الذكاء الانفعالي لدى الطالبات في جامعة أم القرى وعلاقته بالتحصيل الدراسي

د. نوال عبد الرؤوف عارف العبوشي

المكتبة الالكترونية

www.gulfkids.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند طالبات السنة الثانية للأقسام العلمية في الكلية الجامعية بالليث – جامعة أم القرى. تكونت عينة الدراسة من جميع طالبات الفرقة الثانية للأقسام العلمية (فيزياء – كيمياء – رياضيات) في الكلية الجامعية بالليث – جامعة أم القرى، للعام الدراسي 2008- 2009 م وعددهم (150) طالبة، منهم (60) طالبة متفوقة تحصيلياً و (90) طالبة عادية (وذلك حسب التقدير العام للسنة الدراسية الأولى). وقد صممت استبانه تكونت في صورتها النهائية من (42) فقرة موزعة على أبعاد الذكاء الانفعالي التالي: (المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي)، وبعد تحليل النتائج، توصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي عند طالبات العينة وفقاً لإجابات الطالبات على مقياس الذكاء الانفعالي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطالبات المتفوقات تحصيلياً ومتوسطات درجات الطالبات العاديات على الدرجة الكلية للمقياس، وأبعاد المقياس التالية: (المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات) وذلك لصالح الطالبات المتفوقات تحصيلياً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)) بين متوسطات درجات الطالبات المتفوقات تحصيلياً ومتوسطات درجات الطالبات العاديات على كل من بعد التعاطف وبعد التواصل الاجتماعي. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالأنشطة الجماعية التي من شأنها أن تقوي مهارات الذكاء الانفعالي، وترسيخ مفهوم المناقشة والحوار بين الطالبات وأعضاء هيئة التدريس. كما انه من المهم تصميم برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي لدى الطالبات في المرحلة الجامعية، وإجراء المزيد من الدراسات حول الذكاء الانفعالي.

المقدمة:

للطاقات البشرية دور مهم في بناء حضارة المجتمعات، وتتم تقوية المجتمع من خلال بناء الأشخاص القادرين على تحقيق النجـاح والتقدم لمجتمعهم بشكل عام، ولأنفسهم بصورة خاصة، وبذلك يجب أن نقدم للفرد الرعاية المتكاملة في جميع جوانب شخصيته: جسميا وعقليا وانفعالياً واجتماعيًا.

علماء النفس قديماً اعتبروا أن الانفعالات والتفكير نقيضان، حيث اعتبرت الانفعالات عائقاً أمام التفكير ويجب مقاومتها والحد منها لينمو تفكير الإنسان وذكاؤه. أما حديثاً فان علماء النفس ينظرون إلى الانفعالات على أنها سلوكيات منظمة تحكمها قوانين تعتمد بشكل كبير على المعرفة والبيئة المعرفية للفرد (العتوم، 2004).

ومع ذلك فكثير من الدراسات ركزت على الجوانب المعرفية فقط في ذكاء الطلاب، ولم تتطرق إلى الجوانب غير المعرفية في ذكائهم. مع أن العديد من البحوث في المرحلة الحالية تبين أن تنمية الجوانب الاجتماعية والوجدانية أمر ضروري.، فقد ظهرت برامج للتنمية الاجتماعية والوجدانية التي استخدمت في الكثير من مدارس الدول المتقدمة (جابر، 2004).

وقد أشار جروان (٢٠٠٢) لمفهوم الذكاء على أنه من المفاهيم التي يصعب على الباحثين إيجاد تعريف عام وشامل له، والسبب في ذلك أن أي تعريف إجرائي للذكاء يدخل في دائرة القياس النفسي والتربوي، وقد تطور هذا المفهوم خلال أربع مراحل متداخلة مع بعضها بعضًا، فكانت المرحلة الأولى مرحلة ارتباط الموهبة والتميز بالعبقرية، أما المرحلة الثانية فقد ارتبط هذا المفهوم بالأداء المتميز في ميدان أو أكثر من ميادين الشعر والفروسية والخطابة، وفي المرحلة الثالثة ومع ظهور اختبارات الذكاء الفرديـة (ستانفورد، بينيه، وكسلر) في مطلع العشرينات أصبح مفهوم الموهبة والتميز يرتبط بنسبة الذكاء التي تقيسها هذه الاختبارات. أما المرحلة الرابعة فهي مرحلة اتساع هذا المفهوم ليشمل كلا من الأداء العقلي المتميز والاستعداد والقدرة على الأداء المتميز في المجالات العقلية والأكاديمية والفنية والإبداعية وغيرها من المجالات.

وفيما يتعلق بالجوانب غير المعرفية في تعريف الذكاء كان ثورندايك من أوائل من أشاروا إلى ذلك، حيث قال: لكي يتم وصف وقياس ذكاء فرد ما، فلا بد من فحص ثلاثة مجالات رئيسة هي: المجال الميكانيكي، والمجال المجرد، والمجال الاجتماعي (روبنز وسكوت، 1998(.

وبالتالي ظهرت العديد من النظريات التي تنتقد وجود ذكاء واحد يولد به الإنسان ولا يمكن تغييره، فقد أشار المربون إلى أهمية دراسة أنواع أخرى من الذكاء، حيث أشار جاردنر (Gardner, 1983) فيما عرف باسم " نظرية الذكاءات المتعددة " إلى ثمانية أنواع مختلفة من الذكاء، حيث تضمنت نوعين من الذكاء هما: الذكاء الذاتي الشخصي والذكاء الاجتماعي، وبالتالي مهدت نظرية الذكاءات المتعددة لظهور أنواع مختلفة من الذكاء، كان لبعضها علاقة مباشرة بالذكاء الشخصي وهو ما اصطلح على تسميته بالذكاء الانفعالي. فنظرية جاردنر تعتبر أول نظرية تشير إلى أهمية ربط الجانب الانفعالي بالقدرة العقلية، حيث افترضت أن الذكاء الشخصي يستلزم القدرة على فهم الانفعالات الذاتية والتعامل على ضوء هذا الفهم (Mayer,1990&Salovey).

