الذكاء الانفعالي لدى المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من تلاميذ التعليم الثانوي -دراسة مقارنة-ولاية تيزي وزو نموذجا

نزيم صرداوي: أستاذ محاضر أ

قسم علم النفس- جامعة مولود معمري

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي بين المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المنتظمين ببعض الثانويات التابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو.

بلغت عينة الدراسة 200 فرداً بواقع 95 متفوّقاً ومتفوّقةً دراسياً و105 متأخراً ومتأخرة دراسياً المقيدين بالعام الدراسي 2016/2015، والذين تم اختيارهم عشوائياً بالطريقة الطبقية النسبية وطبق عليهم مقياس الذكاء الانفعالي.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المتفوّقين دراسياً والمتأخرين لصالح المتفوّقين والمتفوّقات. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من المتفوّقين دراسياً والمتأخرين. وقد تم مناقشة هذه النتائج في ضوء نتائج الدراسات السابقة.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الانفعالي- المتفوّقون دراسياً- المتأخرون دراسياً- تلاميذ التعليم ثانوي.

Abstract

This research is interested in the differences that may exist between students experiencing academic success and students by school leavers regarding their emotional intelligence.

A sample of 200 students of the 3rd year high school participated in the study : 95 excellent students and 105 students failing at school of male and female were selected by proportional stratified random sampling method.

The results do appear statistically significant differences between students in academic achievement situations and students in school leavers about their emotional intelligence for excellent students.

However the results do not appear statistically significant differences between boys and girls in academic achievement situation or academic failure on their emotional intelligence.

Key words : Emotional intelligence- Students experiencing academic success- Students experiencing academic failure -Pupils of secondary education.

مقدمـــة

أخذ موضوع الذكاء مكانةً بارزةً من بين الموضوعات التي تناولها علماء النفس قديماً وحديثاً. وعلى الرغم من كون الذكاء مفهوماً افتراضياً إلاّ أنه استقطب اهتمام العديد من الباحثين حيث أصبح محل جدل ونقـاش في عوامله وتعـريفاته، ورغم ذلك بقـي من أكثـر الميادين التي حظيت بالبحث والدراسة في مجال الفروق الفردية. والنظـرة القديمة السـائدة كانت ترى أن الذكاء قدرة عقلية عامة تساعد الفرد على حل مشكلاته، وأن نسبة ذكائه تجعلنا نتنبأ بنجاحه أو فشله، إلاّ أن هذه النظرة تغيّرت مع بداية القرن الماضي، وأصبـحت اليوم ترى أن نسبة الذكاء لا تشكل في أفضل الحالات إلاّ 20% من العوامل المحددة للنجاح والتفوّق في الحياة بينما تحدد نسبة 80% من النجاح بعوامل أخرى.

والفكرة الأساسية هي أن نجاح الفرد في حياته الدراسية والمهنية والاجتماعية لا تتوقف على قدراته المعرفية فحسب، بل على ما يتمتع به أيضاً من مهارات وقدرات وإمكانات انفعالية، حيث يعتبر الذكاء الانفعـالي كبنية نفسية لها أهميتـها في تفسير بعـض جوانب السلوك الإنساني، حيث يؤكد جولمان (Golman,1996) أن الذكاء الانفعالي هو أكـثر أهمية من الذكاء العقلي ونسبة الذكاء. فالنجاح الدراسي وفق جولمان يتوقف بدرجة كبيرة على قياسات وجدانية واجتماعية، وعلى المربين والآباء البدء المبكر في مساعدة أبنائهم على تنمية ذكائهم الانفعالي. ومما لا شك فيه أن المتعلمين مختلفون في قدراتهم المعرفية والانفعالية ومتفاوتون في تحصيلهم الدراسي ومن بين هذه القدرات غير المعرفية التي يتمتع بها التلاميذ والتي تختلف فيما بينهم ما يعرف بالذكاء الانفعالي. والبحث في الفروق بين المتفوّقين والمتأخرين دراسياً من تلاميذ التعليم الثانوي في الذكاء الانفعالي أمر في غاية الأهمية.

1- الخلفية النظرية للدراسة

حظي البحث في موضوع الذكاء الانفعالي لدى المتفوّقين وغير المتفوّقين دراسياً في العقدين الأخيرين من القرن الماضي باهتمام العديد من الباحثين أمثال زيدنر وشاني-

زينوفتيش وماتيوز وروبرتس (Zeidner, Chani-Zinovich,Matthews et Roberts,2005) ولي وأولزيسكي وكوبيليوس (Lee,Olszewski et Kubilius,2006) وبار-أون (Bar-On,2007) وتيري ونوكيلينين (Terri et Nokelainen,2007) وتشان (Chan,2008) إذ أصبح من أكثر الموضوعات دراسةً وبحثاً.

ويعود هذا الاهتمام المتزايد بالذكاء الانفعالي لكونه بنية نفسية مهمة في تفسير بعض جوانب سلوك الفرد من جهة، ولكونه من المفاهيم النفسية الحديثة التي هي بحاجة إلى الدراسة المتعمقة لإزالة الغموض المرتبط بها من جهة أخرى. وأشارت بعض الدراسات إلى أن الذكاء العام وحده لا يضمن نجاح الفرد وتفوّقه، وإنما يحتاج إلى الذكاء الانفعالي الذي يعد مفتاح نجاحه في المجالات العلمية والعملية.

والمتتبع لمفهوم الذكاء الانفعالي من حيث تطوره التاريخي يجد أن الكثير من الجهود الجادة بذلت في مجال الانفعالات والعواطف قبل جولمان. وقد نظر علماء النفس الأوائل إلى مفهوم الانفعال على أنه مفهوم غير منظم يصعب ضبطه والتحكم فيه وأن الانفعالات تُشوّش على تفكير الفرد، وأن حياته ستكون أفضل لو أستطاع ضبط انفعالاته ووجدانه والتحكم في عقله، وظلت هذه النظرة سائدة في النظريات النفسية إلى عهد قريب.

ومع بداية القرن الثامن عشر وضع علماء النفس تقسيماً ثلاثي الأبعاد لعقل الإنسان يتضمن المعرفة والعاطفة والدافعية. ويرجع البعض ظهور مفهوم الذكاء الانفعالي إلى تصور ثورندايك (Thorndike,1920) عن الذكاء والذي ميّز فيه بين ثلاثة أنواع من الذكاء: الذكاء المجرد المتمثل في المهارات اللغوية والرياضية والذكاء العملي الذي يظهر في التعامل مع الأشياء، والذكاء الاجتماعي وهو مهارات التعامل مع الآخرين والذي يعتبره القدرة على فهم الفرد للحالات الداخلية والدوافع والسلوكيات لديه ولدى الآخرين والتصرف تجاهها في أفضل صورة على أساس تلك المعلومات.

واهتم سبيرمان (Spearman,1927) بالذكاء الانفعالي حين اقترح ما أسماه بالعلاقة السيكولوجية بين أنواع العلاقات العشر التي تؤلف قانون إدراك العلاقات، وقد عرّفها بأنها "القدرة على إدراك أفكار الآخرين من حوله عن طريق التمثيل بينها وبين عالمه الداخلي"[1].

وترجع الجذور الحديثة لمفهوم الذكاء الانفعالي إلى دراسات جاردنر (Gardner,1983) عن الذكاءات المتعددة، حيث أشار إلى وجود ثمانية أنواع من الذكاء من بينها الذكاء البين الذاتي (الذكاء الانفعالي).

وبرزت نظرية الذكاء الانفعالي للعالم بار-أون (Bar-On,1985) عندما اقترح مصطلح معامل الانفعالية حيث قام بإعداد قائمة نسبة الذكاء الانفعالي والتي تم نشرها سنة 1996. وطرح بار- أون نموذجاً للذكاء الانفعالي من حيث أنه مجموعة من القدرات الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في القدرة الكلية للشخص للتكيّف مع المطالب البيئية[2].

