton, B.A., & Pratt, S. (٢٠٠٦). Gifted and highly gifted students: How do they score on the SBS? Roeper Review, ٢٨(٤), ٢٣٢–٢٣٦.
- Newsom,S, Day,A &Catano,V(٢٠٠٠). Assessing the predictive validity of Emotional Intelligence. Personality and individual differences,٢٩,٣١٣ –٣٢٠.
- Parker, j.(٢٠٠٤). Emotional Intelligence and Academic Success: examining the transition from high school to university . available (on –line)://EBSCO host.Htm.
- Payne, W.L.(١٩٨٥). A Study of Emotion: Developing of Emotional Intelligence.
- Unpublished Doctoral Dissertation, The Union Institute, Cincinnati,
- OH.Source: DAI, ٤٧, no OIA(١٩٨٥):٠٢٠٣.
- Rosen,R(١٩٩٨). Emotional Intelligence and Creativity of the Gifted Children.
- available (on –line):http//gifteddevelopment.com.
- Stein,S.(٢٠٠٠). The EQ: Emotional Intelligence and your
- Success.Toronto,Canada:Stoddart publishing Company.

- Sutarso,T & Tapia, M.(١٩٩٦). The Effect of gender and GPA on Emotional Intelligence. Paper presented at the annual meeting of the Mid – south educational research Association, Alabma .
- Tapia, M.L (١٩٩٩). A study of the relationships of the emotional intelligence inventory (intelligence tests). Dissertation Abstracts International .
- Tannenbaum,A(١٩٨٦).The Gifted Movement Forward or on treadmill.Indiaanapolis,IN:Depattment of Education, Office of gifted andtalented children.

* * *

List of References:

- Al-Jundi, Gh. (2006). *Emotional intelligence differences between gifted and non-gifted students and its correlation to the academic achievement* (Unpublished masters' thesis). Amman: Arab University for Graduate Studies.
- Al-Umraan, J. (2006**).** Emotional intelligence in a sample of Bahraini students depending on the differences in academic achievement levels and educational stage. *Damascus Journal*, *22*(2), 281-336.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. L. Al-Jabaali (Trans.). Kuwait: National Council for Culture, Arts and Literature, Jarir Bookstore.
- Jarwaan, F. (2004). *Talent, excellence, and creativity*. Amman: Daar Al-Fikr for Printing and Publishing.
- RaaDHi, F. (2001)**.**EmotionalIntelligence and its relationship to academic achievement and the innovative thinking ability among university students. *Journal of Education College in Al-ManSoorah*, (45), 170-203.
- Rizq, M. (2003). The effectiveness of emotional enlightenment program in developing emotional intelligence on the part of university students at the Faculty of Education in Taif. *Journal of Umm Al-Qura University for Educational, Social and Humanities Sciences*, *15*(2).
- Uthmaan, F., & Rizq, M. (2001). Emotional intelligence: Concept and measurement. *Journal of Educational Psychology*, *58*(15), 32-50.

* * *

Emotional Intelligence: A Comparative Study Between Academically Outstanding and OrdinaryPrimary Stage Students in Jordan and Its Relation to Gender and Age Variables

Dr. SabaaH Hasan Al-Unayzaat
The World Islamic Sciences & Education University
Faculty of Arts & Humanities and Education Sciences

Abstract:

The study aims to identify the differences inemotional intelligence between academically outstanding and ordinary students and its relation to the variables of gender and age. To achieve the objectives of the study, a sample of seventh and tenth grade students, aged between (13-17) years was randomly chosen, among both theacademically outstanding and ordinary students; bringing the total number of the sample individuals to (505) male and female students. The Bar-On Model of Emotional Intelligence, whichcomprises (60) items, was used..

The results show that no differences are found between academically outstanding and ordinary students on the scale as a whole, except for the dimension of adaptability in favor of academically distinguished students . Differences are found between male and female academically distinguished students on the scale as a whole, on the dimensions of interpersonal competence, adaptability, general mood and positive impression in favor of female students. Differences are found between seventh and tenth grade of academically distinguished students on the scale as a whole, on both dimensions of interpersonal competence, and general mood in favor of tenth grade students.

In light of the results of the study, the researcher recommends introducing emotional intelligence educational programs in school curricula and counseling programs.