وقد أشار ماير وسالوفي في السياق نفسه (Salovey, 1993 & Mayer), إلى أن الذكاء الانفعالي أيضا جزء من الذكاء الاجتماعي الذي هو في الأصل جزء من الذكاء الشخصي، وهذا يوحي بوجود نوع من التداخل الكبير والمتسلسل بين هذه الأنواع الثلاثة من الذكاء. وهناك العديد من الأسباب أدت إلى زيادة الاهتمام بها من قبل الباحثين من هذه الأسباب، التطورات الحديثة في مجال علم النفس الفسيولوجي التي تتمثل في إمكان رسم المسارات العصبية، وتحديد مدى شدتها بين جوانب المخ المختلفة، مما أسهم في زيادة القدرة على فهم العلاقة القائمة بين الجانب العقلي والانفعالي لدى الإنسان(شابيرو ,2001).

ويرى جولمان (Goleman, 1998).أن الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي ليسا متعارضين , ولكنهما منفصلان، وكل فرد لديه مقدار معين من كليهما، كما يرى انه من النادر أن يوجد شخصاً لديه درجة عالية في احدهما ومنخفضة في الآخر.

إن مفهوم معامل الذكاء (IQ Intelligence Quotient) يرتبط بالقدرات المعرفية كالقدرة على الربط بين المفاهيم، والقدرة على التفكير المجرد، والقدرة على الحكم والاستنتاج، والقدرة على حل المشكلات. أما مفهوم الذكاء الانفعالي (EQ Emotional Intelligence) فيرتبط بالانفعالات، والمزاج العام والمشاعر والأحاسيس.(Sluyter, 1997 & ,Salovey)

ويتحكم كل من الذكاء العقلي والذكاء الانفعالي في سلوك الأفراد اليومي، فلا يستطيع الذكاء العقلي العمل بدون الذكاء الانفعالي. فعندما يعمل هذان النوعان من الذكاء بانسجام وفعالية يرتفع أداء الذكاء الانفعالي وكذلك القدرة العقلية. (Schilling, 1996)

إن النظرة الحديثة للجانب الانفعالي تعترف بأهميته المتزايدة في حياة الإنسان، وبأنه لا ينفصل عن عمليات التفكير لدى الإنسان بل كلها عمليات متداخلة مكملة لبعضها بعضاً. فالجانب المعرفي لدى الطلاب يسهم ايجابياً في العملية الانفعالية من خلال تفسير الموقف الانفعالي، وترميزه وتسميته، ومن خلال عمليات الإفصاح والتعبير عنه (الخضر، 2002)

من هنا بدأ الاهتمام به حيث قدم جولمان (Goleman) أشهر ما كتب حول الذكاء الانفعالي في كتابه الشهير الذكاء الانفعالي (Emotional Intelligence)، وتناول فيه ما اسماه بالتفكير الانفعالي وطبيعة الذكاء الانفعالي والمجالات التي له دور فيه، كما أشار إلى دور الذكاء الانفعالي في نجاح الإنسان وتقدمه في مجالات الحياة العملية إما الذكاء الأكاديمي فدوره يكون بارز في حياة الفرد التعليمية.

وبالتالي أصبح هذا الموضوع من المواضيع المهمة التي تحظى باهتمام الأخصائيين النفسيين وغيرهم، كما أصبح مصطلح الذكاء الانفعالي من أكثر المواضيع انتشاراً وتداولا في دوائر الشركات الكبرى والمؤسسات التعليمية. وقد بدأت المدارس في الدول الغربية تدريس هذه المهارات، وبعضهم أسماها حركة التعلم الاجتماعي الانفعالي.(Elias, et al, 1997)

وقد أثبتت كثير من الدراسات على أن من لديهم مستوى متميز من الذكاء الانفعالي ويعرفون مشاعرهم ولديهم القدرة على إدارتها والتعامل مع مشاعر الآخرين بكفاءة، هم أنفسهم الذين نراهم متميزين في كل مجالات الحياة، وهم الأكثر إحساسًا بالرضا عن أنفسهم والتميز بالكفاءة

في حياتهم والأقدر على السيطرة على بيئتهم العقلية، مما يدفع إنتاجهم قدماً إلى الأمام، أما من يفتقدون إلى مهارات الذكاء الانفعالي فعادة يكون لديهم صراعات نفسيه داخلية تدمر قدرتهم على التركيز في مجالات عملهم وتمنعهم من التمتع بفكر واضح وتمنعهم أيضًا من التكيف السليم (جولمان، 2000).

كما أن الذكاء الانفعالي يرتبط ارتباط وثيقاً بالصحة العقلية التي يمكن تحقيقها بتفهم مشاعر الآخرين ومشاعر الفرد نفسه، حيث تؤدي قدرة الفرد على إدراك مشاعر الآخرين والتواصل معها إلى التنظيم الفعال للانفعالات، فالأفراد الأذكياء انفعالياً هم سعداء في نشاطاتهم الاجتماعية وقادرون على إدراك الانفعالات بشكل دقيق، واستخدام طرق رائعة وفعالة في تنظيم هذه الانفعالات أثناء تقدمهم نحو تحقيق أهدافهم. أما الأفراد الذين يعانون من ضعف في الذكاء الانفعالي فيواجهون مشكلات في قدرتهم على التكيف والتخطيط للحياة، وهذا يعود إلى صعوبة قدرتهم على فهم انفعالاتهم الذاتية، ومن الممكن أن يؤدي هذا إلى حالة من الاكتئاب، مما يؤدي إلى تطوير ثقافة فردية تدير انفعالاتهم بشكل غير سوي (.(Mayer,1990 &Salovey

ويشير سالوفي وسلوتر (Sluyter, 1997 & ,Salovey) إلى أن أهم وظائف الذكاء الانفعالي هو توجيه التفكير وتخصيص القدرات التي تسهم في حل المشكلات، مما يؤثر بشكل ايجابي على شخصية الفرد. فالأذكياء انفعالياً أفضل من غيرهم في التعرف إلى انفعالاتهم وانفعالات الآخرين والتعبير عنها بصورة دقيقة، تمنع سوء فهم الآخرين لهم.

كما أشارت العديد من الدراسات إلى أن الطلبة الذين يمتلكون مستويات عالية من الذكاء الانفعالي، أكثر ضبطاً لانفعالاتهم واندفاعاتهم، مما يجعلهم أكثر تسامحاً، وأكثر فهماً لوجهات نظر الآخرين وعمل علاقات جيدة في العمل، وتدبر أمر الضغوط وقدرة التخطيط للعمل، والوصول إلى الأهداف، والمثابرة في وجه التحديات كما أنهم أكثر قدرة على التكيف مع التغيرات التي تحدث في بيئاتهم (Mayer, 2000).