وتعد نهاية الثمانينات وبداية التسعينات من القرن العشرين بداية استخدام مفهوم الذكاء الانفعالي حيث يرى البعض أن جريننزبان (Greenspan,1989) هو أول من استخدم هذا المفهوم في التراث السيكولوجي إذ حاول تقديم نموذج موحد لتعلم الذكاء الانفعالي في ضوء نظرية بياجيه (Piaget) للنمو المعرفي ونظرية التحليل النفسي ونظرية التعلم الاجتماعي، ويذكر أن الذكاء الانفعالي يمر تعلمه بثلاثة مستويات: التعلم الجسمي والتعلم بالنتائج والتعلم التركيبي التمثيلي[3].

ويرى البعض أن جوزيف لودو (J.Ledoux,1990) الأمريكي هو الذي اكتشف منطقة الذكاء الانفعالي، حيث يرى أن جزءاً صغيراً من المنبهات التي تثير انفعالاتنا موجود على مستوى غدة صغيرة بالدماغ.

وقدم ماير وسالوفي (Mayer et Salovey,1990) نموذجاً للذكاء الانفعالي إذ يعتبر البعض أن هذين الباحثين هما من أطلقا مصطلح الذكاء الانفعالي بعدما كان يسمى بالكفاءة الانفعالية [4].

ويرى البعض أن جذور مفهوم الذكاء الانفعالي ترجع إلى ما ورد سنة 1995 في كتاب جولمان الذي يتضمن مجموعة من البحوث التي تناولت تأثير مراكز المخ في انفعالات الفرد ومن ثم في أدائه وعلاقاته مع الآخرين.

وذكر جولمان أن فهمه للذكاء الانفعالي مبني على مفهوم جاردنر في نظريته حول الذكاءات المتعددة، وبشكل خاص الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي.

وبرز جولمان من خلال دراساته حول المخ وعلوم السلوك كباحث نفسي متميّز ضمن جماعة من الباحثين المهتمين بأن الاختبارات التقليدية للذكاء المعرفي قليلاً ما تخبرنا عما تسهم به في نجاح الفرد في الحياة، واستمرت جهوده في دراسة الذكاء الانفعالي مع إصدار كتاب ثاني سنة 1997 أوضح فيه أهمية الذكاء الانفعالي للفرد في مجال العمل. ويرى جولمان أن الذكاء الانفعالي في بعض الأحيان يمكن أن يكون أكثر قوةً وتأثيراً في حياة الإنسان من الذكاء العام، حيث يسهم في تحسين التحصيل

الدراسي وخفض السلوك العدواني والقدرة على الأداء بشكل أفضل. فالذكاء العام يتنبأ فقط بما يقارب 20% من عوامل نجاح الإنسان في الحياة، في حين يعود 80% من النجاح إلى عوامل أخرى ترتبط بالذكاء الانفعالي[5].

ويشير بعض الباحثين أمثال ليفر، كريستوفر وبورتر (Leever,Christopher et Porter,1999) ورايس، جارلن وزقلر (Rice,Garland et Zigler,2000) وهيبرت وكـانت (Hebert et Kent,2006) إلى أهمية فهم الذكاء الانفعالي لدى المتفوّقين والتي تنبع بسبب الفجوة الكبيرة بين النمو المعرفي والنمو الانفعـالي لديهم مما قد يـؤدي إلى العـديد من المشكلات الانفعالية وأهمها: الحساسية الزائدة والحدة الانفعالية والضغط النفسي وسوء التواصل مع الآخرين والاكتئاب والتي قد تؤثر في مجالات النمو المختلفة، وفي نجاحهم المهني والدراسي وفي الحياة الاجتماعية[6].

أما من حيث التعريفات التي تناولت مفهـوم الذكاء الانفعـالي فيعد جولمـان أول من عرّفه بشكل صريح حيث أشار إليه بأنه:" اتحاد مجموعة من العوامل التي تسمح للفرد بأن يشعر، ويقوم بالأشياء بدافعية وينظم مزاجه، ويسيطر على اندفاعه، ويواجه الإحباط بإصرار، مما يسمح له بالنجاح في الحياة اليومية"[7].

ويعرّف ماير وسالوفي(1997) الذكاء الانفعالي بأنه: " قدرة الفرد على إدراك انفعالاته للوصول إلى تعميم ذلك الانفعال ليساعده على التفكير وفهم ومعرفة انفعالات الآخرين بحيث تؤدي إلى تنظيم وتطوير النمو العقلي المتعلق بتلك الانفعالات"[8].

ويعرّفه سالوفي وسارود ووليري وايبل (Salovey,Sroud,Woolery et Epel,2002) بأنه: " المقدرة على مراقبة مشاعر وعواطف الفرد الشخصية وعواطف الآخرين، ليميّز بينها ويستخدم هذه المعلومات لتكون موجهاً لتفكيره وأفعاله"[9].

ويعرّفه بار-أون بأنه: " قدرة الفرد على فهم مشـاعره والتعـبير عنها، وامتلاك تقيـيم إيجابي للذات، وتحقيق واسع لقدراته ليعيش حياة هانئة سعيدة. إنها القدرة على فهم الطريقة التي يشعر بها الآخرون، والقدرة على إقامة علاقات بين شخصية ناضجة ومسؤولة، دون أن تتحول إلى اعتمادية على الآخرين، ويتصف هؤلاء الأفراد عموماً بالتفاؤل، والمـرونة، والواقـعية والنجاح في حل المشكلات والتعامل مع الضغوط دون فقدان التحكم بها"[10].

ومن التعريفات التي تناولتها المراجع العربية تعريف العيتي(2003) الذي يشير إلى أن الذكاء الانفعالي هو: "قدرة الإنسان على التعامل الإيجابي مع نفسه ومع

الآخرين"[11]، وتعريف حسين (2003) الذي يشير إلى أنه: " مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات الاجتماعية والوجدانية التي تمكن الفرد من تفهم مشاعره ومشاعر الآخرين، وتعطيه القدرة على التعامل الإيجابي معها محققاً بذلك السعادة لنفسه ولمن حوله"[12].

أما من حيث التناولات النظرية فقد صاحب الاهتمام المتزايد بموضوع الذكاء الانفعالي عدد من النماذج النظرية التي حاولت تحديد أبعاده وإعداد المقاييس المقننة لقياسه.

وقد اختلف المنظرون في تحديد هذه الأبعاد، حيث صنّف كل من ماير وسالوفي وكاروزو (Mayer,Salovey et Caruso,2000) نماذج الذكاء الانفعالي إلى نوعين هما: نماذج القدرة للذكاء الانفعالي والنماذج المختلطة للذكاء الانفعالي.

ينظر أصحاب التناول النظري الأول (**نماذج القدرة للذكاء الانفعالي**) إلى الذكاء الانفعالي على أنه يشبه إلى حد كبير الذكاء اللفظي والميكانيكي إلاّ أنه يعمل ويؤثر في المحتوى الانفعالي، وأنه يتضمن مهارة الفرد في التعرف على المهارات الانفعالية والاستدلال المجرد مستعيناً بهذه المهارات [13].

ويؤكد هذا النموذج على المكوّنات المعرفية للذكاء الانفعالي إذ يركز على إدراك وتنظيم الانفعالات والتفكير فيها ويقدم تنبؤات عن البنية الداخلية للذكاء، ويرى أن الذكاء الانفعالي نوع من أنواع الذكاء وهو يلبي ثلاثة محكات: محك أوّل هو المحك المفاهيمي ويعني أن الذكاء الانفعالي يعكس أداء عقلياً وليس طريقة مفضلة للسلوك، ومحك ثانٍ هو المحك الارتباطي ويعني أن الذكاء الانفعالي يصف منظومة من القدرات المترابطة داخلياً وتلك القدرات مشابهة للقدرات العقلية الموصوفة في الذكاءات الأخرى ولكنها متميزة عنها، ومحك ثالث هو المحك النمائي وهو أن الذكاء الانفعالي ينمو مع زيادة العمر والخبرة وذلك من مرحلة المراهقة إلى مرحلة الرشد [14].

