التنبؤ بالذكاء الوجداني في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عمان

د. عـلي مهدي كاظـم
د. منى بنت عبد الله البحراني
أ. د. عبد القوي سالم الزبيدي
د. سعيد بن سليمان الظفري
د. حسين بن علي الخروصي
د. يوسف حسن يوسف

كلية التربية – جامعة السلطان قابوس
الخوض - سلطنة عمان

تاريخ الاستلام 2010-12-05 **تاريخ القبول 19-04-2011**

الملخص

استهدفت الدراسة تعرف مستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة في سلطنة عمان، وتعرف المتغيرات النفسية (السلوك الديني، ومعتقدات الكفاءة الذاتية، والذكاء)، والمتغيرات الديمغرافية الأكثر قدرة على التنبؤ به. ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة عشوائية حجمها 1575 طالبا وطالبة من طلبة الصفوف من 7-12 في جميع المناطق التعليمية. وتم تطبيق أربعة اختبارات نفسية بعد التأكد من صدقها وثباتها، وهي: الذكاء الوجداني، والسلوك الديني، ومعتقدات الكفاءة الذاتية، واختبار رافن العادي. وأشارت نتائج اختبار «ت» لعينة واحدة إلى ارتفاع مستوى الذكاء الوجداني في أربعة محاور هي (إدارة الذات، وتحفيز الذات، والتعاطف، والوعي بالذات)، وانخفاضه في محور واحد هو (المهارات الاجتماعية). وأشارت نتائج الانحدار الخطي المتعدد التدريجي إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال (12) متغيرا مستقلا، منها أربعة متغيرات نفسية وهي: المنجيات، والعبادات، والعادات (من مقياس السلوك الديني)، ومعتقدات الكفاءة الذاتية، وثمانية متغيرات ديمغرافية وهي: الصف السابع، والصف الثامن، والصف التاسع، والصف العاشر، ومنطقة الظاهرة، والذكور، والمستوى الابتدائي لتعليم الأب، والمنطقة الوسطى. وفي ضوء ذلك تمت مناقشة النتائج والتوصيات.

الكلمات الأساسية: الذكاء الوجداني، الذكاء الانفعالي، الذكاء العاطفي، سلطنة عمان.

التنبؤ بالذكاء الوجداني في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عمان (209-230)

تزايد الاهتمام بشكل كبير في السنوات العشر الأولى من القرن الحادي والعشرين بموضوع الذكاء الوجداني (العنجري، 2009)؛ فعندما نكتب مصطلح الذكاء الوجداني أو العاطفي أو الانفعالي Emotional Intelligence (يعرف اختصارا EQ) بأي لغة من اللغات في محركات البحث المعروفة مثل: «جوجل(1)» google، أو «ياهو» yahoo يظهر آلاف المقالات، والدراسات، والكتب، والدورات التدريبية، التي تتناول الموضوع من زوايا تجارية، وعسكرية، وتربوية، وإعلامية، واجتماعية، وغيرها.

ومن الناحية التاريخية، ظهرت نظرية الذكاء الوجداني في بداية تسعينات القرن العشرين (Salovey & Mayer, 1990)، وتستند هذه النظرية إلى أن التفكير يكون أفضل إذا ما استخدمت فيه المعلومات الانفعالية ؛ إذ إن الانفعالات تتضمن معرفة تعكس علاقات الشخص بالعالم المحيط به، والذكاء الوجداني له تأثيراته على الشخصية في مختلف جوانبها التربوية منها والمهنية. وقد ظل الأداء على اختبارات الذكاء العقلية (غير الانفعالية) مؤشراً أساسيا في عملية الحكم على مستوى نجاح الفرد والتنبؤ بمستقبل أدائه في المجالات الأكاديمية والعملية والمهنية على مدى زمني غير قصير. إلا أن عدداً غير قليل من الدراسات والبحوث أشار إلى أن نسبة الذكاء (IQ) لم تعد متنبئاً جيداً أو وحيداً في تلك المجالات (Cherniss, 2000). ويؤكد بعض الباحثين أن الذكاء المعرفي في حد ذاته لا يعد متنبئاً جيداً بأداء الفرد؛ فقد وجد هنتر وهنتر (Hunter & Hunter, 1994) أن الذكاء المعرفي يسهم في أفضل الظروف بنسبة (25%) من التباين في أداء الأفراد. وتوصلت دراسة سنيري وفيلنت (Snarey & Vaillent, 1985) إلى أن الذكاء المعرفي له علاقة منخفضة بالأداء في العمل وفي الحياة، وأن التباين الكبير في أداء الأفراد يرجع إلى عوامل انفعالية مثل: التعامل مع الإحباط، والتحكم في الانفعالات، والتواصل مع الآخرين.

وأدرك الباحثون أهمية الذكاء الوجداني، واهتموا به بنفس درجة اهتمامهم بالقدرات العقلية. فقد نضج لديهم اتجاه نحو تشجيع التدريب على الذكاء الوجداني، من خلال تأكيد تيسير عملية التعلم من قبل المعلمين بنمذجة السلوك Modeling المتوقع من الطلبة إظهاره في المدرسة، ثم في مواقع العمل. كما تمت التوصية بضرورة التعريف بأنماط تعلم متطورة تتضمن إدخال العناصر السمعية والبصرية والتفاعل ولعب الأدوار والمحاكاة والحوار بين المجموعات، وضرورة الاهتمام بموضوع الذكاء الوجداني للطلبة منذ المرحلة الابتدائية على افتراض ينص على قدرة هذا الذكاء على التنبؤ الفاعل بالنجاح في المدرسة والحياة العلمية (Brown, 1999). فظهرت مناهج دراسية متكاملة قائمة على هذه النظرية تهدف إلى تنمية قدرات الذكاء الوجداني لدى الطلبة(Elias, Hunter, & Kress, 2001). ويوجد هناك أكثر من 300 برنامج تعليمي في الولايات المتحدة تطالب بتدريس التعلم العاطفي والاجتماعي SEL (العنجري، 2009).

وعليه يرى ماير وزملاؤه (Mayer, Ciarrochi, & Forgas, 2001) أن الذكاء الوجداني من المواضيع الحيوية والمهمة في علم النفس بشكل خاص، والعلوم الاجتماعية بشكل عام. وقد أكد جولمان (Goleman, 1995) أن الذكاء الوجداني أكثر أهمية لنجاح الفرد قياساً بالذكاء المعرفي، وهو بذلك يعني أن الذكاء الوجداني يلعب دوراً مؤثراً في قدرة الفرد على النجاح في العمل والحياة، ولذا فإن العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لها أهمية تربوية كبيرة (العمران، 2006؛ Abi Samra, 2000).

