الفروق في الذكاء الوجداني تبعاً للتخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي لدي طلبة المرحلة الجامعية

دكتورة / أمينة إبراهيم شلبي
أستاذ مساعد علم النفس
كلية التربية النوعية – جامعة المنصورة

هدف البحث الحالي إلي الكشف عن وجود أو عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له تعزي إلي التخصص الأكاديمي (علمي/ أدبي) والمستوي الدراسي و الكشف عن وجود أو عدم وجود تأثير دال لتفاعل التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي مستوي الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له ، وأخيراً الكشف عن أثر متغير الجنس علي مستوي الذكاء الوجداني وأبعاده الأربعة موضوع الدراسة لدي طلبة المرحلة الجامعية من أفراد العينة. تكونت عينة الدراسة من ١٠٥٧ طالب وطالبة من المرحلة الجامعية بواقع ٢٩٣ من التخصصات العلمية بكلية التربية النوعية جامعة المنصورة من الفرقتين الأولي والرابعة، ٧٦٤ من التخصص الأدبي من الفرقتين الأولي والرابعة بقسم علم النفس من كلية الآداب جامعة طنطا ، تراوحت أعمارهم الزمنية مابين ١٧-٢٤ عام بمتوسط ١٩،٣٤ سنة . واتبع البحث المنهج الوصفي المقارن، وتمثلت أداة البحث في مقياس الذكاء الوجداني للراشدين ، إعداد الباحثة والذي كشف التحليل ألعاملي لفقراته عن وجود أربعة أبعاد للذكاء الوجداني هي الذكاء الشخصي ، إدارة الضغوط ، القابلية للتكيف ، الذكاء الاجتماعي ، كما تم التأكد من ثبات المقياس من خلال الاتساق الداخلي حيث تراوحت معاملات الثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية والمقاييس الفرعية الأربعة للمقياس مابين ٠،٧٠٦ إلي ٠،٧٩٣

وتوصل البحث إلي نتائج هي وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين طلبة التخصص العلمي والتخصص الأدبي (علم النفس) في كل من الدرجة الكلية وبعدي إدارة الضغوط والقابلية للتكيف علي مقياس الذكاء الوجداني لصالح التخصص العلمي عند مستوي دلالة ٠،٠١، ٠،٠٠١ علي الترتيب وعدم دلالتها في بعدي الذكاء الشخصي و الذكاء الاجتماعي . وفي حين أشارت النتائج إلي الأثر الموجب للتخصص الأكاديمي الأدبي (علم النفس) علي مستوي مهارات الذكاء الشخصي، فإنه لم يوجد أثر بالنسبة للثلاثة أبعاد الأخرى وهي إدارة الضغوط ، القابلية للتكيف ، الذكاء الاجتماعي والدرجة الكلية للذكاء الوجداني . أما فيما يتعلق بالتخصص العلمي فقد توصل البحث إلي عدم دلالة تأثير التخصص الأكاديمي علي مستوي الذكاء الوجداني كما أتضح في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الفرقتين الأولي والرابعة في الدرجة الكلية ودرجات

المقاييس الفرعية الأربعة لأبعاد الذكاء الوجداني، كما توصل البحث إلي وجود أثر دال موجب للتفاعل بين التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي مستوي الذكاء الوجداني فيما يتعلق ببعد الذكاء الشخصي وعدم دلالة تأثير التفاعل علي الدرجة الكلية والثلاثة أبعاد الأخري للذكاء الوجداني، كما توصل البحث إلي وجود فروقاً ذات دلالة بين كل من الذكور والإناث من أفراد العينة من التخصصات الأدبية والعلمية في كل من الدرجة الكلية وأبعاد الذكاء الشخصي و إدارة الضغوط والقابلية للتكيف علي مقياس الذكاء الوجداني لصالح الذكور عند مستوي دلالة ٠,٠١، ٠,٠٠١ علي الترتيب وعدم دلالتها في بعد الذكاء الاجتماعي وهو ما يشير إلي تمتع الذكور- بغض النظر عن التخصص الأكاديمي - بذكاء وجداني بدرجة أكبر من الإناث وهي نتائج تشير إلي أثر متغير الجنس علي الذكاء الوجداني وأبعاده ماعدا الذكاء الاجتماعي .

الفروق في الذكاء الوجداني تبعاً للتخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي لدي طلبة المرحلة الجامعية

دكتورة/ أمينة إبراهيم شلبي
أستاذ مساعد علم النفس
كلية التربية النوعية – جامعة المنصورة

مقدمة

شهدت السنوات الأخيرة من القرن العشرين تحولات كبيرة وهامة في مجال بحوث الذكاء والقدرات البشرية المؤدية إلي التفوق في مجالات الحياة المختلفة فكانت نماذج الذكاء الوجداني وما تلّي ذلك من تصورات نظرية برهنت علي إيجابية العلاقة بين كل من الجانب المعرفي والجانب الوجداني وتأثير تفاعلهما علي الشخصية الإنسانية في اتساقها و تكاملها وتفاعلها مع البيئة المحيطة بها

ومن هنا بدأ مفهوم الذكاء الوجداني يوجه انتباه أصحاب النظريات التقليدية في الذكاء إلي الدور الذي يلعبه الذكاء الوجداني في حياة الفرد وانه غير منفصل بأي حال من الأحوال عن التفكير المعرفي ، بل أن الوجدان والتفكير عمليتان متفاعلتان ومتداخلتان لا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض ، فكل منا يحتاج إلي كل من القدرات و المهارات المعرفية و الوجدانية لتحقيق النجاح (Salovey ,Brackett& Mayer., 2004)

فمنذ أسهمت دراسات علم نفس الأعصاب المعرفي في التحول الكبير في النظرة لمفهوم الذكاء من اعتباره قدرة عامة موروثة وفطرية إلي إمكانية وطاقة ديناميكية نامية ، حيث أكدت الدراسات قابلية وظائف المخ المعرفية – الوجدانية للتعديل الذاتي فتنمو وتقوي أو تضعف من خلال الاستثارات البيئية المناسبة ، وأن مصطلح الذكاء الوجداني يقع في منطقة تفاعل بين النظامين المعرفي والوجداني أو الانفعالي ، حيث تتكامل كل من القدرات المعرفية والقدرات غير المعرفية لتمد الفرد بما يحتاجه للوصول إلى النجاح والذي يتمثل في مستوي ما يمتلكه من قدرات عقلية معرفية بالإضافة إلي الكفاءة الوجدانية لكي يتمكن من الاستفادة من قدراته على الوجه الأكمل ، فالسبب في العجز عن الاستفادة بقدراتنا العقلية والمعرفية إلى الحد الأقصى هو غياب الكفاءة الوجدانية (Goleman , 1998) فالعلاقة القوية التي تربط بين النظام الوجداني والنظام المعرفي تنعكس علي مجمل الشخصية الإنسانية وتؤثر علي اتساقها وتكاملها (عبد الحي محمود ، مصطفي محمد ، ٢٠٠٤) كما يمكن القول أن الذكاء الوجداني يتضمن نظامين علي درجة عالية

من التفاعل والتكامل ويمكن اعتبار كل منهما دالة وظيفية لكفاءة عمل كل نظام منهما، ويتضح ذلك جلياً في التنسيق والتناسق بين المشاعر والانفعالات والتفكير ، فالانفعالات ضرورية في توجيه التفكير ، والتفكير ضروري لضبط وتوجيه الانفعالات ، فحين تهاجم انفعالاتنا تفكيرنا قد نفقد القدرة علي التركيز والانتباه مما يؤثر علي كفاءة الذاكرة العاملة في تجهيز ومعالجة المعلومات والقدرة علي توليف واشتقاق المعرفة وربطها بالبناء المعرفي داخل الذاكرة طويلة المدى فتؤثر بدورها علي قدرتنا علي التعامل بفاعلية مع البيئة و حل المشكلات والإبداع

وترجع زيادة الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني إلى العديد من الأسباب أهمها يكمن في فكرة اختلاف الأفراد في المهارات الوجدانية القابلة للقياس والتي تعد من الأفكار الهامة في حد ذاتها فهي تعد إيذاناً بفتح منطقة جديدة تماماً في مجال الفروق الفردية لم يتم تغطيتها من خلال المقاييس المعهودة للذكاء والشخصية . كذلك قابلية مهارات الذكاء الوجداني للتعديل والتنمية وهو ما يفتح الباب إلي تبني فكرة تنمية الذكاء يمثل فيها معامل الذكاء الوجداني (EQ Emotional Quotient) المكمل لمعامل الذكاء العقلي التقليدي (IQ Intelligence Quotient) لفهم أعمق وأصح للشخصية الإنسانية .

أن تسارع إنتاج المعرفة والتحولات السريعة في مجالات وأنشطة الحياة المختلفة ، أدت إلى ما يسمى بمجتمع المعرفة والذي أصبح يعطي الأولوية الكبرى للاهتمام بالعنصر البشري الذي فجر هذه الثورة، وأبدعها، وأصبح صاحب إليد العليا في الهيمنة عليها لتحقيق طموحاته وآماله التنموية، ذلك المصدر المتجدد الذي لا ينضب بل ينمو ويتجدد بسرعة فائقة مقارنة بالعناصر الأخرى من خلال اكتشافه ورعايته، وتنمية قدراته، ومواهبه، واتجاهاته (عبد العزيز السنبل، ٢٠٠٤) وهو ما يستدعي على الصعيد التربوي مزيد من الربط بين ما نقدمه إلي طلابنا من مقررات أكاديمية و مهارات تؤهلهم للخوض في معترك مجتمع المعرفة والعمل الإنتاجي تلك المهارات المتعلقة بالوعي بالذات وإدراك الانفعالات و إدارة الضغوط والصراعات والتعامل معها بصورة صحيحة و القدرة علي التواصل مع الآخر من خلال تقبله واحترامه والتدريب على تحقيق أهداف مشتركة بالإضافة إلي الكثير من المهارات المعرفية الوجدانية والتي تفتقدها نظمنا التعليمية وخاصة تلك البرامج المؤهلة للعمل في مجالات الإرشاد النفسي والخدمة الاجتماعية بل وفي أي مجالات تُعد الفرد للخوض في معترك الحياة العملية .

ويمكن القول أن الذكاء الوجداني يجب أن يصبح جزء هام في فلسفة أي مؤسسة من مؤسسات المجتمع علي مختلف مستوياتها في اختيار وتدريب أفرادها لأن الذكاء الوجداني يعلم الناس كيف يعملون معاً للوصول إلي هدف مشترك . فقد توصلت العديد من الدراسات إلي وجود علاقة دالة موجبة بين الذكاء الوجداني والرضا عن الحياة والعمل والانجاز الأكاديمي

(Mayer, Salovey, Caruso2002a; Sy Tram, Hara,2005) فيري كل من بار-أون وباركر ((Bar-On&parker,2000) أن الأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الوجداني المرتفع هم القادرون علي الوعي بانفعالاتهم والتعبير عنها ، وفهم انفعالات الآخرين وإقامة علاقات قوية معهم وتحمل المسئولية الاجتماعية دون الاعتماد علي الآخرين في تسيير أمور حياتهم ، هؤلاء الأفراد غالبا ما يتسمون بالتفاؤل والسعادة والمرونة والواقعية والنجاح في حل المشكلات والتعامل مع الضغوط مع المقدرة علي السيطرة والتحكم في النفس .

ويُمد الذكاء الوجداني الفرد بمجموعة من المهارات التي تؤهله لكي يتعامل مع التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية والتحولات السريعة التي تطرأ علي بنية المجتمعات والأفراد لتجعلهم في اشد الحاجة إلي هذه المهارات . فيري دانييل جولمان ، (٢٠٠٠) أن الذكاء الأكاديمي لا يُعد المرء إلي مواجهة تقلبات الحياة المخيفة ، فالذكاء الحقيقي من وجهة نظر جولمان هو أن تكون لدي الفرد القدرة علي حث النفس باستمرار في مواجهة الإحباط والتحكم في النزوات والقدرة علي إرجاء الإشباع للنفس و تنظيم الحالة النفسية والقدرة علي التعاطف والتواصل مع الآخرين

وتعد مهارات الذكاء الوجداني من المهارات التي يجب أن يكتسبها جميع خريجي الجامعات سواء من التخصصات العلمية أو الأدبية حيث يحتاج خريجي التخصصات العلمية لمهارات القابلية للتكيف والمرونة في مواجهة المشكلات وتحول التفكير ، في حين يحتاج خريجي التخصصات الأدبية وبخاصة مجالات علم النفس والتربية إلي مهارات الوعي بالذات وإدارة الانفعالات وتحمل الضغوط والمهارات الاجتماعية . ففهم الفرد لمشاعره يعد مطلبا سابقا للتحكم في الذات وإدارة الانفعالات والضغوط ، كما أن فهم مشاعر الآخرين يعد ضرورة لقراءة المواقف الاجتماعية بدقة والاستجابة لها بطريقة مناسبة ، وبدون فهم المشاعر لن يستطيع الأفراد التفسير الصحيح لسلوكيات الآخرين . وجميع المهارات السابقة مهارات رئيسة يحتاجها كل فرد لخوض معترك الحياة العملية، وهو ما يستدعي ضرورة إدخال برامج تنمية الذكاء الوجداني كجزء مكمل لمقررات التخصص الأكاديمي سواء للتخصصات العلمية أو لطلبة أقسام علم النفس بكليات الآداب والتربية .

وقد لاحظت الباحثة من خلال خبرتها التدريسية في المجال الجامعي إهمال البرامج الأكاديمية المقدمة لطلبة المرحلة الجامعية بصورة صريحة مقررات أو برامج لتنمية الذكاء الوجداني سواء في التخصصات العلمية أو الأدبية وخاصة تخصصات علم النفس والتربية وإن كان من المفترض نظرياً أن تنمي دراسة مقررات تخصص علم النفس هذه المهارات نظراً لطبيعة محتوي هذه المقررات ، مما جعل الباحثة تطرح تساؤلا تري أنه علي درجة كبيرة من الأهمية عن أثر التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي كمؤشر لمدي إسهام محتوي البرامج الأكاديمية في

تنمية الذكاء الوجداني والمهارات المكونة له لدي طلبة المرحلة الجامعية من التخصصات العلمية موضوع البحث والتخصصات الأدبية ممثلة في تخصص علم النفس بكليات الآداب في محاولة للإجابة علي هذا السؤال من خلال البحث الحالي .

مشكلة البحث

أن الثروة الحقيقة لأي مجتمع إنما تكمن في ثروته البشرية، وفي ذكاء وعبقرية أفراده، وفي قدرتهم وطاقاتهم، والعقل البشري هو مصدر قوة أي مجتمع ، فالذين يفكرون هم الذين يغيرون والذين يبدعون هم الذي يضيفون المعني.والعمق للحياة ، ويتطلب هذا أنه بقدر ما نعطي الذكاء المعرفي قيمة خاصة لتنمي لدى الناشئة القدرة على الإبداع و مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات فإنه من الضروري تعليم هؤلاء مهارات الحياة ممثلة في مهارات الجانب الوجداني بجانب الجانب المعرفي علي قدم المساواة ، فالمعرفة والوجدان طرفان لمتصل واحد يُكون ملامح وهوية الشخصية الإنسانية. فيمثل معامل الذكاء التقليدي (IQ) مع معامل الذكاء الوجداني EQالتكامل عند الحكم أو التنبؤ بمدي نجاح الافراد علي المستوي الشخصي والمهني في قياس الذكاء . فيذكر جولمان (٢٠٠٠) أن الذكاء المعرفي يسهم بنسب تمثل علي أكثر تقدير ٢٠% فقط من نجاح الفرد في حياته ، بينما تسهم العوامل الأخري وأهمها الذكاء الوجداني في ٨٠% ، وقد توصلت لنتائج مشابهة لذلك دراسات كل من ماير وسالوفي، ١٩٩٠ ، جاردنر ،١٩٨٣، ستيرنبرج ،١٩٩١ حيث اتضح من نتائج هذه الدراسات أن الذكاء المعرفي يسهم بنسب تتأرجح بين ٤%-١٠%، ٢٥% من تباين أداء الفرد بينما تعزي النسب المتبقية إلي عوامل انفعالية ووجدانية (في عبد العظيم المصدر ،٢٠٠٨)

وقد أدت الحاجة إلي نظرة تكاملية لكل من الجوانب المعرفية والوجدانية للشخصية الإنسانية إلي ظهور مفهوم الذكاء الوجداني حيث يظهر هذا التكامل جليا في تعامل الإنسان مع بيئته المادية والمعنوية مما يضفي نوعا من التمايز والتكامل لجوانب الشخصية الإنسانية ويزيد من تباين الفروق الفردية داخل الفرد وبين الأفراد .

