

Emotional Intelligence and its Relation to School Adjustment and Academic Achievement for Secondary School Students

Majed M. Al-Ali
Abd- Elmottaleb Abd- Elqader

Abstract: The present study aimed to explore the relationship between emotional intelligence and both of school adjustment and academic achievement among secondary school students. This study was administrated among (200) students from secondary school students, whose ages range between (15 -19) years, with an age average of (15.6) years, and standard deviation of (1.01) years. The students were selected from areas of Hadyah, Fahad AlAhmad and Rega in the Ahmadi Governorate of Kuwait. This study included the following tools: a) Academic achievement, b) Scale of Emotional Intelligence, and c) Scale of School Adjustment. The findings of the study were as follows: 1) there were statistically significant differences between students with high emotional intelligence and those with low emotional intelligence in academic achievement and school adjustment. These differences showed positive indications to the first group; 2) there was a significant positive correlation between the emotional intelligence and school adjustment; 3) there was a significant positive correlation between emotional intelligence and academic achievement; 4) school adjustment is the best predictor to emotional intelligence; and 5) the level of academic achievement of the students together with the level of emotional intelligence and the interaction between them contribute to shaping school adjustment.

Keywords: Emotional intelligence, School adjustment, Academic achievement.

الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت

ماجد مصطفى العلي (*)

عبدالمطلب عبدالقادر عبدالمطلب (**)

ملخص: يسعى هذا البحث إلى تعرف الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. تكونت عينة البحث الكلية من (200) طالب من طلبة المرحلة الثانوية، راوحت أعمارهم بين (15-19) عاماً، بمتوسط عمري قدره (15,6) عاماً، وانحرف معياري يساوي (1,01) عام، وقد اختيرت العينة من طلبة المرحلة الثانوية بالمناطق الآتية: هدية، وفهد الأحمد، والرقعة بمحافظة الأحمدية بدولة الكويت. واشتملت أدوات البحث على المقاييس التالية: مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس التوافق الدراسي، والإنجاز الأكاديمي. وقد وصلت نتائج هذا البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في التوافق الدراسي وأبعاده الفرعية والإنجاز الأكاديمي في اتجاه مرتفعي الذكاء الوجداني، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية والتوافق الدراسي، فضلاً عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية والإنجاز الأكاديمي. ويعتبر التوافق الدراسي منبئاً قوياً بالذكاء الوجداني، ويسهم مستوى الإنجاز الأكاديمي للطلبة ومستوى الذكاء الوجداني والتفاعل بينهما في تكوين التوافق الدراسي.

المصطلحات الأساسية: الذكاء الوجداني، التوافق الدراسي، الإنجاز الأكاديمي.

المقدمة:

من الواضح أن الذكاء والنجاح لا يُنظر إليهما بالطريقة نفسها التي كانت من قبل؛ فقد استُحدثت نظريات جديدة تحل تدريجياً محل النظرية التقليدية، ولم تعد النظرة موجّهة للقدرات العقلية للمتعلم فحسب، ولكن لإبداعه وعواطفه ومهاراته

(*) قسم علم النفس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

majed-alatii@hotmail.com

(**) باحث نفسي، وزارة التربية، الكويت. arahmedabdo36@yahoo.com

الاجتماعية أيضاً، فالذكاء وحده ليس هو المقياس الوحيد للنجاح، وإنما هناك الذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي (Salem, 2000). ولذلك اتفق علماء النفس في السنوات الأخيرة على أن مفاهيم معامل الذكاء القديمة تدور حول مجموعة ضيقة من المهارات اللغوية والرياضية التي تجعل اختبارات معامل الذكاء مناسبة تماماً كمؤشر مباشر للنجاح في الفصول الدراسية، في حين أنها لا تصلح في كثير من الأحيان أن تكون مؤشراً يهتدي به الباحث في تعرف سبل الحياة المختلفة عن البيئة الأكاديمية، فعندما يغرق التفكير في الانفعالات تُسحق القدرة الذهنية التي أطلق عليها العلماء المعرفيون مصطلح (الذاكرة العاملة)، وهي قدرة العقل على الاحتفاظ بمعلومات تلزم المهمة التي يقوم بها الإنسان مثل الأعداد التي تتكون منها أرقام التليفون، والذاكرة العاملة هي الوظيفة التنفيذية في الحياة الذهنية دون منازع، فهي التي تجعل جميع المجهودات الفكرية الأخرى ممكنة بداية من النطق بجملته واحدة إلى التعامل مع فرضية منطقية معقدة (دانيل، 2000).

تبين مما سبق أن الذكاء الوجداني له دور مهم في حياة الفرد؛ إذ إنه يؤثر في الذاكرة العاملة، كما أن مفاهيم معامل الذكاء القديمة قد تكون مؤشراً لنجاح الفرد في الفصول الدراسية، إلا أنها قد لا تكون كذلك في مختلف مجالات الحياة الأخرى. وقد تجاهلت مؤسسات التربية الذكاء الوجداني طويلاً، لذلك عملت المعطيات العلمية العصبية الحديثة على تدارك هذا النقص، عبر الاستدلال على مكان البُعد العاطفي في التعلم، والعواطف التي ينبغي تمييزها عن الانفعالات التي ما هي إلا التأويل الواعي لها. وتدخل تلك العواطف في إطار الظواهر الدماغية، وهي ضرورية للتكيف وتنظيم السلوك الإنساني، وتبدو العلاقات بين الجوانب الفسيولوجية والعاطفية والإدراكية لسلوك ما غير منفصلة فيما بينها؛ إذ تفسر قوة هذه العلاقات الأثر الأقصى للعواطف على التعلم، فالعاطفة الإيجابية تقود إلى النجاح والعاطفة السلبية تقود إلى الفشل (Bedard & Iacox, 2002).

والذكاء الوجداني يعني القدرة على إدراك الانفعالات وإدارتها وحل المشكلات بفاعلية، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، واكتساب وتطبيق فعال للمعرفة والمواقف والميول الضرورية لإدراك الانفعالات وإدارتها والانخراط في الأنشطة الإيجابية (Zins & Walberg, 2004). ويرتبط الذكاء الوجداني بالتفهم أو التعاطف، فينمو ويتطور بشكل طبيعي منذ الطفولة؛ "ففي السنة الأولى من العمر يشعر الطفل بالانزعاج عندما يرى طفلاً آخر وقع على الأرض، ثم يدرك الأطفال أنهم

متمايزون عن الآخرين وأن مشاعر الآخرين تختلف عن مشاعرهم، وفي الطفولة المتأخرة يظهرون أعلى مستوى من التعاطف " (الأعسر، وكفافي، 2000: 132).

وللذكاء الوجداني دور مؤثر في التحصيل الدراسي للطلاب؛ إذ إن النجاح في الدراسة يتوقف على عوامل شتى صحية، وعقلية، وانفعالية، واجتماعية، منها: الذكاء، والقدرات الخاصة، والميل، والمثابرة، والصحة الجسمية، والصحة النفسية، والالتزان الانفعالي، والثقة بالنفس (الدسوقي، 1985). كما أن تنمية الذكاء الوجداني للطلاب في البيئة المدرسية من خلال تنمية مهارات التوافق الانفعالي في مواجهة المواقف الانفعالية يمكن أن يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب وتوافقهم مع البيئة المدرسية؛ فالصعوبات الانفعالية للطلاب في أثناء دراستهم تعوقهم عن الإنجاز الأكاديمي، كما يؤثر الذكاء الوجداني على المهارات المعرفية للأداء الأكاديمي للطلاب (Ferdinand, 2008). ونجاح العملية التعليمية مرهون بضمن الوثام بين الذكاء الوجداني والذكاء العام للطلاب؛ إذ إن تحسين الذكاء الوجداني يزود الطلاب بالإمكانات الضرورية للنجاح في الحياة المدرسية، وهذا ما يجعلنا نهتم بالبرامج التدريبية لتنمية الذكاء الوجداني للطلاب في التعليم العام، ويجب تشجيع الطلاب على التعبير عن انفعالاتهم ومشاعرهم وتنمية مهاراتهم في التعامل مع المواقف الانفعالية المختلفة (Alice, 2010). وتجدر الإشارة إلى وجود أبحاث عديدة تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي، ومنها البحث الذي قام به بالاما (Palama, 2006)؛ إذ تبين أن الطلاب الأكثر قدرة في الذكاء الوجداني لديهم مهارات اجتماعية تعزز تكيفهم مع البيئة المدرسية. وتبين دراسة جويل وآخرين (Guil et al., 2005) أن التلاؤم بين الذكاء الوجداني وطريقة عرض الدروس تؤدي إلى تحسن الأداء الأكاديمي للطلاب بشكل ملحوظ، وتخفيض من الانحرافات السلوكية وتزيد من المهارات الاجتماعية. ويركز ماير وكوب (Mayer & Cobb, 2000) على ضرورة تفعيل برامج التعلم الأكاديمي الانفعالي في المدرسة، لذلك لا بد من دمج المهارات الاجتماعية والوجدانية في المناهج الدراسية. وتهتم دراسة ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) بالدراسات الطولية لتعرف أثر الذكاء الوجداني في التعليم في المراحل الدراسية المختلفة، كما يجب تنمية مهارات الطلاب الاجتماعية والانفعالية. فالذكاء الوجداني يساعد على تنشيط ذاكرة الطلاب ويزيد شعورهم بالمسؤولية والاهتمام بالآخرين، ويشكل أساساً ومعيّراً جديداً للتعليم بالمدارس (Maurice, 2009).

ويجب على المعلم أن يهيئ جواً ألبوياً يستطيع معه الطالب تنمية ملكاته وتحصيل المعارف اللازمة لنموه؛ وذلك لأن انفعال المعلم، وغضبه، وعدائته تخلق لدى التلميذ الكراهية والعدائية والنفور من التعليم والناس جميعاً، أما التربية القائمة على الحب، والحرية، والديمقراطية فإنها مصدر تقبل الطالب للمدرسة والمعلم (الدسوقي، 1985).

ويتضح مما سبق أهمية البحث حول الذكاء الوجداني باعتباره يشكل أساساً جديداً للتعليم ومعياراً قائماً على تنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلاب، كما اهتم البحث في الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي، وهو محل اهتمام العديد من الدراسات الأجنبية لما لها من دور كبير في تنمية التعليم وتطويره، ومساعدة القائمين على المؤسسات التعليمية في اتخاذ القرارات التي من شأنها تحسين العملية التعليمية والتربوية، إلا أن الأبحاث النفسية على مستوى التراث العربي التي تناولت هذه المتغيرات مجتمعة قليلة، ومن ثم كانت الحاجة لهذا البحث وتوصياته التي تم التوصل إليها.

أهداف البحث:

سعى هذا البحث إلى تعرف الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، ويتفرع عن هذا الهدف العام أهداف فرعية يأتي ذكرها على النحو الآتي:

1 - تحديد طبيعة واتجاه العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي.

