An-Najah University Journal for Research - B (Humanities)

Volume 28 | Issue 2 Article 7

2014

Emotional Intelligence among Socially Accepted and Rejected Students in Lower Galilee District Schools

Abdelnaser Al-Jarrah
abthj@yahoo.com

Ahlam Abu Nemer

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/anujr_b

Recommended Citation

Al-Jarrah, Abdelnaser and Abu Nemer, Ahlam (2014) "Emotional Intelligence among Socially Accepted and Rejected Students in Lower Galilee District Schools," *An-Najah University Journal for Research - B (Humanities)*: Vol. 28 : Iss. 2 , Article 7.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/anujr_b/vol28/iss2/7

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in An-Najah University Journal for Research - B (Humanities) by an authorized editor. The journal is hosted on Digital Commons, an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aaru.edu.jo, marah@aaru.edu.jo, u.murad@aaru.edu.jo.

مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية) المجلد ٢٨ (٢)، ٢٠١٤

الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا في المدارس التابعة لمنطقة الجليل الأسفل

Emotional Intelligence among Socially Accepted and Rejected Students in Lower Galilee District Schools

عبد الناصر الجراح، وأحلام أبو نمر

Abdelnaser Al-Jarrah & Ahlam Abu Nemer

قسم علم النفس الإرشادي والتربوي، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن

بريد الكتروني: abthj@yahoo.com

تاريخ التسليم: (٢٠١٣/٣/١٢)، تاريخ القبول: (٢٠١٣/٧/١٤)

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا في المدارس التابعة لمنطقة الجليل الأسفل. كما هدفت إلى معرفة الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي تبعًا لمتغيرات: تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس الذكاء الانفعالي لبار- أون. تكونت عينة الدراسة من (٣٠١) طالبًا وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي وحتى الصف الثاني عشر. أظهرت نتائج الدراسة أن متوسطات درجات الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا على مقياس الذكاء الاجتماعي ككل كانت متوسطة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي الكلي عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) تعزى لتصنيف الطلبة لصالح الطلبة المقبولين اجتماعيًا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة الأخرى والتفاعلات بينها. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس أبعاد الذكاء الانفعالي (الكفاءة الاجتماعية، والمزاج العام، والانطباع) تعزى للجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بقية الأبعاد تعزى لمتغير الجنس. وأظهرت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) على بعد (التكيف) تعزى للفئة العمرية لصالح الفئة العمرية الأولى (١١-١٤) سنة، وعلى أبعاد الذكاء الانفعالي (الكفاءة الاجتماعية، والتكيف، والمزاج العام) تعزى لمتغير تصنيف الطالب لصالح الطلبة المقبولين اجتماعيًا. وأظهرت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) تعزى لمتغيري تصنيف الطالب والفئة العمرية على بعد إدارة الضغوط، لصالح الفئة العمرية الأولى (١١-١٤) سنة للطلبة المرفوضين، والفئة العمرية الثانية (١٥-١٨) سنة للطلبة المقبولين، بينما كانت لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لباقي الأبعاد والتفاعلات.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الانفعالي، الطلبة المقبولون اجتماعيًا، الطلبة المرفوضون اجتماعيًا.

Abstract

This study aimed at investigating the level of emotional intelligence among a sample of socially accepted and rejected students in lower Galilee district schools. The study also aimed at exploring the differences in emotional intelligence according to the variables of: Student's classifications, age category, and gender. To achieve the aims of the study, Bar-On emotional intelligence scale was administered. The sample of the study consisted of (301) 6^{th} -12^{th} male\ female students. The results revealed that the mean of socially accepted and rejected students' on the overall emotional scale were moderate. Furthermore, the results also revealed that there were statistical significant mean differences at the level ($\alpha = 0.05$) on the overall emotional intelligence due to the student's classification in the favor of socially accepted students, and there were no statistical significant mean differences due to the other variables, and their interactions, and there were statistical significant mean differences on the emotional intelligence domains scale: (Social efficiency, general mood and positive impression) in the favor of females, and there were no statistical significant mean differences on the other domains. The results also revealed that there were statistical significant mean differences at the level ($\alpha= 0.05$) in adaptation domain due to the age group in the favor of the first ones (11-14), and on the emotional intelligence domains scale (Social efficiency, adaptation and general mood) due to the student's category in the favor of socially accepted students. The results also revealed that there were statistical significant mean differences at the level ($\alpha = 0.05$) due to the age category and the student's classification on pressures management domain in the favor of first ones (11-14) of socially rejected students, and second ones (15-18) of socially accepted students, and there were no statistical significant mean differences of other domains and their interactions.

Key Words: Emotional Intelligence, Socially Accepted Students, Socially Rejected Students.

مقدمة

الإنسان كائن اجتماعي يرتبط بالآخرين في إطار علاقة اجتماعية تدعو إلى الانخراط بالجماعة، والحب، والتعاون مع أفرادها، والقدرة على التعاطف معه، وتفهم حاجاته، وقراءة انفعالاته، ووضع الحدود المناسبة بينه وبين الآخرين، وبناء شبكة علاقات اجتماعية فاعلة من خلال التفاهم والحوار الناجح مع الآخرين.

وتبدأ عملية بناء الذكاء الانفعالي وتطوره منذ الطفولة، وتستمر في النمو والتطور مع التقدم في العمر. وتعد مرحلة المراهقة من أهم المراحل التي يحدث فيها كثير من التغيرات التي تمتد من عمر (١١-٢١) سنة، وتتميز بالنمو الجسمي، والعقلي، والإدراكي، والنفسي، والانفعالي، والاجتماعي، وتؤثر في حياته وسلوكه (Boschi, Siervo, Dorsi & Margiotta, 2003).

ويقسم كريست وسيقل وكريست (Christ, Siegel & Christ, 2002) مرحلة المراهقة إلى ثلاث مراحل، هي: مرحلة المراهقة المبكرة، وتمتد ما بين عمر (١١-١٤) سنة، ومرحلة المراهقة المتوسطة، وتمتد ما بين عمر (١٥-١٧) سنة، ومرحلة المراهقة المتأخرة، وتمتد ما بين عمر (١٨-٢١) سنة.

ويلعب الذكاء الانفعالي دورًا هامًا وضروريًا في حياتنا اليومية، حيث إننا بحاجة للتعرف إلى انفعالاتنا، ووصف مشاعرنا وحاجاتنا الداخلية وصفًا مناسبًا، مما يفيدنا في تحقيق أهدافنا الحياتية، بما يتناسب مع حاجات الآخرين ومشاعرهم من حولنا؛ أي أنها تتضمن بشكل أساسي الوعي بالمشاعر، وبتأثيرها في الجوانب المعرفية (طه، ٢٠٠٦).

وتعود جذور الذكاء الانفعالي إلى أعمال ثورندايك عام (١٩٢٠) عندما أطلق عليه اسم "الذكاء الاجتماعي" الذي يتعلق بالقدرة على فهم الآخرين، والتعامل معهم، والحفاظ على المهارات بين الناس (Myers & Tuker, 2005; Amitay & Mongerain, 2007).

ويعد ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1990) أول من حددا مصطلح "الذكاء الانفعالي" وعرفاه بأنه: قدرة الأفراد على فهم الانفعالات وإدارتها واستخدامها؛ لمساعدتهم على الأداء بشكل تكيفي في المجالات المختلفة لحياتهم، وقاما بتحديد أربعة أبعاد للذكاء الانفعالي، وهي: التعرف إلى الانفعالات، وتوظيفها، وفهمها، وإدارتها، إلا أن جولمان (Goleman, 1995) عرفه بأنه: قدرة الفرد على فهم مشاعره الخاصة، والتعرف إلى مشاعر الآخرين؛ حتى يتمكن من تكوين علاقات اجتماعية جيدة، محددا خمسة أبعاد للذكاء الانفعالي، وهي: بعد الوعي بالذات، وبعد إدارة المشاعر، وبعد الدافعية، وبعد التعاطف، وبعد المهارات الاجتماعية. كما قام بار- أون (Bar-On, 2005) بتعريفه بأنه: مجموعة من القدرات الانفعالية غير المعرفية، والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد في التعامل مع المتطلبات البيئية وضغوطها، حيث تناول خمسة أبعاد وهي: الذكاء الشخصي: **ويمثل** القدرات والمهارات المرتبطة بداخل الفرد، ومنها: الوعي بالذات (أن تكون على علم ووعي بمشاعرك الخاصة)، وتقدير الذات (فهم الذات وقبولها)، وتحقيق الذات (السعي إلى تحقيق أهداف شخصية)، والاستقلالية (الاعتماد على

الذات، وعدم الاعتماد عاطفيا على الآخرين). والذكاء البينشخصي- الذكاء الاجتماعي: ويمثل القدرات والمهارات البينشخصية ومنها: التعاطف (أن تكون على علم وفهم كيف يشعر الآخرون)، والمسؤولية (تحديد مجموعة اجتماعية واحدة والتعاون مع الآخرين)، والعلاقات بين الأشخاص (العلاقات الاجتماعية). والقدرة على التكيف: ويوضح قدرة الفرد ونجاحه في التكيف مع ضغوطات البيئة ومتطلباتها، وزيادة مهارات الفرد في التعامل بمرونة مع الآخرين، وحل المشكلات بمنطقية ومهارة، ومنها: حل المشكلات (حل المشكلات على نحو فعال من خلال طبيعة الشخصية والعلاقات الاجتماعية)، وإدراك الواقع (التحقق من صحة المشاعر بموضوعية والتفكير في الواقع الخارجي)، والمرونة (مرونة في التعامل مع الآخرين وضبط المشاعر، والتفكير في الأوضاع الجديدة). وإدارة الضغوط: وتمثل قدرة الفرد على إدارة الضغوط والتكيف معها بفعالية كبيرة، ومنها: تحمل الضغوط (تحمل الإجهاد على نحو فعال وبناء إدارة العواطف)، وضبط الانفعال (التحكم في المشاعر بصورة فعالة وبناءة). والحالة المزاجية العامة**:** وتمثل قدرة ذلك الفرد ومهارته في الاستمتاع بالحياة، والحفاظ على مكانته، ومركزه داخل المجتمع، ومنها: السعادة (قدرة الفرد على الشعور بالرضا عن النفس والآخرين والحياة بصفة عامة)، والتفاؤل (إلقاء نظرة إيجابية على الحياة والنظر إلى الجانب المشرق منها).

وبناء على ما سبق، يمكن تعريف الذكاء الانفعالي بأنه: مجموعة من القدرات التي تساعد الفرد على ضبط نفسه وانفعالاته، وإدارة الذات وتعزيزها، وفهم مشاعر الآخرين، وتكوين علاقات اجتماعية، والتكيف مع متطلبات البيئة وضغوطها.

إن الذكاء الانفعالي يؤثر بمجموعة من المتغيرات، أهمها الرفض والقبول الاجتماعي، إذ أشارت الدراسات إلى أن الأطفال المرفوضين اجتماعيا يعانون نقصًا في الذكاء الانفعالي، كما أن تنمية قدرات الذكاء الانفعالي تتم من خلال عملية بناء الثقة مع الآخرين، وتعلم أسلوب المناقشة والحوار، وإدراك مشاعر الآخرين، فيسهم في تنمية المهارات الاجتماعية، وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين. وفي حالة عدم وجود هذه المهارات، فإن الفرد لا يستطيع تكوين علاقات اجتماعية مع أقرانه، ويصبح مرفوضًا اجتماعيًا.

