Doi: 10.34120/0085-036-142-017

تقنين مقياس الذكاء العاطفي لجولمان وترجمته ودراسة خصائصه السيكومترية: نموذج من البيئة العمانية

د. سيف درويش الحراصي
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان

الملخص

هدفت الدراسة إلى تقنين مقياس الذكاء العاطفي لجولمان على مجموعة من طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي كمجموعة ممثلة للبيئة العمانية، وتشمل ترجمته ودراسة خصائصه السيكومترية، للتأكد من توافر صدق وثبات المقياس. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكون مجتمع الدراسة من 31718 من الطلبة. وبلغ حجم العينة 379 طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. تم ترجمة المقياس ثم التأكد من صدقه بعد عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص. بعدها أجرى الباحث دراسة استطلاعية للتأكد من ثبات المقياس، حيث أثبت الأداة صلاحيتها للبحث العلمي. أظهرت نتائج الدراسة تمتع مقياس الذكاء العاطفي بثبات عالي؛ حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي 0.948، وأظهرت نتائج التحليل العاملي تحقق الخصائص السيكومترية للمقياس؛ حيثفقد تشبعت جميع الفقرات في جذورها الكامنة المحددة لها في التحليل العاملي الاستكشافي، وانضمت كل فقرة في عاملها حسب ما جاءت في الاستبانة الأصلية. وأظهر التحليل العاملي التوكيدي للنماذج المدروسة حذف بعض الفقرات من المقياس، ليستقر الحال بالمقياس المقنن بـ 41 فقرة من أصل 50، تشكل العمود الفقري للنسخة المقننة لمقياس الذكاء العاطفي لجولمان كنموذج للبيئة العمانية. وأوصت الدراسة بإجراء تقنين لمقاييس مشابهة تخدم المجتمع البحثي العماني.

الكلمات المفتاحية: الذكاء العاطفي، الخصائص السيكومترية، البيئة العمانية.

مقدمة

بدأ العلماء يتقصون الذكاء من حيث طبيعته، ويسعون إلى قياسه، ودراسته دراسة مستفيضة منذ فترة زمنية طويلة. وكانت جلّ اهتماماتهم منصبة على العمليات المعرفية كالذاكرة، والتفكير، والانتباه، وحل المشكلات. إذ لم يهتموا بالجوانب غير المعرفية في حينها. غير أن بعض العلماء أخذوا ينهجون طريقاً مختلفة في دراساتهم العلمية، حيث بدأوا يهتمون بالجانب الوجداني للذكاء. ففي عام 1923م، تنبه تشارلز سبيرمان (Charles Spearman) إلى ما أسماه "قانون إدراك الخبرة"دون أن يتعمق في التفاصيل. إلا أن الجذور الأولى تعود إلى "شارلز داروين Charles Darwin" الذي تناول هذا الموضوع عام 1837م، ونشر أول كتاب عام 1871م، تناول فيه موضوع "التعبير الوجداني" الذي يؤدي دوراً هاماً في السلوك التوافقي الذي يظل مسألة بديهية حقيقية وهامة للذكاء الوجداني (العاطفي) حتى الآن (السمدوني، 2007). وتتابعت الدراسات العلمية حول الذكاء بشكل متسارع. ومع التطور التكنولوجي والتقني في مجال الحاسب الآلي والأجهزة الحديثة، أثبت العلم حقائق جوهرية حول ماهية الذكاء العاطفي. فقد مكنت التقنيات الحديثة علماء الطب والتشريح من تفصيل مكونات الجسم البشري، وبالأخص الدماغ الذي يعتبر الجزء الأكثر تعقيداً في جسم الإنسان. وبذلك ازدادت الدراسات والبحوث العلمية حول دراسة تركيبة الدماغ وآلية عمله وطريقة انتقال الإشارات العصبية من الجسم إلى الدماغ. كما مكن هذا الأمر أيضاً الأطباء وعلماء النفس من اكتشاف العواطف وموقعها في تركيبة الدماغ، وارتباطها الوثيق بمختلف العمليات المنطقية (غير العاطفية)، وكيف يشعر الفرد بالغضب وبالحزن وبالفرح وقدراته على التحكم بها. فأجزاء الدماغ مثل الاميجدالا، والقشرة الجديدة، وقنوات الاتصال بينها، تشكل الأساس العصبي للعلاقة بين التفكير والشعور وتفسر أهمية العواطف في زيادة فاعلية التفكير لاتخاذ القرارات (جولمان، 2017).

ونتيجة لسلسلة الأبحاث حول الجانب غير المعرفي من الذكاء، قدم جولمان (Goleman) نموذجه معتمداً على عمل "ماير وسالوفي (Salovey & Mayer)" عام 1990م، إلا أنه يعتبر من النماذج المختلطة التي تمزج قدرات الذكاء العاطفي مع سمات وخصائص الشخصية، المتمثلة في خصائص الصحة النفسية للسعادة، والدافعية، والقدرات التي تجعل الفرد فاعلاً في المشاركة الاجتماعية. وتم تنقيح نموذجه في مقالين له عامي 1998م و2001م (القطان، 2009). من العام 1995م إلى

وقتنا الحاضر، عمد الباحثون إلى دراسة الذكاء العاطفي من خلال المزيد من البحوث والدراسات العلمية، وتقديم مقاييس جديدة لهذا المفهوم (الرفاتي، 2011). وبعد بروز نظرية الذكاء العاطفي في الميدان العلمي والتربوي، أخذ الكثير من الباحثين وعلماء النفس والسلوك تكييف النظرية العلمية بما يخدم الحقل العلمي الذي يعملون فيه. وعليه درس التربويون نظرية الذكاء العاطفي دراسة متعمقة، بما من شأنه دفع العملية التعليمية إلى التقدم، سواء بفهم سلوكيات الطلبة، أو في المناهج المدرسية ومحورتها بصورة تطبق فيها نظرية الذكاء العاطفي، أو حتى من جانب المعلمين بحيث تصبح أبعاد النظرية جانبا عملياً وملموساً في واقع المجتمع المدرسي والبيئة المحلية بشكل عام. وهذا ما أورده (محمد، 2010) في دراسته حول فاعلية البرامج التعليمية في رفع مستوى التحصيل الدراسي وفقاً لنظرية جولمان (Goleman). وساندته دراسة (ملحم وعباس، 2012) على أن الذكاء العام والذكاء العاطفي والتكيف الاجتماعي كلّها لها قدرة تنبؤية في تفسير مستوى التحصيل الدراسي.

مشكلة الدراسة

على الرغم من أهمية الذكاء العاطفي ودوره الحيوي ليس فقط في التحصيل العلمي، وإنما كذلك في بناء المجتمع المتوازن فكرياً وعاطفياً، فإن درجة الاهتمام به لدى الباحثين وطلبة الدراسات العليا في جميع الأقطار العربية ما زالت متواضعة (الرفاتي، 2011). فالذكاء العاطفي ليس أقل أهمية من الذكاء العقلي، بل أشارت الدراسات العلمية التجريبية الكثيرة إلى تفّوق دور الذكاء العاطفي على الذكاء العقلي سواء في اكتساب المعرفة والتحصيل الدراسي أو في الحياة السعيدة وتوازنها، لذلك من الضروري تقنيين مقاييس الذكاء العاطفي التي يعتمد عليها في قياس درجته. وتشير دراسة (Marikutty & Joseph, 2016) إلى أن المراهقين الذين حققوا إنجازا أكاديمياً عالياً لديهم مستويات أعلى من الذكاء العاطفي.

تبلورت مشكلة الدراسةالحالية استناداً إلى النتائج التي توصلت إليها النظريات والدراسات العلمية الحديثة من خلال تاريخها الطويل، حيث أشار جولمان (Goleman) في كتابه "الذكاء العاطفي" عام (1995) إلى أن الذكاء العاطفي له دور كبير في نجاح الإنسان، بالإضافة إلى عوامل أخرى من بينها الذكاء المعرفي مستنداً إلى نتائج بحوث ودراسات استمرت لسنوات طويلة (جولمان، 2017). ودلت

استنتاجاته على وجود فرق كبير بين نسبة الذكاء العاطفي التي تعادل أربعة أضعاف نسبة الذكاء المعرفي العام لكي تمكن الإنسان من تحقيق النجاح في حياته (الخفاف، 2011). إن هذه النتيجة التي توصل لها جولمان (Goleman) تعتبر إحدى أهم ركائز نظريته، مما يدل على أهمية دراسة الذكاء العاطفي وإعطائه الأولوية في البحوث التربوية والنفسية؛ وذلك لأثره الكبير في تحقيق النجاح وتطوير التفكير والإبداع لدى الفرد. كما يؤكد أهمية مشكلة الدراسة عند الباحث كثرة التوصيات من قبل الباحثين في دراساتهم السابقة (الجبيهان، 2009؛ محمد، 2010؛ طلافحة، 2013؛ الرشيدي، 2013) التي ذهبت إلى ضرورة تطبيق نظرية الذكاء العاطفي في مجالات الحياة، كالتعلم وغيرها، والعلوم الإنسانية والتطبيقية. وهذا كله يشير ويدعم توجه الباحث لضرورة دراسة الذكاء العاطفي. وتتمحور مشكلة الدراسة أيضا في ندرة المقاييس المقننة على مستوى البيئة العمانية، والأساليب الإحصائية المستخدمة في عملية التقنيين. فقد تناولت دراسة (الحوسنى والزاملي وكاظم والخروصي، 2014) بناء مقياس لإدارة الانفعالات لدى المشرفين التربويين بسلطنة عمان؛ معتمدين في بناء المقياس على نظرية سالوفي وماير (Salovey & Mayer). وقام أيضا الهنائي (2002) بتعريب واختبار الخصائص السيكومترية لمقياس سالوفي وماير على البيئة العمانية. بينما تسعى الدراسة الحالية إلى تقنيين مقياس جولمان للذكاء العاطفي -لأن نظريته قامت على ما سبقه من منظرين، كما تعد نظريته من أحدث النظريات في هذا الجانب-وتقنينها على فئة طلابية مهمة في المجتمع العماني. باستخدام أساليب إحصائية رصينة بالتحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي. وتنقسم أبعاد الذكاء العاطفي في المقياس المقنن إلى خمسة أبعاد تمثلت في (التحفيز الذاتي، والوعي بالذات، والتعاطف، وإدارة العواطف، والمهارات الاجتماعية).

أسئلة الدراسة

بناء على مشكلة الدراسة، انبثقت مجموعة من الأسئلة؛ هي:

1 - ما دلالات ثبات الاتساق الداخلي لفقرات أبعاد مقياس الذكاء العاطفي طبقاً لأفراد العينة؟

2 - هل تحقق فقرات مقياس أبعاد الذكاء العاطفي لجولمان تشبعات الجذور الكامنة تبعاً لأبعاد الذكاء العاطفي كلا حسب بُعده؟

3 – ما دلالات الصدق التقاربي والصدق التلازمي لأبعاد مقياس الذكاء العاطفي لجولمان؟

أهداف الدراسة

تتمثل أهداف الدراسة الحالية في تحقيق الآتي:

1 – التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء العاطفي لجولمان.

2 – التأكد من بلوغ فقرات أبعاد الذكاء العاطفي إلى التشبعات المطلوبة للجذور الكامنة التي تؤهله إلى تقنيين مقياس الذكاء العاطفي.