2 - تعرف الفروق بين الطلبة ذوي الدرجات المرتفعة في مقياس الذكاء الوجداني والطلبة ذوي الدرجات المنخفضة في مقياس الذكاء الوجداني في التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي.

3 - إبراز دور التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي في التنبؤ بالذكاء الوجداني.

4 - الكشف عن مدى مساهمة مستوى الإنجاز الأكاديمي للطلاب (متأخر، ومتفوق) ومستوى الذكاء الوجداني (مرتفع، ومنخفض) والتفاعل بينهما في تكوين التوافق الدراسي.

5 - وضع توصيات نظرية وتطبيقية للاستفادة من نتائج البحث الحالي في مختلف المؤسسات التعليمية والمراكز التربوية.

مشكلة البحث:

تتعدد المشكلات السلوكية والتربوية لدى الطلاب فيما بينهم وتختلف باختلاف الأسباب الكامنة وراءها ولاسيما افتقار هؤلاء الطلاب إلى مهارات الذكاء الوجداني؛ مما يؤدي إلى سوء التوافق الدراسي لديهم وتدني مستوى تحصيلهم الدراسي، إذ تؤثر الانفعالات على قدرات الطلاب الذهنية واستعداداتهم النفسية؛ إذ نجد أيضاً أن هناك فئة من الطلاب أكثر ذكاءً انفعالياً في التعامل مع زملائهم أو معلمهم مقارنة بالآخرين من منخفضي الذكاء الوجداني، كما نلاحظ أن أكثر المشكلات السلوكية التي تحول للاختصاصي النفسي في المدرسة يكون سببها من الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المنخفض والمتأخرين دراسياً. ويتضح من ذلك الدور الذي يؤديه الذكاء الوجداني في الحياة المدرسية ومدى تأثيره على تحصيل الطلاب الدراسي وتوافقهم المدرسي؛ فالتعليم الحديث في حاجة إلى تنمية الذكاء الوجداني لدى الطلاب وتفعيل التعلم القائم على الذكاء الوجداني من أجل تحقيق التوافق الدراسي وزيادة الإنجاز الأكاديمي للطلاب.

ولمزيد من الاهتمام بهذا الموضوع صيغت مشكلة البحث على النحو الآتي: ما طبيعة علاقة الذكاء الوجداني بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

وفي ضوء مشكلة البحث السابقة، صيغت الأسئلة على النحو الآتي:

- 1 - ما الفروق بين الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في اختبار التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي؟
- 2 - ما طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية والتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي مع التحكم في تأثير المتغيرات الأخرى؟
- 3 - ما دور وتأثير التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي في التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى عينة البحث؟
- 4 - ما مدى مساهمة مستوى الإنجاز الأكاديمي للطلاب (متأخر، ومتفوق) ومستوى الذكاء الوجداني (مرتفع، ومنخفض) والتفاعل بينهما في التأثير على التوافق الدراسي؟

أهمية البحث ومبرراته:

اهتم هذا البحث بالكشف عن طبيعة واتجاه العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية؛ إذ إن كل متغير من المتغيرات السابقة له دور مهم في عملية التعليم والتعلم في الميدان التربوي، ويقوم الذكاء الوجداني بدور مهم في توافق الطلبة مع البيئة المدرسية، كما يؤدي إلى تحسين كفاءة التحصيل الدراسي ورفع مستوى الأداء، وهو ما يساعد على تجاوز أزمة المراهقة، من هنا تتضح أهمية هذا البحث نظرياً، وتتجلى أهميتها ميدانياً فيما يأتي:

1 - سوف تخدم نتائج هذا البحث ميدانياً المعلمين والاختصاصيين النفسيين والاجتماعيين والقائمين على الإدارة التعليمية من حيث التعامل مع طلبة المرحلة الثانوية، وتنمية الذكاء الوجداني لديهم، واختيار الأسلوب الأمثل للتعامل مع هؤلاء الطلبة.

2 - يستفيد المعلمون ورؤساء الأقسام من نتائج هذا البحث عند وضع الخطط التربوية الموجهة للتعامل مع الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسياً.

3 - تفعيل آلية التعامل مع أولياء الأمور وتوعيتهم بأهمية تحسين مهارات الذكاء الوجداني لديهم.

4 - توفير آلية لتعرف الطلبة منخفضي الذكاء الوجداني ومساعدتهم في تنمية مهارات الذكاء الوجداني لديهم.

5 - تمكن نتائج هذا البحث من التنبؤ بالذكاء الوجداني للطلبة من خلال تعرف توافقهم الدراسي وتحصيلهم الدراسي.

مصطلحات البحث:

شملت مصطلحات البحث كلاً من: الذكاء الوجداني، والتوافق الدراسي، والإنجاز الأكاديمي، وفيما يلي عرض لهذه المصطلحات:

أولاً - الذكاء الوجداني:

يعرف ماير وسالوفي الذكاء الوجداني "بالقدرة على إدراك الانفعالات بدقة والتمييز بينها، وتقييمها، والتعبير عنها، والقدرة على توليد الانفعالات، أو الوصول إليها عندما تيسر عملية التفكير، والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة الوجدانية، والقدرة على تنظيم الانفعالات وإدارتها بما يعزز النمو الوجداني والعقل

(Mayer & Salovey, 1997). ويتمثل الذكاء الوجداني في مجموعة من المهارات والكفاءات العقلية المرتبطة بتجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية وتختص بصفة عامة بإدراك الانفعالات واستخدام الانفعالات في تيسير عملية التفكير والفهم الانفعالي وتنظيم الانفعالات وإدارتها (Mayer & Cobb, 2000). بينما يعرف جولمان Goleman الذكاء الوجداني بأنه القدرة على فهم انفعالاتنا وانفعالات الآخرين ومعرفة التعامل مع النفس ومع الآخر والسيطرة على الانفعالات بالإرادة، ويتضمن خمسة مكونات، هي: الوعي بالذات، وإدارة الانفعالات، والدافعية، وفهم انفعالات الآخرين، ومعالجة العلاقات (Goleman, 1995). ومن أهم وظائف الذكاء الوجداني توجيه التفكير وتخصيص القدرات التي تسهم في حل المشكلات؛ مما يؤثر بشكل إيجابي على شخصية الفرد؛ فالأذكىء انفعالياً أفضل من غيرهم في تعرف انفعالاتهم وانفعالات الآخرين والتعبير عنها بدقة (Salovey & Sluyter, 1997). كما تتمثل خصائص الذكاء الوجداني في: القدرة على حث النفس على الاستمرار في مواجهة الإحباطات؛ والتحكم في النزوات وتأجيل الإحساس بإشباع النفس وإرضائها؛ والقدرة على تنظيم الحالة النفسية والحد من تأثير الأسى أو الألم من شل القدرة على التفكير؛ والقدرة على التعاطف والشعور بالأمل، كما أن الذكاء الوجداني مفهوم جديد مختلف عن معامل الذكاء الذي يرجع تاريخه حتى اليوم إلى مائة عام تقريباً، وكذلك الأبحاث التي أجريت على أساسه وشملت مئات الألوف من الأشخاص، ولا يستطيع أحد أن يفسر تفسيراً دقيقاً أسباب اختلاف الذكاء العاطفي من شخص إلى آخر، غير أن المعلومات الحالية تخلص إلى أن مفهوم الذكاء العاطفي يمكن أن يصل إلى درجة مكافئة إن لم يتفوق مرات عدة على مُعامل الذكاء (Goleman, 1995).

وللذكاء الوجداني خمسة أبعاد، يجب أن تتكامل وتوجد في كل أوجه النشاط المدرسي، وهي:

- 1 - الوعي بالذات: وهو أساس الثقة بالنفس وتعرف أوجه القوة وأوجه القصور لدى الفرد والتمييز بين انفعالاتنا واتخاذ هذه المعرفة أساساً لقراراتنا.
- 2 - معالجة الجوانب الوجدانية: وهي القدرة على معالجة الجوانب الانفعالية والتعامل مع المشاعر المزعجة والمؤذية، وهذه المعالجة هي أساس الذكاء الوجداني.
- 3 - الدافعية: إذ إن التقدم والسعي نحو دوافعنا هو العنصر الثالث للذكاء

الوجداني، والأمل هو المكون الأساسي للدافعية مع الحماسة والمثابرة لاستمرار السعي (Ferdinand, 2008).

4 - التعاطف العقلي (التفهم): وهو المكون الرابع من مكونات الذكاء الوجداني، ويعني قراءة مشاعر الآخرين من صوتهم وتعبيرات وجههم وليس بالضرورة مما يقولون، وتعتبر قدرة فهم مشاعر الآخرين قدرة إنسانية أساسية.

5 - المهارات الاجتماعية: وتعتبر المهارات الاجتماعية العنصر الخامس للذكاء الوجداني، وتنتشر المهارات الاجتماعية وتنتقل بين البشر كالعدوى (الأعسر، وكفافي، 2000).

أما بالنسبة للأساس الفسيولوجي للذكاء الوجداني؛ فنجد أن الانفعالات تؤثر في أكثر قراراتنا عقلانية، وقد أجريت دراسات دقيقة عن الأضرار التي تحدث للمرضى نتيجة لحدوث تلف في الدائرة العصبية للنوء اللوزي في مقدم الفص الأمامي للمخ، وقد اكتشف خلل مريع في القرارات التي يتخذها هؤلاء المرضى، وفسرت أبحاث أخرى كيف يتحكم النوء اللوزي في أفعالنا حتى قبل أن يتخذ كل من العقل المفكر والقشرة الجديدة قراراً ما؛ فبؤرة الذكاء الوجداني تتمثل في المهام التي يقوم بها "النوء اللوزي" ودوره المتداخل مع القشرة الجديدة (دانيل، 2000). ويبين العلماء أن المنظومة الانفعالية تقع في الجهاز الغدي والجهاز المناعي في المخ، وهي تؤثر في كل الأجهزة الأخرى كالقلب والرئتين والجلد، ويمكن اعتبار الانفعالات كأنها المادة اللاصقة التي توحد بين الجسم والمخ، ويقوم الجهاز المناعي والغدد الصماء بدور أساسي في تنظيم الانفعالات، ويشترك معهما في هذه الوظيفة جذع المخ، وتعتبر الهرمونات المظهر الفسيولوجي لهذه العملية، على سبيل المثال المستويات الدنيا لإفراز الكورتيزول تؤدي إلى الشعور بالسعادة في المواقف الإيجابية، أما المستويات العليا التي تستثيرها استجابات التوتر فتولد المشاعر السلبية باليأس الذي نشعر به في مواقف الفشل، والتوتر المزمن يؤدي إلى اضطرابات في الجهاز الدوري والمناعي، كما أن المستويات العليا من الكورتيزول تؤدي إلى إتلاف الوصلات العصبية في قرن آمون، ذلك الجزء من المخ الذي يرتبط بالتعلم والتذكر، وترتبط الإندروفينات بالسعادة وتخفيف الشعور بالألم، وتؤدي العلاقات الاجتماعية الإيجابية والرياضة إلى زيادتها (الأعسر، وكفافي، 2000).

