مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 2، العدد 5، 2022
Vol: 2 / N°: 5 (2022)
ISSN: 2701-9233

Relationship between Emotional Intelligence and Self-Esteem among High School Students

Laila lahnida [1]; Moulay-Smail Alaoui [2]

[1&2] Sidi Mohamed Ben Abdellah University. Morocco

Email 1 : lahnidalaila@gmail.com

Email 2 : moulay-smail.alaoui@usmba.ac.ma

Received	Accepted	Published
12/07/2022	01/08/2022	05/09/2022

DOI: 10.17613/s1zw-3e45

Abstract

The current study aimed to examine the type of correlation between emotional intelligence and self-esteem among high school students. The sample consisted of(n=150) students (75 females and 75 males) aged 17 to 22, from two public institutions and from all academic streams in Fez's city. The Bar-On scale of emotional intelligence and the Rosenberg scale of self-esteem were used. To answer the questions of this study, the t-test, one way ANOVA, and the Pearson Correlation Coefficient were used. The findings showed that there were no statistical differences in emotional intelligence attributed to sex or study specialization, there were no statistically significant differences in self-esteem between females and males, and that there showed a significant and positive correlation between emotional intelligence and self-esteem.

Keywords: Emotional Intelligence; Self-steem; Students; High school; Education

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 2، العدد 5، 2022
Vol: 2 / N°: 5 (2022)
ISSN: 2701-9233

الذكاء الوجداني وعلاقته بتقدير الذات لدى متعلمي الثانية باكالوريا

ليلى لهنيدة[1]؛ مولاي إسماعيل علوي [2]
[1و2] جامعة سيدي محمد بن عبد الله. المغرب
الايميل1: lahnidalaila@gmail.com
الايميل 2: moulay-smail.alaoui@usmba.ac.ma

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2022/07/12	2022/08/01	2022/09/05

DOI: 10.17613/s1zw-3e45

ملخص

هدفت الدراسة الحالية الى فحص العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني وتقدير الذات لدى متعلمي الثانية باكالوريا. تكونت العينة من 150 متعلمة ومتعلم (75إناث و75 ذكور) تتراوح أعمارهم ما بين 17 و22 سنة، ينحدرون من مؤسستين عموميتين ومن جميع التخصصات بمدينة فاس. تم استخدام مقياس "بار-أون" للذكاء الوجداني ومقياس "روزينبرج" لتقدير الذات. وتم تحليل بيانات الد راسة إحصائيا باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين واختبار تحليل التباين الأحادي ثم معامل الارتباط "بيرسون". وقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعود لمتغير الجنس والتخصص الدراسي، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات بين الإناث والذكور، كما تم التوصل على أن هناك علاقة طردية موجبة بين الذكاء الوجداني وتقدير الذات.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الوجداني؛ تقدير الذات؛ المتعلمون؛ المدرسة الثانوية؛ التعليم

مقدمة

يوفر الاستخدام الذكي للوجدان التوازن اللازم للصحة العقلية للشخص، حيث يعمل على توجيه التفكير والسلوك لتعزيز النتائج اثناء موقف معين، واتخاذ قرارات فعالة ومتطورة. فمن خلال هذا التفاعل الذكي للوجدان والفكر، يظهر مفهوم الذكاء الوجداني (Keltner &Lerner, 2011; Radford, 2010)

وقد كان "سالوفي" و"ماير" أول من استخدما مفهوم الذكاء الوجدانيّ سنة 1990، حيث عرفاه على أنه: "قدرة الفرد على رصد مشاعره كانفعالاته الخاصة ومشاعر الآخرين وانفعالاتهم، وأن يميز الفرد بينهم وأن يستخدم هذه المعلومات في توجيه سلوكه وانفعالاته" (Salovey & Mayer, 1990, p.189).

إن امتلاك الفرد لقدر عال من الذكاء الوجداني، يجعل منه شخصا ذا ردود فعل شخصية واجتماعية أفضل (Wang & Huang، 2009)، لذلك تعتبر الكفاءات الوجدانية مهمة للتفاعل الاجتماعي، لأن العواطف تخدم الوظائف التواصلية والاجتماعية، وتنقل المعلومات حول أفكار الناس ونواياهم وتنسيق اللقاءات الاجتماعية (Keltner & Haidt, 2001) .