وعلى الرغم من أن هناك من يجادل حتى الآن في صعوبة تغيير معامل الذكاء العقلي (IQ) بالخبرة والتعلم، إلا أن العوامل الانفعالية يمكن تعليمها وتحسينها. ومن جانب آخر أشارت دراسات عديدة إلى أن ضعف الذكاء الوجداني يزيد من حدة تعرض الفرد للمخاطر النفسية كالقلق والاكتئاب والوحدة النفسية والاغتراب (Hein, 1996)، كما يمكن أن يتسبب في الإصابة بالعديد من الأمراض الجسمية كالربو، والصداع، وقرحة المعدة، ومرض القلب، وضعف الجهـاز المناعي (Goleman, 1995)، ويرتبط كذلك بانخفاض القدرات العقلية وصعوبات التعلم (Ghosn, 1999)، ومن الناحية الاجتماعية يتصف ذوو الذكاء الوجداني المنخفض بأنهم أقل شعبية، ومكروهون بين أقرانهم، وأنهم أكثر تعرضا للمشاكل السلوكية، وعندما يبلغون سن الشباب يتورطون في مشاكل قانونية، ويرتكبون أكثر الجرائم عنفاً (Henley & Long, 1999).

وأبرز تقرير صادر عن المركز القومي الإكلينيكي لبرامج الأطفال في أمريكا أن النجاح الدراسي لا ينبئ به رصيد الطفل من المعارف، أو مقدرته المبكرة على القراءة، بقدر ما تنبئ به المقاييس الانفعالية الاجتماعية، تلك المقاييس المتمثلة في ثقته بنفسه، واهتمامه بالنواحي الأكاديمية، وكبح ميله إلى التصرف الخطأ، وقدرته على الترقب والانتظار، والالتزام بالتوجيهات، واللجوء إلى مدرسيه لمساعدته، والتعبير عن احتياجاته عندما يكون منسجما مع الأطفال الآخرين. ويضيف التقرير أن معظم الطلبة ذوي المستوى الضعيف يفتقرون إلى عنصر أو أكثر من عناصر الذكاء الوجداني، ويقدم التقرير سبعة أسس لتكوين المقدرة الحاسمة على التعلم ترتبط جميعها بالذكاء الوجداني وهي: الثقة، وحب الاستطلاع، والإصرار، والسيطرة على النفس، والقدرة على تكوين العلاقات والارتباط بالآخرين، والقدرة على التواصل، والتعاون (جولمان، 2000).

وعن علاقة الذكاء الوجداني بالسمات الوجدانية والانفعالية والمعرفية، توصلت دراسة ميورينسك (Murensk, 2000) إلى عدم وجود علاقة دالة بين الذكاء الوجداني والتفكير الناقد. ووجدت دراسة باتاستن (Batastini, 2001) علاقة دالة بين الذكاء الوجداني وكل من الابتكارية والقدرة على القيادة. أما دراسة ماير وزملائه (Mayer et al., 2001) فقد وجدت علاقة دالة بين الذكاء الوجداني وكل من الذكاء الاجتماعي والذكاء اللفظي. ووجدت دراسة بدر (2002) علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الوالدية الحنونة كما يدركها الأبناء والذكاء الوجداني لديهم. أما دراسة راضي (2002) فقد وجدت فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال الأكثر تعرضاً لسوء معاملة وإهمال الوالدين ومتوسط درجات الأطفال الأقل تعرضاً لسوء المعاملة والإهمال في كل من الذكاء المعرفي والوجداني والاجتماعي، وذلك لصالح الأطفال الأقل تعرضاً لسوء معاملة وإهمال الوالدين. وأما دراسة زيدان والإمام (2003) فقد وجدت علاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التعلم، وكان أعلاها ارتباطاً هو أسلوب التعلم الحس- حركي. واستنتجت دراسة الديدي (2005) أن ارتفاع معدلات الذكاء الوجداني يؤدي إلى انخفاض معدل اضطرابات الشخصية. وأخيرا أشارت نتائج دراسة البحيري (2007) إلى أن البرنامج التدريبي لم يكن فعالا في تنمية الذكاء الوجداني فقط، بل كان فعالا أيضاً في خفض حدة المشكلات السلوكية (العدوان- الانطواء- الكذب) لدى المجموعة التجريبية من أطفال المرحلة الابتدائية المضطربين سلوكياً.

ويمكن أن يكون الذكاء الوجداني متغيرا مستقلا يساعد في التنبؤ ببعض المتغيرات السلوكية والديمغرافية ؛ فقد تم التنبؤ بالنجاح المهني للمعلمة (بطرس، 2006)، والتوافق الزواجي (العبدلي، 2009) في ضوء مكونات الذكاء الوجداني، كما يمكن استخدامه متغيرا تابعا يمكن التنبؤ به من خلال بعض المتغيرات السلوكية والديمغرافية ؛ حيث تم التنبؤ بالذكاء الوجداني في ضوء بعض سمات الشخصية لدى الأحداث الجانحين (علي، 2004).

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

بناء على ما تقدم من دور فعال للذكاء الوجداني في السلوك، وعلاقته بمجموعة من المتغيرات النفسية والمعرفية للطلاب، يصبح دراسة هذا المتغير ومحاولة التنبؤ بمستوياته لدى الطلاب أمرا مهما في البيئة المدرسية بسلطنة عمان، خاصة أن الباحثين في الدراسة الحالية لم يتوصلوا إلى أي دراسة سابقة تتعلق بطلبة المدارس في سلطنة عمان(2)، وعليه تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في تعرف مستوى الذكاء الوجداني، وتعرف المتغيرات النفسية (السلوك الديني، ومعتقدات الكفاءة الذاتية، والذكاء)، والديمغرافية الأكثر قدرة على التنبؤ به لدى طلبة الصفوف من 12-7 في سلطنة عمان.

منهجية الدراسة

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية حجمها 1575 طالبا وطالبة من طلبة الصفوف 12-7 من جميع المناطق التعليمية الإحدى عشرة في سلطنة عمان، تتراوح أعمارهم بين 21-10 سنة (المتوسط= 15.73، الانحراف= 1.98). وقد روعي في عملية اختيار العينة تمثيل متغيري النوع والصف. والجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة حسب النوع والصف.