ويعرف الذكاء الوجداني إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء الوجداني المستخدم في هذا البحث من إعداد محمد (2008).

ثانياً - التوافق الدراسي:

يعتبر التوافق الدراسي نوعاً من أنواع التوافق النفسي؛ إذ يُعرف التوافق النفسي بأنه "عملية دينامية مستمرة يحاول بها الفرد عن طريق تغيير سلوكه أن يحقق التوافق بينه وبين نفسه وبين البيئة التي تشمل كل ما يحيط بالفرد من مؤثرات وإمكانات للوصول إلى حالة من الاستقرار النفسي" (الشوربجي، 2003: 13). ويعد الفرد متوافقاً دراسياً إذا كان في حالة رضا عن إنجازه الأكاديمي مع رضا المؤسسة التعليمية عنه سواء في أدائه الأكاديمي أو في علاقاته مع مدرسيه وزملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية (دمنهوري، 1996). وقد أشار الجندي إلى أن التوافق الدراسي يعني "الاندماج الإيجابي مع الزملاء والشعور نحو الأساتذة بالمودة والإخاء والاحترام والاشتراك في أوجه النشاط الاجتماعي بالجامعة والاتجاه الموجب نحو مواد الدراسة وحسن استخدام الوقت والإقبال على المحاضرات" (الجندي، 1985: 13). من جانب آخر هناك من رأى أن التوافق الدراسي هو "حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التوافق بينه وبين بيئته المدرسية ومكوناتها الأساسية والأساتذة والزملاء، والأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية، ومواد الدراسة، والتحصيل الدراسي" (روبيرت، ويوهدن، 2002: 30). بينما أشار آخرون إلى أن التوافق الدراسي هو: "المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناء بين الطالب من جهة ومحيطه المدرسي من جهة أخرى؛ بما يساهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والشخصي، وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد في التحصيل العلمي، والرضا والقبول بالمعايير المدرسية والانسجام معها، والقيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق" (الشربيني، وبلقيع، 1998: 45). ويتضمن التوافق الدراسي نجاح المؤسسة التعليمية في وظيفتها والتوافق بين المعلم والطالب بما يهيئ للأخير ظروفاً للنمو السوي معرفياً وانفعالياً واجتماعياً، مع علاج ما ينجم من مشكلات في مجال الدراسة كالتخلف الدراسي والغياب والتسرب، هذا فضلاً عن علاج المشكلات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن بعض الطلاب (عبد الخالق، 1993). كما أن التوافق النفسي المدرسي هو "عملية دينامية يتم تنفيذها من خلال إجراءات يقوم بها الطالب وصولاً إلى تحقيق الأهداف، ويتعرض الطالب لتنبهات ومثيرات داخلية أو خارجية تولد عنده حاجة ودافعية يسعى إلى تحقيقها من خلال عملية التفاعل المتبادل بينه وبين عناصر المواقف التعليمية المختلفة" (محمد، 2010: 29).

ويُعرف التوافق الدراسي إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التوافق الدراسي المستخدم في هذا البحث من إعداد الجنيدي (1985).

ثالثاً - الإنجاز الأكاديمي:

يعتبر الإنجاز الأكاديمي أحد الجوانب المهمة في النشاط العقلي الذي يقوم به التلميذ والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي؛ فهو عمل مستمر يستخدمه المعلم لتقدير مدى تحقيق الأهداف عند المتعلم، كما يعمل على مساعدة المؤسسات التربوية والتعليمية في استخدام نتائج التحصيل في عملية التخطيط والتقدير. ويُعرف الإنجاز الأكاديمي بأنه درجة الاكتساب التي يحققها الطالب، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي، ويرتبط مباشرة بالأداء الدراسي للطلاب لتوضيح المدى الذي تحققت فيه الأهداف التعليمية لديهم (علام، 2000). ويُعرف الإنجاز الأكاديمي أيضاً بأنه القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي سواء في التحصيل بمعناه العام، أو النوعي لمادة دراسية معينة، ويقاس باختبارات التحصيل، وهي أدوات قياس لمدى تحصيل الفرد لما اكتسبه من معرفة أو مهارة معينة نتيجة التعليم أو التدريب، والاختبارات التحصيلية تقيس مدى استيعاب الطلاب لبعض المعارف والمفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية، كما يدل الإنجاز الأكاديمي على الوضع الراهن لأداء الفرد أو تعلمه أو ما اكتسبه بالفعل في برنامج تعليمي (الدعير، 2008). ويعتبر مجال الإنجاز الأكاديمي المجال الطبيعي الذي يستخدم فيه الطفل ذكائه، ويعتبر من أهم الجوانب التي يتضح فيها تقدم المتفوقين عن أقرانهم العاديين، كما يعتبر معياراً يمكن في ضوءه تحديد المستوى التعليمي للتلميذ ومصدراً لتقديره واحترامه من طرف المحيطين به، وهو يعتمد بالدرجة الأولى على قدرات الطالب وما لديه من خبرة ومهارة وتدريب، إلا أنه يتأثر ببعض المتغيرات، منها: التنشئة الاجتماعية، والرفاق، والبيئة الصفية، ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الامتحانات.

ويُعرف الإنجاز الأكاديمي إجرائياً بأنه متوسط الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في اختبارات الفترتين الدراسيتين الأولى والثانية من العام الدراسي بالمدرسة.

الدراسات السابقة:

نقدم فيما يلي عدداً من الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وقد رتبت الدراسات وفقاً للتسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وتم تصنيف الدراسات

والبحوث السابقة التي توصل إليها وفق محورين: يتضمن المحور الأول الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي، بينما يتضمن المحور الثاني الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي، يلي ذلك تعقيب على الدراسات السابقة.

المحور الأول - الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي:

لقد تناولت عدة دراسات سابقة - عربية وأجنبية - علاقة الذكاء الوجداني بالتوافق لدى الطلاب، إلا أنه من خلال مسحنا للعديد من قواعد البيانات ومحركات البحث العلمي لم نعثر على أي دراسة أو بحث حول العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي، وذلك بحسب علم معدي هذا البحث، في حين وجدنا دراسات بحثت العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي بشكل عام، ونذكر منها ما قام به كل من:

عجوة (2002): هدفت هذه الدراسة إلى تعرف العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي، والتوافق النفسي. تكونت العينة من (64) طالباً و(194) طالبة من طلاب المدارس، وطبقت الدراسة على البيئة المصرية. أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاء المعرفي، والتحصيل الدراسي، في حين كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي، وكذلك كشفت عن عدم وجود فروق بين ذوي الاختصاصات العلمية والأدبية على مقاييس الذكاء الوجداني الثلاثة.

جابر وربيع (2006): تناولت هذه الدراسة تأثير الذكاء الوجداني على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال، وطبقت الدراسة على البيئة الفلسطينية. تكونت عينة الدراسة من 300 تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصفوف: (السادس الابتدائي، الأول الإعدادي، الثالث الإعدادي) في المدى العمري من 11 إلى 14 سنة، واستخدم مقياس (MOON) لقياس الذكاء الوجداني كقدرة، ومقياس هوبنير (Huebner, 1994) لقياس الرضا عن الحياة متعدد الأبعاد لدى الأطفال بعد تعريبهما وتقنينهما للتطبيق في البيئة المصرية، وكذلك تم استخدام قائمة تقدير التوافق لتقدير توافق الأطفال. وقد أسفرت الدراسة عن عدد من النتائج، منها: وجود

تأثير لمتغير العمر والنوع على التوافق وأبعاده الفرعية وعلى الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية، وكذلك تفوق مرتفعي الذكاء الوجداني عن منخفضي الذكاء الوجداني في التوافق وأبعاده الفرعية والرضا عن الحياة وأبعاده الفرعية، بالإضافة إلى إمكانية التنبؤ بالتوافق وأبعاده الفرعية والرضا عن الحياة وأبعاده الفرعية والإنجاز الأكاديمي في المواد الدراسية من خلال الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية، وتوصل إلى نموذج عام يؤكد فروض نموذج "ماير وسالوفي" للذكاء الوجداني كقدرة.

بلاما (Palama, 2006): اهتمت هذه الدراسة بفحص علاقة الذكاء الوجداني بالإنجاز الأكاديمي والكفاءة الاجتماعية والتوافق لدى طلاب المرحلة الثانوية، وطبقت الدراسة على البيئة الإسبانية، وتكونت عينة الدراسة من 77 طالباً من طلاب المرحلة الثانوية، وقيس الذكاء الوجداني والسمات الشخصية والكفاءة الاجتماعية للطلاب، وتم الحصول على سجلات لنتائج الإنجاز الأكاديمي للطلاب. خلصت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني من جهة والتوافق والإنجاز الأكاديمي والكفاءة الاجتماعية للطلاب من جهة أخرى.

أليستير وأليس (Alistair & Alice, 2007): بينت هذه الدراسة طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق والشعور بالألم النفسي. تكونت عينة الدراسة من (85) طالباً من طلاب المدارس الثانوية، وطبقت على البيئة البريطانية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الدرجات المرتفعة على مقياس الذكاء الوجداني ترتبط بالمستويات المنخفضة بالشعور بالألم النفسي والدرجات المرتفعة على التوافق، ولا توجد علاقة ارتباطية مباشرة بين الذكاء الوجداني والشعور بالألم النفسي.

ويتضح مما سبق أن الدراسات السابقة أكدت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق العام، كما بينت وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني ومنخفضي الذكاء الوجداني في التوافق وأبعاده الفرعية والرضا عن الحياة وأبعاده الفرعية في اتجاه الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني، وقد استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في بلورة المشكلة وإطارها النظري.

المحور الثاني - الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي:

هناك العديد من الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المدارس وفق ما قام به كل من:

سالم (Salem, 2000): أوضحت هذه الدراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (500) طالب وطالبة من المدارس العامة والخاصة في مونتغومري بولاية ألاباما، وطبقت الدراسة على البيئة الأمريكية، وطبق مقياس بار- أون للذكاء الوجداني على عينة الدراسة بالإضافة إلى الحصول على درجات العينة المقصودة لتوضيح الإنجاز الأكاديمي لديهم. أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي.

باركر (Parker, 2003): هدفت هذه الدراسة إلى بيان طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وأبعاده والإنجاز الأكاديمي، وهي امتداد لدراسات باركر من عام 2001. تكونت عينة الدراسة من (667) طالبا وطالبة، منهم (304) طلاب و(363) طالبة من طلاب المرحلة الثانوية، متوسط أعمارهم (16,2) عاماً. طبقت الدراسة على البيئة الأمريكية، وطبق مقياس (بار- أون) للذكاء الوجداني بالإضافة إلى تعرف نسب نجاح الطلاب بالمدرسة. وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة والنجاح الأكاديمي.

حسين (2003): بحثت هذه الدراسة البناء العاملي لمكونات الذكاء الوجداني كسمة لدى عينة من المتفوقين وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي العام، وطبقت الدراسة على البيئة المصرية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي، وأن بُعد تحقيق الذات - باعتباره أحد مكونات الذكاء الوجداني - هو المؤشر القادر على التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي، وأن الطالبات أعلى من الطلاب في بُعدي التعاطف والمسؤولية الاجتماعية.