كما تبين أن الأفراد الذين يمتلكون قدرات معرفية اجتماعية متقدمة يحصلون على درجة من قبول الأقران أعلى من الذين يمتلكونها بمستوى أقل تطورا، حيث أشارت الدراسات إلى أن الأطفال الذين يمتلكون قدرات متطورة وجيدة في الذكاء، ومهارات اللغة، والانفعال هم أكثر احتمالية للقبول الاجتماعي من أقرانهم؛ حيث إن الذكاء الانفعالي والاجتماعي يتطلبان اختيار الهدف الاجتماعي المناسب، ولتحقيق مثل هذا الهدف يحتاج الأطفال لامتلاك الذكاء الانفعالي. كما أن الأطفال الذين يمتلكون قدرات شفهية أفضل ينخرطون بشكل أكثر مع أقرانهم خلال اللعب، ويظهرون كذلك مستويات أعلى من كفاءة اللعب مع الأقران، وأن الصعوبة في القدرات الشفهية ترتبط بشكل سلبي مع قبول الأقران خاصة في مواقف اللعب (Gifford-Smith & Brownell, 2003; Andreou, 2006).

ومقابل القبول الاجتماعي نجد من يتحدث عن الرفض الاجتماعي الذي يعد مشكلة من مشكلات التوافق، ويحدث نتيجة نقص في المهارات الاجتماعية؛ ونقص في القدرة على تحليل المعلومات الاجتماعية، كما تظهر لديهم مشكلات في التحصيل (Kim, 2003). كما تبين أن الأطفال المرفوضين اجتماعيًا معرضون للخطر؛ نتيجة النمو والتطور الاجتماعي السلبي أكثر من غيرهم، حيث إن هذا التطور الاجتماعي السلبي يرتبط مع السلوكيات غير الاجتماعية، وكذلك بالميل للتغيب عن المدرسة، وتحصيل دراسي منخفض (Resnick et al., 1997; Anderman, 2002).

ونتيجة لقبول الفرد اجتماعيًا، فإن ذلك يشعره بالأمن النفسي، والثقة، والاستقلال، بالإضافة إلى أنه يحقق التوازن الانفعالي لديه، مما يشير إلى قدرته على ممارسة الضبط الانفعالي من خلال فهم انفعالاته، وإدارتها بشكل سليم، وفهم مشاعر الآخرين، وإظهار التعاطف معهم. وإن الأفراد ذوي الاتزان الانفعالي هم أقدر على الاهتمام بالمجموعة، ورفع روحهم المعنوية، وتحقيق التقبل الاجتماعي والرضا داخل المجموعة (الزعبي، ٢٠٠٩؛ العتوم، ٢٠٠٨).

كما أن الأطفال المرفوضين اجتماعيًا يعانون نقصًا في قدرة الذكاء الانفعالي، ومن أجل مساعدة هؤلاء الأطفال قام العلماء ببناء برنامج لتدريبهم على القراءة والاستجابة، وتفهم مشاعر الآخرين بشكل صحيح، وتدريبهم على تحسين التعبير عن مشاعرهم، وإن عملية التدريب على المهارات الاجتماعية للفرد يعكس حفاظه على بقائه وإشباع حاجاته، إذ تكون لديه قدرة على خلق جو من التعاون والمشاركة مع الآخرين، والعمل بفاعلية مع جماعة الأقران، الذي بدوره يزيد من إمكانية نجاحه في الحياة اليومية، ويتم قبول سلوك الفرد أو رفضه وفقا للمعايير والقوانين السلوكية الموجودة في مجموعة الأقران، أو في الغرفة الصفية (Goleman, 1995; Mayer, Salovey & Caruso, 2002).

وقد أظهرت نتائج دراسة سكوت وآخرين (Schutte et al., 2001) التي أجريت على (٧٧) طالبا وموظفا في الولايات المتحدة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية. كما أظهرت نتائج دراسة لوبيز وسالوفي وستاوس (Lopes, Salovey & Staus, 2003) التي أجريت على (١٠٣) أفراد في الولايات المتحدة الأمريكية وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الذكاء الانفعالي، وقدرة الفرد على التواصل، ومسايرة الآخرين اجتماعيًا.

كما بينت نتائج دراسة ميسترو وجويل ولوبيز وسالوفي وأولراري (Mestro, Guil, Lopes, Salovey & Olrare, 2006) التي أجريت على (١٢٧) مراهقًا في بريطانيا وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الذكاء الانفعالي، والتكيف الاجتماعي، إذ إن المراهقين الذين يتمتعون بالذكاء الانفعالي هم الأكثر تقبلا بين الأقران، وبالتالي أكثر تكيفًا.

وكذلك أظهرت نتائج دراسة الصمادي (٢٠٠٧) التي أجريت على (٢٥٤) طالبًا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي أن الذكاء الانفعالي له قدرة على التنبؤ بالتكيف الاجتماعي. وأشارت النتائج أيضًا إلى وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا بين الذكاء الانفعالي من

An-Najah University Journal for Research - B (Humanities), Vol. 28 [2014], Iss. 2, Art. 7

جهة وبين التكيف الاجتماعي، والذكاء العام، والتحصيل الأكاديمي من جهة أخرى. أما دراسة فودة (٢٠٠٨) التي أجريت على (٣٧٠) طالبًا وطالبة، فقد أشارت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء الانفعالي والتكيف الاجتماعي.

كما أظهرت نتائج دراسة مارفويلي وبتريدس وسانجاريو وفورنهام (Marvoeli, Petrides, Sangareau & Furnham, 2009) التي أجريت على (١٤٠) طالبًا وطالبةً تراوحت أعمارهم (٨-١٢) سنة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الاجتماعية.

وفي دراسة أجراها سيو (Siu, 2009) على (٣٢٥) مراهقًا في هونج كونج، أشارت نتائجها إلى وجود علاقة إحصائية دالة بين تدني نسبة الذكاء الانفعالي لدى المراهقين، وبين ارتفاع نسبة المشكلات الاجتماعية. وأشارت النتائج أيضًا إلى أن نسبة المشكلات الاجتماعية الداخلية والخارجية لدى الإناث، أقل من الذكور؛ بسبب ارتفاع مهارات إدارة الذات، والوعي، وتقدير عواطف الآخرين، ووجود علاقة سلبية بين مهارة إدارة الذات، وبين جميع أنواع المشكلات السلوكية لدى المراهقين.

يلاحظ مما سبق وجود علاقة بين المهارات الاجتماعية، والقدرة على التواصل مع الناس، والتكيف الاجتماعي والذكاء الانفعالي، إذ إن من يتمتع بدرجة ذكاء انفعالي تكون لديه القدرة على التواصل مع الآخر، فيؤدي إلى قبوله الاجتماعي (Schutte et al., 2001). كما أظهرت الدراسات وجود علاقة بين الكفاءة الاجتماعية والذكاء الانفعالي، إذ إن من يتمتع بمستوى ذكاء انفعالي عالٍ هو إنسان لديه القدرة على التواصل مع الناس، وهو الفرد المقبول اجتماعيا (Marvoeli et al., 2009). كما أظهرت دراسات أخرى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والتكيف الاجتماعي، إذ إن من يتمتع بمستوى ذكاء انفعالي عالٍ هو إنسان لديه القدرة على التكيف مع البيئة والتواصل معها، وذلك يعطيه ميزة قبوله الاجتماعي من قبل الآخرين (الصمادي، ٢٠٠٧؛ فودة، ٢٠٠٨).

ويلاحظ بأن علاقة الطالب بأقرانه، وما قد ينتج عنه من قبول أو رفض من الأقران، سوغ الحاجة إلى دراسة الذكاء الانفعالي؛ لأنه يلعب دورًا كبيرًا في فهم طبيعة السلوك الإنساني، ومعرفة دوافعه. فهنالك بعض الأفراد المتفوقين في تحصيلهم الدراسي، ويحصلون على درجات عالية، ولكنهم يواجهون مشكلات في حياتهم الشخصية، وفي إقامة العلاقات الاجتماعية مع الناس، ويعزى ذلك إلى نقص ذكائهم الانفعالي (Goleman, 1995; أبو النصر، ٢٠٠٨).

ويرى بعض الباحثين أن هناك اختلافًا في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث، ويعزون ذلك إلى عوامل بيئية ترتبط بالمجتمع بشكل عام، والأسرة بشكل خاص، في حين يرى بعضهم عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الانفعالي، حيث أشارت نتائج دراسة جودة (٢٠٠٧) التي أجراها على طلبة جامعة الأقصى في فلسطين إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، وإلى تفوق الذكور على الإناث في بُعد تنظيم الانفعالات. أما دراسة المومني (٢٠١٠) التي أجراها على طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، فقد أكدت نتائجها

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/anujr_b/vol28/iss2/7

على عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الانفعالي ككل، وإلى تفوق الإناث على الذكور في بُعد التعاطف. أما دراسة إبراهيم وصالح (٢٠٠٤) التي أجريت على طلبة جامعة أسوان في مصر، فقد أظهرت نتائجها تفوق الذكور على الإناث في أبعاد التحكم، وإدارة الانفعالات؛ في حين تتفوق الإناث في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، وفي أبعاد: التعاطف، ومعالجة العلاقات الاجتماعية، والوعي الانفعالي.

في حين أشارت نتائج عدة دراسات أخرى إلى وجود فروق في مستوى الذكاء الانفعالي ككل، أو في بعض مكوناته تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث (Stutarso, Baggett, Sutarso & Tapia, 1996; Roberts, zridner & Matthews, 2001; Harrod & Scheer, 2005; Downey, Mountsephen, Lloyd, Hansen & Stough, 2008; Marvoeli et al., 2009; Mclntyre, 2010). وتوصلت نتائج بعض الدراسات تفوق الذكور على الإناث في مستوى الذكاء الانفعالي (المصدر، ٢٠٠٨؛ Fatt & Howe, 2003).

كما حاول عدد من الباحثين في دراستهم البحث في الذكاء الانفعالي وعلاقته بمتغير الفئة العمرية، حيث أشارت نتائج الدراسات التطورية التي بحثت العلاقة بين الذكاء الانفعالي والعمر، أن الذكاء الانفعالي ينمو مع التقدم في العمر، ويمكن ملاحظة هذا التطور في مرحلتي المراهقة والرشد، ويعزى ذلك إلى زيادة الخبرات الحياتية للمراهق وخبراته في التعامل مع الآخرين، بالإضافة إلى أن المراهق في هذه الفترة يحقق تقدمًا في النمو الاجتماعي، وتتسع علاقته الاجتماعية مع الآخرين، كما أن الأسرة تساعد المراهق وتعلمه كيفية التحكم في انفعالاته، وضبطها، وتوجيهها؛ لتحقيق أهدافه، والحصول على محبة الكبار واحترامهم، كما تساعد الأسرة أيضًا على الاعتماد على الذات والاستقلالية (هاشم، ٢٠٠٤). وقد أكدت نتائج دراسة هارود وشير (Harrod & Scheer, 2005) عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والعمر.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تلعب العلاقات الاجتماعية بين الطالب وأقرانه في المدرسة دورًا هامًا في تشكيل شخصيته وتطورها من جميع النواحي: الانفعالية، والمعرفية، والسلوكية، والاجتماعية. وبما أن ظاهرة القبول أو الرفض الاجتماعي من أهم المظاهر الاجتماعية؛ لأنها تخص عدة فئات من المجتمع، وتنعكس على جميع جوانب حياتهم؛ فالقبول الاجتماعي هام لتحقيق الصحة النفسية والتوازن الانفعالي لدى الأطفال والمراهقين، في حين يؤدي الرفض الاجتماعي إلى عديد من المشكلات الاجتماعية لديهم.