الجدول (1)
عينة الدراسة موزعة حسب متغيري النوع والصف

الصف	النوع		المجموع
	ذكور	إناث	
السابع	132	150	282
الثامن	78	97	175
التاسع	129	127	256
العاشر	75	71	146
الحادي عشر	186	191	377
الثاني عشر	162	177	339
المجموع	762	813	1575

أدوات الدراسة

تم في هذه الدراسة تطبيق أربع أدوات (مقياس الذكاء الوجداني، واختبار رافن للمصفوفات المتتابعة العادي، ومقياس السلوك الديني، ومقياس معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية)، وفيما يأتي وصف لهذه الأدوات:

1- مقياس الذكاء الوجداني:

قام فريق البحث بحصر ما هو متاح من مقاييس في البيئة العربية للذكاء الوجداني (ومنها: جاب الله، 2004؛ الدردير، 2004؛ السمادوني، 2007؛ الهنائي، 2002)، وقد وقع الاختيار على مقياس السمادوني (2007) كونه يحقق أهداف هذه الدراسة، ويرتبط بالفئة العمرية للعينة أكثر من المقاييس الأخرى.

يتكون مقياس السمادوني (2007) من 33 فقرة تتوزع على خمسة أبعاد بشكل غير متساو، وأمام كل فقرة مقياس تقدير خماسي (غير موافق بشدة، غير موافق، لا أستطيع أن أقرر، موافق، موافق بشدة)، وتتوافر في المقياس مؤشرات صدق وثبات مقبولة؛ إذ تتوافر فيه مؤشرات لصدق المحكمين، وصدق المحك، وأما الثبات فقد تم حسابه بطريقة ألفا كرونباخ. والجدول (2) يوضح توزيع فقرات مقياس الذكاء الوجداني على محاوره الخمسة.

الجدول (2)
توزيع فقرات مقياس الذكاء الوجداني على مكوناته الخمسة

م	محاور المقياس	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	إدارة الذات	8	1-8
2	تحفيز الذات	6	9-14
3	التعاطف	6	15-20
4	المهارات الاجتماعية	7	21-27
5	الوعي بالذات	6	28-33

1-1- صدق المقياس (صدق المحكمين Face Validity)

بهدف التحقق من الصدق الظاهري للمقياس - وهو أحد مؤشرات صدق المحتوى - Content Validity (Gronlund, 2006)، تم عرضه على تسعة أساتذة من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية(3)، وقد طلب منهم الحكم على مدى مناسبة صياغة الفقرات للطلبة العمانيين، وملاءمة تعليمات الإجابة، والبدائل الموجودة أمام الفقرات للطلبة.

وقد أسفرت نتائج تحكيم آراء الخبراء عن اتفاقهم بنسبة 100% على صلاحية تعليمات الإجابة، ومقياس التقدير الخماسي الموجود أمام كل فقرة، واتفاقهم بنسبة تتراوح بين 88.9% إلى 100% على صلاحية الفقرات من حيث صياغتها، مع اقتراح تعديلات في صياغة (6) فقرات تم الأخذ بها جميعا.

2-1- معامل تمييز الفقرات: Discrimination index

ويقصد به قدرة الفقرة على التفريق بين الطلبة الذين يمتلكون السمة بدرجة مرتفعة وبين الذين يمتلكونها بدرجة ضعيفة (Anastasi & Urbina, 1997)، وللتأكد من معامل تمييز الفقرات في مقياس الذكاء الوجداني تم تطبيق المقياس على عينة تألفت من (217) طالبا وطالبة من غير عينة البحث، وتم حساب معامل تمييز الفقرات من خلال حساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، وقد تراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بين (0.02) و(0.47). ووفقا لمعيار إيبل R. Eble (كاظم، 2001)، الذي ينص على أن الفقرات ذات الارتباط السالب، أو التي تقل عن 0.18 تعد فقرات ضعيفة وينصح بحذفها من المقياس، أما الفقرات التي يتراوح ارتباطها بين (0.18 إلى 0.38) فهي فقرات جيدة، وأما التي بلغ ارتباطها (0.39) فأكثر فهي ممتازة، وفقا لهذا المعيار تم قبول 25 فقرة، وحذف ثماني فقرات (6، 7، 15، 16، 17، 21، 28، 33). والجدول (3) يبين خلاصة نتائج معاملات الارتباط. ويتضمن الملحق (1) الصورة النهائية لمقياس الذكاء الوجداني.

الجدول (3)
معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة
والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه في مقياس الذكاء الوجداني (ن=217)

إدارة الذات		تحفيز الذات		التعاطف		المهارات الاجتماعية		الوعي بالذات	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
1	0.39	9	0.34	15	*0.06	21	*0.02	28	*0.08
2	0.30	10	0.40	16	*0.09	22	0.38	29	0.25
3	0.22	11	0.39	17	*0.09	23	0.42	30	0.31
4	0.39	12	0.32	18	0.34	24	0.43	31	0.32
5	0.32	13	0.42	19	0.36	25	0.27	32	0.47
6	*0.14	14	0.26	20	0.29	26	0.45	33	*0.08
7	*0.02					27	0.29		
8	0.29								

* فقرات غير جيدة وفقا لمعيار إيبل تم حذفها من المقياس.

3-1- مصفوفة الارتباطات: Matrix Correlations

تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين محاور المقياس الخمسة، وقد تراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بين 0.254 و0.644، وجميعها دالة عند مستوى ≤0.01. وتجدر الإشارة هنا إلى أن الارتباط الموجب والدال بين جميع مكونات مقياس الذكاء الوجداني يشير بوضوح إلى توجه جميع المحاور نحو قياس الشيء نفسه، وهو الذكاء الوجداني. والجدول (4) يتضمن خلاصة نتائج معاملات الارتباط.

الجدول (4)
معاملات ارتباط بيرسون بين المحاور الخمسة لمقياس الذكاء الوجداني (ن=217)

محاور المقياس	1	2	3	4
1- إدارة الذات				
2- تحفيز الذات	*0.545			
3- التعاطف	*0.254	*0.377		
4- المهارات الاجتماعية	*0.511	*0.644	*0.437	
5- الوعي بالذات	*0.500	*0.559	*0.341	*0.640

(*) دالة عند مستوى ≤ 0.01.

4-1- الثبات Reliability

تم حساب معامل ألفا لكرونباخ لدرجات كل محور من محاور المقياس الخمسة، وقد تراوحت معاملات الثبات بين 0.55 و0.67، وللمقياس ككل (0.86). وهي مقبولة مقارنة بالدراسات السابقة (مثل: الهنائي، 2002). والجدول (5) يبين معاملات ثبات الدرجات لكل محور في المقياس.

