فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء العاطفي عند طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة عجلون

د. باسم محمد الفريحات *
جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن

استلم بتاريخ: 31-01-2018 تمت مراجعته بتاريخ: 01-06-2018 نشر بتاريخ: 22-06-2018

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء العاطفي عند عينة من طلاب الصف العاشر، بلغ قوامها(50) طالباً وطالبة، تم تطوير مقياس مهارات الذكاء العاطفي، إضافة إلى بناء برنامج تدريبي وتطبيقه على أفراد المجموعة التدريبية، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء العاطفي تعزى إلى البرنامج التدريبي، ولصالح المجموعة التجريبية وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء العاطفي تعزى إلى البرنامج التدريبي ولصالح المجموعة التجريبية، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة تبعا لمتغير جنس الطالب.

الكلمات المفتاحية: الذكاء العاطفي؛ البرنامج التدريبي؛ طلبة مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز.

The Effectiveness Of a Training Program For Developing Emotional Intelligence Skills among Gifted Students of King Abdullah II School At Ajloun

Bassem Mohamed FRIHAT *
Balqa Applied University, Jordan

Abstract

This study explores the effectiveness of a training counseling program for developing emotional intelligence for a sample in tenth grade. The sample group of this study is consisted of 50 students and develops an instrument, to measure the skills of emotional intelligence, in addition, develops a training course and applies it to the members of the experimental group. In the results appeared, while as the study shows that there are some statistical differences between the experimental and control groups on behalf of the former in terms of emotional intelligence, due to the training course. The study shows also that there are no differences of any statistical value between the two groups' levels of emotional intelligence due to students' gender.

Keywords: emotional intelligence; training course; King Abdulla II School of Gifted Students.

* **E. Mail:** basemalfrehat@yahoo.com

مقدمـــــة:

للطاقات البشرية دورٌ مهم في بناء حضارة المجتمعات، وتتم تقوية المجتمع من خلال بناء الأشخاص القادرين على تحقيق النجـــاح والتقدم لمجتمعهم بشكل عام، ولأنفسهم بصورة خاصة، وبذلك يجب أن نقدم للفرد الرعاية المتكاملة في جميع جوانب شخصيته: جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعيا.

وقد أولت الأنظمة التربوية في مختلف دول العالم في الوقت الحاضر اهتماماً متزايداً بالموهبة والموهوبين، ليشمل الأداء المتميز في أي مجال من مجالات الحياة ليتعدى القدرات الكامنة، التي لم يتم إبرازها بسبب عدم توفر الفرص المناسبة لذلك، وقد اهتمت الكثير من الدول بالتعرف على الطلبة الموهوبين واستخدمت العديد من المقاييس والاختبارات العلمية للكشف عن الاستعدادات والإمكانيات والقدرات والمواهب في مرحلة ما قبل الدراسة وما بعدها، حيث أن العناية بالموهوبين تستلزم اكتشاف مبكر لقدراتهم عن طريق اختبارات الذكاء الفردية والملاحظة من قبل الأهل والمعلمين، واستخدام الطرق الحديثة في تعليمهم حسب حالة كل طالب، ووضعهم في بيئة تعليمية ملائمة لإبراز مواهبهم وطاقاتهم الكامنة.(النواصرة، 2008، 1)

وتكمن أهمية الكشف عن المواهب وتنميتها في سببين أساسين هما: السبب الاقتصادي الذي برهن على أن الطلبة الموهوبين قد تتزايد فرص إنتاجهم وإبداعهم إذا تم إتاحة تربية مدرسية ملائمة لهم من أجل إظهار قدراتهم ومواهبهم، والسبب الأخر يتمثل في التنافس مع الدول الأخرى، وهذا ما يؤكد على أن المجتمعات التي تمكنت من التعرف على مواهب طلبتها وعملت على تنميتها وقامت باستثمارها هي المجتمعات المتقدمة التي تميزت بالإنتاجية العالية، أما بالنسبة للمجتمعات التي لم تبد العناية اللازمة بالموهوبين وتنميتهم فإنها ما زالت تعاني من تحقيق التقدم والرفاه في شتى المجالات، رغم توفر مقوماتها الاقتصادية والمالية، وهناك العديد من الدول التي أبهرت العالم في الازدهار والنمو بكافة الجوانب على الرغم من قلة الموارد والثروات الطبيعية والمادية، إلا أنها قامت باستثمار العقل البشري المتمثل في الشخص الموهوب، كدولة اليابان التي باتت من أكبر الدول في العالم وأعظمها اقتصادياً ومعرفياً وثقافياً، حيث أصبح الاهتمام برعاية الموهوبين أحد المحاور الأساسية لأولويات العملية التربوية، والتي ظهرت من خلال استثمار ورعاية الموهوبين على الأجل البعيد، فإن ما يتم إنفاقه على الموهوبين لا يضيع، بل يظهر مردودة بعد عدة سنوات على شكل إنجازات وإبداعات مختلفة وفي كافة جوانب الحياة.(جروان،2008، 2-22)

وقد درس العلماء والباحثون في علم النفس والتربية مفهوم الموهبة، إلا أنه ظهر بينهم اتجاهات مختلفة في تناولهم لمفهوم الموهبة، فمنهم من عرفها انطلاقاً من مستوى الذكاء، وعرفها بعضهم في ضوء مستوى التحصيل الدراسي، ومنهم من عرفها في ضوء مستوى الأداء، بينما تناولها آخرون في ضوء مستوى الموهبة، ولكن اتفق أغلبهم على أن الموهبة قدرة عقلية عالية ينفرد بها صاحبها عن غيره من أقرانه.

وترى سرور(2003، 2-12) أن الموهبة عند الأطفال تشير إلى وجود الاستعداد والقابلية لإنتاج الأفكار الجديدة في مختلف نواحي الحياة(الأخلاقية، المادية، الاجتماعية، العقلية والعاطفية)، وإمكانية الانجاز المتميز أمام مجتمع يقدر الإنجاز، حيث يعتبر التميز هو نتيجة تفاعل لخمس عوامل وهي: القدرة العقلية العامة، القدرة الخاصة، العوامل غير المرتبطة بالذكاء، العوامل البيئية، وعوامل الحظ.

ويعرف جروان(2008، 2-63) الطفل الموهوب بأنه هو الذي يتصف بالتميز المستمر في أي ميدان هام من ميادين الحياة، وأن مصطلح الشخص الموهوب يستخدم لوصف الفرد الذي يظهر مستوى أدائه استعداداً متميزاً في بعض المجالات التي تحتاج إلى قدرات خاصة سواء أكانت علمية أو فنية أو عملية وليس بالضرورة أن يتميز هذا الفرد بمستوى عال من الذكاء، بل قد يكون متوسط الذكاء، ولا يشترط أيضا أن يتميز بمستوى تحصيل دراسي عام مرتفع بالنسبة لأقرانه.