2 – الوصول لدلالات الصدق التقاربي والصدق التلازمي لمقياس الذكاء العاطفي لجولمان.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبين:

أولا- الأهمية النظرية: إنشاء قاعدة من المقاييس المقننة على المجتمع العماني بطريقة علمية، وباستخدام أساليب إحصائية رصينة، لتكون مرجعاً للباحثين في الذكاء العاطفي، لما له من أهمية في حياة الإنسان. وبهذا تكون إضافة علمية للإطار النظري في مجال تقنين المقاييس العلمية، وبالأخص مقياس الذكاء العاطفي لجولمان. كما أنها إضافة إلى ما قام به الهنائي (2002) من تعريب وتقنين لمقياس الذكاء العاطفي لسالوفي وماير. ومن خلال تقصي الباحث للمواقع الإلكترونية العلمية لنشر البحوث والدراسات العلمية، تكون الدراسة الحالية –على حد علم الباحث– الدراسة الثانية في هذا الجانب. كما تكمن أهمية الدراسة الحالية في كونها اتبعت أساليب إحصائية بالغة الأهمية في اختبار وقياس الخصائص السيكومترية؛ المتمثلة في التحليل العاملي الاستكشافي، ومن ثم التحليل العاملي التوكيدي، والتأكد من الصدق التكويني، وجودة النموذج.

ثانياً- الأهمية التطبيقية: تزود الدراسة الحالية الباحثين والعاملين في مجال البحث العلمي بمقياس عالمي في الذكاء العاطفي، مشتق من نظرية علمية ذات صيت

واسع في هذا الجانب، وتتميز بخصائص الصدق والثبات وتم تطبيقها على نطاق واسع في أنحاء مختلفة من العالم. وبالتالي سيكون هذا المقياس معينا للباحثين والراغبين في إجراء دراسات بصورة متنوعة، وفي مجالات مختلفة، كما يتيح زيادة المجالات البحثية المدروسة، ودعم المجتمع العلمي العماني. وبهذا تساهم الدراسة الحالية في خدمة شرائح مختلفة ومتنوعة في ميادين العلم، سواء التربويين أوعلماء النفس، أو المشتغلين في الإرشاد النفسي وتغيير وتعديل السلوك. ولا ننسى المجال الإكلينيكي والقائمين على علاج الاضطرابات النفسية، والمهتمين بالصحة النفسية للأفراد والأسرة والمجتمع.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على المحددات الآتية:

الحدود الموضوعية: تقنين مقياس الذكاء العاطفي لجولمان متماشياً مع ظروف البيئة العمانية.

الحدود البشرية: طلبة الصفين السابع والعاشر للحلقة الثانية من التعليم الأساسي فب ست ولايات بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان.

الحدود العمرية: طلبة الصف السابع وتتراوح أعمارهم 12-13 سنة. والصف العاشر التي تتراوح أعمارهم ما بين 15-17 سنة.

الحدود الزمانية: تحددت بالسنة الدراسية للعام الدراسي 2017-2018م.

مصطلحات الدراسة

أولا- الذكاء العاطفي: عرف جولمان (Goleman) الذكاء العاطفي بأنه: "مجموعة من المهارات والكفايات التي تمكن الفرد من التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين حال وقوعها، وعلى تحفيز ذاته، وإدارة عواطفه وعلاقاته مع الآخرين بشكل فعال" (جولمان، 2017). ويُعرف الباحث الذكاء العاطفي إجرائياً بأنه: مقدار الاستجابات للدرجات الكلية التي يحصل عليها المستجيب، باستخدام مقياس ليكرت الخماسي، استنادا على مقياس جولمان للذكاء العاطفي، ومكون من خمسة أبعاد التحفيز الذاتي، والوعي بالذات، والتعاطف، وإدارة العواطف، والمهارات الاجتماعية.

ثانياً- الخصائص السيكومترية: يُعرف الباحث الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء العاطفي إجرائياً بقيام الباحث باختبار خصائص المقياس وجودته من حيث الاتساق الداخلي وتشبعات الجذور الكامنة لأبعاد متغير الذكاء العاطفي والتحقق من الصدق التكويني الصدق التقاربي والصدق التلازمي، ورسم النماذج الهيكلية لفقرات المقياس، لإثبات إمكانية تطبيقه على البيئة العمانية.

الإطار النظري

مفهوم الذكاء العاطفي

تنوعت تعريفات الذكاء العاطفي واختلفت باختلاف روادها ومنظريها. عرف (Salovey & Mayer, 1990) الذكاء العاطفي بأنه: مجموعة فرعية من الذكاء الاجتماعي، ينطوي على القدرة على مراقبة مشاعر الفرد ومشاعر الآخرين، والتمييز فيما بينها، واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكير الفرد وأفعاله. وعرف "بار أون" (Bar-On) الذكاء العاطفي بأنه: قدرة الفرد على فهم مشاعره، وامتلاك تقييم إيجابي للذات، وتحقيق واسع لقدرته ليعيش حياة هادئة سعيدة وهي القدرة على فهم الطريقة التي يشعر بها الآخرون، وإقامة علاقة اجتماعية ناضجة ومسؤولة، دون أن تتحول إلى اعتماد على الآخرين، ويتصف هؤلاء الأفراد عموما بالتفاؤل والمرونة والواقعية في حل المشكلات والتعامل مع الضغوط دون فقدان التحكم (القطان، 2009). وعرف (Goleman, 2017) الذكاء العاطفي بأنه: "مجموعة من المهارات والكفايات التي تمكن الفرد من التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين حال وقوعها، وعلى تحفيز ذاته، وإدارة عواطفه وعلاقاته مع الآخرين بشكل فعال".

أهمية الذكاء العاطفي

بالطبع، هناك العديد من الطرق المؤدية للنجاح في الحياة، ولعل المهارات الفنية التي يمتلكها الأفراد تعد أهم هذه الطرق في ظل مجتمعاتنا القائمة على المعرفة. ويؤكد (Goleman, 2017) على أن إدراك الفرد لمهاراته وقدراته أمر في غاية الأهمية لتحقيق النجاح في الحياة. وتشير دراسة (العباني، 2010) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاكتئاب والذكاء العاطفي، فكلما كان الطلبة يتسمون بدرجة ذكاء انفعالي عالية، قلت لديهم مشاعر الاكتئاب، وإذا انخفض لديهم مستوى الذكاء العاطفي كانوا أقرب للمعاناة من بعض الاضطرابات النفسية المصاحبة للاكتئاب.

وتكمُن أهمية الذكاء العاطفي أيضاً باعتباره صمام أمان لجسم الإنسان، لأنّ العواطف تدفع الجسم لاستجابات سريعة كرد فعل للخطر، وتلفت انتباهك لاستجابات معينة، ومن ثم تدفعك للتصرف والحفاظ على سلامتك. وتشير دراسة (الحويلة والرشيد، 2010) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي وقوة الأنا وَجهة الضبط الداخلي لصالح الطلبة الموهوبين. ويبدو أن لدينا ست عواطف أساسية؛ ألا وهي الخوف والغضب والاشمئزاز والدهشة والحزن والسعادة. والوظيفة الأساسية للخوف والاشمئزاز هي حماية الإنسان (الحلح، 2011). كما تساعد تنمية الذكاء العاطفي في تطوير الحياة المهنية لدى الموظفين؛ (الزيادات وجبريل، 2015). وتُظهر النتائج أن البرامج التدريبية لرفع الذكاء العاطفي كانت فعالة في تحسين مستوى الرضا عن الحياة لدى مسيء استخدام العقاقير. وتشير نتائج (بنهان، 2010) المتعلقة بأبعاد مقياس الذكاء العاطفي وأبعاد مقياس جودة الحياة إلى وجود ارتباط بين الذكاء العاطفي (الوعي بالانفعالات، والتحفيز الذاتي، وإدارة الانفعالات) وبين كل من التوقعات المستقبلية وفاعلية الأداء والرضا عن الحياة والعلاقات الاجتماعية والعلاقات الأسرية والرضا الأكاديمي والدرجة الكلّية لمقياس جودة الحياة. كما لا يمكن إهمال القيمة الاجتماعية التي يتركها الذكاء العاطفي على الآخرين والانطباعات المتميزة التي تظل في ذاكرة الإنسان ومخيلته لفترة طويلة من الزمن. وهذا ما أظهرته دراسة (عبابنة، 2012) من أن مستوى مجالات الطلبة في الذكاء الاجتماعي والعاطفي قد أسهم في زيادة الوعي الاجتماعي وإدارة الانفعالات وفي حل المشكلات السلوكية. توصل أبو هاشم (2008) إلى وجود علاقة ارتباطية بين مكونات الذكاء الاجتماعي ومكونات الذكاء العاطفي، دون أن تشير الدراسة إلى وجود علاقة تُعزى لمتغير النوع.

نماذج نظرية الذكاء العاطفي ومكوناتها

تنقسم نماذج الذكاء العاطفي من حيث المفهوم إلى اتجاهين رئيسين هما؛ أولاً: النموذج المختلط (Mixed Model): مثل نموذج بار أون وجولمان، ويتضمن هذا النموذج جانبين، الأول: الجانب المعرفي (مثل: إدراك وفهم الانفعالات) والثاني: جانب السمات الشخصية، مثل (التفاؤل، والسعادة). ثانياً: نموذج القدرات (المعرفي) (Ability Model): طُور بواسطة سالوفي وماير (Salovey & Mayer, 1990) وترجع جذوره إلى نظرية الذكاء (مجموعة من القدرات العقلية) (الرفاتي، 2011؛ الجعيد، 2011). وبهذا يستعرض الباحث أبرز هذه النماذج التي تناولت الذكاء العاطفي:

أولاً- نموذج سالوفي وماير (Salovey & Mayer) ظهرت نظرية الذكاء العاطفي في عام 1990م، على يد سالوفي وماير في مقالتين نُشرتا في العام نفسه، وأشارا إلى الضرورة الملحة التي تستدعي وضع نظرية تفترض نوعاً جديداً من الذكاء، يركز فيها على طرق معالجة المعلومات العاطفية، وكيفية معالجة وقائع الحياة المختلفة من واقع هذه المعلومات، إضافة إلى قدرة الفرد في التعرف على الانفعالات الذاتية، وانفعالات الآخرين، وقدرته على توظيف هذه المعرفة. ويرى سالوفي وماير أن المقاييس التقليدية للذكاء فشلت في دراسة الفروق في الوعي وإدارة الانفعالات والمعلومات العاطفية، وعملا على تحليل الذكاء العاطفي ليأخذ منحنى القدرة بطريقة تميزه عن الذكاء المعرفي (النواصرة، 2011). وعليه، يتكون الذكاء العاطفي عند سالوفي و ماير من أربعة أبعاد (قدرات)، ويتكون كل بعد من قدرات فرعية (غزال، 2004).

ثانيا- نموذج بارون (Bar-On): تعتبر نظريته من أوائل النظريات التي فسرت الذكاء العاطفي عند ظهورها في عام 1988م، عندما صاغ مصطلح "النسبة العاطفية كنظرية لمصطلح نسبة الذكاء العقلي" وبذلك يكون أول من ذكر "معامل الانفعال (EQ)" بوصفه نظيرا "لمعامل الذكاء (IQ)" (دلال، 2016). و أعد أول أداة لقياس الذكاء العاطفي، من خلال التعرف على تلك الكفاءات اللامعرفية، واستخدم مقياس التقرير الذاتي المكون من 360 فقرة، للتحقق من تلك الكفاءات اللامعرفية؛ كما وصفها (الشهودي، 2014). وعرف بارون (Bar-On) الذكاء العاطفي في نموذجه بأنه: مجموعة من القدرات والمهارات التي لم يتم التعرف عليها، وتؤثر على قدرة الفرد ليستمر في التأقلم مع الضغوط والمطالب البيئية (الخفاف، 2011). وأوضح بارون (Bar-On) في نظريته خمسة مكونات أو مجالات أو أبعاد -كما يطلق عليها أحيانا-للذكاء العاطفي.

ثالثا- نموذج جولمان (Goleman): من خلال عرض تاريخ تطور مفهوم الذكاء العاطفي، اتضح لدى الباحث أن الذكاء العاطفي جاء نتيجة لسنوات طويلة من البحث العلمي، على يد عدة علماء، تناولوا بالشرح والتفصيل حسب الإمكانيات المتاحة في ذلك الوقت. واتضح لدى الباحث أيضاً أن مفهوم الذكاء العاطفي ظهر بشكل أكثر تحديدا على يد دانييل جولمان، حيث استند على ما سبقه من الدراسات والبحوث العلمية، ليأتي بنظرية الذكاء العاطفي من خلال كتابه الشهير "الذكاء العاطفي".