الجدول (5)
معامل ألفا لكرونباخ لفقرات مقياس الذكاء الوجداني وفقا لمجالات المقياس (ن=217)

مجالات المقياس	عدد الفقرات	ألفا- كرونباخ
1- إدارة الذات	6	0.59
2- تحفيز الذات	6	0.62
3- التعاطف	3	0.59
4- المهارات الاجتماعية	6	0.67
5- الوعي بالذات	4	0.55
جميع المحاور	25	0.86

2- مقياس السلوك الديني:
تم استخدام مقياس الطائي (1985) للسلوك الديني. ويهدف هذا المقياس لقياس السلوك الديني لدى طلبة الجامعة وطلبة التعليم المتوسط والثانوي، فضلا عن إمكانية استخدامه مع أفراد في الحياة العامة. ويتكون من خمسة مقاييس فرعية تقيس مفهومين من مفاهيم التدين، هما الاعتقاد الديني Religious Beliefs، والممارسة الدينية Religious Practice. يتضمن المقياس الأول (أساسيات الإيمان) 11 عبارة تصف الاعتقادات الدينية للأفراد، بينما تتضمن المقاييس الأربعة الأخرى (العبادات، العادات، المنجيات، المهلكات) 66 عبارة تقيس الممارسات الدينية للأفراد، وإزاء كل فقرة بديلان (صحيحة، خاطئة). والمقياس به عدة مؤشرات للصدق، منها: الصدق الظاهري، وصدق المجموعات الطرفية، والارتباطات الداخلية للمقاييس الفرعية. أما الثبات فقد تم حسابه بطريقتين: الأولى إعادة تطبيق الاختبار، وقد تراوح بين 0.67-0.88، وللمقياس ككل 0.90، والثانية معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كيودر- ريتشاردسون، وقد تراوح بين 0.70-0.78، وللمقياس ككل 0.83. والجدول (6) يوضح توزيع فقرات مقياس السلوك الديني على المقاييس الفرعية.

الجدول (6)
توزيع فقرات مقياس السلوك الديني على المقاييس الفرعية

م	المقاييس الفرعية	عدد الفقرات
1	أساسيات الإيمان	11
2	العبادات	17
3	العادات	20
4	المنجيات	15
5	المهلكات	14

2-1- صدق المقياس (صدق المحكمين Face Validity)

بهدف التحقق من الصدق الظاهري للمقياس - وهو أحد مؤشرات صدق المحتوى- Content Validity (Grǫnlund, 2006)) تم عرضه على تسعة أساتذة من المتخصصين في العلوم الإسلامية، وعلم النفس التربوي(4)، وطلب منهم الحكم على مدى مناسبة صياغة الفقرات للطلبة العمانيين، وملاءمة تعليمات الإجابة، والبدائل الموجودة أمام الفقرات للطلبة.

وقد أسفرت نتائج تحكيم آراء الخبراء عن اتفاقهم بنسبة 100% على صلاحية تعليمات الإجابة، وبدائل الإجابة الموجود أمام كل فقرة، واتفاقهم بنسبة تتراوح بين 88.9% إلى 100% على صلاحية الفقرات من حيث صياغتها، مع اقتراح تعديلات في صياغة (12) فقرة تم الأخذ بها جميعا.

2-2- معامل تمييز الفقرات: Discrimination index

ويقصد به قدرة الفقرة على التفريق بين الطلبة الذين يمتلكون السمة بدرجة مرتفعة وبين الذين يمتلكونها بدرجة ضعيفة (Anastasi & Urbina, 1997)، وللتأكد من معامل تمييز الفقرات في مقياس السلوك الديني تم تطبيق المقياس على عينة تألفت من (192) طالبا وطالبة من غير عينة البحث، وتم حساب معامل تمييز الفقرات من خلال حساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، وقد تراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بين (0.01) و(0.50). ووفقا لمعيار إيبل R. Eble (كاظم، 2001)، المشار إليه سابقا، تم قبول 51 فقرة، وحذف 26 فقرة. والجدول (7) يبين خلاصة نتائج معاملات الارتباط.

الجدول (7)
معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة
والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه في مقياس السلوك الديني (ن=192)

أساسيات الإيمان		العبادات		العادات		المنجيات		المهلكات	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
1	*0.14	4	*0.09	8	0.46	13	0.36	17	0.22
2	0.41	5	0.23	9	032	14	*0.12	18	*0.16
3	0.31	6	0.31	10	*0.11	15	*0.17	19	*0.14
20	*0.16	7	0.30	11	0.36	16	*0.16	36	0.18
21	0.20	23	0.34	12	*0.15	32	0.26	37	*0.09
22	0.29	24	0.31	27	*0.08	33	0.34	38	*0.16
39	*0.01	25	0.18	28	0.29	34	0.32	55	0.32
40	0.19	26	*0.17	29	*0.14	35	0.27	56	0.23
41	*0.01	42	0.23	30	0.47	51	0.26	57	0.28
58	0.44	43	0.21	31	0.23	52	*0.09	73	*0.10
59	*0.12	44	*0.17	46	0.43	53	0.28	74	0.27
		45	*0.16	47	0.32	54	0.24	75	0.30
		60	0.24	48	0.22	70	*0.17	76	0.33
		61	0.42	49	0.30	71	0.33	77	*0.13
		62	0.34	50	0.29	72	0.50		
		63	0.29	65	0.44				
		64	0.41	66	*0.16				
				67	0.30				
				68	0.28				
				69	*0.11				

* فقرات غير جيدة وفقا لمعيار إيبل تم حذفها من المقياس.

2-3- مصفوفة الارتباطات: Matrix Correlations

تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين المقاييس الفرعية الخمسة لمقياس السلوك الديني، وقد تراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بين 0.432 و0.661، وجميعها دالة عند مستوى ≤0.01. ويجدر التبيه هنا أيضا إلى أن الارتباط الموجب والدال بين جميع مكونات مقياس السلوك الديني يشير بوضوح إلى

توجه جميع المحاور نحو قياس الشيء نفسه، وهو السلوك الديني. والجدول (8) يتضمن خلاصة نتائج معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية الخمسة.

الجدول (8)

معاملات ارتباط بيرسون بين المقاييس الفرعية لمقياس السلوك الديني (ن=192)

محاور المقياس	1	2	3	4
1. أساسيات الإيمان				
2. العبادات	*0.572			
3. العادات	*0.479	*0.575		
4. المنجيات	*0.596	*0.655	*0.661	
5. المهلكات	*0.482	*0.506	*0.432	*0.515

(*) دالة عند مستوى ≤ 0.01

4-2- الثبات Reliability

تم حساب معامل ألفا-لكرونباخ لدرجات كل محور من محاور المقياس الخمسة، وقد تراوحت معاملات الثبات بين 0.55 و0.73، وللمقياس ككل (0.89). وهي مقبولة مقارنة بالدراسات السابقة (مثل: الطائي، 1985). والجدول (9) يبين معاملات ثبات الدرجات لكل محور في المقياس.