كما عرف دين (Dean, 2011, 11-6) الموهبة بأنها: قدر عال من الاستعداد والقدرة على استخدام العقل في كل مجال من مجالات النشاط الإنساني سواء كان عملياً، عملياً، اجتماعياً، قيادياً، وعرفها بيشر (Beisser,2008, 10-11) بأنها: قدرة الفرد على تحقيق قدر عالٍ ومتميز في مختلف مجالات النشاط الإنساني وترجع في أصلها إلى استعداد تكويني فطري.

وكشف مخيمر(2013، 2) عن الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة غزة، والفروق في الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية بين وجهة نظر المعلمين والمعلمات وبين وجهة نظر الطلاب والطالبات الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من(50) معلماً ومعلمة ومن(100) طالباً وطالبة تم اختيارهم من مدرسة الشهيد ياسر عرفات للموهوبين في مدينة غزة. أظهرت نتائج الدراسة وجود العديد من الحاجات النفسية الاجتماعية والعقلية التي يحتاج إليها الموهوبين حيث أنهم يحتاجون إلى التدريب والتوجيه والإرشاد، كما أشارت أيضا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات في تحديد هذه الحاجات.

أمَّا لندسي (Landsi,2005, 13-6) فبيَّن الخصائص الشخصية والسلوكيات التعليمية المفضلة لمعلمي الطلبة الموهوبين من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من(60) طالباً موهوباً وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنَّ لدى المعلمين الناجحين في عملهم مع الطلبة الموهوبين الخصائص والاتجاهات الشخصية الآتية: يتفهم، يتقبل، يحترم، يثق، لديه شخصية قوية حساس لمشكلات الطلبة ويقدم الدعم المناسب لهم، منفتح على الأفكار الجديدة ويتصف بالمرونة، لدية ذكاء فوق المتوسط ويظهر أسلوباً ذكياً في فهم الأشياء والتعميم والمبادرة والتنظيم والربط، لديه اهتمامات ثقافية وأدبية وفكرية؛ لديه رغبة في التعلم وزيادة المعرفة وتحقيق تحصيل رفيع المستوى؛ يستخدم أساليب حل المشكلة ولا يقفز إلى استنتاجات غير مبنية على أسس سليمة، يخلق مناخاً صفياً آمناً متسامحاً ومبهجاً يشرك الطلبة في الاكتشاف، وغير ذلك من خصائص يفضلها الطلبة.

ومن هنا فإن مستقبل أي مجتمع يعتمد على نوعية التربية المقدمة لأبنائها الطلبة، لا على تنمية المعلومات والمعارف ومحتواها، إذا ما أريد لأبناء هذا المجتمع أن يكونوا أفرادا فاعلين منتجين في

صنع المستقبل، مع الأخذ بعين الاعتبار التغيرات المتسارعة التي يشهدها الوقت الحاضر في شتى مجالات المعرفة والتقنية والتربية والاقتصاد والسياسة والثقافة وغيرها، ولمواجهة ذلك لا بد من توجيه الاهتمام لتنمية جوانب الشخصية للطالب بكافة أبعادها، للوصول إلى أفراد يتمتعون بأفضل مستويات الصحة الجسمية والنفسية والاجتماعية والعاطفية، والقدرة على توجيه مواهبهم نحو الإنتاج والإبداع وخدمة المجتمع، ولن يتأتى هذا كله إلا من خلال الاهتمام الخاص بكل ما يحتاج إليه الطالب الموهوب الذي يشكل محور العملية التربوية، والمدخل الأساس لنجاح العملية التعليمية، والمحرك لعواطف واتجاهات ودافعية الطلبة نحو تعلم المعرفة والمهارات وحل المشكلات، وغير ذلك.

ويرى نيالي (Neale,2009,8) أن للذكاء العاطفي فوائد جمة منها، تحقيق الانسجام والتوافق بين عواطف الفرد ومبادئه وقيمه، مما يشعره بالرضا والاطمئنان، والقدرة على اتخاذ القرارات بطريقة أفضل والتمتع بالصحة الجسدية والنفسية، والقدرة على إثارة الفرد، وإيجاد الدافعية الذاتية لبذل المزيد من الجهد ويكون الفرد أكثر فاعلية في العمل ضمن فريق الجماعة مما يساهم في تكوين علاقات وصداقات اجتماعية ناجحة، من خلال قدرة الفرد على الإقناع والفاعلية في الآخرين.

ويذكر ستين وبوك (Book &Stein,2000, 18) أن زيادة الاهتمام بمفهوم الذكاء العاطفي قد يرجع إلى سببين رئيسين أولهما: يكمن في فكرة اختلاف الأفراد في المهارات العاطفية والوجدانية القابلة للقياس، والتي تعد من الأفكار الهامة في حد ذاتها، أما الثاني فيكمن في أهمية النتائج المتوقعة من الناحية النظرية عن ارتباط الذكاء العاطفي والوجداني بمدى كبير من المتغيرات ذات الأهمية فالمهارات الاجتماعية لدى مرتفعي الذكاء العاطفي والوجداني يتوقع أن ترتبط بالمواطنة الصالحة والعلاقات الشخصية، بينما المهارات داخل الشخص والتي تعد جزءاً من الذكاء العاطفي الوجداني، مثل تنظيم المزاج فيتوقع أن ترتبط بارتفاع مستوى الرضا العام وانخفاض مستوى الضغوط والقلق.

وتشير ميرس وتوكر (Myers & Tucker, 2005, 11) إلى أن نظريات الذكاء العاطفي ترى بأن الأشخاص الأذكياء عاطفياً يعملون بطريقة جيدة مع الآخرين، ويكونون موضع احترام وتقدير، كونهم يعملون على تعزيز وتنشيط الذكاء العاطفي في مكان عملهم، ولدى زملائهم في العمل.

ومن هنا يمكن اعتبار الذكاء العاطفي مؤشراً على النجاح على الصعيد التربوي والتعليمي، فإذا كان جل اهتمام المعلمين والمدارس منصب على تعليم الطلبة بطرائق تعليمية تتلاءم مع المطلب الذي يدعو إلى زيادة مهارات التواصل المعرفي والعاطفي بين المعلم والطالب، مما يتوجب العمل كذلك على تطوير مهارات الذكاء العاطفي عند الطلبة، وتطبيق نظريات الذكاء العاطفي في برامج ومناهج الطلبة الموهوبين، مما يجعل الطلبة أكثر وعيا وإدراكا لخصائصهم ولخصائص معلميهم العاطفية.(مخيمر، 2013، 9)

وقد أشارت الدراسات السابقة إلى إمكانية تنمية الذكاء الوجداني عند الطلبة من خلال البرامج التدريبية(العبد اللات، 2010؛ رزق الله، 2010؛ Lopes, Brackett, Nezlak, Sellin & Salovey,) (Lopes, Brackett, Nezlak, Sellin & 2011حيث استقصى لوبيز وباركت ونيزلك وسلين وسالوفي

Salovey, 2011, 15-50) أثر تطبيق برنامج لتنمية الذكاء الوجداني على التكيّف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تكونت عينة الدراسة من(118) طالباً متوسط أعمارهم(20) عاما قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج الذكاء الوجداني مستندا إلى نظرية ماير وسالوفي لتحديد العلاقة بين القدرة على تنظيم الانفعالات وطبيعة التفاعل الاجتماعي وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء الوجداني والتكيّف الاجتماعي تعزى إلى أثر البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، فضلا عن وجود علاقة بين القدرة على تنظيم الانفعالات وجودة التفاعل الاجتماعي بين الطلبة.