وعند النظر في المهارات الوجدانية، يجب أن نأخذ بعين الاعتبار المجال النفسي للفرد، مثل تقدير الذات الذي ينطوي على الرضا عن الذات والشعور بالقيمة، كما يمثل الطريقة التقريبية التي يبنيها الأفراد عن أنفسهم، ودرجة إعجابهم بأنفسهم ومدى كونهم راضين عن آدائهم وإنجازاتهم. وكذلك يشمل شعورهم تجاه المكانة الاجتماعية والتعليمية والمهنية ودرجة التناسق بين الذات المثالية والذات الحقيقية. (Benson et al., 2010; Hein, 2012)

وتمتع الفرد بالذكاء الوجداني يزيد من مناعته في مواجهة التأثير النفسي المدمر للضغوط والكوارث التي يمكن أن تعترضه، وقد ينتهي به الأمر إلى الإصابة بالصدمة النفسية التي يفقد نتيجتها مقومات الصحة النفسية، وينظر للحياة بنظرة تشاؤمية (جولمان، 2000). وما دامت العناصر الوجدانية تعتبر المكون الأساس لشخصية الفرد، فهي التي تقود سلوكه وتوجهه وتتحكم بقراراته. لذلك، فمن الضروري توفر قدر كاف من الذكاء الوجداني لدى الفرد ليتمكن من تكوين قيم أساسية ومهمة، تساعده على النهوض بمستقبله، ومواكبة الحياة بنجاح (أزوباردي، 2001).

ويعتبر الذكاء الوجداني الإيجابي مؤشرا قويا لتقدير الذات العالي، في حين أن الذكاء الوجداني السلبي أو المنخفض يرتبط بشكل كبير بالاكتئاب والسلوكات السلبية. وقد أظهرت الدراسات الحديثة أن تقدير الذات الإيجابي وارتفاع الذكاء الوجداني بين الطلاب لهما تأثير إيجابي على حياة الأفراد (Koba et al. 2001؛ Lindley, 2001).

كذلك تلعب المهارات الوجدانية والاجتماعية دورا أساسيا ومهما في تحقيق التوازن النفسي وتقدير الذات، حيث أكدت دراسة "جولمان" (1995) على أن انخفاض هذه المهارات يؤثر سلبا على تفكير الفرد أو نجاحه في تفاعلاته المهنية، فالذكور ذوو الذكاء الوجداني المرتفع يتسمون بالتوازن الاجتماعي، ولا يميلون إلى الاستغراق في القلق، ويتمتعون أيضا بقدرة ملحوظة على الالتزام بالقضايا، وبعلاقتهم بالآخرين وتحملهم للمسؤولية، وهم راضون عن أنفسهم وعن الآخرين وعن المجتمع الذي يعيشون فيه، أما الإناث ذوات الذكاء الوجداني المرتفع فيتصفون بالحسم والتعبير عن سلوكهن بصورة مباشرة، ويثقن في مشاعرهن، والحياة بالنسبة لهن لها معنى، كذلك اجتماعيات غير متحفظات، ويستطعن التأقلم مع الضغوط النفسية، ومن السهل تحقيق توازنهن الاجتماعي، وتكوين علاقات جديدة (جولمان، 2000، ص 71).

وقد أشار "روزنبيرج" إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بتقدير ذاتي عالٍ يحترمون أنفسهم ويعتبرون أنفسهم أفراداً مفيدين، بينما الأفراد ذوو تقدير منخفض للذات لم يتقبلوا أنفسهم جيدًا لأنهم يعتبرون أنفسهم عديمي الفائدة وغير ملائمين (Schutte et al. (2002، كما كشفت دراسة (Rey, Extremera & Mario, 2011) عن تأثير تقدير الذات على المزاج العام في الذكاء الوجداني.

إن أهمية تقدير الذات تلعب دورا أساسيا في التأثير على أسلوب حياة الفرد، وطريقة تفكيره، وعمله، ومشاعره نحو الآخرين، وتؤثر في نجاحه ومدى انجازه لأهدافه في الحياة. ومع احترام الشخص وتقديره لذاته، تزداد إنتاجيته وفاعليته في حياته العملية والاجتماعية (الملا، 2008، ص22).

وبالنظر إلى تقدير الذات والدعم الاجتماعي في ارتباطهما بالذكاء الوجداني، نجد هناك مجموعة من الأبحاث التي أجريت في مختلف أنحاء العالم تبين أن التواصل والتعاطف كسمات أساسية لتقدير الذات كدراسة Kong, Zhao, and You(2012) بالصين التي أوضحت أن تقدير الذات والدعم الاجتماعي ناجم عن الذكاء الوجداني والرضا عن الحياة لدى الطلاب، و نفس النتائج توصلت اليها دراسة Luciana & Bogdan (2013) و Bibi &Saqlain (2016).