الجدول (9)

معامل ألفا- كرونباخ لفقرات مقياس السلوك الديني وفقا لمجالات المقياس (ن=192)

مجالات المقياس	عدد الفقرات	ألفا- كرونباخ
أساسيات الإيمان	6	0.55
العبادات	13	0.66
العادات	14	0.73
المنجيات	10	0.65
المهلكات	8	0.58
جميع المحاور	51	0.89

3- اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة العادي

وهو اختبار غير لفظي، متحرر من أثر الثقافة من إعداد جون رافن J. Raven، تم تصميمه بناء على نظرية سبيرمان. ويتضمن خمس مجموعات من المصفوفات هي (أ، ب، ج، د، هـ) متدرجة الصعوبة، أسهلها المجموعة (أ)، وأصعبها المجموعة (هـ). وتتكون كل مجموعة من 12 مصفوفة متدرجة الصعوبة أيضا، وبذلك يتكون الاختبار من 60 مصفوفة. وتتطلب الإجابة في المجموعات الأولى من الاختبار عمليات عقلية تقوم على الاستدلال البسيط المتمثل في دقة الإدراك البصري للأشكال والقدرة على التمييز بينها، وتتطلب المجموعات الأخيرة منه قدرا أكبر من التفكير المتمثل في إدراك العلاقات المنطقية وإدراك أنماط التغير والقدرة على التحليل، التي تعتمد على مستوى عال من التفكير المجرد.

وتم تقنين الاختبار في عدد كبير من دول العالم، وكانت مؤشرات صدقه وثباته مرتفعة. كما تم تقنينه في محافظة مسقط بسلطنة عمان؛ حيث تم حساب ثباته بطريقة إعادة تطبيق الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي، وتم التحقق من صدق ارتباطه بالتحصيل الدراسي، وحساب مصفوفة الارتباطات الداخلية (يحيى وإبراهيم وجلال، 2003). وقامت الحكماني (2007) بالتحقق من صدقه وثباته، وكانت جميع المؤشرات السيكومترية مرتفعة.

4- مقياس معتقدات الكفاءة الذاتية

تم استخدام مقياس معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لقياس معتقدات الطلاب حول كفاءتهم الأكاديمية، ويتكون المقياس من ست عبارات جميعها ذات صيغة موجبة، وتتم الاستجابة لها من خلال مقياس ليكرت بالتدرج الخماسي (من 1 = أعارض بشدة، إلى 5 = أوافق بشدة). وقد قام الخروصي بالتأكد من مناسبته لطلاب الصف التاسع وطلاب المرحلة الجامعية بسلطنة عمان (Alkharusi, 2008, 2009). وتمهيدا لاستخدامه في الدراسة الحالية، تم تطبيقه على عينة استطلاعية حجمها (217) طالبا وطالبة مشابهة في خصائصها للعينة الحالية، وأشارت نتائج هذه الدراسة الاستطلاعية إلى اتصاف المقياس بمؤشرات صدق جيدة، حيث دلت نتائج التحليل العاملي (طريقة تحليل المكونات principal-components)، على وجود عامل واحد فسّر 54.25% من التباين (الجذر الكامن = eigenvalue 3.26)، وقد كانت تشبعات العبارات أعلى من 0.70 في هذا العامل، كما أشارت النتائج إلى تمتع بيانات العينة بمعامل ثبات جيد؛ حيث بلغ معامل ألفا لكرونباخ 0.83 (Aldhafri et al., 2009).

نتائج الدراسة

السؤال الأول: ما مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتوسطات درجات الطلبة في محاور المقياس الخمسة وفي الدرجة الكلية، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين 3.65-2.91 من خمس درجات، وعند مقارنتها بالمتوسط النظري البالغ (3) باستخدام اختبار «ت» لعينة واحدة، اتضح أن جميع قيم «ت» المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى لا يقل عن 0.001، أربع منها موجبة (تدل على ارتفاع مستوى الذكاء الوجداني)، وقيمة واحدة سالبة في محور المهارات الاجتماعية (تدل على انخفاض مستوى الذكاء الوجداني). وأما بالنسبة للدرجة الكلية فقد كانت القيمة موجبة ودالة، وهي تدل على ارتفاع مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة الصفوف من 12-7. والجدول (10) يتضمن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في الذكاء الوجداني. أما الشكل البياني (1) فيتضمن أعمدة بيانية لمستوى الذكاء الوجداني لدى الطلبة.

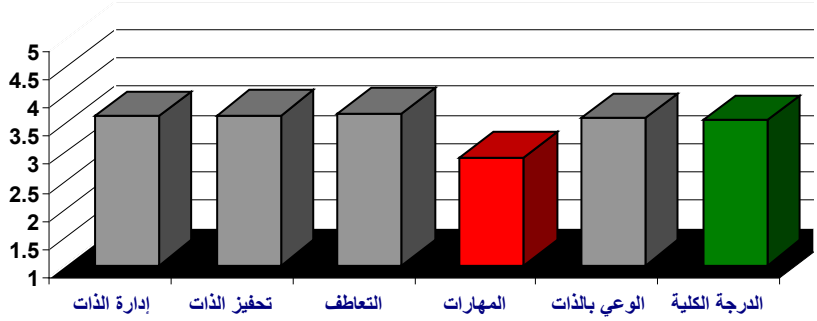
الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار «ت» لعينة واحدة لدرجات الطلبة في الذكاء الوجداني

م	الذكاء الوجداني	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة «ت» المحسوبة	الدلالة الإحصائية

١	إدارة الذات	٦	٣,٦٣	٠,٧٤	٣٣,٨٢٦	٠,٠٠١
٢	تحفيز الذات	٦	٣,٦٥	٠,٧٠	٣٧,٠٤٠	٠,٠٠١
٣	التعاطف	٣	٣,٦٩	٠,٧٥	٣٦,٣٨١	٠,٠٠١
٤	المهارات الاجتماعية	٦	٢,٩١	٠,٥٦	٦,٤١٩ -	٠,٠٠١
٥	الوعي بالذات	٤	٣,٦٠	٠,٧٨	٣٠,٣٧٨	٠,٠٠١
الدرجة الكلية		٢٥	٣,٥٦	٠,٥٤	٤٠,٦١٨	٠,٠٠١

الشكل (١)متوسطات محاور مقياس الذكاء الوجداني (ن=١٥٧٥)



السؤال "[illegible] **الذكاء الوجداني لدى طلبة**

الصفوف الشكل (١) متوسط محاور مقياس الذكاء الوجداني (ن=١٥٧٥)