وكشفت العبد اللات(2010، 2) عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني في التكيّف الأكاديمي والاجتماعي وفي الاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن تكونت عينة الدراسة من(60) طالباً وطالبةً من طلبة الصف العاشر بمدرسة الملك عبد الله الثاني للتميّز في مدينة السلط، موزعين إلى مجموعتين الأولى تجريبية، وتكوّنت من(30) طالباً وطالبةً، والمجموعة الثانية ضابطة مكوّنة من(30) طالبا وطالبة، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05)بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التكيّف الأكاديمي والتكيف الاجتماعي والاتجاهات نحو المدرسة تعزى إلى البرنامج التدريبي، ولصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود أثر دال إحصائيا للتفاعل بين متغير جنس الطلبة والبرنامج التدريبي في التكيّف الأكاديمي، والتكيّف الاجتماعي، والاتجاهات نحو المدرسة.

وصمَّمت رزق الله(2010، 5) برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء الوجداني، تمَّ اختيار العينة بشكل مقصود لعدد من تلاميذ الصف السادس في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من مدارس مدينة دمشق الرسمية، كما تم تقسيم العينة إلى مجموعتين الأولى ضابطة وعدد أفرادها(40) طالبا وطالبة والمجموعة الثانية تجريبية وعدد أفرادها(61) طالباً وطالبةً، اعتمد المنهج شبه التجريبي، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في مهارات الذكاء الانفعالي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في(مهارات فهم الانفعالات الشخصية، ومهارة فهم العلاقات البيشخصية، وفي الذكاء الوجداني ككل والانطباع الإيجابي)، بينما وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث، على المقياس المستخدم في مهارة(إدارة الضغوط النفسية)، و(التكيّفية)، و(المزاج العام)، و(الدرجة الكلية للمقياس) ولصالح الذكور، فضلاً عن وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات الذكاء الوجداني ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائياً في مهارات الذكاء الوجداني ولصالح الإناث.

أمَّا زادة ويونس ورسلان ونور (Jeloudar, Yunus, Roslan & Nor,2011, 95-102) فكشفوا عن الذكاء العاطفي لدى معلمي الموهوبين وعلاقته بالتخطيط للموقف الصفي كما يدركه الطلبة والمعلمون، وتكونت عينة الدراسة من(203) معلما ومعلمة، و(2147) طالبا وطالبة موهوبا من المرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج أن الطلبة أكدوا أن المعلمين يمارسون مهارات عاطفية تتناسب مع الموقف الصفي التعليمي، كما بينت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين وجهتي نظر الطلبة والمعلمين

حول تخطيط المعلمين للموقف الصفي، ووجود علاقة قوية بين مستوى الذكاء العاطفي للمعلمين وقدرة المعلمين على استخدام استراتيجيات الحوار والمناقشة في الموقف الصفي، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى ذكاء المعلمين العاطفي وقدرة المعلم على التخطيط للموقف الصفي تعزى إلى جنس الطالب.

وهدفت دراسة عويدات(2006، 2) إلى إعداد قائمة بالخصائص العاطفية والشخصية والكفايات المهنية الواجب توفرها لدى معلمي الموهوبين في مدرسة اليوبيل للطلبة الموهوبين من وجهة نظر الطلبة الموهوبين ومعلميهم، تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي وطلبة المدرسة وبلغ عددها(286) طالبا وطالبة، و(30) معلما، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك مستوى عال من الذكاء العاطفي لدى معلمي الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل، وأن هناك مجموعة من الكفايات المهنية والاجتماعية والخصائص الشخصية تتوافر لدى معلمي الطلبة الموهوبين، وتبين وجود فروق بين إجابات الطلبة وإجابات المعلمين على مقياس الكفايات المهنية والاجتماعية لمعلمي الموهوبين، وعدم وجود فروق تعزى إلى جنس المعلم والمؤهل، ومستوى الخبرة.

اتفقت الدراسات السابقة في وجود أثر للبرامج التدريبية على تنمية الذكاء الوجداني لدى الطلبة، كما أشارت الدراسات السابقة إلى وجود العديد من الحاجات النفسية الاجتماعية والعقلية التي يحتاج إليها الموهوبين، واستفاد الباحث من الدراسات السابقة في تطوير مقياس الدراسة في ضوء مقاييس الدراسات السابقة، وفي اختيار منهج الدراسة وهو المنهج شبه التجريبي، كما استفاد من نتائجها لمقارنتها مع نتائج الدراسة الحالية، وتتشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تناولها للذكاء العاطفي وتركيزها على قياس مهارات الذكاء العاطفي، إلا أنها تختلف من حيث أنها تهدف إلى بناء برنامج تدريبي واستقصاء فاعليته في تنمية مهارات الذكاء العاطفي عند الطلبة الموهوبين في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز؛ ولذا تُعد هذه الدراسة إضافة جديدة للدراسات السابقة.

الإشكالية:

الطلبة الموهوبين اليوم بحاجة أكثر من ذي قبل إلـــى برامج تدريبية تساعدهم على تنمية مهارات الذكاء العاطفي التي تمدهم بآفاقْ تعليمية وعاطفية واجتماعية واسعة متنوعة ومتقدمة كي تساعدهم على تنمية معارفهم ومواهبهم العقلية المختلفة، وتدرّبهم على إدارة عواطفهم ومشاعرهم وعلاقاتهم الاجتماعية، وعلى تعرف ووعي مشاعرهم ومشاعر الآخرين، والتعامل معها كما يتعاملون مع مشاعرهم وعواطفهم الذاتية، وهذا لا يتأتى دون وجود البرامج الهادفة التي تتفهم حاجات وخصائص الطلبة الموهوبين، خاصة وأن الطلبة الموهوبين يحتاجون إلى الرعاية والاهتمام بشكل مكثف مستمر، حتى يحصلوا على البرامج التربوية والتعليمية التي ترعى تفوقهم ومواهبهم المختلفة.

كما أن الواقع التربوي والتعليمي في المدارس ما زال يشير إلى أن معلمي الطلبة الموهوبين يركزون على الجانب المعرفي في البرامج التعليمية المقدمة للطلبة الموهوبين، دون إيلاء الاهتمام المناسب بالتعرف على حاجاتهم وخصائصهم العاطفية والاجتماعية، والعمل على تلبيتها والتعامل معها

في مواقف التعلم والتميز. وانطلاقاً من هذا الواقع انبثقت الحاجة لمثل هذه الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء العاطفي عند طلبة مدرسة الملك عبدالله للتميز في محافظة عجلون.