وفي مجال النماذج النظرية المفسرة لماهية وطبيعة مفهوم الذكاء الوجداني فقد تباينت النظرة لهذا المفهوم من حيث تعريفه وطبيعته وترتب علي ذلك تباين طرق قياسه من اختبارات أقصي أداء (الذكاء الوجداني كقدرة) إلي مقاييس التقرير الذاتي (الذكاء الوجداني كمجموعة من القدرات المعرفية والسمات الشخصية الوجدانية)

فيعرف ماير وسالوفي وكارسو الذكاء الوجداني في إطار القدرات العقلية بأنه " مجموعة القدرات العقلية المرتبطة بتجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية " وتختص بإدراك الانفعالات

واستخدام الانفعالات في تيسير عملية التفكير والفهم الانفعالي وتنظيم وإدارة الانفعالات ، متضمناً خمسة عشر قدرة عقلية فرعية (Mayer, Salovey, Caruso, 2002a)

بينما يعتبر نموذج جولمان للذكاء الوجداني من النماذج المختلطة التي تتعامل مع مفهوم الذكاء الوجداني على أنه قدرات عقلية ومجموعة من سمات الشخصية، حيث قدم جولمان نموذجه معتمداً على عمل ماير وسالوفي عام ١٩٩٠ إلا أنه يعتبر من النماذج المختلطة التي تمزج قدرات الذكاء الوجداني مع سمات وخصائص الشخصية متمثلة في خصائص الصحة النفسية والواقعية والقدرات التي تجعل الفرد يكون فعالا في المشاركة الاجتماعية ، كما أن نموذج جولمان يركز علي نواتج مهارات الذكاء الوجداني وتأثيرها في النجاح المهني والحياة بصفة عامة بالنسبة للفرد (Goleman , 1998)

أما بار-أون وباركر ((Bar-On&Parker,2000) فقد عرفا الذكاء الوجداني في إطار مختلط بين سمات الشخصية والقدرات المعرفية الوجدانية كونه مجموعة من القدرات والمهارات اللا معرفية الوجدانية التي تتضمن قدرة الفرد على فهم ذاته ، وفهم الآخرين من حوله وتقديره لمشاعرهم ، وتكيفه ومرونته تجاه التغيرات المحيطة به ، والتعامل بطرق ايجابية مع المشكلات اليومية بما يمكنه من تحمل الضغوط النفسية التي يتعرض لها ، والتحكم في مشاعره ، وإدارتها بكفاءة وأي كان الاتجاه المستخدم في تفسير مفهوم الذكاء الوجداني فإنه يتضمن قدرة الإنسان على التعامل الإيجابي مع نفسه ومع الآخرين بحيث يحقق أكبر قدر من السعادة لنفسه ولمن حوله. فالشخص الذي يتسم بدرجة عالية من الذكاء الوجداني، يتصف بقدرات ومهارات تمكنه من أن يتعاطف مع الآخرين خاصة في أوقات ضيقهم ، يسهل عليه تكوين الأصدقاء والمحافظة عليهم، يتحكم في الانفعالات والتقلبات الوجدانية، يتفهم ويحترم مشاعر الآخرين ودوافعهم ، يميل للاستقلال في الرأي والحكم وفهم الأمور ، يتكيف مع المواقف الاجتماعية الجديدة بسهولة ، يواجه المواقف الصعبة بثقة ، يشعر بالراحة في المواقف الحميمة التي تتطلب تبادل المشاعر والمودة، كما يستطيع أن يتصدى للأخطاء والضغوط الخارجية والداخلية .

إن اهتمام مؤسسات المجتمع بجميع مستوياتها وأنواعها بالذكاء الوجداني يحقق العديد من المميزات لهذه المؤسسات فهو يعتبر بمثابة مظلة تحمي وتوفر المناخ التربوي المناسب لتطبيق برامج التدريب على المهارات الوجدانية والاجتماعية التي تساهم في رفع مستوى العاملين (Mayer & Salovey, 1997) كما أنه يساهم في رفع مستوى الأداء الأكاديمي، حيث يتضح أن هناك علاقة وثيقة بين الذكاء الوجداني والأداء الأكاديمي وان الذكاء الوجداني يلعب دور كبير في تحسين مستوى الأداء الأكاديمي، وذلك لأن الطلاب إذا لم يستطيعوا التوافق وجدانياً فلن تتوافر لديهم القدرة على التركيز فيما يتعلمونه، وهذا مما يؤثر سلباً بصورة كبيرة على أداء الطلاب

وعلى مستوى الإبداع لديهم. وأخيراً فإن الذكاء الوجداني يلعب دوراً كبيراً في تعليم الطلاب وفي توظيف قدراتهم ومشاعرهم في خدمة المؤسسة والمجتمع، كما تمثل المهارات الوجدانية والاجتماعية ضرورة كبرى لنجاح الطلاب في الحياة العملية بعد التخرج. ويرجع الاهتمام بدراسة الذكاء الوجداني كونه يتميز عن الذكاء العقلي في أن هامش التطوير في الذكاء الوجداني أوسع بكثير من هامش التطوير في الذكاء العقلي فقد أشار جولمان (Golman,1998) إلى أن الذكاء الوجداني يتطور مع مرور الوقت ، وأنه يمكن تعليمه في أي وقت ، وكلما تم التدريب عليه في وقت مبكر ، كان ذلك أسهل ، وهو يتغير أثناء حياة الإنسان ، ويمكن تنميته من خلال البرامج التدريبية

ويطرح البحث الحالي تساؤلا عن اثر التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي مستوي الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له تري الباحثة أنه علي درجة كبيرة من الأهمية في ظل الاتجاه العالمي لمعايير الجودة في المؤسسات الجامعية وما تقدمه من مقررات من حيث المحتوي والمستوي تتطلب إكساب الطلاب مهارات علي درجة عالية من الكفاءة لمواجهة متطلبات مجتمع المعرفة العالمي الذي جعل من جميع دول العالم بمثابة الأحياء في القرية الكبيرة المسماة بالكرة الأرضية . ويمكن بلورة أسئلة البحث في ما يلي :

أسئلة البحث

١. هل يختلف مستوي الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له باختلاف التخصص الأكاديمي (علمي- أدبي) لأفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية ؟
٢. هل يختلف مستوي الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له باختلاف المستوي الدراسي لأفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية ؟
٣. هل هناك تفاعل دال موجب لتأثير كل من التخصص الأكاديمي (علمي/ أدبي) والمستوي الدراسي علي مستوي الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له لدي أفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية ؟
٤. هل يختلف مستوي الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له باختلاف الجنس لدي أفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية ؟

أهداف البحث

١. الكشف عن وجود أو عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له تعزي إلي التخصص الأكاديمي (علمي/ أدبي) لأفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية.

٢. الكشف عن وجود أو عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له تعزي إلي المستوي الدراسي لأفراد العينة لأفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية.

٣. الكشف عن وجود أو عدم وجود أثر دال لتفاعل التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي مستوي الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له لأفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية.

٤. الكشف عن أثر متغير الجنس علي الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له لأفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية.

أهمية البحث

١. يمكن اعتبار نتائج البحث مؤشراً لمدي إسهام مقررات البرامج الدراسية للتخصصات العلمية والأدبية في المرحلة الجامعية في رفع مستوي مهارات الذكاء الوجداني من خلال الكشف عن وجود أو عدم وجود فروقاً ذات دلالة بين المستويات الدراسية في بداية ونهاية المرحلة الجامعية داخل كل تخصص .

٢. تكمن أهمية البحث في أن الكشف عن أثر التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي الذكاء الوجداني والأبعاد المكونة له قد يسهم في إعادة النظر في محتوي ومستوي المقررات المقدمة للتخصصات العلمية والأدبية وخاصة علم النفس لتتضمن برامج للتدريب علي مهارات الذكاء الوجداني لأهميتها علي المستوي الشخصي والاجتماعي والمهني للفرد .

٣. أن الكشف عن وجود أو عدم وجود فروقاً ذات دلالة وعند وجودها فما هي طبيعتها بين الجنسين في الذكاء الوجداني قد يسهم في حسم القضية التي اختلفت عليها العديد من الدراسات من خلال ترجيح كفة أحد الجانبين .

مصطلحات البحث

الذكاء الوجداني Emotional Intelligence

هو تنظيم من القدرات والمهارات اللامعرفية الوجدانية والسمات الشخصية والاجتماعية التي تؤثر على قدرة الفرد للتعامل الإيجابي مع نفسه و مع المتطلبات البيئية (Bar-On.,1997) ويتضمن قدرة الفرد على فهم ذاته ، وفهم الآخرين من حوله وتقديره لمشاعرهم ، وتكيفه ومرونته تجاه التغيرات المحيطة به ، والتعامل بطرق ايجابية مع المشكلات إليومية بما يمكنه من تحمل

الضغوط النفسية التي يتعرض لها، والتحكم في مشاعره، وإدارتها بكفاءة (Bar-On&parker,2000) بتصرف من الباحثة

وفي البحث الحالي كشفت نتائج التحليل العاملي لمقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة عن تشبع فقرات المقياس علي أربعة أبعاد تم تسميتها علي حسب اتجاه الفقرات في قياس أبعاد الذكاء الوجداني حيث تشترك كل مجموعة من المفردات في التعبير عن أحد أبعاد الذكاء الوجداني وفقاً لنموذج بار- أون المختلط و تعرف الباحثة هذه الأبعاد كالتالي :

الذكاء الشخصي Intrapersonal Intelligence

مجموعة المهارات المعرفية الوجدانية و سمات الشخصية التي تساعد الفرد على التعامل مع نفسه بنجاح متضمناً الوعي بالذات Emotional Self Awareness التي تشير إلي القدرة على معرفة الفرد لمشاعر وانفعالاته والوعي بها ، والتمييز بين تلك المشاعر والانفعالات لمعرفة ما يشعر به الفرد مع التعرف علي مسببات تلك المشاعر.، التو كيدية Assertiveness وهى القدرة على إظهار والتعبير عن مشاعر ومعتقدات وأفكار الفرد ، اعتبار الذات Self –Report وهى القدرة على احترام وتقبل الذات كما هي ، والقدره على التمييز بين المشاعر المتناقضة، والمختلفة، والمتشابهة منها، وإدراكها وفهمها والقدرة على التعبير عنها. كما يشمل الذكاء الشخصي النزوع إلي الاستقلال الوجداني و تحقيق الذات Self- Actualization .

وفي البحث الحالي تُعبر مجموعة المفردات الأعلى تشبعاً علي هذا البعد والتي أطلقت عليها الباحثة بعد الذكاء الشخصي عن مستوي المفحوص علي البعد من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها علي فقراته.

إدارة الضغوط Stress Management

هي مجموعة من المهارات المعرفية والوجدانية وسمات الشخصية التي تساعد الفرد على إدارة الانفعالات و السيطرة على الاندفاع Impulse Control ومقاومته، والقدرة علي ضبط الذات وتشتمل على تحمل الضغوط ، والتحكم في الانفعالات ، ومواجهة المواقف المعقدة والصعبة بكفاءة، وعدم المبالغة في الانفعالات السلبية، والقدرة على تأجيل الرغبات، والتريث دون التهور في حده الانفعالات ، وكذلك القدرة على الصمود أمام الأحداث غير الملائمة والمواقف الانفعالية ، و التعامل بفاعلية وكفاءة مع الضغوط .

وفي البحث الحالي تُعبر مجموعة المفردات الأعلى تشبعاً علي هذا البعد والتي أطلقت عليها

الباحثة بُعد إدارة الضغوط عن مستوي المفحوص علي البعد من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها علي فقراته

القابلية للتكيف Adaptability

هي مجموعة من المهارات المعرفية والوجدانية وسمات الشخصية التي تساعد الفرد على التكيف الناجح مع واقع الحياة ومتطلبات البيئة المحيطة وهي اختبار الواقع والمرونة وحل المشكلات. كما تبدو في القدرة على التصرف بمرونة وواقعية مع المواقف الجديدة والمتغيرة ، كما يمثل القدرة على التوجيه ذاتياً والسيطرة والتحكم الذاتي في تفكير وتصرفات الفرد ، وأن يتسم بالاستقلال الوجداني ، كما يتضمن القدرة علي حل المشكلات Problem Solving وتمثل القدرة على الكشف وتحديد المشكلات، وكذلك توليد وتنفيذ أو إنجاز الحلول الفعالة لتلك المشكلات، التحقق من خلال الواقع Reality Testing وهو القدرة على تقدير مدى التطابق بين ما يخبره أو يشعر به الفرد و ما هو موجود موضوعياً. وأخيراً المرونة Flexibility وهى القدرة على تكييف انفعالات وأفكار وسلوك الفرد مع المواقف والشروط المتغيرة.

وفي البحث الحالي تُعبر مجموعة المفردات الأعلى تشبعاً علي هذا البعد والتي أطلقت عليها الباحثة بُعد القابلية للتكيف عن مستوي المفحوص علي البعد من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها علي فقراته .

الذكاء الاجتماعي Interpersonal Intelligence

هو مجموعة من المهارات المعرفية والوجدانية وسمات الشخصية التي تساعد الفرد على إقامة علاقات شخصية ناجحة وذات تأثير إيجابي على الآخرين وتشتمل على التعاطف والمسئولية الاجتماعية والعلاقات البين شخصية. و يتضمن القدرة على التواصل مع الآخرين، والقدرة على التعاطف الوجداني عن طريق فهم مشاعر الآخرين، و تمييز مشاعرهم المتشابهة والمركبة والمختلفة والمتناقضة، والقدرة على تكوين صداقات، والشعور بالمسئولية الاجتماعية. ، كما يتضمن التعاطف Empathy وهو القدرة على الاستبصار بمشاعر الآخرين ودوافعهم ، كذلك العلاقات الشخصية مع الآخرين Interpersonal Relationship وهى القدرة على إقامة والحفاظ على علاقات جيدة مع الآخرين تلك العلاقات التي تتميز بالمودة و العمق والعطاء والشعور بالمحبة، والمسئولية الاجتماعية Social Responsibility وهى القدرة على أن يكون الشخص متعاوناً ومشاركاً في جماعته الاجتماعية وهذه القدرة تتضمن التصرف بأسلوب مسئول حتى وإن لم يستفيد الفرد شخصياً من ذلك .

وفي البحث الحالي تُعبر مجموعة المفردات الأعلى تشبعاً علي هذا البعد والتي أطلقت عليها الباحثة بُعد الذكاء الاجتماعي عن مستوي المفحوص علي البعد من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها علي فقراته.

التخصص الأكاديمي..Academic Specialization

يقصد به نمط التعليم الذي يلتحق به الطالب خلال دراسته بالمرحلة الجامعية بمحدداته النظرية والتطبيقية والأنشطة والممارسات . ويمثل مدخلات متباينة من حيث المحتوى والمستوى بالنسبة للطلاب من التخصصات العلمية والأدبية من أفراد العينة . وذلك لتحقيق تباين المستوي الدراسي لكل تخصص .