جيمس وباركر (James & Parker, 2005): تناولت هذه الدراسة أثر الذكاء الوجداني على الانتقال الناجح من المدرسة الثانوية إلى الجامعة، وتم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني على مجموعتين من الطلاب، هما: الناجحون أكاديمياً وعددهم (590) طالباً وطالبة، وغير الناجحين أكاديمياً وعددهم (289) طالباً وطالبة، وطبقت الدراسة على البيئة الأمريكية. كشفت النتائج أن الطلاب الناجحين أكاديمياً لديهم مستويات أعلى بكثير من كفاءات مختلفة عاطفية واجتماعية. وهذه النتائج تشير إلى أن الذكاء الوجداني يقوم بدور مهم في الانتقال الناجح من المدرسة الثانوية إلى الجامعة.

الأحمدي (2007): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي، والإنجاز الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من

(126) طالباً وطالبة بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، وطبقت الدراسة على البيئة السعودية، وطبقت المقاييس الآتية: مقياس الذكاء الوجداني، واختبار الذكاء المصور، واستمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية. وقد أسفرت نتائج الدراسة في ضوء المعالجات الإحصائية عن أنه لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي، في حين توجد علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الإنجاز الأكاديمي والذكاء الوجداني بمكوناته ودرجته الكلية، ما عدا مكوني (إدارة الانفعالات الشخصية، والتعاطف). كما كشفت النتائج بوجه عام 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، وقدم الباحث مجموعة من المقترحات والتوصيات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة.

لوك ودوني (Luke & Downey, 2008): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الذكاء العاطفي والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (209) طلاب: (86) طالباً و(123) طالبة، وطبقت الدراسة على البيئة البريطانية. تكونت أدوات الدراسة من اختبار الذكاء الوجداني (SUEIT) ونتائج الإنجاز المدرسي لجميع المواد من 7-11 سنة. أوضحت النتائج أن النجاح الأكاديمي يرتبط بالدرجة المرتفعة على مقياس الذكاء الوجداني، وأشارت نتائج الانحدار المتعدد إلى أن بُعدي إدارة الانفعالات والتحكم في الانفعالات عاملان للتنبؤ بشكل كبير بالرياضيات والعلوم، أما بُعد فهم الانفعالات فهو عامل تنبؤ بالفن والجغرافيا، وخلصت الدراسة إلى أن تنمية الذكاء الوجداني للطلاب يقدم للمعلمين فرصاً كبيرة لتحسين الأداء المدرسي والكفاءات الوجدانية.

سينغ وماغار (Singh & Maghar, 2009): بحثت هذه الدراسة في تأثير الذكاء الوجداني وأنماط التعلم على الإنجاز الأكاديمي لطلاب الجامعة، وقد اختيرت عينة مكونة من (500) طالب وطالبة على مستوى الدبلوم وال بكالوريوس، وطبقت الدراسة على البيئة الهندية، واستخدم مقياس الذكاء الوجداني، وقيست أنماط التعلم باستخدام مقياس أنماط التعلم (LSQ). وقد أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، وكذلك بين أنماط التعلم والإنجاز الأكاديمي، وخلصت الدراسة إلى أن الذكاء الوجداني وأنماط التعلم لهما تأثير إيجابي على الإنجاز الأكاديمي.

المللي (2010): اهتمت هذه الدراسة بالكشف عن طبيعة العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي للطلاب الموهوبين والعاديين. تكونت عينة الدراسة من (246) طالباً وطالبة: (85) من الطلاب المتفوقين و(161) من الطلاب العاديين، واستخدمت الباحثة مقياس بار- أون للذكاء الانفعالي، وطبقت الدراسة على البيئة السورية. وخلصت النتائج إلى أنه لا توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلاب العاديين، بينما توجد علاقة بين بُعد التكيف والتحصيل الدراسي عند الطلاب العاديين والمتفوقين، ولا توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور العاديين والطالبات العاديات والمتفوقات.

فيراندو (Ferrando, 2010): تناولت هذه الدراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والأداء الأكاديمي مع التحكم في أثر الذكاء والشخصية وأبعاد مفهوم الذات. تكونت عينة الدراسة من (290) طالباً أعمارهم تراوح بين (11 و 12) عاماً، وطبقت الدراسة على البيئة الإيطالية، واستخدم مقياس الذكاء الوجداني للمراهقين ومقياس الشخصية للأطفال ومقياس التكيف، بالإضافة إلى قياس الأداء الأكاديمي، وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة تبادلية موجبة ودالة إحصائياً بين الدرجات على الذكاء الوجداني والأداء الأكاديمي العام، ويعتبر الذكاء الوجداني عامل تنبؤ بالأداء الأكاديمي بعد التحكم في أثر الذكاء والشخصية وأبعاد مفهوم الذات.

ويتضح مما سبق أن معظم الدراسات أكدت وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي والأداء الأكاديمي العام وأنماط التعلم، ومن الدراسات التي جاءت نتائجها مغايرة للدراسات السابقة التي تؤكد وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي - دراسة المللي (2010) التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى طلاب المدارس المتفوقين والعاديين، وقد استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في بلورة المشكلة وإطارها النظري.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد هذا العرض لعدد من الدراسات العربية والأجنبية التي تيسر للباحثين الاطلاع عليها، اتضح أن هناك اهتماماً بدراسة الذكاء الوجداني لدى عينات متباينة، منها طلاب المدارس الثانوية المتفوقون والعاديون وطلاب المدارس الابتدائية

والمتوسطة وطلاب الجامعة وعلاقة ذلك بمتغيرات عديدة منها التحصيل الدراسي، والأداء الأكاديمي العام، وأنماط التعلم، والتوافق العام، والكفاءة الاجتماعية، والسمات الشخصية، والشعور بالألم النفسي، والرضا عن الحياة، وقد استفاد البحث الحالي من التأصيل النظري للدراسات السابقة وإجراءاتها الميدانية، وتميز البحث الحالي عن غيره من الأبحاث السابقة في أنها تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي معاً لدى طلاب المدارس الثانوية؛ إذ لم يوجد بحث - في حدود علم معدي هذا البحث - تناول هذه المتغيرات مجتمعة؛ مما قد يمثل إضافة علمية في مجال الذكاء الوجداني.

فروض البحث:

1 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في مقياس التوافق الدراسي وأبعاده الفرعية، وذلك في اتجاه الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني.

2 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني على الإنجاز الأكاديمي، وذلك في اتجاه الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني.

3 - توجد علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية والتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي مع التحكم في تأثير المتغيرات الأخرى.

4 - يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني تنبؤاً دالاً إحصائياً من خلال مساهمة كل من: التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي.

5 - يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير مستوى الإنجاز الأكاديمي للطلاب (متأخر، ومتفوق) ومتغير مستوى الذكاء الوجداني (مرتفع، ومنخفض) والتفاعل بينهما في تباين درجات عينة البحث على اختبار التوافق الدراسي.

منهج البحث وإجراءاته الميدانية:

استخدم المنهج الوصفي، وهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، وتتضمن إجراءات البحث الحالي الميدانية عينة البحث ومقاييسه وخصائصه السيكمترية من ثبات وصدق، بالإضافة إلى

حدود البحث والأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات لاستخلاص النتائج، وفيما يلي شرح وتوضيح لهذه الإجراءات.

أولاً - عينة البحث:

طبق البحث كخطوة أولى على عينة استطلاعية مكونة من (110) من طلبة المرحلة الثانوية، متوسط أعمارهم (16) عاماً، بانحراف معياري قدره (1,1)، وتراوح أعمارهم ما بين (15 و 18) عاماً، وتهدف العينة الاستطلاعية إلى التحقق من مدى مناسبة أدوات البحث من حيث الصدق والثبات والمدة الزمنية وسلامة المفردات.

تكونت العينة النهائية للبحث من (200) طالب من طلبة المرحلة الثانوية، متوسط أعمارهم (15,6) عاماً، بانحراف معياري قدره (1,01) عام، وتراوح أعمارهم بين (15 و 19) عاماً، واختيروا من طلبة المرحلة الثانوية بالمناطق الآتية: هدية، وفهد الأحمد، والرقعة بمحافظة الأحمدية بدولة الكويت، وقد بلغ عدد أفراد مجتمع البحث الذي سحب منه العينة (2000) طالب. ويوضح الجدول التالي عدد أفراد عينة البحث موزعة بحسب المنطقة السكنية والمدرسة والعمر.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة البحث بحسب المدرسة والعمر

اسم المدرسة	المنطقة	النوع	العدد	متوسط العمر
ثانوية سعيد بن عامر	هدية	طلبة	120	16
ثانوية سالم المبارك	الرقعة	طلبة	40	17
ثانوية بلاط الشهداء	فهد الأحمد	طلبة	40	16,9

حيث (ن=200).

يتضح من خلال جدول (1) عدد أفراد العينة الأساسية للبحث موزعة وفقاً للمنطقة السكنية والمدرسة والعمر، وتم اختيار أفراد عينة البحث من ثلاث مدارس للبنين، متوسط أعمارهم يراوح بين (16) و(16,9) عاماً. ويبين الجدول التالي توزيع أفراد عينة البحث وفقاً للسنة الدراسية والعمر ودرجات الإنجاز الأكاديمي.

جدول (2)
توزيع عينة البحث وفقاً للسنة الدراسية والعمر والإنجاز الأكاديمي

م	السنة الدراسية	متوسط العمر	اختبارات الإنجاز الأكاديمي			
			راسبون سنة واحدة	50% إلى 80%	من 80% إلى 90%	90% فما فوق
1	الصف العاشر	15	5	16	13	7
2	الصف الحادي عشر	16	6	20	12	8
3	الصف الثاني عشر	17,46	—	13	15	5
	المجموع	16,12	11	49	40	20

حيث (ن=120).

يتضح من جدول (2) أن عدد طلبة الصف الحادي عشر الحاصلين على نسبة 90% فما فوق أكثر من عددهم في بقية الصفوف، وكذلك هم الأكثر في حصولهم على نسبة ما بين (50%) و (80%)، بينما كان عدد طلبة الصف الثاني عشر أكثر في حصولهم على نسبة ما بين (80%) و (90%).