اعتمد جولمان في نظريته على الأبحاث والدراسات الطبّية التي أجريت على

الدماغ البشري، و توصلت إلى اكتشاف تركيبة المخ العاطفية، التي تفسر كيف يؤثر الانفعال على العقل، وكيف تعمل تراكيب المخ المتداخلة في لحظات الانفعال. حيث ساعدت التكنولوجيا الحديثة لتصوير المخ في رؤية الأجزاء المعقدة من خلايا المخ، الأمر الذي مكّن جولمان من تفسير الكثير من الظواهر والحقائق المتعلقة بالذكاء العاطفي (الخفاف، 2011). كما اعتمد جولمان على البحوث والدراسات النفسية التي سبقته، ومنها نموذج سالوفي وماير (Salovey & Mayer)، إلا أن نموذج جولمان يعدُّ من النماذج المختلطة التي تمزج قدرات الذكاء العاطفي مع الخصائص الشخصية المتمثلة في خصائص الصحة النفسية، والقدرات التي تجعل من الفرد فاعلا في المشاركة الاجتماعية. وهذا النموذج الذي قدمه جولمان (Goleman) يعد إطاراً للذكاء العاطفي، ويعكس كيفية قدرة الفرد على السيطرة على مهارات الوعي بالذات، وإدارة الوعي بانفعالات الآخرين، وإدارة العلاقات الناجحة في مكان العمل. وبذلك فصل جولمان نموذجه عن نموذج بارون (Bar-On) ونموذج سالوفي وماير (Salovey & Mayer) الذّين تشكل رؤيتهم نظريّة عامة في الذكاء العاطفي والاجتماعي، أما نظرية جولمان (Goleman) فهي خاصة بالذكاء العاطفي في أداء العمل (دلال، 2016).

ميّز جولمان الذكاء العاطفي في نظريته بخمسة أبعاد (مكونات) أساسية هي:

1 - الوعي بالذات (تحفيز الذات): يعتبر الوعي بالذات أساس الثقة بالنفس، وهو الملاحظة المحايدة للحالة الداخلية، وكلما كان الفرد أكثر وعياً بذاته، كلما كان قادرا على الوعي بمشاعر الآخرين، وكان واعياً أيضاً حتى بالمستويات المنخفضة من الأحاسيس.

2 - إدارة المشاعر (تنظيم الذات): يشير جولمان إلى أنه قدرة الفرد على إدارة أفعاله وأفكاره ومشاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة، ويشمل تنظيم الذات، وترشيد الانفعالات بصورة تساعد الفرد على التوافق السليم مع المواقف.

3 - تحفيز الذات (الدافعية): يرى جولمان أن الشخص الذي يعتمد على قوة دافعيته الداخلية في تحقيق أهدافه، هو أكثر نجاحاً على المستوى الفردي والجماعي، فالحوافز الداخلية مثل: المتعة بالعمل، وحب التعلم، والاطلاع تكون ذات أثر في الاستقرار العاطفي والشعور بالرضا. وقد خَلُصَ جولمان

من خلال دراسته إلى وجود علاقة واضحة بين تلف الاميجدالا والعجز عن التعرف على بعض تعابير الوجه العاطفية، كالخوف والغضب والاشمئزاز.

4 - استشعار انفعالات الآخرين (التعاطف): هي القدرة على فهم الحالة العاطفية للآخرين ومشاركتهم فيها، إن معرفة مشاعر الآخرين قدرة إنسانية يمكن رؤيتها حتى لدى الأطفال، ويؤكد جولمان أن الذكاء العاطفي مُتَعلَم، وإن تَعلُّمهُ يبدأ من السنوات الأولى في الحياة ويستمر بعد ذلك. وأكدت دراسة (عبيد وناصر، 2012) في توصياتها على ضرورة تطوير الذكاء الوجداني لدى المراهقين من خلال التدريب العملي على كيفية تطبيق أبعاد الذكاء الوجداني.

5 - التفاعل مع الآخرين (المهارات الاجتماعية): يُعنى به قدرة الفرد على تكوين علاقات مع الآخرين، والتفاعل معهم بفاعليه وقدرته على قيادتهم وبناء روابط اجتماعية، وإدارة الصراع، وتشتمل المهارات الاجتماعية على قدرة الفرد على فهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم.

خصائص وسمات الأفراد ذوي الذكاء العاطفي

من خلال مجموعة من الدراسات السابقة حول الذكاء العاطفي نستنبط سمات وخصائص الأفراد ذوي الذكاء العاطفي، حيث ذكر الباحثون (الحلح، 2011 و Edbor & Singh, 2016) في دراساتهم أن الأفراد ذوي الذكاء العاطفي المرتفع يتميزون بمجموعة من الخصائص والسمات، وأن لديهم مرونة عاطفية، ومتحررون من المشاعر السلبية، ويستطيعون تحديد مشاعرهم والتعرف عليها؛ حتى وإن كانت متعددة ومتزامنة مع أحداث أخرى، وقادرون على التعبير عن مشاعرهم دون خوف، ولديهم إحساس كبير بالمسؤولية الاجتماعية، ويتمتعون بالقدرة على التركيز والتفكير، ويتميزون بدافعيتهم الداخلية وقادرون على حل المشكلات بهدوء (أبو دية، 2003). إضافة إلى ذلك، أكدت دراسة (عليان، 2016) على أن الأفراد الذين يتمتعون بالذكاء العاطفي لديهم قدرة أكبر على حل المشكلات. ويتميزون أيضاً بأن لديهم توازن انفعالي، ويظهرون التعاطف مع الآخرين، كما أنهم متعاونون مع الآخرين، ومتفاعلون معهم، وهذا ما توصلت له دراسة (أبو عايش، 2015) من أن مستوى النمو الاجتماعي والتعاطف النفسي لدى أفراد العينة كان مرتفعاً وذا فروق لصالح الذكور.

منهج الدراسة

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، ويعتبر هذا المنهج مناسبا للدراسة الحالية، لأنه لا يقتصر فقط على وصف الظاهرة المدروسة وصفاً ظاهرياً، وإنما يتعمق في جمع المعلومات والبيانات من مصدرها، وينظمها تنظيماً كميا وكيفياً حسب مقتضى الدراسة، ويتقصى العلاقات والدور القائم بين المتغيرات المدروسة لفهمها فهماً دقيقا، للخروج باستنتاجات ونتائج من شأنها أن تثري الموضوع محل الدراسة (عدس وعبيدات وعبد الحق، 2016).

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من طلبة الحلقة الثانية للتعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان بنوعيهم الذكور والإناث. وتضم المدارس الصفوف من الخامس إلى العاشر. ويبلغ عدد المدارس لهذه الحلقة في محافظة جنوب الباطنة 60 مدرسة، 38 مدرسة للذكور، و32 مدرسة للإناث. وتتكون من 31718 طالباً وطالبة، 18390 منهم ذكوراً ويشكلون ما نسبته 58%، بينما 13328 إناثاً، يشكلن ما نسبته 42%؛ موزعين على 1031 فصلاً دراسياً، بواقع 31 طالب في كل فصل دراسي (وزارة التربية والتعليم، 2016). وهذه المدارس موزعة على مختلف ولايات المحافظة وعددها ست ولايات وهي: الرستاق، نخل، وادي المعاول، بركاء، المصنعة، والعوابي.

عينة الدراسة وطرق اختيارها

استخدم الباحث جدول مورجان لحساب حجم العينة لمجتمع الدراسة، وجاءت النتيجة بأن حجم العينة هو 379 طالباً وطالبةً. ويرى الباحث إلى ضرورة زيادة حجم العينة، بالأخص لعملية تعميم النتائج على المجتمع ككل. وتم اختيار العينة باتباع الطريقة العشوائية العنقودية، التي تستخدم في حال عدم تجانس المجتمع في خصائصه؛ كأن يكون ذكوراً وإناثاً في مجتمع ما أو تختلف مسمياته وعناصره، وهي عشوائية لأنها تتيح الفرصة أمام جميع أفراد المجتمع للمشاركة في تطبيق أدوات الدراسة. ونتيجة كِبر مجتمع الدراسة، اقتصر الباحث في عينة الدراسة على الصف السابع والعاشر لتسهيل مهمة البحث والتقليل من الكم الهائل من الأدوات المطبقة

على مجتمع الدراسة. حيث تشكل هذه المرحلة العمرية بداية المراهقة المبكرة، ومرحلة المراهقة المتوسطة التي تتميز بتغير في انفعالات الفرد وتصرفاته وظهور المميزات الجنسية الأولية والثانوية نتيجة لنضج الغدة الجنسية، وما يصاحب ذلك من توتر وردود أفعال لم تكن موجودة من قبل (المجالي، 2003).

أداة الدراسة

اعتمد الباحث في دراسته على مقياس الذكاء العاطفي استناداً لنظرية الذكاء العاطفي لجولمان، ويتسم هذا المقياس بالعالمية. حيث تم إصداره من أكاديمية القيادة بلندن (London-Leadership Academy) وهي إحدى المنظمات الأكاديمية التي تعني بالقيادة وتطوير الذات، و اقتبس الباحث نص الاستبانة من موقعهم الرسمي (www.londonleadershipacademy.nhs.uk). وتم تضمين الاستبانة تحت مسمى استبانة الذكاء العاطفي ((Emotional Intelligence Questionnaire (EI)). حيث تم تصميم هذا المقياس على شكل استبانة تناولت الذكاء العاطفي من خمسة أبعاد (الوعي الذاتي، تحفيز الذات، إدارة العواطف، التعاطف، المهارات الاجتماعية) وتكونت من 50 فقرة، لكل بُعد من الأبعاد الخمسة 10 فقرات.

تعريب أداة الدراسة: قام الباحث بمجموعة من الإجراءات العملية لتعريب وترجمة الاستبانة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، حيث عُرضت الاستبانة على مجموعة من ذوي الاختصاص في اللغة الإنجليزية، وذوي الخبرة في الجوانب التربوية، لإجراء عملية الترجمة، مروراً بمجموعة من المراحل استنتجها من بعض المراجع حول آلية الترجمة (نجيب، 2005). والمراحل كالآتي: المرحلة الأولى: عرض الاستبانة على المترجمين كلا على حدة للقيام بعملية الترجمة بما يراه مناسباً مع مقتضى هدف الاستبانة وغايتها. المرحلة الثانية: قام الباحث بمراجعة الترجمة العربية والنظر في أوجه الاتفاق والاختلاف بين المترجمين. المرحلة الثالثة: تم إعادة الاستبانة مرة أخرى إلى المترجمين مع توضيح ملاحظات كل مترجم للأخر، وقيام الباحث بالتشاور ومناقشة جميع جوانب الترجمة مع المترجمين بصورة فردية، للوصول إلى أدق ترجمة تعبر عن المضمون الفعلي لفقرات الاستبانة. المرحلة الرابعة: إخراج الاستبانة بصورة تمكن الباحث من استكمال الخطوات الإجرائية للدراسة الحالية. كما حول الباحث الاستبانة معتمداً على مقياس ليكرت الخماسي، لكي تتماشي مع طبيعة التقنين الذي يرغب الباحث في الوصول إليه.