وقد لاحظ الباحثان من خلال تعاملهما مع العديد من الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيا تباينا في بعض المهارات كضبط الذات، والتعبير عن المشاعر والانفعالات وتوجيهها بسهولة ويسر، والتي تعد جميعا مؤشرات على الذكاء الانفعالي. وبما أن الذكاء الانفعالي ضروري في حياتنا اليومية؛ من أجل بناء شخصية اجتماعية تعاونية وتفاعلية مع الآخر. وبناءً على ما سبق، جاءت الحاجة والرغبة في الكشف عن مستوى درجات الذكاء الانفعالي لدى

المراهقين المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا، وإلى الكشف عن الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي تبعا لمتغيرات تصنيف الطالب (مقبول اجتماعيا، مرفوض اجتماعيا)، وجنس الطالب، وفئته العمرية. وبالتحديد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما مستوى درجات الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المقبولين والطلبة المرفوضين اجتماعيًا؟
٢. هل يختلف مستوى درجات الذكاء الانفعالي باختلاف تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة في عدة جوانب هي:

- ندرة الدراسات التي حاولت الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا، وخاصة في البيئة العربية.
- يمكن أن تضيف نتائج هذه الدراسة إسهاما من الناحية النظرية فيما يتعلق بالذكاء الانفعالي، الذي يؤكد على ارتباطه بمعظم المتغيرات ذات الصلة بحياة الناس اليومية، وبالتالي فإن الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا في المدارس في جيل المراهقة، ابتداءً من الصف السادس الأساسي حتى الصف الثاني عشر؛ قد يساعد في فهم تطورهم الاجتماعي، إن كان ذلك في داخل إطار المؤسسات التعليمية، أو خارجها.
- وفي الجانب التطبيقي لنتائج البحث؛ فإن الكشف عن الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا قد يساعد التربويين والمرشدين في علاج حالة الطلبة المرفوضين اجتماعيًا، من خلال تزويدهم بالكيفية التي يجب أن يتعاملوا من خلالها مع المواقف المختلفة التي تواجههم، وتزويدهم باستراتيجيات تساعدهم في التعامل مع المشكلات التي تواجههم، وتعليمهم المهارات الانفعالية؛ من أجل بناء علاقات جيدة مع الآخرين.

تعريف المصطلحات

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

الذكاء الانفعالي: هو مجموعة من القدرات الانفعالية غير المعرفية، والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على التعامل مع المتطلبات البيئية وضغوطها (Bar-On, 2005). ويتحدد في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الذكاء الانفعالي المستخدم في هذه الدراسة.

الطلبة المقبولون اجتماعيًا: هم الطلبة المقبولون والشعبيون بين زملائهم في الصف، الذين تم تحديدهم في ضوء ترشيحات الأقران، بعد أن طُلب من الطلبة تحديد خمسة زملاء مفضلين لديهم من خلال جمع الترشيحات التي يتم الحصول عليها من الأقران، وتم معرفة مدى قبول الطالب في المجموعة.

الطلبة المرفوضون اجتماعيًا: هم الطلبة غير المفضلين والمكروهين بين زملائهم في الصف، الذين تم تحديدهم في ضوء ترشيحات الأقران، حيث طُلب من الطلبة تحديد خمسة زملاء غير مفضلين لديهم، من خلال جمع الترشيحات السلبية التي يتم الحصول عليها من الأقران، وتم معرفة مدى رفض الطالب في المجموعة.

محددات الدراسة

تتحدد نتائج هذه الدراسة في الآتية:

- اقتصرت الدراسة على الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا الذين تراوحت أعمارهم بين سن (١١-١٨) سنة، وتم ترشيحهم من أقرانهم داخل الصف في المدارس الحكومية في منطقة الجليل الأسفل خلال العام ٢٠١٢/٢٠١٣.
- اقتصرت الدراسة الحالية على استخدام مقياس الذكاء الانفعالي (Bar-On, 2005)، وبالتالي فإن نتائج هذه الدراسة تحددت بدلالات صدق أداتها وثباتها.
- اقتصرت الدراسة على الفئة الأولى والثانية من مرحلة المراهقة، الفئة الأولى (١١-١٤) سنة، والفئة الثانية (١٥-١٨) سنة. وقد تم استثناء مرحلة المراهقة الثالثة؛ وذلك بسبب وجود اختلاف خصائص العينة في هذه المرحلة من الناحية (التعليمية، والاجتماعية والعملية)، عن المرحلة الأولى والثانية.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٣٠١) طالب وطالبة من الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا في المدارس التابعة لمنطقة الجليل الأسفل، موزعين حسب متغيري الجنس، والفئة العمرية. اختيرت الصفوف بالطريقة العشوائية الطبقية، واختير الطلبة عن طريق ترشيحات الأقران؛ حيث طُلب من كل طالب تحديد أكثر خمسة زملاء مفضلين، وأقل خمسة زملاء آخرين غير مفضلين لديه. والجدول (١) يبين توزيع أفراد الدراسة حسب متغيرات تصنيف الطالب وجنسه وفئته العمرية.

An-Najah University Journal for Research - B (Humanities), Vol. 28 [2014], Iss. 2, Art. 7

جدول (١): توزيع أفراد العينة في ضوء متغيرات تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية.

الجنس / الفئة العمرية	مقبول اجتماعيًا		مرفوض اجتماعيًا		المجموع
	١١-١٤ سنة	١٥-١٨ سنة	١١-١٤ سنة	١٥-١٨ سنة	
ذكور	٤٢	٣٦	٣٥	٣٥	١٤٨
إناث	٣٧	٣٩	٣٩	٣٧	١٥٣
المجموع	**٧٩**	**٧٥**	**٧٥**	**٧٢**	**٣٠١**

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس بار-أون (Bar-On, 2005) للذكاء الانفعالي الذي استخدمته الزبون (٢٠١٠)، وضم المقياس (٦٠) فقرة موزعة على ستة أبعاد، ويتمتع بدلالة صدق وثبات مقبولة في تلك الدراسات.

صدق المقياس في الدراسة الحالية

للتحقق من صدق المقياس بصورته الأولية، تم عرضه على (١١) محكمًا من أساتذة علم النفس التربوي والمناهج والتدريس في جامعة اليرموك. حيث طُلب منهم بيان مدى انتماء الفقرة للمجال، وبيان مدى انتماء الفقرة للمقياس، ومدى ملاءمة الفقرة للفئة العمرية، ومدى وضوحها. وبناء على ملاحظاتهم، تم حذف خمس فقرات، وتم تعديل الصياغة اللغوية لـ (٢٨) فقرة، كما قام المحكمون بزيادة أربع فقرات. وعليه، تكون المقياس بصورته النهائية من (٥٨) فقرة موزعة على ستة أبعاد كالآتي:

- **البعد الأول:** الكفاءة الشخصية، وتكون من (٦) فقرات، وهي ذوات الأرقام (١-٦).
- **البعد الثاني:** الكفاءة الاجتماعية، وتكون من (١١) فقرة، وهي ذوات الأرقام (٧-١٧).
- **البعد الثالث:** إدارة الضغوط، وتكون من (١٢) فقرة، وهي ذوات الأرقام (١٨-٢٩).
- **البعد الرابع:** التكيف، ويتألف من (٩) فقرات، وهي ذوات الأرقام (٣٠-٣٨).
- **البعد الخامس:** المزاج العام، وتكون من (١٤) فقرة، وهي ذوات الأرقام (٣٩-٥٢).
- **البعد السادس:** الانطباع، وتكون من (٦) فقرات، وهي ذوات الأرقام (٥٣-٥٨). وتضمن المقياس (١٠) فقرات سالبة وهي ذوات الأرقام: (١٩، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٤٧).

كما تم التأكد من مؤشرات صدق البناء للمقياس، وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (٦٠) فردًا من خارج عينة الدراسة، وحساب معامل ارتباط كل بعد بالأبعاد الأخرى ومع

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/anujr_b/vol28/iss2/7

المقياس ككل. وتم استبعاد الفقرة التي يقل معامل ارتباطها عن (٠,٢٠) (Cohen, 1988)، أو غير دالة إحصائيًا. وبناء على ذلك، تم استبعاد الفقرات ذوات الأرقام (١٨، ١٩، ٢٩، ٤٣، ٤٦، ٤٩، ٥٨)، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية مكونًا من (٥١) فقرة (الملحق ١).

ثبات المقياس في الدراسة الحالية

للتحقق من ثبات المقياس، تم حساب معامل الاتساق الداخلي على العينة الاستطلاعية باستخدام معادلة كرونباخ ألفا؛ إذ بلغت قيمته (٠,٨٦) للمقياس الكلي، وبلغت (٠,٤٤) لبعد الانطباع، و(٠,٦٦) لبعد الكفاءة الاجتماعية، و(٠,٦٧) لبعد الكفاءة الشخصية، و(٠,٧١) لبعد التكيف، و(٠,٧٨) لبعد إدارة الضغوط، و(٠,٧٩) لبعد المزاج العام وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

إجراءات تصحيح المقياس

يحتوي مقياس الذكاء الانفعالي على ثلاثة أنماط استجابة لكل فقرة، يختار منها الطالب ما يناسبه من الخيارات وهي كالآتي: ١= بدرجة منخفضة، ٢= بدرجة متوسطة، ٣= بدرجة مرتفعة. وذلك بعد أن حذفت إحدى الاستجابات في ضوء ملاحظات المحكمين؛ من أجل أن تتناسب الصيغة اللغوية مع الفئة العمرية. كما تم عكس التدريج للفقرات السالبة؛ إذ أخذت الفقرات السالبة التدريج الآتي: ١= بدرجة مرتفعة، ٢= بدرجة متوسطة، ٣= بدرجة منخفضة.

وللحكم على مستوى الذكاء الانفعالي، تم طرح أدنى درجة (١) من أعلى درجة (٣) فكان الناتج (٢)، وعندها تم قسمة (٢) على (٣) وهي عدد الفئات المطلوبة فكان الناتج (٠,٦٦٦)، وعليه تم تصنيف مستويات درجات الذكاء الانفعالي إلى ثلاث فئات هي:

- من (١-١,٦٦) مستوى ذكاء انفعالي منخفض.
- من (١,٦٧-٢,٣٣) مستوى ذكاء انفعالي متوسط.
- من (٢,٣٤-٣) مستوى ذكاء انفعالي مرتفع.