وتشمل الدراسة تخصصات مختلفة هى التخصص العلمي (الحاسب الإلي ، الاقتصاد المنزلي) (من التربية النوعية) بجامعة المنصورة ، التخصص الأدبي وهو تخصص علم النفس بكلية الآداب جامعة طنطا

المستوي الدراسي The educational level

يقصد به في البحث الحالي الفرقة الدراسية التي ينتمي لها الطالب أو الطالبة من أفراد العينة وقد اقتصرت العينة علي طلبة من الفرقتين الأولي والرابعة بالنسبة لتخصص علم النفس ، والأولي والرابعة بالنسبة للتخصص العلمي (حاسب إلي – اقتصاد منزلي)

الإطار النظري والدراسات السابقة

إن المتتبع للتراث النفسي للكتابات والأبحاث التي تضفى صفة الذكاء على الوجدان يجد أنها ليست حديثة فعلى مر السنين قام المنظرون بدراسة العلاقة بين الذكاء والوجدان باعتبارهما متكاملين وليس متضادين (دانييل جولمان،٢٠٠٣). فمنذ الكتابات المبكرة عن مفهوم الذكاء الوجداني كقدرة عقلية عندما اتفق كل من بينيه ووكسلر علي تعريف الذكاء من الناحية الوظيفية التي تجمع بين المعرفة والوجدان حيث عرف بينيه الذكاء كونه القدرة علي التوجيه المباشر للفكر و القدرة علي نقد وتقويم الذات .وعرفه وكسلر أنه محصلة جميع الجوانب العقلية والجوانب غير العقلية وأنه قدرة الفرد علي العمل لتحقيق هدف والتفكير منطقياً والتعامل بكفاءة وفاعلية مع بيئته ، ومروراً بمصطلح الذكاء الاجتماعي لثورنديك (١٩٢٠) والذي يشير إلى القدرة على فهم و إدارة الآخرين للتصرف بحكمه في العلاقات الإنسانية بوصفه أحد أنواع الذكاء الثلاثة – في نظريته للتكوين العقلي – وهي الذكاء المجرد والذكاء الميكانيكي بالإضافة إلي الذكاء الاجتماعي ، ثم

جاء جليفورد (١٩٥٦) بنموذج "بنية العقل" و الذي قام بتعديله عام (١٩٥٩) ثم عام (١٩٦٧) وذكر فيه أن " المحتوى السلوكي " عبارة عن معلومات تتسم في جوهرها بأنها غير لفظية ، وتشمل التفاعل الاجتماعي الذي يتطلب الوعي بمدركات وأفكار ورغبات ومشاعر وانفعالات ومقاصد الآخرين وكذلك الوعي بذلك كله في أنفسنا (فؤاد أبو حطب ، ١٩٩٢) وهو ما يعني أن المحتوى السلوكي عند جليفورد كان يحوي في داخله بذرة لنمو مفهوم الذكاء الوجداني . كما رفض جاردنر النظرة الأحادية للذكاء حينما قاد ثورة الذكاءات المتعددة بتعريفه للذكاء علي أنه هو القدرة على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد يكون ذو قيمة فى واحد أو أكثر من الإطارات الثقافية معتمداً في ذلك على متطلبات الثقافة التي نحيا في كنفها. (Gardner, 2004) وهو عبارة عن ناتج تفاعل الإمكانية البيولوجية مع العوامل البيئية ، وتضمن نموذج جاردنر قدرات الذكاء الشخصي Personal intelligence والتي تشمل كل من الذكاء الذاتي أو الذكاء داخل الشخص Intrapersonal intelligence ويتناول الجانب الذاتي والوجداني للفرد أي القدرة على التفريق بين الانفعالات المختلفة وتسميتها وتوظيفها كما ويشير إلى ميل الفرد إلى العمل منفرداً وعادة ما يكون الفرد المتسم بإرتفاع هذا النوع من الذكاء على أعلى درجة من فهم الذات و إدراك المشاعر والأهداف والدوافع . و الذكاء الاجتماعي Interpersonal intelligence وهو القدرة على ترجمة والاستجابة لانفعالات وأفعال ودوافع الآخرين. ويتطلب مهارات تواصل جيدة للتفاعل والتعاطف مع الآخرين مثل مهارات القيادة و سهولة النجاح في بناء العلاقات والمحافظة على الأصدقاء و القدرة على حل الصراعات و المهارة في التحليل الاجتماعي وهي مهارات تمثل في مجموعها مفهوم الذكاء الوجداني (Gardner ,2004) كما وصفه ستيرنبرج في نموذجه الثلاثي للتكوين العقلي بالذكاء السياقي أو الموقفي contextual intelligence ويشير في مفهومه إلي الذكاء الاجتماعي ، كما يري ستيرنبرج أن واقع الحياة يتطلب كل من الذكاء الاختباري أو التجريبي Experimental intelligence والذكاء السياقي أكثر مما يتطلب الذكاء الأساسي أو المكوناتي Componential intelligence اللازم للنجاح الأكاديمي والمعرفي. (فتحي الزيات ، ٢٠٠٦) ، كذلك من النماذج العربية للقدرات العقلية ذكر فؤاد أبو حطب (١٩٩٢) في نموذجه للذكاء الشخصي Personal Intelligence أن هناك ثلاثة أنواع من الذكاء هي الذكاء الموضوعي Objective Intelligence المرتبط بالمجالات الأكاديمية والدراسية كالعلوم والرياضيات وغيرها ، الذكاء الاجتماعي social، Intelligence المرتبط مع بالعلاقات مع الآخرين و الذكاء الشخصي المرتبط بالمجالات ذات الصلة بالوجدان .

وحديثاً عاد مفهوم الذكاء الوجداني ليطرح نفسه بقوة كبنية نفسية يمكن من خلالها تفسير العديد

من جوانب السلوك الإنساني ، فعلى الرغم من استخدام المصطلح في التراث النفسي منذ فترات طويلة فإن مفهوم الذكاء الوجداني كما هو عليه الآن لم يظهر بشكلٍ واضح إلا من خلال كتابات " ماير وسالوفي " (١٩٩٠) وكذلك كان لكتاب" دانييل جولمان" (١٩٩٥) عن الذكاء الوجداني تأثير كبير في انتشار هذا المصطلح مما أدى إلى زيادة ملحوظة في بحوث الذكاء الوجداني .

وقد تباينت النظرة إلي طبيعة وماهية مفهوم الذكاء الوجداني مابين منظور القدرات العقلية (ماير وسالوفي) ومنظور القدرات العقلية والوجدانية وسمات الشخصية (جولمان وبار-أون) أو ما يطلق عليه النماذج المختلطة والتي أفرزت اختلافا في طرق القياس والتقدير مابين اختبارات أقصي أداء في نماذج القدرة، مقاييس التقدير الذاتي والكفاءة الوجدانية في النماذج المختلطة مما ترتب عليه اختلاف نتائج البحوث والدراسات رغم تناولها لمتغيرات مشابهة ، وهو ما يجعل هذا المجال في حاجة إلي الكثير من الدراسات لترسيخ الأطر النظرية والتطبيقية له . ويمكن تلخيص الاتجاهات النظرية لتناول مفهوم الذكاء الوجداني في اتجاهين رئيسين :

<u>الاتجاه الأول</u> : تناول مفهوم الذكاء الوجداني باعتباره مجموعة من القدرات المعرفية التي يمتلكها الفرد والتي تعمل في مجال الوجدان . وأشهر من يمثل هذا الاتجاه كل من ماير و سالوفي (Mayer & Salovey 1990 – 1997).

<u>الاتجاه الثاني</u> : تناول مفهوم الذكاء الوجداني باعتباره مجموعة من القدرات المعرفية ، والخصائص والمهارات غيرُ المعرفية (الشخصية) ومن ثم فالذكاء الوجداني في محصلته هو خليط من القدرات المعرفية و الوجدانية وأشهر من يمثل هذا الاتجاه كل من جولمان Golman (1995,) وبار- أون (Bar – On,1997) . وتتناول الباحثة كل منظور علي النحو التالي

<u>أولاً الذكاء الوجداني كقدرات عقلية</u>

يعرف نموذج ماير و سالوفى (١٩٩٣) الذكاء الوجداني على أنه القدرة على فهم المشاعر والانفعالات الذاتية وفهم مشاعر و انفعالات الآخرين والتمييز بينها واستخدام المعلومات المتوفرة في توجيه تفكير الفرد وأفعاله . (Mayer & salovey: 1993) وفى هذا الصدد يرى كل من ماير و سالوفى أن الوجدان يمنح الفرد معلومات مهمة، يتفاوت الأفراد فيما بينهم فى القدره على توليدها و الوعي بها وتفسيرها و الاستفادة منها و الاستجابه لها من أجل أن يتوافقوا مع الموقف بشكل أكثر ذكاء (عثمان خضر، ٢٠٠٦)

ويذكر كل من كارن ميلن و لول (Karen, Melanie& Lolle, 2002)أن الذكاء الوجداني كقدرة عقلية يشير إلى المهارات المعرفية المتطلبة لحل المشكلات التي تواجه الفرد في

حياته إليومية وهو بذلك يختلف عن الذكاء المعرفي وحل المشكلات الأكاديمية التي تكون عادة محددة تحديداً كاملاً ولها حل واحد صحيح بينما مشكلات الحياة إليومية متعددة و غير محددة ويمكن النظر إليها من زوايا مختلفة وليس لها حل واحد صحيح أو حل مطلق بل ربما تؤدي إلى الاستجابات المتباينة إلى نفس النواتج المرغوبة وكذلك يختلف الذكاء الوجداني عن الذكاء المعرفي في عدم توفر معايير مطلقة يمكن في ضوئها تفسير الذكاء الوجداني

ويري كل من ماير وسالوفي أن للذكاء الوجداني أربعة أبعاد رئيسة هي التعرف على الانفعالات Identifying Emotions وهي القدرة على تحديد وتمييز الانفعالات في الذات والآخرين ، أي القدرة على التحديد الصحيح لكيف يشعر الفرد والآخرين ، مثل القدرة علي تحديد المحتوى الوجداني في الوجوه والأشياء واللغة والقصص والموسيقى ، والرسوم . والمقصود بها فهم الانفعالات وتحليلها بتناقضاتها وتحولاتها. وتسمية الانفعالات، وادراك مدلولاتها ومعانيها، وفهم المشاعر المركبة، مثل انفعال الغضب الذي يمكن أن ينطوي علي الغيرة والحقد والحسد، وإدراك التغير في الانفعالات كالتغير من المحبة إلى التضحية، أو التغير في حدة و شدة الانفعالات.

وقسم ماير وسالوفي (١٩٩٧) بُعد التعرف علي الانفعالات إلى أربعة قدرات فرعية هي القدرة على تحديد الانفعالات والمشاعر والأفكار لدى الفرد ، القدرة على تحديد الانفعالات لدى الآخرين من خلال اللغة والصوت والمظهر ، وعلى التعبير عن الاحتياجات المتعلقة بهذه الانفعالات فيمكن أن يعبر الفرد عن الوجدان في وجوه الآخرين وفي الأعمال الفنية وعن احتياجات صاحب الوجه أو الشكل.وأخيراً القدرة على التمييز بين التعبيرات الحقيقية والزائفة للانفعالات ، وبهذه القدرات السابقة يستطيع الفرد أن يدرك انفعالاته وانفعالات الآخرين بشكل صحيح ودقيق ، وبالتالي يتخذ قرارات سليمة بناءً على تحديده لهذا الانفعال (Mayer & Salovey, 1997). أما البُعد الثاني فهو استخدام الانفعالات لتيسير التفكير Using Emotions to Facilitate Thought والمقصود بها القدرة على تمييز الانفعالات المركبة والمتناقضة (كالكره والحب بآن واحد)، وتوظيف المشاعر لتسهيل عملية التفكير، وتوجيه الانتباه للمعلومات المهمة في الموقف، وتوليد المشاعر التي تساعد على اتخاذ القرار، والتنقل بين المشاعر لرؤية الأمور من زوايا مختلفة، واستخدام المشاعر من أجل الوصول الى حلول مناسبة للمشكلات وهو القدرة على توليد الانفعالات ثم التفكير مع هذه الانفعالات ، أي هو القدرة التي تسمح للفرد بتوظيف مشاعره لتحسين التفكير فيمكن أن تساعد الانفعالات للانتباه إلى ما هو مهم في موقف ما، كما تسمح هذه القدرة للفرد باستخدام الانفعالات والإحساس بها لنقل المشاعر والأحاسيس وتوظيفها

في عمليات معرفية أخرى (Mayer, Salovey, & Caruso ,2002a) وقسم ماير وسالوفي هذا البعد إلى أربعة قدرات فرعية وهي توجيه الانتباه إلى المعلومات الهامة ، وإنتاج أو توليد الانفعال الذي يساعد على إصدار الأحكام وتنشيط ذاكرة المشاعر ، والمهارة الفرعية الثالثة هي أن تقلبات الانفعال تؤدي إلي تنوع الحالات المزاجية ، فعندما يكون الفرد في حالة مزاجية جيدة يتوجه إلى التفكير المتفائل ، أما التفكير المتشائم فيكون نتيجة للمزاج السيئ ، والمهارة الفرعية الرابعة هي أن تقلب الحالات الانفعالية تسهل أشكال مختلفة من التفكير مثل أن يؤدي الشعور بالسعادة إلي تسهيل التفكير الاستنباطي والإبداع (Mayer & Salovey, 1997).

ويمثل البُعد الثالث للذكاء الوجداني عند ماير وسالوفي فهم الانفعالات Understanding Emotions وهو القدرة على فهم وتحليل الانفعالات ، وكيفية انتقال الانفعالات من مرحلة إلى أخرى ، وكيفية ترابطها وتكاملها وتطورها من خلال العلاقات من أجل تقدير معاني تلك الانفعالات(Mayer, Salovey&Caruso, 2002b)

وقسم ماير وسالوفي هذا البعد إلى أربع قدرات فرعية وهي- القدرة على تسمية الانفعالات ، وإدراك العلاقة بين الكلمات و الانفعالات نفسها ، القدرة على فهم المشاعر المعقدة مع تراكم الخبرة الوجدانية و تمثل المهارة الفرعية الرابعة لهذا البعد القدرة على إدراك تتابع الانفعالات وتسلسلها فيتعلم الطفل أن الانفعال يميل للحدوث في سلسلة أو ترتيب معين ، فالغضب يزداد حده ليصل إلى أقصي درجة يصعب معها التحكم في الانفعال ويبدأ الفرد كذلك بالتفكير في نتائج الانفعالات الوجدانية ،(Mayer & Salovey, 1997). وبالقدرات السابقة يستطيع الفرد أن يُكون معجمًا وجدانيًا يتضمن مفردات الانفعال ، وتطوراته ، والتحولات من انفعال إلى آخر .

ويمثل البُعد الرابع إدارة الانفعالات Managing Emotions والمقصود بها تنظيم الانفعالات وتوجيهها والسيطرة عليها. وتشمل الانفتاح على المشاعر الايجابية والسلبية وقبولها، والتأمل بالمشاعر في الذات والآخرين. والقدرة على إدارة الضغوط بحكمة وروية دون كبت أو مبالغة وهو القدرة التي تسمح للفرد بتنظيم الانفعالات داخل نفسه وداخل الآخرين . وتعني الانفتاح على المشاعر والأحاسيس في الأوقات الهامة ، أو الانغلاق عنها في أوقات أخرى ، وتعديلها في الذات وفي الآخرين من أجل فهم تلك المشاعر وتطوير النمو الوجداني للفرد (Mayer, Salovey& Caruso, 2002a). وقسم ماير وسالوفي هذا البُعد أيضًا إلى أربع قدرات فرعية وهي القدرة على الوعي بالمشاعر السارة وغير السارة ويقصد بها أن يتحمل الفرد ويتقبل ردود الأفعال الوجدانية ، سواء أكانت سارة أو غير سارة ؛ وذلك لأنها تحمل معاني ومعلومات عندما يصغي لها الفرد يمكنه أن يتعلم شيئًا عنها ، المهارة الفرعية الثانية هي القدرة على تحديد

الانفعالات التي يمكن الاندماج فيها من تلك التي يمكن تجنبها اعتمادًا على فائدتها فمثلاً عندما يكبر الطفل ، يعلمه والداه عدم التعبير عن مشاعر محددة ، حيث يطلب منه الابتسام أمام الآخرين حتى لو كان يشعر بالحزن ، والذهاب إلى غرفته عندما يسيطر عليه الغضب ، وبشكل تدريجي يقوم الطفل بإدخال تلك التنظيمات بين الانفعال والسلوك ، ويبدأ الطفل في تعلم أن الانفعال يمكن أن يكون منفصلاً عن السلوك. والمهارة الفرعية الثالثة هي القدرة على التأمل الواعي للانفعالات في علاقتها بالذات والآخرين فعندما ينضج الفرد وجدانيًا ، تتكون عنده القدرة على التأمل الواعي للاستجابات الوجدانية أو ما يسمى ما وراء الخبرة الوجدانية أو المزاجية Meta experience of mood and emotion، ومثال على ذلك قول الفرد لنفسه " أنا لا أفهم حقيقة مشاعري ، مثل هذه الأفكار تؤدي بالفرد إلى تأملات واعية للاستجابات الوجدانية .وتعتبر هذه القدرة المرحلة الأولي من ما وراء الخبرة الوجدانية والذي يسمى" ما وراء التقويم Meta Evaluation" ويقصد به مدى انتباه الفرد لمزاجه وكيفية رؤيته لحالته المزاجية من حيث وضوحها وتقبلها وتأثيرها عليه . وتمثل المهارة الفرعية الرابعة للبعد الرابع القدرة على إدارة الانفعالات في الذات والآخرين بتهدئة الانفعالات السلبية وتعزيز الانفعالات الإيجابية بدون كبت أو مبالغة (Mayer & Salovey, 1997).