ثانياً – أدوات البحث :

وتشمل ما يلي:

1 – مقياس الذكاء الوجداني:

أعد هذا المقياس محمد (2008)، وقد عمل المقياس بناءً على تعريف ماير وسلوفي للذكاء الوجداني، ويتكون من (45) عبارة تقيس أربعة أبعاد للذكاء الوجداني هي: (إدراك الانفعالات، ومعايشة الانفعالات، وفهم الانفعالات، وتنظيم الانفعالات)، وذلك وفقاً لمدرج ليكرت من خلال خمس استجابات؛ إذ تعطى الاستجابة أبداً "درجة واحدة"، ونادراً "درجتين"، وأحياناً "ثلاث درجات"، وغالباً "أربع درجات"، ودائماً "خمس درجات". هذا بالنسبة للعبارة الإيجابية، أما بالنسبة للعبارة العكسية فإن طريقة التصحيح تصبح معكوسة؛ إذ تكون أبداً "خمس درجات"، ونادراً "أربع درجات"، وأحياناً "ثلاث درجات"، وغالباً "درجتين"، ودائماً "درجة واحدة"، وأعلى درجة كلية يمكن أن يحصل عليها الفرد على مقياس الذكاء الوجداني هي (225)، وأقل درجة كلية هي (45). وقام معدا المقياس الحالي بالتحقق من ثباته بحساب معامل ألفا كرونباخ وقد بلغ معامل الثبات (0,84)، وحسب معامل الثبات

بالتجزئة النصفية للمقياس بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون، وقد بلغ معامل الثبات (0,79)، أما قيمة معامل الثبات بطريقة جتمان فقد بلغ (0,79). وقام معدا هذا البحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية على عينة قوامها (110) من الطلبة، وكانت قيمة معامل الثبات (0,82)، وباستخدام معادلة سبيرمان براون وصل إلى (0,90)، وتحقق من معامل الثبات المستخرج بطريقة ألفا كرونباخ؛ إذ بلغ (0,90)، ويعني أن المقياس ثابت فيما يعطي من نتائج، وراوحت معاملات الاتساق الداخلي للأبعاد الفرعية المستخرجة بطريقة ألفا كرونباخ بين (0,91) و(0,90). وقد حسبت قيم الاتساق الداخلي للمقياس من خلال إيجاد قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد فرعي والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالي قيم معامل الارتباط بين درجة كل بُعد فرعي والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (3)

قيم معامل الارتباط بين درجة كل بُعد فرعي والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني

أبعاد مقياس الذكاء الوجداني	معامل الارتباط
إدراك الانفعالات	**0,82
معايشة الانفعالات	**0,76
فهم الانفعالات	**0,70
تنظيم الانفعالات	**0,91

حيث (ن=110)، ** دالة عند مستوى دلالة (0,01).

ويتضح من خلال جدول (3) أن قيم معاملات الارتباط لبنود كل بُعد فرعي والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني راوحت بين (0,70) و(0,91)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)، ويشير ذلك إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي. وقد تم حساب صدق المقياس الحالي بطريقة صدق المحك الخارجي من خلال ارتباطه بمقياس آخر للذكاء الوجداني من إعداد الديدي (2005)، وقد بلغ معامل الارتباط (0,82)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0,01).

2 - مقياس التوافق الدراسي:

أعد هذا المقياس الجندي (1985)، ويتكون من (60) بنداً، ويقيس ستة أبعاد هي: العلاقة بالزملاء ويتكون من (12) بنداً، والعلاقة بالأساتذة ويتكون من (11) بنداً، وأوجه النشاط الاجتماعي ويتكون من (12) بنداً، والاتجاه نحو المدرسة ويتكون من

(8) بنود، وطريقة الاستذكار ويتكون من (10) بنود، وتنظيم الوقت ويتكون من (7) بنود، ويُعطى كل بند درجة واحدة إذا كانت الإجابة هي (نعم)، ويُعطى صفراً إذا كانت الإجابة هي (لا)، والدرجة الكلية هي مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب وتدل على توافقه الدراسي، وأعلى درجة كلية يمكن أن يحصل عليها الفرد على هذا المقياس هي (60). وقد قامت الجنيدى بالتحقق من ثبات الاختبار عن طريق (التجزئة النصفية، ومعامل الاتساق ألفا، وإعادة الاختبار)، وأظهر معاملات ثبات مرتفعة في كل منها، وتحقق من صدق الاختبار عن طريق الاتساق الداخلي.

لقد قدرت الخصائص السيكومترية للمقياس المتمثلة في الصدق والثبات على عينة استطلاعية مكونة من (110) من طلبة المرحلة الثانوية العامة. وقام معدا هذا البحث بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وكانت قيمة معامل الثبات النصفى (0,78)، وباستخدام معادلة سبيرمان براون وصل إلى (0,87)، وتم التحقق من معامل الثبات المستخرج بطريقة ألفا كرونباخ؛ إذ بلغ (0,93)، ويعني هذا أن المقياس ثابت فيما يعطي من نتائج، وراوحت معاملات الثبات للأبعاد الفرعية المستخرجة بطريقة ألفا كرونباخ بين (0,94) و(0,92). وقد حسبت قيم الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك من خلال إيجاد قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد فرعي والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالي قيم معامل الارتباط بين درجة كل بُعد فرعي والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (4)

قيم معامل الارتباط بين درجة كل بُعد فرعي والدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي

أبعاد مقياس التوافق الدراسي	معامل الارتباط
العلاقة بالزملاء	**0,49
العلاقة بالأساتذة	**0,66
أوجه النشاط الاجتماعي	**0,73
الاتجاه نحو المدرسة	**0,75
طريقة الاستذكار	**0,85
تنظيم الوقت	**0,69

حيث (ن=110)، ** دالة عند مستوى دلالة (0,01).

يتضح من جدول (4) أن قيم معاملات الارتباط لبنود كل بُعد فرعي والدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي تراوحت بين (0,49) و(0,85)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)، ويشير ذلك إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي. وقد حسب صدق المقياس الحالي بطريقة صدق المحك الخارجي من خلال ارتباطه بمقياس آخر، وهو الخاص بالتوافق الدراسي من إعداد الدريني (1998)، وقد بلغ معامل الارتباط (0,77)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0,01).

3 - الإنجاز الأكاديمي:

تضمنت نتائج اختبارات الإنجاز الأكاديمي في هذا البحث الدرجة الكلية التي حصل عليها الطلبة في المواد الدراسية المختلفة (التربية الإسلامية، والقرآن، واللغة العربية، والرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، والأحياء، والاجتماعيات، واللغة الإنجليزية) بناءً على الاختبارات المدرسية في الفصل الدراسي الأول وفقاً لكل سنة دراسية (متوسط درجات الطلبة باختبارات الفترتين الدراسيتين الأولى والثانية لصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر)، وأعلى نسبة يمكن أن يحصل عليها الطالب في هذه الاختبارات هي (100%)، ولنجاح الطالب في هذه الاختبارات يجب أن يحصل على نسبة (50%) فأعلى؛ إذ تم الحصول على قائمة بنتائج طلبة صفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر المشتركين في البحث، وجميعهم خضعوا لاختبارات الفترتين الدراسيتين الأولى والثانية.

ثالثاً - حدود البحث:

حددت حدود البحث بالمصطلحات المستخدمة فيه، كما حدد بالفئة العمرية التي استعين بها من طلبة المدارس الثانوية التالية: مدرسة سعيد بن عامر بمنطقة هدية، ومدرسة بلاط الشهداء بمنطقة فهد الأحمد، ومدرسة سالم المبارك بمنطقة الرقة بمحافظة الأحمدية بدولة الكويت، في الفصل الدراسي الأول للعام 2012/2013، وتضمنت عينة البحث (120) من طلبة المرحلة الثانوية، وتحدد البحث بعدد أفراد مجتمع البحث الذين سحب منهم العينة؛ حيث (ن=200) طالب، بالإضافة إلى المقاييس الحالية والأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.

رابعاً - الأساليب الإحصائية المستخدمة :

استخدم في البحث الحالي الأساليب الإحصائية الآتية:

- 1 - الإحصاء الوصفي Descriptive Statistic.
- 2 - اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Sample t-test.
- 3 - معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation.
- 4 - تحليل الانحدار المتدرج Regression Analysis.
- 5 - تحليل التباين الثنائي TwoWay Analysis of Variance.

نتائج البحث ومناقشتها:

أولاً - نتائج الفرض الأول:

نص الفرض الأول على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في مقياس التوافق الدراسي وأبعاده الفرعية، وذلك في اتجاه الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني. وللتحقق من صحة هذا الفرض حدد الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات العينة الكلية في مقياس الذكاء الوجداني، وبعدها استخدم اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة ذوي الدرجات المرتفعة في مقياس الذكاء الوجداني (الإرباعي الأعلى) والطلبة ذوي الدرجات المنخفضة في مقياس الذكاء الوجداني (الإرباعي الأدنى) على مقياس التوافق الدراسي وأبعاده الفرعية، والجدول التالي يوضح ما توصل إليه من نتائج.

يتضح من جدول (5) أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (9,3) في الدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي وهي دالة عند مستوى (0,01)، ويعني ذلك وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في الدرجة الكلية على مقياس التوافق الدراسي، وبلغ المتوسط الحسابي للطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني في الدرجة الكلية في مقياس التوافق الدراسي (55,4) بانحراف معياري قدره (5,7)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للطلبة منخفضي الذكاء الوجداني (40,7) بانحراف معياري قدره (13,1)، وهذا يعني ارتفاع المتوسط الحسابي للطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني مقارنة بمنخفضي الذكاء الوجداني في الدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي، ويبين الجدول السابق أيضاً وجود فروق دالة إحصائية بين الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في التوافق الدراسي وأبعاده الفرعية المتضمنة: بُعد العلاقة بالزملاء، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (4,4)، وبُعد العلاقة بالمعلمين، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (4,4)، وبُعد أوجه النشاط

الاجتماعي، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (5,7)، وبُعد الاتجاه نحو المدرسة، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (5,5)، وبُعد طريقة الاستذكار، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (7,4)، وبُعد تنظيم الوقت، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (5,3). وجميع قيم (ت) السابقة دالة عند مستوى الدلالة المطلوبة (0,01) وذلك في اتجاه الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني. وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن مرتفعي الذكاء الوجداني أكثر قدرة على فهم الانفعالات الذاتية للآخرين وتنظيمها للراقي بكل من الانفعال، والتفكير، والتحكم في مشاعرهم، ومراقبة مشاعر الآخرين، وتنظيم انفعالاتهم

جدول (5)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين درجات الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في مقياس التوافق الدراسي وأبعاده الفرعية

مقياس التوافق الدراسي	الفئة	ن	م	ع	قيمة (ت)
العلاقة بالزملاء	ذكاء منخفض	50	3,7	1,2	**4,4
	ذكاء مرتفع	50	4,4	0,53	
العلاقة بالمعلمين	ذكاء منخفض	50	3,2	1,5	**4,4
	ذكاء مرتفع	50	4,6	1,1	
أوجه النشاط الاجتماعي	ذكاء منخفض	50	4,3	1,4	**5,7
	ذكاء مرتفع	50	5,3	0,86	
الاتجاه نحو المدرسة	ذكاء منخفض	50	4,3	2,2	**5,5
	ذكاء مرتفع	50	5,7	1,4	
طريقة الاستذكار	ذكاء منخفض	50	2,2	1,4	**7,4
	ذكاء مرتفع	50	3,6	0,97	
تنظيم الوقت	ذكاء منخفض	50	1,5	1,1	**5,3
	ذكاء مرتفع	50	2,3	0,85	
الدرجة الكلية	ذكاء منخفض	50	40,7	13,1	**9,3
	ذكاء مرتفع	50	55,4	5,7	

حيث (ن=200)، ** دالة عند مستوى دلالة (0,01).

