مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية في ضوء متغيرات التخصص العلمي والنوع الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي*

د. سعاد منصور محمود غيث **
أ. لمى محمد علي الحلح ***

* تاريخ التسليم: ٢٠١٣/١١/١م ، تاريخ القبول: ٢٠١٤/١/٤م.
** أستاذ مشارك في قسم علم النفس التربوي/ كلية العلوم التربوية/ الجامعة الهاشمية/ المملكة الأردنية الهاشمية.
*** ماجستير علم النفس التربوي/ الجامعة الهاشمية/ المملكة الأردنية الهاشمية.

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية، ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق في مستوى الذكاء العاطفي تبعاً لمتغير التخصص، والنوع الاجتماعي، والتحصيل الدراسي. تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) طالب من طلبة الجامعة الهاشمية المسجلين في الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٠ / ٢٠١١، اختيروا بالطريقة المتيسرة، طبق عليهم مقياس الذكاء العاطفي الذي بُني لأغراض الدراسة. أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية كان مرتفعاً ، ولم تظهر فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مستوى الذكاء العاطفي للذكور والإناث على المقياس، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الذكور والإناث على بعديْ : (الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية) وكانت لصالح الإناث، كما لم تظهر فروق دالة إحصائياً على المقياس تعزى لمتغير التخصص، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستوى الذكاء العاطفي على المقياس وبعديْ : (التنظيم الذاتي والدافعية)، تعزى لمتغير التحصيل الأكاديمي لصالح الطلبة ذوي تقدير الامتياز موازنةً مع الطلبة ذوي تقدير المقبول.

الكلمات المفتاحية: الذكاء العاطفي، طلبة الجامعة، التحصيل الأكاديمي.

Abstract:

This study aimed at detecting the level of emotional intelligence among the student of the Hashemite University, as well as the statistically significant differences in the level of emotional intelligence according to gender, specialty, and academic achievement. A scale of emotional intelligence was built by the researchers for the purposes of the study, and applied on (500) males and females students of Hashemite University participated in the study. Results showed that the level of emotional intelligence among students of the Hashemite University was high. There were no statistically significant differences between mean scores of males and females on the sum of scale, while there were statistically significant differences between mean scores of males and females on dimension of social- awareness and dimension of social skills in favor of females. Results revealed that there were no significant differences due to the specialty, but there were significant differences in mean scores on the total scores of scale, dimension of self- regulation, and motivation, in favor of students with excellence estimate, compared to students with acceptable estimate.

Keywords: Emotional Intelligence, University Students, Academic Achievement

مقدمة:

أكد الإسلام منذ أكثر من أربعة عشر قرناً على دور القلب في التفقّه والفهم، كما تحدث عن المشاعر الإنسانية، وقد تعددت الأحاديث التي تكلمت عن العواطف والمشاعر، كالحب، والكراهية، والغضب، والسعادة، والحزن، والحسد، والغبطة، والطمأنينة، وغيرها من المشاعر. ولم يتكلم الإسلام عن هذه العواطف فحسب، ولكنه تطرق إلى كيفية التعبير عنها، وتقويمها، والتعامل معها، والتحكم بها، كما أن القيم الإسلامية تدعو إلى المحبة، والمودة، والتعاطف، والتكافل الاجتماعي، والرحمة بين أبناء البشر جميعاً على اختلاف عقائدهم، وأجناسهم، وأعراقهم. إنّ هذه المبادئ التي نراها اليوم أصبحت موضع الاهتمام بين الباحثين والعلماء من أنحاء العالم كافةً من خلال ما يُعَرف بالذكاء العاطفي.

كانت النظرة التقليدية للعواطف تتمثل باعتبارها غامضة، ويصعب السيطرة عليها وضبطها، وأنه لا يوجد لها دور في نجاح الفرد (**حسن وحسين**، ٢٠٠٦)؛ إلا أن النظرة الحديثة للعواطف عند الإنسان تبرز أهميتها المتزايدة في حياته، وبأنها عملية غير مستقلة عن التفكير، بل إنهما عمليتان متفاعلتان ومتداخلتان لا يمكن فصلهما، ومن هنا بدأ مفهوم الذكاء العاطفي في الشيوع والاستخدام، وهو يقوم على فكرة أن نجاح الفرد في الحياة الاجتماعية والمهنية لا يتوقف على ما يمتلكه من قدرات عقلية فحسب، وإنما على ما يمتلكه من مهارات عاطفية واجتماعية أيضاً (العتيبي، ٢٠٠٣؛ كمور، ٢٠٠٧).

يشير **جولمان** (٢٠٠٠) إلى أن الذكاء المعرفي يسهم بنسبة (٢٠٪) فقط من العوامل التي تحدد النجاح، أما أل (٨٠٪) المتبقية فهي تعود إلى المهارات الأخرى التي يمتلكها الفرد، فالغالبية العظمى من الحاصلين على مراكز متميزة في المجتمع لا يرجع تميزهم إلى ما يمتلكون من معامل ذكاء معرفي، وإنما يرجع إلى امتلاكهم مهارات الذكاء العاطفي، التي تتمثل في القدرة على حث أنفسهم للاستمرار في مواجهة الإحباطات، والتحكم في الذات، والقدرة على تنظيم حالتهم النفسية، والشعور بالأمل، والتعاطف مع الآخرين. وأن من لديهم مستوى متميزاً من الذكاء العاطفي، ويعرفون مشاعرهم ويتعاملون معها، ويتعاملون مع مشاعر الآخرين بكفاءة، نراهم متميزين في جميع مجالات الحياة، وأكثر إحساساً بالرضا عن أنفسهم، والتميز بالكفاءة في حياتهم، والأقدر في السيطرة على بنيتهم العقلية، مما يدفعهم إلى التقدم في إنتاجهم. أما من يفتقدون مهارات الذكاء العاطفي فإنهم يدخلون في معارك نفسية داخلية تحط من قدرتهم على التركيز في مجال عملهم، وتمنعهم من التفكير بشكل واضح. كما يرى أن كل عاطفة من عواطفنا توفر استعداداً متميزاً للقيام بفعل ما،

وكل منها يرشدنا إلى اتجاه أثبت فعاليته للتعامل مع تحديات الحياة المتجددة. وأن أي نظرة للطبيعة الإنسانية تتجاهل قوة العواطف هي نظرة ضيقة الأفق بشكل مؤسف، وأن مشاعرنا غالباً ما تؤثر في كل كبيرة وصغيرة في حياتنا بأكثر مما يؤثر تفكيرنا عندما يتعلق الأمر بتشكيل مصائرنا وأفعالنا.

يمكن القول: إن أحد أهم أسباب اهتمام الباحثين بمفهوم الذكاء العاطفي هو محدودية مقاييس القدرات الذهنية في التنبؤ بشكل كاف بنجاح الفرد في مختلف مواقف الحياة، وأهمها المجالان الاجتماعي والمهني، مما دفعهم إلى البحث عن مهارات وقدرات غير معرفية تسهم في هذا النجاح (الخضر، ٢٠٠٢).

مفهوم الذكاء العاطفي:

يشير ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) إلى أن أصول الذكاء العاطفي ترجع إلى القرن الثامن عشر، حيث قسم العلماء العقل إلى ثلاثة أقسام:

١. **المعرفة Cognition**:

وتشتمل على العديد من الوظائف مثل : الذاكرة، والتفكير، واتخاذ القرار، ومختلف العمليات المعرفية وما ينبثق منها.

٢. **العاطفة Affect**:

وتشمل الانفعالات، والنواحي المزاجية، ومختلف المشاعر كالسرور، والغضب، والإحباط، والخوف، والقلق.

٣. **الدافعية Motivation**:

وتشمل الدوافع البيولوجية، أو المتعلمة، أو الأهداف التي يسعى الفرد إلى تحقيقها.

يرتبط الذكاء العاطفي بطريقة أو بأخرى بكل من القسم الأول والثاني، أي أنه متغير مستعرض بين المعرفة والعاطفة، ويحدث تكاملاً بينهما، إلا أنه ليس كل ما يتصل بالمنحى المعرفي والمنحى العاطفي يكون ذكاءً عاطفياً، كالأساليب المعرفية، أو غيرها من المتغيرات المعرفية الأخرى. وإن كان من المفترض أن هذه المتغيرات يمكن أن تكون لها علاقة قوية بالذكاء العاطفي، وذلك في ضوء التفاعل التبادلي والمشترك بين العاطفة والتفكير، وأثر ذلك التفاعل على السلوك الإنساني (رزق، ٢٠٠٣).

وقد تحدث ثورندايك (Thorndike)عن الجوانب الاجتماعية كمظهر من مظاهر الذكاء، وعرف الذكاء العاطفي بأنه : " القدرة على فهم المشاعر الداخلية، أو الحالات الوجدانية للآخرين، كما تظهر في تعبيرات الوجه، أو نبرات الصوت، أو السلوك التعبيري (الكيال، ٢٠٠٣، ص ١٦٨).

وفي عام (١٩٧١) اقترح جيلفورد (Guilford) نموذجاً يضم (١٢٠) قدرة منفصلة، وصنفها إلى ثلاثة أبعاد، وهي: العمليات، والمحتويات، والنواتج. واقترح فئة رابعة في المحتويات وهي "المحتوى السلوكي"، الذي يشمل القدرات التي تتطلب من الشخص إدراك سلوكه وسلوك الآخرين (نشواتي، ٢٠٠٣).