ثانياً الذكاء الوجداني كمزيج من القدرات العقلية الوجدانية وسمات الشخصية

يمثل نموذج جولمان (Golman,1995) مثال للنماذج المختلطة للذكاء الوجداني حيث يعتبر نموذج جولمان للذكاء الوجداني من النماذج التي تتعامل مع مفهوم الذكاء الوجداني على أنه قدرات عقلية و مزيجا من سمات الشخصية والدافعية ، حيث قدم جولمان نموذجه معتمداً على عمل ماير وسالوفي عام ١٩٩٠ إلا أنه يعتبر من النماذج المختلطة التي تمزج قدرات الذكاء الوجداني مع سمات وخصائص الشخصية متمثلة في خصائص الصحة النفسية والواقعية والقدرات التي تجعل الفرد يكون فعالا في المشاركة الاجتماعية (سحر علام ، ٢٠٠١) ويعد نموذج جولمان من النماذج المعتمدة علي الأداء حيث توجه إلي دراسة الذكاء الوجداني في إطار التطبيقات العملية له في مجال العمل والتميز في الوظائف نتيجة امتلاك مهارات الوعي بالذات وإدارتها والوعي الاجتماعي المؤدية إلي النجاح المهني وهو ما أطلق عليه جولمان الكفاءة الوجدانية Emotional competence

فيشير دانيال جولمان إلى أن الذكاء الوجداني عبارة عن "مجموعة من السمات قد يسميها البعض صفات شخصية لها أهميتها البالغة في مصيرنا كأفراد ، فالحياة العاطفية ميدان ممكن التعامل معه مثل الرياضيات والدراسات العلمية بدرجات متفاوتة من المهارة وهي تتطلب أيضًا

مجموعة من القدرات الفريدة الخاصة بها" (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠) . ويتكون نموذجه من خمسة من المكونات الرئيسة للذكاء الوجداني هي:

١. الوعي بالذات: Self Awareness وتتمثل في التقييم الدقيق للذات ، والثقة بالنفس، والتعرف على الشعور وقت حدوثه ورصد المشاعر والانفعالات وفهمها ، كما أن المقصود به القدرة على إدراك وتمييز الانفعالات الداخلية من فرح وحزن وغضب ودهشة البسيطة منها والمركبة مثل علاقة الحب والكره في آن واحد ، والقدرة على التعبير عنها. وتتمثل في التعرف على الشعور وقت حدوثه ورصد المشاعر والانفعالات وفهمها ويعتبر الوعي بالذات هو البعد الأساسي في الذكاء الوجداني عند جولمان

٢. إدارة الانفعالات: Emotional Management : وتتمثل في مهارات تنظيم الذات مثل ضبط النفس ، الشعور بالجدارة ، يقظة الضمير ، التكيفية ، الابتكارية ، وتشتمل القدرة على التعامل مع الانفعالات وإدارتها بشكل ملائم وتهدئة النفس والتخلص من القلق والمشاعر السلبية ، والقدرة على التعامل مع الغضب والإحباط وخبرات الفشل، والتركيز على الجانب الايجابي من المشكلة. (Golman,1999)

٣. التعاطف: Empathyويتضمن القدرة على التعاطف مع الآخرين ، وفهمهم ، ومعرفة انفعالاتهم والقدرة على التقاط الإشارات الانفعالية للآخرين وتبني هذه المقدرة على أساس الوعي بالانفعالات وتعتبر مهارة إنسانية ضرورية في الأعمال القيادية

٤. المهارات الاجتماعية: Social Skills وهذا المجال يتطلب الكفاية الاجتماعية مثل القدرة علي مهارات التأثير لإدارة انفعالات الآخرين وضبطها ، التواصل ، إدارة الصراع ، القيادة ، تعديل الحافز ، بناء الصلات والمشاركة و التعاون وامتلاك الفرد لمؤهلات العمل مع فريق (Goleman ,2005) ويعتبر هذا البعد متطلبًا هامًا في القيادات العليا والأعمال التي تتطلب اتصالات مع المجتمع بشكل مكثف .

٥. دافعية الذات: Self- Motivation: وتتمثل في الدافع للإنجاز ، الالتزام ، المبادرة ، التفاؤل أي توجيه الانفعالات لتحقيق هدف معين للفرد ، وأن يكون الفرد مصدر الدافعية لذاته بمعني القدرة على حفز الذات، واستثارة الدافعية الذاتية، والقدرة على التخطيط وحل المشكلات، ومقاومة الإحباط، والقدرة على تأجيل الإشباع، والقدرة على الوصول إلى الأهداف على الرغم من العقبات.

واعتبر جولمان الذكاء الوجداني عاملا هاما من عوامل النجاح في الحياة، والذي يفسر سبب

فشل بعض الأشخاص المشهود لهم بالذكاء المعرفي المرتفع في تحقيق أهدافهم عندما يخوضون معترك الحياة العملية. كما يواجه هؤلاء صعوبات جمة لأنهم يقعون فريسة أول مشكلة تواجههم على أرض الواقع (Goleman ,2005) ، فهم لا يستطيعون التكيف مع الإحباط، وغير قادرين على التماشي مع رياح التغير التي تعصف بحياتهم، ويهدمون ما بنوه في سنوات في لحظة غضب، أو توتر انفعالي شديد، ويقعون تحت سيطرة انفعالاتهم الهائجة التي تودي بهم إلى التهلكة والفشل في العديد من الأحيان. كما أنهم غير قادرين على التواصل مع الآخرين أو تكوين صداقات معهم، على الرغم من نبوغهم في المهارات الرياضية، أو اللغوية، أو الفنية، أو الرياضية. وعلاوة على ذلك نراهم عاجزين على فهم ذواتهم أو تفسير مشاعرهم ، ويعانون من بعد المسافة ليس فقط بينهم وبين الآخرين فحسب، بل حتى من بعد المسافة الذاتية، فهم غير قادرين على المصالحة الذاتية، والانسجام الداخلي وسبر أغوار أنفسهم واكتشاف ما يسرها، وما يحزنها. والسبب وراء ذلك يعود إلى غياب بعد هام في حياتهم، وهو الذكاء الوجداني، الذي يعتبره البعض مفتاح النجاح للفرد، ليس على الصعيد الشخصي والمهني فحسب، بل على صعيد التعامل مع مَد الحياة وجزرها، إذ يكسبه ما هو أهم من المهارات المعرفية، والأكاديمية، والمعلوماتية، ألا وهي مهارات الحياة. (جيهان العمران ،٢٠٠٦)

ولعل من أهم إسهامات جولمان في هذا المجال هو تناوله الأسس العصبية والفسيولوجية للذكاء الوجداني، فقد اعتمد جولمان ((Golman ,1995 في جدله المتعلق بالذكاء الوجداني على دراسات مبنية على العلوم العصبية. فيري جولمان أن لوظائف الذكاء الوجداني أسسا عصبية حيث يختص كل من النظام الطرفي (ألحشوي) Limbic System و الذي يتكون من مجموعة من التكوينات المخية المركزية متصلة ببعضها البعض هي الجسم اللوزي The amgala، قرن آمون (فرس البحر) Hippocampus ، والمُهاد (الثلاموس) thalamus والغشاء الفاصل (الحاجز) The Septum ، حيث يلعب قرن آمون دوراً في تذكر الوقائع الصماء (مثل التعرف علي وجه إنسان ما) بينما يلعب الجسم أللوزي دوراً أساسيا في تخزين الدلالة العاطفية أو الوجدانية المصاحبة لهذه الوقائع أي الانفعالات نحو هذه الوقائع (مثل حقيقة مشاعرنا نحو هذا الإنسان) وخاصة انفعال الغضب والعدوان ، كما يلعب الغشاء الفاصل دوراً في الغضب والخوف ، وهناك وصلات عصبية تربط بين الجسم اللوزي و القشرة المخية في الفص الأمامي للمخ Frontal lobe (وهو مركز التفكير من خلال الذاكرة العاملة . وتعتبر هذه الوصلات مع الجسم اللوزي مسئولان عن الكفاءة الانفعالية للفرد .

ويشير جولمان إلي أن أي تلف يصيب هذه الوصلات يؤثر علي أدائها فيسبب افتقاد الفرد

للمهارات الانفعالية الأساسية مثل التعرف علي تعبيرات الوجه الانفعالية مثل الغضب او الخوف فيفتقد للمهارات الأساسية في التواصل مع الآخرين رغم حصوله علي درجات مرتفعة علي اختبارات الذكاء التقليدية (دانيال جولمان ، ٢٠٠٠) فعلى سبيل المثال خضع شاب لعملية استؤصل خلالها الجسم اللوزي من المخ ، فأصبح لا يبدي أي رغبة في الاختلاط بالناس، وفضل الجلوس في عزلة بدون أي اتصال مع البشر. وبينما كان قادرا بصورة مثالية على التخاطب والتحدث مع الآخرين، إلا انه لم يعد قادرا على التمييز بين أصدقائه وأقاربه، ولم يعد يتعرف حتى على والدته، وبقي غير مبال بضيق الآخرين. وهو ما يطلق علية العمى الانفعالي Affective Blindness ، كذلك فأي تلف يحدث للجسم اللوزي يصبح الفرد عاجزا عن تقدير الأحداث الانفعالية والتواصل مع الآخرين ، ففي حالة الشعور بالخوف علي سبيل المثال يرسل الجسم أللوزي إشاراته العصبية إلي الجسم فيبدأ في إفراز هرمون الأدرينالين من خلال الغدة فوق الكظرية فتصبح جميع أجهزة الجسم في حالة استنفار لمواجهة الخطر فتنتج الطاقة وتتسارع دقات القلب وتتهيأ العضلات ويصبح الجسم في حالة من إليقظة لمواجهة الخطر ، في الوقت الذي تعمل فيه القشرة المخية من خلال الذاكرة العاملة علي تنظيم ردود الفعل ليتعامل الإنسان بصورة أكثر فاعلية ، وهو بالطبع ما يختلف من فرد لآخر . فكل إنسان يشعر بالغضب ولكن لا يستجيب كل الأفراد للغضب بالعنف ، حيث أن النشاط التحليلي الذي تقوم به الذاكرة العاملة بالمخ الأمامي تعمل علي إرسّال الرسل الكيميائية التي توقف استجابة الهجوم من الجسم اللوزي (إسعاد البنا ،٢٠٠٨) أما في حالة عدم النضج الكافي أو قصور الرسائل الكيميائية في التوصيل بين الذاكرة العاملة والجسم اللوزي والذي تقوم به الوصلات العصبية فإن هذا يدفع الإنسان إلي ردود الأفعال العنيفة نتيجة لنشاط الجسم اللوزي في التعامل مع هذه المثيرات دون تحكم يذكر من الذاكرة العاملة وهو أيضاً ما يختلف من فرد لآخر . وفي الحالات العادية يوجد ثنائية متوازنة بين العقل والانفعال، ألا أنه في حالات التوتر الانفعالي الشديد يختل التوازن بينهما، ويكون للانفعالات الدور الحاسم في اتخاذ القرار فيما لو أتيح المجال للجسم اللوزي أن يلعب دوره عبر الخط العصبي المباشر وسمي جولمان السلوك المتهور للجسم اللوزي دون إفساح المجال للجزء العاقل من الدماغ في القشرة الدماغية بالتفكير واتخاذ القرار الحكيم بالقرصنة الانفعالية" Emotional Hijacking (جيهان العمران ،٢٠٠٦)

ولذلك يعتبر تواصل الجسم اللوزى مع القشرة المخية الأمامية ممثلة في الذاكرة العاملة هو مركز الذكاء الوجداني والذي يتيح الفرصة أمام الجانب الانفعالي والجانب المعرفي ليتبادلا العمل معاً في اتخاذ القرارات كما تنعكس في ردود الأفعال.

وقدم بار – أون وباركر نموذجاً من أحدث النماذج في الذكاء الوجداني (Bar-

((On&parker,2000 يمكن تصنيفه ضمن إطار نماذج الشخصية أو المركبة من الشخصية والاجتماعية والنفسية لارتباطه بمتغيرات الشخصية المعروفة حيث عرف بار- أون Bar-On الذكاء الوجداني Emotional Intelligence على انه عبارة عن تنظيم من المهارات والكفاءات الشخصية والوجدانية والاجتماعية التى تؤثر على قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية. (Bar-On.,1997) ويشير ذلك النموذج إلى وجود تداخل بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية " (Bar – On,2006)، وفي هذا الإطار قدم بار-اون تنظيماً للعوامل المكونة للذكاء الوجداني أطلق عليه التنظيم الطوبوغرافي وفيه قسم أبعاد الذكاء الوجداني إلي ثلاثة مجموعات من العوامل هي عوامل جوهرية وتشمل أبعاد الوعي بالذات والانفعالية والتو كيدية واختبار الواقع وضبط الانفعالات ،و عوامل مساندة وتشمل أبعاد اعتبار الذات والاستقلالية والمسئولية الاجتماعية والتفاؤل والمرونة وتحمل الضغوط ، وعوامل محصلة وتشمل أبعاد حل المشكلات والعلاقات الاجتماعية وتحقيق الذات والشعور بالسعادة (هبة أبو النيل ، ٢٠٠٨)

ويري كل من بار – أون وباركر (Bar-On&parker,2000)أن الذكاء الوجداني هو قدرة الفرد على فهم ذاته ، وفهم الآخرين من حوله وتقديره لمشاعرهم ، وتكيفه ومرونته تجاه التغيرات المحيطة به ، والتعامل بطرق ايجابية مع المشكلات إليومية بما يمكنه من تحمل الضغوط النفسية التي يتعرض لها ، والتحكم في مشاعره ، وإدارتها بكفاءة ، وطبقاً لهذا التعريف فإن الذكاء الوجداني يتضمن مجموعة من المهارات والكفايات الشخصية اللا معرفية تؤثر علي قدرة الفرد علي النجاح في التكيف مع متطلبات وضغوط البيئة" . من خلال خمسة أبعاد هي

١. الذكاء الشخصي Intrapersonal ويتكون من الكفايات التي تساعد الفرد على التعامل مع نفسه بنجاح . وهي الوعي بالذات Emotional Self Awareness وهى القدرة على معرفة مشاعر الفرد وانفعالاته والوعي بها ، والتمييز بين تلك المشاعر والانفعالات لمعرفة ما يشعر به الفرد ومعرفة مسببات تلك المشاعر.، التو كيدية Assertiveness وهى القدرة على إظهار والتعبير عن مشاعر ومعتقدات وأفكار الفرد ، والدفاع عن حقوقه بأسلوب بناء، اعتبار الذات. Self -Reportوهى القدرة على احترام وتقبل الذات ، وذلك من خلال حب الذات كما هي والقدرة على تقبل الجوانب الموجبة والسالبة المدركة وأوجه القوة والضعف فيها متضمناً وعي الفرد بمشاعره الداخلية، وقدرته على التمييز بين المشاعر المتناقضة، والمختلفة، والمتشابهة منها، وإدراكها وفهمها وقدرته على التعبير عنها. كما يشمل احترام الذات، وتحقيق الذات بتحويل الاستعداد الكامن إلى قدرة حقيقة، والنزوع إلى الاستقلال الوجداني. الوعي بالمشاعر الذاتية

٢. الذكاء الاجتماعي : Interpersonal ويتكون من مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على إقامة علاقات شخصية ناجحة وذات تأثير إيجابي على الآخرين وتشتمل على التعاطف والمسئولية الاجتماعية والعلاقات البين شخصية. والمقصود به القدرة على التواصل مع الآخرين، والقدرة على التعاطف الوجداني عن طريق فهم مشاعر الآخرين، و تمييز مشاعرهم المتشابهة والمركبة والمختلفة والمتناقضة، (Alumran& Punawäki,2008)والقدرة على تكوين صداقات، والشعور بالمسئولية الاجتماعية. والقدرة على الاستبصار بمشاعر الآخرين ودوافعهم وما يشغلهم ، التعاطف Empathy وهو قدرة الفرد على الوعي ومعرفة وفهم وتقدير مشاعر الآخرين ، وذلك بأن يكون لديه القدرة على معرفة كيفية ولماذا يشعر الناس بما يشعرون به. كذلك العلاقات الشخصية مع الآخرين Interpersonal Relationship وهى القدرة على إقامة والحفاظ على علاقات جيدة مع الآخرين تلك العلاقات التي تتميز بالمودة أو العمق والعطاء والشعور بالمحبة، المسئولية الاجتماعية Social Responsibility وهى القدرة على أن يكون الشخص متعاوناً ومشاركاً أو مساهماً وعضواً فى جماعته الاجتماعية وهذه القدرة تتضمن التصرف بأسلوب مسئول حتى وإن لم يستفد الفرد شخصياً من ذلك) Bar- On & Parker,1999)