كذلك استهدفت دراسة "غنيم" (2001) لمعرفة " مدى تمايز وعدم تمايز الذكاء الوجداني عن كل من المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والكفاءة الذاتية العامة". وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة أن الذكاء الوجداني كقدرة عامة يتضمن بعض القدرات والمهارات الانفعالية، وأن الكفاءة الشخصية والكفاءة الاجتماعية بمهاراتها الفرعية يعتبران وجهين لعملة واحدة للذكاء الوجداني. وأن الأفراد ذوو المستوى المرتفع من الذكاء الوجداني يتميزون بمستوى عال في تقدير الذات، ويكونون أكثر توقعا لكفاءاتهم الذاتية، وأكثر قدرة على استخدام المهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين. وهذا ما عبر عنه " إيريك فروم" الذي يعتبر من الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه وبين مشاعره نحو الآخرين، حيث أشار إلى أن الإحساس ببغض الذات لا ينفصل عن الإحساس ببغض الآخرين (الدريني، د.ت). ومن هذا المنطلق، فالشخص الذي يحتكم على قدر عال من الذكاء الوجداني، تكون لديه كفاءات ذاتية واجتماعية تجعله واثقا من نفسه وبالتالي يكون لديه تقدير الذات الإيجابي (رشاد مرسي وسهام الحطاب ،2003؛ المصدر، 2006؛ الحسن والمشرف، 2016).

أضحت الكفاءات الوجدانية مطلبا وشرطا أساسيا في جميع المجالات خاصة في مجال التربية والتعليم لما تلعبه من دور أساسي ومحوري في مساعدة المتعلم على التكيف داخل الوسط المدرسي، وفي نمائه الروحي والجسدي والفكري كي يكون شخصا متوازنا نفسيا وناجحا وبالتالي قادرا على الاندماج داخل المجتمع.

لذلك، فالمتعلمون ذوو الذكاء الوجداني يستطيعون إدارة انفعالاتهم وعواطفهم بشكل جيد، وتحديد عواطف وانفعالات الآخرين تجاههم وكيفية الاستجابة لها، كما لديهم علاقات اجتماعية ناجحة ويتمتعون بصحة نفسية أفضل، ويكونوا أكثر تركيزا وانجازا في مهامهم الدراسية. أما المتعلمين ذوو الذكاء الوجداني المنخفض، فهم متمركزون حول ذواتهم، ولا يستطيعون تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، كما أنهم غير قادرين على التعامل مع الصراعات والمشاكل التي قد تنشأ بينهم وبين الآخرين مما يؤدي إلى ظهور مشاعر الغضب والعدوانية لديهم (Elias, 2004).

ومن هنا فالذكاء الوجداني يؤدي دورا مهما في الإنجاز الأكاديمي للطلبة بقدر لا يمكن أن تقدمه القدرات المعرفية، وانطلاقا من هذا المنظور، ظهرت أهمية التطور الوجداني في فلسفة التعليم بوصفه جانبا مهما لا يقل أهمية عن جوانب الصحة العقلية والجسمانية والنفسية (العنجري، 2009) .

وبناء على ما تقدم من دور فعال للذكاء الوجداني في تقدير الذات، وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى المتعلمين، أصبحت دراسة كل من الذكاء الوجداني وتقدير الذات أمرا ملحا داخل الوسط المدرسي لاسيما بالمغرب، وخاصة في المستوى الثانوي التأهيلي، لان هذه الشريحة تعتبر مستقبل البلد.

1- إشكالية الدراسة

تتحدد إشكالية الدراسة الحالية في الكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بين الذكاء الوجداني وتقدير الذات لدى متعلمي المستوى الثانية باكالوريا بمختلف الشعب والذين تتراوح أعمارهم بين 17 و22 سنة، ومدى تأثير عاملي الجنس والتخصص الدراسي على الذكاء الوجداني. وتتأطر هذه الإشكالية من خلال السؤال التالي:

ما طبيعة العلاقة القائمة بين الذكاء الوجداني وتقدير الذات لدى متعلمي الثانية باكالوريا؟

2- فرضيات الدراسة

- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعزى للتخصص الدراسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات تعود لمتغير الجنس.
- هناك علاقة طردية موجبة بين الذكاء الوجداني وتقدير الذات.