إضافة إلى ذلك فقد قدم جاردنر(Gardner) في عام (١٩٨٣) نظريته " الذكاء المتعدد "، والتي أشار من خلالها إلى نمطين من الذكاء يمثلان الذكاء العاطفي هما : الذكاء في العلاقات مع الآخرين Interpersonal Intelligence))، والذكاء الشخصي Intrapersonal Intelligence))، حيث لاحظ جاردنر أن الذكاء في العلاقات مع الآخرين يشتمل القدرة على التمييز والاستجابة بشكل ملائم للحالات النفسية والأمزجة والميول والرغبات الخاصة بالآخرين، كما أنه يرى أن الذكاء الشخصي هو معرفة الذات الخاصة بالفرد، بحيث يتعرف مشاعره الخاصة ويميزها ويديرها، ويعتمد على هذه المعرفة في توجيه سلوكه (جولمان، ٢٠٠٠).

وتعود المحاولة الأولى لقياس الذكاء العاطفي لبار–أون Bar-On في عام (١٩٨٨) عندما اقترح مصطلح نسبة العاطفة (Emotional Quotient) قبل أن يستخدم المصطلح المعروف بالذكاء العاطفي لأول مرة من قبل سالوفي وماير Salovey & Mayer في العام (١٩٩٠) (جودة، ٢٠٠٧).

وفي عام (١٩٩٠) ظهر مفهوم الذكاء العاطفي الذي استخدمه لأول مرة سالوفي وماير Salovey & Mayer، فقد اهتما بدراسة المظاهر غير المعرفية كمكونات للذكاء، ومن خلال أبحاثهما التي قاما بها، وبالاستفادة من مفهوم الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي لجاردنر Gardenr، استخلصا أن الذكاء الاجتماعي مختلف عن الذكاء العام، كما أنه مهم في فهم الآخرين، وفي القدرة على التصرف الحكيم في العلاقات الإنسانية، كما أكدا على وجود مجموعة من المهارات والقدرات التي يمكن تحديدها بشكل منفصل كنوع من الذكاء (Salovey & Mayer, 1990).

وعلى الرغم من أن ظهور مصطلح الذكاء العاطفي يرجع إلى سالوفي وماير، فإن الفضل في انتشار هذا المصطلح يعود إلى جولمان (Goleman)، وذلك من خلال كتابه

الشهير الذي يحمل اسم "الذكاء العاطفي" Vitello-Cicciu, " (Emotional Intelligence 2003)، ففي بداية التسعينيات من القرن الماضي اهتم جولمان بأعمال سالوفي وماير، وقدم في كتابه "الذكاء العاطفي" Emotional Intelligence" رؤيته للذكاء العاطفي من حيث طبيعته ودوره في مجالات الحياة، ويعتقد جولمان أن هناك قدرات غير معرفية تؤدي دوراً مهماً في نجاح الفرد، وحدد تلك القدرات في الجوانب العاطفية والاجتماعية (Goleman, 1995).

يعد الذكاء العاطفي مفهوماً عصرياً في ميدان علم النفس، وإلى الآن لم يعرف تعريفاً محدداً يتفق عليه معظم العلماء، فقد تعددت تعريفاته والنظريات التي حاولت تفسيره، وبالرغم من أنها تشابهت في نقاط عدة، فإنها اختلفت في نقاط أخرى وذلك حسب نظرة الباحث إليه، فقد عرفه سالوفي وماير (Salovey & Mayer, 1990, P:189) على أنه " نوع من الذكاء الاجتماعي الذي يتضمن القدرة على توجيه مشاعر الفرد والآخرين، والتمييز بينهما، واستخدام هذه المعلومات لتوجيه عواطفه وسلوكياته".

وفي عام (١٩٩٧) لاحظ ماير وسالوفي Mayer & Salovey أن هذا التعريف ينقصه الجانب المعرفي، فقد تضمن إدراك العواطف و تنظيمها، وأهمل الجانب المعرفي (التفكير)، فقاما بإجراء تعديل على التعريف السابق، وأعادا تعريف الذكاء العاطفي على أنه: " قدرة الفرد على إدراك العواطف بدقة وتقويمها والتعبير عنها، والقدرة على توليد المشاعر أو الوصول إليها، وفهم العاطفة والمعرفة العاطفية، والقدرة على تنظيم العواطف، مما يعزز النمو العاطفي والعقلي عند الفرد" (Mayer & Salovey, 1997, P:10).

كما عرَفه جولمان (Goleman, 1995, P:189) بأنه : "مجموعة من المهارات والقدرات التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية، وفي مواقف الحياة المختلفة". أما بار-أون Bar-On، فيعرف الذكاء العاطفي بأنه : " مجموعة منظمة من الإمكانات غير المعرفية، والكفاءات والمهارات في الجوانب الشخصية والعاطفية والاجتماعية، والتي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة المطالب والضغوطات البيئية" (Bar-On, 1997, P:14).

كما ويعرفه (عبده وعثمان، ٢٠٠٢، ص ٢٥٦) بأنه : " إدراك الفرد لقدرته على الانتباه والإدراك الجيد للعواطف والمشاعر الذاتية، وفهمها، وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيقين لعواطف الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات عاطفية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي، والعاطفي، والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة".

والتعريف الذي ستعتمده الدراسة هو تعريف أبرهام بأنه : " مجموعة من المهارات التي تعزى إليها الدقة في تقدير مشاعر الذات وتصحيحها، واكتشاف الملامح الانفعالية للآخرين، واستخدامها لأجل الدافعية والإنجاز في حياة الفرد" (Abraham, 2000, P:169)، وقد اعتمد هذا التعريف كونه شمل أبعاد الذكاء العاطفي التي استندت عليها الباحثتان في بناء المقياس. من خلال التعارف السابقة نلاحظ أنه بالرغم من اختلافها فإنها اتفقت على أن الذكاء العاطفي هو مجموعة من المهارات العاطفية والمعرفية والاجتماعية، التي تتمثل في فهم وإدراك مشاعر الفرد نفسه، ومشاعر الآخرين، والاستفادة منها في مواجهة الضغوطات اليومية وتحقيق النجاحات الفردية، والمهنية، وتكوين العلاقات الإنسانية.

إن زيادة الدراسات والأبحاث الخاصة بعمل الدماغ، مكنت الإنسان من رؤية الكيفية التي تتحرك بها مراكز المخ الخاصة بعاطفة الفرد، وكيف يشعر بالغضب، أو بالحزن، أو بالفرح، مما ساهم في تعرف الإنسان على عواطفه، وقدرته على إدراكها والتحكم بها. فالأميجدالا Amygdala والقشرة الجديدة Neocortex وقنوات الاتصال بينهما تشكل الأساس العصبي للعلاقة بين التفكير والشعور، وتفسر الأهمية الحاسمة للعواطف في زيادة فاعلية التفكير لاتخاذ قرارات حكيمة، وإتاحة الفرصة للتفكير الواضح (Eliase, Harriett, Hussey, 2003).

يشير ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) الوارد في (رزق، ٢٠٠٣) إلى أهمية الذكاء العاطفي في المجال المهني، حيث يريان أن الذكاء العاطفي يمكن أن يؤدي دوراً مهماً في عمليات القيادة والتطور المهني، والحياة العملية بصفة عامة. كما يفترضان أن يعمل الذكاء العاطفي على تحسين نواتج العمل، وإن كانا لا يضمنان ذلك في غياب مهارات العمل المناسبة، فإن كان لديك اتجاه لفهم نفسك وفهم الآخرين، فمن المحتمل أن تقدر الآخرين وعملهم. كما أن الإداري الذي يتمتع بالذكاء العاطفي يعمل على تحسين مهارات الإدارة وأساليبها لديه، وأيضا فإن الذكاء العاطفي يدعم تماسك الفريق في العمل الجماعي.

هناك علاقة واضحة بين الذكاء العاطفي والذكاء الأكاديمي، إذ إن تحقق الأول من شأنه أن يساعد على تنمية الثاني، فعندما يتعرض الإنسان إلى ضغوطات نفسية كثيرة كالقلق والخوف وما إلى ذلك، فإنه يؤدي إلى إرهاق الذاكرة العاملة، التي تلعب دوراً أساسياً في عملية التعلم واسترجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى ومعالجتها. وبالعكس، فإن البيئة الآمنة المستقرة من شأنها أن توفر للذاكرة العاملة إمكانية أكبر للتعلم، واسترجاع المعلومات، ومعالجتها، وتخزينها، الأمر الذي يؤدي إلى تعلم أفضل (المنشاوي، ٢٠٠٩، ص٤٤).