٣. القابلية للتكيف : Adaptability وهي مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على التكيف الناجح مع واقع الحياة ومتطلبات البيئة المحيطة وهي اختبار الواقع والمرونة وحل المشكلات . والمقصود بها القدرة على التصرف بمرونة وواقعية مع المواقف الجديدة والمتغيرة وتتضمن تحقيق الذات Self- Actualization وهى القدرة على تحقيق إمكانيات الفرد ، وذلك بأن يصبح الفرد منهمكا فى المحاولات التي تقوده إلى حياه هادئة وغنية ومملوءة بالإنجازات والاستقلال Independence ويمثل القدرة على التوجيه ذاتياً والسيطرة والتحكم الذاتي في تفكير وتصرفات الفرد ، وأن يكون غير معتمد وجدانيا .القدرة علي حل المشكلات Problem Solving وتمثل القدرة على الكشف وتحديد المشكلات وكذلك توليد وتنفيذ أو إنجاز الحلول الفعالة لتلك المشكلات، التحقق من خلال الواقع Reality Testing وهو القدرة على تقدير مدى التطابق بين ما يخبره أو يشعر به الفرد و ما هو موجود موضوعياً. وأخيراً المرونة Flexibility وهى القدرة على تكييف انفعالات وأفكار وسلوك الفرد مع المواقف والشروط المتغيرة. (عبد الحي محمود ، مصطفي حسيب ، ٢٠٠٤)

٤. إدارة الضغوط: Stress Management وهي مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على إدارة الضغوط ومقاومة الاندفاع وضبط الذات وتشتمل على تحمل الضغوط ، والتحكم في

الانفعالات والمقصود بها القدرة على التعامل مع الضغوط المختلفة، والقدرة على حل المشكلات، وإيجاد حلول مختلفة للمشكلة، ومواجهة المسائل المعقدة والصعبة بكفاءة، وعدم المبالغة في الانفعالات السلبية، والقدرة على ضبط المشاعر وتأجيل الرغبات، والتريث دون التهور في حده الانفعالات ، كما تعني كفاءة الفرد في مواجهة الضغوط المختلفة وإن يتم معرفة كيفية معالجة أو التعامل مع المشاعر التي تؤذيه أو تزعجه وكذلك القدرة على الصمود أمام الأحداث غير الملائمة والمواقف الانفعالية دون تراجع أو تقهقر ، بل التعامل بنشاط وفاعلية مع الضغوط و السيطرة على الاندفاع Impulse Control وهو القدرة على ضبط الاندفاع أو التحكم في الحافز للقيام بالسلوك أو التصرف . (Alumran& Punawäki,2008)

٥. المزاج العام: General Mood وهي مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على إدراك حالته المزاجية وتغييرها وتشتمل على التفاؤل والسعادة والمقصود به النظرة الإيجابية للفرد لنفسه ومشاعره وشخصيته، والاتسام بمشاعر الرضا والتفاؤل والسعادة. كما يعني الاستقرار المزاجي النظرة الايجابية للفرد تجاه الأمور المختلفة بحيث يكون مصدر سرور لمن حوله ويتمتع بمشاعر الرضا والتفاؤل Optimism وهو القدرة على رؤية الجانب المضئ أو الناصع في الحياة ، الإبقاء على الاتجاه الموجب لدى الفرد . (Bar-On&parker,2000)

<u>ورغم التباين الظاهري بين النماذج المفسرة لمفهوم الذكاء الوجداني إلا أن المتأمل لهذه النماذج يجد أن نقاط الالتقاء تفوق نقاط الخلاف حيث تتفق جميع النماذج على أن</u>

١. الذكاء الوجداني يقع في منطقة التقاء بين الجانب المعرفي والجانب الوجداني في الشخصية الإنسانية

٢. كلا الجانبين المعرفي والوجداني في حالة من التفاعل المستمر باستمرار الحياة وهما في حالة تكامل وظيفي ولا يمكن الوصول إلي الفهم الكامل للشخصية الإنسانية دون الاعتراف والوصول إلي هذه العلاقة التكاملية

٣. رغم اختلاف تعريفات نماذج القدرة عن النماذج المختلطة للمفهوم إلا أن كلاهما يري أن محصلة الذكاء الوجداني هي القدرة علي التعامل الإيجابي للفرد مع نفسه ومع الآخرين بحيث يحقق أكبر قدر من السعادة لنفسة ولمن حوله

٤. تتفق جميع النماذج علي الإسهام النسبي للذكاء الوجداني في تحقيق النجاح في الحياة العملية أكبر من إسهام الذكاء المعرفي أو الأكاديمي في هذا النجاح .

وبناء علي العرض السابق للنماذج النظرية المفسرة لمفهوم الذكاء الوجداني تتبني الباحثة الخطوط العامة لنموذج بار- أون -مع الاختلاف في بعض التفاصيل - لمنطقيته وشموله جوانب الذكاء الوجداني وتفسيره القائم علي التكامل بين الجوانب المعرفية والجوانب الوجدانية وهو ما اعترف به ضمناً نموذج ماير وسالوفي .

ومن الدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة الحالية دراسة محمد الأحمدي، (٢٠٠٧) وهدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من (الذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي) لدى عينة من طلاب جامعة طيبة وطالباتها بالمدينة المنورة. كما هدفت إلى تعرف أثر كل من متغيرات (النوع، والعمر، والتخصص الدراسي، والوضع الاجتماعي الثقافي للأسرة) على الدرجة الكلية للذكاء الوجداني ومكوناته (الوعي الانفعالي- إدارة الانفعالات الشخصية- الدافعية الذاتية- التعاطف- إدارة انفعالات الآخرين) لدى أفراد عينة الدراسة. وقد تكونت أدوات الدراسة من مقياس الذكاء الوجداني مبنياً علي نموذج جولمان ، اختبار الذكاء المصور، استمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية، و التي طبقت على عينة الدراسة المكونة من ١٢٦ طالباً وطالبة بجامعة طيبة بالمدينة المنورة. وأسفرت نتائج الدراسة في ضوء المعالجات الإحصائية عن وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات (النوع، والعمر، والوضع الاجتماعي الثقافي للأسرة) على الذكاء الوجداني، بينما لم يوجد تأثير دال لمتغير (التخصص الدراسي) على الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وطالباتها من أفراد عينة البحث بينما لم توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي، في حين توجد علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين التحصيل الدراسي والذكاء الوجداني بمكوناته ودرجته الكلية، ما عدا مكوني (إدارة الانفعالات الشخصية، والتعاطف). وفي دراسة ليلى المزروع، (٢٠٠٧)وهدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والمستوى الدراسي والتخصص والتحصيل الدراسي، وطبقت هذه الدراسة مقياس الذكاء الوجداني الذي أعده رشدى فام منصور وآخرون وأشتمل المقياس على خمسة أبعاد هي: الإتقان، والتروي، والتفاعل، والتعامل الفعال مع الذات، والتعامل الفعال مع الأخر، وطبق المقياس على عينة قوامها (٢٣٨) طالبة من طالبات جامعة أم القرى. وكانت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للذكاء الفعال (الانفعالي) وأبعاده المختلفة، وفقاً لمتغير المستوى الدراسي، ولا توجد فرق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في متغير الذكاء الوجداني وأبعاده المختلفة باستثناء التعامل مع الآخرين، وفقاً لمتغير التخصص (علمي- أدبي)، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة في متغير الذكاء الوجداني، وأبعاده المختلفة، باستثناء

بعد الإتقان، وفقاً لمتغير التحصيل الدراسي (التحصيل الأعلى- التحصيل الأدنى) حيث كانت الفروق في هذا البعد لصالح ذوات التحصيل الأعلى.

وفي دراسة محمد المغربي وجليلة مرسي (٢٠٠٧) والتي هدفت إلي بناء إستراتيجية مناسبة لقياس الذكاء الانفعالي في ضوء بعض مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية تكونت العينة من ٢٦٠ طالباً وطالبة من المرحلة الجامعية من تخصصات علمية وأدبية والتي توصلت إلي نتائج منها وجود فروقاً دالة إحصائياً في صالح عينة التخصص العلمي في الذكاء الانفعالي المقدر باستخدام مهارات التواصل اللفظي ، مع عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني المقدر باستخدام مهارات التواصل غير اللفظي ، كما وجدت فروقاً في الذكاء الوجداني المقدر ترجع إلي التفاعل بين التخصص والجنس

و دراسة جيهان العمران (٢٠٠٦) وهدفت إلى البحث في الفروق في أبعاد الذكاء الوجداني تبعاً لاختلاف مستوى التحصيل الدراسي، والنوع، والمرحلة الدراسية. وتكونت العينة من ٢٧٩ طالباً وطالبة اختيرت عشوائياً من المراحل التعليمية: الإعدادية، والثانوية، والجامعية، وطبق عليها مقياس نسبة الذكاء الوجداني لبارون وباركر- نسخة الصغار المختصرة. بينت نتائج الدراسة وجود أثر دال لمستوى التحصيل في بعد الذكاء الوجداني العام، والذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي، وإدارة الانفعالات لصالح الطلبة المتفوقين والأعلى مستوى في التحصيل الأكاديمي.كما توصلت إلي وجود أثر دال للنوع والمرحلة الدراسية في جميع أبعاد الذكاء الوجداني مجتمعة. وباستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه تبين أن الدلالة تعود لأثر النوع في الذكاء الاجتماعي والمزاج العام، وأثر المرحلة الدراسية في الذكاء الشخصي والاجتماعي. كما بينت النتائج تفوق الإناث على الذكور في الذكاء الاجتماعي، وتفوق الذكور على الإناث في المزاج العام.

وفي دراسة عثمان الخضر (٢٠٠٦) والتي استهدفت تصميم مقياس عربي للذكاء الوجداني بناء علي نموذج ماير وسالوفي فقد تكونت العينة من ٢٦٤ من طلبة وطالبات جامعة الكويت تراوحت أعمارهم مابين ١٨-٢٤ سنة ، فقد توصلت إلي وجود فروقاً دالة لصالح الإناث في الذكاء الوجداني ولم يرتبط الذكاء الوجداني بالعمر بصورة دالة ، وفي دراسة عثمان الخضر ، هدي الفضلى ،٢٠٠٦ علي ٢٩٧ طالب من جامعة الكويت بمتوسط عمري ٢٠,١ أسفرت عن عدم وجود فروقاً دالة إحصائياً بين كل من الذكور والإناث علي الدرجة الكلية والمقاييس الفرعية للذكاء الوجداني

وفي دراسة جابر عبد الله (٢٠٠٦) عن الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية

واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدي معلمي المرحلة الابتدائية توصلت إلي عدم تأثير التخصص علي الذكاء الوجداني ، كما وجدت فروقاً بين الجنسين لصالح الإناث في بعدي التعاطف والمهارات الاجتماعية ، كما توصلت الدراسة إلي أن كل أبعاد الذكاء الوجداني منبئة بالكفاءة الذاتية

وفي دراسة رشا الديدي (٢٠٠٥) واستهدفت دراسة الذكاء الانفعالي وعلاقته باضطراب الشخصية علي عينة من طلبة أقسام علم النفس الفرقتين الثالثة والرابعة بلغت ٩٠ طالب وطالبة بمتوسط عمري ٢٠,٤٧ سنه فقد أظهرت النتائج وجود فروقاً دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الإناث في المشاركة الوجدانية بينما كانت الفروق لصالح الذكور فيما يتعلق بالدرجة الكلية للذكاء الوجداني

وفي دراسة لعبد الحي محمود ، مصطفي حسيب (٢٠٠٤) والتي هدفت إلي بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني وبعض متغيرات الشخصية المعرفية واللامعرفية علي عينة قوامها ٢٨٥ طالب وطالبة ينتمون إلي مستويات تعليمية مختلفة هي مرحلة البكالوريوس والدراسات العليا فقد توصلت الدراسة إلي عدم تأثير متغير الجنس تأثيرا دال علي الذكاء الوجداني ، كما توصلت إلي أن للمستوي التعليمي أثر دال علي الذكاء الوجداني حيث توصلت إلي أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي كلما ارتفع معدل الذكاء الوجداني لدي الفرد

وفي دراسة عادل هريدى (٢٠٠٣) والتي هدفت إلي دراسة الفروق في الذكاء الوجداني في ضوء بعض المتغيرات الحيوية/ الاجتماعية علي عينة من ١٤٩ مفحوص من الذكور والإناث بمتوسط عمري ٣١,٧ سنه فقد توصلت الدراسة إلي وجود فروقا تعزي إلي الجنس لصالح الإناث علي المقاييس الفرعية للذكاء الوجداني ، بينما لم تتوصل الدراسة إلي أثر دال للتعليم أو المهنة أو الدخل علي الذكاء الوجداني وأي من مكوناته

وفي دراسة كارين وميلاني ولوللي (Karen, Melanie , & Lolle , 2002) والتي هدفت إلي دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء الأكاديمي والشخصية ، تكونت عينة الدراسة من ١١٦ طالب وطالبة من المرحلة الجامعية فقد توصلت إلي وجود ارتباط دال ضعيف بين الذكاء الوجداني والذكاء الأكاديمي ، كما بينت أن أبعاد الذكاء الوجداني لها قدرة تنبؤية بالنجاح الأكاديمي

وفي دراسة عبد المنعم الدر دير (٢٠٠٢) استهدفت التعرف علي أثر كل من النوع والتخصص الدراسي (علمي /أدبي) علي الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية ، تكونت العينة من ١٤٧ طالب وطالبة من المرحلة الجامعية تراوحت أعمارهم مابين ٢٠-٢٣ سنه،

واعتمدت الدراسة علي نموذج جولمان في قياس الذكاء الوجداني ، وقد توصلت الدراسة إلي وجود أثر دال للنوع والتخصص الدراسي علي الذكاء الوجداني

و تستخلص الباحثة من عرضها للدراسات السابقة ما يلي

- ندرة الدراسات في البيئة العربية التي تناولت دراسة أثر التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي الذكاء الوجداني ، (في حدود علم الباحثة) وحتى الدراسات التي تناولت هذا المتغير انقسمت في نتائجها مابين مؤيد لوجود هذا الأثر (عبد الحي محمود ، مصطفي حسيب، ٢٠٠٤، عبد المنعم الدردير ،٢٠٠٢ ، محمد المغربي وجليلة مرسي ،٢٠٠٧)، ومعارض له (محمد المحمدي ،٢٠٠٧ ، ليلي المزروع ،٢٠٠٧ ، عادل هريدى ،٢٠٠٣)
- عدم اتساق نتائج الدراسات فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الوجداني فبعض الدراسات توصلت إلي وجود فروق (جيهان العمران ،٢٠٠٦ ، عادل هزيدى ،٢٠٠٣، جابر عبد الله، ٢٠٠٦) وبعضها لم يتوصل إلي وجود هذه الفروق (محمد المغربي وجليلة المرسي ، ٢٠٠٧ ؛عبد الحي محمود ، مصطفي حسيب ؛ ٢٠٠٤ ، جابر عبد الله ، ٢٠٠٦)، وحتى الدراسات التي توصلت إلي وجود الفروق لم تتفق علي الأبعاد الفرعية للذكاء الوجداني لهذه الفروق وقد يرجع هذا إلي اختلاف المداخل النظرية للذكاء الوجداني مابين نماذج القدرة (ماير و سالوفي) والنماذج المختلطة (جولمان وبار- أون) مما أوجد اختلافاً في نوعية أدوات القياس سواء كانت تقيس أقصي أداء أو تعتمد علي التقرير الذاتي للمفحوصين أم تقدير الكفاءة الانفعالية بواسطة الأخصائيين ، بالإضافة إلي اختلاف مجتمعات الدراسات رغم أن جميعها أجريت علي طلبة المرحلة الجامعية .

فروض الدراسة:

قامت الباحثة بصياغة فروض الدراسة من النوعين الموجه والبديل طبقاً لكل من التصور النظري الذي تبنته والقائم علي افتراض أن تؤدي دراسة مقررات البرامج الأكاديمية المقدمة لطلبة التخصص الأدبي(علم النفس) إلي رفع مستوي مهارات الذكاء الوجداني لدي هؤلاء الطلاب ، بينما لا تمكن طبيعة المقررات العلمية طلبة التخصص العلمي من الارتقاء بهذه المهارات بالإضافة إلي تباين نتائج الدراسات السابقة والتي لم تحسم القضية بعد وبالتالي فقد تمت صياغة الفروض علي النحو التالي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من طلبة التخصص العلمي والتخصص الأدبي (علم النفس) على كل من الدرجة الكلية و المقاييس الفرعية الأربعة للذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي – إدارة الضغوط- القابلية للتكيف – الذكاء الاجتماعي) لصالح طلبة التخصص الأدبي.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من طلبة الفرقة الأولي والفرقة الرابعة من التخصص الأدبي (علم النفس)على كل من الدرجة الكلية و المقاييس الفرعية الأربعة للذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي – إدارة الضغوط- القابلية للتكيف – الذكاء الاجتماعي) لصالح طلبة الفرقة الرابعة .

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من طلبة الفرقة الأولي والفرقة الرابعة من التخصص العلمي على كل من الدرجة الكلية و المقاييس الفرعية الأربعة للذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي – إدارة الضغوط- القابلية للتكيف – الذكاء الاجتماعي) لصالح طلبة الفرقة الرابعة.