صدق الأداة: قام الباحث بمجموعة من الخطوات الإجرائية للتأكد من صدق المقياس، وأنه يقيس ما تم وضعه لأجله، ففي البداية تحقق الباحث من صدق المحتوى بعرض الاستبانة على عدد من المتخصصين في اللغة العربية؛ للتأكد من سلامتها، وخلوها من الأخطاء اللغوية. بعدها تأكد من صدق المحكمين بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الميدان التربوي، وعلم النفس التربوي وعددهم خمسة محكمين. وذلك للتأكد من صدق الاستبانة، من حيث سلامة الفقرات المترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، وسلامة التعليمات ووضوحها، والصياغة اللغوية والنحوية والشروط الفنية لفقرات الاستبانة، والدقة العلمية لمفردات الاستبانة، ومدى ملاءمتها لمستوى الطلاب الذين تقيسهم، ومدى ارتباط الاستبانة بالهدف الذي وضعت من أجله. وفي ضوء ما أبدى المحكمين من ملاحظات، تم تعديل واستبدال أجزاء بعض الفقرات، بما يتناسب مع أهداف الاستبانة. وبذلك تم التحقق من صدق الاستبانة. في الأخير تأكد الباحث من الصدق الظاهري وذلك بعرض الاستبانة على 20 من طلبة عينة الدراسة الفعلية، حيث قام الطلبة بقراءة الاستبانة قراءة متأنية، وكتابة ملاحظاتهم، ووضع خط تحت الكلمة أو الفقرة غير المفهومة، أو التي لم يستوعبها. وقام الباحث بعدها بتجميع ما توصل إليه الطلبة من آراء وملاحظات حول فقرات الاستبانة. فتم تعديل واستبدال ما اتفق عليه أغلب الطلبة حول كلمة أو فقرة بعينها بما يتناسب مع مستوى فهمهم والملاحظات التي كتبوها، دون الإخلال بمضمون الفقرة في الاستبانة الأصلية. بعد ذلك تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية بعد التعديل وإعادة ترتيب الفقرات.

ثبات الأداة: قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية للتأكد من ثبات الاستبانة، وأنها تعطي نفس النتيجة إذا ما طبقت أكثر من مرة بنفس الظروف المشابهة. وأجريت على عينة بلغت 103 من طلبة مجتمع الدراسة، استخدم الباحث معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، وذلك بهدف معرفة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس وانسجامها. قام الباحث بحساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)؛ لمعرفة قوة الثبات، وقوة الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة. وأظهرت نتائج ألفا كرونباخ للمقياس ما مقداره 0.903، وهذه النتيجة تدلُّ على ثبات الاستبانة وصلاحيتها للاستخدام في هذه الدراسة.

الأساليب الإحصائية

إستخدم الباحث في هذه الدراسة عدة طرق إحصائية متطورة؛ من أهمها التحليل العاملي الاستكشافي، والتحليل العاملي التوكيدي، بالإضافة إلى معامل ألفا كرونباخ لاختبار الثبات. وجاء اختيار الباحث للتحليل العاملي الاستكشافي وفقاً للمبررات والخصائص الإحصائية التي يتميز بها لكونه يلخص المتغيرات في عدد أقل من العوامل الرئيسة التي يمكن أن تفسرالظاهرة، وإبراز مجموعة العناصر الكامنة التي يصعب الكشف عنها و يمكن أن يكون لها دور في تفسير العلاقات بين عدد كبير من المتغيرات للحصول على مجموعة جديدة من المتغيرات (العوامل) وبعدد أقل لتحلّ جزئيا أو كليا محل المجموعة الأصلية من المتغيرات (لعون وعايش، 2016). كما يهدف التحليل العاملي التوكيدي إلى دراسة الصدق البنائي (Construct validity) ومدى ملاءمة المقياس لقياس صفة لا يمكن قياسها مباشرة، ولمعرفة الهيكل البنائي لفقرات الاستبانة ومدى تشبعها في عواملها المفترضة بهدف تحديد فقرات المقياس، ومدى تمثيلها لقياس الصفة المراد قياسها.

التحليل الوصفي لبيانات العينة

توضح نتائج التحليل الوصفي لبيانات المشاركين في الدراسة الميدانية، بأن عدد الطلبة المشاركين في الإجابة عن أداة الدراسة بلغ 851 مشاركاً، بزيادة كبيرة عن حجم عينة الدراسة المقررة، تماشيا مع متطلبات التحليل العاملي، وقابلية تعميم النتائج بشكل أكبر على مجتمع الدراسة. حيث بلغ عدد الطلبة من الصف السابع 393 طالباً، وذلك بنسبة 46.2%، بينما كان عدد الطلبة من الصف العاشر 458 طالباً أي بنسبة 53.8%. أشارت النتائج المستخلصة من البيانات الوصفية للمستجيبين إلى أن الفرق بسيط بين عدد الطلبة الذكور بالمقارنة مع عدد الطلبة الإناث، حيث إن عدد الطلبة الذكور المستجيبين سواء من الصفين السابع والعاشر معاً 423 طالب، يقابلهم 428 طالبة أي بفارق زيادة 5 طالبات، وبذلك يكون الفارق بين كلا النوعين بما نسبته 0.6% فقط. وتراوحت أعمار الطلبة بين 12–13 سنة ويشكلون فئة طلبة الصف السابع، وبين 15–17 سنة و يشكلون فئة طلبة الصف العاشر.

نتائج الدراسة

قبل البدء بالتحليل والإجابة عن الأسئلة البحثية، قام الباحث بمجموعة من الاختبارات الافتراضية للتحليل. وذلك بالتحقق من خلو البيانات من القيم الشاذة والمتطرفة والقيم المفقودة. بعدها قام باختبار الاعتدالية الطبيعية للبيانات، والتحقق من عدم وجود مشكلة تعدد المتلازمة الخطية (Multicollinearity)، التي تشير إلى عدم تشابه المتغيرات، وأن كل متغير يمثل نفسه (البرق والمعلا وسعيد، 2013). وأشارت جميع الافتراضات بأن العينة المكونة من 851 من الطلبة صالحة للإجابة عن أسئلة الدراسة بالأساليب الإحصائية المشار إليها سابقا.

السؤال الأول: تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب قيمة ثبات الاتساق الداخلي، لأن معامل ألفا كرونباخ الأكثر شيوعاً في أوساط الدراسات العلمية، كما أنه مناسب لمقياس ليكرت الخماسي أو السباعي أو غيره، ولأنه يتأثر بعدد العبارات المستخدمة في القياس، فهناك علاقة طردية بين عدد العبارات في الأداة البحثية وقيمة الثبات. وهناك تباين بين الخبراء حول الحجم المطلوب وفي المقابل هناك شبه إجماع على أن 0.9 فأعلى يُعد ثباتاً ممتازاً (دودين، 2018). وبلغت نتيجة معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي للفقرات مجتمعة 0.948. وأشارت النتائج في الجدول إلى أن قيمة الاتساق الداخلي لألفا كرونباخ لأبعاد المتغير كالذكاء العاطفي تراوحت بين 0.900-0.905. وبشكل تفصيلي بلغت قيمة ألفا كرونباخ للوعي بالذات 0.906، والتحفيز الذاتي 0.905، وإدارة العواطف 0.903، التعاطف 0.905، المهارات الاجتماعية 0.900، وهذه النتيجة تثبت أن أداة الدراسة المقننة تمتعت بثبات ممتاز حسب تصنيف خبراء الإحصاء. وأنها صالحة للبحث العلمي، وأنها قادرة على إعطاء نفس النتائج أو قريبة منها إذا ما طبقت بنفس الظروف والشروط السابقة.

السؤال الثاني: استخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي في دراسة الخصائص السيكومترية واستخلاص الجذور الكامنة للذكاء العاطفي بأبعاده الخمسة والمتمثلة في الوعي بالذات، والتحفيز الذاتي، وإدارة العواطف، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية. تبّين للباحث من خلال مصفوفة الارتباط بين فقرات الذكاء العاطفي أن القيم الارتباطية محصورة بين 0.092 - 0.601. ما ينفي وجود مشكلة تلازم الخطية المتعددة (Multicollinearity) (تغيزة، 2012). ومن دلالة القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباطات (Determinant)، التي جاءت قيمتها أعلى من الصفر، تبّين أن المصفوفة لا

تعاني من معاملات ارتباطية مرتفعة تفوق؛ وبهذه النتائج يواصل الباحث تحليل النتائج. ومن الافتراضات المهمة اختبار حجم العينة. ووصلت قيمة مقياس كايزر –ماير – اولكين (KMO) لاختبار حجم كفاية العينة إلى 0.964. ووفقاً لمحك كايزر تصنف قيمة المقياس التي تتراوح من 0.5 إلى 0.7 بالمتوسطة، والقيمة من 0.7 إلى 0.8 بالجيدة، والقيمة التي تتراوح بين 0.8 إلى 0.9 بالجيدة جداً، والقيمة التي تزيد على 0.9 تصنف بأنها ممتازة (إبراهيم، 2018). وبحسب محك كايزر نستنتج أن حجم العينة ممتاز جداً حيث بلغت 0.964، وكافٍ لإجراء التحليل العاملي. كما تدل نتيجة فرضية اختبار بارتليت "Bartlett's Test" لقياس فرضية عدم تطابق أو تماثل مصفوفة الارتباط الأصلية، إلى وجود دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.001، كما بلغت قيمة مربع كاى التقريبي 20775.52، وبذلك أشارت إلى أن المصفوفة غير متماثلة، وأن هناك علاقة بين المتغيرات قابلة للدراسة والتحليل العاملي (شراز، 2015).

وتأكيداً للنتيجة السابقة، يعرض الجدول رقم 1 قيم مصفوفة الارتباط المضاد للحكم على مدى كفاية حجم العينة Measure of Sampling Adequacy (MSA). وتستخدم هذا المصفوفة محك كايزر –الذي سبق ذكره– و يجب ألا يتجاوز القيمة الحرجة 0.50، وبالتالي كلما تجاوزت القيمة 0.90 كانت النتيجة ممتازة. وجاءت جميع النتائج لقيم المصفوفة بين 0.092 – 0.976 مؤكدة بذلك نفس النتيجة التي توصل لها الباحث من اختبار (KMO) في أن فقرات المقياس انفرادياً تتسم بجودة عالية، وأنها صالحة للاستخدام في التحليل العاملي الهادف. وتوضح قيم الشيوع حجم التباين الذي يساهم به العامل في تفسير متغير معين، وبالنظر إلى الجدول رقم 4 يتضح أن قيم الشيوع تراوحت بين 0.373 – 0.580، ومعنى ذلك أن أعلى فقرة مستخرجة من التحليل استطاعت أن تفسر معاً ما مقداره 58% من تباين المتغير، وأن أدنى قيمة للشيوع لم تستطع إلا أن تفسر ما مقداره 37.3% من تباين ذلك المتغير. واعتمد الباحث في استخراج العوامل وأبعاد الذكاء العاطفي على نتائج الجذر الكامن (Eigen values)، الذي يعبّر عن جزئية التباين التي يتم تفسيرها، ويتم اعتماد العامل عندما يفوق الجذر الكامن الواحد الصحيح. ويتضح أن عدد الجذور الكامنة التي زادت على الواحد صحيح هي خمسة عوامل، تمثل أبعاد الذكاء العاطفي. وجاء الجذر الكامن للعامل الأول، وهو الأعلى، بقيمة 14.313 ويفسر ما مقداره 28.627% من نسبة التباين الكلّي. أما الجذر الكامن الخامس، وهو الأدنى، فكانت نتيجته 2.512 ويفسر ما مقداره 5.025% من نسبة التباين الكلّي. وأظهرت مصفوفة البواقي التي دلت نتائجها على وجود 16 من قيم البواقي، وشكلت نسبة 1% فقط، بمعنى أن البنية

العاملية التي تم استخراجها، وتتألف من خمس عوامل، تمكنت من تمثيل حجم كافٍ من المعلومات في البيانات. لهذا لجأ الباحث إلى إخراج قيم التشبعات العاملية، والفصلً بين التشبعات المعتمدة والتشبعات غير المعتمدة على تقدير 0.50 أي أن التشبعات التي تقل عن هذا التقدير يتم حذفها، مما يعطي جودة أقوى في استخراج العوامل (إبراهيم، 2018). وأثبتت النتائج الواردة في الجدول رقم 4 تصنيف فقرات الاستبانة إلى خمس عوامل أو أبعاد كما هو مصنف في الاستبانة المطبقة على عينة الدراسة. إذ يتضح أن العامل الأول هو التحفيز الذاتي، متوزع على الفقرات من الفقرة 11 إلى الفقرة 20، وتراوحت قيم التشبعات العاملية بين 0.616 – 0.737 والجذر الكامن 14.313 والتباين المفسر وصل نسبة 28.627%. أما العامل الثاني فقد أطلق عليه الوعي بالذات وهو مرتب على الفقرات من الفقرة 1 إلى الفقرة 10، وتراوحت قيم التشبعات العاملية بين 0.578 – 0.702، وجاءت نتيجة الجذر الكامن 3.927، والتباين المفسر 7.854%. والعامل الثالث هو التعاطف، و تراوحت تشبعاته بين 0.552 – 0.701، وحصل الجذر الكامن لهذا العامل على قيمة 3.341، وجاء ترتيب الفقرات من الفقرة 31 إلى الفقرة 40. أما العامل الرابع فقد أطلق عليه إدارة العواطف، وتراوحت قيم التشبعات بين 0.567 – 0.689، وجاءت نتيجة الجذر الكامن 2.946، والتباين المفسر 5.893%، وكان ترتيب الفقرات من الفقرة 21 إلى الفقرة 30. أما العامل الخامس والأخير، فكانت نتيجة الجذر الكامن 2.512، وتراوحت التشبعات العاملية بين 0.534 – 0.697 وأطلق عليه المهارات الاجتماعية، وتشكل من الفقرات من الفقرة 41 إلى الفقرة 50.