يمكن الإشارة إلى أن الأفراد ذوي الذكاء العاطفي المرتفع يتمتعون بسمات كثيرة منها: لديهم إحساس كبير بالمسؤولية الاجتماعية، متحكمون في ذواتهم ومتفائلون ولديهم وعي بذاتهم، قادرون على حل المشكلات بهدوء، قادرون على التخطيط وتحديد وتحقيق الأهداف والمثابرة في أداء الأعمال، لديهم توازن العاطفي، يتمتعون بالقدرة على التركيز والتفكير، مؤكدون لذاتهم وواثقون بأنفسهم، متعاونون مع الآخرين ومتفاعلون معهم، لديهم القدرة على بناء شبكة من العلاقات الاجتماعية بسهولة، يستطيعون تحديد مشاعرهم والتعرف عليها، حتى وإن كانت متعددة ومتزامنة، متحررون من المشاعر السلبية، متحررون من الشعور بالفشل الداخلي، واقعيون في مسالك حياتهم فيتصرفون ويشعرون حسب مقتضيات الموقف، لديهم مرونة عاطفية، دافعيتهم داخلية وليست خارجية، استقلاليون ومعتمدون على ذواتهم ولهم أخلاقهم ومبادئهم المحكومة ذاتياً، يوازنون بين تأثير قوة المشاعر والفكر الواقعي في تنفيذ مهمات حياتهم، قادرون على قراءة الاتصالات غير اللفظية مع الآخرين وفهمها، يعبرون عن مشاعرهم وأفكارهم دون خوف. (الخضر، ٢٠٠٢ ؛ رزق، ٢٠٠٣ ؛ شابيرو، ٢٠٠٣ ؛ الدردير، ٢٠٠٢ ؛ جودة، ٢٠٠٧ ؛ المساعيد، ٢٠٠٩ ؛ الهي، ٢٠٠٩). (Goleman, 1998 ; Salovey & et al., 2002; Furnham & Petrides, 2003 ; Austin, Saklofske, & Egan, 2005).

أما بالنسبة لأبعاد الذكاء العاطفي ومكوناته فقد توصل الباحثون إلى أن هناك مجموعة من القدرات والمهارات العاطفية، والاجتماعية، التي تحقق للفرد النجاح في الحياة والعمل، وصنفت هذه القدرات والمهارات ضمن أبعاد، واختلفت هذه الأبعاد من باحث لآخر وذلك تبعاً لتعريف الذكاء العاطفي الذي تبناه كل باحث، ويمكن عرض هذه النماذج كالآتي:

أولاً ـ نموذج القدرة Ability Model:

يتكون الذكاء العاطفي عند ماير وديباولو وسالوفي (Mayer, Dipaolo & Salovey, 1990) من أربعة أبعاد رئيسة، ويتكون كل بعد من قدرات فرعية، ويمكن وصف هذه الأبعاد كالآتي:

١. **البعد الأول: إدراك العواطف Perceiving Emotion**

٢. **البعد الثاني: استخدام العواطف Using Emotions**

٣. **البعد الثالث: فهم العواطف Understanding Emotions**

٤. **البعد الرابع: إدارة العواطف Managing Emotions**

ثانياً ـ نموذج بار ـ أون Bar-On Model:

لقد حدد بار–أون (Bar-On, 1997) أبعاد الذكاء العاطفي اعتماداً على مفهومه للذكاء العاطفي والدراسات التجريبية التي أجريت في هذا المجال، حيث اعتبر أن الذكاء العاطفي يتكون من (١٥) مهارة، موزعة على خمسة أبعاد في الجوانب الشخصية، والعاطفية، والاجتماعية، كالآتي:

١. **البعد الأول: مهارات داخل الشخص Intrapersonal skills**

وتتألف من خمسة قدرات فرعية وهي : الوعي الذاتي (Self- Awareness)، التوكيد الذاتي (Self- Assertiveness)، وتقدير الذات (Self- Regard)، وتحقيق الذات (Self-Actualization)، والاستقلالية (Independence).

٢. **البعد الثاني: مهارات العلاقات بين الأشخاص Interpersonal skills**

وتتألف من ثلاثة قدرات وهي: التعاطف (Empathy)، المسؤولية الاجتماعية (Social Responsibility)، والعلاقات الاجتماعية (Social Relationships).

٣. **البعد الثالث: التكيف Adaptability**

ويتألف من ثلاث قدرات وهي: اختبار الواقعية (Reality Testing)، والمرونة (Flexibility)، وحل المشكلات (Problems Solving).

٤. **البعد الرابع: إدارة الضغوط Stress management**

ويتألف من قدرتين هما : تحمل الضغوط (Stress Tolerance)، والسيطرة على الاندفاع (Impulse Control).

٥. **البعد الخامس: المزاج العام General Mood**

ويتألف من قدرتين هما : التفاؤل (Optimism)، والسعادة (Happiness).

ثالثاً ـ نموذج جولمان Model Goleman

صنف جولمان (Goleman, 1998) المهارات والقدرات التي يتكون منها الذكاء العاطفي إلى خمسة أبعاد رئيسة، بحيث تمثل الأبعاد الثلاثة الأولى المكونات الشخصية، بينما يمثل البعدين الآتيين المكونات الاجتماعية، ويمكن عرض هذه الأبعاد كالآتي:

١. **البعد الأول – الوعي الذاتي Self – awareness**:

ويتضمن هذا البعد : الوعي العاطفي (Emotional Awareness)، والتقويم الدقيق

للذات (Accurate Self Assessment)، والثقة بالنفس (Self Confidence).

٢. **البعد الثاني – تنظيم الذات Self – Regulation** :

ويتضمن: الضبط الذاتي (Self – Control)، والنزاهة (Trust Worthiness)، والضمير(Conscientiousness)، والتكيف (Adaptability)، والابتكار (Innovation).

٣. **البعد الثالث – التعاطف Empathy** :

ويتضمن: فهم الآخرين (Understanding Others)، وتطوير الآخرين (Developing Others)، والتوجه للخدمة (Service Orientation)، والاستفادة من التنوع أو الاختلاف (Leveraging Diversity)، والوعي السياسي (Political Awareness).

٤. **البعد الرابع – الدافعية Motivation** :

ويتضمن هذا البعد : دافع الإنجاز (Achievement Drive)، والالتزام (Commitment)، والمبادرة (Initiative)، والتفاؤل (Optimism).

٥. **البعد الخامس – المهارات الاجتماعية Social skills** :

ويتضمن : التأثير (Influence)، والتواصل (Communication)، وإدارة النزاعات (Conflict Management)، والقيادة (Leadership)، وبناء الروابط (Building Bonds)، والتعاضد والتعاون (Collaboration & Cooperation)، وقدرات الفريق (Team Capabilities).

ثم راجع جولمان بعد ذلك هذا النموذج وطوّره عام (٢٠٠٠)، و وزّعت المهارات والقدرات إلى أربعة أبعاد (Cherniss & Goleman, 2001)، وهي:

١. **الوعي الذاتي Self - Awareness**.

٢. **إدارة الذات Self-Management**.

٣. **الوعي الاجتماعي Social Awareness**.

٤. **إدارة العلاقات Relationships Management**.

لقد أجريت دراسات سابقة عديدة على الصعيد المحلي والعربيً والعالمي حول موضوع الذكاء العاطفي وعلاقته بالطلبة، و منها: ما قامت به راضي (٢٠٠١) من إجراء دراسة

هدفت إلى معرفة الفروق في الذكاء العاطفي بين النوعين الاجتماعين لدى طلبة الجامعة، والفروق بين الطلبة مرتفعي الذكاء العاطفي ومنخفضيه في كل من التحصيل الدراسي وقدرات التفكير الإبداعي. وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٩) طالباً وطالبةً من قسم اللغة الانجليزية بجامعة المنصورة. توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في درجة الذكاء العاطفي، تعزى للنوع الاجتماعي وكانت لصالح الإناث، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب مرتفعي الذكاء العاطفي، ومنخفضي الذكاء العاطفي في كل من التحصيل الدراسي وقدرات التفكير الإبداعي، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي والتحصيل الدراسي.

كما أجرى مارثا وجورج **(Martha & George, 2001)** دراسة استهدفت الكشف عن أثر النوع الاجتماعي، والتحصيل الدراسي، والعرق، في الذكاء العاطفي لدى عينة بلغت (٣١٩) طالباً وطالبةً من مدرسة إعدادية في المكسيك، وطبّقت قائمة جرد الذكاء العاطفي المعدلة. أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في العلاقة بين بعد إدارة العلاقات والإنخراط بها والتحصيل الدراسي، وكانت لصالح الذكور، وأيضا وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في العلاقة بين بعد ضبط النفس والتحصيل الدراسي وكانت لصالح الإناث.

وقد قام باركر **(Parker, 2004)** بإجراء دراسة هدفت إلى توضيح العلاقة بين الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. وقد طبق فيها مقياس بار–أون للذكاء العاطفي على عينة من طلبة السنة الدراسية الأولى من جامعة أنتاريو بلغ حجمها (٣٧٢) طالباً وطالبةً. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أبعاد الذكاء العاطفي والنجاح الأكاديمي.

وأجرت السميرات (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى كشف علاقة الذكاء العاطفي بالتحصيل لدى طلبة جامعة مؤتة، واستخدمت الباحثة مقياس ماير وسالوفي وكارسو للذكاء العاطفي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) طالباً طالبةً، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في تحصيل طلبة الكليات الإنسانية، يعزى إلى الاختلاف في مستوى الذكاء العاطفي، كذلك لم يتم التوصل إلى وجود فروق في تحصيل طلبة الكليات العلمية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، أو مستويات الذكاء العاطفي، كما لم يكن هناك فروق في درجات الذكاء العاطفي تعزى لمتغير التخصص.

كما أجرى دي وثيرين وكارول **(Day, Therrin & carrol, 2005)** دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي وأنماط الشخصية والصحة النفسية لدى طلبة

الجامعة في كندا، وتكونت العينة من (١١٤) طالباً وطالبةً ممن يدرسون في قسم علم النفس، واستخدم الباحثون مقياس بار- أون للذكاء العاطفي. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء العاطفي والصحة النفسية، و وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء العاطفي و الشخصية الإنبساطية، و وجود علاقة سلبية بين الذكاء العاطفي، والشخصية العصابية.