3- المنهجية والأدوات

يعتبر المنهج هو الطريق الذي يسلكه الباحث في دراسة الإشكالية للإجابة على الأسئلة التي يثيرها موضوع البحث. فطبيعة إشكالية الموضوع ونوع المعلومات التي يريد الباحث الوصول إليها، وطريقة تحليلها وتفسيرها، تفرض عليه تحديد نوع المنهج المستخدم في الدراسة. وبما أن هدف الدراسة الحالية هو الكشف عن العلاقة القائمة بين الذكاء الوجداني وتقدير الذات، فهذا يستدعي منطقيا استخدام المنهج الوصفي عبر استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

3-1- العينة:

تكونت العينة من 150 متعلمة ومتعلم (75 إناث و 75 ذكور)، تتراوح أعمارهم بين 17 و 22 سنة، ويدرسون بالسنة الثانية باكالوريا من مختلف التخصصات (أدبي، علمي، تقني)، موزعين على مؤسستين عموميتين بمدينة فاس، وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية، متبعين في ذلك ضوابط أخلاقيات البحث كما كان اختيار المبحوثين تطوعيا.

3-2- الأدوات:

تم اعتماد مقياسيين في هذه الدراسة:

- **مقياس الذكاء الوجداني لـ "بار-أون"** : ويتألف من 35 فقرة موزعة على أربعة أبعاد:

البعد الشخصي: ويتضمن تسع فقرات سالبة (7-10- 11-15-16-25-31-29- 34) وفقرة موجبة (9).

بعد بين الأشخاص: يتألف من تسع فقرات موجبة (5--13-17-20-21-24-26-27-30) وفقرة سالبة (6).

إدارة الضغوط النفسية: يحتوي على ثمان فقرات سالبة (19-33-3-12- 22-28- 32-35)

تنظيم الانفعالات: يتكون من سبع فقرات موجبة (1-2-4-8-14-18-23).

يتم تقدير استجابة أفراد العينة على هذا المقياس تبعا لسلم خماسي البدائل، حيث يعط لكل فقرة وزن متدرج بالاعتماد على طريقة مقياس "ليكارت" Likert (5-4-3-2-1) للبدائل. لذا تتراوح الدرجات ما بين 175 (35×5) وهي أعلى درجة يحصل عليها المبحوث، و35 (35 ×1) كأدنى درجة (López-Zafra, Augusto-Landa, Ramos-Álvarez, 2021).

أ - اختبار صدق الاتساق الداخلي لمقياس " بار-أون"

للتحقق من الاتساق الداخلي للأبعاد، قمنا بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية تتكون من 60 مشاركة ومشارك من داخل مؤسستين تعليميتين، وهي خارج عينة البحث الأساس، ثم عملنا على استخلاص معامل الارتباط "بيرسون" بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والأبعاد الأخرى، وكذلك بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس. والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (1): معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس "بار أون" ودرجتة الكلية

ابعاد المقياس	الدرجة الكلية	الشخصي	بين الأشخاص	إدارة الضغوط النفسية	تنظيم الانفعالات
الشخصي	**0.751	1	---	---	---
البين الشخصي	**0.835	**0.665	1	---	---
إدارة الضغوط النفسية	**0.896	**0.654	**0.672	1	---
تنظيم الانفعالات	**0.899	**0.605	**0.614	**0.710	1

- (**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01

يتبين من خلال نتائج الجدول (1) أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد مع بعضها ومع الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، مما يحقق درجة مرتفعة من الاتساق الداخلي للأبعاد مقياس الذكاء الوجداني.

ب - قياس ثبات مقياس " بار-أون"

لقياس مدى ثبات مقياس "بار أون" للذكاء الوجداني، تم استخدام معادلة "ألفا كرونباخ" للتأكد من ثبات أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (60) مشاركة ومشارك (من المتعلمين)، وقد تم استبعادها من العينة الكلية، والجدول التالي يوضح معامل ثبات المقياس.

الجدول (2): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس "بار أون"

	مقياس الذكاء الوجداني	عدد الفقرات	معامل الثبات
الأبعاد	الشخصي	10	0.950
	بين الأشخاص	10	0.888
	إدارة الضغوط النفسية	8	0.812
	تنظيم الانفعالات	7	0.798

الثبات العام للمقياس	35	0.881

يتضح من خلال الجدول (2) أن معامل الثبات العام لأبعاد المقياس مرتفع حيث بلغ (0.881) لإجمالي فقرات المقياس الخمسة والثلاثين. فيما تراوح ثبات الأبعاد ما بين (0.798) كحد أدنى وبين (0.950) كحد أعلى. وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني لهذه الدراسة، حسب مقياس "نانلي" Nunnally والذي اعتمد 0.70 كحد أدنى (Nunnally& Bernstein, 1994, pp. 264-265).