جدول رقم 1

مصفوفة تشبعات فقرات الاستبانة لأبعاد الذكاء العاطفي

رقم الفقرة	الفقرات	العوامل المستخرجة لأبعاد الذكاء العاطفي					
		التحفيز الذاتي	الوعي بالذات	التعاطف	إدارة العواطف	المهارات الاجتماعية	قيم الشيوع	الارتباط المضاد
ف 14	أنا قادر على معرفة ما إذا كان الطرف الآخر غير سعيد معي	0.737					0.605	0.958
ف 19	أنا قادر على معرفة الأشخاص الذين لا ينسجمون (يتآلفون) بعضهم مع بعض	0.713					0.557	0.958

تابع/ جدول رقم 1

مصفوفة تشبعات فقرات الاستبانة لأبعاد الذكاء العاطفي

رقم الفقرة	الفقرات	العوامل المستخرجة لأبعاد الذكاء العاطفي						
		التحفيز الذاتي	الوعي بالذات	التعاطف	إدارة العواطف	المهارات الاجتماعية	قيم الشيوع	الارتباط المضاد
ف 15	أنا جيد في التكّيف والاختلاط مع مجموعة متنوعة من الناس	0.678					0.513	0.955
ف 16	أنا قادر على فهم مشاعري الداخلية عندما أكون عاطفيا	0.673					0.515	0.966
ف 20	الناس هم الأكثر إثارة بالنسبة لي في الحياة	0.668					0.493	0.958
ف 13	أنا دائما أنجز مهامي في مواعيدها بدون تأخير	0.658					0.485	0.956
ف 17	أنا نادرا ما أنفجر غضبا مع أشخاص آخرين	0.652					0.462	0.958
ف 12	أنا نادراً ما يستطيع الآخرون تحديد حالتي النفسية	0.636					0.432	0.95
ف 11	أنا أدرك ما بنفسي عندما أشعر بالتوتر	0.635					0.437	0.956
ف18	أنا لا أضيع الوقت	0.616					0.425	0.951
ف 5	أنا مستمع جيد		0.702				0.576	0.969
ف 6	أنا أدرك متى أكون سعيدا		0.699				0.592	0.965
ف 10	أنا لا أقطع محادثات الآخرين أثناء حديثهم		0.668				0.524	0.964
ف 4	أنا دائما قادر على رؤية الأشياء من وجهة نظر الآخرين		0.657				0.481	0.963
ف 3	أنا قادر على تشجيع (تحفيز) نفسي دائما للقيام بمهام صعبة		0.655				0.506	0.97

تابع/ جدول رقم 1

مصفوفة تشبعات فقرات الاستبانة لأبعاد الذكاء العاطفي

رقم الفقرة	الفقرات	العوامل المستخرجة لأبعاد الذكاء العاطفي					
		التحفيز الذاتي	الوعي بالذات	التعاطف	إدارة العواطف	المهارات الاجتماعية	قيم الشيوع	الارتباط المضاد
ف 8	أنا قادر على ترتيب المهام حسب الأولوية والتأقلم معها		0.643				0.504	0.972
ف 2	أنا أستطيع أن أعيد صياغة المواقف السيئة مع الآخرين بسرعة		0.638				0.432	0.958
ف 7	أنا صريح وواضح باستمرار		0.629				0.477	0.965
ف 9	أنا أستطيع التعاطف بشدة مع مشاكل الآخرين		0.614				0.509	0.976
ف 1	أنا أدرك مباشرة عندما أفقد أعصابي		0.578				0.385	0.966
ف 36	أنا أدرك عندما يقوم شخص بإزعاجي أو مضايقتي			0.701			0.597	0.963
ف 32	أنا لا أدع الضغوط تؤثر علّي ولو بعد مغادرتي المدرسة			0.687			0.528	0.962
ف 33	أنا أعطي مدح وتقدير الآخرين اهتماما كبيرا			0.664			0.514	0.97
ف 39	أنا أستطيع أن أفهم لماذا أفعالي وتصرفاتي تسيء أحيانا إلى الآخرين			0.664			0.538	0.968
ف 35	أنا أحب أن أطرح الأسئلة لمعرفة ما يهم الناس			0.656			0.491	0.96
ف38	أنا لا أؤجل عمل اليوم إلى الغد			0.653			0.483	0.958
ف 31	الوعي بعواطفي الخاصة مهم جدا بالنسبة لي في جميع الأوقات			0.645			0.511	0.97

تابع/ جدول رقم 1

مصفوفة تشبعات فقرات الاستبانة لأبعاد الذكاء العاطفي

رقم الفقرة	الفقرات	العوامل المستخرجة لأبعاد الذكاء العاطفي					
		التحفيز الذاتي	الوعي بالذات	التعاطف	إدارة العواطف	المهارات الاجتماعية	قيم الشيوع	الارتباط المضاد
ف 40	أنا أرى أن العمل مع الشخصيات الصعبة والعنيدة هو مجرد تحدٍّ لكسب ثقتهم			0.629			0.472	0.964
ف 37	أنا نادرا ما أقلق بشأن العمل أو الحياة بشكل عام			0.607			0.411	0.961
ف 34	أنا أستطيع أن أفهم نفسي إذا كنت غير منطقي			0.552			0.379	0.965
ف 28	أنا أفعل المهمات الصعبة أولا ثم السهلة				0.689		0.586	0.966
ف 23	أنا لست مراوغا (مخادعا) في التعامل مع الآخرين				0.681		0.553	0.965
ف 24	أنا أستطيع عادة الفهم لماذا أواجه صعوبة في التعامل مع بعض الناس				0.652		0.514	0.965
ف 25	أنا أحب أن أتعرف على أشخاص جدد وأفهم سلوكياتهم				0.651		0.518	0.958
ف 27	أنا أستطيع تغيير إطار تفكيري ومزاجي بشكل دائم وأنا مدرك لذلك				0.639		0.495	0.969
ف 30	أنا بحاجة إلى مجموعة متنوعة من زملاء الدراسة لأداء أعمالي المدرسية بشكل جيد				0.629		0.456	0.953
29	أنا أرى أن الناس ليسوا "شخصيات صعبة " ولكنهم " شخصيات مختلفة "				0.628		0.489	0.973

تابع/ جدول رقم 1

مصفوفة تشبعات فقرات الاستبانة لأبعاد الذكاء العاطفي

رقم الفقرة	الفقرات	العوامل المستخرجة لأبعاد الذكاء العاطفي					
		التحفيز الذاتي	الوعي بالذات	التعاطف	إدارة العواطف	المهارات الاجتماعية	قيم الشيوع	الارتباط المضاد
ف 21	أنا أستطيع تحديد الأسباب التي تشعرني بالقلق				0.616		0.458	0.965
ف 22	الشخصيات الصعبة والعنيدة لا تزعجني				0.58		0.38	0.959
ف26	أنا دائما أعرف متى أكون غير منطقي				0.568		0.431	0.969
ف46	أنا أعرف ما الذي يجعلني سعيدا					0.697	0.591	0.966
ف45	أنا جيد في الصُلح بين المتخاصمين					0.658	0.512	0.957
ف50	أنا قادر على بناء علاقات متينة مع الذين أعمل أو أدرس معهم					0.642	0.517	0.963
ف48	التحفيز هو مفتاح نجاحي					0.641	0.527	0.969
ف 47	في الغالب كثير من الناس لا يعرفون ما أشعر به تجاه الأمور					0.635	0.47	0.96
ف 42	أنا أستطيع التغلب على مشاعري عندما أحتاج إلى ذلك					0.606	0.461	0.971
ف 43	أنا أستطيع تشجيع نفسي عندما أشعر بالإحباط					0.599	0.491	0.971
ف 44	أنا أستطيع أن أرى الأمور من وجهة نظر مختلفة عن الآخرين					0.592	0.437	0.967
ف 49	أنا قادر على فهم أسباب الخلاف					0.588	0.433	0.968

تابع/ جدول رقم 1

مصفوفة تشبعات فقرات الاستبانة لأبعاد الذكاء العاطفي

رقم الفقرة	الفقرات	العوامل المستخرجة لأبعاد الذكاء العاطفي					
		التحفيز الذاتي	الوعي بالذات	التعاطف	إدارة العواطف	المهارات الاجتماعية	قيم الشيوع	الارتباط المضاد
ف 41	أنا أستطيع التغلب على الغضب بحيث لا يؤثر عليّ					0.534	0.366	0.964
	الجذر الكامن	14.313	3.927	3.341	2.946	2.512		
	التباين المفسر%	28.627	7.854	6.683	5.893	5.025		

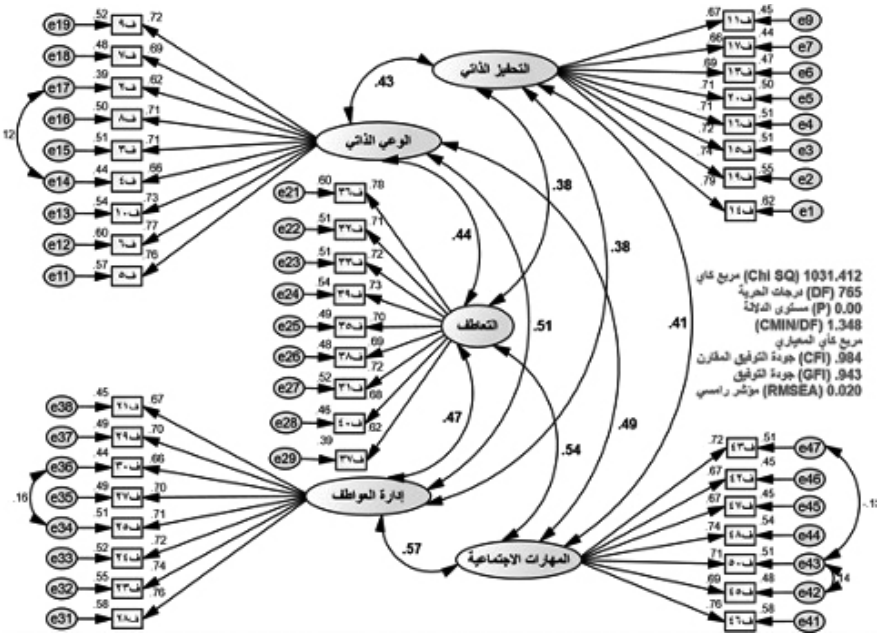
تشير النتائج النهائية لهذا السؤال إلى عدم حذف الباحث أي فقرة من فقرات أبعاد الذكاء العاطفي الخاضعة للتحليل العاملي الاستكشافي، وذلك لثبات جودتها من حيث قيم التشبعات المرتفعة التي تجاوزت 0.5، كما أن توزيع الفقرات كان مثالياً، حيث انضمت كل فقرة مع عاملها الأصلي كما نصت في الاستبانة الأصلية. وتدل هذه النتيجة إلى مطابقة ترجمة الأداة للنص في الاستبانة، فضلا على أن كل فقرة من الفقرات بناء على استجابات الطلبة أنظمت إلى عاملها حسب ما جاءت به النظرية العلمية لجولمان.