كما أجرت جودة (٢٠٠٧) دراسة للكشف عن مستويات الذكاء العاطفي والسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى، والتعرف إلى العلاقة بين الذكاء العاطفي وكلٍ من السعادة والثقة بالنفس، والتي يمكن أن تعزى للنوع الاجتماعي، وقد بلغت عينة الدراسة (٢٣١) طالباً وطالبةً، وقد استخدمت الباحثة في الدراسة ثلاثة مقاييس، واحداً للذكاء العاطفي، والآخر للسعادة، ومقياساً للثقة بالنفس. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء العاطفي وكلٍ من السعادة والثقة بالنفس، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في الدرجة الكلية للذكاء العاطفي والسعادة والثقة بالنفس تعزى للنوع الاجتماعي.

وأما دراسة حسَان وسليمان وإسحاق **(Hassan, Sulaiman & Ishak, 2009)** فهدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والقلق والتحصيل الأكاديمي عند طلبة المناطق الريفية، واستخدم فيها الباحثون مقياسين الأول لقياس الذكاء العاطفي والثاني لقياس القلق، وبلغت عينة الدراسة (٢٢٣) طالباً وطالبةً، وضمت فئتين من العمر (١٣ عاماً و ١٦ عاماً). أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الذكاء العاطفي تعزى للنوع الاجتماعي وكانت لصالح الإناث من عمر ١٦ عاماً، وعدم وجود فروق في درجة الذكاء العاطفي تعزى للنوع الاجتماعي من عمر ١٣ عاماً، كما أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي عند كلتي الفئتين وكلا الجنسين، وأيضاً وجود علاقة ارتباطية سلبية بين الذكاء العاطفي والقلق.

في دراسة أجراها شعبان (٢٠١٠) هدفت إلى تحديد العلاقة بين السعادة والذكاء العاطفي لدى طلبة الثانوية بمنطقة عكا في ضوء بعض المتغيرات مثل : النوع الاجتماعي، والتخصص، والمستوى الاقتصادي. وشملت العينة (١٩٦) طالباً وطالبةً، واستخدم الباحث مقياس أكسفورد للسعادة المعرب، ومقياس جولمان للذكاء العاطفي. أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس الذكاء العاطفي تعزى إلى متغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، والتخصص، والمستوى الاقتصادي)، وأشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين أداء الطلبة على مقياس السعادة وأدائهم على مقياس الذكاء العاطفي.

كما قام بكري (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى الفروق بين الذكاء العاطفي وسلوك التنمّر لدى طلبة المرحلة الابتدائية في محافظة عكا، وشملت عينة الدراسة (٢٣٨) طالباً وطالبةً من الصفين الخامس والسادس. أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء العاطفي تعزى للنوع الاجتماعي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

وفي دراسة أجراها العلوان (٢٠١١) هدفت إلى بحث علاقة الذكاء العاطفي بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٧٥) طالباً وطالبةً من طلبة جامعة الحسين بن طلال، واستخدم الباحث ثلاثة مقاييس هي: مقياس الذكاء العاطفي، ومقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس أنماط التعلق. وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء العاطفي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي بين الطلبة تبعاً للتخصص، وكانت لصالح طلبة التخصصات الإنسانية، إضافة إلى ذلك أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي، وكل من المهارات الاجتماعية وأنماط التعلق.

كما قد قام القاضي (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى الذكاء العاطفي ومستوى الاندماج الجامعي، والتعرف إلى علاقة الذكاء العاطفي بالاندماج الجامعي والفروق في الذكاء العاطفي لدى الطلبة المستجدين في كلية التربية جامعة تعز باليمن وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي والتخصص (علمي، انساني)، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٤٠) طالباً وطالبةً من التخصصات العلمية والإنسانية، وقد استخدم الباحث مقياس بار – أون للذكاء العاطفي، ومقياس الاندماج الجامعي من إعداد الباحث، وقد توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الذكاء العاطفي والاندماج الجامعي لدى الطلبة المستجدين، كما أظهرت النتائج وجود فروق في بعض مكونات الذكاء العاطفي بين الذكور والإناث دالة إحصائياً لصالح الإناث ببعد المهارات البين شخصية، والتي تتضمن مهارات التعاطف والمهارات الاجتماعية، بينما يتفوق الذكور على الإناث ببعد إدارة الضغوط والمزاج العام، كما أنها لم تتوصل إلى وجود أي فروق في متوسطات مكونات الذكاء العاطفي الرئيسية وفقاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني).

وفي دراسة لسليمان **(Sulaiman, 2013)** هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والاكتئاب والتكيف النفسي لدى طلبة جامعة السلطان قابوس بعُمان، ومعرفة مدى اختلاف هذه العلاقة باختلاف النوع الاجتماعي، تكونت عينة الدراسة من (٣٢٣) طالباً وطالبةً، طبق فيها الباحث ثلاثة مقاييس للاكتئاب والذكاء العاطفي والتكيف

النفسي، وقد أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء العاطفي كان مرتفعاً لدى طلبة الجامعة، ووجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء العاطفي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، كما أظهرت وجود علاقة سلبية بين الذكاء العاطفي وأعراض الاكتئاب، وأيضاً وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والتكيف النفسي.

يتضح من خلال الدراسات السابقة أهمية الذكاء العاطفي للطالب في مختلف الفئات العمرية، إذ تعد مهارات الذكاء العاطفي مهمة له، وتظهر أهميته في المهارات الاجتماعية، والصحة النفسية، والسعادة، وتقدير الذات، والثقة بالنفس، والتوافق النفسي، والتكيف النفسي، والتقليل من الشعور بالتوتر والقلق. أيضاً من خلال نظرتنا إلى الدراسات السابقة يتضح لنا عدم اتفاق النتائج على وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي، فكما أثبتت بعض نتائج الدراسات السابقة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بينهما مثل (راضي،٢٠٠١) و(Parker, 2004)، أثبت بعضها الآخر عدم وجود أي علاقة كما في (سميرات، ٢٠٠٥) . كما أن نتائج الدراسات السابقة تباينت فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث في الذكاء العاطفي، فبعضها أظهر عدم وجود فروق في الذكاء العاطفي تعزى للنوع الاجتماعي مثل (جودة،٢٠٠٧) و (شعبان،٢٠١٠) و (بكري، ٢٠١٠)، وبعضها الآخر أشار إلى وجود فروق تعزى للنوع الاجتماعي وكانت لصالح الإناث كما في (راضي، ٢٠٠١) و (العلوان، ٢٠١١). أما ما بقي فقد كشف عن وجود فروق تعزى للنوع الاجتماعي على أبعاد الذكاء العاطفي، فقد كان بعضها لصاح الذكور وبعضها الآخر لصالح الإناث، كما هو مبين في دراسة (Martha & George, 2001) و دراسة (القاضي، ٢٠١٢).

مشكلة الدراسة :

في ضوء العلاقة المحتملة بين مستوى الذكاء العاطفي من جهة، ودرجة الطالب المعبرة عن تحصيله الأكاديمي، وعلاقتها بتخصص الطالب ونوعه الاجتماعي من جهة أخرى، والتفاعلات المحتملة بين متغيرات مستوى الذكاء العاطفي، والتخصص، والنوع الاجتماعي، والتي قد تكون ذات علاقة بتحصيل الطالب الذي يشكل أحد أهم المواضيع التي تهتم بها الدراسات النفسية والتربوية، خاصة في سياق عمليتي التعلم والتعليم، ولقلة الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الذكاء العاطفي، وبعض المتغيرات عند طلبة الجامعات، فقد أجريت هذه الدراسة للكشف عن مستوى الذكاء العاطفي في ضوء متغيرات التخصص العلمي، والنوع الاجتماعي، والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الهاشمية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من الأهمية التي حظي بها مفهوم الذكاء العاطفي، وأيضا من أهمية الفئة العمرية التي طبقت عليها هذه الدراسة، فالطالب الجامعي يعد في مرحلة تؤهله للخروج إلى الميدان ومواجهة متطلبات الحياة سواء العملية أم الاجتماعية، وما يتطلب ذلك من مهارات أخرى غير معرفية لتكوين الصداقات وبناء العلاقات الناجحة مع الآخرين، والنجاح المهني، هذه المهارات التي تعد بمثابة حجر الأساس للنجاح المهني والاجتماعي في حياة الفرد، جاءت هذه الدراسة مهتمة بالطلبة الجامعيين، إضافة إلى أن الدراسات التي تناولت موضوع الذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى مثل: التخصص والتحصيل الأكاديمي والنوع الاجتماعي، قليلة نسبياً حسب المصادر التي اطلعت عليها الباحثتان، كما أنها جاءت استجابة لتوصيات الباحثين المهتمين بالذكاء العاطفي، ومن المتوقع أن تثري هذه الدراسة الأدب السابق، وأن تعمل على توجيه أنظار أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمسؤولين في مجال الإرشاد والصحة النفسية إلى أهمية الذكاء العاطفي في حياة الأفراد، وأيضا توجيه أنظار المسؤولين عن مناهج في الجامعات لتطوير خطط دراسية ومساقات أكاديمية تعمل على تنمية الذكاء العاطفي عند الطلبة.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية، والتعرف إلى نوع العلاقة بين درجة الذكاء العاطفي وكل من النوع الاجتماعي، والتخصص، والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الهاشمية.