وعليه، ومن خلال نتائج الثبات والاتساق الداخلي في الجدولين السابقين، يتضح لنا ثبات أداة البحث (مقياس بار-أون للذكاء الوجداني) بدرجة مرتفعة، وصدق اتساقها الداخلي، مما يجعلنا نطبقها على كامل العينة.

- **مقياس "روزينبرج" لتقدير الذات**

يندرج مقياس "روزينبيرغ" Rosenberg لتقدير الذات ضمن مقياس الدرجات ويتكون من 10 فقرات أو عبارات تدور حول تقدير الذات واحترامها، وكل فقرة تتضمن سلم إجابات يتكون من 4 تدرجات يتم تصحيحها بشكل تنازلي. فتأخذ (موافق تماما) 4، و(موافق) 3، و(غير موافق) 2، و(غير موافق إطلاقا) 1. أما الفقرات السالبة (2– 6 – 8 – 9) فيتم تصحيحها بشكل تصاعدي أي من 1 إلى أعلى درجة. وبالنسبة للنتيجة التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص فهي تتراوح ما بين 40 (10×4) كأعلى درجة، و10 (10×1) كأدنى درجة كما يوضح الجدول الآتي(Luque-Reca, Ramos-Alvarez, Alaoui, 2021):

الجدول (3): مستويات تقدير الذات حسب مقياس "روزينبرج"

درجات المقياس		تقدير درجات المقياس
10 ← 19	19	تقدير الذات منخفض
20 ← 29	29	تقدير الذات متوسط
30 ← 40	40	تقدير الذات مرتفع

أ- اختبار صدق الاتساق الداخلي لمقياس " روزينبرج"

لقد تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من 60 مشاركة ومشارك (من المتعلمين)، وهي خارج عينة البحث الأساسية، وذلك للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط " بيرسون " بين درجات كل فقرة، والدرجة الكلية للمقياس. والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (4): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس "روزنبيرج"

الفقرات	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
1	**0.688	0.000
2	**0.731	0.000
3	**0.762	0.000
4	**0.511	0.000

5	**0.651	0.000
6	**0.788	0.000
7	**0.643	0.000
8	**0.502	0.000
9	**0.610	0.000
10	**0.845	0.000

- (**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01

يتبين من خلال نتائج الجدول (4) أن جميع معاملات الارتباط بيرسون بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس دالة احصائيا عند مستوى معنوي 0.01، حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.502، فيما كان الحد الأعلى 0.845. وعليه فإن جميع فقرات المقياس متسقة داخليا مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس.

ب- قياس ثبات مقياس "روزينبرج"

لقياس مدى ثبات المقياس تم استخدام معادلة "ألفا كرونباخ" للتأكد من ثبات أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (60) مشاركة ومشارك(متعلمين)، وقد تم استبعادها من العينة الكلية، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (5): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس "روزنبيرج"

السمة	عدد الفقرات	معامل الثبات
مقياس تقدير الذات	10	0.774

يتضح من خلال الجدول (5) أن معامل الثبات للمقياس مرتفعا حيث بلغ (0.774) لإجمالي فقرات المقياس العشرة، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبالتالي يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني لهذا البحث بحسب مقياس "نانلي" Nunnally والذي اعتمد 0.70 كحد أدنى(Nunnally& Bernstein, 1994, pp. 264-265).

وعليه ومن خلال نتائج الثبات والاتساق الداخلي في الجدولين السابقين، يتضح لنا ثبات أداة البحث (مقياس " روزنبيرج " لتقدير الذات) بدرجة مرتفعة وصدق اتساقها الداخلي مما يجعلنا نطبقها على كامل العينة.

4- النتائج ومناقشتها

الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من هذه الفرضية، قمنا باختبار (ت) T-Test لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفروق في الذكاء الوجداني حسب نفس المتغير (الجنس)، وذلك بعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعناصر عينة الدراسة كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول (6): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الوجداني حسب متغير الجنس

البعد	المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية(sig)	الدلالة
الشخصي	ذكور	75	29,6133	5,46461	-0,366	0,715	غيردال
	إناث	75	29,9467	5,67330			
البين الشخصي	ذكور	75	37,2400	5,72297	0,418	0,676	غيردال
	إناث	75	36,8267	6,36157			
إدارة الضغط النفسي	ذكور	75	23,0933	7,65502	0,146	0,885	غيردال
	إناث	75	22,9200	6,91602			
تنظيم الانفعالات	ذكور	75	23,9600	5,64356	-1,663	0,099	غيردال
	إناث	75	25,3733	4,72707			
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	ذكور	75	113,9067	13,33677	-0,509	0,612	غير دال
	إناث	75	115,0667	14,56981			