إجراءات الدراسة

اتبعت في تنفيذ الدراسة الإجراءات الآتية:

- اختيار أداة الدراسة، والتأكد من دلالات صدقها وثباتها من خلال عرضها على لجنة من المحكمين، وحساب معامل الاتساق الداخلي.
- اختيار العينة من الصفوف من السادس الأساسي، وحتى الثاني عشر بالطريقة العشوائية الطبقية من بين (٣٩) صف من (٨) مدارس (٢ ابتدائية، ٣ إعدادية، ٣ ثانوية) من أربع قرى، ومن ثم كتابة نص خارجي على اللوح هو (اذكر أكثر خمسة طلاب مفضلين لديك

An-Najah University Journal for Research - B (Humanities), Vol. 28 [2014], Iss. 2, Art. 7

من الصف، واذكر أقل خمسة طلاب مفضلين لديك)، والطلب من جميع الطلبة تحديد أكثر خمسة زملاء مفضلين، وأقل خمس زملاء آخرين غير مفضلين. وتم توزيع الاستبانة على جميع الطلبة داخل الصفوف (١٢٠٠ طالبًا وطالبة)، وتم جمع الاستبانات، وشكر الطلبة على جهودهم.

- تفريغ إجابات الطلبة، وفرز ترشيحاتهم للأفراد الذين يفضلونهم، والأفراد الذين لا يفضلونهم، وعليه تم تحديد الطلبة الذين حصلوا على أكثر تكرار ليمثلوا المقبولين اجتماعيا، والأقل تكرار ليمثلوا المرفوضين اجتماعيا. أما بالنسبة للطلبة الذين حصلوا على نسبة متوسطة من الترشيحات، فقد تم استثناء استباناتهم.
- تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة خلال الحصة الصفية بعد أخذ موافقة مدير المدرسة، والتعاون مع المرشد التربوي في المدرسة لتوضيح تعليمات الإجابة، والإجابة عن استفسارات الطلبة، وقد تفاوت الوقت في تعبئة الاستبانة ما بين (٢٠-٤٠) دقيقة، وذلك حسب الفئة العمرية التي تقوم بتعبئة الاستبانة.

متغيرات الدراسة

تضمنت هذه الدراسة المتغيرات الآتية:

١. **المتغيرات المستقلة (التصنيفية)**
   - تصنيف الطالب: وله فئتان: (المقبولون اجتماعيًا)، و(المرفوضون اجتماعيًا).
   - الجنس: وله فئتان: (ذكر وأنثى).
   - الفئة العمرية: ولها مستويان: (١١-١٤) سنة، و(١٥-١٨) سنة.
٢. **المتغير التابع**: استجابات الطلبة على مقياس الذكاء الانفعالي بأبعاده المختلفة.

عرض النتائج ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المقبولين والطلبة المرفوضين اجتماعيا لدى الطلبة المراهقين في الجليل الأسفل، وما إذا كان الذكاء الانفعالي يختلف تبعا لمتغيرات تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية. وسيتم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها كالآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: للإجابة عن هذا السؤال **"ما مستوى درجات الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا؟** حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا، على كل بُعد من أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي، وعلى المقياس ككل. والجدول (٢) يبين ذلك:

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/anujr_b/vol28/iss2/7

جدول(٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيا على كل بُعد من أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي وعلى المقياس ككل.

البُعد	الطلبة المقبولون اجتماعيا			الطلبة المرفوضون اجتماعيا		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الكفاءة الشخصية	١,٨٧	٠,٤٨	متوسط	١,٩٣	٠,٥١	متوسط
الكفاءة الاجتماعية	٢,٥٧	٠,٣١	مرتفع	٢,٤٩	٠,٣٥	مرتفع
إدارة الضغوط	٢,٠٨	٠,٤٩	متوسط	٢,٠٤	٠,٤٧	متوسط
التكيف	٢,٣٨	٠,٣٧	مرتفع	٢,٢٩	٠,٣٦	متوسط
المزاج	٢,٥٣	٠,٣١	مرتفع	٢,٤٣	٠,٣٦	مرتفع
الانطباع	٢,٣٣	٠,٤٢	مرتفع	٢,٢٩	٠,٤١	متوسط
الذكاء الانفعالي الكلي	**٢,٠٧**	**٠,٢٠**	**متوسط**	**٢,٠١**	**٠,٢٣**	**متوسط**

* الدرجة القصوى (٣).

يتبين من الجدول (٢) أن متوسطات درجات الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا على مقياس الذكاء الانفعالي ككل، جاءت بمستوى متوسط. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى خصائص العينة؛ إذ إنها في مرحلة المراهقة التي تمتد بين (١١-١٨) سنة، وتتميز بأنها فترة انتقالية ما بين مرحلة الطفولة، ومرحلة الرشد والنضج، فالفرد في هذه المرحلة لم يصل إلى مستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي؛ بسبب عدم وجود الخبرات الحياتية الكافية واللازمة؛ من أجل الوصول إلى النضج الانفعالي المطلوب، فهم في هذه المرحلة العمرية لم يتفاعلوا مع البيئة بشكل كافٍ، ولم يكتسبوا التجارب والخبرات اللازمة لنموهم ونضجهم الانفعالي؛ ولذلك فخلال تقدمهم في العمر، وزيادة تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم، وزيادة خبراتهم الحياتية التي يواجهونها ويمرون بها؛ فإن ذلك يساعدهم على نموهم الانفعالي وتطوره (الزعبي، ٢٠٠٩ ;Situmorang, 2003; هاشم، ٢٠٠٤؛ حسين وحسين، ٢٠٠٦ ;Brief, 2008; المومني، ٢٠١٠).

أما بالنسبة لأبعاد الذكاء الانفعالي، فقد جاء بُعد (الكفاءة الاجتماعية) في المرتبة الأولى لدى الطلبة المقبولين اجتماعيًا، بمتوسط حسابي (٢,٥٧)، وانحراف معياري (٠,٣١)، وبمستوى مرتفع، كما جاء بُعد (الكفاءة الاجتماعية) في المرتبة الأولى لدى الطلبة المرفوضين اجتماعيا، بمتوسط حسابي (٢,٤٩)، وانحراف معياري (٠,٣٥)، وبمستوى مرتفع. وجاء بعد (المزاج العام) لدى الطلبة المقبولين اجتماعيًا، بمتوسط حسابي (٢,٥٣)، وانحراف معياري (٠,٣١)، وبمستوى مرتفع، وجاء كذلك بمستوى مرتفع لدى الطلبة المرفوضين اجتماعيًا، بمتوسط حسابي (٢,٤٣)، وانحراف معياري (٠,٣٦). ويمكن تفسير النتيجة بأن ذلك قد يعود إلى الطبيعة الإنسانية للفرد؛ كونه كائنًا اجتماعيًا، ويحب التواجد برفقة الآخرين، وليس الانعزال بنفسه بعيدًا عن الناس. ويمكن كذلك عزو النتيجة إلى أن الشخص المقبول اجتماعيًا، يتميز بالقدرة

An-Najah University Journal for Research - B (Humanities), Vol. 28 [2014], Iss. 2, Art. 7

الاجتماعية العالية التي تساعده في التواصل مع الآخر، مما يساعده ذلك في تحسين مزاجه والرضا عن حياته بدرجة أكبر. وفيما يتعلق بالطلبة المرفوضين اجتماعيًا في أنهم يتمتعون بقدرة كفاءة اجتماعية ومزاج عام بمستوى مرتفع، أي أنهم يتمتعون بقدرة اجتماعية عالية في التواصل مع الآخرين، ولديهم نظرة إيجابية ورضا عن أنفسهم، فقد جاءت هذه النتيجة مناقضة لما جاء في الأدب النظري والدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود مستوى منخفض لدى هؤلاء الطلبة (Kim, 2003; Bar-On, 2005; Mestro et al., 2006; Dykas, Ziv & Cassidy, 2008; Alegre & Benson, 2010)

كما يمكن إعطاء تفسير آخر، بأن كلا الفئتين تتميز بكفاءة اجتماعية مرتفعة، وذلك لسببين، الأول: أن استجابات جميع الطلبة على الأداة اعتمدت التقرير الذاتي، أي أن الفرد يعبر عن سماته وخصائصه من وجهة نظره الخاصة، التي قد تتأثر بالمرغوبية الاجتماعية، حيث إن كل فرد يمكن أن يرى نفسه مقبولاً اجتماعيًا بالرغم من كونه مرفوضًا اجتماعيًا. والسبب الثاني يعود لأن كل فئة تعبر عن ذاتها من خلال تفاعلها مع أقرانها من الفئة نفسها، فالطالب المقبول اجتماعيًا غالبًا ما يكون أقرانه المقربون منه من المقبولين اجتماعيًا أيضًا، وكذلك الأمر بالنسبة للطلبة المرفوضين اجتماعيًا، فغالبًا ما يكونون بالقرب من الطلبة المرفوضين اجتماعيًا.

وقد يكون الرفض الاجتماعي مشكلة من مشكلات التوافق والتعاون والتواصل مع الآخر الذي يحدث نتيجة نقص في المهارات الاجتماعية. وربما يعود سبب الاختلاف بين هذه النتيجة ونتائج الدراسات الأخرى إلى أن هذا الرفض الاجتماعي، لم يكن سببه نقصًا في الكفاءة الاجتماعية، والتواصل مع الناس، وإنما يعود لأسباب أخرى أدت إلى ذلك، ومنها: السلوكيات العدوانية التي يبديها الفرد تجاه الآخرين، والمظهر الخارجي غير اللائق، والبنية الجسمية المختلفة عن الآخرين، كما أن الاختلاف في الخلفيات الحضارية، والاجتماعية والبيئية، والثقافية تزيد من عملية الرفض الاجتماعية تجاه الأقران (Mayer & Salovey, 1997; Ciarrochi, Chan & Capoti, 2000; Goleman, 2000; Palmer, Donaldoson & Stough, 2002; Kim, 2003)

وفيما يتعلق بامتلاك الطلبة المقبولين اجتماعيًا درجة مرتفعة من التكيف والانطباع العام، وامتلاك الطلبة المرفوضين اجتماعيًا مستوى متوسطًا، فربما يعود إلى أن الطلبة المقبولين اجتماعيًا لديهم مهارات اجتماعية، كالصداقة، والقدرة على التعاون مع الشريك، والقدرة على حل المشكلات والضغوط التي يواجهونها في حياتهم، مما يساعدهم على التكيف بصورة كبيرة، ويعطيهم انطباعًا جيدًا ورؤية إيجابية عن الأمور بشكل عام، مقارنة بالطلبة المرفوضين اجتماعيًا الذين يتمتعون بمستوى منخفض ومتوسط من هذه الخصائص، مما يقلل من عملية التكيف والانطباع العام لديهم.