وبالتحديد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الذكاء العاطفي عند طلاب مدرسة الملك عبد الله للتميز في محافظة عجلون؟
2. هل تختلف فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الذكاء العاطفي عند طلاب مدرسة الملك عبد الله للتميز في محافظة عجلون باختلاف متغير جنس الطالب؟

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال تناولها لموضوع الطلبة الموهوبين والذكاء العاطفي، وذلك لما له من دور مهم في تطوير قدرات ومهارات الطلبة الموهوبين في مواقف التعلم، حيث أن الاهتمام بالطلبة الموهوبين في المدارس هدف من أهداف أي مجتمع، من أجل النهوض بأفراده وتطوره ورقيه وخاصة أن الموهوبين يتمتعون بقدرات وخصائص معينة، مما يستدعي وجود البرامج التعليمية المناسبة لخصائصهم التي تساعد على اكتشاف ورعاية حاجات الموهوبين العاطفية والاجتماعية والشخصية وفي المساهمة في حل المشاكل السلوكية والتعليمية والعاطفية التي قد تواجه المعلم أو الطالب في البيئة الصفية، وذلك من خلال ما تنتهي إليه هذه الدراسة من نتائج وتوصيات.

كما تكمن أهمية هذه الدراسة في:

أولاً: الأهمية النظرية:

- قلة الدراسات العربية التي تناولت تنمية مهارات الذكاء العاطفي التي وردت في نموذج جولمان (Goleman,1995, 4-16) وهي مهارات: إدارة الانفعالات، المهارات الاجتماعية، التعاطف، والدافعية في بيئة التعلم.

- الحاجة للبحث في موضوع هذه الدراسة، والمتوقع إضافته من نتائج للمعرفة العلمية في هذا المجال.

- تلقي الضوء على مدى إدراك معلمي الطلبة الموهوبين لأهمية تنمية مهارات الذكاء العاطفي عند الموهوبين من خلال برامج تعليمية فاعلة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- بناء مقياس لقياس مهارات الذكاء العاطفي عند الموهوبين، والذي تم بناؤه من قبل الباحث، وذلك من خلال الاطلاع والمراجعة للأدب السابق في هذا المجال، ولمقاييس الذكاء العاطفي الأجنبية والمعربة المختلفة، ومن أبرزها مقياس جولمان للذكاء العاطفي.(Goleman,1995, 4-16)

– تعريف أصحاب القرار في إدارة تعليم الموهوبين بالعوامل المرتبطة بمهارات الذكاء العاطفي من أجل توفير بيئة تعليمية مناسبة لهم تعزز لديهم تنمية هذه المهارات.

حدود الدراسة:

1- حدود بشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة الصف العاشر الأساسي الذكور والإناث في مدرسة الملك عبدالله للتميز في محافظة عجلون.

2- حدود زمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017/2016م.

3- حدود مكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرسة الملك عبد الله للتميز في محافظة عجلون.

تحديد مصطلحات الدراسة:

الذكاء العاطفي: عرفه جولمان (Goleman, 1995, 4-12) بأنه مجموعة من المهارات العاطفية التي يتمتع بها الفرد، واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة، كما أنه قدرة الفرد على تعرف مشاعره وعواطفه ومشاعر وعواطف الآخرين، وإدارة انفعالاته في علاقاته مع الآخرين.

ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب على مقياس الذكاء العاطفي بأبعاده الأربعة: (إدارة الانفعالات، الدافعية، التعاطف، والكفاءة الاجتماعية).

الطالب الموهوب: عَرف مكتب التربية الأمريكي الموهوبين هم أولئك الذين يعطون دليلا على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاجون خدمات وأنشطة تقدمها المدرسة عادة وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات. (جروان،2013، 3-26)

ويعرف إجرائياً: فهم الطلبة الذين تم تشخيصهم وزارة التربية والتعليم في الأردن على أنهم موهوبون وذلك من خلال تطبيق المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن على الطلبة الموهوبين مثل اختبارات القدرات العقلية، والتحصيل الدراسي، والاستعدادات الخاصة، خلال العام الدراسي(2016- 2017).

إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة:

تُعد هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية؛ إذ هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء العاطفي عند طلبة الصف العاشر في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظة عجلون، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث باستخدام التصميم القبلي البعدي لمجموعتين، والمشار إليه رياضيا بالرموز:

R	**G1**	**O1**	**×**	**O2**	**O3**
R	**G2**	**O1**	**-**	**O2**	**-**

R: تعيين عشوائي.

G1: المجموعة التجريبية .

G2: المجموعة الضابطة.

O1: قياس قبلي.

X: البرنامج العلاجي المستخدم.

O2: قياس بعدي.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر في مدرسة الملك عبدالله للتميز في عجلون وتمَّ اختيار(50) طالباً وطالبة عشوائياً من طلبة الصف العاشر في مدرسة الملك عبد الله للتميز في عجلون، وتقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية، تكونت من(25) طالباً وطالبةً وضابطة تكونت من(25) طالباً وطالبة، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام 2017/2016م.

أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

أولاً: مقياس الذكاء العاطفي

قام الباحث بتطوير مقياس الذكاء العاطفي في الدراسة الحالية وفق نظرية جولمان (Goleman, 2000, 12-23) في الذكاء العاطفي، من خلال مراجعة الأدب التربوي والنفسي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، كدراسة كل من(Lapointe, Legault & Batiste,2005, 45 ؛ Jeloudar et, a l., 2011, **97**؛ عويدات، 2006، 8-48)، حيث قام الباحثون (Lapointe, Legault & Batiste, 2005 Jeloudar et, a l., 2011؛ عويدات، 2006) بالتحقق من دلالات الصدق والثبات للأدوات التي استخدموها في دراساتهم حيث قام بين عويدات(2006) بالتحقق من مؤشرات الصدق والثبات لأداة دراسته "قائمة الخصائص العاطفية والشخصية والكفايات المهنية الواجب توفرها لدى معلمي الموهوبين"، وللتأكد من صدق الأداة قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، وقد تمَّ التأكد من ثبات الأداة من خلال معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات(0.96) وتحقق جلودار (Jeloudar et, al.,2011) من دلالات الثبات لمقياس الذكاء العاطفي المستخدم في دراسته من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا حيث بلغ(0.98)، أمَّا لابونتي ولجالت وباتست (Lapointe, Legault & Batiste, 2005) فقاموا بالتحقق من دلالات ثبات استبانة تفاعل الشخصي للمعلم المستخدم في دراسته بحساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، حيث تراوحت معاملات الثبات لمجالات الاستبانة بين(0.62-0.88).

تكون مقياس الذكاء العاطفي بصورته الأولية من(30) فقرة موزعة على أربعة أبعاد: إدارة الانفعالات، والدافعية، والعواطف، ومهارات الكفاءة الاجتماعية.