أسئلة الدراسة :

١. ما مستوى الذكاء العاطفي عند طلبة الجامعة الهاشمية؟
٢. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي؟
٣. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية تبعاً لمتغير التخصص (علمي ، إنساني)؟
٤. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية تبعاً لمتغير مستوى التحصيل الأكاديمي؟

مصطلحات الدراسة :

١. الذكاء العاطفي: ويقصد به في هذه الدراسة، الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء العاطفي الذي طوّر واستخدم في هذه الدراسة.

٢. التحصيل الأكاديمي: ويقصد به ما اكتسبه الطالب في المجال المعرفي ويقاس في هذه الدراسة من خلال المعدل التراكمي، ويتضمن التقديرات التالية: (٢،٠-٢،٤٩ = مقبول)، (٢،٥-٢،٩٩ = جيد)، (٣،٠-٣،٤٩ = جيد جداً)، (٣،٥-٤،٠ = امتياز).

٣. التخصص الأكاديمي: ويقصد به، طبيعة المادة التي يدرسها الطالب في الجامعة وقسمت إلى : تخصص علمي، وتخصص إنساني.

حدود الدراسة ومحدداتها :

اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الجامعة الهاشمية المسجلين في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١. و يقتصر تعميم نتائج الدراسة الحالية على العينة التي تم تناولها وهي طلبة الجامعات، كما تتحدد الدراسة بالأدوات المستخدمة وخصائصها السيكومترية والاكتفاء بصدق المحكمين لاستخراج دلالات صدق الأداة، وتتحدد الدراسة أيضا بالفروق في مستوى الذكاء العاطفي تبعاً لمتغير التخصص العلمي، والنوع الاجتماعي، والتحصيل الأكاديمي.

مجتمع الدراسة وعينتها :

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الجامعة الهاشمية المسجلين للفصل الدراسي الثاني ٢٠١٠/٢٠١١، وبلغ عددهم حسب إحصائيات القبول والتسجيل (١٦٩٩٠) طالباً وطالبةً، منهم (٦٨٣٦) طالباً و (١٠١٥٤) طالبةً، والجدول (١) يوضح توزيعهم تبعاً للتخصص (علمي، إنساني) والنوع الاجتماعي.

الجدول (١)

توزيع طلبة الجامعة الهاشمية حسب التخصص والنوع الاجتماعي

التخصص	الذكور	الإناث	المجموع
علمي	٣٦٠٥	٤٤٢٨	٨٠٣٣
إنساني	٣٢٣١	٥٧٢٦	٨٨٥٧
المجموع	٦٨٣٦	١٠١٥٤	١٦٩٩٠

وقد استخدمت الطريقة المتيسرة في اختيار أفراد عينة الدراسة، حيث اختيرت من الطلبة المسجلين في شعب متطلبات الجامعة الاختيارية وهي: مساق علم النفس، والثقافة التربوية، والعنف الأسري، الذين أبدوا رغبةً في الإجابة عن أداة الدراسة بشكل طوعي، وميزة هذه المواد بأنها تحتوي طلبة من معظم التخصصات المطروحة في الجامعة، وكذلك بأنها تحتوي على كلا النوعين الاجتماعيين بتحصيل أكاديمي مختلف.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من (٥٠٠) طالب كعينة كلية طبّقت عليهم أداة الدراسة، منهم (١١٦) طالباً من الذكور موزعين على تخصصات علمية وعددهم (٦١) طالباً، و (٥٥) طالباً من تخصصات إنسانية. و (٣٨٤) طالبةً منهن (١٢٤) من تخصصات علمية، و (٢٦٠) من تخصصات إنسانية.

أداة الدراسة :

عملت الباحثتان على بناء أداة لقياس الذكاء العاطفي يتكون من (٦٧) فقرة في صورتها الأولية، وذلك اعتماداً على الأدب السابق فيما يختص بأبعاده. فبعد دراسة للنماذج الأساسية للذكاء العاطفي وهي : نموذج ماير وآخرون (Mayer & et al., 1990)، ونموذج بار–أون (Bar-On, 1997)، ونموذج جولمان (Goleman, 1998)، بالإضافة إلى الاطلاع على النماذج السابق ذكرها، فقد اطلعت الباحثتان على عدد من مقاييس الذكاء العاطفي لكتابة فقرات المقياس، وهي مقياس المنظمة المختصة بأعمال الذكاء العاطفي الثواني الست"Six Seconds" الموجود في صفحتها على شبكة الإنترنت (.6seconds org)، و مقياس (عبده وعثمان، ٢٠٠٢)، وأيضاً مقياس (رزق، ٢٠٠٣).

تتكون الأداة في صورتها النهائية من (٤٧) فقرة، وتمثل كل فقرة موقفاً معيناً يتعرض له الفرد باستمرار في حياته اليومية. وقد ضم المقياس فقرات إيجابية وفقرات سلبية وبنيت جميع الفقرات وفق تدريج ليكرت الخماسي بحيث يتكون مقياس الاستجابة من خمسة مستويات هي: يحدث دائماً، يحدث غالباً، يحدث أحياناً، يحدث نادراً، لا يحدث أبداً. وقد صحّحت الفقرات الإيجابية على النحو الآتي: (يحدث دائماً = ٥، يحدث غالبا = ٤، يحدث أحياناً = ٣، يحدث نادراً = ٢، لا يحدث أبداً = ١). أما الفقرات السلبية فقد عُكست أوزانها وصححت على النحو الآتي: (يحدث دائما =١، يحدث غالباً = ٢، يحدث أحياناً = ٣، يحدث نادراً = ٤، لا يحدث أبداً = ٥).

وبما أن المقياس تكون من سبعة وأربعين فقرة، وفي ضوء طريقة التصحيح التي بنيت على أساس أن مقاييس التقدير للاستجابة تضمنت خمس فئات، فإن الدرجة الكلية على هذا المقياس انحصرت ضمن المدى من (٤٧ – ٢٣٥)، وقد صنفت درجات الطلبة إلى

ثلاث فئات حسب متوسطات إجاباتهم، على النحو الآتي:

طول الفئة = متوسط الدرجة الكلية العليا – متوسط الدرجة الكلية الدنيا
عدد المستويات

طول الفئة = ٥ – ١ / ٣ = ١,٣٣

وطول الفئة الذي يساوي ١,٣٣ هو الفارق بين كل فئة وأخرى، كالآتي:

ذكاء عاطفي بدرجة منخفضة (١ – ٢,٣٣).

ذكاء عاطفي بدرجة متوسطة (٢,٣٤ – ٣,٦٧).

ذكاء عاطفي بدرجة مرتفعة (٣,٦٨ – ٥).

تضمن المقياس (٧) فقرات سلبية، هذه الفقرات لا تنطبق مع مهارات الذكاء العاطفي، ويوضحها الجدول (٢):

الجدول (٢)

الفقرات السلبية في المقياس

	رقم الفقرة	الفقرة
١	٢	"أشعر بصعوبة التعبير عن مشاعري حتى وإن كانت صادقة".
٢	٥	"أشعر بمشاعر ضيق لا أعرف سببها".
٣	١٦	"أجد صعوبة في التحكم بالأفكار السلبية التي تراودني".
٤	١٨	"أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط".
٥	١٩	"أشعر بأنني مضطرب ومشوش عندما تواجهني مشكلة تتعلق بحياتي الشخصية وعلاقتي مع الآخرين".
٦	٣٣	"أقوم بتصرفات تجرح مشاعر الآخرين وتضايقهم".
٧	٤٢	"أنسى أسماء زملائي ومعارفي بسهولة".

وقد اعتمدت خمسة أبعاد للأداة وكانت كالآتي:

١. بعد الوعي الذاتي Self- Awareness ويتضمن: الوعي العاطفي، ودقة التقويم الذاتي، والثقة بالنفس، وتمثله الفقرات ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩.

٢. بعد تنظيم الذات Self- Regulation ويتضمن: ضبط النفس، والتكيف، والابتكار، وتمثله الفقرات ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩.

٣. بعد الدافعية Motivation ويتضمن: دافع الإنجاز، والتفاؤل، والالتزام، وتمثله الفقرات ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨.

٤. بعد الوعي الاجتماعي Social- Awareness ويتضمن: التعاطف، والتوجه نحو المساعدة، وتمثله الفقرات ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧.

٥. بعد المهارات الاجتماعية Social Skills ويتضمن: التأثير، ومهارات الاتصال وتمثله الفقرات ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧.

أما فيما يتعلق بالفقرات التي تكونت منها الأداة فبعضها أخذت كما هي من المقاييس مع تعديل بسيط على صياغتها حتى تصبح أكثر وضوحاً للطلبة، وبعضها الآخر صمّم بالاعتماد على وصف المهارات التي يتمتع بها ذوو الذكاء العاطفي المرتفع، و التي يفتقر إليها ذوي الذكاء العاطفي المتدني.

المعالجات الإحصائية :

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي لمعرفة الفروق في مستوى الذكاء العاطفي تبعاً لمتغيرات التخصص، والتحصيل الأكاديمي، والنوع الاجتماعي لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. ويعرف المنهج الوصفي بأنه المنهج الذي يعتمد على الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار الظاهرة أو حجمها عن طريق النسب المئوية، ومقارنات المتوسطات والانحرافات المعيارية للبيانات التي تمثل متغيرات الدراسة (أبو عواد وآخرون، ٢٠٠٧).