ومن نماذج القدرة للذكاء الانفعالي نجد نموذج ماير وسالوفي (1990) الذي أشار إلى مكوّناته وهي: الوعي الانفعالي بالذات ومعالجة الانفعالات، ودافعية الذات، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية.

ويفترض هذا النموذج أن فهم الانفعالات يرتبط بصورة كبيرة بالتفكير المجرد، أي أن هناك تكاملاً بين فهم الانفعال والمعالجة المعرفية والتفكير المجرد [15].

واستمر جهود ماير وسالوفي في دراستهما للذكاء الانفعالي مع العديد من الباحثين، حيث قدما مع زميلهما كاروزو سنة 2000 نموذجهم الجديد للذكاء

الانفعالي، حيث أشاروا إليه على أنه قدرة الفرد على معرفة معاني الانفعالات والعلاقات الانفعالية، والتفكير وحل المشكلة على أساسها. فالذكاء الانفعالي يكون متضمناً في القدرة على إدراك الانفعالات، وتمثل المشاعر المرتبطة بها وفهم المعلومات المتعلقة بهذه الانفعالات، والتعامل معها أو استخدامها ومعالجتها[16].

ويتكوّن هذا النموذج الجديد من أربعة مجالات: إدراك وتحديد الانفعال لدى الذات ولدى الآخرين، الاستفادة من الانفعال لتيسير المعرفة والأداء، فهم أسباب ونتائج الانفعالات، تنظيم الانفعالات لدى الذات ولدى الآخرين.

وينظر أصحاب التناول النظري الثاني (**النماذج المختلطة للذكاء الانفعالي**) إلى الذكاء الانفعالي على أنه خليط من السمات والاستعدادات والمهارات والكفاءات والقدرات، وأن عناصر الذكاء الانفعالي عوامل شخصية وليست قدرات. وأطلق على هذا التناول اسم النماذج المختلطة للذكاء الانفعالي ومن رواده جولمان وبار-أون.

ويشير نيوسام وزملاؤه (Newsame et autres,2000) إلى أن النماذج المختلطة للذكاء الانفعالي تؤكد على أنه نزعة أو انفعال أكثر منه قدرة معرفية، أيّ أنها تجمع بين الانفعالات الشخصية أو سمات الشخصية مع الانفعالات في سياقها الاجتماعي من خلال النشاط الاجتماعي والتفاعل مع الآخرين، كما تتناول المكوّن الانفعالي وتعامله مع الدوافع وحالات الإدراك [17].

ويرى بار-أون أن مفهوم الذكاء الانفعالي يمثل الجانب غير المعرفي من الذكاء العام الذي توصل إليه وكسلر والذي لم ينكر الجوانب غير المعرفية بالرغم من أنه كان أكثر اهتماماً بالجوانب المعرفية.

ويشير حسن وأبو المكارم (2004) إلى أن نموذج بار-أن هدف إلى فهم لماذا يتمكن بعض الأفراد من النجاح في الحياة بينما يفشل آخرون، ولهذا قام بمراجعة الأدبيات التي تتناول خصائص الأفراد الناجحين في حياتهم [18]. ويرى ماير وزملاؤه أن نموذج بار-أون يصف الذكاء الانفعالي على أنه منظومة من القدرات غير المعرفية والكفاءات والمهارات الشخصية والوجدانية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع المتطلبات والضغوط البيئية، فهذا النموذج يجمع بين القدرات العقلية كالإدراك الانفعالي للذات مع سمات شخصية أخرى مستقلة عن القدرة العقلية كالاستقلال الشخصي وتقدير الذات والحالة المزاجية [19].

ويتضمن نموذج بار-أون خمسة مجالات هي: مهارات التعامل مع الذات ومهارات العلاقة مع الآخرين والقدرة على التكيف، وإدارة الضغوط والمزاج العام.

أما نموذج جولمان للذكاء الانفعالي(1995) فيتكوّن من خمسة أبعاد أساسية هي: الوعي بالذات وهو معرفة الفرد لانفعالاته وإدراكه ومتابعته لمشاعره وتوجيهها لحظة بلحظة، وإدارة الانفعالات والتي تعني التخلص من الانفعالات السلبية وترشيد الانفعالات بطريقة تساعد الفرد على التوافق مع المواقف، واستثارة الدافعية الذاتية بمعنى السيطرة على النزوات والرغبات الملحة، والتعاطف أو تعرف مشاعر الآخرين ومعناه الوعي باحتياجات الآخرين والتعاطف معهم، والمهارات الاجتماعية والتي تعني التعامل مع الآخرين بطريقة إيجابية من خلال بناء واسع يطلق عليه جولمان الكفاءة الاجتماعية وتشمل المهارات التي يحتاج إليها الفرد لكي يصبح قائداً يكتسب شعبيةً في علاقاته مع الآخرين. وقام جولمان سنة 1998 بتعديل نموذجه الأوّل للذكاء الانفعالي حيث اشتمل على خمس وعشرين كفاءة صُنفت إلى كفاءات شخصية تتضمن الوعي بالذات، تنظيم الذات والدافعية الذاتية، وكفاءات اجتماعية وتتضمن الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية [20].

ويقوم نموذج جولمان المعدل على الكفاءات الوجدانية التي تمكن الأفراد من إظهار استخدامهم الذكي لانفعالاتهم في إدارتهم لذواتهم والعمل مع الآخرين لكي يكونوا فعّالين في العمل [21].

ويرى جولمان أن الكفاءة الوجدانية هي قدرة متعلمة تقوم على أساس الذكاء الانفعالي الذي يؤدي إلى الأداء المتميز في العمل. وقد أدخل جولمان سنة 2001 تعديلاً على نموذجه لسنة 1998، حيث يعكس نموذجه الحديث التحليل الإحصائي الذي قام به مع زميله بويتزيس (Boyatzis) للأبعاد الخمسة للذكاء الانفعالي والتي تتمثل في: الوعي بالذات وإدارة الذات والوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات الاجتماعية [22].

2- الدراسات السابقة

1.2- الدراسات التي تناولت الفروق بين المتفوّقين دراسيا والمتأخرين في الذكاء الانفعالي

من الدراسات التي تناولت الفروق بين المتفوّقين والمتأخرين دراسياً في الذكاء الانفعالي نذكر مجموعة منها مثل دراسة باركر وآخرون (Parker et autres,2004) التي هدفت إلى فحص الفروق لدى عينة من 372 طالباً من المتفوّقين وغير المتفوّقين دراسياً في الذكاء الانفعالي من جامعة أنطاريو الأمريكية، حيث طبق اختبار بار-أون بصورته المختصرة وأسفرت النتائج عن تفوّق الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع على ذوي التحصيل المتوسط والمتدني في كل بعد من أبعاد الذكاء

الانفعالي. ودراسة وويتاسزيوسكي وألسما (Woitaszewski et Aalsma,2004) التي هدفت إلى معرفة مساهمة الذكاء الانفعالي في النجاح الأكاديمي والاجتماعي وذلك من خلال قياس الذكاء الانفعالي وفق نظرية ماير وسالوفي للكشف عن درجة مساهمته في النجاح الأكاديمي والاجتماعي عند عينة من 39 طالباً وطالبةً من المراهقين الموهوبين من الصف الحادي عشر والثاني عشر من المدرسة الثانوية بالوسط الغربي من الولايات المتحدة الأمريكية تراوحت أعمارهم بين 15-18 سنة، وقد تم استخدام مقياس (MEIS-A) للباحثين ماير وسالوفي لقياس الذكاء الانفعالي إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي وكل من النجاح الأكاديمي والنجاح الاجتماعي لدى المراهقين الموهوبين.

ودراسة العمران (2006) التي كان من أهدافها التعرف على علاقة الذكاء الانفعالي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المراهقين في مملكة البحرين، وتكوّنت العينة من 312 مراهقاً ومراهقةً، وأسفرت النتائج عن تمتع الطلبة المتفوّقين بمستوى ذكاء انفعالي عام أعلى من العاديين والمتعثرين في تحصيلهم الأكاديمي.