وذكرت شرنك (Shrink, 1996)) أن درجة أو نسبة الذكاء تنبئ بدرجة معقولة عن التحصيل الأكاديمي والنجاح المهني والشخصي، وان المهارات الذهنية مهمة لكي ينجح الفرد في حياته، إلا أنها غير كافية. ومن اجل النجاح في الحياة نحتاج إلى مهارات عديدة أخرى منها مهارات نفسية وشخصية ومهارات اجتماعية.

وقد أوضحت الأبحاث التربوية التي أجريت على الدماغ إلى أهمية الذكاء الانفعالي، فهي تشير إلى أن الصحة العاطفية أساسية ومهمة للتعلم الفعال. لعل أهم عنصر من عناصر نجاح الطالب في المدرسة هو فهمه لكيفية التعلم. فالعناصر الرئيسة لمثل هذا الفهم كما ذكرها دانيال جولمان هي:الثقة، وحب الاستطلاع، وضبط الذات، والانتماء، والقدرة على التواصل، والقدرة على التعاون. وهذه الصفات هي من عناصر الذكاء الانفعالي.

ويؤكد جولمان (Goleman, 1995) على ضرورة الاهتمام بالعمل على تنمية الذكاء الانفعالي لدى الطلبة، وذلك انطلاقاً من مسلمة مهمة لديه مؤداها أن الانفعالات تُعد إطار ومجالاً فعالاً بالنسبة للذكاء، وأن الذكاء الانفعالي له تأثيراته في الشخصية. وإذا كان الذكاء المعرفي يسهم بنسبة محدودة في النجاح بالحياة، فالذكاء الانفعالي دوره أكثر في نجاح الإنسان وتقدمه في

مجالات الحياة العملية قياساً بالذكاء الأكاديمي. لذلك فإن من الأهمية الكشف عن الذكاء الانفعالي بين الطلبة، مما يساعد في إيجاد برامج تعمل على تنميته.

ومواكبه للاهتمام العلمي والعالمي بهذا النوع من الذكاء، وما له من أبعاد مهمة في العملية التعليمية، ومتابعة للدراسات التي عُنيت بالكشف عن مدى وجود الذكاء الانفعالي لدى طلاب وطالبات بمختلف مراحل التعليم في المجتمعات المتقدمة، فقد هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع الذكاء الانفعالي عند طالبات المرحلة الجامعية، والكشف عن الفروق في ذلك بين المتفوقات تحصيليا، والعاديات.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن إعداد الطالب ليكون ناجحاً في عمله لا يكون من خلال التأهيل الأكاديمي في مجال تخصصه فحسب. فقد أشار بار- أون (Bar-on,2000) بأنه إذا كان الذكاء المعرفي مفتاح النجاح في المجال الدراسي، فإن الذكاء الانفعالي يعتبر بوابة النجاح في الحياة العامة، فاكتساب الطالب للذكاء الانفعالي لا يقل أهمية عن التأهيل الأكاديمي. وقد أشار ماير وسلوفي (Mayer & Salovey, 1995) إلى إمكانية تحسين التحصيل الأكاديمي للطلبة بتنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لديهم. وذلك من خلال رفع مستوى الوعي بالذات , والتفهم العطوف، وحل المشكلات، وإدارة الانفعالات في محيط البيئة التعليمية.

وبالتالي فان مشكلة هذه الدراسة تتحدد في تدني المستوى الأكاديمي عند الطالبات، وبما أنه يوجد علاقة وثيقة بين الذكاء الانفعالي والأداء الأكاديمي، حيث أن الطالبات متدنيات الذكاء الانفعالي لا يستطعن التوافق انفعالياً وبالتالي فلن يكون لديهن القدرة على التركيز في المواد الدراسية، مما يؤثر سلباً على أداء الطالبات، ومستوى الإبداع لديهن. ولذلك فلا بد من الاهتمام بفهم طبيعة الذكاء الانفعالي وأهميته في البيئة التعليمية. مما يسهم في رفع مستوى الأداء الأكاديمي عند الطالبات، وبذلك فان هذه الدراسة تهدف إلى التعرف على أداء الطالبات في المرحلة الجامعية على مقياس الذكاء الانفعالي وهل يختلف الأداء على المقياس باختلاف المستوى ألتحصيلي، وبالتحديد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين التاليين:

1- ما هو مستوى الأداء على مقياس الذكاء الانفعالي لدى الطالبات في الأقسام العلمية بالمرحلة الجامعية ؟

2- هل يختلف أداء الطالبات المتفوقات تحصيلياً والعاديات في المرحلة الجامعية على إبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تبعاً لاختلاف التحصيل الدراسي ؟

أهمية الدراسة:

علاقة الذكاء الأكاديمي بالحياة علاقة محدودة فقد يفشل الشخص الذي يتمتع بمستوى عال من التحصيل الأكاديمي والذكاء العام في حياته نتيجة عدم سيطرته على انفعالاته، والتحكم بنزواته، وتنظيم حالته النفسية، والسيطرة على أحاسيسه، وبالتالي عدم قدرته على مواجهة التحديات. أما الذكاء الانفعالي فلقد ثبت بأنه متنبئ جيد للنجاح في المستقبل أكثر من الوسائل التقليدية مثل: المعدل التراكمي، أو معامل الذكاء ودرجات الاختبارات المعيارية المقّننة. من هنا جاء الاهتمام بالذكاء الانفعالي من قبل الشركات الكبرى، الجامعات، والمدارس على مستوى العالم أجمع) جولمان، (2000.

كما أشار روبنز وسكوت (1998) أن النجاح والتطوير في الحياة يتطلب أنواع مختلفة من الذكاء، وبدلاً من الاهتمام بالذكاء الذهني وحده لا بد من اكتشاف أوجه الكفاءة والموهبة الشخصية للطلاب والعمل على تنميتها.

وبما أن أكثر ما تركز عليه المناهج الدراسية على اختلافها هو الجانب العقلي أو المعرفي، مهملة الخصال النفسية للطالب سواء فيما يتعلق بمضمون ما يقدم أو طريقة تدريس هذه المناهج والمقررات. وبذلك يتم إغفال حقيقة علمية مهمة هي أن السعي لبلوغ مستويات متقدمة من النمو العقلي للطالب لا يؤدي بالضرورة إلى حدوث تقدم مواز في نموه الانفعالي (جروان، 2004).