يتضح من خلال الجدول (6) أن جميع قيم (ت) للأبعاد الأربعة للذكاء الوجداني عند الجنسين جاءت بقيم احتمالية (0,715)، (0,676)، (0,885)، (0,099)، وهي قيم أكبر من مستوى الدلالة (α0.05=). وعليه، لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أبعاد الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة (α0.05=). كما يتضح أن قيمة (ت) بالنسبة للدرجة الكلية للذكاء الوجداني جاءت بقيمة احتمالية (sig)=0.612 وهي أكبر من مستوى الدلالة (α0.05=)، وبالتالي، لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط الذكاء الوجداني تعزى لعامل الجنس. وهذه نتيجة تتماشى مع نتائج عديد من الدراسات: قمر (2016)، الحسن ومشرف (2016)، وأبو عمشة (2013)، والأسطل (2010)، وسعداوي (2010)، وآمال جودة (2007)، وموسى (2005)، ودراسة براون وآخرون Brown, et al. (2003)، وعجوة (2002)، ودراسة ليندلي Lindley (2001) التي خلصت بدورها إلى غياب الفروق في الذكاء الوجداني بين الذكور والإناث.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني تعزى للتخصص الدراسي.

للتحقق من وجود فروق في الذكاء الوجداني يعزى لعامل التخصص الدراسي لدى المتعلمين، ثم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي بعد أن تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعناصر عينة الدراسة كما جاء في الجدول التالي:

الجدول (7): دلالة الفروق بين متوسطات الذكاء الوجداني لدى المبحوثين حسب متغير التخصص الدراسي

البعد	المسلك	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية (sig)	الدلالة الإحصائية
الشخصي	أدبي	50	3,1857	0,36472	1,741	0,179	غير دال
	علمي	50	3,3154	0,40653			
	تقني	50	3,3120	0,41520			
البين الشخصي	أدبي	50	0,7552	0,50230	0,146	0,865	غير دال
	علمي	50	0,8019	0,41305			
	تقني	50	0,7667	0,43199			
ضبط الضغط النفسي	أدبي	50	3,0580	0,55073	0,818	0,443	غير دال
	علمي	50	2,9700	0,42774			
	تقني	50	3,0880	0,45069			
إدارة الانفعال	أدبي	50	3,9200	1,04041	1,156	0,318	غير دال
	علمي	50	3,6320	0,92614			
	تقني	50	3,7080	0,97496			
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	أدبي	50	111,5000	12,76515	1,741	0,179	غير دال
	علمي	50	116,0400	14,22840			
	تقني	50	115,9200	14,53194			

يوضح الجدول (7) نتائج تحليل التباين الأحادي للذكاء الوجداني تبعا لمتغير التخصص الدراسي، وكما يلاحظ أن جميع قيم (ف)، سواء بخصوص الدرجة الكلية أو بخصوص درجات جميع أبعاد الذكاء الوجداني، جاءت بقيمة احتمالية تفوق قيمة الدلالة الاحصائية 0,05. وبالتالي، نخلص إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لعامل التخصص الدراسي (أدبي، علمي، تقني) بين المتعلمين المبحوثين. وهذه النتيجة تتماشى مع نتائج عديد من الدراسات التي قاربت الموضوع نفسه، وفي مقدمتها دراسات: القاضي (2012)، محمد وجادالله (2004)، عبدالمنعم الدردير (2002)، وعجوة (2002)، ثم محسن عبدالنبي (2001)، التي توصلت إلى غياب فروق في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات تعود لمتغير الجنس.

للتحقق من ذلك قمنا باختبار (ت) Independent Samples T-Test لعينتين مستقلتين. وذلك بعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وبعد أن تم التأكد من شروط الاختبار جاءت النتائج كالآتي:

الجدول (8): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات حسب متغير الجنس

مستوى تقدير الذات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية	الدلالة
	ذكر	75	30,7867	4,82195	1,023	0,308	غير دال
	أنثى	75	29,9867	4,75194			

يتضح من خلال الجدول (8) أن نتيجة اختبار (ت) جاءت (1,023) بقيمة احتمالية (p.value3080,) = وهي أكبر من مستوى الدلالة (α0.05=)، وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقدير الذات تعزى لعامل. وهذه النتيجة تتماشى من حيث مضمونها وصدقية فرضيتها مع نتائج عديد من الدراسات التي قاربت نفس موضوع أطروحتنا، وفي مقدمتها دراسات: ملحم، غزالي، ومومني (2017)، والحراحشه (2012)، وعربيات والزغول (2008)، وجرادات (2006)، والمختار (2004)، محمود(2004)، وشوارتز ومولیس و واتیرمان ودونهام Schwarts, Mullis, Waterman, & Dunham (2000)، وجبريل(1993) ، و Legin Bucell, Maiburg & Kash (1990)، ثم شعيب (1988) التي خلصت إلى غياب الفروق في تقدير الذات بين الذكور والإناث.