ودراسة لي وولسوسكي كوبيليوس (Lee,Olszewski-Kubilius,2006) التي هدفت إلى التعرف على الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى عينة من 450 طالباً وطالبة من جامعة أمريكية حيث تم تطبيق اختبار بار-أون، وتوصلت النتائج إلى أن الطلبة المتفوّقين كانت قدرتهم على بعد التكيف أفضل من العاديين والمتأخرين دراسياً ، وأقل على بعدي إدارة الضغوط وضبط النفس. وتوصلت دراسة الجندي(2006) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة المتفوّقين دراسياً والعاديين والمتأخرين في الذكاء الانفعالي لصالح المتفوقين. ودراسة تيري ونوكلاينين (Terri et Nokelainen,2007) التي هدفت إلى مقارنة عينة مكوّنة من 249 من الطلبة الموهوبين والعاديين والمتأخرين في الصفوف من السابع إلى التاسع في الذكاء العاطفي والحساسية الأخلاقية، وبعد تطبيق مقياسي الذكاء العاطفي والحساسية الأخلاقية توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أبرزها أن الطلبة الموهوبين أكثر ذكاء عاطفياً من الطلبة العاديين والمتأخرين. كما هدفت دراسة المصري(2007) إلى التعرف على الفروق في الذكاء العاطفي لدى عينة من 98 من المتفوّقين تحصيلياً والعاديين والمتأخرين من الجنسين من طلبة كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة بالمملكة الأردنية الهاشمية حيث توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء العاطفي بين المتفوّقين تحصيلياً والعاديين والمتأخرين لا على المقياس الكلي ولا على أبعاده الفرعية.

وأجرى زايدند وزينوفيش (Zeidned et Zinovich,2007) دراسة تهدف للتحقق ما إذا كان طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً يحصلون على درجات أعلى من الطلبة غير الموهوبين في اختبارات الذكاء الانفعالي القائمة على القدرة حيث أظهرت النتائج أن علامات الطلبة الموهوبين أعلي من غير الموهوبين في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي. وقامت العبوشي(2008) بدراسة الذكاء الانفعالي في علاقته بالتحصيل الدراسي عند طالبات الأقسام العلمية في الكلية العلمية بالليث-جامعة أم القرى-بالمملكة العربية السعودية حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات المتفوّقات تحصيلياً ومتوسط درجات الطالبات العاديات والمتأخرات تحصيلياً على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي. وهدفت دراسة الغضـوري (2008) إلى التعرف على مستـوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة المتفوّقين تحصيليا والعاديين بدولة الكويت، وتوصلت النتائج إلى أن متوسطات الدرجات المحققة للمتفوّقين تحصيلياً على جميع أبعاد الذكاء العاطفي والدرجة الكلية كانت أعلى من درجات العاديين وأن هذه الفروق لصالح المتفوّقين تحصيلياً. وتوصلت دراسة سيد سعيد (2010) إلى عدم وجود فروق في جميع مكوّنات الذكاء الوجداني ماعدا مكوّن الوعي بالمشاعر الذاتية، وكذلك في الدرجة الكلية للمقياس بين المتفوّقين دراسياً والعاديين والمتأخرين من تلاميذ الصفوف السادس ابتدائي والثالث إعدادي والثالث ثانوي بدولة البحرين.

2.2-الدراسات التي تناولت الفروق بين الذكور والإناث من المتفـوّقين دراسياً والمتأخـرين في الذكاء الانفعالي

من الدراسات التي تناولت الفروق بين الذكور والإناث المتفوّقين دراسيا والمتأخرين في الذكاء الانفعالي نجد دراسة ماير وكاروزو وسالوفي (Mayer,Caruso et Salovey,1999) التي هدفت إلى معرفة قدرة الطلاب على التعرف على المستوى الانفعالي للمثيرات البصرية والكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي ومتغير الجنس لدى عينة مكوّنة من 139 طالباً وطالبة جامعيين، و بيّنت النتائج أن الإناث تفوّقن على الذكور في الذكاء الانفعالي عموماً. ودراسة بار-أون وباركر (Bar-On et Parker,2000) التي هدفت إلى دراسة الذكاء الانفعالي لدى عينة من 350 طالباً وطالبة جامعيين بالولايات المتحدة الأمريكية، وأسفرت النتائج عن وجود أثر دال للجنس وتفوّق الإناث على الذكور في الذكاء الانفعالي. ودراسة سميث وهيباتيلا (Smith et Hebatella,2000) بدراسة هدفت لقياس تأثير الذكاء الانفعالي

على النجاح الأكاديمي لطلبة الصف العاشر في اللغة الانجليزية والعلوم الاجتماعية والرياضيات، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي بين الطلبة الناجحين والطلبة غير الناجحين في هذه المواد، وذلك لصالح الناجحين.

ودراسة المطيري(2000) التي أجريت على عينة قوامها 420 من الطلاب بالصفين الثاني والثالث ثانوي بقسميها العلمي والأدبي بمنطقة الأحمدي التعليمية في الكويت، وأسفرت النتائج عن تميز الطلبة المتفوّقين دراسياً بالذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي عموماً بدرجة أكبر من غير المتفوقين (متوسطي ومنخفضي الذكاء).

وأجرت تابيا ومارش (Tapia et Marsh,2001) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر الجنس في الذكاء الانفعالي، وتكوّنت العينة من 319 طالباً و157 طالبة في إحدى الكليات في مدينة مكسيكو، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود تأثير الجنس في الذكاء الانفعالي. ودراسة مارثا وجورج (Martha et George,2001) التي استهدفت الكشف عن تأثير الجنس في الذكاء الانفعالي لدى 319 من تلاميذ مدرسة إعدادية بالمكسيك، وأشارت النتائج إلى أن تأثير ضعيف للجنس في الذكاء الانفعالي. ودراسة فوقية راضي (2001) التي استهدفت فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى عينة مكوّنة من 289 طالباً وطالبةً جامعيين، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في عوامل الذكاء الانفعالي (التعاطف، وإدارة الانفعالات، الدافعية الذاتية، والدرجة الكلية) لصالح الإناث. ودراسة عجوة (2002) التي هدفت إلى التعرف عن الفروق بين طلاب التعليم الثانوي من الجنسين في الأردن، وتوصلت الدراسة عن عدم وجود فروق بين البنين والبنات في الذكاء الانفعالي. وقامت فاطمة الياسين(2002) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى الفروق في أبعاد الذكاء الانفعالي بين المتفوّقات معرفياً والمتوسطات ودون المتوسطات من طالبات السنة الثانية ببعض المدارس الثانوية بدولة الكويت، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين مجموعات الدراسة على أبعاد الذكاء الانفعالي عموماً. بينما أسفرت نتائج دراسة رزق (2003) عن وجود فروق بين الذكور والإناث من طلبة كلية التربية بجامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية على مكونات الذكاء العاطفي وذلك لصالح الإناث. واستهدفت دراسة عبد المنعم محمود(2003) التعرف إلى أثر الجنس (طلبة، طالبات) في الذكاء الانفعالي، وبيّنت النتائج عدم وجود أثر دال للنوع في الذكاء الوجداني. وأسفرت نتائج دراسة عبد

الغفار(2003) عن وجود فروق في الذكاء الانفعالي بين الجنسين من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة المنصورة بجمهورية مصر العربية. وقام كل من روي وألنزو وفيزويفاران (Rooy,Alonso et Viswesvaran,2004) بدراسة للتعرف إلى الفروق في الذكاء الانفعالي وفقاً للجنس بين طلبة إحدى الجامعات الأمريكية حيث توصلت نتائج الدراسة إلى تفوق الإناث على الذكور في الذكاء الانفعالي. كما أجرى هارود وسكي (Harrod et Schee,2005) دراسة هدفت إلى التعرف إلى علاقة الذكاء الانفعالي بالمتغيرات الديمغرافية منها الجنس والعمر والدخل ومستوى تعليم الوالدين ومكانة الإقامة، وتكوّنت العينة من 200 طالبا من الذين تتراوح أعمارهم بين 16-19 سنة، وأشارت النتائج إلى أن مستويات الذكاء الانفعالي كانت لدى الإناث أفضل من الذكور. وأجرى السامرائي(2005) دراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المتفوّقين في مدرسة اليوبيل للمتفوّقين بالمملكة الأردنية الهاشمية، كما هدفت إلى التعرف إلى تأثير الجنس والعمر والتفاعل بينهما في الذكاء الانفعالي بينهم. وتكوّنت العينة من 38 مفحوصاً من طلبة الصف التاسع والعاشر والحادي عشر. وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود تأثير الجنس في متغير الذكاء الانفعالي العام وأبعاده الفرعية. وقامت كل من خليل والشناوي(2005) بدراسة الذكاء العاطفي لدى طلبة كلية الآداب بجامعة المنوفية بجمهورية مصر العربية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مكوّنات الذكاء العاطفي.