للإجابة عن هذا السؤال، استخدم الانحدار الخطي المتعدد التدريجي Stepwise Multiple Linear Regression للتنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال سبعة متغيرات نفسية هي (معتقدات الكفاءة الذاتية، والذكاء المعرفي، وأساسيات الإيمان، والعبادات، والعادات، والمنجيات، والمهلكات)، وعشرة متغيرات ديمغرافية هي (الصف، والمنطقة، والنوع، والعمر، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، وعدد الأخوة، وعدد الأخوات، والمستوى الاقتصادي، والحالة الاجتماعية للأبوين) بعد إعادة ترميز ستة متغيرات ديمغرافية منفصلة وجعلها متغيرات صورية، أو مستعارة (5)Dummy Variables، وهي: متغير الصف، والمنطقة، والنوع، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، والحالة الاجتماعية للأبوين. والجدول (11) يبين خلاصة نموذج الانحدار الخطي المتعدد التدريجي للتنبؤ بالدرجة الكلية الوعي بالذات المهارات التعاطف تحفيز الذات إدارة الذات

الجدول (11)

خلاصة نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي والمتغيرات النفسية والديمغرافية القادرة على

التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى الطلبة

م	المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار غير المعياريB	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري Beta	قيمة «ت» المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
1	المنجيات	0.409	0.091	0.134	4.493	0.001
2	الصف السابع	-0.244	0.037	-0.177	-0.6630	0.001
3	معتقدات الكفاءة الذاتية	0.044	0.003	0.742	13.694	0.001
4	الصف الثامن	-0.218	0.043	-0.127	-5.120	0.001
5	العبادات	0.392	0.105	0.106	3.746	0.001
6	الصف العاشر	0.762	0.075	0.422	10.217	0.001
7	الصف التاسع	0.739	0.069	0.524	10.745	0.001
8	العادات	0.262	0.103	0.079	2.550	0.011
9	منطقة الظاهرة	0.127	0.048	0.063	2.658	0.008
10	ذكور	-0.064	0.025	-0.061	-2.518	0.012
11	المستوى الابتدائي لتعليم الأب	-0.076	0.035	-0.051	-2.175	0.030
12	المنطقة الوسطى	-0.214	0.105	-0.048	-2.041	0.041
معامل التحديد (0.342 = (R^2، ن= 1575، الثابت= 1.890، الخطأ المعياري= 0.161.						

يتضح من الجدول (11) إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني لطلبة الصفوف من 12-7 من خلال (12) متغيرا مستقلا، أربعة متغيرات نفسية وهي: المنجيات، والعبادات، والعادات (من مقياس السلوك الديني)، ومعتقدات الكفاءة الذاتية، وثمانية متغيرات ديمغرافية هي: الصف السابع، والصف الثامن، والصف التاسع، والصف العاشر، ومنطقة الظاهرة، والذكور، والمستوى الابتدائي لتعليم الأب، والمنطقة الوسطى. كما يتضح من الجدول أن نسبة التباين المفسر هي 34.2%، مما يشير إلى وجود متغيرات أخرى يمكن أن تتنبأ بالذكاء الوجداني، ولم يتم تناولها في هذه الدراسة.

مناقشة النتائج

استهدفت الدراسة التنبؤ بالذكاء الوجداني في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية لدى طلبة الصفوف من 12-7 في سلطنة عمان. ولأجل ذلك تم تطوير وتكييف أربعة مقاييس نفسية (الذكاء الوجداني، والذكاء المعرفي- رافن، والسلوك الديني، ومعتقدات الكفاءة الذاتية)، وبعد التأكد من خصائصها السيكومترية، تم تطبيقها على عينة كبيرة شملت طلبة الصفوف من 12-5 في جميع المناطق

التعليمية بسلطنة عمان، وباستخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي، تم التوصل إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية التي تم إدخالها في التحليل، وبذلك حققت هذه الدراسة أهدافها.

إن التعامل مع الذكاء الوجداني بحسبانه متغيرا تابعا، وإمكانية التنبؤ به من خلال بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية هو إضافة جديدة تقدمه هذه الدراسة، فمن خلال ما تم استعراضه من دراسات في مقدمة هذا البحث نجد أن أكثر البحوث تعاملت مع الذكاء الوجداني كمتغير مستقل يمكن من خلاله التنبؤ بعدد من المتغيرات التابعة كما في دراسة بطرس (2006)، ودراسة العبدلي (2009)، وفي هذه الدراسة تم النظر إلى الذكاء الوجداني من زاوية جديدة، تتفق إلى حد ما مع دراسة علي (2004) التي تنبأت بالذكاء الوجداني من خلال سمات الشخصية لدى الأحداث الجانحين.

وقد تناولت هذه الدراسة (17) متغيرا من المتغيرات النفسية والديمغرافية، وتوصلت إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال (12) متغيرا مستقلا (أي حوالي 71% من عدد المتغيرات)، وهي نسبة كبيرة، انعكست في نسبة التباين المفسر في نموذج الانحدار المتعدد؛ حيث بلغت 34% مما يشير إلى وجود متغيرات أخرى (نفسية أو ديمغرافية) يمكن تناولها في دراسات لاحقة.
وبالنظر إلى طبيعة المتغيرات النفسية القادرة على التنبؤ بالذكاء الوجداني وهي: (ثلاثة محاور في السلوك الديني ومقياس معتقدات الكفاءة الذاتية)، جاءت محاور المنجيات والعبادات والعادات دالة إحصائيا في مجال السلوك الديني، وهذه الدلالة تعكس التربية الدينية التي يتسم بها المجتمع العماني، فهو مجتمع محافظ، يتسم بالتسامح، والهدوء، وحب الآخرين، والاتزان الانفعالي، وغيرها من الخصائص والسمات التي يدعو إليها الدين الإسلامي الحنيف، من جانب آخر فإن المقياس المستخدم في قياس السلوك الديني وهو مقياس الطائي (1985) يستند إلى افتراض أن السلوك الديني نظام مركب من الاعتقادات beliefs، والممارسات practices، ويصف العلاقة الروحية بين الفرد وخالقه من جهة، وبينه وبين الأفراد الآخرين من جهة أخرى، وأن شُعب الإيمان الواردة في الكتاب والسنة يمكن لها أن تمثل بشكل عام عناصر السلوك الديني. ومن هنا نجد ثمة عوامل مشتركة بينه وبين المقياس الآخر الذي تمكن من التنبؤ بالذكاء الوجداني وهو مقياس معتقدات الكفاءة الذاتية، الذي يعكس معتقدات أفراد العينة حول قدراتهم على إنجاز مستويات عالية من التحصيل الدراسي.
ويعكس ارتفاع مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة الصفوف من 12-7 في أربعة محاور وهي: (إدارة الذات، وتحفيز الذات، والتعاطف، والوعي بالذات) ما تقوم به المدرسة والمجتمع والبيت من دور كبير في تنميتها، وفي الوقت نفسه فإن انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية (وهو المحور الخامس في الذكاء الوجداني) يتطلب من تلك المؤسسات الاجتماعية أن تهتم أكثر بتلك المهارات، وأن تركز عليها في برامج التوعية التربوية والدينية المختلفة، فارتفاع مستوى السلوك الديني، وارتفاع مستوى أربعة محاور في الذكاء الوجداني يشكل أساسا صلبا للانطلاق في تنمية شخصية الطالب العماني في مختلف الجوانب الانفعالية.