وفهمها، ويمكنهم ذلك من استخدام إستراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتي في المشاعر والانفعالات، كما أن مرتفعي الذكاء الوجداني يحتمل أن يكون لديهم القدرة على مراقبة انفعالاتهم ومشاعرهم والتحكم فيها والحساسية لها، وتنظيم تلك الانفعالات وفق انفعالاتهم ومشاعر الآخرين، وهذا ينعكس بالطبع على علاقاتهم مع معلمهم وزملائهم داخل المدرسة؛ مما يميزهم عن الآخرين في التوافق الدراسي. وقد أشارت معظم الدراسات، ومنها دراسة جابر وربيع (2006) ودراسة حسين (2003)، إلى أن الذكاء الوجداني يسهم بدور مهم في تكوين التوافق الدراسي للطلبة وتحسين الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الحياة. وبهذه النتيجة نستطيع الجزم بقبول الفرض الأول من البحث.

ثانياً - نتائج الفرض الثاني:

نص الفرض الثاني على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في الإنجاز الأكاديمي وذلك في اتجاه الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني. وللتحقق من صحة هذا الفرض حدد الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات العينة الكلية في مقياس الذكاء الوجداني، وبعدها استخدم اختبار(ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة ذوي الدرجات المرتفعة في مقياس الذكاء الوجداني (الإرباعي الأعلى) والطلبة ذوي الدرجات المنخفضة في مقياس الذكاء الوجداني (الإرباعي الأدنى) على الإنجاز الأكاديمي، والجدول التالي يوضح ما توصل إليه من نتائج.

جدول (6)

نتائج اختبار(ت) لحساب دلالة الفروق بين درجات الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في الإنجاز الأكاديمي

المتغير	الفئة	ن	م	ع	قيمة (ت)
الإنجاز الأكاديمي	منخفضي الذكاء	50	69,1	13,8	3,4**
	مرتفعي الذكاء	50	76,2	13,1	

حيث (ن=200)، ** دالة عند مستوى دلالة (0,01).

يتضح من الجدول السابق (6) أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (3,4) وهي دالة عند مستوى (0,01)، ويعني ذلك وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات

الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في الإنجاز الأكاديمي، وبلغ المتوسط الحسابي للطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني في الدرجة الكلية في الإنجاز الأكاديمي (76,2) بانحراف معياري قدره (13,1)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للطلبة منخفضي الذكاء الوجداني (69,1) بانحراف معياري قدره (13,8)، وهذا يعني ارتفاع المتوسط الحسابي للطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني مقارنةً بمنخفضي الذكاء الوجداني، وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في الإنجاز الأكاديمي في اتجاه الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني.

ويرى الباحثان أن الذكاء الوجداني يجعل الطالب يتعرف حقيقة قدراته وإمكاناته، حتى يصل إلى مستوى تحصيلي دراسي مناسب يبث الثقة في نفسه ويعزز مفهومه الإيجابي عن ذاته، ويبعد عنه القلق والتوتر؛ مما يقوي صحته النفسية، أما ضعف الذكاء الوجداني فإنه يؤدي إلى فقدان الثقة بالنفس، والإحساس بالإحباط والنقص، كما يؤدي إلى التوتر والقلق، وهذا من دعائم سوء الصحة النفسية للطلاب؛ مما ينعكس على تحصيله الدراسي، كما أن مستويات الذكاء الوجداني المرتفعة لدى الطلاب تشير إلى أنهم أكثر قدرة على التركيز والانتباه والدافعية القوية، والنضج الجسمي والعقلي المتكامل، وهذه مؤشرات جودة الحياة. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة فوقية محمد (2001) التي بينت وجود فروق دالة إحصائية بين منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في التحصيل الدراسي في اتجاه الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني، وبيّن الأعرس وكفاقي (2000) أن الحالة الانفعالية تؤثر على الحالة العقلية، فالطلبة ذوو الدرجات العليا من القلق أو الغضب أو الاكتئاب لا يتعلمون بكفاءة؛ حيث تهاجم الانفعالات التركيز وتؤثر على الذاكرة العاملة، وقد بينت نتائج دراسات عديدة، منها دراسة فيردناند (Ferdinand, 2008) ودراسة سالم (Salem, 2000) ودراسة بارك (Parker, 2003) ودراسة سينغ وماغار (Singh, Maghar, 2009) ودراسة أليستير وأليس (Alistair & Alice, 2007) - وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني من جهة والإنجاز الأكاديمي والتوافق الدراسي من جهة أخرى. وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة غادة الجندي (2006) التي بينت وجود فروق بين الطلبة المتفوقين في التحصيل الدراسي والطلبة العاديين في الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية في اتجاه الطلبة المتفوقين في التحصيل الدراسي، وهذا يعني أن الطلبة ذوي الدرجات المرتفعة في التحصيل الدراسي ترتفع درجاتهم في الذكاء الوجداني، والعكس صحيح. وبهذه النتيجة نستطيع الجزم بقبول الفرض الثاني من البحث.

ثالثاً - نتائج الفرض الثالث:

نص الفرض الثالث على وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية والتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي مع التحكم في تأثير المتغيرات الأخرى. ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم معامل الارتباط بيرسون ومعامل الارتباط الجزئي لتعرف العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية والتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي مع التحكم في تأثير المتغيرات الأخرى. والجداول (7، 8، 9) توضح ما توصل إليه من نتائج.

جدول (7)

قيم معاملات الارتباط بين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية وكل من : التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي

الإنجاز الأكاديمي	أبعاد الذكاء الوجداني				الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية)	المتغيرات
	تنظيم الانفعالات	فهم الانفعالات	معايشة الانفعالات	إدراك الانفعالات		
**0,65	**0,66	**0,50	**0,50	**0,58	**0,77	التوافق الدراسي
1	0,20	**0,47	**0,38	**0,45	**0,45	الإنجاز الأكاديمي

حيث (ن=200)، ** دالة عند مستوى دلالة (0,01).

يتضح من جدول (7) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني وكل من التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي، إذ كانت قيمة معاملات الارتباط على التوالي بلغت (0,77) و(0,45)، وهي دالة عند مستوى الدلالة المطلوبة (0,01). ووجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الأبعاد الفرعية لمتغير الذكاء الوجداني بكل من التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي باستثناء علاقة بُعد (تنظيم الانفعالات) بالإنجاز الأكاديمي فكانت قيم معامل الارتباط (0,20) وهي قيمة ليست دالة عند مستوى الدلالة المطلوبة، كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي؛ إذ كانت قيمة معامل الارتباط (0,63)، وهي دالة عند مستوى الدلالة المطلوبة (0,01). ويوضح الجدول التالي طبيعة العلاقة بين متغيرين مع التحكم في تأثير المتغيرات الأخرى، إذ استخدم معامل الارتباط الجزئي.

جدول (8)

قيم معاملات الارتباط بين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية والتوافق الدراسي مع التحكم في تأثير الإنجاز الأكاديمي لدى عينة البحث الكلية

أبعاد الذكاء الوجداني				الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية)	المتغيرات
تنظيم الانفعالات	فهم الانفعالات	معايشة الانفعالات	إدراك الانفعالات		
**0,68	**0,35	**0,57	**0,59	**0,74	التوافق الدراسي

حيث (ن=200)، ** دالة عند مستوى دلالة (0,01).

يتضح من جدول (8) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي؛ إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0,74)، وهي دالة عند مستوى دلالة إحصائية (0,01) مع التحكم في تأثير متغير الإنجاز الأكاديمي في هذه العلاقة، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الطلبة على مقياس التوافق الدراسي ودرجاتهم على أبعاد الذكاء الوجداني؛ إذ إن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة إحصائية (0,01). يتضح مما سبق أن العلاقة الارتباطية الموجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لم تتأثر حتى مع التحكم في تأثير متغير الإنجاز الأكاديمي في هذه العلاقة.

جدول (9)

قيم معاملات الارتباط بين الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية والإنجاز الأكاديمي مع التحكم في تأثير التوافق الدراسي لدى عينة البحث الكلية

أبعاد الذكاء الوجداني				الذكاء الوجداني (الدرجة الكلية)	المتغيرات
تنظيم الانفعالات	فهم الانفعالات	معايشة الانفعالات	إدراك الانفعالات		
*0,27	0,16	0,05	0,12	0,14	الإنجاز الأكاديمي

حيث (ن=120)، * دالة عند مستوى دلالة (0,05)

يتضح من جدول (9) أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي؛ إذ كانت قيمة معامل الارتباط غير دالة إحصائياً مع التحكم في تأثير متغير التوافق الدراسي في هذه العلاقة، إلا أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الطلبة على اختبارات الإنجاز الأكاديمي ودرجاتهم

على بُعد (تنظيم الانفعالات) من أبعاد الذكاء الوجداني؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0,27)، وهي دالة عند مستوى دلالة إحصائية (0,01). يتضح مما سبق أن العلاقة الارتباطية الموجبة بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي تأثرت مع التحكم في تأثير متغير التوافق الدراسي، وأصبحت لا توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي ما عدا بُعد (تنظيم الانفعالات). وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أجمعت عليه الدراسات الأخرى بشأن وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي، ومنها دراسة سالم (Salem, 2000) ودراسة باركر (Parker, 2003) ودراسة بالما (Palama, 2006)، كما بينت دراسة جابر وربيع (2006) ودراسة أليستير وأليس (Alistair & Alice, 2007) وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي، وأشارت دراسة محمد (2001) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، إلا أن دراسة المللي (2010) أشارت إلى أنه لا توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الذكور العاديين والطالبات العاديات والمتفوقات، وبيّنت أيضاً دراسة الجندي (2006) أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني بكل أبعاده باستثناء بُعد (إدارة الضغوط) والتحصيل الدراسي، وقد بين ماير (Mayer, 1999) أن الذكاء الوجداني هو مفتاح النجاح في مجال الحياة المدرسية، باعتباره مجموعة من القدرات العقلية تساعد على تعرف فهم مشاعر الفرد، ومشاعر الآخرين، وتنظيم المشاعر الذاتية.

وعزا الباحثان هذه النتيجة إلى أن هناك علاقة منطقية بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي حيث يعتمد التوافق الدراسي على العواطف والميول والمهارات الاجتماعية ويقوم الجانب النفسي والاجتماعي للشخصية بدور فاعل في التوافق مع الهدف من التعليم؛ مما يوضح دور إدراك العواطف وتحديد الأهداف وإدارة الوجدان والتوافق النفسي في التوافق الدراسي، في حين لم تتضح العلاقة المنطقية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي الذي يعتمد بشكل جوهري على الجانب العقلي المعرفي وعلى الوسائل وطرق التعليم، وتسهم هذه العوامل بشكل أكبر فيه، ولا يعتمد بالكلية على الجانب العاطفي أو الميول أو الاتجاهات.