٤. يوجد تأثير دال موجب لتفاعل التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي مستوي الذكاء الوجداني و الأبعاد الأربعة المكونة له (الذكاء الشخصي – إدارة الضغوط- القابلية للتكيف – الذكاء الاجتماعي)

٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل الذكور والإناث من أفراد العينة الكلية (التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية)على كل من الدرجة الكلية و المقاييس الفرعية الأربعة للذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي – إدارة الضغوط- القابلية للتكيف – الذكاء الاجتماعي)

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المقارن وذلك للتحقق من فروض الدراسة الفارقة للكشف عن مدى وجود أو عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة علي مقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة تبعاً لمقتضيات كل فرض من فروض البحث

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة النهائية من ١٠٥٧ من طلبة المرحلة الجامعية من الذكور والإناث. تراوحت أعمار هم من ١٧ سنة إلي ٢٤ سنه بمتوسط ١٩, ٣٤ سنة وانحراف معياري ١،٦٦ وهو ما يدل علي تجانس العينة في متغير العمر الزمني. وتكونت العينة من طلبة الفرقتين

الأولي والرابعة تخصص علم النفس بكلية الآداب جامعة طنطا ، والفرقتين الأولي و الرابعة من التخصصات العلمية بكلية التربية النوعية جامعة المنصورة. ويوضح جدول (١) توصيف العينة النهائية للدراسة

جدول (١)

توصيف أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الجنس و التخصص والفرقة الدراسية

الفرقة	تخصص علم النفس			تخصصات علمية			العينة الكلية
	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع	
الأولي	٢٩	٣١٠	٣٣٩	١٤	١٠٩	١٢٣	٤٦٢
الرابعة	٣٥	٣٩٠	٤٢٥	٢١	١٤٩	١٧٠	٥٩٥
المجموع	٦٤	٦٩٩	٧٦٤	٣٥	٢٥٨	٢٩٣	١٠٥٧

أدوات الدراسة:

مقياس الذكاء الوجداني للراشدين. إعداد الباحثة. (ملحق رقم ١)

تكون المقياس في صورته الأولية من ٤٠ مفرده تم استقائها من التراث السيكولوجي النظري والمقاييس المعدة لهذا الغرض، وتم تطبيقه بصورة أولية على عينة تقنين قوامها ٤٠٠ من طلبة المرحلة الجامعية من الفرق الأولي و الثالثة والرابعة من تخصصات أكاديمية مختلفة بجامعتي المنصورة وطنطا هي علم النفس من كلية الآداب بجامعة طنطا ، كلية التربية النوعية للتخصصات العلمية (الحاسب الإلي – الاقتصاد المنزلي) بجامعة المنصورة ، وبلغ عدد الذكور في العينة (٨٩) بينما بلغ عدد الإناث (٣١١) و تراوحت أعمارهم من ١٦ إلي ٢٤ سنة بمتوسط ١٩،٠٧ سنة وانحراف معياري ١،٥١ .

المحددات السيكومترية للمقياس:

أولاً : استخدمت الباحثة صدق التكوين construct validity من خلال الصدق العاملي ، حيث كشفت نتائج التحليل العاملى لمفردات المقياس عن (٤) عوامل مستقلة تعكس مهارات أو أبعاد الذكاء الوجداني

إجراءات الصدق العاملي:

خضعت بنود المقياس الـ ٤٠ لتحليل المكونات الأساسية (PCA) باستخدام إصدار ١٧ من مجموعة الحزم الإحصائية SPSS وذلك وفقا للخطوات التالية:

١- تقييم مدى ملائمة البيانات للتحليل العاملي وتمثل في أمرين: استخدام مؤشر كيزر -Kaiser Meyer-Olkin (KMO) لتقييم عامليه البيانات واختبار كفاية حجم العينة وقد حصلت الباحثة على قيمة (KMO)= ٠،٨٦٤ وهى قيمة مرتفعة حيث يبلغ الحد الأدنى للقيم المقبولة ٠،٦ في حين بلغت دلالة اختبار برلت Barlett للكروية مستوى دلالة = ٠،٠٠١ مما يعزز عامليه مصفوفة الارتباط، وبذلك يتوافر شرط كفاية العينة من حيث الحجم.

٢- استخلاص العوامل بطريقة المكونات الأساسية: كما كشفت تحليل المكونات الأساسية عن وجود (١١) من المكونات (العوامل) يزيد قيمة الجذر الكامن لها Eigen values Initial(والتي تمثل قيمته للعامل مقدار التباين الكلى الذي يفسر هذا العامل) عن (١) فسرت ٥٣،٤٨ % من التباين الكلي وظهر انكسار واضح في التخطيط الركامى (الرسم البياني لقيم الجذر الكامن للعوامل) بعد المكون رقم (٥) فتم الاحتفاظ ب ٤ عوامل (مكونات) التي تعلو هذا الانكسار ، كما كشف فحص مصفوفة الارتباط عن الكثير من المعاملات التي تبلغ درجة تشبعها ٠,٣ فأكثر .

٣-تفسير وتدوير العوامل: تم استخدام طريقة التدوير للعوامل بطريقة (Varimax) للتدوير المتعامد والمائل وذلك للمساعدة فى تفسير العوامل الناتجة، حيث كشف التدوير عن تشبع كل مكون بعدد من المفردات ،حيث كانت نسبة إسهام المكون رقم (١) ١١،١٨ % والمكون رقم (٢) ب ١٩،٤٥ % والمكون رقم (٣) ب٢٦،٦٢ % والمكون الرابع ٣٢،٠٤ % في تفسير التباين الكلي وتؤيد هذه النتائج استخدام بنود كل بُعد من الأبعاد (مكون) أو عامل كمقياس منفصل. وقد أطلقت الباحثة على العامل الأول الذكاء الشخصي ، العامل الثاني إدارة الضغوط ، العامل الثالث القابلية للتكيف ، العامل الرابع الذكاء الاجتماعي بناء على نوع الفقرات وما تتجه إلى قياسه من حيث المعنى العام حيث اشتركت عبارات العامل الأول في التعبير عن الذكاء الشخصي والوعي بالذات . بينما اشتركت عبارات العامل الثاني في قياس مدى قدرة المفحوص علي إدارة الضغوط ، بينما اشتركت عبارات العامل الثالث في التعبير عن مدي قدرة المفحوص علي التكيف مع المواقف والمشكلات الحياتية وأخيرا عبرت مفردات العامل الرابع عن مهارات الذكاء الاجتماعي لديه. وبعد الحصول على تشبع الفقرات والتي تزيد تشبعاتها عن ٠،٣ قامت الباحثة باختيار الثمانية عبارات الأولى والأعلى في التشبع وذلك لتكرار المعنى في بعض العبارات ، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس ٣٢ فقرة موزعة على الأربعة عوامل لكل عامل ٨ مفردات تقيس مفهوم العامل الخاص بها.

جدول رقم (٢)

التحليل العاملى لمفردات مقياس الذكاء الوجداني وقيم تشبع المفردات بالأربعة عوامل بعد التدوير المتعامد للمحاور ن = ٤٠٠

المكون	ترتيب التشبع	المفردة	التشبع	المكون	ترتيب التشبع	المفردة	التشبع
الذكاء الشخصي	١	أفهم نفسي تماماً	٠،٦٠١	القابلية للتكيف	١	أستطيع بسهولة استخدام أكثر من حل للمشكلات التي تواجهني	٠،٥٧٩
	٢	أشعر بالخجل من التعبير عن مشاعري	٠،٥٩٤		٢	لدي القدرة على نقد نفسي	٠،٥٨٢
	٣	أكره الحياة	٠،٥٩٨		٣	أنا شخصية مستقلة	٠،٥١٤
	٤	أستطيع التعبير عن مشاعري بسهولة	٠،٥٤٤		٤	أجيد حل المشكلات	٠،٥٣١
	٥	أعشق الحياة	٠،٥٤٠		٥	أستطيع التكيف مع الظروف الصعبة	٠،٥٠٨
	٦	أعاني من التوتر الزائد	٠،٥٩٦		٦	من الصعب أن أتأثر بآراء الآخرين	٠،٤٥٥
	٧	لدي القدرة على نقد نفسي	٠،٥١١		٧	تفكيري مرن	٠،٤١٩
	٨	أنا عصبي	٠،٤٧٠		٨	أرتبك إذا واجهتني مشكلة غير متوقعة	٠،٣٩٦
إدارة الضغوط	١	أستطيع السيطرة على انفعالاتي	٠،٦٨٦	الذكاء الاجتماعي	١	أستطيع بسهولة قراءة انفعالات الآخرين	٠،٦٦٥
	٢	أتأثر في ردود أفعالي	٠،٦٨٠		٢	أستمتع بتقديم الخدمات للآخرين	٠،٥٩٥
	٣	ردود أفعالي سريعة وبدون تفكير	٠،٦٤٤		٣	يلجأ إلي الأصدقاء لحل مشكلاتهم	٠،٥٩٢
	٤	أفكر قبل التصرف تجاه أي موقف	٠،٦٥٥		٤	أحسن الظن بالناس	٠،٥٣٥
	٥	أنا صبور	٠،٦٤٦		٥	لي كثير من الأصدقاء	٠،٤٥٠
	٦	لدي القدرة على التفكير بهدوء حتى في أصعب المواقف	٠،٦٤٠		٦	أحب العمل التطوعي	٠،٤٤٩
	٧	ردود أفعالي هادئة مهما كان الموقف مستفز لي	٠،٦٤٠		٧	أشعر بالملل عندما يحكي لي الآخرين مشكلاتهم	٠،٤٤١
	٨	أتسم بالثبات في المواقف الصعبة	٠،٦٠٢		٨	أهتم كثيراً بالواجبات الاجتماعية	٤٢٤,

تابع جدول رقم (٢)

التحليل العاملى لمفردات مقياس الذكاء الوجداني وقيم تشبع المفردات بالأربعة عوامل بعد التدوير المتعامد للمحاور ن = ٤٠٠

المكون	الجذر الكامن	النسبة المئوية للتباين المفسر	المكون	الجذر الكامن	النسبة المئوية للتباين المفسر
الذكاء الشخصي	٤،٤٧	١١،١٨ %	إدارة الضغوط	٣،٣٠٧	١٩،٤٥ %
القابلية للتكيف	٢،٨٦٩	%٢٦،٦٢	الذكاء الاجتماعي	٢،١٦٧	%٣٢،٠٤

ثانياً الثبات قامت الباحثة بحساب معامل ألفا كرونباخ لكل مقياس فرعي والدرجة الكلية بغرض حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي فحصلت على معاملات ألفا بالنسبة للمقياس الفرعي الأول ٠،٧٠٦ =α ، المقياس الفرعي الثاني ٠،٧٦٨ =α، المقياس الفرعي الثالث ٠،٧٦٤ = α ، المقياس الفرعي الرابع ٠،٧٠٤ α بينما بلغ معامل ألفا ٠،٧٩٣ = α للدرجة الكلية للمقياس

تصحيح المقياس

تكون المقياس في صورته النهائية من ٣٢ مفردة تقيس أربعة أبعاد لكل مقياس فرعي ٨ مفردات على تدريج خماسي للإجابة تتدرج الإجابة فيها من دائماً (٥ درجات) إلى نادراً (درجة واحدة) وبذلك يكون توزيع الدرجات على المقياس بواقع ٤٠ درجة لكل بُعد أو مقياس فرعي من المقاييس الفرعية الأربعة

مع ملاحظة عكس البنود السالبة عند التصحيح والتي تمثلت في الفقرات التالية ٢-٥-٧-٩-١١-١٣-٢١-٢٨ وهي موزعة على أبعاد المقياس الأربعة. فتصبح الدرجة الكلية للمقياس = ١٦٠ درجة

تفسير الدرجات على المقياس تدل الدرجة المرتفعة على المقاييس الفرعية والدرجة الكلية إلى تمتع المفحوص بمستوي عالٍ من المهارة التي يقيسها البعد وكذلك بالنسبة للدرجة الكلية بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى مستوي متدن علي هذا البعد أو المهارة حيث تمثل درجة المفحوص شكل متصل يشير أحد قطبيه إلى المستوى المرتفع من البعد المقاس بينما يشير القطب الآخر إلي عكس ذلك .

جدول (٣)

توزيع الفقرات داخل المقياس فيما يتعلق بالمقاييس الفرعية الأربعة للذكاء الوجداني

المقياس الفرعي	أرقام الفقرات الممثلة للبعد
الذكاء الشخصي	١-٥-٩-١٣-١٧-٢١-٢٥-٢٩
إدارة الضغوط	٢-٦-١٠-١٤-١٨-٢٢-٢٦-٣٠
القابلية للتكيف	٣-٧-١١-١٥-١٩-٢٣-٢٧-٣١
الذكاء الاجتماعي	٤-٨-١٢-١٦-٢٠-٢٤-٢٨-٣٢

نتائج البحث ومناقشتها

الفرض الأول وينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من طلبة التخصص العلمي والتخصص الأدبي (علم النفس) على كل من الدرجة الكلية والمقاييس الفرعية الأربعة للذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي – إدارة الضغوط- القابلية للتكيف – الذكاء الاجتماعي) لصالح طلبة التخصص الأدبي .

ولاختبار صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة فكانت النتائج التي يوضحها جدول (٤)

جدول (٤)

قيم ت لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من التخصص العلمي (حاسب إلي- اقتصاد منزلي) والتخصص الأدبي (علم نفس) من علي كل من الدرجة الكلية والأبعاد الأربعة لمقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة

أبعاد المقياس	التخصص العلمي			التخصص الأدبي			قيمة ت	مستوي الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الذكاء الشخصي	٢٩٣	٢٦,٦٤	٥,٥٩	٧٦٤	٢٦,٣٩	٥,١٨	٠,٧٠٢	٠,٤٨٣
إدارة الضغوط	٢٩٣	٢٦,٠٨	٦,٥٧	٧٦٤	٢٤,٧٥	٦,٠٥	٣,١٢	٠,٠١
القابلية للتكيف	٢٩٣	٢٧,١٠	٤,٨٧	٧٦٤	٢٥,٧٠	٤,٢٥	٤,٦٢	٠,٠٠١
الذكاء الاجتماعي	٢٩٣	٢٨,٨٤	٤,١٤	٧٦٤	٢٨,٦١	٤,٣٠	٠,٧٩٢	٠,٤٢٩
الدرجة الكلية	٢٩٣	١٠٨,٦٩	١٥,٧٨	٧٦٤	١٠٥,٤٦	١٤,٣٥	٣,١٧	٠,٠١

ويتضح من جدول (٤) وجود فروقاً ذات دلالة بين طلبة التخصص العلمي والتخصص الأدبي (علم النفس) في كل من الدرجة الكلية وبعدي إدارة الضغوط والقابلية للتكيف علي مقياس الذكاء الوجداني لصالح التخصص العلمي عند مستوي دلالة ٠,٠١، ٠,٠٠١ وعدم دلالتها في بعدي الذكاء الشخصي و الذكاء الاجتماعي ، وهو ما يعني عدم تحقق الفرض .

<u>الفرض الثاني</u> وينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من طلبة الفرقة الأولي والفرقة الرابعة من التخصص الأدبي (علم النفس)على كل من الدرجة الكلية و المقاييس الفرعية الأربعة للذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي – إدارة الضغوط- القابلية للتكيف – الذكاء الاجتماعي لصالح طلبة الفرقة الرابعة .

ولاختبار صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة فكانت النتائج التي يوضحها جدول (٥)

جدول (٥)

قيم ت لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من الفرقتين الأولي والرابعة من التخصص الأدبي (علم نفس) علي كل من الدرجة الكلية والأبعاد الأربعة لمقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة

أبعاد المقياس	الفرقة الأولي			الفرقة الرابعة			قيمة ت	مستوي الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الذكاء الشخصي	٣٣٩	٢٥،٤٧	٤،٩٦	٤٢٥	٢٧،٠١	٤،٨٠	٤،٣١	٠،٠١
إدارة الضغوط	٣٣٩	٢٥،٢٠	٦،١٧	٤٢٥	٢٤،٣٨	٥،٩٤	١،٨٥	٠،٠٦٤
القابلية للتكيف	٣٣٩	٢٦،٠٣	٤،٦٣	٤٢٥	٢٥،٤٤	٣،٩١	١،٩١	٠،٠٥٧
الذكاء الاجتماعي	٣٣٩	٢٨،٢٥	٤،٢٧	٤٢٥	٢٨،٨٠	٣،٩٦	١،٨٩	٠،٠٥٨
الدرجة الكلية	٣٣٩	١٠٤،٩٦	١٤،٨٦	٤٢٥	١٠٥،٦٤	١٣،٦١	٠،٦٥١	٠،٥١٥

ويتضح من جدول (٥) وجود فروقاً دالة إحصائياً بين طلبة الفرقتين الأولي والرابعة تخصص علم النفس في بعد الذكاء الشخصي وعدم دلالتها في الأبعاد الثلاثة الأخري والدرجة الكلية ، وهو ما يشير إلي تحقق الفرض جزئياً .