صدق الأداة :

بغرض التحقق من صدق محتوى الأداة وبالتحديد صدقها الظاهري، عُرضت على سبعة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الهاشمية، وجامعة عمان العربية للدراسات العليا بصورتها الأولية التي تحتوي (٦٧) فقرة، حيث أبدوا آراءهم حول مدى وضوح العبارات، ودرجة ارتباط كل فقرة من الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه. وفي ضوء ملاحظات المحكمين أُعيدت صياغة بعض الفقرات بما رأوه مناسباً، واعتمدت (٤٧) فقرة من الفقرات التي حازت على نسبة اتفاق ٨٠٪ فأكثر من قبل المحكمين.

ثبات الأداة :

حُسب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي اعتماداً على معادلة كرونباخ ألفا Cronbach Alpha – ، حيث بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (٠،٨٧).

نتائج الدراسة ومناقشتها :

سؤال الدراسة الأول الذي ينص على: "ما مستوى الذكاء العاطفي عند طلبة الجامعة الهاشمية؟"

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد المقياس وللمتوسط الكلي على المقياس للإجابة عن هذا السؤال ، ويشير الجدول ٣ إلى هذه النتائج:

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى طلبة الجامعة الهاشمية على أبعاد مقياس الذكاء العاطفي مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٤	الوعي الاجتماعي	٤,١١	٠,٥٢	مرتفع
٥	المهارات الاجتماعية	٤,٠٥	٠,٥٢	مرتفع
٣	الدافعيـة	٣,٩٤	٠,٦٠	مرتفع
١	الوعي الذاتي	٣,٧٥	٠,٥١	مرتفع
٢	التنظيم الذاتي	٣,٢٩	٠,٥٨	متوسط
	المتوسط الكلي	٣,٨٢	٠,٣٩	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أن مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية كان مرتفعاً بشكل عام، حيث بلغ المتوسط الكلي لاستجابات الطلبة على المقياس (٣,٨٢) وانحراف معياري (٠,٣٩)، وهذا يعني أن طلبة الجامعة الهاشمية يمتلكون مهارات الذكاء العاطفي التي يحتاجون إليها في أثناء تفاعلهم مع بيئتهم. ويمكن تفسير ذلك بأن توقعات المجتمع من طلبة الجامعة قد تدفعهم للسلوك بما يتناسب وهذه التوقعات، فالمجتمع يتوقع من طلبة الجامعة التعامل الرزين والمتعاطف وتقديم العون والمساعدة (المساعيد، ٢٠٠٩). كما أن الخصائص النمائية لهذه الفئة تشير إلى أن الفرد يزداد لديه الاهتمام بمشكلات الآخرين، وتتطور لديه القدرة على المشاركة العاطفية، وأيضا يميل إلى الرأفة والرحمة (ملحم، ٢٠٠٤)، هذه الخصائص التي تعد من مهارات الذكاء العاطفي التي يتضمنها في بعديْ الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية.

ونجد أن مستوى الذكاء العاطفي المرتفع بين فئة طلبة الجامعة تتفق مع الدراسات السابقة التي أجريت على هذه الفئة، كالدراسة التي قام بها المساعيد (٢٠٠٩) على عينة من طلبة جامعة آل البيت الأردن، ودراسة جودة (٢٠٠٧) التي أجريت على عينة من طلبة جامعة الأقصى بفلسطين.

سؤال الدراسة الثاني الذي ينص على : " هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي؟"

للإجابة هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء العاطفي للمتوسط الكلي على المقياس وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي، كما أجري اختبار (ت) لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية للذكور والإناث. ويوضح الجدول (٤) النتائج.

الجدول (٤)

نتائج اختبار ت لدلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد العينة في الذكاء العاطفي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي / البعد	الذكور		الإناث		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الوعي الذاتي	٣,٧٠	٠,٤٩	٣,٧٦	٠,٥٢	– ١,١٧	٠,٢٤٢
التنظيم الذاتي	٣,٣٧	٠,٥٢	٣,٢٧	٠,٦٠	١,٦٤	٠,١٠٢
الدافعية	٣,٩٧	٠,٦٢	٣,٩٣	٠,٥٩	٠,٥٨	٠,٥٦٥
الوعي الاجتماعي	٣,٩٩	٠,٥٥	٤,١٥	٠,٥٠	– ٢,٨٥	*٠,٠٠٥
المهارات الاجتماعية	٣,٩٤٠	٠,٥٥	٤,٠٩	٠,٥١	– ٢,٦١	*٠,٠٠٩
المتوسط الكلي	٣,٧٩	٠,٤١	٣,٨٣	٠,٣٩	– ١,٠٥	٠,٢٩٣

* دال عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٤) وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الأبعاد الآتية:-

- الوعي الاجتماعي حيث كانت قيمة ت(– ٢,٨٥) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الإناث حيث كان المتوسط الحسابي للإناث (٤,١٥) بينما كان المتوسط الحسابي للذكور (٣,٩٩) .

المهارات الاجتماعية حيث كانت قيمة ت(– ٢,٦١) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الإناث، حيث كان المتوسط الحسابي للإناث (٤,٠٩) بينما كان المتوسط الحسابي للذكور (٣,٩٤) . ويمكن تفسير ذلك بأن الذكور والإناث غالباً ما يقومون على تكوين العلاقات الاجتماعية بشكل مختلف، حيث تميل العلاقات بين

الإناث خاصةً الصديقات لأن تكون أكثر ألفة من علاقات الذكور مع أصدقائهم، إذ يفضل الذكور العلاقات التي تقوم على المشاركة في الأنشطة مع أصدقائهم بينما تفضل الإناث بصفة عامة الألفة والمشاركة في المشاعر، كما أن الإناث يملن أكثر إلى الاستجابة للمشاعر السلبية لشخص ما بفهم وتقبل، كما يملن إلى التأكيد بأن المتحدث لديه الحق بشعوره بالأسى، ويمكن أن يشاركنه المشاعر (التعاطف)، أما الذكور فينظرون إلى الفضفضة على أنها شكوى من مشكلة ما، ويقدمون النصيحة والمساعدة لحلها (عبد الرحمن، ٢٠٠٤).

كما يتضح من الجدول أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في المتوسط الكلي للمقياس، وفي بعد الوعي الذاتي، والتنظيم الذاتي، والدافعية يعزى للنوع الاجتماعي. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات السابقة التي أسفرت عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الذكاء العاطفي تعزى للنوع الاجتماعي، كدراسة جودة (٢٠٠٧)، والسميرات (٢٠٠٥)، ودراسة موسى (٢٠٠٥).

سؤال الدراسة الثالث الذي ينص على : " هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية تبعاً لمتغير التخصص(علمي، إنساني)؟

للإجابة هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء العاطفي وللمتوسط الكلي على المقياس وفقا لمتغير التخصص(علمي، إنساني)، كما أجري اختبار ت لعينتين مستقلتين لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية للطلاب ذوي التخصصات العلمي والطلاب ذوي التخصصات الإنسانية. ويوضح الجدول (٥) نتائج التحليل.

الجدول (٥)

نتائج اختبار ت لدلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد العينة في الذكاء العاطفي تبعاً لمتغير التخصص العلمي

الكلية / البعد	علمية		إنسانية		قيمة ت	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الوعي الذاتي	٣,٧٢	٠,٤٨	٣,٧٦	٠,٥٣	– ٠,٨٤	٠,٤٠٣
التنظيم الذاتي	٣,٣٥	٠,٥٧	٣,٢٥	٠,٥٨	١,٨٩	٠,٠٦٠
الدافعية	٣,٩١	٠,٦٣	٣,٩٦	٠,٥٨	– ٠,٨٢	٠,٤١٥
الوعي الاجتماعي	٤,١٠	٠,٥١	٤,١٢	٠,٥٢	– ٠,٤٢	٠,٦٧٣
المهارات الاجتماعية	٤,٠٢	٠,٤٦	٤,٠٧	٠,٥٥	– ٠,٩٠	٠,٣٧١
المتوسط الكلي	٣,٨٢	٠,٣٩	٣,٨٢	٠,٤٠	– ٠,٢١	٠,٨٣٢

يتضح من الجدول (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية في الدرجة الكلية على مقياس الذكاء العاطفي، وفي أي من أبعاده الخمسة : (الوعي الذاتي، التنظيم الذاتي، الدافعية، الوعي الاجتماعي، المهارات الاجتماعية).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طبيعة المناهج التي يتلقاها الطلبة على اختلافها: (علمية، إنسانية) تتساوى في عدم تركيزها على تنمية المهارات التي يتضمنها الذكاء العاطفي، وهذا يعني أن الطلبة على اختلاف تخصصاتهم يعتمدون في اكتسابهم لمهارات الذكاء العاطفي على مصادر أخرى وقد تكون التنشئة الاجتماعية والتفاعل مع البيئة المحيطة.

ونجد أن هذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة بخاري (٢٠٠٧) بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الدرجات في الدرجة الكلية للذكاء العاطفي تعزى لمتغير التخصص (علمي، إنساني)، ونتيجة الدراسة التي قامت بها السميرات (٢٠٠٥)، والتي أظهرت أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير التخصص. كما أنها لا تتفق مع دراسة المساعيد (٢٠٠٩) التي وجدت فروقاً دالة إحصائياً في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير التخصص وكانت لصالح الكليات الإنسانية.