وفيما يتعلق بالمستوى المتوسط لبعدي الكفاءة الشخصية وإدارة الضغوط لدى الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيًا، فمن الممكن تفسير النتيجة بأن الطالب المقبول اجتماعيًا غالبًا ما يكون أقرانه المقربون منه من الطلبة المقبولين اجتماعيًا أيضًا، ويحاول أن يمارس ويدرب

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/anujr_b/vol28/iss2/7

هذه الكفاءة الشخصية مع مجموعته، وكذلك الأمر بالنسبة للطلبة المرفوضين اجتماعيا فغالبًا ما يكونون بالقرب من الطلبة المرفوضين اجتماعيًا، وهم يحاولون ممارسة هذه الكفاءة الشخصية مع مجموعتهم. كما يمكن أن يعود ذلك أيضًا كون فئتي الطلبة المقبولين والمرفوضين اجتماعيا في مرحلة المراهقة تواجه ضغوطات كثيرة في الحياة اليومية؛ بسبب التغيرات النفسية، والاجتماعية، والبيولوجية، والثقافية التي تحدث معهم خلال وقت قصير؛ مما يسبب لهم حالة من البلبلة تمنعهم من مواجهة هذه الضغوطات الحياتية بفعالية كبيرة (Mayer & Salovey, 1997; Ciarrochi et al., 2000; Goleman, 2000; .Palmer et al., 2002)

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها

ستتم الإجابة عن هذا السؤال، **"هل يختلف مستوى درجات الذكاء الانفعالي باختلاف تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية؟"** في جزأين، الجزء الأول، على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، والجزء الثاني على أبعاد الذكاء الانفعالي.

أولا: نتائج الدراسة على الذكاء الانفعالي ككل ومناقشتها. للإجابة عن هذا الجزء حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الذكاء الانفعالي ككل تبعا لمتغيرات تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (٣).

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الذكاء الانفعالي ككل حسب متغيرات تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية.

المقياس	تصنيف الطالب	الفئة العمرية	ذكور			إناث			كلي		
			العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكاء الانفعالي الكلي	الطلبة المقبولون اجتماعيًا	١١-١٤	٤٢	٢,٠٥	٠,٢٤	٣٧	٢,٠٨	٠,١٦	٧٩	٢,٠٦	٠,٢١
		١٥-١٨	٣٦	٢,٠٧	٠,٢٤	٣٩	٢,٠٨	٠,١٧	٧٥	٢,٠٧	٠,٢٠
		كلي	٧٨	٢,٠٦	٠,٢٤	٧٦	٢,٠٨	٠,١٦	١٥٤	٢,٠٧	٠,٢٠

... تابع جدول رقم (٣)

المقياس	تصنيف الطالب	الفئة العمرية	ذكور			إناث			كلي		
			العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	الطلبة المرفوضون اجتماعيًا	١١-١٤	٣٥	٢,٠٠	٠,٢٤	٤٠	٢,٠٥	٠,٢٤	٧٥	٢,٠٣	٠,٢٤
		١٥-١٨	٣٥	١,٩٥	٠,٢٢	٣٧	٢,٠٣	٠,٢١	٢	١,٩٩	٠,٢٢
		كلي	٧٠	١,٩٨	٠,٢٤	٧٧	٢,٠٤	٠,٢٢	١٤٧	٢,٠١	٠,٢٣
	الكلي	كلي	١٤٨	٢,٠٢	٠,٢٤	١٥٣	٢,٠٦	٠,٢٠	٣٠١	٢,٠٤	٠,٢٢

يتضح من الجدول (٣) وجود فروقات ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالذكاء الانفعالي الكلي تبعًا لمستويات متغيرات الدراسة: (تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية) والتفاعل بينها. وبهدف الكشف عن دلالة هذه الفروق استخدم تحليل التباين الثلاثي (3 Way ANOVA)، كما يظهر في الجدول رقم (٤).

جدول (٤): تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في الذكاء الانفعالي حسب متغيرات (تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية) والتفاعل بينها.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الاحصائية
الجنس	٠,١٤	١	٠,١٤	٢,٨٦	٠,٠٩٢
تصنيف الطالب	٠,٢٦	١	٠,٢٦	٥,٤٨	٠,٠٢٠
الفئة العمرية	٠,٠٢	١	٠,٠٢	٠,٣٥	٠,٥٦
الجنس× تصنيف الطالب	٠,٠٥	١	٠,٠٥	١,٠١	٠,٣١
الجنس× الفئة العمرية	٠,٠٠	١	٠,٠٠	٠,١٠	٠,٧٤
الفئة العمرية× تصنيف الطالب	٠,٠٤	١	٠,٠٤	٠,٨٠	٠,٣٧
الجنس×الفئة العمرية×تصنيف الطالب	٠,٠١	١	٠,٠١	٠,٢٣	٠,٦٤

يلاحظ من الجدول (٤) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.5)، تعزى لمتغير تصنيف الطلبة (المقبولون اجتماعيًا، والمرفوضون اجتماعيًا) لصالح الطلبة المقبولين اجتماعيًا، فقد بلغ المتوسط الحسابي للطلبة المقبولين اجتماعيًا (٢,٠٧)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للطلبة المرفوضين اجتماعيًا (٢,٠١)؛ أي أن الطلبة المقبولين اجتماعيا يتمتعون بذكاء انفعالي أكثر من الطلبة المرفوضين اجتماعيًا. وتتفق هذه النتيجة مع الأدب النظري السابق الذي أشار إلى أن الأطفال المرفوضين اجتماعيًا يعانون نقصًا في قدرة الذكاء الانفعالي (Goleman, 1995). وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع بعض الدراسات التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي والكفاءات الاجتماعية؛ أي أن الأطفال الذين يمتلكون ذكاء انفعاليًا مرتفعًا لديهم قدرة اجتماعية، وقدرة على التواصل من الآخرين (Schutte et al., 2001; Marvoeli et al., 2009). كما تتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات الأخرى التي أشارت نتائجها إلى أن الأطفال الذين يمتلكون قدرات مثل: الذكاء ومهارات اللغة هم أكثر احتمالية بأن يتم قبولهم من أقرانهم (Slaughter, Dennis & Pritchard, 2002; Andreou, 2006).

كما أشارت نتائج هذا السؤال إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات الطلبة على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس. وتتفق نتيجة هذا السؤال مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الذكاء الانفعالي (جودة، ٢٠٠٧؛ فودة، ٢٠٠٨؛ المومني، ٢٠١٠; Schutte et al., 2001). وقد يعود ذلك إلى الدور المتغير للأنثى في الحياة العصرية؛ مما يؤدي إلى تقارب وتشابه نظرة الذكور وآرائهم وأفكارهم بنظرة الإناث، حيث يترتب على ذلك تكوين انفعالات متقاربة ومتشابهة إلى حد كبير حول المثيرات والأحداث التي يمرون بها، فكل واحد منهم يعي ويفهم الأحداث حوله، وينظم انفعالاته، ويوجه طاقاته نحوها؛ لإثبات وجوده. كما يمكن عزو ذلك إلى الظروف الحياتية التي يعيشها المجتمع التي تعطي الفرد حرية التعبير عن الرأي، وخروج الفتاة للتعليم، ونظرة المجتمع للفتاة المتعلمة على أنها واعية وقادرة على فهم متغيرات العصر، مما جعلها تتطلع وتطمح إلى تحقيق أكبر قدر ممكن في المجالات المختلفة، منها الأكاديمية والانفعالية (المومني، ٢٠١٠).

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى تفوق الإناث على الذكور في القدرات العاطفية مقارنة بالذكور، وتفوق الذكور في القدرة العاطفية، والتعاطف مع مشاعر الآخرين (Roberts et al., 2001; Harrod & Scheer, 2005; Marvoeli et al., 2009). كما تختلف أيضًا مع نتائج الدراسات التي أشارت إلى تفوق الذكور على الإناث في الذكاء الانفعالي (Fatt & Howe, 2003; المصدر، ٢٠٠٨).

وأظهرت نتائج السؤال أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات الطلبة على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الفئة العمرية. وتتفق نتيجة هذا السؤال مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الفئة العمرية (هاشم، ٢٠٠٤؛ Harrod &

Scheer, 2005. وقد يعزى ذلك إلى خصائص عينة الدراسة في الفئتين العمريتين الأولى (١١-١٤) والثانية (١٥-١٨) سنة، حيث إن البيئة المادية والخبرات والظروف الحياتية للمراهقين في الفئتين متشابهتان إلى حد كبير، فكلتا الفئتين تعيش تحت رعاية الأبوين، فالأفراد في هذه المرحلة غير معتمدين على أنفسهم، ولم يختبروا الحياة العملية في العالم الحقيقي بعد، ولم يخوضوا التجارب والخبرات اللازمة لنموهم ونضجهم الانفعالي، فهم ما يزالون على مقاعد الدراسة.

ثانيا: نتائج الدراسة على أبعاد الذكاء الانفعالي ومناقشتها. للإجابة عن هذا الجزء حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تبعا لمتغيرات تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على أبعاد الذكاء الانفعالي حسب متغيرات تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية.

البعد	تصنيف الطالب	الفئة العمرية	ذكور			إناث			كلي		
			العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكفاءة الشخصية	الطلبة المقبولون	١١-١٤	٤٢	١,٩٤	٠,٣٩	٣٧	١,٨٣	٠,٤٨	٧٩	١,٨٩	٠,٤
		١٥-١٨	٣٦	١,٩٣	٠,٦٠	٣٩	١,٧٩	٠,٤٥	٧٥	١,٨٦	٠,٥٣
		كلي	٧٨	١,٩٣	٠,٤٩	٧٦	١,٨٠	٠,٤٦	١٥٤	١,٨٧	٠,٤٨
	الطلبة المرفوضون	١١-١٤	٣٥	١,٩٨	٠,٥٢	٤٠	١,٨٥	٠,٤٦	٧٥	١,٩١	٠,٤٩
		١٥-١٨	٣٥	١,٩٢	٠,٥٠	٣٧	١,٩٨	٠,٥٥	٧٢	١,٩٥	٠,٥٣
		كلي	٧٠	١,٩٥	٠,٥١	٧٧	١,٩١	٠,٥١	١٤٧	١,٩٣	٠,٥١

... تابع جدول رقم (٥)

البعد	تصنيف الطالب	الفئة العمرية	ذكور			إناث			كلي		
			العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	الكلي	الكلي	١٤٨	١,٩٤	٠,٥	١٥٣	١,٨٦	٠,٤٩			
الكفاءة الاجتماعية	الطلبة المقبولون	١١-١٤	٤٢	٢,٤٢	٠,٣٦	٣٧	٢,٦٥	٠,٢٦	٧٩	٢,٥٣	٠,٣٣
		١٥-١٨	٣٦	٢,٥٥	٠,٣٢	٣٩	٢,٦٧	٠,٢١	٧٥	٢,٦١	٠,٢٧
		كلي	٧٨	٢,٤٨	٠,٣٤	٧٦	٢,٦٦	٠,٢٣	١٥٤	٢,٥٧	٠,٣١
	الطلبة المرفوضون	١١-١٤	٣٥	٢,٤٢	٠,٣٥	٤٠	٢,٥١	٠,٣٧	٧٥	٢,٤٧	٠,٣٦
		١٥-١٨	٣٥	٢,٤١	٠,٣٨	٣٧	٢,٥٩	٠,٢٩	٧٢	٢,٥٠	٠,٣٤
		كلي	٧٠	٢,٤١	٠,٣٦	٧٧	٢,٥٥	٠,٣٣	١٤٧	٢,٤٩	٠,٣٥
	الكلي	كلي	١٤٨	٢,٤٥	٠,٣٥	١٥٣	٢,٦٠	٠,٢٩			
إدارة الضغوط	الطلبة المقبولون	١١-١٤	٤٢	٢,١٥	٠,٤٦	٣٧	١,٩٧	٠,٤٨	٧٩	٢,٠٧	٠,٤٧
		١٥-١٨	٣٦	٢,١٣	٠,٥٢	٣٩	٢,٠٧	٠,٥١	٧٥	٢,١٠	٠,٥١