وبما أن النظام التربوي بحاجة إلى تطوير مستمر حتى يواكب المستجدات والمتغيرات التي طرأت في عصرنا الحاضر، لذلك فان مراعاة الطلاب في جميع النواحي أمر مهم للحصول على تعليم فعال. فقد أشار ويمبي (Whimbey, et al , 1975). أن الذكاء يمكن تعليمه، مقدماً أدلة على أن تداخلات معينة يمكن أن تعزز الوظائف المعرفية عند الطلاب بدءاً من مرحلة ما قبل المدرسة وانتهاء بمستوى الكلية، من خلال تدريس حل المشكلات، والإدراك فوق المعرفي، والتفكير الاستراتيجي. وبالتالي جاءت أهمية هذه الدراسة استجابة لما ينادي به المربون في الوقت الحاضر بضرورة دراسة الذكاء الانفعالي وتنميته عند الطلبة لما له من دور فعال ومؤثر في العملية التعليمية، وبالتالي يمكن الاستفادة من معرفة مستوى الذكاء الانفعالي عند الطالبات في برامج التدخل العلاجي و الإثرائي.

مصطلحات الدراسة:

- الذكاء الانفعالي: (Emotional Intelligence)

يعرف بار- أون.(BarOn,2000) الذكاء الانفعالي بأنه إدراك الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين، والتحكم بها، وقدرته على تحفيز دافعيته بطريقة جيدة. ويعرف الذكاء الانفعالي في هذه الدراسة بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الذكاء الانفعالي، الذي طورته الباحثة بما يتناسب مع بيئة الدراسة، والذي تتراوح مدى الدرجات فيه بين (42-210) درجة، ويضم الإبعاد التالية (المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي).

- الطالبات المتفوقات تحصيلياً:

يعرف الطالبات المتفوقات تحصيليا في الدراسة الحالية، بأنهن "الطالبات اللواتي يتميزن بأداء تحصيلي مرتفع، بمؤشر التقدير العام للسنة الدراسية السابقة (السنة الأولى) وهي تقدير ممتاز وجيد جداً.

- الطالبات العاديات تحصيلياً:

يعرف الطالبات العاديات تحصيليا في الدراسة الحالية، بأنهن "الطالبات الناجحات بتقدير اقل من جيد جداً، بمؤشر التقدير العام للسنة الدراسية السابقة (السنة الأولى) وهي تقدير جيد و مقبول.

محددات الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على طالبات الأقسام العلمية (فيزياء، كيمياء، رياضيات) في الكلية الجامعية بالليث، وعليه يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة ضمن حدود هذه العينة. كما تحددت الدراسة بالإستبانة التي جُمعت البيانات على أساسها.

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي وعلاقتها بالذكاء الأكاديمي، والتحصيل الدراسي وسوف استعرض بعض من هذه الدراسات.

فقد أجرى سورت (Swart, 1996) دراسة هدفت إظهار القدرة التمييزية لاختبار نسبة الذكاء الانفعالي في التمييز بين الأداء الأكاديمي للطلبة الناجحين المتفوقين وغير الناجحين، بلغت عينة الدراسة (448) من طلاب الفرقة الأولى بجامعة في جنوب إفريقيا. مقسمة إلى مجموعتين، المتفوقين وغير المتفوقين أكاديمياً وفقا لنتائج امتحان النصف الدراسي الأول من العام الدراسي للمجموعتين، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وأبعاده لصالح مجموعة المتفوقين، وارتفعت متوسطات درجات المتفوقين على الأبعاد التالية (القدرة على التوافق، وتحمل الضغوط، وتحقيق الذات، والمزاج العام، والسعادة، والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي) كما أشارت النتائج إلى أن الذكاء الانفعالي عامل مهم من عوامل التنبؤ بالنجاح الأكاديمي.

كما قام ماير وسالوفي(Salovey, 1999 & Mayer) بدراسة ملائمة الذكاء الانفعالي لمعايير الذكاء التقليدي، عن طريق تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل الذي قاما بإعداده على(290) طالبًا وطالبة بالمرحلة الثانوية، تراوحت أعمارهم بين ١١ و ١٨ سنة. أما أهم ما كشفت عنه الدراسة فيتلخص فيما يلي:

- يتصل الذكاء الانفعالي بالسلوك الواقعي للفرد، أكثر من اتصاله بقدراته العقلية أو سماته الشخصية.
- الإناث أكثر تفوقًا من الذكور في الذكاء الانفعالي بشكل عام.
- المراهقون الأكبر سنًا) من ذكور وإناث (أعلى كفاءة في الذكاء الانفعالي من الأصغر سنًا.

أما سميث وهيباتيلا Hebatella, 2000 & Smith)) فقاما بدراسة هدفت لقياس تأثير الذكاء الانفعالي على النجاح الأكاديمي لطلبة الصف العاشر في اللغة الانجليزية والعلوم الاجتماعية والرياضيات، تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، كل مجموعة تكونت من (60) طالباً، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي بين الطلبة الناجحين والطلبة غير الناجحين في هذه المواد، وذلك لصالح الناجحين.

وفي دراسة لجريفز ((Graves , 2000 هدفت الكشف عن مدى استقلال مفهوم الذكاء الانفعالي عن الجانب العقلي (ممثلا في الذكاء العام) وعن بعض السمات الشخصية، طبق المقياس المختصر للذكاء الانفعالي على عينة من الراشدين المتقدمين للعمل بإحدى مؤسسات الولايات المتحدة الأمريكية وعددهم (262)، وقد أظهرت النتائج إلى عدم ارتباط الذكاء الانفعالي بسمات الشخصية، وارتباط الذكاء الانفعالي بدرجة متوسطة بالذكاء العام. وقد توصلت الباحثة إلى أن الذكاء الانفعالي نوع جديد ومستقل كمفهوم، ولكنه يمثل جزءًا من الذكاء العام بمفهومه التقليدي، كما أن مفهوم الذكاء الانفعالي مستقل عن مفهوم الشخصية وبالتالي يشير إلى القدرات العقلية للفرد، وليس إلى ميوله أو اتجاهاته أو نمط شخصيته.