وتوصلت رزق الله (2006) في دراسة تجريبية أجرتها على تلاميذ الصف السادس من مدارس دمشق لتنمية مهارات الذكاء العاطفي إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الذكاء العاطفي في مهارات فهم الانفعالات الشخصية، ومهارة فهم العلاقات البين الشخصية وفي الذكاء العاطفي ككل، في حين وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الذكور والإناث على المقياس المستخدم في مهارة إدارة الضغوط النفسية والتكيف والمزاج العام لصالح الذكور. وهدفت دراسة العمران(2006) إلى التعرف على الفروق في الذكاء الانفعالي تبعاً للجنس على عينة من الطلبة البحرينيين من ثلاث مراحل تعليمية هي: الإعدادية والثانوية والجامعية، ودلت نتائج الدراسة على تفوّق الإناث على الذكور في بعد الذكاء الاجتماعي، في حين تفوّق الذكور في بعد المزاج العام.

وتوصلت دراسة لي وولسوسكي كوبيليوس (Lee,Olszewski-Kubilius,2006) إلى أن متغير الجنس لم يظهر تأثيره في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء العاطفي بين الطلبة المتفوّقين دراسياً والعاديين من طلاب جامعيين.

وقام المصري(2007) بدراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في الذكاء العاطفي بين المتفوّقين تحصيلياً والعاديين من الجنسين، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها أن هناك تفوّقاً للإناث على الذكور على بعد التعاطف وعلى مقياس الذكاء العاطفي ككل. ودراسة الأحمدي (2007) التي كان من أهدافها التعرف على تأثير متغيرات الجنس والعمر والتخصص والمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة في الذكاء الانفعالي. وتكوّنت العينة من 126 مفحوصاً من طلبة جامعة طيبة بالمدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لمتغير الجنس في الذكاء الانفعالي. وأظهرت دراسة جودة (2007) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث من طلبة جامعة الأقصى بدولة فلسطين. وتوصلت نتائج دراسة المصدر (2007) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية لصالح الذكور. كما أجرى العمران وبانامايكي (Alumran et Punmaki,2008) دراسة كان من أهدافها التعرف إلى تأثير الجنس في الذكاء الانفعالي لدى عينة من المراهقين بمملكة البحرين، وأشارت النتائج إلى وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لمتغير الجنس في الذكاء الانفعالي حيث تفوّقت الإناث على الذكور في الذكاء الانفعالي.

يتضح من استقراء الدراسات السابقة عموماً أن الذكاء الانفعالي يختلف باختلاف مستويات التفوق والتحصيل الدراسي، كما أنه يختلف باختلاف الجنس، وأن معظم هذه الدراسات أجري في بيئات عربية وغربية.

ويبدو أن البحث في موضوع الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ المتفوّقين دراسياً وغير المتفوقين ما زال بكراً في البيئة الجزائرية. لذا كان من أهداف الدراسة الحالية التعرف إلى الفروق بين المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من تلاميذ التعليم الثانوي في الذكاء الانفعالي وفق محكي التحصيل الدراسي والجنس.

3-إشكالية الدراسة

يعد مفهوم الذكاء الانفعالي من المفاهيم الحديثة في علم النفس، وذو علاقة إيجابية بالإنجاز في مجالات الحياة الدراسية والعملية. فهو بنية نفسية لها أهميتها في تفسير بعض جوانب سلوك المرء وجزء مكوّن لصحته النفسية. فالذكاء الانفعالي

ضروري لحياة المرء اليومية إذ يساعده على توجيه قدراته والتحكم في قراراته وهو يلعب دوراً بارزاً في وعي الفرد بانفعالاته ومشاعره، والتحكم بها وإدارتها، وقراءة مشاعر الآخرين والتعاطف معها.

إن إعداد المتعلم ليكون ناجحاً في عمله الدراسي لا يتوقف على تأهيله العلمي والأكاديمي في مجال تخصصه فحسب، بل إلى تنمية مهاراته الانفعالية وتقدير ذاته، وبذلك يتم تحسين مستوى تحصيله الدراسي بشكل أفضل.

ويرى بار-أون(2005) أنه إذا كان الذكاء المعرفي مفتاح النجاح في المجال الدراسي، فإن الذكاء الانفعالي يعتبر بوابة النجاح في الحياة، فاكتساب التلميذ قدراً من الذكاء الانفعالي لا يقل أهمية عن تأهيله العلمي والأكاديمي. وأشار ماير وسالوفي(1995) إلى إمكانية تحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين بتنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لديهم، ويتم ذلك من خلال رفع مستوى وعيه بذاته وتفهمه لعواطفه وعواطف ومشاعر الآخرين وحل مشكلاته وإدارة انفعالاته في محيط البيئة التعليمية. فبيئة الثانوية غنية بما يثير انفعالات ومشاعر المتعلم السلبية وأبرزها إخفاقه في امتحان البكالوريا وخوفه من مستقبله الدراسي، لذلك فإنه من المهم جداً وجود هذا النوع من الذكاء لديه. ويرى جولمان أن المدرسة هي المسؤولة عن تحقيق الكفاءة الانفعالية من خلال بناء وتحسين مهارات الذكاء الانفعالي بدءاً من مرحلة رياض الأطفال حتى المرحلة المدرسية العليا[23].

فالبيئة المدرسية التي لا توفر الأمن الانفعالي للتلميذ تجعله يشعر بالقلق والضغط والتوتر والإحباط في علاقاته بالآخرين مما ينعكس سلباً على تركيزه في المواقف التعلمية، فيقل بذلك تحصيله الدراسي[24].

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتبين أن هناك تفاوت في نتائج هذه الدراسات. وعلى الرغم من حداثة هذا المفهوم، فإنه لم ينل الاهتمام اللازم من الباحثين. وعلى-حد علم الباحث واطلاعه-لم يتم دراسة موضوع الذكاء الانفعالي لدى المتفوّقين دراسياً المتأخرين في المجتمع الجزائري. ومن هذا المنطلق تصبح الدراسة الحالية ضرورة بحثية لها مبرراتها. وهدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من الذكور في الذكاء الانفعالي؟

- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتفوّقات دراسياً والمتأخرات في الذكاء الانفعالي؟

- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث من المتفوّقين دراسياً في الذكاء الانفعالي؟

- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث من المتأخرين دراسياً في الذكاء الانفعالي؟

4- فرضيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه نتـائج الدراسـات السابقة وفي ضوء تساؤلات الدراسة، تم صياغة الفرضيات التالية:

1.4- الفرضية الأولى

توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من الذكور في الذكاء الانفعالي لصالح المتفوّقين.

2.4- الفرضية الثانية

توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتفوّقات دراسياً والمتأخرات في الذكاء الانفعالي لصالح المتفوّقات.

3.4-الفرضية الثالثة

توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث من المتفوّقين دراسياً في الذكاء الانفعالي لصالح الإناث.

4.4-الفرضية الرابعة

توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث من المتأخرين دراسياً في الذكاء الانفعالي لصالح الإناث.

5-أهداف الدراسة

- تحاول الدراسة الحالية الكشف عن جانب هام من شخصية التلميذ المتمدرس بالتعليم الثانوي في الجزائر وهما الذكاء الانفعالي.