... تابع جدول رقم (٥)

البعد	تصنيف الطالب	الفئة العمرية	ذكور			إناث			كلي		
			العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		كلي	٧٨	٢,١٤	٠,٤٩	٧٦	٢,٠٢	٠,٤٩	١٥٤	٢,٠٨	٠,٤٩
	الطلبة المرفوضون	١١-١٤	٣٥	٢,٠٤	٠,٥١	٤٠	٢,٢٦	٠,٤٠	٧٥	٢,١٦	٠,٤٦
		١٥-١٨	٣٥	١,٩٦	٠,٤٣	٣٧	١,٨٩	٠,٤٧	٧٢	١,٩٣	٠,٤٥
		كلي	٧٠	٢,٠٠	٠,٤٧	٧٧	٢,٠٨	٠,٤٧	١٤٧	٢,٠٤	٠,٤٧
	الكلي	كلي	١٤٨	٢,٠٧	٠,٤٨	١٥٣	٢,٠٥	٠,٤٨			
التكيّف	الطلبة المقبولون	١١-١٤	٤٢	٢,٤٢	٠,٣٩	٣٧	٢,٤٤	٠,٣٣	٧٩	٢,٤٣	٠,٣٦
		١٥-١٨	٣٦	٢,٣٥	٠,٤١	٣٥	٢,٢٩	٠,٣٤	٧٥	٢,٣٢	٠,٣٧
		كلي	٧٨	٢,٣٩	٠,٤٠	٧٦	٢,٣٦	٠,٣٤	١٥٤	٢,٣٨	٠,٣٧
	الطلبة المرفوضون	١١-١٤	٣٥	٢,٣٧	٠,٣٥	٤٠	٢,٢٦	٠,٣٩	٧٥	٢,٣١	٠,٣٧
		١٥-١٨	٣٥	٢,٢١	٠,٣٦	٣٧	٢,٣٠	٠,٣١	٧٢	٢,٢٦	٠,٣٤

... تابع جدول رقم (٥)

البعد	تصنيف الطالب	الفئة العمرية	ذكور			إناث			كلي		
			العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		كلي	٧٠	٢,٢٩	٠,٣٦	٧٧	٢,٢٨	٠,٣٥	١٤٧	٢,٢٩	٠,٣٦
	الكلي	كلي	١٤٨	٢,٣٤	٠,٣٨	١٥٣	٢,٣٢	٠,٣٥			
المزاج العام	الطلبة المقبولون	١١-١٤	٤٢	٢,٥٢	٠,٣٧	٣٧	٢,٥٤	٠,٢٧	٧٩	٢,٥٣	٠,٣٣
		١٥-١٨	٣٦	٢,٥١	٠,٣١	٣٩	٢,٥٦	٠,٢٦	٧٥	٢,٥٣	٠,٢٩
		كلي	٧٨	٢,٥١	٠,٣٥	٧٦	٢,٥٥	٠,٢٦	١٥٤	٢,٥٤	٠,٣١
	الطلبة المرفوضون	١١-١٤	٣٥	٢,٤٠	٠,٣٨	٤٠	٢,٤٧	٠,٣٦	٧٥	٢,٤٤	٠,٣٧
		١٥-١٨	٣٥	٢,٣٤	٠,٣٦	٣٧	٢,٥٠	٠,٣٥	٧٢	٢,٤٢	٠,٣٦
		كلي	٤٠	٢,٣٧	٠,٣٧	٧٧	٢,٤٨	٠,٣٥	١٤٧	٢,٤٣	٠,٣٦
	الكلي	كلي	١٤٨	٢,٤٥	٠,٣٦	١٥٣	٢,٥٢	٠,٣١			

... تابع جدول رقم (٥)

البعد	تصنيف الطالب	الفئة العمرية	ذكور			إناث			كلي		
			العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الانطباع	الطلبة المقبولون	١١-١٤	٤٢	٢,٢٠	٠,٥٥	٣٧	٢,٣٦	٠,٣٥	٧٩	٢,٢٨	٠,٤٧
		١٥-١٨	٣٦	٢,٣١	٠,٣٩	٣٩	٢,٤٦	٠,٣٣	٧٥	٢,٣٩	٠,٣٧
		كلي	٧٨	٢,٢٥	٠,٤٨	٧٦	٢,٤١	٠,٣٤	١٥٤	٢,٣٣	٠,٤٢
	الطلبة المرفوضون	١١-١٤	٣٥	٢,٢٤	٠,٤٢	٤٠	٢,٣٤	٠,٤٣	٧٥	٢,٢٩	٠,٤٣
		١٥-١٨	٣٥	٢,٢١	٠,٤٣	٣٧	٢,٣٦	٠,٣٥	٧٢	٢,٢٩	٠,٣٩
		كلي	٧٠	٢,٢٢	٠,٤٢	٧٧	٢,٣٥	٠,٣٩	١٤٧	٢,٢٩	٠,٤١
	الكلي	كلي	١٤٨	٢,٢٤	٠,٤٥	١٥٣	٢,٣٨	٠,٣٧			

يتضح من الجدول (٥) وجود فروقات ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لكل مجال من مجالات الذكاء الانفعالي، تبعا لمستويات كل من متغيرات الدراسة تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية، والتفاعل بينها. وبهدف الكشف عن دلالات هذه الفروق استخدم تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (٦).

جدول (٦): تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للكشف عن أثر تصنيف الطالب، وجنسه، وفئته العمرية في أبعاد الذكاء الانفعالي.

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس هوتلنج ٠,١٢١ قيمة (ف)= ٥,٨١٦ الدلالة الإحصائية = ٠,٠٠٠	الكفاءة الشخصية	٠,٤٥٧	١	٠,٤٥٧	١,٨٦٦	٠,١٧٣
	الكفاءة الاجتماعية	١,٧٦٨	١	١,٧٦٨	١٧,٢١٢	٠,٠٠٠
	إدارة الضغوط	٠,٠٣٧	١	٠,٠٣٧	٠,١٦٦	٠,٦٨٤
	التكيف	٠,٠١٥	١	٠,٠١٥	٠,١١٦	٠,٧٣٣
	المزاج العام	٠,٤٤٢	١	٠,٤٤٢	٣,٩١٦	٠,٠٤٩
	الانطباع	١,٥٦٢	١	١,٥٦٢	٩,١٧٦	٠,٠٠٣
الفئة العمرية هوتلنج = ٠,٠٥٤ قيمة (ف) = ٢,٦١٢ الدلالة الإحصائية = ٠,٠١٨	الكفاءة الشخصية	٠,٠٠٤	١	٠,٠٠٤	٠,٠١٦	٠,٨٩٩
	الكفاءة الاجتماعية	٠,٢٢٨	١	٠,٢٢٨	٢,٢١٦	٠,١٣٨
	إدارة الضغوط	٠,٦١٥	١	٠,٦١٥	٢,٧٦١	٠,٠٩٨
	التكيف	٠,٥١٦	١	٠,٥١٦	٣,٩٣١	٠,٠٤٨
	المزاج العام	٠,٠٠٣	١	٠,٠٠٣	٠,٠٢٣	٠,٨٧٩
	الانطباع	٠,١٨٦	١	٠,١٨٦	١,٠٩١	٠,٢٩٧
تصنيف الطالب هوتلنج = ٠,٠٥٤ قيمة (ف) = ٢,٦٠٩ الدلالة الإحصائية = ٠,٠١٨	الكفاءة الشخصية	٠,٢٨٩	١	٠,٢٨٩	١,١٧٨	٠,٢٧٩
	الكفاءة الاجتماعية	٠,٦٠٢	١	٠,٦٠٢	٥,٨٥٨	٠,٠١٦
	إدارة الضغوط	٠,١٢٨	١	٠,١٢٨	٠,٧٦٠	٠,٤٤٨
	التكيف	٠,٥٦٥	١	٠,٥٦٥	٤,٢٩٢	٠,٠٣٩
	المزاج العام	٠,٨٦٢	١	٠,٨٦٢	٧,٦٤١	٠,٠٠٦
	الانطباع	٠,١٤٥	١	٠,١٤٥	٠,٨٥٣	٠,٣٥٦
الجنس * الفئة العمرية	الكفاءة الشخصية	٠,١٢٦	١	٠,١٢٦	٠,٥١٤	٠,٤٧٤
	الكفاءة الاجتماعية	٠,٠٠٢	١	٠,٠٠٢	٠,٠٢٠	٠,٨٨٩
	إدارة الضغوط	٠,١٣٢	١	٠,١٣٢	٠,٥٩١	٠,٤٤٣

... تابع جدول رقم (٦)

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
	التكيف	٠,٠٥٧	١	٠,٠٥٧	٠,٤٣٠	٠,٥١٣
	المزاج العام	٠,٠٦٣	١	٠,٠٦٣	٠,٥٦٢	٠,٤٥٤
	الانطباع	٠,٠١٢	١	٠,٠١٢	٠,٠٦٩	٠,٧٩٤
الجنس * تصنيف الطالب	الكفاءة الشخصية	٠,١٦٢	١	٠,١٦٢	٠,٦٥٩	٠,٤١٧
	الكفاءة الاجتماعية	٠,٠٢٩	١	٠,٠٢٩	٠,٢٦٨	٠,٥٩٣
	إدارة الضغوط	٠,٧٣٢	١	٠,٧٣٢	٣,٢٨٥	٠,٧١٠
	التكيف	٠,٠٠٤	١	٠,٠٠٤	٠,٠٣١	٠,٨٦١
	المزاج العام	٠,١٠٧	١	٠,١٠٧	٠,٩٤٦	٠,٣٣٢
	الانطباع	٠,٠١٠	١	٠,٠١٠	٠,٠٥٨	٠,٨١٠
الفئة العمرية * تصنيف الطالب	الكفاءة الشخصية	٠,٠٧٢	١	٠,٠٧٢	٠,٢٩٥	٠,٥٨٧
	الكفاءة الاجتماعية	٠,٠٢٩	١	٠,٠٢٩	٠,٢٧٨	٠,٥٩٨
	إدارة الضغوط	١,٢٥٢	١	١,٢٥٢	٥,٦١٦	٠,٠١٨
	التكيف	٠,٠٥٩	١	٠,٠٥٩	٠,٤٥٠	٠,٥٠٣
	المزاج العام	٠,٠٠٨	١	٠,٠٠٨	٠,٠٧٣	٠,٧٨٧
	الانطباع	٠,٢١٥	١	٠,٢١٥	١,٢٦١	٠,٢٦٢
الجنس * الفئة العمرية * تصنيف الطالب	الكفاءة الشخصية	٠,٢٢٢	١	٠,٢٢٢	٠,٩٠٧	٠,٣٤٢
	الكفاءة الاجتماعية	٠,١٤٣	١	٠,١٤٣	١,٣٨٨	٠,٢٤٠
	إدارة الضغوط	٠,٧٧٥	١	٠,٧٧٥	٣,٤٧٩	٠,٦٣٠
	التكيف	٠,٣٦٧	١	٠,٣٦٧	٢,٧٨٣	٠,٠٩٦
	المزاج العام	٠,٠١٩	١	٠,٠١٩	١,١٦٥	٠,٦٨٥
	الانطباع	٠,٠١١	١	٠,٠١١	٠,٠٦٧	٠,٧٩٦