البعد الأول: إدارة الانفعالات، وتعني قدره الفرد على التحكم بانفعالاته وعواطفه وأفكاره وأفعاله وتنظيمها بطريقة إيجابية وملائمة تمكن الفرد من تهدئة نفسه، وتعتمد على الوعي بالذات، ومهارات هذا البعد هي: قدرة الفرد على ضبط انفعالاته والتحكم فيها، وقدره الفرد على تغيير حالاته العاطفية

عندما تتغير الظروف، وقدره الفرد على تنظيم عواطفه وتوليد أفكار جديدة، وقدره الفرد على التكيف عاطفيا مع الظروف الجديدة.

البعد الثاني: الدافعية، وتتكون من المهارات الآتية: تحقيق هدف ما وتحفيز الذات وانتباهها من أجل أن تدفع إلى التفوق والإبداع الإيجابي للعواطف للوصول إلى أفضل أداء، والدافع إلى الإنجاز، وتحمل الضغوط.

البعد الثالث: العواطف، وتتكون من المهارات الآتية: قدره الفرد على قراءة عواطف الآخرين من أصواتهم أو تعبيرات وجوههم، والتعرف عليها والاستجابة لها، وقدرة الفرد على الحساسية بالمواقف الجارية، وقدرة الفرد على فهم عواطف الآخرين، ومساعدتهم، والوعي بالقوانين المنظمة للمجتمع.

البعد الرابع: مهارات الكفاءة الاجتماعية، وتتكون من المهارات الاجتماعية الآتية: قدرة الفرد على إدارة العلاقات بين الأفراد بصوره فعالة، وقدرة الفرد على تطويع عواطف الآخرين والفاعلية في عواطفهم والمهارة في تكوين علاقات اجتماعية، وقدرة الفرد على أداء الأدوار القيادية، والاتصال والتعاون مع الآخرين، والعمل مع الآخرين بروح الفريق، والمهارة في إدارة الصراعات والأزمات.

صدق المقياس:

قام الباحث بعرض المقياس بصورته الأولية والمكون من(30) فقرة، على(10) من المحكمين من الخبراء من ذوي الاختصاص في مجال علم النفس التربوي، والتربية الخاصة، والإرشاد النفسي؛ للحكم على صلاحية الفقرات ودقتها ووضوحها وسهولتها، ودرجة انتماء كل فقرة للمجال الذي وردت فيه في المقياس؛ واعتمد الباحث على إجماع(80%) من المحكمين لقبول الفقرة، وخلصت نتائج التحكيم إلى إجراءات عدة، منها: حذف(5) فقرات لعدم وضوحها وعدم ملائمتها للمجالات، وإعادة صياغة(3) فقرات لعدم وضوحها، وفي ضوء التعديلات المقدمة، أصبح عدد فقرات المقياس(25) فقرة، موزعة على الأبعاد المذكورة سابقا.

ثبات المقياس:

لأغراض التحقق من ثبات المقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من(20) طالبا من خارج عينة الدراسة الحالية، وأعيد تطبيق المقياس على العينة ذاتها بعد أسبوعين من التطبيق الأول وحسب ثبات المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Re- Test) من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون (Person-R) بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني؛ كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا(Alpha Cronpach)، والجدول(1) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا، وثبات الإعادة للأبعاد والأداة ككل.

جدول(1) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والأداة ككل

البعد	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
إدارة الانفعالات	0,88	0,87
الدافعية	0,92	0,84
التعاطف	0,91	0,82
الكفاءة الاجتماعية	0,93	0,83
الدرجة الكلية	0,91	0,84

يظهر من الجدول(1) أن معاملات ثبات الإعادة لأبعاد المقياس تراوحت بين(0.88-0.93)، وبلغ معامل ثبات الإعادة للأداة ككل(0.91)، في حين أن معاملات كرونباخ ألفا لأبعاد المقياس تراوحت بين (0.82-0.87)، وبلغ معامل كرونباخ ألفا للأداة ككل(0.84)، وهي معاملات مرتفعة ومقبولة لأغراض تطبيق الدراسة.

تصحيح المقياس:

تكون المقياس بصورته النهائية من(25) فقرة بسلم إجابة رباعي يأخذ الأوزان التالية: ينطبق كليا أربع درجات، وأحيانا ثلاث درجات، وبدرجة منخفضة درجتان، ولا تنطبق وتأخذ درجة واحدة، وبذلك تتراوح درجة المفحوصين على المقياس بين(25- 100) درجات.

وقد تم اعتماد التدريج التالي للحكم على درجة تقدير المتوسط الحسابي:

- (1 - 1,99) درجة الاستخدام متدنية.
- (2 - 2,99) درجة الاستخدام متوسطة.
- (3 - 4) درجة الاستخدام مرتفعة.

ثانياً: البرنامج التدريبي:

قام الباحث بإعداد برنامج التدريب على مهارات الذكاء العاطفي بالاستفادة من الأدب السابق والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع، حيث تكون البرنامج من(12) جلسة تدريبية، بلغت مدة كل جلسة(45) دقيقة، وبمعدل جلستين أسبوعياً.

وقد قام الباحث بعرض البرنامج التدريبي على(10) من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والإرشاد النفسي والتربية الخاصة في الجامعات الأردنية، لمعرفة آرائهم في مدى مناسبة البرنامج للأهداف التي وضع لأجلها، وقد تم الأخذ بآراء المحكمين التي كانت في الغالب تنظم وتثري الاستراتيجيات والأهداف التي استخدمت في البرنامج وفيما يلي ملخص جلسات البرنامج.

الجلسة الأولى: هدفت هذه الجلسة إلى التعارف والاندماج بين الباحث والأعضاء من جهة، وبين الأعضاء أنفسهم من جهة أخرى، والتعريف بأهداف البرنامج، والاتفاق على معايير وأخلاقيات العمل الجماعي، وتحديد توقعات الأعضاء ومناقشتها، بالإضافة إلى الاتفاق على مكان ومواعيد الجلسات.

الجلسة الثانية: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بمفهوم الذكاء العاطفي، أهميته، مهاراته.

الجلستين الثالثة والرابعة: هدفتا إلى تعريف الأعضاء على مهارة الوعي الذاتي، بالإضافة إلى التدريب عليها، والعمل على تطبيقها.

الجلستين الخامسة والسادسة: هدفتا إلى تعريف الأعضاء على مهارة إدارة الانفعالات، بالإضافة إلى التدريب عليها، والعمل على تطبيقها.

الجلسة السابعة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء على مهارة كيفية خلق الدافعية والعمل على تنميتها.

الجلستين الثامنة والتاسعة: هدفتا إلى تعريف الأعضاء على مهارة التفهم والتعاطف، بالإضافة إلى تدريبهم عليها، والعمل على تطبيقها.

الجلستين العاشرة والحادية عشرة: هدفتا إلى تعريف الأعضاء ببعض المهارات الاجتماعية(التواصل ، القيادة، بناء التحالفات)، بالإضافة إلى تدريبهم عليها، والعمل على تطبيقها.