- الكشف عن طبيعة الفروق بين المتفوّقين والمتأخرين دراسياً من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من الجنسين في الذكاء الانفعالي.

6-أهمية الدراسة: تتجلى أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

-إن هذه الدراسة تعد الدراسة الأولى-على حد علمي الباحث واطلاعه-التي تطبق في الجزائر على عينة من المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

-الذكاء الانفعالي متغير ذو أهمية بالغة في حياة الأفراد، وتقديم معلومات حديثة عنه-من خلال الدراسة الوصفية المقارنة بين المتفوّقين والمتأخرين دراسياً -تعد إضافة جديدة للمكتبة الجزائرية.

-تحاول الدراسة الحالية أن تقدم معلومات نظرية وعملية للأستاذ ومستشار التوجيه المدرسي والمدير ومساعديه من أجل توجيه الاهتمام بالتلاميذ لاستثمار طاقاتهم وتوظيف قدراتهم المختلفة والمتباينة في ذكائهم الانفعالي والاهتمام بتنميته من أجل مساعدتهم على التعامل مع مشكلاتهم النفسية والسلوكية التي تؤثر في تحصيلهم الدراسي.

7- مفاهيم الدراسة الإجرائية

1.7- الذكاء الانفعالي

يعرّف الذكاء الانفعالي بأنه: " القدرة على الإدراك الجيّد للانفعالات والعواطف والمشاعر الذاتية وفهمها والتعبير عنها بوضوح وتنظيمها وضبطها والتحكم فيها وفهم انفعالات ومشاعر الآخرين والوعي بها للدخول معهم في علاقات انفعالية إيجابية". ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الذكاء الانفعالي المستخدم في الدراسة الحالية الذي أعده عثمان ورزق (2001). ويتبنى الباحث الحالي تعريف عثمان ورزق للذكاء الانفعالي.

2.7-المتفوّقون دراسياً

يعرّف آل شارع (2002) التلميذ المتفوّق بأنه المتعلم الذي لديه استعداد وأداء متميز عن بقية أقرانه في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وخاصة في مجالات التفوق الدراسي.

ويتمثل التعريف الإجرائي للمتفوّقين دراسياً في الدراسة الحالية بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي من الشعب العلمية والأدبية المتواجدين بالثانويات التابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو والذين تم اختيارهم بناء على محك التفوّق في التحصيل الدراسي والمتمثل في معدل يساوي أو يفوق **20/12** والحاصلين على إحدى التقديرات المدرسية التالية: لوحة شرف أو تشجيع أو تهنئة أو امتياز في امتحان الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2016/2015.

3.7-المتأخرون دراسياً

يتمثل التعريف الإجرائي للمتأخرين دراسياً في الدراسة الحالية بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي من الشعب العلمية والأدبية المتواجدين بالثانويات التابعة لمديرية التربية

لولاية تيزي وزو والذين تم اختيارهم بناء على محك الفشل في التحصيل الدراسي والمتمثل في معدل يساوي أو يقل **20/08** والحاصلين على أحد التقديرين المدرسيين التاليين: إنذار أو توبيخ في امتحان الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2016/2015.

8-منهجية الدراسة وإجراءاتها

1.8-منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي للكشف عن الفروق بين المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من الجنسين في الذكاء الانفعالي.

2.8- مجتمع الدراسة وعينتها

تألف مجتمع الدراسة من جميع المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من الذكور والإناث من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقيدين في الثانويات التابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو للعام الدراسي 2016/2015.

تكوّنت عينة الدراسة من (200) تلميذاً وتلميذةً بواقع (95) متفوّقاً ومتفوّقةً دراسياً و(105) متأخراً ومتأخرةً دراسياً الموزعين على خمس (5) ثانويات، وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة من مجموع الثانويات التابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو، وبعده تم اختيار أفراد عينة الدراسة الأساسية من هذه الثانويات الخمس بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق والجنس والتحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي / الجنس	متفوّقون دراسيا		متأخرون دراسيا		المجموع	
	ن	%	ن	%	ن	%
ذكور	41	43.15	44	41.90	85	42.50
إناث	54	56.85	61	58.10	115	57.50
المجموع	95	100.00	105	100.00	200	100.00

يتبين من جدول (**1**) أن نسب المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من الذكور متقاربة حيث بلغت على التوالي 43.15٪ و42.50٪. كما نلاحظ أن نسب المتفوّقات والمتأخرات دراسياً متقاربة كذلك، حيث بلغت على التوالي 56.85% و58.10 %. في حين نلاحظ أن نسبة المتفوّقات دراسياً أعلى من نسبة المتفوّقين الذكور حيث بلغت على التوالي

56.85% و43.15%. كما يظهر أيضاً أن نسبة المتأخرات دراسياً أعلى من نسبة المتأخرين الذكور حيث بلغت على التوالي 58.10% و 41.90%.

3.8-أداة الدراسة

1.3.8- مقياس الذكاء الانفعالي

استخدم في هذه الدراسة مقياس الذكاء الوجداني الذي أعده عثمان ورزق(2001) والمكوّن من 58 عبارة يتم الإجابة عليها وفقاً متدرج خماسي وهو: دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً، وقد تم صياغة جميع عبارات المقياس بطريقة إيجابية ما عدا العبارات (56، 51، 36)، وتصحح العبارات الموجبة كالتالي: دائماً=**5**، غالباً=**4**، أحياناً=**3**، نادراً=2، أبداً=**1**. بينما تصحح العبارات السالبة بالعكس. وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (58-290). تتوزع عبارات المقياس على خمسة أبعاد هي:

1-إدارة الانفعالات: ويتضمن 15 عبارة ذات أرقام:

53،56،4،6،9،11،12،13،16،17،18،26،28،31،50.

2-التعاطف: ويتضمن 11 عبارة ذات أرقام: 33،34،35،37،38،40،41،44،54،55،57.

3-تنظيم الانفعالات: ويتضمن 13 عبارة ذات أرقام:

15،19،20،21،22،23،24،25،27،29،30،32،58.

4-المعرفة الانفعالية: ويتضمن 10 عبارات ذات أرقام: 1،2،3،5،7،8،10،14،49،51.

5-التواصل الاجتماعي: ويتضمن 9 عبارات ذات أرقام:

36،39،42،43،45،46،47،48،52.

2.3.8-الخصائص السيكومترية للمقياس:

- صدق المقياس

لتكييف المقياس على البيئة الجزائرية قمنا بالتحقق من صدق المقياس من خلال صدق المضمون وذلك عن طريق صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي.

- صدق المحكمين

تم عرض المقياس على عشرة أساتذة محكمين ومتخصصين في القياس النفسي وعلم النفس المدرسي وعلوم التربية من جامعتي مولود معمري بتيزي وزو وأبو القاسم سعد الله الجزائر2 بهدف التحقق من ملاءمة المقياس لتحقيق أغراض

الدراسة، حيث طلب منهم الحكم على مدى ملاءمة عبارات المقياس لعينة الدراسة، من حيث الحكم على كل عبارة من عبارات المقياس لتمثيل البعد الذي أعدت من أجله، ومن حيث ملاءمة الصياغة اللغوية لعبارات المقياس. وقد تم استخدام معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق، وبناء على ذلك جاءت النتائج على النحو التالي:

- نسبة الاتفاق على عبارات ذات أرقام

45،44،43،40،38،37،35،33،31،28،26،25،24،23،20،19،18،16،15،13،12،11،9،8،7،5،4، 3،2،1

47، 48، 49، 50، 52، 55، 57، 58. هي: 10÷(10+0) ×100=100%.