يتضح من الجدول (٦) وجود بعض الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي تعزى لمتغيرات الدراسة ومنها:

فيما يتعلق بتصنيف الطالب، يتبين من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= ٠,٠٥) بين متوسطي درجات الطلبة على مقياس أبعاد الذكاء الانفعالي (الكفاءة الاجتماعية، والتكيف، والمزاج العام)، يعزى لمتغير تصنيف الطالب. وبالرجوع للجدول (٥) يتبين أن المتوسط الحسابي للطلبة المقبولين لبعد الكفاءة الاجتماعية بلغ (٢,٥٧) مقابل (٢,٤٩) للطلبة المرفوضين اجتماعيًا. كما بلغ المتوسط الحسابي للطلبة المقبولين اجتماعيًا لبعد التكيف (٢,٣٩) مقابل (٢,٢٩) للطلبة المرفوضين اجتماعيًا. كما بلغ المتوسط

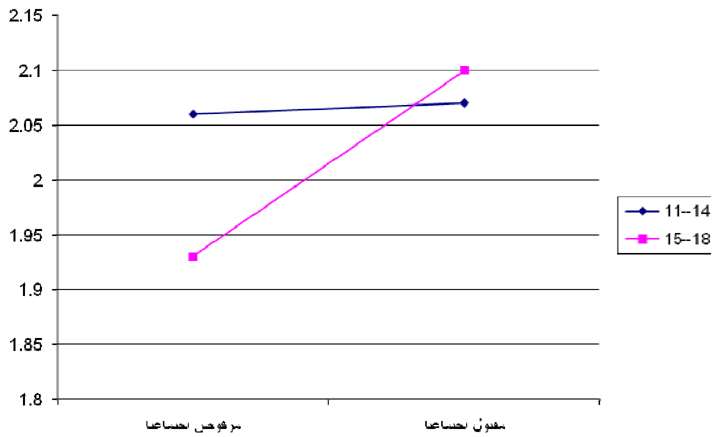
الحسابي للطلبة المقبولين اجتماعيًا لبعد المزاج العام (٢,٥٣) مقابل (٢,٤٣) للطلبة المرفوضين اجتماعيًا. وفي ضوء ذلك يلاحظ أن جميع هذه الفروقات لصالح الطلبة المقبولين اجتماعيًا. واتفقت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن الطلبة المقبولين اجتماعيًا يتمتعون بذكاء انفعالي أعلى من الطلبة المرفوضين اجتماعيًا، ويمتلكون مهارات اجتماعية عالية، ومهارات حل المشكلات، والقدرة على التكيف مع ضغوط الحياة، والصحة النفسية (Mayer & Salovey, 1997; Ciarrochi et al., 2000; Goleman, 2000; Palmer et al., 2002). في حين أنه لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المقبولين اجتماعيًا والطلبة المرفوضين اجتماعيًا في بعدي (الكفاءة الشخصية، وإدارة الضغوط) بالرغم من أن الطلبة المقبولين اجتماعيًا يتمتعون بذكاء انفعالي مرتفع، وربما يعود السبب وراء ذلك، كما أشرنا سابقًا إلى خصائص العينة في مرحلة المراهقة التي لم تكتسب الخبرات والقدرات والوعي والنضج الكافي؛ من أجل أن تنمي هذه القدرات لدى الفرد.

أما فيما يتعلق بمتغير الجنس، فيتبين من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= ٠,٠٥) بين متوسطي درجات الطلبة على مقياس أبعاد الذكاء الانفعالي (الكفاءة الاجتماعية، والمزاج العام، والانطباع)، يعزى لمتغير الجنس. وبالرجوع للجدول (٥) يتبين أن المتوسط الحسابي للذكور على بعد الكفاءة الاجتماعية (٢,٤٥) مقارنة بـ (٢,٦٠) للإناث. كما بلغ المتوسط الحسابي للذكور على اختبار المزاج العام (٢,٤٥) مقارنة بـ (٢,٥٢) للإناث. كما بلغ المتوسط الحسابي للذكور على بعد الانطباع (٢,٢٤) مقارنة بـ (٢,٣٩) للإناث. وجاءت جميعها لصالح الإناث، وهذا يعني أن الإناث يتفوقن على الذكور في قدرة الكفاءة الاجتماعية، والمزاج العام، والاستمتاع بالحياة، والحفاظ على مكانته، ومركزه داخل المجتمع، والرضا عن حياتهم، والانطباع. وتتفق هذه النتيجة المتعلقة ببعد الكفاءة الاجتماعية مع ما توصلت إليه نتائج بعض الدراسات التي أشارت إلى وجود علاقة بين أبعاد الذكاء الانفعالي (الكفاءة الاجتماعية، والمزاج العام، والانطباع) والجنس، حيث إن الإناث يتمتعن بهذه القدرات أكثر من الذكور (إبراهيم وصالح، ٢٠٠٤؛ Tapia & Marsh, 2001). وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة بعض الدراسات التي أشارت إلى أن هذه الفروق كانت لصالح الذكور(Stutarso et al., 1996) .

أما متغير الفئة العمرية، فيتضح من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغير الفئة العمرية على بعد التكيف. وبالرجوع للجدول (٥) يتبين أن المتوسط الحسابي للفئة العمرية الأولى (١١-١٤) سنة بلغ (٢,٣٧) مقارنة بـ (٢,٢٩) للفئة العمرية الثانية (١٥-١٨) سنة. وكشفت نتائج هذا السؤال أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) بين الفئتين العمريتين في بعد التكيف، ولصالح الفئة العمرية الأولى (١١-١٤) سنة. ويمكن أن يعزى ذلك أن المراهقين في الفترة العمرية الأولى (١١-١٤)، وهي فترة المراهقة المبكرة، ما يزالون يحتفظون ببعض السمات والخصائص الطفولية، فهم أكثر مرونة في تعاملهم مع الآخرين، وفي تقبلهم للآخر، وهنالك علاقة أكثر تبادلية في تعاملهم مع الآخرين مقارنة مع الفئة العمرية الأكبر سنًا، وهي الفئة العمرية الثانية (١٥-١٨) سنة التي يتصف أفرادها برغبتهم في خوض تجارب

جديدة، وفي فرض سيطرتهم وقراراتهم على الآخرين لإثبات أنفسهم؛ بهدف الحصول على استقلاليتهم، لذلك نجدهم أحيانًا أقل مرونة في مزاجهم الانفعالي، وتكيفهم الاجتماعي مع الآخر من الفئة العمرية الأولى (١١-١٤) سنة. وتختلف نتيجة هذا السؤال مع دراسة هاشم (٢٠٠٤) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين العمريتين، مع أبعاد الذكاء الانفعالي الأخرى: (الكفاءة الشخصية، والكفاءة الاجتماعية، والمزاج العام، وإدارة الضغوط، والانطباع).

وبالنسبة للتفاعل بين الفئة العمرية وتصنيف الطالب، يتضح من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغير الفئة العمرية، وتصنيف الطالب على بعد إدارة الضغوط. والشكل (١) يوضح طبيعة هذا التفاعل.



شكل (١): التفاعل بين الفئة العمرية وتصنيف الطالب على بعد إدارة الضغوط.

يلاحظ من الشكل (١) وجود تفاعل لا رتبي بين تصنيف الطالب وفئته العمرية في بعد إدارة الضغوط، حيث بلغ المتوسط الحسابي للطلبة المرفوضين اجتماعيًا ضمن الفئة العمرية (١١-١٤) سنة (٢,٠٦)، وكان أعلى من المتوسط الحسابي للطلبة المقبولين اجتماعيًا (٢,٠٦). في حين بلغ المتوسط الحسابي لدى الفئة العمرية (١٥-١٨) سنة للطلبة المقبولين اجتماعيًا بلغ (٢,١٠)، وكان أعلى من المتوسط الحسابي للطلبة المرفوضين اجتماعيا (١,٩٣). وهذا معناه أن الطلبة المرفوضين اجتماعيًا من الفئة العمرية الأولى (١١-١٤) سنة لديهم القدرة على إدارة الضغوط بصورة أعلى، من الطلبة المقبولين اجتماعيًا، في حين أن الطلبة المقبولين اجتماعيًا من الفئة العمرية الثانية (١٥-١٨) سنة لديهم القدرة على إدارة الضغوط بشكل أكبر من الطلبة المرفوضين اجتماعيًا، وربما يعود ذلك لتطور القدرة على إدارة الأزمات حسب العمر لدى الفئتين، إذ إن القدرة على إدارة الأزمات لدى الطلبة المقبولين اجتماعيًا تنمو وتتطور في ظل زيادة الخبرة والنضج الانفعالي، إذ إن النشاطات والمثيرات التي يمرون بها تعمل على تنمية

الإدراك والفهم للوصول للنضج الانفعالي الكافي الذي يساعدهم في إدارة الضغوط والأزمات التي تواجههم في الحياة اليومية، في حين أن المقدرة على إدارة الضغوط تتراجع لدى الطلبة المرفوضين اجتماعيًا؛ بسبب عدم قدرتهم على اكتساب القدرات والخبرات الكافية، والأزمة في تنمية قدرة الذكاء الانفعالي، من أجل حل الأزمات والضغوطات التي يمرون بها (إبراهيم وصالح، ٢٠٠٤؛ المومني، ٢٠١٠).

التوصيات

بناء على نتائج الدراسة الحالية، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١. ضرورة دراسة مستوى الذكاء الانفعالي بين الطلبة المقبولين والطلبة المرفوضين اجتماعيًا، وعلاقته بمتغيرات ديموغرافية أخرى لم تتم دراستها، كالتحصيل الدراسي، والترتيب الولادي، والوضع الاقتصادي للأسرة، ومكان السكن.

٢. عمل برامج تدريبية؛ لرفع مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المقبولين اجتماعيًا والطلبة المرفوضين اجتماعيًا.

٣. ضرورة تقديم الرعاية الكافية من قبل الوالدين والمرشدين النفسيين للطلبة المرفوضين اجتماعيا؛ من أجل تنمية قدرات التكيف والانطباع العام (التكيف مع ضغوطات ومتطلبات البيئة، والمرونة في التعامل مع الآخرين، وحل المشكلات على نحو فعال).

٤. تقديم الدعم الاجتماعي من المرشدين النفسيين للطلبة المقبولين اجتماعيا، والطلبة المرفوضين اجتماعيا من أجل مساعدتهم في رفع مستوى الكفاءة الشخصية، وإدارة الضغوط لديهم (الوعي بالذات، وتقدير الذات، وتحقيق الذات، والاستقلالية، وتحمل الضغوط، وضبط الاندفاع).