الجلسة الثانية عشرة: هدفت هذه الجلسة إلى تلخيص مهارات الذكاء العاطفي الواردة في البرنامج التدريبي، ومناقشة الأعضاء بإيجابيات وسلبيات البرنامج، ومناقشة الأعضاء بمدى الإفادة من هذه المهارات، بالإضافة إلى تطبيق المقياس البعدي.

تكوّن البرنامج بصورته النهائية من خمسة مكونات للذكاء العاطفي التي تتكامل مع أوجه النشاط المدرسي وهي:

1. الوعي بالذات: (Self-awareness) وعي الطالب الموهوب بمشاعره وانفعالاته وعواطفه والوعي بأفكاره المرتبطة بهذه العواطف والانفعالات، والانتباه المستمر للحالة الشخصية الداخلية وهو أساس البصيرة السيكولوجية، والثقة بالنفس.

2. إدارة الانفعالات: (Emotions Management) أن يعرف الطالب الموهوب كيف يعالج أو يتعامل مع المشاعر التي تؤذيه وتزعجه فهذه المعالجة هي أساس الذكاء الانفعالي، والقدرة على تحمّل الانفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة، والشعور بأنه سيد نفسه، وتحقيق التوازن في تناول الأمور.

3. الدافعية الأكاديمية: (Academic Motivation) أي أن يكون لدى الطالب الموهوب هدف وأن يعرف خطواته خطوة خطوة ويسعى نحو تحقيقها، وأن يكون لديه الحماس والمثابرة لاستمرار السعي، والأمل مكون أساسي في الدافعية، فالدافعية دور كبير في الإنجاز في كافة الميادين والأصعدة.

4. التفهم أو التعاطف: (Empathy) ويعني قدرة الطالب الموهوب بقراءة مشاعر الآخرين والتعرف عليها والاستجابة لها وذلك من أصواتهم أو بتعبيرات وجوههم وليس بالضرورة مما يقولون، فالقدرة على معرفة مشاعر الغير قدرة إنسانية أساسية، بينما الفشل في إدراك مشاعر الغير نقطة عجز أساسية في الذكاء الانفعالي وهو فشل في إنسانية الإنسان .

5. المهارات الاجتماعية: (Social Skills) قدرة الطالب الموهوب على قراءة وفهم كل من السلوك الاجتماعي ومهارة المشاركة الاجتماعية مثل التعبير اللفظي والانفعالي والقدرة على لعب الدور الاجتماعي بكفاءة.

وتم تخصيص(15) جلسة تدريبية للبرنامج، وبواقع ثلاثة مواقف تدريبية لكل مكوّن من المكونات الخمسة، على النحو التالي:

1. الوعي بالذات: (Self-awareness) النشاط التدريبي الأول: أنا شخص، الثاني: أنا من خلال الصور الثالث: قصة المسافرين.

2. إدارة الانفعالات: (Emotions Management) النشاط التدريبي الأول: أتعلم أن أقف وأفكر، الثاني: اتخاذ القرار بين البدائل الإيجابية والسلبية، الثالث: ضبط الانفعالات في مواقف غاضبة.

3. الدافعية الأكاديمية: (Academic Motivation) النشاط التدريبي الأول: تأجيل الإشباع، الثاني: التفاؤل، الثالث: الحصول على شهادة تقدير.

4. التفهم أو التعاطف: (Empathy) النشاط التدريبي الأول: فهم الآخرين، الثاني: إدراك مشاعر الآخرين والتوحد معهم، الثالث: تطوير الآخرين.

5. المهارات الاجتماعية: **(Social Skills)** النشاط التدريبي الأول: التواصل، الثاني: القيادة، الثالث: بناء التحالفات، الرابع: حل النزاعات.

استمر تطبيق البرنامج التدريبي مدة شهر واحد بواقع ثلاث حصص دراسية أسبوعيا وزعت على مكونات البرنامج الخمسة وهي الوعي الذاتي، وإدارة الانفعالات، والدافعية الأكاديمية، والتعاطف والمهارات الاجتماعية، بحيث يتكون البرنامج من(10) جلسات تدريبية مدة كل جلسة(45) دقيقة، حيث اقتصرت الجلسة الافتتاحية على التعارف، وتقديم أهداف البرنامج، وتحديد الواجبات وحقوق الأعضاء وتطبيق المقياس القبلي، أمّا الجلسة الختامية فتضمنت التعرّف إلى الفائدة التي اكتسبها الطلبة من الجلسات كاملة وما تخللها من لقاءات تدريبية، وختم الجلسات بتطبيق المقياس البعدي لمهارات الذكاء العاطفي.

وقد تم تحديد ما يلي لكل موقف تدريبي: المدة الزمنية، والمواد والوسائل التعليمية، والهدف العام وأهداف الجلسة الخاصة، وإجراءات الجلسة، ودليل المناقشة. وقد تمّ الاعتماد في تبني هذه المكونات والمواقف على نظرية جولمان في الذكاء العاطفي، كما في المثال التالي:

الوعي بالذات: (Self-awareness) وهو وعي الطالب الموهوب بمشاعره وانفعالاته وعواطفه، والوعي بأفكاره المرتبطة بهذه العواطف والانفعالات، والانتباه المستمر للحالة الشخصية الداخلية وهو أساس البصيرة السيكولوجية، والثقة بالنفس. وقد تمّ التدرب عليه من خلال المواقف الثلاثة التالية: (أنا شخص) و(أنا... من خلال الصور) و(قصة المسافرين)، وهذه المواقف معنيّة بشكل أساسي بالوعي الذاتي، مثلا نشاط(أنا شخص) كان على النحو التالي:

النشاط التدريبي الأول: (أنا شخص)

المدة الزمنية: حصة دراسية واحدة(45 د).

المواد والوسائل التعليمية: بطاقات بعدد الطلبة تكتب عليها قائمة الصفات، طباشير، سبورة.

الهدف العام: تنمية الوعي الذاتي.

أهداف الجلسة الخاصة:

أن يختار الطالب أربعا من الصفات المكتوبة.

أن يصف الطالب نفسه بإحدى العبارات المكتوبة.

أن يعبر الطالب عن الصفات الأربع التي اختارها.

أن يختار الطالب أربعا من الصفات التي يرغب بأن يصفها بها الآخرون.

استراتيجيات التدريب:

المناقشة والحوار، عرض شرائح من خلال استخدام جهاز البروجكتر، المجموعات الصغيرة، التعزيز العصف الذهني، لعب الأدوار.

إجراءات الجلسة: توزع بطاقة أنا شخص على الطلبة.

القائمة الأولى: وتتكون من الصفات التالية: الصدق، الأمانة، الشجاعة، الإخلاص، التفهّم والتعاطف.

القائمة الثانية: وتتكون من الصفات التالية: التشاؤم، الحزن، الحذر، القلق.

القائمة الثالثة: وتتكون من الصفات التالية: السمنة، النحافة، الرشاقة.