الفرضية الرابعة: هناك علاقة طردية موجبة بين الذكاء الوجداني وتقدير الذات.

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط "بيرسون" Pearson Correlation، وبعد أن تم التأكد من شروط الاختبار جاءت النتائج كالتالي:

جدول (9): معاملات الارتباط بين الذكاء الوجداني وأبعاده وبين الاكتئاب لدى أفراد العينة

البعد		تقدير الذات	الدلالة
الشخصي	معامل الارتباط بيرسون	0.882**	دال
	قيمة الدلالة	0.000	
البين الشخصي	معامل الارتباط بيرسون	0.795**	دال
	قيمة الدلالة	0.000	
ضبط الضغط	معامل الارتباط بيرسون	0.685*	دال
	قيمة الدلالة	0.032	
إدارة الانفعال	معامل الارتباط بيرسون	0.383*	دال
	قيمة الدلالة	0.045	
الدرجة الكلية	معامل الارتباط بيرسون	0.923**	دال

للذكاء الوجداني	قيمة الدلالة	0.000	

(**) - دال عند مستوى 0.01= α)

(*) - دال عند مستوى 0.05= α)

يتضح من خلال الجدول (9) أن معاملات الارتباط (r) بين الأبعاد الأربعة للذكاء الوجداني (الشخصي، وبين الأشخاص، ضبط الضغط النفسي، وإدارة الانفعال) وبين تقدير الذات جاءت دالة احصائيا عند مستوى معنوي (0.01= α) و 0.05= α)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.383) و(0.882) مما يدل على وجود علاقة طردية موجبة. كما كان معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وتقدير الذات دالا إحصائيا عند مستوى معنوي 0.01= α)، حيث بلغت قيمته (0.923).

وعليه نقرر أن هناك علاقة طردية موجبة وقوية بمعنى كلما ارتفع الذكاء الوجداني، زاد تقدير الذات. وهذه النتيجة تتماشى من حيث مضمونها ومصداقية فرضيتها مع نتائج عديد من الدراسات التي قاربت نفس الموضوع ، وفي مقدمتها دراسات: الحسن ومشرف (2016)، و Rey & Extremera & Mario (2011)، والمصدر ((2006، و رشاد مرسي وسهام الحطاب (2003)، وسالوفي وآخرون (2002)، و "سكوت" وآخرون (2002)(Schutte et al.)، و Lindley (2001)، وغنيم (2001)، ومايير وآخرون (2000 .Mayer et al)، ثم2001 Sjoberg) التي أوضحت أيضا وجود علاقة طردية بين الذكاء الوجداني وتقدير الذات.

5-الخلاصة

أسفرت نتائج الدراسة الحالية عن غياب فروق دالة احصائيا في مستوى الذكاء الوجداني تعزى لعاملي الجنس والتخصص الدراسي، وكذلك غياب فروق بين الذكور والاناث على مستوى تقدير الذات ، كما أن هناك علاقة طردية موجبة بين الذكاء الوجداني وتقدير الذات. وبالتالي يتبين لنا مدى أهمية الذكاء الوجداني في التأثير على مستوى تقدير الذات لدى المتعلمين. وهدا بالطبع يمنحهم الثقة في النفس والدافعية للإنجاز وبالتالي التحصيل الدراسي الجيد.

ومن هذا المنطلق، وجب الالتفات إلى أهمية هذا المكون السيكولوجي في الحياة المدرسية، وذلك بتعيين أخصائيين لوضع برامج للمتعلمين الذين يعانون من نقص في الذكاء الوجداني، مع حملات تحسيسية سواء على مستوى المؤسسات أو على مستوى الإعلام الرسمي لإبراز أهميته. كما ينبغي القيام بالمزيد من الأبحاث في هذا الشأن، لأن هذه الدراسة، ما هي إلا خطوة أولى لإثارة فضول الباحثين وفتح المجال امامهم للقيام بالمزيد من الأبحاث التي من خلالها نستطيع ابراز أهميته دوره في الصحة النفسية خاصة في المجال التربوي. لأن اكتساب المتعلم لمهارات الذكاء الوجداني، يساعده على التكيف وتجاوز كل الصعوبات التي تواجهه، حتى يتمكن من تحديد أهدافه، واختيار مساره الأكاديمي بشكل جيد ودقيق يتوافق مع ميولاته وكفاءاته، ومن تم بناء مشروع الحياة.