كما أجرت مارثا وجورج (George, 2001 & Martha) دراسة للكشف عن أثر الجنس والتحصيل الدراسي والعرق في الذكاء الانفعالي. تكونت عينة الدراسة من (319) طالباً وطالبة، (162) طالباً، (157) طالبة من مدرسة إعدادية في مدينة المكسيك، أشارت نتائج الدراسة إلى أن أثر متغيرات الدراسة في أبعاد الذكاء الانفعالي (التعاطف، وإدارة المشاعر،،وتدبير العلاقات،والانخراط بها، وضبط النفس) كان ضعيفاً، ولكن البيانات الإحصائية أظهرت أثر لمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي في بعدين من أبعاد الذكاء الانفعالي (تدبير العلاقات، والانخراط بها، وضبط النفس).

وقامت (راضي، 2001), بإجراء دراسة هدفت معرفة الفروق في الذكاء الانفعالي بين الجنسيين من طلاب الجامعة، وكذلك الفروق بين الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي والطلاب منخفضي الذكاء الانفعالي في كل من التحصيل الدراسي وقدرات التفكير الإبداعي.تكونت عينة الدراسة من (289) طالبة بالفرقة الرابعة قسم اللغة الانجليزية بكلية التربية في جامعة المنصورة منهم (135) طالباً، و(154) طالبة. توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في عوامل الذكاء الانفعالي (التعاطف، وإدارة الانفعالات، الدافعية الذاتية، والدرجة الكلية) وذلك لصالح الإناث. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي والطلاب منخفضي الذكاء الانفعالي في كل من التحصيل الدراسي وقدرات التفكير ألابتكاري (الطلاقة الفكرية، المرونة التلقائية، والدرجة الكلية) وذلك لصالح الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي.

كما أجرى كارن وآخرون (et al, 2002 & Karen) دراسة هدفت توضيح العلاقة بين الذكاء الانفعالي والذكاء الأكاديمي وأنماط الشخصية الخمسة، تكونت عينة الدراسة من(116) طالبًا، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة بسيطة بين الذكاء الأكاديمي و الذكاء العاطفي، ووجد علاقة قوية بين الاستقرار العاطفي والانبساطية، وبينت الدراسة كذلك أن أبعاد الذكاء العاطفي تستطيع التنبؤ بالنجاح الأكاديمي بشكل أعلى من المؤشرات التقليدية للذكاء الأكاديمي.

أما دراسة هيدي(Heidi, 2002) فقد هدفت التعرف على الذكاء الانفعالي بين القادة وغير القادة في تنظيمات الجامعة، والقدرة على إظهار الاستجابات المناسبة للمثيرات، وتكونت عينة الدراسة من (٧٩) طالباً، وقد أشارت النتائج إلى أن طلاب معهد القادة كانوا أعلى في الذكاء الانفعالي، كما أظهرت إلى وجود فروق دالة بين أنواع التنظيمات في الذكاء الانفعالي.

أما دراسة بتريدز وآخرون (Petrides ;et al, 2004) التي هدفت إلى التحقق من قدرة الذكاء الانفعالي على التنبوء بالتحصيل الدراسي والسلوك المنحرف في المدارس الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (650) طالباً وطالبة. وقد أشارت النتائج إلى أن الذكاء المعرفي يفسر 76% من التباين في درجات التحصيل الدراسي للطلاب، كما لا توجد علاقة ارتباطيه دالة بين الذكاء الانفعالي على درجات الطلاب في شهادة الثانوية العامة،ويوجد تأثير دال للذكاء الانفعالي في التنبؤ بالتحصيل الدراسي في جميع المواد عدا مادة الرياضيات، ويوجد تأثير دال للذكاء المعرفي في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لمادة العلوم واللغة الانجليزية في مجموعة الطلبة ذوى الذكاء المعرفي المنخفض، ويوجد تأثير سلبي في التنبؤ بالتحصيل الدراسي في مادة اللغة الانجليزية في مجموعة الطلبة ذوي الذكاء المعرفي المرتفع.

وأجرى باركر (Parker, 2004) دراسة هدفت لتوضح العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي،، طبق مقياس بار – أون للذكاء الانفعالي على عينة من السنة الدراسية الأولى من الجامعة (372) طالباً في جامعة أنتاريو (Ontario)، وقد أظهرت النتائج أن النجاح الأكاديمي يرتبط بدرجة كبيرة مع أبعاد الذكاء الانفعالي.

وأجرى زيندر وآخرون (Zeidner, et al, 2005) وآخرون 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. واشتملت عينة الدراسة على (208) طالباً وطالبة منهم (83) موهوب و (125) غير موهوب، حيث أظهرت النتائج أن علامات الطلبة الموهوبين اعلي من غير الموهوبين في العلامة الكلية، كما حصل الموهوبين على علامات أعلى من الطلبة غير الموهوبين على اثنين من أبعاد الاختبار (فهم الانفعالات، وإدارة الانفعالات).

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الفرقة الثانية للأقسام العلمية (فيزياء – كيمياء – رياضيات) بالكلية الجامعية بالليث للعام الدراسي 2008- 2009 م، وعددهم (150) طالبة، منهم (60) طالبة متفوقة تحصيلياً و (90) طالبة عادية (وذلك حسب التقدير العام للسنة الدراسية الأولى) واعتبر هذا المجتمع هو نفسه عينة الدراسة 0

أداة الدراسة

من أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانه، حيث تم اختيار بعض فقرات مقياس الدراسة من مقاييس سابقة تقيس الذكاء الانفعالي مثل مقياس بار- أون، كما تم الاستفادة من مقياس الذكاء الانفعالي الذي اعد من قبل جيرابيك، ومن ثم تم اختيار بعض الفقرات وترجمتها وإعادة صياغتها لتتناسب ثقافياً واجتماعياً مع بيئة الدراسة. وبهذا تمت صياغة فقرات المقياس بشكله النهائي، حيث يتكون المقياس من (42) فقرة موزعة على أبعاد الذكاء الانفعالي التالي:

1- المعرفة الانفعالية: وعدد فقراتها (8)، وتشمل الفقرات التالية: (1، 6، 11، 16، 21، 26، 31، 36)
2- إدارة الانفعالات: وعدد فقراتها (10)، وتشمل الفقرات التالية: (2، 7، 12 ' 17، 22، 27، 32، 37، 40، 42)
3- تنظيم الانفعالات: وعدد فقراتها (9)، وتشمل الفقرات التالية: (3، 8، 13، 18،23، 28،33، 38، 41)
4- التعاطف: وعدد فقراتها (8)، وتشمل الفقرات التالية: (4، 9، 14، 19، 24، 29، 34، 39)
5- التواصل الاجتماعي: وعدد فقراتها (7)، وتشمل الفقرات التالية: (5، 10، 15، 20، 25، 30، 35)

تم استخدام مقياس ليكرت (Likert Scale) المكون من خمس درجات،وهي: دائماً (5) درجات، غالباً (4) درجات، أحياناً (3) درجات، نادراً (2) درجتان، وأبدا درجة واحدة. وبذلك تكون أعلى درجة يمكن أن تحصل عليها الطالبة (210) بواقع (42×5) وادني درجة هي (42) بواقع (42 × 1). بمتوسط افتراضي مقداره (126) درجة بواقع (42 × 3).