السؤال الثالث:

يُعد التحليل العاملي التوكيدي تحليلاً بنائياً تراكمياً، لأنه يتم بناؤه من النتائج المستخرجة من التحليل العاملي الاستكشافي لعوامل الذكاء العاطفي، وتشبعات جذورها الكامنة. ويبدأ التحليل بإدخال البيانات المستخرجة في برنامج أموس (AMOS) للحصول على نموذج التحليل العاملي التوكيدي. وينقسم التحليل العاملي التوكيدي من نوعين رئيسين هما التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى والتحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية.

أظهرت مؤشرات الجودة بدءاً بقيمة مربع كأى التي وصلت 1031.412، وجاءت قيمة درجة الحرية 765، وجاءت قيمة الدلالة الإحصائية للنسبة الفائية 0.001، وهذه

النتائج دلت على عدم تطابق البيانات بالشكل المطلوب ما يعتبر نتيجة سلبية للنموذج، ويذكر خبراء الإحصاء أن قيمة مربع كأى حساسة جداً للعينات الكبيرة. وفي هذه الحالة يعول الخبراء على قيمة مربع كاى المعياري التي بلغت 1.348، وبما أن النتيجة لم تجاوز الخمسة الصحيح؛ فهي نتيجة تؤكد على قبول النموذج الفعلي للنموذج المقدر. أما بالنسبة لنتيجة مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط خطأ التقدير (RMSEA) جاءت قيمته 0.020، وأشارت هذه النتيجة إلى تطابق وجودة توفيق نموذج البناء المقدر لبيانات عينة البحث. أما مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI) فقد جاءت قيمته 0.936. أما مؤشر جودة التوفيق المعياري (NFI) فقد وصلت قيمتها 0.940، ومؤشر جودة التوفيق المقارِن (CFI) جاءت قيمته 0.984. ومؤشر حسن المطابقة (جودة التوفيق) (GFI) جاءت قيمته 0.943. أما مؤشر تاكر – لويس (TLI) فقد وصل إلى 0.983. وأخيراً مؤشر المطابقة التزايدية (IFI) جاءت قيمته 0.984.



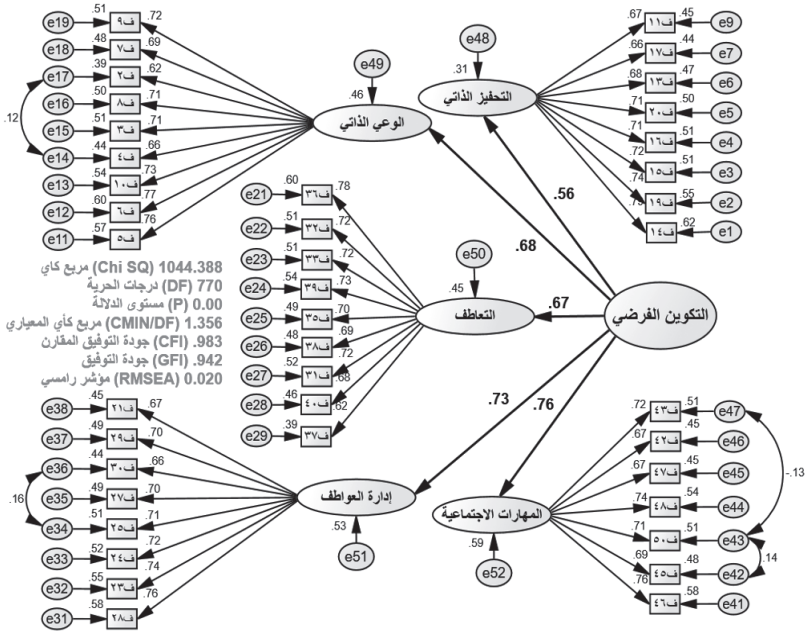
شكل رقم 1

التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى (ضع أسفل الشكل)

ومن خلال المؤشرات في الشكل رقم 1 يستطيع الباحث الحكم على أن النموذج المقترح من الدرجة الأولى يتمتع بجودة عالية وفقاً لما أوصى به الخبراء. وتشير قيم التشبعات المقننة، والخطأ المعياري، والدلالة الإحصائية، والنسبة التائية أو القيمة الحرجة، ومربع الارتباطات المتعددة إلى أن عدد الفقرات الإجمالية لعوامل الذكاء العاطفي بعد التحليل 41 فقرة من أصل 50 فقرة دخلت في التحليل. كما أن قيمة التشبعات المقننة بين الفقرة وعاملها فقد تجاوزت 0.5 مما يعنى أن الفقرة ارتبطت بعاملها بشكل جيد، وتراوحت قيمة التشبعات المقننة ما بين 0.787 – 0.624. وجاءت قيمة الخطأ المعياري محصوراً بين 0.037 – 0.047، وهذه النتيجة تدل على أن الخطأ المعياري ليس صغيراً جداً أو قريباً من الصفر فينتفي معها حساب الدالة الإحصائية، وأيضاً ليس قريباً من الواحد الصحيح؛ فيدل ذلك على عدم دقته. وأشارت النتائج أن النسبة التائية أو ما يعرف بالقيمة الحرجة، جاءت أكبر من 1.964 عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$، وأن كل التشبعات ذات دلالة إحصائية، مما يدل على وجود علاقات ارتباطية بين الفقرات، وأنها تقيس عنصراً واحداً.

لزيادة قوة التحليل العاملي التوكيدي وإثبات جودته، استخدم الباحث النتائج نموذج الدرجة الثانية للتحليل العاملي التوكيدي. وأظهرت النتائج كما هو موضح في الشكل رقم 2 أن قيمة مربع كأى جاءت 1044.388. وتدل على عدم جودة النموذج المقترح من الدرجة الثانية، لأنها حساسة جداً للعينات الكبيرة. كما أن درجات الحرية للنموذج وصلت إلى 770. وجاءت قيمة الدلالة للنسبة الفائية 0.001. وأشارت نتيجة مربع كأى المعياري إلى أن قيمتها 1.356، وهي نتيجة ممتازة حيث جاءت أقل من 2، وبناء عليه نحكم بقبول النموذج من الدرجة الثانية. إضافة إلى ذلك فإن نتيجة تحليل مؤشرات الجودة أظهرت أن الجذر التربيعي لمتوسط خطأ التقدير (RMSEA) الذي جاءت قيمته 0.020، هو ذو جودة عالية، ودليل على جودة النموذج. وجاءت نتيجة مؤشر جودة التوفيق المقارِن (CFI) بقيمة 0.983، ومؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI) بقيمة 0.935. ومؤشر جودة التوفيق المعياري (NFI) بقيمة 0.939، ومؤشر حسن المطابقة (GFI) بقيمة 0.942. ومؤشر تاكر – لويس (TLI) بقيمة 0.982. ومؤشر المطابقة التزايدية (IFI) بقيمة 0.983. مستوفية لجميع شروط الجودة، ودالة على جودة النموذج المقترح.

تبّين النتائج أن التقديرات المقننة بين الفقرة وعاملها تراوحت بين 0.557 – 0.787، مما يعنى أن الفقرة ارتبطت بعاملها بشكل جيد جداً. أظهرت النتائج أن قيمة الخطأ المعياري محصورة بين 0.037 – 0.134، والقيمة الحرجة قد تجاوز معدّلها 1.964 عند مستوى دلالة 0.05= α. وبهذا استنتج الباحث أن النموذج يتميز بالدقة في إعطاء النتائج المتعلقة بالدلالة الإحصائية. وأن كل التقديرات المقننة ذات دلالة إحصائية، مما يدل على وجود علاقة بين الفقرة وعاملها. وتوضح معاملات الارتباط المتعددة التي تراوحت قيمتها بين 0.31 – 0.619، نسبة التباين في المؤشر الذي يفسر العامل الذي ينتمي إليه المؤشر المقيس. وتقود هذه النتيجة للحكم على النموذج من الدرجة الثانية بتمتعه بثبات جيد.



شكل رقم 2

التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية

من خلال الشكلين المرقومين 1 و2 المستخرجين لنموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى والدرجة الثانية لعوامل الذكاء العاطفي، نلاحظ أن بعض الفقرات الداخلة في التحليل العاملي الاستكشافي تم حذفها من النموذج النهائي للتحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى والثانية، لأن هذه الفقرات لم يصل مقدار ارتباطها وتشبعاتها بالعوامل إلى 0.5. وتم حذف تسع فقرات، حيث حذفت الفقرة 12 والفقرة 18 من عامل التحفيز الذاتي، والفقرة 1 من عامل الوعي الذاتي، والفقرة 34 من عامل التعاطف، والفقرة 22 والفقرة 26 من عامل إدارة العواطف، والفقرات 41 و44 و49 من عامل المهارات الاجتماعية. وقام الباحث بعدها بإثبات الخصائص السيكومترية للأداة المقننة من خلال النتائج السابقة بما يعرف بالصدق التقاربي والصدق التلازمي لإثبات قوة وجودة وموثوقية الأداة. بالنسبة للصدق التقاربي، يتم التحقق منه من خلال نسبة التحميل أو التشبعات، والتباين المستخلص. فمن خلال نسبة التحميل والتشبع (Factor Loading) لعوامل الذكاء العاطفي بفقراته أُنظر الشكلين السابقين رقمي 1 و2 تبّين أن قيمة التشبع تراوحت بين 0.2 – 0.9،

وهذا دليل على أن التقديرات جاءت جيدة جداً، ولم تصل إلى حد الانصهار أو الانفصال بعضها عن بعض. وبالنسبة لنتائج التباين المستخلص الذي يدل على المتوسط الحسابي للارتباط التربيعي لكل عامل (AVE)، فقد أظهرت نسبة التباين المستخلص لعامل التحفيز الذاتي 50.7%. أما عامل الوعي بالذات فقد وصلت نسبة التباين المستخلص 50.4%. وبلغت نسبة التباين المستخلص لعامل التعاطف 50.1%. ووصلت نسبة التباين المستخلص لعامل إدارة العواطف إلى 50.4%. وبلغت نسبة التباين المستخلص لعامل المهارات الاجتماعية 50.4%. وبهذه النتائج يحكم الباحث على قوة التباين المستخلص للعوامل بدرجة ممتازة. من خلال ما سبق ذكره من نتائج، يتوصل الباحث إلى خلاصة مفادها أن الصدق التقاربي دل على مدى تقارب الفقرات من عواملها، وأن جميع الفقرات لكل عامل من عوامل الذكاء العاطفي استطاعت أن تمثل عاملها أفضل تمثيل.