الفرض الثالث وينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من طلبة الفرقة الأولي والفرقة الرابعة من التخصص العلمي على كل من الدرجة الكلية و المقاييس الفرعية الأربعة للذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي – إدارة الضغوط– القابلية للتكيف – الذكاء الاجتماعي لصالح طلبة الفرقة الرابعة.

ولاختبار صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة فكانت النتائج التي يوضحها جدول (٦)

جدول (٦)

قيم ت لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من التخصص العلمي (حاسب إلي- اقتصاد منزلي) الفرقة الأولي والفرقة الرابعة علي كل من الدرجة الكلية والأبعاد الأربعة لمقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة

أبعاد المقياس	الفرقة الأولي علمي			الفرقة الرابعة علمي			قيمة ت	مستوي الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الذكاء الشخصي	١٢٣	٢٧,١	٦,٠٤	١٧١	٢٦,٣٦	٥,٢٥	١,١٢٣	٠,٢٦٣
إدارة الضغوط	١٢٣	٢٦,٢٦	٧,٣٢	١٧١	٢٦,٠٠	٦,٠١	٠,٣٢٦	٠,٧٤٥
القابلية للتكيف	١٢٣	٢٦,٨٥	٤,٦٠	١٧١	٢٧,٢٥	٤,٩٨	٠,٧٠٧	٠,٢٩٢
الذكاء الاجتماعي	١٢٣	٢٨,٩٠	٤,٢٦	١٧١	٢٨,٨٤	٤,٠٧	٠,١١١	٠,٩١٢
الدرجة الكلية	١٢٣	١٠٩,١٢	١٦,٧٣	١٧١	١٠٨,٤٧	١٥,١٢	٠,٣٤٧	٠,٧٢٩

ويتضح من جدول (٦) عدم وجود فروقاً ذات دلالة بين طلبة التخصص العلمي الفرقة الأولي والفرقة الرابعة في كل من الدرجة الكلية وجميع الأبعاد الفرعية علي مقياس الذكاء الوجداني ، وهو ما يشير إلي عدم تحقق الفرض

الفرض الرابع وينص على أنه يوجد أثر دال لتفاعل متغير التخصص الأكاديمي مع المستوي الدراسي لأفراد العينة على متوسطات درجاتهم على كل من الدرجة الكلية والمقاييس الفرعية الأربعة لمقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة

لاختبار صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام أسلوب تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدلالة تفاعل متغيري الجنس المستوي الدراسي كمتغيرات مستقلة على الذكاء الوجداني وكل بعد من أبعاده الأربعة كمتغير تابع - بعد أن تم التأكد من شرط تجانس التباين لقيم المتغير التابع في المجموعات حيث حصلت الباحثة علي قيم اختبار ليفين leven's test تراوحت مابين ٠،٢٩٢ و٠،٤٤١ وهي قيم أكبر من قيمة كوهين Cohen التي تساوي ٠,٠٥ مما يشير إلي تحقق شرط تجانس تباين المجموعات - فحصلت على النتائج التي يوضحها جدول (٧)

جدول (٧)

تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدلالة تفاعل متغيري التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي كمتغيرات مستقلة على الذكاء الوجداني وكل بعد من أبعاده الأربعة كمتغير تابع

المتغير التابع	مصدر التباين	مج المربعات	د.ح	م . المربعات	قيمة ف
الذكاء الشخصي	التخصص	٢٢,٤٠	١	٢٢,٤٠	٠,٨٠٧
	المستوي الدراسي	٤٨,٨٣	٢	٢٤,٤١	٠,٨٧٩
	التفاعل	٢٤٩,٥٢	١	٢٤٩,٥٢	٨,٩٨٨**
إدارة الضغوط	التخصص	٣٦٠,٥٢	١	٣٦٠,٥٢	٩,٤٧**
	المستوي الدراسي	١٣٥,٥٩	٢	٦٧,٧٩	٠,٨٧١
	التفاعل	١٤,٦١	١	١٤,٦١	٠,٣٨١
القابلية للتكيف	التخصص	٣٥٤,١١	١	٣٥٤,١١	١٨,١٦***
	المستوي الدراسي	٧,١١	٢	٣,٥٥	٠,١٨٢
	التفاعل	٦٧,٢٢	١	٦٧,٢٢	٣,٤٤*
الذكاء الاجتماعي	التخصص	١١,٤٠	١	١١,٤٠	٠,٦٢٨
	المستوي الدراسي	٢١,٧٠	٢	١٠,٥٨	٠,٥٩٤
	التفاعل	٢٩,١٤	١	٢٩,١٤	١,٦٠
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	التخصص	٢١١٧,٨٥	١	٢١١٧,٨٥	٩,٦٨**
	المستوي الدراسي	١٠,٣٩	٢	٥,١٩	٠,٠٢٤
	التفاعل	٥٧,٩٤	١	٥٧,٩٤	٠,٢٦٥

*دال عند ٠,٠٥ ** دال عند ٠,٠١ *** دال عند ٠,٠٠١

ويتضح من جدول (٧) وجود أثر دال موجب لتفاعل كل من التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي بعدي الذكاء الشخصي والقابلية للتكيف وعدم دلالة التفاعل بين التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي كل من الدرجة الكلية وبعدي إدارة الضغوط والذكاء الاجتماعي. في حين كان هناك أثر دال لتأثير المتغير الرئيسي التخصص الأكاديمي علي كل من بعد إدارة الضغوط وبعد القابلية للتكيف ، والدرجة الكلية للذكاء الوجداني وعدم دلالة تأثير متغير المستوي الدراسي علي الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والأبعاد الأربعة .

وفيما يتعلق بحجم التأثير لكل من التأثيرات الرئيسية وتأثيرات التفاعل الدالة فقد تراوحت قيمة إيتا مابين ٠،٠٠٣ إلي ٠،٠١٧ حيث بلغ تأثير تفاعل كل من التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي بعدي الذكاء الشخصي والقابلية للتكيف ٠،٠٠٨ ، ٠،٠٠٣ علي الترتيب وهي قيم تدل علي ضعف حجم التأثير للتفاعل رغم دلالته ، في حين بلغ حجم تأثير متغير التخصص الأكاديمي كتأثير رئيس علي بعدي إدارة الضغوط والقابلية للتكيف ٠،٠٠٩ ، ٠،٠١٧ علي الترتيب وتعتبر قيمة إيتا لتأثير التخصص الأكاديمي علي قابلية التكيف قيمة مرتفعة نسبياً مما يشير إلي ارتفاع إسهام التخصص الأكاديمي في التأثير علي القابلية للتكيف لدي أفراد العينة .

الفرض الخامس وينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل الذكور والإناث من أفراد العينة الكلية (التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية)على كل من الدرجة الكلية و المقاييس الفرعية الأربعة للذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي – إدارة الضغوط- القابلية للتكيف – الذكاء الاجتماعي .

ولاختبار صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة فكانت النتائج التي يوضحها جدول (٩)

جدول (٩)

قيم ت لدلالة الفروق بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث من التخصصات العلمية والأدبية علي كل من الدرجة الكلية والأبعاد الأربعة لمقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة

أبعاد المقياس	الإناث			الذكور			قيمة ت	مستوي الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الذكاء الشخصي	٩٥٨	٢٦,٣٠	٥,٣٢	٩٩	٢٨,٠٤	٥,٠٢	٣,١٢	٠,٠١
إدارة الضغوط	٩٥٨	٢٤,٩١	٦,٢١	٩٩	٢٧,١٤	٦,٠٢	٣,٤٠	٠,٠٠١
القابلية للتكيف	٩٥٨	٢٥,٩٢	٤,٤٤	٩٩	٢٧,٧٤	٤,٢٦	٣,٩٠	٠,٠٠١
الذكاء الاجتماعي	٩٥٨	٢٨,٦٦	٤,٣١	٩٩	٢٨,٨١	٣,٧٢	٠,٣٣٣	٠,٧٣٩
الدرجة الكلية	٩٥٨	١٠٥,٨٠	١٤,٨٧	٩٩	١١١,٧٤	١٣,٢٩	٣,٨٢	٠,٠٠١

ويتضح من جدول (٩) وجود فروقاً ذات دلالة بين كل من الذكور والإناث من أفراد العينة من التخصصات الأدبية والعلمية في كل من الدرجة الكلية وأبعاد الذكاء الشخصي و إدارة الضغوط والقابلية للتكيف علي مقياس الذكاء الوجداني لصالح الذكور عند مستوي دلالة ٠،٠٠١، ٠،٠٠١ وعدم دلالتها في بعد الذكاء الاجتماعي

مناقشة نتائج البحث

تشير نتائج الفرض الأول إلي تمتع طلبة التخصص العلمي بذكاء وجداني بدرجة أكبر من طلبة تخصص علم النفس في التحكم و إدارة الضغوط والقدرة علي التكيف مع المواقف البيئية الضاغطة والمشكلات . وهو ما يتفق مع نتائج دراسات محمد المغربي ، جليلة مرسي ،٢٠٠٧ ؛ ليلي المزروعي ، ٢٠٠٧ جزئياً وتختلف مع نتائج دراسات محمد الأحمدي ، ٢٠٠٧ ؛ جابر عبد الله ،٢٠٠٦ . ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء تباين الاستثارات العقلية المعرفية ذات الطبيعة التراكمية التي يتعرض لها طلبة التخصصات العلمية خلال دراستهم للمقررات العلمية في المرحلتين الثانوية والجامعية فالفروق التي سجلتها نتائج البحث في أبعاد القابلية للتكيف وإدارة الضغوط والمتأمل للقدرات المتضمنة في هذين البعدين يجد أنها تتعلق بالقدرة علي التعامل بمرونة وتغيير اتجاه التفكير في حل المشكلات مع التحلي بمقاومة الاندفاع والتروي في ردود الأفعال، كما تتضمن القدرة علي اختبار الواقع وتوليد وتنفيذ الحلول الفعالة للمشكلات التي تواجه الفرد ، وهي مهارات وقدرات تتعلق بالمنهج العلمي والتفكير المنطقي التي يتحلى به ذوي التخصصات العلمية، وتري الباحثة أن هذه النتائج قد تكون متسقة عند مقارنة التخصصات العلمية بأي تخصصات أدبية أخري ولكن في الدراسة الحالية وفيما يتعلق بتخصص علم النفس فإن هذه النتائج تثير العديد من التساؤلات حول جدوى المقررات الأكاديمية التخصصية التي يتلقاها طلبة تخصص علم النفس من حيث المحتوي والمستوي .

وتشير نتائج الفرضين الثاني والثالث وقد تناولا أثر المستوي الدراسي علي مستوي الذكاء الوجداني والأبعاد الأربعة المُكونة له . وقد اتفقت النتائج مع دراسة جيهان العمران ،٢٠٠٦؛ عبد الحي محمود ، مصطفي حسيب ، ٢٠٠٤ بينما اختلفت مع دراسات ليلي المزروعي ،٢٠٠٧ ؛ عادل هريدي ٢٠٠٣ وفيما يتعلق بتخصص علم النفس ،تشير النتائج إلي تفوق طلبة الفرقة الرابعة علي الفرقة الأولي في بعد الذكاء الشخصي بينما لا توجد فروق في الدرجة الكلية والأبعاد الثلاثة الأخري للذكاء الوجداني . أي انه كلما تقدم الطالب في دراسته لتخصص علم النفس زادت مهارات الذكاء الشخصي لديه ، وتري الباحثة منطقية هذه النتائج فيما يتعلق بهذا البعد ، وعدم منطقيتها في الأبعاد الأخري بما يلقي ظلالاً كثيفة علي البرامج الأكاديمية المقدمة لطلبة تخصص علم النفس في جامعتنا المصرية . فمن خلال قراءات طلبة تخصص علم النفس لمقررات التخصص ينمو لديهم الوعي بالذات من خلال الفهم الأعمق لذواتهم والوعي بدوافع سلوكهم وإدراكهم لذواتهم بينما لا تقدم لهم المقررات التخصصية الجوانب التطبيقية من أبعاد الذكاء الوجداني والتي تتطلبها أبعاد كيفية إدارة الضغوط والقابلية للتكيف وكيفية الوعي بمشاعر الآخرين

والمساندة الاجتماعية وهي مهارات من المفترض أن تنميها هذه المقررات . أما فيما يتعلق بالتخصص العلمي فقد أشارات النتائج إلي عدم دلالة الفروق بين الفرقتين الأولي والرابعة في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والأبعاد الأربعة له . وهو ما يشير إلي عدم تأثير مقررات التخصص الأكاديمي العلمي علي تنمية مهارات الذكاء الوجداني بأبعاده الأربعة وهي نتائج تستثير مجموعة من التساؤلات حول جدوى دراسات هذه المقررات لتنمية مهارات القدرة علي التكيف والمرونة وهي مهارات ضرورية ولازمه لكل متخصص في المجالات العلمية . وهنا تطرح النتائج سؤال هام هل الأفراد الذين يتمتعون بمهارات الذكاء الوجداني عامة يميلون إلي اختيار التخصصات العلمية الأكاديمية ؟ أم أن التخصص العلمي هو الذي يكسبهم هذه المهارات ؟ وذلك لتوصل البحث إلي أنه رغم عدم وجود فروق بين الفرقتين الأولي والرابعة في التخصصات العلمية إلا أن كانت هناك فروقاً تشير إلي تفوق طلبة التخصصات العلمية علي تخصص علم النفس في التحكم و إدارة الضغوط والقدرة علي التكيف مع المواقف البيئية الضاغطة والمشكلات ، بالإضافة إلي الدرجة الكلية ويمكن تفسير النتائج الحالية علي أساس تمتع الطلبة الملتحقين بالتخصصات العلمية بخصائص وسمات وقدرات معرفية ووجدانية بدرجة أكبر من طلبة التخصصات الأدبية ومع عدم تقديم مقررات التخصص لمدخلات وإستثارات معرفية تعمل إكساب طلبة تخصص علم النفس مهارات الذكاء الوجداني فيظل تفوق طلبة التخصصات العلمية رغم عدم تأثير مقررات التخصص العلمي علي مهارات الذكاء الوجداني لديهم .

وتتأكد الأفكار السابقة من خلال نتائج الفرض الرابع والذي تشير نتائجه إلي وجود أثر دال موجب لتفاعل كل من التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي بعدي الذكاء الشخصي والقابلية للتكيف وعدم دلالة التفاعل بين التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي كل من الدرجة الكلية وبعدي إدارة الضغوط والذكاء الاجتماعي . في حين كان هناك أثر دال لتأثير المتغير الرئيسي التخصص الأكاديمي علي كل من بعد إدارة الضغوط وبعد القابلية للتكيف ، والدرجة الكلية للذكاء الوجداني وعدم دلالة تأثير متغير المستوي الدراسي علي الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والأبعاد الأربعة . فرغم وجود اثر دال لتفاعل كل من التخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي علي بُعدي الذكاء الشخصي والقابلية للتكيف ألا أن قيم إيتا قد أظهرت ضآلة حجم هذا التأثير ، بينما يمكن تفسير الأثر الدال للتخصص الأكاديمي علي كل من بعد إدارة الضغوط وبعد القابلية للتكيف ، والدرجة الكلية للذكاء الوجداني علي كون طلبة التخصص العلمي مرتفعين علي هذه الأبعاد بصفة عامة وليس بسبب التخصص كما أشارات نتائج الفرض الثالث من عدم وجود فروقاً ذات دلالة بين الفرقتين الأولي والرابعة علمي ، وهو ما يجعل الباحثة تطالب

بإعادة النظر في محتوي الخطط الدراسية للتخصصات العلمية والأدبية المقدمة في جامعتنا العربية علي حد سواء .