ولتحديد مستوى أداء الطالبات على مقياس الذكاء الانفعالي تم اعتبار المعيار التالي:

(42-84) درجة، مستوى ضعيف.

(85- 134) درجة، مستوى متوسط.

(135-168) درجة، مستوى عالي.

(169- 210) درجة، مستوى عالي جدا.

وقد تراوحت الدرجات على كل بعد بما يتناسب وعدد الفقرات كما هو موضح بالجدول (1).

جدول (1)

مدى الدرجات لكل بعد

البعد	عدد الفقرات	مدى الدرجات
المعرفة الانفعالية	8	40-8
إدارة الانفعالات	10	50-10
تنظيم الانفعالات	9	45-9
التعاطف	8	40-8
التواصل الاجتماعي	7	35-7

صدق الأداة

تم التحقق من صدق الأداة بعد عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجالات علم النفس، وعلم النفس التربوي , والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم، واللغة العربية. وطلب منهم إبداء الرأي حول مدى ملائمة الفقرات للأبعاد التي تنتمي إليها ومدى مناسبتها لأغراض الدراسة، ومدى وضوح تلك الفقرات من ناحية الصياغة اللغوية، وأية أراء أخرى يرون في إبدائها فائدة لتحسين الأداة وتطويرها بما يتناسب مع البيئة السعودية. وبناء على ردود المحكمين واقتراحاتهم تم إجراء التعديلات المناسبة.

ثبات الأداة:

وتم حساب الثبات لمقياس الذكاء الانفعالي من خلال تطبيقه على(35) طالبة من غير عينة الدراسة ثم إعادة التطبيق بعد أسبوعين على نفس المجموعة وعند حساب معامل الارتباط (بيرسون)، تبين من نتائج التطبيق في المرتين المتتاليتين أن معامل الارتباط بلغت قيمته (0,89) مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات. كما تم استخدام معامل كرونباخ – الفا وقد بلغ معامل الثبات للاتساق الداخلي عن طريق معامل كرونباخ لمقياس الذكاء الانفعالي (0,84) وهي مقبولة للدراسة. كما تم استخراج معاملات الثبات لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي، والجدول (2) يبين هذه المعاملات

جدول (2)

معاملات ثبات مقياس الذكاء الانفعالي حسب البعد الذي يقيسه

البعد	الثبات بالإعادة	كرونباخ الفا
المعرفة الانفعالية	0,85	0.83
إدارة الانفعالات	0,89	0.88
تنظيم الانفعالات	0.92	0.86
التعاطف	0.78	0.83
التواصل الاجتماعي	0.87	0.91

المعالجة الإحصائية:

تم إعداد البيانات وتحليليها إحصائيا باستخدام برنامج SPSS وذلك من اجل:

- حساب معاملات الثبات لمقياس الدراسة بإعادة التطبيق باستخدام معامل ارتباط بيرسون وحساب معامل كرونباخ الفا لقياس مستوى الاتساق الداخلي.
- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأداء على مقياس الدراسة.
- إجراء اختبار " ت " (T-test) للتعرف على مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية.

نتائج الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول:

نص سؤال الدراسة الأول على " ما هو مستوى الأداء على مقياس الذكاء الانفعالي لدى الطالبات في الأقسام العلمية بالمرحلة الجامعية ؟ "

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم حساب مجموع درجات الاستجابات على فقرات مقياس الذكاء الانفعالي، ثم حسب الوسط الحسابي لمجاميع درجات كل الطالبات في العينة، حيث كان مقدار الوسط الحسابي على الدرجة الكلية (130,8)، وقد اعتبرت درجة الذكاء الانفعالي متوسطة عند طالبات الأقسام العلمية في الكلية الجامعية بالليث.

ثانياً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني:

نص سؤال الدراسة الثاني على " هل يختلف أداء الطالبات المتفوقات تحصيلياً والعاديات في المرحلة الجامعية على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تبعا لاختلاف التحصيل الدراسي ؟ "

ومن أجل الإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات كل من مجموعتي الدراسة، الطالبات المتفوقات والطالبات العاديات على جميع أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات كل من مجموعتي الدراسة، الطالبات المتفوقات والطالبات العاديات على جميع أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية

البعد	الطالبات المتفوقات		الطالبات العاديات	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعرفة الانفعالية	30	5.66	24	7.55
إدارة الانفعالات	35	4.98	26	6.45
تنظيم الانفعالات	33	6.56	25	4,89
التعاطف	24	5.56	24	5.67
التواصل الاجتماعي	22	4.13	23	5.56
الدرجة الكلية	144	5.35	122	4.87

حيث أظهرت النتائج أن هناك فروق بين متوسطات درجات الطالبات المتفوقات تحصيلياً ومتوسطات درجات الطالبات العاديات على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي،(المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات) والدرجة الكلية، وذلك لصالح الطالبات المتفوقات تحصيلياً. وللتعرف على دلالة الفروق بين هذه المتوسطات استخدم اختبار " ت " (T-test)، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

اختبار " ت " (T-test) للفروق بين متوسطات درجات الطالبات المتفوقات والطالبات العاديات على جميع أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية

البعد	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المعرفة الانفعالية	55,65	148	*0,00
إدارة الانفعالات	32.34	148	*0,00
تنظيم الانفعالات	24,56	148	*0,00
التعاطف	19,56	148	0,12
التواصل الاجتماعي	26,78	148	0,78
الدرجة الكلية	33.58	148	*0,00

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطالبات المتفوقات تحصيلياً ومتوسطات درجات الطالبات العاديات على الدرجة الكلية للمقياس، وأبعاد المقياس التالية: (المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات) وذلك لصالح الطالبات المتفوقات تحصيلياً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)) بين متوسطات درجات الطالبات المتفوقات تحصيلياً ومتوسطات درجات الطالبات العاديات على كل من بعد التعاطف وبعد التواصل الاجتماعي.