- نسبة الاتفاق على عبارات ذات أرقام

56،54،53،51،46،42،41،39،36،34،32،30،29،27،22،21،17،14،10،6 هي: 9 ÷ (9+1) × 100=90 %

- صدق الاتساق الداخلي

بعد الانتهاء من إجراءات صدق المحكمين تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغ عدد أفرادها (**60**) تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية من ثانويتي رابح يحوي وأعمر أوديع، حيث تم التعاون مع إدارة المؤسستين باختيار تلاميذ متفوّقين ومتأخرين دراسياً من السنة الثالثة ثانوي، ووقع الاختيار على قسمين من الشعبة العلمية وقسمين من الشعبة الأدبية لكل ثانوية وبطريقة عشوائية أيضاً، وذلك لأغراض التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، حيث تم حساب معامل ارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد حيث كانت قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى **0.01**. وتم حساب معامل ارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس حيث كان معامل الارتباط لبعد التعاطف دالاً عند مستوى **0.05** بينما كانت معاملات الارتباط للأبعاد المتبقية دالة عند مستوى **0.01**. كما تم حساب معامل ارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس حيث كانت معاملات الارتباط للعبارات ذات أرقام **8** و**14** و**43** و**54** دالة عند مستوى **0.05** بينما باقي عبارات المقياس كانت دالة عند مستوى **0.01**.

- ثبات المقياس

للتحقق من ثبات مقياس الذكاء الانفعالي تم استخدام طريقة حساب معامل ألفا-كرونباخ كمؤشر على ثبات التجانس الداخلي للمقياس وطريقة التجزئة النصفية كمؤشر على ثبات الاستقرار على عينة استطلاعية قوامها(**60**) تلميذاً متفوّقاً دراسياً ومتأخراً من الجنسين. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2) قيم معاملات الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس الذكاء الانفعالي

قيم معاملات الثبات		
ألفا كونباخ	التجزئة النصفية	
0.882	معامل النصف الأول	0.901
	معامل النصف الثاني	0.880
	سبيرمان-براون	0.752

يتبيّن من جدول (2) أن قيمة معامل الثبات للعينة الاستطلاعية بطريقة ألفا كرونباخ بلغت **0.882** وبطريقة التجزئة النصفية بلغت قيمة ثبات النصف الأول **0.901** وبلغت قيمة ثبات النصف الثاني**0.880** وكانت قيمة ثبات سبيرمان-براون **0.752** حيث تدل هذه القيم على أن مقياس الذكاء الانفعالي المستخدم في الدراسة يتمتع بدرجة ثبات جيّدة. وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام هذا المقياس في الدراسة الحالية.

9- عرض نتائج الدراسة

1.9- عرض نتائج الفرضية الأولى

نصت الفرضية على أنه" توجد فروق دالة إحصائياً بين المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من الذكور في الذكاء الانفعالي لصالح المتفوّقين". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات المتفوّقين دراسياً ومتوسط درجات المتأخرين من الذكور في الذكاء الانفعالي.

جدول (3) الفروق بين متوسط درجات المتفوّقين ومتوسط درجات المتأخرين من الذكور وقيمة(ت) ودلالتها الإحصائية في الذكاء الانفعالي

البيانات / العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية المحسوبة	مستوى الدلالة
متفوّقون ذكور	41	106.25	2.76	-31.52	0.012	0.05
متأخرون ذكور	44	77.06	6.78			

يتضح من جدول (**3**) أن قيمة(ت) بلغت 31.52- وأن قيمة دلالتها الإحصائية التي هي 0.012 تصغر عن الحد المطلوب الذي هو 0.05، ومعناه أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α= 0.05) بين المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من الذكور في الذكاء الانفعالي لصالح المتفوّقين، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم 106.25 مقابل 77.06 للمتأخرين.

2.9-عرض نتائج الفرضية الثانية

نصت الفرضية على أنه" توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتفوّقات دراسياً والمتأخرات في الذكاء الانفعالي لصالح المتفوّقات". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات المتفوّقات دراسياً ومتوسط درجات المتأخرات في الذكاء الانفعالي.

جدول (4) الفروق بين متوسط درجات المتفوّقات دراسياً ومتوسط درجات المتأخرات وقيمة(ت) ودلالتها الإحصائية في الذكاء الانفعالي

البيانات / العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية المحسوبة	مستوى الدلالة
متفوّقات	54	105.98	2.45	-32.71	0.02	0.05
متأخرات	61	76.37	8.53			

يتضح من جدول (**4**) أن قيمة(ت) بلغت32.71 - وأن قيمة دلالتها الإحصائية التي هي 0.02 تصغر عن الحد المطلوب الذي هو 0.05، ومعناه أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α= 0.05) بين المتفوّقات دراسياً والمتأخرات في الذكاء الانفعالي لصالح المتفوّقات، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهن 105.98 مقابل 76.37 للمتأخرات.

3.9-عرض نتائج الفرضية الثالثة

نصت الفرضية على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث من المتفوّقين دراسياً في الذكاء الانفعالي لصالح الإناث". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث من المتفوّقين دراسياً في الذكاء الانفعالي.

جدول (5) الفروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث من المتفوقين دراسياً وقيمة(ت) ودلالتها الإحصائية في الذكاء الانفعالي

البيانات / العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية المحسوبة	مستوى الدلالة
متفوّقون ذكور	41	77.06	6.78	1.752	0.08	0.05
متفوقات	54	76.37	8.49			

يتضح من جدول (**5**) أن قيمة(ت) بلغت 1.752 وأن قيمة دلالتها الإحصائية التي هي 0.08 تكبر عن الحد المطلوب الذي هو 0.05، وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى(α= 0.05) بين الذكور والإناث من المتفوقين دراسياً في الذكاء الانفعالي.

4.9-عرض نتائج الفرضية الرابعة

نصت الفرضية على" توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث من المتأخرين دراسياً في الذكاء الانفعالي لصالح الإناث". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث من المتأخرين دراسياً في الذكاء الانفعالي.

جدول (6) الفروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث من المتأخرين دراسياً وقيمة(ت) ودلالتها الإحصائية في الذكاء الانفعالي

البيانات / العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية المحسوبة	مستوى الدلالة
متأخرون ذكور	44	51.77	8.12	1.245	0.16	0.05
متأخرات	61	52.82	7.19			

يتضح من جدول (**6**) أن قيمة(ت) بلغت 1.245 وأن قيمة دلالتها الإحصائية التي هي 0.16 تكبر عن الحد المطلوب الذي هو 0.05 ، وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α= 0.05) بين الذكور والإناث من المتأخرين دراسياً في الذكاء الانفعالي.

10- مناقشة نتائج الدراسة

اهتمت الدراسة الحالية بالتعرف إلى الفروق بين المتفوّقين والمتأخرين دراسياً في الذكاء الانفعالي من جهة والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في نفس المتغير من جهة أخرى.

وأشارت النتيجة الإحصائية للفرضية الأولى الموضحة في جدول (3) إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الانفعالي بين المتفوّقين والمتأخرين دراسياً من الذكور لصالح المتفوّقين، حيث سارت في اتجاه توقع الفرضية

وقد تحققت على مستوى عينة الدراسة. ويمكن تفسير وجود هذه الفروق في الذكاء الانفعالي بين المتفوّقين والمتأخرين دراسياً بما يحققه هذا المتغير كعامل ذي تأثير واضح في عملية التعلم والتحصيل الدراسي، وأن سعي المتعلم إلى النجاح والتفوّق هو الذي يجعلنا نفترض أن لديه ذكاء انفعالي أعلى من غيره. وتبرز أهمية الذكاء الانفعالي لدى المتفوّقين والموهوبين بشكل واضح من خلال مساهمته في النجاح في الحياة الاجتماعية والأكاديمية وفق ما ذكره واتزوسكي وألاساما(2004). ويعتقد جولمان أن الذكاء الانفعالي يمكن أن يكون أكثر قوّة وتأثيراً في حياة الفرد من الذكاء العام، حيث يسهم في تحسين التحصيل الأكاديمي والقدرة بشكل أفضل على

الأداء والإنجاز الدراسي. ويؤكد كل من ريس، ليفر، كريستوفر وبورتر (Rice, Leever, Christopher et Porter,1999) وجارلند وزيقلر(Garland & Zigler,2000) وهبرت وكانت (Hebert &Kent,2006) أن الذكاء الانفعالي يؤثر بصورة واضحة في مجالات نمو الفرد المختلفة وفي نجاحه الأكاديمي والمهني وفي حياته الاجتماعية. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة باركر وآخرون (Parker et autres,2004) التي ترى أن الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع يتفوقون على ذوي التحصيل المتوسط والمتدني في كل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي. وتؤكد دراسة العمران(2006) هذه النتيجة حيث، ترى أن الطلبة المتفوّقين يتمتعون بمستوى ذكاء انفعالي عام أعلى من الطلبة العاديين والمتعثرين في تحصيلهم الأكاديمي. كما تدعم دراسة الجندي(2006) هذه النتيجة حيث تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة المتفوّقين دراسياً والمتأخرين في الذكاء الانفعالي لصالح المتفوّقين. في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة سيد سعيد(2010) التي أظهرت عدم وجود فروق في أبعاد الذكاء الانفعالي بين المتفوّقين دراسياً والمتأخرين.