وبهذه النتيجة نستطيع الجزم بقبول معظم حالات الفرض الثالث من البحث، فيما يتعلق بوجود العلاقات الارتباطية الموجبة بين متغيرات الدراسة.

رابعاً - نتائج الفرض الرابع:

نص الفرض الرابع على إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني تنبؤاً دالاً إحصائياً من

خلال مساهمة كل من التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي. ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم تحليل الانحدار المتدرج لمعرفة دور التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي وتأثيره في التنبؤ بالذكاء الوجداني ونسبة مساهمة كل متغير لدى عينة البحث الكلية للطلبة. والجدول التالي يوضح ما توصل إليه من نتائج.

جدول (10)

ملخص نتائج تحليل الانحدار المتدرج لإمكانية مساهمة كل من التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي في التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى العينة الكلية للبحث

المتغيرات المستقلة	R معامل الارتباط	معامل الانحدار B	الخطأ المعياري	معامل بيتا (Beta)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	قيمة (ف)	نسبة التفسير R^2
التوافق الدراسي	0,77	1,4	0,14	0,76	11,2**	0,001	167,6	0,58
الإنجاز الأكاديمي	0,45	0,68	0,12	0,40	4,1**	0,001	23,1	0,16
النموذج قيمة (ف) = 86,9 ** قيمة مربع (R) = 0,74								

حيث (ن=120)، ** دالة عند مستوى 0,01.

يوضح جدول (10) أن (74%) من التباين في الذكاء الوجداني أمكن التنبؤ بها باستخدام نموذج التنبؤ (Prediction Model)، وكما هو واضح في هذا النموذج ذي الدلالة الإحصائية (ف=7,2) عند مستوى دلالة (0,01)، ويتضح من الجدول أيضاً أن التوافق الدراسي يفسر ما نسبته (58%) من التباين في متغير الذكاء الوجداني؛ إذ بلغت القيمة الفائية (167,6) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0,01)، بينما متغير الإنجاز الأكاديمي يفسر ما نسبته (16%) من التباين في متغير الذكاء الوجداني؛ حيث بلغت القيمة الفائية (23,1) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0,01)، في حين لم يكن لمتغير الإنجاز الأكاديمي دور مهم في تفسير تباين المتغير التابع، كما توجد علاقة بين المتغير التابع وهو الذكاء الوجداني والمتغير المستقل (الإنجاز الأكاديمي)، ويعتبر التوافق الدراسي منبئاً قوياً بالذكاء الوجداني، ويفسر نحو 58% من تباين المتغير التابع (الذكاء الوجداني)، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي. ومن الممكن تفسير وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي واعتبار التوافق الدراسي منبئاً قوياً بالذكاء الوجداني في ضوء أن الذكاء الوجداني يسهم في زيادة قدرة الفرد على الشعور بالسعادة، وتهدئة النفس والتخلص من القلق في أثناء الاختبارات والاضطرابات

وسرعة الاستثارة ونتائج الفشل، والنهوض من كبوات الحياة وتقلباتها المختلفة؛ إذ إن مكونات الذكاء الوجداني تعمل كموجهات للأفراد في تحمل الضغوط والمشكلات الحياتية والمدرسية وضبط الانفعالات المزعجة، وفي الرضا والاستمتاع بالحياة وإدراك معنى الحياة، والشعور بجودتها، والتفاؤل والتوقعات الإيجابية للمستقبل، وهذه نتيجة تتفق مع كون الذكاء الوجداني أحد المتغيرات المهمة للفرد في التوافق الدراسي وتنظيم قدراته وتوجيهها لتحمل المشكلات الحياتية وتوقعها، ومن ثم تحديد رؤيته المستقبلية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة جابر وربيع (2006) ودراسة حسين (2003)؛ إذ بينت إمكانية التنبؤ بالتوافق والإنجاز الأكاديمي من خلال الذكاء الوجداني، وقد أشار بيترادس وإريكسون (Petrides & Erickson, 2004)، إلى أن الذكاء الانفعالي منبئ قوي بالتحصيل الدراسي، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي. وأظهرت نتائج دراسات كل من مارتين بونز (Martine-Pons, 2000) وبراكيت وماير (Brackett & Mayer, 2003) وسجوبيرج (Sjöberg, 2008) وبراكيت وماير ووارنير (Brackett, Mayer & Warner, 2004) أنه توجد علاقة بين الذكاء الوجداني والنجاح في الحياة، كما يؤدي الذكاء الوجداني إلى تحسين نوعية الحياة وزيادة التوافق النفسي بكل أبعاده، وتحسين العلاقات الأسرية والمهنية والمدرسية، كما أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين الذكاء الوجداني والشعور بالوحدة والاستخدام المفرط للإنترنت، وهذا ما يجعل التوافق الدراسي منبئاً بالذكاء الوجداني. وبهذه النتيجة نستطيع الجزم بقبول الفرض الرابع من البحث قبولاً جزئياً، الذي نص على إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني تنبؤاً دالاً إحصائياً من خلال مساهمة كل من التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي، وذلك فيما يخص مساهمة التوافق الدراسي في التنبؤ بالذكاء الوجداني، ورفض الجزء الآخر من الفرض الرابع من البحث فيما يخص مساهمة الإنجاز الأكاديمي في التنبؤ بالذكاء الوجداني.

خامساً - نتائج الفرض الخامس:

نص الفرض الخامس على أنه: يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير مستوى الإنجاز الأكاديمي للطالب (متأخر، ومتفوق) ومتغير مستوى الذكاء الوجداني (مرتفع، ومنخفض) والتفاعل بينهما في تباين درجات عينة البحث على اختبار التوافق الدراسي. وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم تحليل التباين الثنائي من خلال النموذج الخطي العام لمعرفة تأثير متغير مستوى الإنجاز الأكاديمي للطالب (متأخر، ومتفوق) ومتغير مستوى الذكاء الوجداني (مرتفع، ومنخفض) والتفاعل

بينهما في تباين درجات عينة البحث على اختبار التوافق الدراسي، وجدول (11) وجدول (12) يوضحان ما توصل إليه من نتائج.

جدول (11)

نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية على مقياس التوافق الدراسي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسياً ومنخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني

متغيرات العينة	الإنجاز الأكاديمي	ن	م	ع
مرتفعو الذكاء الوجداني	متفوقون	44	56,4	5,7
	متأخرون	46	52,6	4,9
المجموع				
منخفضو الذكاء الوجداني	متفوقون	50	53,8	5,6
	متأخرون	60	34,1	10,6
المجموع				
المجموع	متفوقون	96	55,3	5,8
	متأخرون	104	37,8	12,3
المجموع				
		120	46,6	13

جدول (12)

نتائج تحليل التباين الثنائي لمعرفة تأثير مستوى الإنجاز الأكاديمي ومستوى الذكاء الأكاديمي والتفاعل بينهما على مقياس التوافق الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مربع إيتا
مستوى الإنجاز الأكاديمي	3158,4	1	3158,4	**48,5	0,29
مستوى الذكاء الوجداني	2560,3	1	2560,3	**39,3	0,25
مستوى الإنجاز الأكاديمي × مستوى الذكاء الوجداني	1459	1	1459	**22,4	0,16

حيث (ن=120)، ** دالة عند مستوى دلالة (0,01).

يتضح من جدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ناتجة عن اختلاف مستوى الإنجاز الأكاديمي (متفوق، ومتأخر دراسياً) على اختبار التوافق الدراسي؛

إن كانت قيمة (ف) المحسوبة (48,5)، وهي دالة عند مستوى 0,01، وبحساب (مربع إيتا) لحجم تأثير مستوى الإنجاز الأكاديمي بالنسبة للتوافق الدراسي وجد أنها (0,29)، وهو حجم تأثير أقل من المتوسط؛ وذلك لأن حجم التأثير لاختبار (ف) يكون كبيراً عندما تكون قيمته بين (0,40) و(1)، وبالرجوع إلى الجدول السابق (11) للمتوسطات والانحرافات المعيارية نجد أن متوسط درجات الطلبة المتفوقين على مقياس التوافق الدراسي بلغ (55,3)، وهو أعلى من متوسط درجات الطلبة المتأخرين دراسياً الذي بلغ (37,8)؛ أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في التوافق الدراسي ترجع إلى مستوى الإنجاز الأكاديمي في اتجاه الطلبة المتفوقين، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية ناتجة عن اختلاف مستوى الذكاء الوجداني (مرتفع، ومنخفض) على مقياس التوافق الدراسي، إذ كانت قيمة (ف) (39,3) وهي دالة عند مستوى 0,01، وبحساب (مربع إيتا) لحجم تأثير مستوى الذكاء الوجداني بالنسبة للتوافق الدراسي وجد أنها (0,25)، وهو حجم تأثير أقل من المتوسط، وبالرجوع أيضاً إلى جدول (11) للمتوسطات والانحرافات المعيارية نجد أن متوسط درجات الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني بلغ (55,4) على مقياس التوافق الدراسي، وهو أعلى من متوسط درجات الطلبة منخفضي الذكاء الوجداني الذي بلغ (40,7)؛ أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في التوافق الدراسي ترجع إلى مستوى الذكاء الوجداني في اتجاه الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني، ويوجد تفاعل دال إحصائياً بين كل من مستوى الإنجاز الأكاديمي للطلاب ومستوى الذكاء الوجداني في التوافق الدراسي في اتجاه الطلبة المتفوقين مرتفعي الذكاء الوجداني؛ إذ إن قيمة (ف) (22,4) وهي دالة عند مستوى (0,01)، وبحساب (مربع إيتا) لحجم تأثير التفاعل بين مستوى الإنجاز الأكاديمي ومستوى الذكاء الوجداني بالنسبة للتوافق الدراسي وجد أنها (0,16)، وهو حجم تأثير بسيط، وقد يرجع حجم التأثير البسيط للتفاعل بين مستوى الإنجاز الأكاديمي ومستوى الذكاء الوجداني بالنسبة للتوافق الدراسي إلى أن التأخر الدراسي وانخفاض الذكاء الوجداني يؤديان إلى سوء التوافق الدراسي للطلبة، وبالرجوع إلى الجدول السابق (11) للمتوسطات والانحرافات المعيارية أيضاً نلاحظ أن متوسط درجات الطلبة المتفوقين مرتفعي الذكاء الوجداني بلغ (56,4) وهو أعلى من متوسطات درجات المجموعات الأخرى.