مناقشة النتائج

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول للدراسة

" ما هو مستوى الأداء على مقياس الذكاء الانفعالي لدى طالبات الأقسام العلمية في المرحلة الجامعية ؟ "

أظهرت النتائج أن درجة الذكاء الانفعالي عند الطالبات الأقسام العلمية بكلية الليث الجامعية كانت متوسطة، ويمكن تفسير امتلاك الطالبات لدرجات ذكاء انفعالي متوسطة، بان معظم الطالبات لم يتعرضوا لخبرات تدريسية متنوعة،سواء في المدارس أو في الجامعة، حيث أن دور الطالبة في العملية التعليمية محدود في تلقي المعلومات، فأسلوب التدريس المتبع في الجامعات يركز على التلقين وكما أن المساقات الجامعية تركز على المعارف، مما يقلل من دافعية الطالبة للتعلم، وهذا بدورة يؤثر سلباً على الذكاء الانفعالي عند الطالبات. وكما أن قلة الاهتمام بالأنشطة الجماعية، يقلل من فرص تبادل الآراء ومعرفة وجهة نظر الآخرين، مما يحد من خبرات الطالبات الاجتماعية والانفعالية، حيث أن الأنشطة الجماعية تقوي مهارات الذكاء الانفعالي لدى الطالبات من خلال تفاعلهن مع الآخرين. وتُكون لديهن القدرة على فهم وإدراك انفعالات الآخرين مما يجعلهن قادرات على التعاطف والتواصل بنجاح مع الآخرين.وهذا يزيد من مهارات الذكاء الانفعالي لدى الطالبات. وأيضا عدم وجود برامج تعمل على التنمية الذاتية للطالبات، حيث أن درجة الذكاء الانفعالي ليست ثابتة، فقدرات ومهارات الذكاء الانفعالي يمكن تعلمها وتحسينها من خلال التفاعل المستمر والتكيف الناجح ما بين الفرد والبيئة المحيطة.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني للدراسة

"هل يختلف أداء الطالبات المتفوقات تحصيلياً والعاديات في المرحلة الجامعية على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تبعا لاختلاف التحصيل الدراسي ؟ "

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطالبات المتفوقات تحصيلياً ومتوسطات درجات الطالبات العاديات على الدرجة الكلية للمقياس، وأبعاد المقياس التالية: (المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات) وذلك لصالح الطالبات المتفوقات تحصيلياً، وهذا يعني بان الطالبات المتفوقات تحصيليا يتمتعون بقدر من الذكاء الانفعالي بالإضافة إلى تمتعهم بالذكاء الأكاديمي، وهذا يؤكد ما يراه العديد من الباحثين من أن أنواع الذكاء المتعددة، ترتبط مع بعضها البعض وتتفاعل دائمًا معًا، كما يوجد تكامل بين الأنواع المختلفة للذكاء. وقد أكد باركر (Parker, 2002) بأن النجاح الأكاديمي والاستمرار في الدراسة يرتبط إيجابًا بالذكاء الانفعالي، وكما أن الذكاء الانفعالي مؤشر دال على النجاح الأكاديمي.

فالنظرة الايجابية للذات تساعد على إدارة الانفعالات والتحكم بها، مما يساعد على زيادة التركيز الذي يؤدي إلى زيادة التحصيل. فقد أشار بيرارلي وميشيل (Brearley, Michael, 2001) إلى عدة عوامل تدعم عملية التعليم داخل حجرة الدراسة ومنه شعور الطلاب بالأمان الانفعالي والجسمي.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطيه ما بين درجات الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي مثل دراسة سورت ((Swart., 1996 التي أشارت إلى أن الذكاء الانفعالي عامل مهم من عوامل التنبؤ بالنجاح الأكاديمي. ودراسة (راضي، 2001) توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي والطلاب منخفضي الذكاء الانفعالي في كل من التحصيل الدراسي وقدرات التفكير ألابتكاري وذلك لصالح الطلاب مرتفعي الذكاء الانفعالي.أما دراسة بتريز وآخرون (Petrides ; et al, 2004) فقد أشارات لوجود تأثير دال للذكاء الانفعالي في التنبؤ بالتحصيل الدراسي في جميع المواد عدا مادة الرياضيات.وكما أن دراسة باركر ((Parker, 2004. أظهرت أن النجاح الأكاديمي يرتبط بدرجة كبيرة مع أبعاد الذكاء الانفعالي.ودراسة سميث وهيباتيلا Smith & Hebatella, 2000). (، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي بين الطلبة الناجحين والطلبة غير الناجحين في هذه المواد. ودراسة لجريفز ((Graves , 2000 التي انتهت إلى أن الذكاء الانفعالي يمثل جزءًا من الذكاء العام بمفهومه التقليدي، كما أن مفهوم الذكاء الانفعالي مستقل عن مفهوم الشخصية.. ودراسة زيندر وآخرون (Zeidner,atce, 2005) حيث أظهرت النتائج أن علامات الطلبة الموهوبين أعلى من غير الموهوبين على العلامة الكلية للذكاء الانفعالي، كما حصل الموهوبون على علامات أعلى من الطلبة غير الموهوبين على اثنين من الأبعاد (فهم الانفعالات وإدارة الانفعالات). ودراسة كارن و ميلاني ولولي ((Lolli, 2002 & Karen, Melanie حيث أظهرت علاقة بسيطة بين الذكاء الأكاديمي و الذكاء العاطفي، وبينت الدراسة كذلك أن أبعاد الذكاء العاطفي لديها القدرة على التنبؤ بالنجاح الأكاديمي أعلى من المؤشرات التقليدية للذكاء الأكاديمي.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05 \geq \alpha$)) بين متوسطات درجات الطالبات المتفوقات تحصيلياً ومتوسطات درجات الطالبات العاديات على كل من بعد التعاطف وبعد التواصل الاجتماعي.