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:

1- التركيز على تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة الصفوف من 7-12 من خلال المحاضرات الثقافية والتوعوية المختلفة.
2- توعية المعلمين بأهمية الذكاء الوجداني وتأثيره في سلوك الطلاب، وإكسابهم مهارات تدريسية تسهم في إكساب الطلاب مستويات عليا من الذكاء الوجداني.

واستكمالا للدراسة الحالية، نقترح إجراء الدراسات الآتية:

1- الاهتمام أكثر بالذكاء الوجداني كمتغير تابع، ودراسة إمكانية التنبؤ به من متغيرات نفسية أخرى، كسمات الشخصية مثلا، وفي الوقت نفسه بحث تأثير هذا المتغير في التنبؤ بمتغيرات أخرى كالمشكلات السلوكية، وأساليب التوافق، والأنماط الصحية.
2- استخدام نماذج رياضية متقدمة تتناول تحديد السبب والنتيجة مثل تحليل المسار path analysis في دراسة العلاقة المتبادلة بين الذكاء الوجداني والعديد من المتغيرات التي تناولتها الدراسات السابقة.

المراجع:

البحيري، محمد رزق (2007). تنمية الذكاء الوجداني لخفض حدة بعض المشكلات لدى عينة من الأطفال المضطربين سلوكياً. مجلة دراسات نفسية، 17 (3)، 585 - 641.

بدر، إسماعيل (2002). الوالدية الحنونة كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لديهم. مجلة الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس، 15، 50-1.

بطرس، بطرس حافظ (أبريل، 2006). التنبؤ بالنجاح المهني لمعلمات رياض الأطفال في ضوء مكونات الذكاء الوجداني. مدونات المؤتمر السنوي بعنوان «التربية الوجدانية»– كلية رياض الأطفال بجامعة القاهرة.

جاب الله، منال عبد الخالق (2004). فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي لدى عينة من المراهقين ذوي الميول الاندفاعية العدوانية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، 48، 287-223.

جولمان، دانييل (2000). الذكاء العاطفي. ترجمة: ليلى الجبالي، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب (262).

الحكماني، رحاب سعيد (2007). مقارنة بين النظرية الكلاسيكية للاختبار ونظرية الاستجابة للمفردة في تقدير قدرات الأفراد ومدى استقرار مؤشرات المفردات الاختبارية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الدردير، عبد المنعم أحمد (2004). الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية. في: عبد المنعم أحمد الدردير (محرر). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي (ص ص: 134-11). القاهرة، عالم الكتب.

الديدي، رشا (2005). الذكاء الانفعالي وعلاقته باضطرابات الشخصية لدى عينة من دارسي علم النفس. مجلة علم النفس المعاصر، 1 (1)، 69 – 112.

راضي، فوقية (2002). أثر سوء معاملة وإهمال الوالدين على الذكاء المعرفي والانفعالي والاجتماعي للأطفال. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 12 (36)، 87-27.

زيدان، عصام محمد؛ والإمام، كمال أحمد (2003). الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض أساليب التعلم وأبعاد الشخصية. مجلة دراسات عربية في علم النفس، 2 (1)، 62-11.

السمادوني، السيد إبراهيم (2007). الذكاء الوجداني: أسسه- تطبيقاته- تنميته. عمان: دار الفكر.

الطائي، نزار مهدي (1985). مقياس السلوك الديني (كراسة الأسئلة وكراسة التعليمات). الكويت: شركة الربيعان للنشر والتوزيع.

العبدلي، سعد بن حامد (2009). الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

علي، فاتن علي حلمي (2004). التنبؤ بالذكاء الوجداني في ضوء بعض سمات الشخصية لدى عينة من الأحداث الجانحين. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، 4 (2)، 57 - 105.

العمران، جيهان عيسى أبو راشد (2006). الذكاء الوجداني لدى عينة من الطلبة البحرينيين تبعاً لاختلاف مستوى التحصيل الأكاديمي والنوع والمرحلة الدراسية. مجلة جامعة دمشق، 22 (2)، 131 - 168.

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- الكويت، 37 (3)، 60-15.

كاظم، علي مهدي (2001). القياس والتقويم في التعلم والتعليم. اربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.

الهنائي، طالب زايد محمد (2002). اختبار الذكاء الانفعالي: تعريبه وتحليل خصائصه السيكومترية في البيئة العُمانية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الهنداسي، ناصر عبد الله محمد (2008). الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

يحيى، علي؛ وإبراهيم، علي محمد؛ وجلال، أحمد سعد (2003). تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن في البيئة العمانية (مسقط). سلسلة الدراسات النفسية والتربوية- جامعة السلطان قابوس، 6، 35-58.

Abi Samra, N. (2000). The relationship between emotional intelligence and academic achievement in eleventh graders. Downloaded from http://members.Fortunecity.com/ nadabs/researchintell2.html.

Aldhafri, S., Kazem, A., Alzubaidi, A., Yousif, Y., Albahrani, M., and Alkharusi, H. (December 2009). Developmental aspects for Omani adolescents (12-18 years): Piloting instruments and psychometric findings. Paper presented at the 54th International Council on Education for Teaching, Muscat, Oman.

Alkharusi, H. (2008). Effects of classroom assessment practices on student>s achievement goals. Educational Assessment, 13 (4), 243-266.

Alkharusi, H. (2010). Classroom assessment environment, self-efficacy, and mastery goal orientation: A causal model. Manuscript submitted for publication.

Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). Psychological testing (7th ed.). New Jersey: Prentice Hall.

Batastini, S.D. (2001). The relationship among students' emotional intelligence, creativity and leadership. Unpublished Ph.D. Thesis, University of Drexel. Available: www.lib.umi.com/ dissertations.

Brown, B.L. (1999). Emotional intelligence: Keeping your job. Trends and issues. (Report No. CE079312). Washington, DC: Eric Clearinghouse on Higher Education Washington DC. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 435041).

Cherniss, C. (2000). Emotional intelligence: What it is and why it matters. Paper presented at the annual meeting of the Society for industrial and Organizational Psychology. New Orleans.