أما بالنسبة للصدق التمايزي؛ توضح مصفوفة التباين (الارتباط) بين العوامل بعضها مع بعض أن جميع العوامل بدون استثناء قد ارتبطت بمقدار يتراوح بين 0.376 – 0.574. فكان أعلى ترابط بين عاملَي التحفيز الذاتي والوعي بالذات. وكان أقل ارتباط بين عاملَي الوعي بالذات وإدارة العواطف. وبهذا تكون جميع التباينات تتراوح بين 0.20 – 0.90، وعليه حققت الصدق التمايزي بين العوامل. فنتيجة التباين بين العوامل لا تدل على وجود أي انصهار واندماج، أو وجود أي انفصال فيما بين العوامل المستخلصة. كما أن كل عامل من عوامل الذكاء العاطفي الخمسة ارتبط مع نفسه بمقدار أعلى من ارتباطه مع غيره من العوامل، وهذا دليل آخر على الصدق التمايزي. ومن دلائل الصدق التمايزي أيضاً خلو النموذج من ضوضاء التحميل المزدوج. حيث نلاحظ أن كل الفقرات تنتمي لنفس العامل أي ترتبط مع عاملها فقط بدرجة أكبر من ارتباطها مع العوامل الأخرى فهي تتميز به عن غيرها. وهذا يدل على عدم وجود ازدواجية واختلاط للتحميل بين الفقرات وبين العوامل الأخرى، ويمكن الاستفادة من التباين المستخلص (AVE) والتباين المشترك في الوصول إلى الحكم على المحك الذي يجب أن تكون فيه قيمة التباين المستخلص أكبر من قيمة التباين المشترك،أوضح مصفوفة الارتباطبين التباين المستخلص والتباين المشترك، أن قيم التباين المستخلص جاءت أكبر من قيم التباين المشترك، بمعنى أن التباين والارتباط بين الفقرات بعواملها أعلى وأقوى من ارتباط العوامل مع بعضها بعضٍ، وهذا دليل على الصدق التمايزي لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لعوامل متغير الذكاء العاطفي.

تفسير النتائج

1 - دلت جميع النتائج للتحليلات الإحصائية سواء لمعامل ألفا كرونباخ أو التحليل العاملي الاستكشافي أو التوكيدي أن مقياس الذكاء العاطفي لجولمان جاء بدرجة ممتازة؛ وبالتالي يحكم الباحث على إمكانية استعمال المقياس المقنن في مجتمع الدراسة. وعليه يستطيع الباحث تعميم النتائج على مجتمع الدراسة بشكل خاص، والبيئة العمانية إذا ما توافرت نفس الظروف لإجراء الدراسة الحالية بشكل عام. ولأن الظروف البيئية في المجتمع المدرسي العماني متشابهة بالنسبة لطلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي سواء كان من حيث المنهج الدراسي أو الإدارة المدرسية وأساليب التدريس، وأيضاً طبيعة البيئة الأسرية أو المجتمعية المتمثلة في العادات والتقاليد والأعراف السائدة في البيئة العمانية؛ فإنه يمكن اعتماد أداة الدراسة الحالية لقياس الذكاء العاطفي لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حسب نظرية جولمان. وكذلك يعزو الباحث هذه النتائج إلى حجم العينة الداخلة في التحليل، و عددها 851، وهي عينة كبيرة جدا بالمقارنة مع حجم العينة المقرر حسب جدول مورجان لحساب حجم العينة. كما أوضحت نتائج مقياس كايزر - ماير - اولكين (KMO) المتعلقة باختبار حجم العينة على استيفاء عينة الدراسة لحجم العينة المطلوب إحصائيا. وعلاوة على ذلك فإن نتيجة قيمة مؤشر (RMSEA) لقياس توفيق النموذج بالنسبة لمجتمع البحث دلت على تميز النموذج بجودة عالية كل هذا يدعم النتيجة التي توصلت لها الدراسة.

2 - أوضحت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي على إمكانية اعتماد الاستبانة كأداة بحثية، تعمل بمصداقية وثبات في استجلاب النتائج من المجتمع المبحوث، علاوة على ذلك، فإن النتائج الحالية تعد ركيزة يستند عليها الباحث في التأكد من الخصائص السيكومترية للصدق التقاربي والصدق التلازمي (الصدق البنائي). وكل هذه التحليلات من شأنها أن ترفع ثبات وموثوقية وموضوعية الأداة إلى درجة يعتد بها وتكون ركيزة للباحثين في اعتماد المقياس الذكاء العاطفي لجولمان كأداة في دراستهم لمواضيع تتعلق بهذه المتغيرات.

3 - أظهرت النتائج خصائص سيكومترية عالية، لكل من التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى أو الدرجة الثانية، وذلك لقوة التفسيرية والتنبؤية للنموذج

المدروس. كما أن التحليل من الدرجة الثانية يقوم بتمييز مكونات المتغيرات إلى مراتب ومستويات هرمية تصنيفية، بحيث يضفي تماسكاً وتلاحماً بين المكونات المتباينة في المفهوم. وهذا التحليل بنتائجهتؤكد على ما اكتشفه التحليل العاملي الاستكشافي من نتائج. وهنا تبرز أهمية التحليل العاملي التوكيدي في قدرته على اختبار واختزال الفقرات التي تعاني من ضعف في خصائصها السيكومترية، حيث قلص التحليل عدد الفقرات وحذف بعضها من مجموعة من العوامل، لتصفي وتلخص الفقرات بأسلوب إحصائي، وعليه يستند الباحث في الوصول إلى الاستبانة النهائية والمقننة من المقياس الأصلي.

4 - تعد الدراسة الحالية إضافة علمية للإطار النظري وللدراسات المستقبلية، وهي دراسة تتوافق مع اتجاه مجموعة الدراسات التي تسعى إلى تقنين المقاييس العلمية العالمية المبنية من النظريات العلمية الحديثة. وتتوافق الدراسة الحالية أيضا مع جهود الهنائي (2002) الذي سعت دراسته إلى تعريب واختبار الخصائص السيكومترية لمقياس سالوفي وماير للذكاء العاطفي على البيئة العمانية. دراسة الحوسنى، وآخرون (2014) في بناء مقياس لإدارة الانفعالات لدى مشرفين التربويين بسلطنة عمان، مستندة على نظرية سالوفي وماير.

5 - أثبتت الدراسة الحالية أن أبعاد الذكاء العاطفي لجولمان والمكونة من الوعي بالذات والتحفيز الذاتي والتعاطف وإدارة العواطف والمهارات الاجتماعية، قادرة على قياس مستوى الذكاء العاطفي لمجتمع الدراسة، وبالتالي تدعم هذه النتائج المكانية العلمية للمقياس وموثوقيته ومصداقيته لإجراء البحوث العلمية المتعلقة بدراسة الذكاء العاطفي.

التوصيات والمقترحات

1 - تطبيق الأداة المقننة على بيئات عمانية أخرى تختلف عن البيئة الحالية لمجتمع الدراسة، لإثبات قوة الأداة وموثوقيتها.

2 - تقنين أدوات بحثية مشابهة في مجالات مختلفة سواء في التربية أو علم النفس وغيرها.

3 - الاستناد إلى الدراسة الحالية والمقياس المقنن في إجراء دراسات علمية في الذكاء العاطفي.

Standardization of Goleman's Emotional Intelligence (EI) Questionnaire, its Translation, and Securing its Psychometric Properties: Providing the Omani Version as a Model

Dr. Saif D. AlHarrasi
MOE
Sultanate of Oman

Abstract

The study aims to standardize Goleman's Emotional Intelligence (EI) questionnaire on a group of students in the second cycle of basic education as a group representing the Omani society, through translating it and studying its psychometric properties, and to ensure the validity and reliability of the questionnaire. The study adopted the descriptive-analytical method. The study population consisted of 31718 students. Using cluster random method, the sample size was 379 male and female students. The questionnaire has been translated and validated through submitting it to a group of experts. The researcher conducted a pilot study to ensure the application stability of the questionnaire. Results showed that the (EI) questionnaire has high reliability, as the value of the Alpha Cronbach coefficient of internal consistency is 0.948 Therefore the questionnaire is valid for use. The results of the factor analysis showed that the psychometric properties of the (EIQ) are secured. All the items are saturated in their Initial Eigen values identified in the exploratory factor analysis (EFA), and each item fits in its factor according to what came in the original questionnaire.The confirmatory factor analysis (CFA) of the studied models showed skipping some items from the questionnaire, keeping 41 items out of 50, to form the basis for the standardized questionnaire -Omani version of the (EI) questionnaire for Goleman as a model. The study recommends the standardization of similar tests serving the Omani research community.

Key words: Emotional intelligence, Psychometric Properties, Omani Society..

المراجع

إبراهيم، ميكائيل (2018). *التحليل الإحصائي للبيانات من المرحلة الابتدائية إلى المتقدمة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية SPSS*. ماليزيا: وحدة النشر بجامعة العلوم الاسلامية الماليزية.

أبو دية، أشرف أحمد عبدالهادي (2003). *فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تنمية دافع الإنجاز و الذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس الزرقاء الحكومية*، [رسالة ماجستير]. الجامعة الهاشمية. الأردن.

أبو عايش، إسماعيل خليل إسماعيل (2015). *النمو الاجتماعي وعلاقته بالتعاطف النفسى لدى طلبة المرحلة الثانوية فى قضاء بئر السبع*، [رسالة ماجستير منشورة]. كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمّان العربية، الأردن.

أبو هاشم، السيد محمد (2008). مكونات الذكاء الاجتماعي والوجداني والنموذج العلاقي بينها لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين دراسة مقارنة. *مجلة كلية التربية*. مصر: كلية التربية جامعة بنها، 18(76)، 156-224.

البرق، عباس و المعلا، عايد وسليمان، أمل (2013). دليل المبتدئين في استخدام التحليل الاحصائي باستخدام أموس (AMOS). الشارقة: مكتبة الجامعة.

بنهان، بديعة حبيب (2010). *الاسهام النسبي لكل من الكمالية السوية والذكاء الانفعالي في التنبؤ بجودة الحياة المدركة لدى طلاب الجامعة الموهوبين. المؤتمر العلمي - إكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول*. جامعة بنها -كلية التربية ومديرية التربية والتعليم بالقليوبية. يوليو، 647-732.

الجبيهان، دنيا (2009). *الذكاء العاطفي وعلاقته بمستوى الأداء*. الدنمارك: الجامعة الأكاديمية المفتوحة.

الجعيد، محمد ساعد (2011). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة تبوك في المملكة العربية السعودية*، [رسالة ماجستير منشورة]. كلية الدراسات العليا، جامعة مؤته، الأردن.

جولمان، دانيال (2017). *الذكاء العاطفي* 2. الرياض: مكتبة جرير.

الحلح، لمى محمد علي (2011). *علاقة درجة الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية بتخصصاتهم وجنسهم وتحصيلهم الأكاديمي*، [رسالة ماجستير منشورة]. الجامعة الهاشمية، الأردن.

الحوسنى، سالم بن خلفان والزاملي، علي وكاظم، علي مهدي والخروصي، حسين بن علي (2014). بناء مقياس لإدارة الانفعالات لدى المشرفين التربويين في سلطنة عمان. مجلة *الدراسات التربوية والنفسية*. جامعة السلطان قابوس، 8(3)، 553 - 562.

الحويلة، أمثال هادي والرشيد، ملك جاسم (2010). الذكاء الوجداني وعلاقته بوجهة الضبط وقوة الأنا: دراسة مقارنة بين عينة من الطلبة الموهوبين والعاديين في دولة الكويت. *مجلة حوليات آداب عين شمس*، (38)، 158-184.

الخفاف، إيمان عباس (2011). *الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي*. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

دودين، حمزة محمد (2018). *التحليل الإحصائي المتقدم للبيانات باستخدام SPSS*، (ط3). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الرشيدي، حمود أحمد (2013). *أثر برنامج علاجي جمعي يستند إلى العلاج السلوكي والمعرفي في تحسين الكفاية الذاتية المدركة وخفض سلوك الغضب والإكتئاب لدى الاحداث الجانحين*، [رسالة ماجستير]. جامعة عّمان العربية، الأردن.

الرفاتي، عبد الرحمن رجب (2011). *الذكاء الانفعالي النظرية والتطبيق في علم النفس الرياضي*. عمّان: دار المأمون للنشر والتوزيع.