ويمكن تفسير ذلك بانشغال الطالبات المتفوقات تحصيلياً بالحصول على المعرفة العلمية، من اجل التفوق في المواد الدراسية مما يحد من تكوين علاقات اجتماعية، خاصة أن العملية التعليمية تركز على الجانب المعرفي، في استراتيجيات التدريس المستخدمة، والمقررات الدراسية، وكما أن عملية التقويم تركز على الحفظ واسترجاع المعلومات وبالتالي يكون الهم الأكبر عند الطالبات المتفوقات الحصول على الدرجات العالية، مما يشجع على انعزال الطالبات، وبالتالي يحد من تواصلها مع الآخرين، وهذا يؤثر في التواصل الاجتماعي. وأيضا قلة خبرة الأهل بأساليب الرعاية المناسبة يؤثر في نمو الكفاءة الاجتماعية والانفعالية التي ممكن أن تكتسب من خلال الأسرة.

حيث يؤكد الباحثون أن كل فرد يمتلك القدرة على تنمية كل من أنواع الذكاء المختلفة إذا ما توفر له التشجيع الملائم والحوافز والتوجيه وأساليب التدريس المناسبة، وكما أن كل أنواع الذكاء قابلة للتعليم (جابر عبد الحميد، ٢٠٠٣).

التوصيات:

بناء على النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية يمكن وضع التوصيات التالية:

1- إجراء المزيد من الدراسات حول الذكاء الانفعالي، ودراسة علاقته بمتغيرات أخرى كعلاقته بالتفكير العلمي، والتفكير الإبداعي، والتفاعل الاجتماعي، والتكيف، وضغوط العمل.

2- الاهتمام بالأنشطة الجماعية التي من شأنها أن تقوي مهارات الذكاء الانفعالي لدى الطالبات من خلال تفاعلهن مع الآخرين.

3- الاهتمام بترسيخ مفهوم المناقشة والحوار بين الطالبات وأعضاء هيئة التدريس، بدل من أسلوب الإلقاء والتلقين.

4- ضرورة أن تتضمن البرامج الجامعية في مختلف التخصصات على برامج تعليم وتدريب للطالبات على مهارات الذكاء الانفعالي.

المراجع

المراجع العربية:

أبو رياش، حسين.والصافي، عبد الحكيم. وعمور، اميمة. وشريف، سليم (2006). الدافعية والذكاء العاطفي، عمان، دار الفكر.

راضي، فوقية محمد (2001). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير ألابتكاري لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، العدد (45)، 73- 103

روبنز وسكوت (١٩٩٨). الذكاء الوجداني (ترجمة الأعسر،صفاء و كفافي،علاء الدين) القاهرة _ دار قباء للطباعة والنشر.

جابر، عبد الحميد (2004). نحو تعلم أفضل إنجاز أكاديمي وتعلم اجتماعي وذكاء وجداني، القاهرة: دار الفكر العربي.

جروان، فتحي (2004). الموهبة والتفوق والإبداع، عمان، دار الفكر.

جولمان، دانيال (2000).الذكاء العاطفي(ترجمة ليلى الجبالي)، سلسلة عالم المعرفة.

شابيرو، لورانس (٢٠٠١).كيف تنشئ طفلا يتمتع بذكاء عاطفي؟ دليل الآباء للذكاء العاطفي. السعودية:مكتبة جرير.

العتوم، عدنان (2004). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.

المراجع الانجليزية:

Brearley, Michael (2001). Emotional intelligence in the classroom: Creative learning strategies for 11-18s. UK: Bell & Pain Limited.

Elias, M. J., & Weissberg R. P. (1997). Promoting Social and Emotional learning. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. (ASCD)

Gardner, Haward. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple

Intelligences. New York: Basic Books.

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

Goleman, D.G. (1998). Working with Emotional Intelligence. New York: bantam Books.

Graves, M. L. M. (2000). Emotional intelligence, general intelligence, and personality: Assessing the construct validity of an emotional

intelligence test using structural equation modeling. Digital Dissertation, 61 (04), 2255B. (Publication No. AAT 9968121).

Heidi.S (2002). Emotional Intelligence among Leaders and non-leaders

Campus organization, Master of Arts in Education, The Faculty of Virginia polytechnic institute and state university.

Karen,v., Melanie‹T., & Lolle ,S. (2002). The Relationship of Emotional Intelligence with Academic Intelligence and the Big Five.

European Journal of Personality. Vol (16). P 103-125.

Martha, T. & George, M. (2001). Emotional Intelligence: The effect of gender, GPA, ethnicity. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association. Mexico city, November 14-16.

Mayer, J. D., Caruso, D., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. Intelligence, 27, pp.267-298.

Mayer, J. (2000). Emotion, Intelligence, Emotional Intelligence. In J. P. Forgas (Ed), The Handbook Of Affect and Social Cognition (pp. 410-431). Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates, inc.

Mayer, J. D., Caruso, D., & Salovey, P. (2001). Emotional intelligence.

Journal of Education Psychology, Vol(31), No2.

Parker,J. D. (2004) Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university. Available(on-line):// A: EBSCOhost. Htm.

Petrides, K., Furnham, A., and Erickson, F.(2004). The Role Of Trait Emotional Intelligence In Academic Performance And Deviant Behavior At School. Journal of Personality and Individual Differences

. 36 (2), pp.267-276

Salovey, P. Mayer, J.D. & (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality 9(3), 185-211.

Salovey, P.; Hsee, C.K. & Mayer, J. D. (1993). Emotional Intelligence and Self Regulation of Affect. In D. Wegner and J.W. Penne baker (Eds). Hand book of mental control. New Haven, CT: Yale University.

Salovey,P. & Sluyter D. (1997). Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implication. New York: Basic Books.

Schilling, D. (1996). 50 Activities for Teaching Emotional Intelligence, Level 1: Elementary. Torrance, California: Inner choice Publishing.

Shrink, c. (1996). Emotional Intelligence Test. Htt://www. Eiq.org/

Smith, W. Hebatella, E. (2000). The Typologies of successful students in the Core subjects of language Arts Mathematics, and Social studies Using the theory of Emotional Intelligence in a High school Environment in Tennessee. Eric Database ED449190.

Swart A. (1996). The Relationship Between Well-Being And Academic Performance. unpublished master's thesis, Un. of Pretoria, South Africa.

Whimbey, A. Whimbey, L. S. & Shaw, I.(1975). Intelligence can be toyght. new York ; Lawrence Erlbaum Associates.

Zeidner, M., Zinovich, I., Matthews, G., and Richard, D.(2005). Assessing Emotional, Intellectual In Gifted And NonGifted High School Students: Outcomes Depend On The Measure. Intelligence. (33) pp.369-391.