القائمة الرابعة: وتتكون من الصفات التالية: عدم التحكم بالأعصاب، عدم تحمل الكذب، عدم تحمل المسؤولية، عدم مساعدة الآخرين. ثم يوجه المدرب الأسئلة الآتية على الطلبة:

- اختر أربع صفات تكون وصفا لك؟ ما الأسباب التي دفعتك لاختيار الصفات؟

- بعدها ينظم المدرب إجابات الطلبة في قوائم متشابهة، وتقسم الطلبة إلى مجموعتين.

- ويقوم بفتح باب الحوار والنقاش بين المجموعتين عن سبب اختيارهم لآرائهم، ويعرض طلبة المجموعة الأولى إيجابيات وسلبيات آرائهم، ويعرض طلبة المجموعة الثانية إيجابيات وسلبيات آرائهم.

- يتعاون المدرب مع المجموعتين التي اعتمدت اختيار ما ثم تتوصل إلى إيجابيات وسلبيات آرائهم واختيارهم.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: البرنامج التدريبي، الجنس: ذكر، أنثى.

المتغير التابع: مهارات الذكاء العاطفي عند طلبة الصف العاشر في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز.

الأساليب الإحصائية:

تمت الإجابة عن سؤالي الدراسة الأول والثاني من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، استخدام تحليل التباين المشترك(ANCOVA).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء العاطفي عند طلبة الصف العاشر في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظة عجلون، وبعد جمع البيانات، عُولجت إحصائيا باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم التربوية(SPSS).

وفيما يلي عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة:

السؤال الأول: ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الذكاء العاطفي عند طلاب مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة عجلون؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء العاطفي، والجدول(2) يبين ذلك.

جدول(2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء العاطفي

المجموعة	فقرات المقياس	قبل تطبيق البرنامج التدريبي		بعد تطبيق البرنامج التدريبي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضابطة	1	2.57	1.431	2.17	0.747
	2	2.53	1.408	1.90	0.885
	3	2.10	1.185	2.23	0.774
	4	2.33	1.028	2.53	0.507
	5	1.80	0.887	2.17	0.791
	6	2.13	0.973	2.43	0.626
	7	2.90	1.155	2.13	0.860
	8	2.23	0.935	2.17	0.747
	9	1.73	0.868	2.27	0.785
	10	2.17	1.234	2.43	0.728
	11	3.43	1.382	2.00	0.871
	12	2.93	1.172	2.20	0.761
	13	2.17	1.053	2.47	0.571
	14	2.10	1.423	2.23	0.817
	15	3.23	1.251	2.10	0.845
	16	3.73	0.691	1.73	0.907
	17	3.47	1.167	2.13	0.860
	18	2.10	1.447	2.40	0.814
	19	1.93	0.944	2.43	0.774
	20	1.87	0.730	2.30	0.794
	21	3.03	1.299	2.13	0.860
	22	3.13	1.655	1.90	0.885
	23	3.13	1.074	2.17	0.950
	24	2.07	1.112	2.13	0.860
	25	2.37	1.159	2.33	0.844
	الدرجة الكلية	63.20	9.636	55.10	6.682
تجريبية	1	3.90	0.960	4.40	0.855
	2	3.70	0.837	4.47	0.629
	3	2.97	1.326	3.63	1.066
	4	2.43	1.194	3.80	0.997
	5	1.87	1.332	3.70	1.489
	6	2.60	1.192	3.53	1.279
	7	3.00	1.232	3.47	1.224
	8	2.27	1.143	3.10	1.269
	9	2.00	1.050	3.03	1.299
	10	1.83	0.913	3.37	1.426
	11	3.43	1.006	4.07	1.015
	12	3.30	1.119	3.80	1.157
	13	2.57	1.073	3.57	1.165
	14	2.57	1.357	3.50	0.974

0.900	4.47	1.055	3.70	15	
0.568	4.57	0.819	3.47	16	
1.303	3.60	1.461	3.07	17	
1.285	4.07	0.681	1.53	18	
1.074	3.53	0.968	2.60	19	
1.066	3.63	0.913	1.83	20	
1.149	3.70	1.392	2.83	21	
1.165	3.57	1.236	3.30	22	
0.999	3.63	1.167	2.87	23	
1.055	3.70	1.159	2.37	24	
1.155	3.67	1.251	2.43	25	
11.119	93.57	11.515	68.43	الدرجة الكلية	

يبيّن الجدول(2) تباينا ظاهريا بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء العاطفي، ولمعرفة إن كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين المشترك(ANCOVA)، والجدول(3) يبين ذلك.

جدول(3) تحليل التباين المشترك(ANCOVA) للفروق في درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء العاطفي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
المتغير القبلي المشترك	1483.190	1	1483.190	35.743	*0.000
البرنامج التدريبي	13279.735	1	13279.735	320.026	*0.000
الخطأ	2365.258	57	41.496		
المجموع	17128.183	59			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α= 0.05)

يتبين من الجدول(3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α= 0.05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الذكاء العاطفي تعزى للبرنامج التدريبي ولصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال رغبة الأعضاء بالاشتراك في البرنامج، والتي كانت نابعة من استشعار الأعضاء بأهمية الذكاء العاطفي، ورغبتهم الحقيقية في تنمية هذا الجانب المهم، وهذا انعكس إيجاباً على دافعية الأعضاء ذكورا وإناثا من خلال المواظبة على حضور الجلسات، وتأدية الواجبات البيتية التي كانوا يكلفون بها، إضافة إلى ما تضمنه هذا البرنامج من نشاطات جاذبة للفرد وأهداف قابلة للتحقيق، ومهارات تدريبية قريبة جداً من واقع حياة الطلبة اليومية(التواصل، القيادة، حل النزاعات...)، حيث أكَّد جولمان(Goleman, 1995) على أنَّ التدريب في الذكاء العاطفي أمر ضروري لإبراز العواطف المرغوبة، ويمكن تعلم الكفاءات الانفعالية باستخدام برنامج تدريبي جيد في الذكاء العاطفي؛ فالأشخاص ذوو الكفاءة العاطفية يتمتعون بالثقة الذاتية، مما يجعلهم قادة جيدين وفاعلين نشطين في الفريق، فهم يحافظون على نظرة متفائلة للحياة، مما يساعدهم على التغلب على العقبات

وزيادة قدرتهم على إدارة التوتر والغضب وغير ذلك من المشاعر السلبية مما يساعدهم على بناء علاقات مثمرة وإكمال المهام.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة لوبيز وباركت ونيزلك وسلين وسالوفي (Lopes, Brackett, Nezlak, Sellin & Salovey, 2011) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء الوجداني والتكيّف الاجتماعي تعزى إلى أثر البرنامج لصالح المجموعة التي طبّق برنامج لتنمية الذكاء الوجداني على أفرادها، ونتائج دراسة كل من(العبد اللات، 2012؛ ورزق الله، 2010) والتي أشارت نتائج كل منهما إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات الذكاء الانفعالي لصالح المجموعة التي طبّق على أفرادها برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني.

السؤال الثاني: هل تختلف فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الذكاء العاطفي عند طلاب مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظة عجلون باختلاف متغير جنس الطالب؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً لمتغير جنس الطالب، والجدول(4) يبين ذلك.