الزيادات، مريم عواد أيوب وجبريل، موسى عبدالخالق (2015). فعالية برنامج تدريبي للذكاء الإنفعالي في تحسين الرضا عن الحياة لدى مسيئي استخدام العقاقير. *مجلة دراسات -العلوم التربوية*. الجامعة الأردنية -عمادة البحث العلمي. 42(2)، 533 - 547.

السمدوني، السيد ابراهيم (2007). *الذكاء الوجداني أسسه تطبيقاته تنميته*. عمّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

شراز، محمد صالح (2015). *التحليل الاحصائي للبيانات SPSS*. السعودية: خوارزم العلمية ناشرون ومكتبات.

الشهودي، أماني محمد (2014). أثر *الذكاء العاطفي في تخفيف ضغوط العمل : دراسة ميدانية على الشركات الاستخراجية في جنوب الأردن*، [رسالة ماجستير منشورة]. عمادة الدراسات العليا، الأردن.

طلافحة، فؤاد طه (2013). أثر الذكاء العاطفي والقدرة على حل المشكلات في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة السنة الجامعية الأولى في جامعة مؤتة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. البحرين. ديسمبر. 14(4)،517-544.

عبابنة، فادي محمد عايد (2012). *القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي بالمشكلات السلوكية لدى المراهقين*، [رسالة دكتوراه]. كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

العباني، سلامة الشارف سالم خليفة (2010). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالاكتئاب لدى عينة من طلبة كلية التربية - جامعة عين شمس. *المؤتمر السنوي الخامس عشر. الإرشاد الأسري وتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية*. القاهرة: مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس، 433-464.

عبيد، عماد حسين وناصر، عقيل خليل (2012). الحاجة إلى الحب لدى المراهقين وعلاقتها بالذكاء الوجداني. *مجلة كلية التربية الأساسية*. العراق: جامعة بابل، 6(1)، 26- 52.

عدس، عبد الرحمن وعبيدات، ذوقان وعبد الحق، كايد (2016). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*، ط 18. الأردن: دار الفكر.

عليان، عنايات محمد (2016). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلة لدى عينات من المراهقين*، [رسالة ماجستير منشورة]. الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

غزال، معاوية محمود (2004). *أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية ماير وسالوفي في تنمية قدرات الذكاء الانفعالي لدى أطفال قرى SOS في الأردن*، [رسالة دكتوراه منشورة]. كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية. الأردن.

القطان، مريم ابراهيم عيسى (2009). *الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى الطلاب فائقي ومتوسطي وضعاف التحصيل بالمرحلة الثانوية في دولة الكويت*، [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة الخليج العربي، المنامة.

المجالي، غدير عبدالرحيم حمود (2003). *مرحلة المراهقة ومشكلاتها في المجتمع الأردني دراسة اجتماعية ميدانية على عينة من الأفراد في سن المراهقة في مدينة عمان*، [رسالة ماجستير منشورة]. الجامعة الأردنية، الأردن.

محمد، فارس صالح صدقي (2010). *فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية جولمان للذكاء العاطفي في تحصيل البلاغة والأهداف الوجدانية لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة قطر*، [رسالة دكتوراه منشورة]. جامعة عّمان العربية، عّمان.

ملحم، سامي محمد وعباس، محمد خليل (2012). الذكاء الإنفعالي والتكيف الأكاديمي والاجتماعي وتقدير الذات: دراسة مقارنة بين المراهقين الدوجماتيين ونظرائهم العاديين. *مجلة كلية التربية*، 23(92)، 81-116.

نجيب، عز الدين محمد (2005). *أسس الترجمة من الإنجليزية إلى العربية وبالعكس*، ط 5. القاهرة: دار ابن سيناء.

النواصرة، فيصل عيسى (2011). *الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية*، [رسالة دكتوراه منشورة]. جامعة عمّان العربية، عمّان.

الهنائي، طالب بن زايد بن محمد (2002). *اختبار الذكاء الانفعالي: تعريبه وخصائصه السيكومترية في البيئة العمانية*. مسقط: جامعة السلطان قابوس، [رسالة ماجستير منشورة]، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

وزراة التربية والتعليم (2016). *المؤشرات التربوية للعام الدراسي 2015/2014*. الإصدار السادس عشر. مسقط: وزارة التربية والتعليم.

Ababnah, F. (2012). *Predictive power for emotional intelligence and social intelligence with adolescent behavioral problems*, (in Arabic). (Ph.D. Dissertation). Faculty of Education, Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Abu Ayish, I. (2015). *Social development and its relation to psychological empathy of secondary school students in be'er alsba*, (in Arabic). (Master Thesis). Faculty of Education and Psychology, Arab University of Amman, Jordan.

Abu Dia, A. (2003). *The effectiveness of a group guidance program in*

developing motivation and emotional intelligence in the 8th grade students in the Zarka State Schools, (in Arabic). (Master Thesis). Hashemite University. Jordan

Abu Hashim, M. (2008). The components of social and emotional intelligence and the relational model among students of the Egyptian and Saudi University are comparative studies, (in Arabic). *Faculty of Education Journal*. Egypt: Faculty of Education, University of Benha, 18(76), 156-224.

Adas, A., Ubaidat, T., & Abdul Haq, K. (2016). *Scientific research: its concept, tools, and methods*, 18th edition. (in Arabic). Jordan: Dar Al-Fekr.

Al-Khafaf, I. (2011). *Multiple intelligences Application Program*, (in Arabic). Amman: Dar Al-Nabahee for Publishing and Distribution.

Al-Abani, S. (2010). *Emotional intelligence and its relationship to depression in a sample of students at the Faculty of Education, Ain Shams University*, (in Arabic). Fifteenth Annual Conference. Family guidance and community development toward outreach. Cairo: Psychological Guidance Center. University of Ain Shams, 433-464.

Albark, A., Almo'ala, A., & Sulaiman, A. (2013). *A guide for beginners in using statistical analysis using Amos*, (in Arabic). Sharjah: University Bookstore.

Al-Gaieed, M. (2011). *Emotional intelligence and its relationship to psychological and social adaptation of Tabuk University students in Saudi Arabia*, (in Arabic). (Master Thesis). Faculty of Graduate Studies, University of Mu'ayatah, Jordan.

Al-Hinai, T. Z. (2002). *The Emotional Intelligence Test: Its definition and its Psychometric characteristics in the Omani Environment. Muscat: Sultan Qaboos University*, (in Arabic). (Master Thesis), Faculty of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.

Al-Hossini, S., Al-Zamli, A., Kazim, A., & Al-Khuwasi, H. (2014). Developing a test to manage the emotions of educational supervisors in Oman,(in Arabic). *The Journal of Educational and psychological Studies* Sultan Qaboos University, 8(3), 553–562.

Al-Howila, A., & Rashid, K. (2010). Emotional Intelligence and its relationship to locus of control and ego strength: A comparative study between talented and normal students in the State of Kuwait, (in Arabic). *Annals of The College of Arts*, Ein Shams University. (38), 158–184.

Al-Majali, G. (2003). *Adolescent stage and its problems in Jordanian society: a field social study on a sample of adolescents in Amman*, (in Arabic). (Master Thesis). University of Jordan.

Al-Nwasera, F. (2011). *The emotional, social, and moral intelligence of talented students and their relationship to certain demographic variables*, (in Arabic). (Ph.D. Dissertation). Arab Amman University.

Al-Qattan, M. (2009). Emotional intelligence and its relationship to the leadership skills of students classified as superior, middle, and underachievers in the secondary school in the State of Kuwait, (in Arabic). (Master Thesis). Arab Gulf University, Manama.

Al-Refati, A. (2011). *Emotional intelligence:theory and practice in sport psychology*, (in Arabic). Amman: Dar Al-Ma'mun for Publishing and Distribution.

Al-Rashidi, H. (2013). *The effect of moral and behavioral therapy group treatment program on improving conscious mental competence and reducing the behavior of anger and depression in juvenile delinquents*, (in Arabic). (Master Thesis). Arab Amman University, Jordan.

Al-Shahoudi, A. (2014). *The impact of emotional intelligence on reducing work stress: A field study on extracting companies in Southern Jordan*, (in Arabic). (Master Thesis). Post-Graduate School Deanship, Jordan.

Alyan, A. (2016). *Emotional intelligence and its relationship to the ability to solve the problem in samples of teenagers*, (in Arabic). (Master Thesis). Islamic University of Gaza, Palestine.

Alziyadat, M. A., & Jibril, M. A. (2015). Effectiveness of an emotional intelligence training program to improve life satisfaction for drug abusers. *Journal of Studies—Educational Science*, (in Arabic). University of Jordan, College of Scientific Research. 42(2), 533 – 547.

Benhan, B. (2010). *The relative contribution of both relative perfectionism and emotional intelligence to predicting the quality of life as perceived by talented university students*, (in Arabic). Paper submitted to Academic Conference: Discovery and Nurturing Talented University Students: Actuality and Hope. Bennha University - College of Education and Directorate of Education in Qaluobya, Egypt. July. 647–732.

Dodin, H. (2018). Advanced statistical analysis of data using SPSS,(in Arabic). 3th ed. Amman: Dar Al-Massira Publishing and Distribution.

Ebeid, E., & Nasser, A. (2012). The need for love in adolescence and its relation to emotional intelligence, (in Arabic). *Journal of the College of Basic Education.* Iraq: Babylon University, 6(1), 26–52.

Edbor, A. & Singh, P. (2016). The role of emotional intelligence on personality. *Indian Journal of Positive Psychology*.

El-Halah, L. (2011). *The degree of emotional intelligence in Hashemite University students as related to their specialization, gender and academic qualifications*, (in Arabic). (Master Thesis). Hashemite University, Jordan.

Ghazal, M. (2004). *The impact of A Mayer and Salovy-based training program on the development of emotional intelligence in children of SOS villages in Jordan*, (in Arabic). (Ph.D. Dissertation), College of Graduate Studies, University of Jordan. Jordan.

Goldman, Daniel (2017). *Emotional intelligence* 2nd ed., (in Arabic). Riyadh: Jarir Bookstore.

Ibrahim, M. (2018). *Statistical analysis of data from primary to advanced using the SPSS*, (in Arabic). Malaysia: Publishing Unit, Malaysian Islamic University.

Jubehan, D. (2009). Emotional intelligence and its relationship to performance, (in Arabic). Denmark: The Open Academic University.

Marikutty, P. J. & Joseph, M, I. (2016). Effects of emotional intelligence on stress, psychological well-being, and academic achievement of adolescents. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 7(7),699-702.

Melhem, S., & Abbas, M. (2012). Emotional intelligence, academic and social adaptation, and self-esteem: A comparative study among teens and their regular counterparts, (in Arabic). *College of Education Journal*, 23(92), 8 -116 .

Ministry of Education (2016). *Educational indicators for the year 2014/2015.16th edition*. Muscat: Ministry of Education.

Mohamed, F. (2010). *The effectiveness of a learning program based on Goleman Theory of emotional Intelligence in the acheivement of rhetorical and emotional goals for students at the secondary level in Qatar*, (in Arabic). (Ph.D. Dissertation). Arab University of Amman.

Najib, E. (2005). Foundations of English-Arabic translation and vice versa, . 5th ed, (in Arabic). Cairo: Dar Ibn Sinai.

Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. Baywood Publishing Co., Inc.

Samadouni, A. (2007). *Basics of Emotional intelligence and its applications for development,* (in Arabic). Amman: Dar Al-Fekr for Publishers and Distributors.

Shiraz, M. (2015). *Statistical Analysis of SPSS Data*, (in Arabic). Saudi Arabia: Scientific Khwarizm Publishers and Bookstores.

Tafalha, F. (2013). The impact of emotional intelligence and problem-solving ability on academic achievement of first-year university students at a Mu'tah University, (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*. Bahrain, (December), 14(4), 517–544.