سؤال الدراسة الرابع الذي ينص على:" هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية تبعاً لمتغير التحصيل الأكاديمي ؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات مقياس الذكاء العاطفي وللدرجة الكلية على المقياس وفقاً لمتغير التحصيل الأكاديمي كما أجري تحليل التباين الأحادي لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وفقاً لمتغير التحصيل الأكاديمي. والجدول (٦) يوضح النتائج.

الجدول (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لدرجات الطلبة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً لمتغير التحصيل الأكاديمي

البعد	التحصيل الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي الذاتي	امتياز	٥٥	٣,٨٢	٠,٥٧
	جيد جدا	١٨٨	٣,٧٦	٠,٥٢
	جيد	١٩١	٣,٧٥	٠,٥٠
	مقبول	٦٦	٣,٦٢	٠,٤٤
	الكلي	٥٠٠	٣,٧٥	٠,٥١

البعد	التحصيل الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التنظيم الذاتي	امتياز	٥٥	٣,٥٢	٠,٦٧
	جيد جدا	١٨٨	٣,٢٩	٠,٥٦
	جيد	١٩١	٣,٢٧	٠,٥٥
	مقبول	٦٦	٣,١٦	٠,٦٠
	الكلي	٥٠٠	٣,٢٩	٠,٥٨
الدافعية	امتياز	٥٥	٤,١٣	٠,٦١
	جيد جدا	١٨٨	٣,٩٥	٠,٥٨
	جيد	١٩١	٣,٩٢	٠,٦٠
	مقبول	٦٦	٣,٨٢	٠,٦٣
	الكلي	٥٠٠	٣,٩٤	٠,٦٠
الوعي الاجتماعي	امتياز	٥٥	٤,١٦	٠,٥٤
	جيد جدا	١٨٨	٤,١١	٠,٥١
	جيد	١٩١	٤,١١	٠,٤٩
	مقبول	٦٦	٤,٠٦	٠,٥٩
	الكلي	٥٠٠	٤,١١	٠,٥٢
المهارات الاجتماعية	امتياز	٥٥	٤,١٣	٠,٥٢
	جيد جدا	١٨٨	٤,٠٥	٠,٤٧
	جيد	١٩١	٤,٠٦	٠,٥٢
	مقبول	٦٦	٣,٩٨	٠,٦٥
	الكلي	٥٠٠	٤,٠٥	٠,٥٢
التوسط الكلي	امتياز	٥٥	٣,٩٥	٠,٤٥
	جيد جدا	١٨٨	٣,٨٣	٠,٣٨
	جيد	١٩١	٣,٨٢	٠,٣٧
	مقبول	٦٦	٣,٧٢	٠,٤٣
	الكلي	٥٠٠	٣,٨٢	٠,٣٩

يتضح من الجدول (٦) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب على مقياس الذكاء العاطفي والأبعاد الفرعية التي يتألف منها، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، أجري تحليل التباين الأحادي وفيما يأتي عرض لهذه النتائج .

الجدول (٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الذكاء العاطفي وفقاً لمتغير التحصيل الأكاديمي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	التحصيل الأكاديمي	١,٣٩	٣	٠,٤٦	١,٧٩	٠,١٤٨
	الخطأ	١٢٨,٧١	٤٩٦	٠,٢٦		
	الكلي	١٣٠,١٠	٤٩٩			
التنظيم الذاتي	التحصيل الأكاديمي بين المجموعات	٤,١٣	٣	١,٣٨	٤,١٦	*٠,٠٠٦
	الخطأ داخل المجموعات	١٦٤,٤٤	٤٩٦	٠,٣٣		
	الكلي	١٦٨,٥٨	٤٩٩			
الدافعية	التحصيل الأكاديمي بين المجموعات	٢,٩٣	٣	٠,٩٨	٢,٧٧	*٠,٠٤١
	الخطأ داخل المجموعات	١٧٤,٩٣	٤٩٦	٠,٣٥		
	الكلي	١٧٧,٨٦	٤٩٩			
الوعي الاجتماعي	التحصيل الأكاديمي بين المجموعات	٠,٣٦	٣	٠,١٢	٠,٤٤	٠,٧٢٣
	الخطأ داخل المجموعات	١٣٣,٢٧	٤٩٦	٠,٢٧		
	الكلي	١٣٣,٦٣	٤٩٩			
المهارات الاجتماعية	التحصيل الأكاديمي بين المجموعات	٠,٧٥	٣	٠,٢٥	٠,٩٢	٠,٤٢٩
	الخطأ داخل المجموعات	١٣٣,٨٦	٤٩٦	٠,٢٧		
	الكلي	١٣٤,٦١	٤٩٩			
الدرجة الكلية	التحصيل الأكاديمي بين المجموعات	١,٥٦	٣	٠,٥٢	٣,٤٠	*٠,٠١٨
	الخطأ داخل المجموعات	٧٥,٨٢	٤٩٦	٠,١٥		
	الكلي	٧٧,٣٨	٤٩٩			

* دال عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٧) عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التحصيل الأكاديمي في الأبعاد الآتية :

- الوعي الذاتي، والوعي الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية.

كما يتضح من الجدول (٧) وجود فروق دالة إحصائياً في المجالات الآتية :-

- الدرجة الكلية على المقياس حيث كانت قيمة ف (٣,٤٠)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).
- الدرجة على بعد التنظيم الذاتي حيث كانت قيمة ف (٤,١٦)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).
- الدرجة على بعد الدافعية حيث كانت قيمة ف (٢,٧٧)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

ولمعرفة مصادر هذه الفروق أجري اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية في للدرجة الكلية على المقياس وبعدي التنظيم الذاتي والدافعية وفقاً لمتغير التحصيل الأكاديمي

البعد	المقارنات	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
التنظيم الذاتي	امتياز × جيد جدا	٠,٢٢٥	٠,٠٨٨	٠,٠٦٦
	امتياز × جيد	٠,٢٤٩	٠,٠٨٨	*٠,٠٢٩
	امتياز × مقبول	٠,٣٦٢	٠,١٠٥	*٠,٠٠٤
	جيد جدا × جيد	٠,٠٢٥	٠,٠٥٩	٠,٩٩٩
	جيد جدا × مقبول	٠,١٣٨	٠,٠٨٢	٠,٤٥٣
	جيد × مقبول	٠,١١٣	٠,٠٨٢	٠,٦٧٢
الدافعية	امتياز × جيد جدا	٠,١٧١	٠,٠٩١	٠,٣١٦
	امتياز × جيد	٠,٢٠٩	٠,٠٩١	٠,١٢٤
	امتياز × مقبول	٠,٣٠٢	٠,١٠٨	*٠,٠٣٣
	جيد جدا × جيد	٠,٠٣٨	٠,٠٦١	٠,٩٨٩
	جيد جدا × مقبول	٠,١٣١	٠,٠٨٥	٠,٥٤٥
	جيد × مقبول	٠,٠٩٣	٠,٠٨٥	٠,٨٥٣

البعد	المقارنات	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	امتياز × جيد جدا	٠,١٢٠	٠,٠٦٠	٠,٢٤٣
	امتياز × جيد	٠,١٣١	٠,٠٦٠	٠,١٦٠
	امتياز × مقبول	٠,٢٢٧	٠,٠٧١	*٠,٠٠٩
	جيد جدا × جيد	٠,٠١١	٠,٠٤٠	١,٠٠٠
	جيد جدا × مقبول	٠,١٠٧	٠,٠٥٦	٠,٢٩٥
	جيد × مقبول	٠,٠٩٦	٠,٠٥٦	٠,٤١٩

* دال عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٨) أن الذكاء العاطفي بشكل عام لدى الطلبة الحاصلين على تقدير امتياز أعلى من الطلبة الحاصلين على تقدير مقبول، حيث كان المتوسط الحسابي للدافعية للطلبة الحاصلين على تقدير امتياز (٣,٩٥)، بينما كان المتوسط الحسابي لدى الطلبة الحاصلين على تقدير مقبول(٣,٧٢) كما يتضح من الجدول (٧).

ويتضح من الجدول (٨) أيضاً أن مستوى التنظيم الذاتي لدى الطلبة الحاصلين على تقدير امتياز أعلى من الطلبة الحاصلين على تقدير جيد أو مقبول، حيث كان المتوسط الحسابي للتنظيم الذاتي للطلبة الحاصلين على تقدير امتياز (٣,٥٢) بينما كان المتوسط الحسابي لدى الطلبة الحاصلين على تقدير جيد (٣,٢٧)، وللطلبة الحاصلين على تقدير مقبول (٣,١٦) كما يتضح من الجدول (٧).