جدول(4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء العاطفي وفقا للتفاعل بين البرنامج والجنس

المجموعة	الجنس	قبل تطبيق البرنامج التدريبي		بعد تطبيق البرنامج التدريبي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضابطة	ذكر	65.80	9.08	55.33	8.51
	أنثى	60.60	9.76	54.87	4.45
تجريبية	ذكر	67.73	9.21	92.93	11.19
	أنثى	69.13	13.73	94.20	11.40

يبيّن الجدول(4) تباينا ظاهريا بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء العاطفي نتيجة لتطبيق البرنامج والفروق بين الجنسين، ولمعرفة إن كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين المشترك(ANCOVA)، والجدول (5) يبين ذلك.

جدول(5) تحليل التباين المشترك الثنائي(2-Way ANCOVA) للفروق في درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء العاطفي وفقاً للتفاعل بين البرنامج والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
المتغير المشترك	139.063	1	139.063	1.618	0.209
البرنامج التدريبي	20022.860	1	20022.860	232.955	*0.000
الجنس	7.027	1	7.027	0.082	0.776
التفاعل (البرنامج* الجنس)	2.080	1	2.080	0.024	0.877
الخطأ	4727.337	55	85.952		
المجموع	24898.367	59			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.05)

يتبين من الجدول(5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الذكاء العاطفي تعزى لمتغير جنس الطالب.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن رغبة الأعضاء الطوعية في الاشتراك بالبرنامج من كلا الجنسين تنبع من أهمية الحاجة إلى تنمية جانب الذكاء العاطفي والذي لا يقل أهمية عن الذكاءات الأخرى إضافة إلى المهارات المتضمنة في البرنامج التدريبي والتي تهدف جميعها إلى تنمية الذكاء العاطفي(الوعي الذاتي، وإدارة الانفعالات، والتفهم والتعاطف، والتدريب على المهارات الاجتماعية كالتواصل والقيادة، وبناء التحالفات وحل النزاعات)، وبالتالي فإن طبيعة الجنس لن يكون لها تأثير في نجاح وفعالية البرنامج المستخدم أو في نتائجه، وإنما الإجراءات المتبعة في البرنامج هي التي تحدد فعالية الأسلوب المستخدم أو البرنامج ككل، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العبد اللات(2010) التي أشارت إلى عدم وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل بين متغير جنس الطلبة والبرنامج التدريبي لتنمية الذكاء الوجداني في التكيّف الأكاديمي، والتكيّف الاجتماعي، والاتجاهات نحو المدرسة. واختلفت مع نتائج دراسة رزق الله(2010) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على المقياس المستخدم في مهارة إدارة الضغوط النفسية، والتكيّفية، والمزاج العام، والدرجة الكلية للمقياس لصالح الذكور، فضلاً عن وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات الذكاء الوجداني لصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائياً في مهارات الذكاء الوجداني لصالح الإناث.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أظهرتها الدراسة، يُمكن اقتراح التوصيات التالية:

1. الاهتمام بالأنشطة المختلفة التي تعمل على تطوير المهارات العاطفية عند الطلبة في المدارس.
2. تدريب المعلمين على المهارات العاطفية بهدف تعليم هذه المهارات في المدرسة من خلال التفاعل الجيد بين المعلمين والطلبة.

3. إعداد برامج متنوعة لتنمية الذكاء العاطفي عند الطلبة في مراحل التعليم جميعها، وأن تكون شاملة ومدمجة بمناهج التعليم، بهدف تعزيز التوافق العاطفي للطلبة.
4. إجراء دراسات أخرى مشابهة للدراسة الحالية على عينات أخرى في مراحل تعليمية مختلفة وفي بيئات مختلفة.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

جروان، فتحي عبد الرحمن(2008). *أساليب الكشف عن الموهوبين*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

جروان، فتحي عبد الرحمن(2013). *رعاية الموهوبين – الاستراتيجيات والإجراءات*. ورقة عمل مقدمة إلى للمركز العربي للتدريب. 17– 19مارس 2014. الدوحة. قطر.

جولمان، دانييل(1995). *الذكاء العاطفي*. ترجمة: ليلي الجبالي. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

رزق الله، رندا(2010). *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف السادس: دراسة تجريبية ميدانية في مدارس مدينة دمشق*. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة دمشق. سوريا.

سرور، ناديا هايل(2003). *مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

العبد اللات، أسماء(2010)، *فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء العاطفي في التكيّف الأكاديمي والاجتماعي وفي الاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية. الأردن.

عويدات، فادي (2006). *بناء قائمة بالكفايات المهنية والاجتماعية والخصائص الشخصية لمعلمي الطلبة الموهوبين*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية. الأردن.

مخيمر، سمير كامل(2013). الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة غزة. *مجلة جامعة الأقصى. سلسلة العلوم الإنسانية*. 17(1). 107– 153.

النواصرة، فيصل عيسى عبد القادر(2008). *الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية*. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية. الأردن.

المراجع الأجنبية:

Beisser, S. R(2008). Unintended Consequences of No Child Left Behind Mandates on Gifted Students. *In Forum on Public Policy Online*. 2008(2). 2. Oxford Round Table. 406 West Florida Avenue. Urbana. IL 61801.

Dean, D(2011). The effect of emotional intelligence on academic adaptation for gifted and non-gifted students in high school. *Intelligence*. 33(4). 369-391.

Goleman, D. G(1995). *Emotional Intelligence*. New York: bantam Books.

Jeloudar, S. Y., Yunus, A. S. M., Roslan, S., & Nor, S. M(2011). Teachers' emotional intelligence and its relation with classroom discipline strategies based on teachers and students' perceptions. *Journal of Psychology*. 2(2). 95-102.

Landsi, S(2005). Some Historical and Scientific Issues Related to Research on Emotional Intelligence. *Journal of Organizational Behavior*. 26(4). 41-109.

Lapointe, J. M., Legault, F., & Batiste, S. J(2005). Teacher interpersonal behavior and adolescents' motivation in mathematics: A comparison of learning disabled, average. and talented students. *International Journal of Educational Research*. 43(1-2). 39-54.

Lopes, P, Brackett, M, Nezlak, J, Sellin, & Salovey, P(2011). The effect of emotional intelligence program on social adaptation. *SAGE Publications*. *30*(8). 1018-1034.

Myers, L. and Tucker, M(2005). Increasing Awareness of Emotional Intelligence in A business Curriculum. *Business Communication* Quarterly. 68(1). 44-51.

Neale, R(2009). Emotional intelligence an international handbook. *Journal of Organizational Behavior*. 2(5). 61-86.

Stein, S. and Book, K(2000). Role of emotional intelligence in organizational learning: An empirical study. *Singapore Management Review*. 29(2). 55-74.

كيفية توثيق المقال:

الفريحات، باسم محمد(2018). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء العاطفي عند طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة عجلون. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. 6(2).248-267.