وأظهرت النتيجة الإحصائية للفرضية الثانية الموضحة في جدول (4) وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الانفعالي بين المتفوّقات دراسياً والمتأخرات لصالح المتفوّقات، حيث سارت في اتجاه توقع الفرضية وقد تحققت على مستوى عينة الدراسة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العبوشي(2008) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المتفوقات تحصيلياً والمتأخرات في الذكاء الانفعالي لصالح المتفوّقات.

وبيّنت النتائج الإحصائية للفرضيتين الثالثة والرابعة الموضحتين في جدولي (5) و(6) عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث من المتفوّقين دراسياً والمتأخرين، وهذه النتيجة لا تسير في اتجاه توقع الفرضية، حيث لم تتحقق على مستوى عينة الدراسة.

ويمكن تفسير ذلك بأن المتعلمين سواء كانوا ذكوراً أم إناثاً يتعرضون لنفس الظروف البيئية والخبرات التربوية، مما يجعل نوعاً من التشابه في ذكائهم الانفعالي. كما يمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً بأن الدور المتغير للفتاة قد أدى إلى تقارب نظرة الشاب والفتاة للحياة العصرية وتعقيداتها وما يترتب عن ذلك من تكوين انفعالات وعواطف حول المثيرات والأحداث المحيطة بهما، فأصبح كل منهما يدرك الأحداث حوله وينظم انفعالاته ويوجه طاقاته نحوها لإثبات وجوده، وذلك يرجع إلى طبيعة الحياة التي يعيشها المجتمع سيما توافر حرية الرأي والتعلم ونظرة المجتمع إلى الفتاة المتعلمة

بأنها أقدر على فهم متغيرات العصر مما يجعلها تتطلع إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من الإنجازات والأنشطة الدراسية والانفعالية. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه دراسات تابيا ومارش (Tapia et Marsh,2001) وعجوة(2002) وفاطمة الياسين (2002) ورزق(2003) وعبد المنعم محمود (2003) والخليل والشناوي(2005) والسامرائي (2005) ورزق الله (2006) ولي وولسوسكي كوبيليوس (Lee,Olszewski-Kubilius,2006) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من المتفوقين والمتأخرين دراسياً في الذكاء الانفعالي. في حين اختلفت هذه النتائج مع دراسات ماير وكاروزو وسالوفي (Mayer,Caruso et Salovey,1999) وبار-أون وباركر (Bar-On et Parker,2000) وسميث وهيباتيلا (Smith et Hebatella,2000) والمطيري (2000) والمصري (2007) التي أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي.

والتضارب في هذه النتائج التي تناولت تأثير الجنس في الذكاء الانفعالي يجعلنا غير متأكدين بشكل قاطع حول مدى تأثيره في حياة المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين الانفعالية. ويحتاج موضوع الذكاء الانفعالي المزيد من البحث والدراسة لدى عينات أخرى من المتعلمين مثل العاديين دراسياً وفي مستويات دراسية أخرى مثل التعليم الابتدائي أو التعليم الجامعي، كما يمكن التفكير في دراسة علاقة الذكاء الانفعالي بمتغيرات أخرى مثل الدافعية للإنجاز أو تقدير الذات وغيرها من المتغيرات غير المعرفية ذات التأثير الوضح في التحصيل الأكاديمي للمتعلم أو دراسة الذكاء الانفعالي لدى أعضاء هيئة التدريس أو المسيّرين في مجالات مختلفة التعليمية منها أو الصناعية.

-**الاستنتاج:** يمكن ايجاز نتائج الدراسة فيما يلي:

1-وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الانفعالي بين المتفوّقين دراسياً والمتأخرين من الذكور لصالح المتفوّقين.

2-وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الانفعالي بين المتفوّقات دراسياً والمتأخرات لصالح المتفوّقات.

3-عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من المتفوقين دراسياً في الذكاء الانفعالي.

4-عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من المتأخرين دراسياً في الذكاء الانفعالي.

الهوامش

1-أبو حطب، فؤاد(1996). الذكاء الشخصي: النموذج والبرنامج. بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس بمصر، ص.374

2-الخضر، عثمان (2002). الذكاء الوجداني، هل هو مفهوم جديد؟. **مجلة الدراسات النفسية 12**(1)، ص9.

3-بار-أون،روفين (2004). قائمة نسبة الذكاء الانفعالي.ترجمة محمد حسن، الإسكندرية، دار الوفاء، ص.11

4-الرفوع، محمد أحمد(2010). الذكاء العاطفي وعلاقته بالتكيف مع الحياة الجامعية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، 12** (2)، ص 88.

5-عثمان، فاروق السيد(2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية. القاهرة، دار الفكر العربي، ص169.

6-حسـن، سـالي (2007). الذكـاء الوجـداني لمعلمـات رياض الأطفـال. الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ص22.

7-أبو زيتون، جمال عبد الله(2010). الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين الملتحقين بالمـدارس الخـاصة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، 11**(4)، ص 17.

8-بن جامع، إبراهيم(2010). الذكاء الانفعالي وعلاقته بفعالية القيادة. دراسة ميدانية على إطارات الإدارة الوسطى بمركز تكرير البترول-سكيكدة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، ص .32

9-عكـاشة، محمود فتحي(2005). أدوار المعلم في تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال الموهوبين.

مجلة الدراسات الاجتماعية، 2(1)، ص .15

10-مرجع سابق، ص 17.

11-مرجع سابق، ص 87.

12-مرجع سابق، ص .5

13-مرجع سابق، ص .87

14-نفس المرجع السابق، ص ص87-.88

15-مرجع سابق، ص .18

16-مرجع سابق، ص .5

17-نفس المرجع السابق، ص .40

18-Newsame,S,.Day,A.L., & Catano,V.M(2000). Assessing the predictive validity of emotionnal,p 107.

19-حسن، محمد وأبو المكارم، جاد الله(2004). المكوّنات العاملية للذكاء الانفعالي لدى عينة من المتفـوّقين أكـاديمياً وغير المتفوّقين من طلاب التعليم الثانوي. مجلة دراسـات نفسية، جامعة بغداد، 14(3) ص 289.

20-Mayer,J.D,Caruso,D.R., &Salovey,P(2000). Selecting a intelligence Meetstraditional Standards for an intelligence. 27(4) , p 102.

21-حسين، محمد حبشي (2007). البناء العاملي لمكوّنات الذكاء الانفعالي لدى عينة من المتفوّقين وغير المتفوّقين من طلاب التعليم الثانوي باستخدام التحليل العاملي التحققي. **مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، 18**(2)، ص 132.

22-Boyatzis,R.E.,Golman,D., and Rhee,K (1999).Clustering competence In emotional intelligence : Insights from the emotional competence Inventory, inR.Bar- On, p 343.

23-المللي، سهاد(2010). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين. (دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق). **مجلة جامعة دمشق، 26**(3)ص .142

24-المللي، سهاد(2011). الفروق في الذكاء الانفعالي لدى عينة من الطلبة المتفوقين والعاديين (دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق). دراسة ميدانية على طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق. **مجلة جامعة دمشق، 27**(1+2)ص 285.