كما يتضح من الجدول (٨) أن الدافعية لدى الطلبة الحاصلين على تقدير امتياز أعلى من الطلبة الحاصلين على تقدير مقبول، حيث كان المتوسط الحسابي للدافعية للطلبة الحاصلين على تقدير امتياز (٤,١٣) بينما كان المتوسط الحسابي لدى الطلبة الحاصلين على تقدير مقبول(٣,٨٢) كما يتضح من الجدول (٧).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة الذين لديهم تحصيل مرتفع يكونون أكثر ثقة بأنفسهم، وأكثر فهماً لذواتهم ومشاعرهم، كما أنهم أكثر قدرة على التفاعل مع الآخرين من زملائهم ومعلميهم، مما ينعكس على ذكائهم العاطفي.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة الدراسة التي قام بها سوارت (Swart,1996)، التي بينت أن المجموعة الأكاديمية الناجحة سجلت درجات أعلى على مقياس الذكاء العاطفي مقارنةً

بالمجموعة غير الناجحة، ونتيجةً لذلك أشار الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي. وتتفق هذه الدراسة أيضاً مع دراسة سميث وهيباتيلا (Smith & Hebatella, 2000) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الذكاء العاطفي بين الطلبة الناجحين وغير الناجحين في اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم الاجتماعية، وكانت لصالح الطلبة الناجحين.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يأتي:

- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول برامج للذكاء العاطفي، وأثرها على المتغيرات النفسية لدى طلبة الجامعات، كالصحة النفسية والتوافق النفسي والاجتماعي والرضا عن الذات.
- استخدام منهج البحث النوعي لسد النقص الموجود في الدراسات النوعية المتعلقة بالذكاء العاطفي.
- وضع خطط وبرامج تهدف إلى الاستفادة من مهارات الذكاء العاطفي الموجودة لدى طلبة الجامعة، وتطوير خطط دراسية ومساقات أكاديمية، وبرامج تدريبية على مستوى الجامعات للمحافظة على الذكاء العاطفي لدى طلبتها.
- إقامة ندوات وورشات عمل لطلبة الجامعات تعرَفهم بأهمية الذكاء العاطفي، ودوره في حياتهم.

المصادر والمراجع:

أولاً – المراجع العربية :

١. أبو عبود، فريال؛ عباس، محمد؛ العبسي، محمد؛ نوفل، محمد (٢٠٠٧)، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢. بخاري، نبيلة (٢٠٠٧)، الذكاء العاطفي وأساليب المعاملة الوالدية والمستوى التعليمي للوالدين لدى عينة من طالبات جامعة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

٣. بكري، محمد حسن (٢٠١٠)، الفروق بين الذكاء الانفعالي بسلوك التنمَر لدى طلبة المرحلة الابتدائية في محافظة عكا. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

٤. جودة، آمال (٢٠٠٧) ، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ٢١ (٣)، ٦٩٧–٧٣٨.

٥. جولمان، دانيال (ترجمة ليلى الجبالي) (٢٠٠٠)، الذكاء العاطفي، الكويت: سلسة عالم المعرفة.

٦. حسين، سلامة وحسين، طه (٢٠٠٦) الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

٧. الخضر، عثمان (٢٠٠٢)، الذكاء الوجداني...هل هو مفهوم نفسي جديد؟. مجلة دراسات نفسية، ١٢ (١)، ٥–٤١.

٨. القاضي، عدنان (٢٠١٢)، الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية/ جامعة تعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، ٣ (٤)، ٢٦–٨٠.

٩. الدردير، عبد المنعم (٢٠٠٢)، الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية" مجلة دراسات تربوية واجتماعية ٨ (٤) ، ٢٢٩–٣٢٢.

١٠. راضي، فوقية(٢٠٠١)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الإبتكاري لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، (٤٥)، ٧٣–١٠٣.

١١. رزق، محمد عبد السميع (٢٠٠٣)، مدى فعالية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف– جامعة أم القرى مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، ١٥ (٢)، ٦١–١٣١.

١٢. السميرات، غادة (٢٠٠٥)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل لدى طلبة جامعة مؤتة. رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

١٣. شابيرو، لورانس (٢٠٠٣)، كيف تنشئ طفلاً يتمتع بذكاء عاطفي، ترجمة مكتبة جرير، ط(٢) الرياض: مكتبة جرير.

١٤. شعبان، أكرم (٢٠١٠)، العلاقة بين السعادة والذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عكا. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

١٥. عبد الرحمن، محمد السيد (٢٠٠٤)، علم النفس الاجتماعي: مدخل معرفي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

١٦. عبده، عبد الهادي وعثمان، فاروق (٢٠٠٢)، القياس والاختبارات النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

١٧. العتيبي، ياسر (٢٠٠٣)، الذكاء العاطفي نظرة جديدة في العلاقة بين الذكاء والعاطفة، دار الفكر، دمشق، سوريا.

١٨. عجوة، عبد العال (٢٠٠٣)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة مجلة كلية التربية، جامعةالإسكندرية، ١٣ (١)، ٢٥٠-٣٤٤.

١٩. العلوان، أحمد (٢٠١١)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٧ (٢)، ١٢٥-١٤٤.

٢٠. كمور، ميماس (٢٠٠٧) ، بناء برنامج إرشادي مستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي وقياس أثره في تخفيض السلوكات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

٢١. الكيال، مختار(٢٠٠٣)، البنية النفسية للذكاء الموضوعي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي وعلاقته بمستوى تجهيز المعلومات في ضوء الجنس والتخصص الأكاديمي: دراسة عاملية توكيدية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٧ (١)، ١٥٩-٢٠٨.

٢٢. المساعيد، أصلان (٢٠٠٩)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من التحصيل الأكاديمي ودافع الإنجاز لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٦ (٢)، ١١١-١٣٦.

٢٣. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٤)، علم نفس النمو: دورة حياة الإنسان، دار الفكر، عمان، الأردن.

٢٤. المنشاوي، سائدة (٢٠٠٩)، العلاقة بين السعادة والذكاء الانفعالي لدى عينة من المراهقين الأردنيين. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

٢٥. موسى، فاروق (٢٠٠٥)، الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي والذكاء العام لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، (٦٠)، ١٠٥-١٣٣.

٢٦. نشواتي، عبد المجيد (٢٠٠٣)، علم النفس التربوي، ط (٣)، دار الفرقان، عمان، الأردن.

٢٧. الهي، سوسن (٢٠٠٩)، علاقة الذكاء الوجداني بالاتجاهات الوالدية للتنشئة كما تدركها طالبات مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي بمدينة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

ثانياً ـ المراجع الأجنبية :

1. *Abraham, R. (2000). The role of job control as moderate of emotional intelligence – outcome relationships. Journal of psychology, 134 (2), 169-186.*
2. *Austin, E., Saklofske, H., and Egan, V. (2005). Personality, well- being and health correlates of trait emotional intelligence. Journal of personality and individual differences, Vol. 38 No.3, 547-558.*
3. *Bar-On, R. (1997). The emotional intelligence quotient inventory (EQ-I), Technical manual., Toronto: Multi- Health System.*
4. *Cherniss, C., and Goleman, D. (2001). The emotional intelligence workplace. San Francisco: Jossey – Bass.*
5. *Day, A., Therrien, L., and Caroll, A. (2005). Predicting psychological health: Assessing the incremental validity of emotional intelligence beyond personality, type of behavior, and daily hassles. European Journal of personality, Vol. 19 No. 6, 519-536.*
6. *Elias, M., Harriett, A., and Hussy, C. (2003) EQ+IQ= Best leadership practices for caring and successful schools. California: Corwin Press, INC.*
7. *Furnham, A., and Petrides, K. (2003). Trait emotional intelligence and happiness. Journal of social behavior and personality, Vol. 31, No.8, 815-823.*

8. *Goleman, D.(1995). Emotional intelligence. New York: Bantam Books.*
9. *Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. NewYork: Bantam Books*
10. *Hassan, Aminuddin. Sulaiman, Tajularipin, & Ishak, Rohaizan. (2009). Philosophy Underlying emotional intelligence in relation to level of curiosity and academic achievement of rural area students. Journal of Social Sciences,Vol. 5, No. 2, 95-103.*
11. *Martha, T., and George, M. (2001). Emotional intelligence: The effect of Gender, GPA, ethnicity. Paper presented at the Annual Meeting of Mid-South Educational Research Association, Mexico City, November 14-16.*
12. *Mayer, J., Dipaolo, M., & Salovey, P. (1990). perceiving the affective content in ambiguous visual stimuli. Jornal of Personality Assessment, Vol. 54, No. 3&4, 772-781 .*
13. *Mayer, J., & Salovey, P.(1997). What is emotional intelligence, In Salovey, P. Sluter, D. (Eds), Emotional development and emotional intelligence, New York: Basic Books.*
14. *Parker, J. (2004). Emotion in academic success: Examining the transition from high school to university. Available (On-line): //A: EBSCOhost. Htm.*
15. *Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition, & Personality, 185-211.*
16. *Salovey, P., Sroud, R., Woolery, A., & Epel, E. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity and symptom reports: Further explanations using the Trait Meta-Mood Scale. Psychology and Health, Vol. 17, 611-627.*
17. *Smith, W., & Hebatella, E. (2000). The typologies of successful students in the core subjects of language, Arts mathematics, and Social studies using theory of of emotional intelligence in high school environment in Tennessee. ERIC Database, No. ED-449190.*
18. *Sulaiman, Suad. (2013). Emotional Intelligence, Depression and Psychological Adjustment among University Students in the Sultanate of Oman. International Journal of Psychological Studies, Vol.5, No. 3, 169-181.*

19. *Swart, A. (1996) The relationship between well-being and academic performance. Master's thesis, University of Pretoria, South Africa.*

20. *Vitello- Cicciu, J. (2003). Emotional intelligence. Nurse Managers, 28-33.*