وتشير نتائج الفرض الخامس إلي وجود فروقاً ذات دلالة بين كل من الذكور والإناث من أفراد العينة من التخصصات الأدبية والعلمية في كل من الدرجة الكلية وأبعاد الذكاء الشخصي و إدارة الضغوط والقابلية للتكيف علي مقياس الذكاء الوجداني لصالح الذكور عند مستوي دلالة ٠،٠١، ٠،٠٠١ وعدم دلالتها في بعد الذكاء الاجتماعي وهو ما يتفق مع نتائج دراسات (جيهان العمران، ٢٠٠٦ ، عادل هريدى ،٢٠٠٣ ، جابر عبد الله، ٢٠٠٦) ويختلف مع نتائج دراسات (محمد المغربي وجليلة المرسي ، ٢٠٠٧ ؛عبد الحي محمود ، مصطفي حسيب ؛ ٢٠٠٤ ، جابر عبد الله ، ٢٠٠٦)

و يشير نتائج البحث إلي تمتع الذكور بغض النظر عن التخصص الأكاديمي بذكاء وجداني بدرجة أكبر الإناث وهي نتائج تشير إلي أثر متغير الجنس علي الذكاء الوجداني وأبعاده ماعدا الذكاء الاجتماعي. ويمكن تفسير هذه النتائج علي أساس المتغيرات الثقافية للمجتمعات الشرقية وعمليات التنميط الجنسي والتطبيع الاجتماعي فمثل هذه الثقافة تربي الذكور علي المبادرة والحرية الشخصية و إلقاء مسئولية القيادة علي عاتقهم ، في حين لا تطالب الإناث بمثل هذه الأمور ، بل أن هناك اعتقاد مؤداه أن الإناث لابد وأن يتحلين بالضعف وقلة الحيلة واللجوء إلي الذكور لحل أي مشكلة تواجههن وذلك ليتقبلهن المجتمع ويضعهن في المكانة التي يرتضيها لهن ، وفيما يتعلق بعدم دلالة الفروق بين كل من الذكور والإناث في بُعد الذكاء الاجتماعي فتري الباحثة أن الانكفاء علي الذات قد أصبح سمه من سمات العصر الذي نحيا فيه فتباعدت المسافات بين الناس وأصبح لكل فرد جزيرته المنعزلة التي يحيا فيها بعيداً عن الشعور بالآخرين والاهتمام بهم والتعاطف معهم، وانتشرت قيم الأنانية والتمركز حول الذات ، والانا مالية ، ويتساوى في هذه المشاعر كل من الذكور والإناث .

توصية البحث

تري الباحثة أن نتائج البحث الحالي تلفت الانتباه إلي ضرورة أن تهتم الجامعات بتقديم مقررات دراسية (نظرية وتطبيقية) في جميع الكليات ولجميع التخصصات تتعلق بالذكاء الوجداني عند بداية التحاق الطلبة بالجامعة وعلي مدار دراستهم الجامعية ، من خلال إعادة النظر في محتوي ومستوي الخطط الدراسية المقدمة للطلاب ، بحيث توضح أهميته وتساعد علي تنميته. كما أنه يجب أن تقوم مراكز الإرشاد بالجامعات بدورها في وضع البرامج التدريبية لرفع مستويات الذكاء الوجداني لدى طلبتها.

المراجـــــع

- إسعاد عبد العظيم البنا (٢٠٠٨) علاقة الذكاء الوجداني بأساليب إدارة الصراع لـدى طـلاب الجامعة. *مجلة بحوث التربية النوعية. جامعة المنصورة، ١٢ يوليـو، ٣٧ – ٨٩*

- أسماء محمد عبد الحميد (٢٠٠٩) علاقة الذكاء الانفعالي بالذكاء العام والتحـصيل الدراسـي والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية ١٩ (٦٢) ابريل*، ٢٦ – ٦١.

- إلهام عبد الرحمن خليل، أمنية إبراهيم الشناوي (٢٠٠٥) الإسهام النسبي لمكونات قائمة بار – أون لنسبة الذكاء الوجداني في التنبؤ بأساليب المجابهة لدى طلبـة الجامعـة. دراسات نفسية ، ١، يناير، ٩٩ – ١٦١.

- جابر محمد عبد الله (٢٠٠٦) الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهـة الضغوط لدى معلمي المرحلة الابتدائية. دراسات عربية في علم الـنفس ، ٤ (٢) يوليو ٥٢٢ – ٦٤١.

- جيهان عيسى العمران (٢٠٠٦) الذكاء الوجداني لدى عينة من الطلبة البحرينيين تبعاً لاختلاف مستوى التحصيل الأكاديمي والنوع والمرحلة الدراسية. مجلة جامعة دمـشق للعلوم التربوية، ٢٢ (٢)، ١٣١ – ١٦٨.

- دانيال جولمان (٢٠٠٣) الذكاء الوجداني. ترجمة صفاء الأعسر وعلاء كفـافي القـاهرة دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

- دانييل جولمان (٢٠٠٠) الذكاء العاطفي ترجمة ليلى الجبالي. سلسلة عالم المعرفة. المجلـس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت، ٢٦٢. أكتوبر.

- رشا عبد الفتاح الديدي (٢٠٠٥) الذكاء الانفعالي وعلاقته باضطرابات الشخصية لدى عينة من دارسي علم النفس. مجلة علم النفس العربي المعاصر ١ (١)، ٦٩ – ١١٢

- سحر فاروق علام (٢٠٠١): تقييم فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات الجامعة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للآداب و العلـوم التربوية – جامعة عين شمس

- صالح عبد الله الغضوري، (٢٠٠٨). دراسة مقارنة لأبعاد الذكاء الانفعالي لدى التلاميذ الموهوبين والعاديين بدولة الكويت رسالة دكتوراه (غير منشورة)، الجامعة الأردنية
- عادل محمد هريدي (٢٠٠٣) الفروق الفردية في الذكاء الوجداني في ضوء المتغيرات الحيوية/ الاجتماعية. دراسات عربية في علم النفس ٢ (٢)، ٥٧ – ١٠٨
- عبد الحي علي محمود، مصطفى حسيب محمد (٢٠٠٤) الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية للشخصية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١٤ (٤٣) إبريل، ٥٦ – ٩٩.
- عبد العزيز بن عبد الله السنبل (٢٠٠٤) رؤى وتصورات حول برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي . ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي حول إعداد المعلمين ،كلية التربية ــ جامعة السلطان قابوس ،مسقط ــ ١ – ٣ مارس .
- عبد العظيم سليمان المصدر (٢٠٠٨): الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة. مجلة الجامعة الإسلامية .سلسلة الدراسات الإنسانية ١٦ (١)، ٥٨٧: ٦٣٢.
- عبد المنعم أحمد الدردير (٢٠٠٢) : الذكاء الوجداني لدي طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية . مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، كلية التربية ، جامعة حلوان ٨(٤) ، ٢٩٩–٣١٧ .
- عثمان حمود الخضر (٢٠٠٦) تصميم مقياس عربي للذكاء الوجداني والتحقق من خصائصه السيكومترية وارتباطاته. دراسات نفسية مج ٤١٦ (٢) إبريل ٢٥٩ – ٢٨٩
- فؤاد أبو حطب (١٩٩٢): طبيعة الذكاء الشخصي : إستراتيجية القياس وبعض النتائج الأولية. بحوث المؤتمر الثامن لعلم النفس في مصر، القاهرة. الأنجلو المصرية، ٧ – ٣٢.
- فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨ (أ)): الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي ، سلسلة علم النفس المعرفي (٣). القاهرة. دار النشر للجامعات.
- فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٦): الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات. ط٢ سلسلة علم النفس المعرفي (٢/١) دار النشر للجامعات. القاهرة.

- ليلي بنت عبد الله المزروع (٢٠٠٧):الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من المستوي الدراسي و التخصص والتحصيل الدراسي لدي عينة من طالبات جامعة أم القرى. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، ٣، ١١- ٤٩.
- محسن عبد النبي (٢٠٠١) العلاقات التفاعلية بين الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي للطالبات الجامعيات السعوديات. مجلة البحوث النفسية والتربوية ، جامعة المنوفية، ٣ السنة السادسة عشر. ١٢٨ – ١٦٥.
- محمد بن عليثة الأحمدي، (٢٠٠٧). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير. مجلس النشر العلمي. جامعة الكويت.
- محمد حبش حسين (٢٠٠٤) نموذج مقترح لتفسير الإسهام النسبي لمكونات الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي في التنبؤ بأداء معلمي المرحلة الابتدائية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١٤ (٤٣) إبريل، ١٠٠ – ١٧٠.
- محمد عباس المغربي، جليلة عبد المنعم مرسي (٢٠٠٧) إستراتيجية قياس الذكاء الانفعالي لطلاب الجامعة في ضوء مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي. المجلة المصرية للدراسات النفسية ١٧ (٥٥) إبريل، ١٩٢ – ٢٤٧.
- محمود عطا حسين (٢٠٠٧) العنف الطلابي الجامعي وارتباطه بالقيم والذكاء الانفعالي وإليات الدفاع. دراسة تحليلية لحالات العنف في مجالس التأديب. بحوث المؤتمر السنوي الرابع عشر لمركز الإرشاد النفسي من اجل التنمية في ظل الجودة الشاملة. مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس. ٨ – ٩ ديسمبر ٤ – ٦١
- هبة الله محمود أبو النيل (٢٠٠٨) الذكاء الوجداني والسلوك الصحي لدى مريضات ضغط الدم المرتفع. دراسات نفسية ١٨ (١) يناير، ٤٩ – ١٠٨.
- Alumran, J. & Punawäki, R (2008). The Relationship Between Emotional Intelligence and the Coping Styles Among Bahraini Adolescents. *Individual Differences Research. 6(2), 104 – 119.*
- Bar – On, R. (1997). The Bar – On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) : A test of emotional intelligence . Toronto, Canada : Multi-Health System .

- Bar – On, R. (2000). Emotional and Social Intelligence: Insights From the Emotional Quotient Inventory in *R. Bar – On & J. Parker (Eds.), Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco. Jossy- Bass.
- Bar – On, R. (2006). The Bar – On Model of Emotional – Social Intelligence (ESI). Personality and Individual Differences, 18, 13 – 25.
- Bar-On, R., & Parker, J (1999) . The hand book of emotional intelligence : the theory and practice of development , evaluation, education, and application at home , school, and in the work place. Publisher(s).Jossey-Bass.
- Bar-On, R. & Parker, (2000). Bar-On emotional quotient inventory: Youth version (Bar-On EQ-I :YV).Toronto, Canada: Multi-Health Systems
- Bar-On, R., Brown, J., Kirkcaldy, B. & Thome, E. (2000). Emotional expression and implications for occupational stress; an application of the Emotional Quotient Inventory (EQ-). Personality and Individual Differences, 28, 1107-1118.
- Berger, J. & Milem, J.. (1999). The role of student involvement and perceptions of integration in causal model of students persistence. Research in Higher Education, 40, 641- 664.
- Conner S., Compas, B., Wadsworth, A., Thomsen, A. & Saltzman, H. (2000). Responses to stress in adolescence: Measurement of coping and involuntary responses. Consulting and Clinical Psychology, 68 (6), 976-992
- Gardner, H (2004). Changing minds: The art and Science of changing our own and other people's minds. Boston: Harvard Business School Press.
- Gerdes, H. & Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. Counseling & Development, 72, 281-288.
- Goleman, D. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books.

- Goleman, D .(1999). About Emotional intelligence. Scholastic Early Childhood Today .New York , Vol.13, Iss.4.P2-29.
- . Goleman, D .(2005). Emotional intelligence 10th Anniversary Edition; why it can matter more than IQ. Bantam: New York.
- Karen, V., Melanie, T. & Lolle, S. (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence, intelligence 16(2), 103-126.
- Kinney, T.; Smith, B.; Donzella, B, .(2001): The Influence of Sex, Gender, Self-Discrepancies, and Self-Awareness on Anger and Verbal Aggressiveness among U.S. College Students. Social Psychology,.141, (2).245-75.
- Komiya , N & others (2002) : emotional openness as a predictor of college students. Attitude toward seeking psychological help, . Counseling Psychology ,47 ,(1),.138-143.
- Kostiuk , L & Gregory T, (2002) : Understanding of emotions and emotion regulation in adolescent females with conduction problems. A Qualitative Analysis the Quantitative Report 7, (1), 18-36.
- Kwan, P.(1992). Effects of intellectual giftedness and some implications for program planning, International. Experimental Educational Psychology, 12(1). 37-62.
- Lopes, P., Salovey, P., Straus, P. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceive quality of social relationships. Personality & Individual Differences, 35(3), 640-659.
- Mayer j .& Salovey ,p. (1993): The intelligence of emotional intelligence. Intelligence 17, (4),. 422-433.
- Mayer j & Salovey , P (1997) : Emotional development and emotional intelligence . Educational Implications,. 10-34
- Mayer, J. & Salovey, P.(1997).What is emotional intelligence? In P., Salovey & D. Sluyter (Edts).Emotional development and emotional intelligence: Educational implications(pp.3-31). New York: Basic Books
- Mayer, j ; Perkins , D & Salovey P,. (2001). Emotional intelligence and giftedness. Roper Review,.23, (3) 131-137.

- Mayer, J., & Salovey, P., Caruso, D., (2002a). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.) Emotional Development and Emotional Intelligence. Implications of Educators (pp.3 – 13). New York: Basic Books.
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D., (2000b). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards For an Intelligence. Intelligence, 27(4), 267- 298.
- Newsome, S. Day, A. & Catano, V.M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. Personality and Individual Differences, 29, 1005-1016.
- O'Conner, R. & Little, I. (2003). Revisiting the predictive ability of emotional intelligence: Self report versus ability-based measures. Personality & Individual Differences, 35(8), 893.
- Oneil , J (1996) : on Emotional intelligence : A conversion with Daniel Goleman . Educational Leadership. 54.(1), 1-6.
- Parker, J. D. A., Creque, R.E., Barnhart, D. L., Harris, J. I., Majeski, S.A., Wood, L. M., Bond, B. J. & Hogan, M. J.(2004). Academic achievement in high school: does emotional intelligence matter?. Personality and individual differences, 37, 1321-1330.
- Pfeiffer, S. (2001) : Emotional intelligence : popular but elusive contrast. Roper Review, Vol.23, Iss 3 , 138-142.
- Randsell, S.(2001).Predicting college success: the importance of ability and non-cognitive variables. International. Educational Research, 35, 357-364.
- Salovey, P.; Brackett, M., & Mayer, J. (2004). Emotional Intelligence: Key Readings on Mayer and Salovey Model: New York: Dube.
- Sy. T., Tram, S., O' Hara, L., (2005). Relation of Employee and Manager Emotional Intelligence to Job Satisfaction and Performance. www.sciencedirect.com. Available in 4-12-2009
- Trinidad, D. & Johnson, C.. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescents tobacco and alcohol use. Personality & Individual Differences. 32 (1), 95-105.

Summary

The Differences in the emotional intelligence in different academic specializations and the educational level among undergraduate students

Dr/ Amina Ibrahim Shalaby

Assistant Professor of Psychology

Faculty of Specific Education - Mansoura University

The goal of the current research is to detect the presence or absence of statistically significant differences in emotional intelligence and dimensions of its component attributable to the academic specializations (scientific / literary) and To detect the indication of interaction of the academic specialization and the educational level on the skills of emotional intelligence among individuals of the sample . and finally revealing the impact of both sexes on emotional intelligence and its four dimensions which is the subject of the study. The study sample consisted of 1057 students from the university level; 293 from the scientific sections at the Faculty of Specific Education, Mansoura University from the first and fourth year students, 764 from the literary sections of the first and fourth year, from the Department of Psychology, Faculty of Arts, Tanta University, their ages varied between 17-24 time with an average of 19.34 year.

The research followed the descriptive comparative method , the search tool used is the scale of emotional intelligence for adults, prepared by the researcher where the factor analysis of its paragraphs revealed the existence of four dimensions of emotional intelligence they ' are intrapersonal intelligence, emotional management, adaptability and interpersonal intelligence, the stability of the measurement was confirmed by the internal consistency where the Consistency alpha coefficients of Cornbach' s ranged between 0,793 to 0,706.

The results of the research concluded the presence of the existence of significant differences between students from the scientific specialization and students from the literary specialization (Psychology) in each of the total score and the dimensions of the emotional management and adaptability on the emotional intelligence measurement in favor of the scientific specialization at the indication level 0.01, 0.001 and its non-significance in the dimensions intrapersonal and interpersonal intelligence. Also, The study revealed the existence of a positive effect for each of the academic specialization and the academic level in terms of intrapersonal intelligence and non-significant interaction at the other dimensions. The research also

showed that there were no statistically significant differences between the first and fourth year students in the total score and the score of the four subsidiary measurements of the dimensions of the emotional intelligence, The research revealed the existence of a positive effect for each of the academic specialization and the academic level in terms of intrapersonal intelligence and non-significant interaction at the other dimensions and total score of emotional intelligence . Finally, the research also found the presence of significant differences between each of the males and females from individuals of the literary and scientific specializations in each of the total score and the dimensions of the intrapersonal intelligence, emotional management and adaptability on the emotional scale intelligence in favor of the males on the significant level 0.01, 0.001 and its non-significance in the interpersonal intelligence dimension which shows that males – regardless the academic specialization – enjoy emotional intelligence with higher scores than females. The results show the impact of sex over the emotional intelligence and its dimensions excluding the interpersonal intelligence.