Elias, M., Hunter, L., & Kress, J. (2001). Emotional intelligence and education. In: J.D. Mayer, J. Ciarrochi, & J. P. Forgas (Eds.). Emotional intelligence and everyday life: A scientific inquiry (pp.133-149). Philadelphia: Psychology press.

Ghosn, I. (1999). Emotional intelligence through literature. (ERIC Document Reproductive Service No. ED432925).

Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York: Bantam.

Gronlund, N. (2006). Assessment of student achievement (8th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.

Hein, S. (1996). Emotional intelligence for everybody: A practical guide to emotional intelligence. Clearwater, Florida: Aristotle Press.

Henley, M., and Long, N. (1999). Teaching emotional intelligence to impulsive-aggressive youth. Reclaiming Children and Youth, 7 (4), 224-229.

Hunter, J. & Hunter, R. (1994). Validity and utility of alternative predictors of job performance. Psychological Bulletin, 76 (1). 72-93.

Mayer, J., Ciarrochi, J., & Forgas, J. (2001). Emotional intelligence and eve life: An introduction. In J.D. Mayer, J. Ciarrochi, & J.P. Forgas (Eds.). Emotional intelligence and everyday life: A scientific inquiry. (xi -xviii). Philadelphia: Psychology press.

Murensk, C. (2000). The relationships between emotional intelligence, personality, critical thinking ability and organizational leadership performance at upper levels of management. Unpublished PhD. Thesis, University of George Mason. Downloaded from www.lib.umi.com/ dissertations.

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

Snarey, J., & Villant, G. (1985). How lower-and working-class youth become

middle class adults: The association between ego defense mechanisms and upward social mobility. Child Development, 56 (4), 899-9 10.

الملحق (1)
الصيغة النهائية لمقياس الذكاء الوجداني

تعليمات الإجابة: ضع دائرة حول الرقم المناسب في المقياس الخماسي (1= أعارض بشدة، 5= أوافق بشدة) لكل عبارة من العبارات التالية، لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة؛ لذا لا تستغرق الكثير من الوقت في أي من العبارات. نحن يهمنا انطباعك العام عن كل عبارة. والرجاء التأكد من عدم تركك لأي عبارة.

م	العبارة	1 أعارض بشدة	2 أعارض	3 محايد	4 موافق	5 موافق بشدة
1	عندما تواجهني عقبات (مشكلات) فإنني أتذكر الفترة التي واجهت فيها عقبات مشابهة وتغلبت عليها.	1	2	3	4	5
2	عندما يتغير مزاجي فإنني أكتشف فيّ إمكانات جديدة.	1	2	3	4	5
3	عندما أحس بشعور إيجابي أعرف ما الذي فعلته في الماضي.	1	2	3	4	5
4	عندما أكون في حالة مزاجية جيدة من السهل علي حل المشكلات.	1	2	3	4	5
5	عندما أكون في حالة مزاجية جيدة أكون قادرا على إنتاج أفكار جديدة.	1	2	3	4	5
6	أكون في حالة مزاجية جيدة لمواجهة الصعوبات (العقبات).	1	2	3	4	5
7	أتوقع أن أعمل أشياء جيدة لمعظم الأشياء التي أحاول فيها.	1	2	3	4	5
8	إن بعض الأحداث الأساسية في حياتي جعلتني أفهم المهم وغير المهم.	1	2	3	4	5
9	أتوقع أشياء جديدة ستحدث.	1	2	3	4	5
10	أعمل أنشطة تجعلني سعيداً.	1	2	3	4	5
11	أدفع نفسي بتخيل نواتج جديدة للأعمال التي أكلف بها.	1	2	3	4	5
12	عندما أشعر بتغير عواطفي فإنني أميل إلى إبداع أفكار جديدة.	1	2	3	4	5
13	أعرف انفعالات الآخرين من خلال نظرتي لملامح وجوههم.	1	2	3	4	5
14	أعرف تماما كيف يشعر الآخرون من خلال نظراتهم.	1	2	3	4	5
15	من الصعب عليّ فهم كيف يشعر الآخرون.	1	2	3	4	5
16	أكون واعيا بالرسائل غير اللفظية التي ترسل من الآخرين.	1	2	3	4	5

17	أظهر نفسي بطريقة تحدث انطباعا جيدا للآخرين.	1	2	3	4	5
18	أمدح الآخرين عندما ينجزون شيئا جديدا.	1	2	3	4	5
19	أعي الرسائل غير اللفظية التي يرسلها الآخرون لي.	1	2	3	4	5
20	أساعد الآخرين لكي يشعروا بمشاعر أفضل مما هم عليه.	1	2	3	4	5
21	أستطيع معرفة مشاعر الآخرين من خلال نبرات أصواتهم.	1	2	3	4	5
22	الانفعالات (العواطف) تكون واحدة من الأشياء التي تصنع لي حياة جديرة وقيمة.	1	2	3	4	5
23	أكون واعيا بمشاعري وانفعالاتي جيدا.	1	2	3	4	5
24	أعرف لماذا تتغير انفعالاتي (عواطفي).	1	2	3	4	5
25	من السهل عليّ معرفة مشاعري وعواطفي كما أحس بها.	1	2	3	4	5

التنبؤ بالذكاء الوجداني في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عمان (209-230)

Predicting Emotional Intelligence in the light of some Psychological and Demographic Variables for Omani Students (Grades 7 to 12)

Dr. Ali Kasem Dr. Said Al-Dhafri
Dr. Muna Al-Bahrani Dr. Hussein Al-Kharousi
Prof. Abulqwai Al-Zabidi Dr. Yousif Yousif
College of Education - Sultan Qaboos University
Al-Khodh - Oman

Abstract

The study aimed to explore Omani students' emotional intelligence levels and identify its predictors using some psychological (religious behavior, academic self-efficacy beliefs, and intelligence) and demographic variables. To achieve this goal, a national random sample of 1575 students (grades 7 to 12) was selected from all Omani school districts. Participants responded to four psychological tests that were earlier piloted for its validity and reliability. These included measures of emotional intelligence, religious behavior, academic self-efficacy beliefs, and Raven Progressive Matrices Test. The One-sample t-test shows high levels of emotional intelligence in four subscales: self management, self motivation, empathy, and self-awareness. The participants showed lower levels in the fifth subscale of emotional intelligence (i.e., social skills). Results from the stepwise linear multiple regression indicated that emotional intelligence levels can be predicted using 12 independent variables; four of which were psychological variables: three dimensions from the religious scale (monngjiat, ibadat, and habits) and students' academic self-efficacy beliefs. The other eight variables included demographic variables (grade 7, grade 8, grade 10, Al-Dhahira district, male students, elementary school level of the father, and the Wasta district). The results are discussed and recommendations are given.