مما سبق ذكره نرى أن وجود التفوق الدراسي مع الذكاء الوجداني يجعل الطالب أكثر قدرة على مواجهة الأزمات والمشكلات الحياتية، فكلما كان الفرد على درجة مرتفعة من الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي أدى ذلك إلى إحساسه بالتفاؤل والسعادة والاستمتاع بالحياة، وكلما كان الطالب على درجة منخفضة من الذكاء الوجداني ومتأخراً دراسياً، فإن ذلك يؤدي إلى أن يكون أكثر شعوراً بعدم الثقة بالنفس وأقل تحملاً لمواجهة الضغوط الحياتية، وأقل تقديراً لذاته وبيئته، كما أن الذكاء الوجداني هو بوابة المشاعر الإيجابية، ومفتاح تحقيق السعادة الحقيقية؛ فالذكاء الوجداني يعمل على امتصاص الآثار السلبية للانفعالات التي من شأنها زعزعة استقرار الفرد، ويعتبر الذكاء الوجداني من أهم وأفضل العوامل المحددة لإدراك جودة الحياة؛ فالشعور بالطمأنينة، والسعادة، والتوافق، وتقدير الذات - وجميعها من محددات إدراك ومظاهر جودة الحياة - لن تتحقق من دون توافر مهارات الذكاء الوجداني، فقدرة الفرد على فهم انفعالاته ومشاعره، تزيد من ثقته بنفسه وتقديره لذاته، كما أن وعي الفرد وفهمه لانفعالات الآخرين ومشاعرهم، يعزز من انسجامه وتوافقه مع الغير، كما أن التخلص من الانفعالات السلبية، يساعد على معالجة انفعالاته ومشاعره. ويتميز المتفوقون بعدة خصائص، منها: مستوى النمو الجسمي والصحة العامة يفوق المستوى العادي؛ إذ إن معدل نموهم العقلي أسرع من معدل النمو العقلي للطفل العادي، وهم أيضاً أسرع في النمو اللغوي من العاديين، كما أن لديهم قدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين، ولديهم توافق اجتماعي جيد وهم أكثر انزاناً انفعالياً من غيرهم (سليمان، وغازي، 2001). وهناك عدة عوامل تؤثر في التفوق الدراسي، هي: عوامل خاصة بالفرد مثل (الذكاء، والقدرات، والدافعية والطموح، والرضا عن الدراسة، والاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة، والعادات الإيجابية في الاستذكار والتعلم، والخبرة الشخصية، والمشكلات الشخصية). وعوامل خاصة بالبيئة، هي: (اتجاهات الوالدين نحو تحصيل الأبناء، والمستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة، وتوفير الإمكانيات المساعدة على التفوق، والدعم من الآخرين، وإستراتيجيات التعليم، وجو حجرة الدراسة) (عبداللطيف، 1999). ويتضح مما سبق أن التفوق الدراسي مع الذكاء الوجداني للطلبة يؤدي إلى توافقهم الدراسي وتكيفهم مع البيئة المدرسية، وهذا ما أشارت إليه دراسة جابر وربيع (2006)، وقد أشارت دراسة موسى والحطاب (2003) إلى وجود

فروق بين الطلبة منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني الابتكارية وتقدير الذات والخجل في اتجاه مرتفعي الذكاء الوجداني.

وبهذه النتيجة نستطيع الجزم بقبول الفرض الخامس من البحث، فيما يتعلق بأثر بعض المتغيرات وتفاعلها معاً على اختبار التوافق الدراسي.

التوصيات والرؤى المستقبلية:

في ضوء نتائج البحث الحالية يمكن التوصية بالآتي:

1 - زيادة الاهتمام بالدراسات والبحوث التي تتناول الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى الطلاب بالمراحل الدراسية المختلفة، وإجراء مزيد منها حول الذكاء الوجداني وعلاقته بالعديد من المتغيرات النفسية والاجتماعية والتربوية.

2 - زيادة الاهتمام بالطلاب المتفوقين والاستفادة منهم في مساعدة زملائهم منخفضي الذكاء الوجداني وغير المتوافقين دراسياً.

3 - تنمية قدرات ومهارات الطلاب منخفضي الذكاء الوجداني وغير المتوافقين دراسياً ومساعدتهم على تنمية مهارات الذكاء الوجداني لديهم.

4 - تنمية مهارات الذكاء الانفعالي لدى الطلاب المتأخرين دراسياً ومساعدتهم على التوافق الدراسي من خلال جعل البيئة المدرسية بيئة فعالة اجتماعياً ومعرفياً وانفعالياً.

5 - إعداد برامج لتنمية التوافق الانفعالي والدراسي لدى الطلاب من خلال تنمية قدراتهم على توجيه ذواتهم في المجتمع المدرسي وحل مشكلاتهم بصورة مرضية؛ بحيث تعزز علاقاتهم مع زملائهم ومعلميهم وإدارة المدرسة.

المراجع:

- أحمد عبد الخالق. (1993). أصول الصحة النفسية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- بلابل الجنيدي. (1985). التوافق الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الأدبي لدى طلاب الجامعة. المملكة العربية السعودية، "رسالة ماجستير (غير منشورة)"، جامعة أم القرى.
- حسين الدريني. (1998). مقياس التوافق الدراسي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- دانييل جولمان. (2000). الذكاء العاطفي. ترجمة ليلى الجبالي، مجلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

- رشاد دمنهوري. (1996). بعض العوامل النفسية الاجتماعية ذات الصلة بالتوافق الدراسي. مجلة علم النفس، القاهرة، 4 (38): 87-82.
- رشا الديدي. (2005). مقياس الذكاء الوجداني. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.
- رشاد موسى، وسهام الحطاب. (2003). الفروق في بعض المتغيرات النفسية في ضوء متغيري الذكاء الوجداني، كلية التربية، 2 (27): 191-153.
- روبيرت بيكر، ويوهن سيرك. (2002). دليل تطبيق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية. ترجمة علي عبد السلام، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- زكريا الشربيني، ونجيب بلفقيه. (1998). مقياس التوافق الدراسي لدى الطلبة بالمرحلة الثانوية. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.
- سهاد الملي. (2010). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين. مجلة التربية، جامعة دمشق، 26 (3): 80-50.
- صالح الدين علام. (2000). القياس والتقويم النفسي والتربوي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- صفاء الأعسر، وعلاء الدين كفاقي. (2000). الذكاء الوجداني. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبدالرحمن سليمان، وصفاء غازي. (2001). المتفوقون عقلياً: خصائصهم، اكتشافهم، تربيتهم، مشكلاتهم. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عبدالعال عوجة. (2002). الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 12 (13): 344 - 250.
- عيسى جابر، ورشوان ربيع. (2006). الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، 12 (4): 130 - 45.
- غادة الجندي. (2006). الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- فوقية محمد. (2001). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، 15 (45): 142 - 10.
- كمال الدسوقي. (1985). علم النفس ودراسة التوافق. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- محمد الأحمدى. (2007). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة. مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، 4 (35): 135-100.
- محمد النوبي. (2010). مقياس التوافق النفسي والشخصي والدراسي لذوي الإعاقة السمعية والعاديين. عمان: دار عمان للنشر والتوزيع.

- محمد حسين. (2003). البناء العاملي لمكونات الذكاء الوجداني لدى عينة من المتفوقين وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي العام باستخدام التحليل العاملي التحقيقي، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، 14(2): 136 - 195.
- مدحت عبداللطيف. (1999). الصحة النفسية والتفوق الدراسي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- منيرة محمد. (2008). مقياس الذكاء الوجداني. جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم علم النفس.
- موضي الدعير. (2008). المهارات الاجتماعية من المنظور الإسلامي وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي والحالة الاجتماعية والسن. المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة الإمام محمد بن سعود.
- نبيلة الشوربجي. (2003). المشكلات النفسية للأطفال: أسبابها، علاجها. القاهرة: دار النهضة العربية.
- Alice, B. (2010). Emotional intelligence and its development in school - with special view to talent management. *Practice & Theory in Systems of Education*, 5 (1), 65-86.
- Alistair, C., & Alice, B. (2007). Emotional intelligence, copying and psychological distress: A partial least squares approach to developing a predictive model. *Journal of Applied Psychology*, 3 (1), 39-54.
- Bedard, G. & Lacroix, P. (2002). *Learning styles*: Paris: Psychocognitive, BGLP Publishing.
- Brackett, A., & Mayer, D. (2003). Convergent, discriminate, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence: *Personality & Social Psychology Bulletin*, 29, 1147-1158.
- Brackett, M., & Mayer, D., & Warner, M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behavior. *Personality & Individual Differences*, 36(2), 1387-1402.
- Ferdinand, P. (2008). Emotional intelligence in education: *Electronic Journal of Research Educational Psychology*, 6 (2), 421-436.
- Ferrando, M. (2010). Trait emotional intelligence and academic performance: Controlling for the effects of IQ: Personality, and self-concept. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 2 (12), 123-180.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*, New York: Bantam Books.
- Guil, R. & Gil-Olarte, P., & Mestre, M., & Nunez, I. (2005). *Intelligence emotionally adaptation socioescolar*. In R. Garcia, A. Fernandez, M.D. Losada & M. Goluboff: *Psicologia Ambiental, Comunitaria de la Education* (pp. 359-366). Madrid: Bibliotheca Nueva.
- James, D. & Parker, P. (2005). Academic achievement and emotional Intelligence: Predicting the successful transition from high school to university: *Journal of the First-Year Experience & Students in Transition*, 17 (1), 67-78.
- Luke A. & Downey, D. (2008). Emotional intelligence and scholastic achievement in Australian adolescents: *Journal of Psychology*, 60 (1), 10 - 17.
- Martinez-Pons, M. (2000). Emotional intelligence as a self-regulatory process: A social cognitive view. *Imagination. Cognition & Personality*, 19, 331-350.

- Maurice, J. (2009). *Academic and social-emotional learning*. The International Academy of Education (IAE), The Royal Academy of Science, Literature and Arts in Brussels, Belgium.
- Mayer, L. D., & Cobb, C. D. (2000). Educational policy on emotional intelligence: Does it make sense? *Educational Psychology Review*, 12(2), 163-183.
- Mayer, L. D. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In: Salovey, P. & Sluyter, D. J. (Eds.): *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. Basic Books, New York, pp. 3-25.
- Palama, G. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psiothema*, 6 (18), 118-123.
- Parker, D. (2003). *Academic success in high school: Does emotional intelligence Matter*. Department of psychology, Trent University, Peterborough, Ontario, Canada.
- Petrides, K., & Erickson, F. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Journal of Personality & Individual Differences*, 36 (2), 267-276.
- Salem, N. (2000). *The relationship between emotional intelligence and academic achievement in eleventh graders*. Auburn University at Montgomery, Research in Education FED 661.
- Salovey, P., & Sluyter D. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implication*. New York: Basic Books.
- Singh, B., & Maghar, S. (2009). *The influence of emotional intelligence and learning style on student's academic achievement*. Academy of Language Studies, Universiti Teknologi MARA Sarawak.
- Sjöberg, L. (2008). *Emotional intelligence and life adjustment*. In J. C. Cassady & M. A. Eissa (Eds.), *Emotional intelligence: Perspectives on Educational & Positive Psychology* (pp. 169-184). New York: Peter Lang Publishing.
- Zins, J., & Walberg, J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.

قدم في: سبتمبر 2015
أجيز في: يونيو 2016