قائمة البيبليوغرافيا

- أزو باردي، جيل. (2001). *اختبر ذكاءك العقلي والعاطفي*. بيروت: دار النهضة.

- جولمان، دانيال. (2000). الذكاء العاطفي (ترجمة ليلى الجبالي). *عالم المعرفة*، 262.

- العنجري، عبد الله إبراهيم. (2009). الذكاء الوجداني ومهارات الاتصال لدى مدرسي وزارة التربية بدولة الكويت دراسة سيكومترية لتطوير مقاييس عربية في المجال المدرسي. *مجلة العلوم الاجتماعية*. 37 (3).

- الملا، أمل. (2008). تقدير الذات. *مجلة تواصل*. 3، 20- 23 .

- Ahammed S, Abdullah AS, Hassane SH (2011). The role of emotional intelligence in the academic success of United Arab Emirates University students. *Int Educ* ,41:7–25.

- Benson G, Ploeg J, Brown B (2010). A cross-sectional study of emotional intelligence in baccalaureate nursing students. Nurse *Educ Today*, 30:49–53.

- Ebrahimi, A.(2013). The relationship between emotional intelligence, perceived stress and academic performance among Iranian High School students. *J Nat Soci Sci*, 2:509–522.

- Elias, M. J. (2004). Strategies to infuse social and emotional learning into academics. Building academic success on social and emotional learning: *What does the research say*, 113-134.

- Hein, S. (2012). EQ for everybody: a practical guide to the developing and using one's emotional intelligence. 3rd ed. Steve's book, 20–24. www.Core.EQI.org/

- Keltner D, Lerner JS (2011). Emotion. In: Gilbert DT, Fiske ST, Lindsay G. The handbook of social psychology. 5th ed. New York: McGraw Hill. 312–320.

- Keltner, D. & Haidt, J. (2001). Social functions of emotions. In T.J. Mayne and G.A. Bonanno (eds.): Emotions: current issues and future directions. New York: Guilford.

- Lopez-Zafra, E., Augusto-Landa, J.M., & Ramos-Álvarez, M.M. (2021). Inteligencia emocional. Modelo mixto: Escala corta de Cociente Emocional de Bar-On. In B. Zarhbouch, & K. El Ghoudani. Escalas De Evaluciónpsicológica: Adaptación Cultural y Validación Psicométrica Al Ámbito Educativo (pp.109-135). Fes: Puplicaciones del laboratorio de ciencias cognitivas .(9)

- Luque-Rca, O., Ramos-Álvarez, M.M, & Alaoui, S. (2021). Aoutoestima: Escala de Autoestima de Rosenberg. In B. Zarhbouch, & K. El Ghoudani. Escalas De Evaluciónpsicológica: Adaptación Cultural y Validación Psicométrica Al Ámbito Educativo (pp.191-216). Fes: Puplicaciones del laboratorio de ciencias cognitivas (9).

- Nunnally, B., & Bernstein, I. R. (1994). Psychometric Theory. New York: Oxford Univer.

- Radford, M. (2010). Emotional intelligence as a predictor of nursing student success [doctoral dissertation]. School of Education, Union University. Available at: http://proquest.umi.com.UMINumber:344300 [Accessed 2 July 2011].

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. Imagination, cognition and personality, 9(3), 185-211.

- Wang, Y.-S., & Huang, T.-C. (2009). The relationship of transformational leadership with group cohesiveness and emotional intelligence. Social Behavior and Personality: an international journal, 37(3), 379-392.

Romanization of Arabic Bibliography

- Al-Anjari, Abdullah Ibrahim. (2009). al-ḏkāʾ al-ūğdānī ūmhārāt al-ātṣāl ldi mdrsī ūzārẗ al-trbīẗ bdūlẗ al-kwyt drāsẗ sīkūmtrīẗ ltṭwyr mqāyis ʿrbīẗ fī al-mğāl al-mdrsī [Emotional intelligence and communication skills among teachers of the Ministry of Education in the State of Kuwait, a psychometric study for the development of Arabic standards in the school field]. *Journal of Social Sciences*. 37 (3).

- Al Mala, Amal. (2008). tqdīr al-ḏāt [Self-esteem]. *Journal Tawasol*. 3, 20- 23.