٥. ضرورة تقديم الرعاية الكافية من الوالدين والمرشدين النفسيين للمراهقين الذكور؛ من أجل تنمية قدرات الكفاءة الاجتماعية، والمزاج العام، والانطباع .

٦. تقديم الدعم الاجتماعي من المرشدين النفسيين للمراهقين في الفئة العمرية الثانية (١١-١٥) سنة؛ من أجل مساعدهم في رفع مستوى القدرة على التكيف لديهم.

٧. ضرورة تقديم الرعاية الكافية من الوالدين والمرشدين النفسيين للمراهقين المقبولين اجتماعيا من الفئة العمرية الأولى (١١-١٤) سنة؛ من أجل رفع القدرة على إدارة الضغوط.

٨. عمل برامج تدريبية لرفع مستوى إدارة الضغوط في الفئة العمرية الثانية (١٥-١٨) سنة لدى الطلبة المرفوضين اجتماعيًا.

An-Najah University Journal for Research - B (Humanities), Vol. 28 [2014], Iss. 2, Art. 7

References (Arabic & English)

- إبراهيم، محمد. وصالح، مسعد. (٢٠٠٤). "دراسة تحليلية لمكونات الذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة في علاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الصفية". الثقافة والتنمية. ١(١٠). ١٥٧-١٩٨.
- أبو النصر، مدحت. (٢٠٠٨). تنمية الذكاء العاطفي الوجداني مدخل للتمييز في العمل والنجاح في الحياة. دار الفجر للنشر والتوزيع. حلوان.
- جودة، آمال. (٢٠٠٧). "الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمساعدة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى". مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). جامعة الأقصى. ٢١(٣). ٦٩٧-٧٣٨.
- حسين، سلامة. وحسين، طه. (٢٠٠٦). الذكاء الوجداني للقيادة التربوية. الإسكندرية. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- الزبون، فايزة. (٢٠١٠). "العلاقة بين الذكاء الانفعالي والنمو الخُلقي والعزو الأكاديمي لدى الطلبة المتفوقين والمنذرين أكاديميًا في الجامعة الهاشمية". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.
- الزعبي، نزار. (٢٠٠٩). "العوامل الخمس الكبرى للشخصية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي ومركز الضبط وكشف الذات لدى عينة من طلبة كلية التربية بجامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات". رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.
- الصمادي، محمد. (٢٠٠٧). "العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتكيف الاجتماعي والتحصيل: دراسة تنبؤية". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.
- طه، محمد. (٢٠٠٦). الذكاء الإنساني- اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية. عالم المعرفة. الكويت.
- العتوم، عدنان. (٢٠٠٨). علم نفس الجماعة- نماذج نظريه وتطبيقات عملية. دار إثراء للنشر والتوزيع. عمان.
- فودة، سناء. (٢٠٠٨). "العلاقة بين الذكاء الانفعالي العام والذكاء الانفعالي والتكيف الاجتماعي والتحصيل: دراسة تنبؤية". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.
- المصدر، عبد العظيم. (٢٠٠٨). "الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة". مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية). ١٦(١). ٥٨٧-٦٣٢.

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/anujr_b/vol28/iss2/7

- المومني، عبد اللطيف. (٢٠١٠). "الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات". مجلة العلوم التربوية والنفسية. ١١(١). ٢٩١-٣٢٣.
- هاشم، سامي. (٢٠٠٤). "الذكاء الانفعالي وعلاقته بالصحة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية". دراسات عربية في علم النفس. جامعة قناة السويس. ٣(٣). ١٣١-١٩٦.
- Alegre, A. & Benson, M. (2010). “Parental Behaviors and Adolescent Adjustment: Mediation via Adolescent Trait Emotional Intelligence”. Individual Differences Research. 8 (2). 83-96.
- Amitay, O. & Mongerain, M. (2007). “From Emotional Intelligence to Intelligent Choice of Partner”. The Journal of Social Psychology. 147 (4). 325-343.
- Anderman, E. (2002). “School Effects on Psychological Outcomes During Adolescence”. Journal of Educational Psychology. 94. 795–809.
- Andreou, E. (2006). “Social Preference. Perceived Popularity and Social Intelligence. Relations to Over and Relational Aggression”. School Psychology International. 27(3). 339-351.
- Bar-On, R. (2005). “The Bar-On Model of Emotional- Social Intelligence (ESI)”. Psicothema. 17. 1-28.
- Boschi, V. Siervo, M. Dorsi, P. & Margiotta, N. (2003). “Body Composition. Eating Behavior. Food- Body Concern and Eating Disorder in Adolescent Girls”. Annals of Nutrition & Metabolism. (47). 284-293.
- Brief, R. (2008). “Adolescent Health Services: Missing Opportunities. The National Academies. http://www.nap.edu\openbook.php?record_id=12063&page=1
- Christ, H. Siegel, K. & Christ, E. (2002). “Adolescent Grief "It Never Hit Me … Until It Actually Happened"”. Jama. 288. 1269-1278.

- Ciarrochi, J. Chan, A. & Caputi, P. (2000). "A Critical Evaluation of the Emotional Intelligence Construct". Personality and Individual Differences. (28). 593-561.
- Cohen, J. (1988). Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (2nd Edition). Hillsdale. NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Inc.
- Downey, L. Mountsephen, J. Lloyd, J. Hansen, k. & Stough, C. (2008). "Emotional Intelligence and Scholastic Achievement in Australian Adolescents". Australian Journal of Psychology. 60 (1). 10-17.
- Dykas, M. Ziv, Y. & Cassidy, J. (2008). „Attachment and Peer Relations in Adolescence". Attachment & Human Development. 10 (2). 123-141.
- Fatt, J. & Howe, I. (2003). "Emotional Intelligence of Foreign and Local University Students in Students in Singapore: Implications for Managers". Journal of Business & Psychology. 17(3). 345-367.
- Gifford-Smith, M. & Brownell, C. (2003). "Childhood Peer Relationships: Social Acceptance. Friendships. and Peer Networks". Journal of School Psychology. 41(4). 235-284.
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. Bantam Books. New York.
- Goleman, D. (2000). Emotional Intelligence. Pardigrn Building Inc. New York: Bantam Books.
- Harrod, N. & Scheer, S. (2005). "An Exploration of Adolescent Emotional Intelligence in Relation to Demographic Characteristics". Journal of Adolescence. 40(159). 503-512.
- Kim, Y. (2003). "Necessary Social Skills Related to Peer Acceptance". Childhood and Education. (79). 234-238.

- Lopes, P. Salovey, P. & Staus, R. (2003). "Emotional Intelligence. Personality. and the Perceived Quality of Social Relationship". Personality and Individual Differences. 35(1). 641-658.
- Marvoeli, S. Petrides, K. Sangareau, Y. & Furnham, A. (2009). "Exploring the Relationship between Trait Emotional Intelligence and Objective Socioemotional Outcomes in Childhood". British Journal of Educational Psychology. 79 (1). 259-272.
- Mayer, J & Salovey, P. (1990). "Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence". Journal of Personality Assessment. (54). 772- 781.
- Mayer, J. Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.). Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implication. New York: Basic Books.
- Mayer, J. Salovey, P. & Caruso, D. (2002). "Mayer- Salovey- Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)". User's Manual. Toronto. Canada: HMS Publishers.
- Mclntyre, H. (2010). "Gender Differences in the Nature and Linkage of Higher order Personality Factors to Trait and Ability Emotional Intelligence". Personality and Individual Differences. 48(1). 617-622.
- Mestro, J. Guil, R. Lopes, P. Salovey, P. & Olrare, P. (2006). "Emotional Intelligence & Social & Academic Adaptation to School". Pslcothema. 18 (1). 112-117.
- Myers, L. & Tuker, M. (2005). "Increasing Awareness of Emotional Intelligence in a Business Curriculum". Business Communication Quarterly. 68. (1). 44-51.
- Palmer, B. Donaldoson, C. & Stough, C. (2002). "Emotional Intelligence and Life Satisfaction". Personality and Individual Differences. (33). 1091-1100.
- Resnick, M. Bearman, P. Blum, R. Bauman, K. Harris, K. Jones, J. Tabor, J. Beuhring, T. Sieving, R. Shew, M. Ireland, M. Bearinger,

L. & Udry, J. (1997). "Protecting Adolescents from Harm: Findings From the National Longitudinal Study on Adolescent Health". Journal of the American Medical Association. (278). 823- 832.

- Roberts, R. Zridner, M. & Matthews, G. (2001). "Does Emotional Standards for an Intelligence? Some New Data and Conclusion". Emotion. 1(3). 196-231.
- Schutte, N. Malouff, M. Bobik, C. Coston, T. Greeson, C. Jedlicka, C. & Wendorf, G. (2001). "Emotional Intelligence and Interpersonal Relation". Journal of Social Psychology. 141(4). 523-536.
- Situmorang, A. (2003). Adolescent Reproductive Health in Indonesia**.** A Report Prepared for STARH Program. Jakarta. Indonesia: Johns Hopkins University\ Center for Communication Program Jakarta. Indonesia.
- Siu, A. (2009). "Trait Emotional Intelligence and its Relationship with Problem Behavior in Hong Kong Adolescents". Personality and Individual differences. 47 (1). 553 – 557.
- Slaughter, V. Dennis, M.J. & Pritchard, M. (2002). "Theory of Mind and Peer Acceptance in Preschool Children"**.** British Journal of Developmental Psychology. 20(4). 545-564.
- Stutarso, T. Baggett, L. Sutarso, P. & Tapia, M. (1996). "Effect of Gender and GPA on the Twenty fifth Emotional Intelligence". Paper presented at the Annual Meeting of the Mid – South Educational Research Association. Tuscaloss. Al. November. 6-8.
- Tapia, M. & Marsh, G. (2006). "The Effects of Sex and Grade- Point Average on Emotional Intelligence". Psicothema. (18). 108-111.

ملحق (١): مقياس الذكاء الانفعالي

		بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة عالية
١	أعبر عن مشاعري بسهولة.			
٢	أستطيع أن أتحدث عن مشاعري بسهولة.			
٣	يصعب علي التحدث عن مشاعري العميقة.			
٤	أستطيع أن أصف مشاعري بسهولة.			
٥	أتحدث عن أسباب غضبي بسهولة.			
٦	أتحدث عن أسباب سعادتي بسهولة.			
٧	أفهم مشاعر الآخرين بشكل جيد.			
٨	أهتم بما يحصل للآخرين.			
٩	أنا قادر على احترام الآخرين.			
١٠	من المهم أن يكون للشخص أصدقاء.			
١١	أحاول عدم إيذاء مشاعر الآخرين.			
١٢	أحب أن أساعد الآخرين.			
١٣	أستطيع أن أكون صداقات بسهولة.			
١٤	أتضايق عند جرح مشاعر الآخرين.			
١٥	أحب أصدقائي.			
١٦	أستطيع أن أعرف عندما يكون أحد أصدقائي المقربين حزينا.			
١٧	أعرف عندما يكون الآخرون متضايقين حتى لو لم يقولوا شيئا.			
١٨	أستطيع أن أبقى هادئا عندما أكون متضايقا.			
١٩	أجد صعوبة في السيطرة على غضبي.			
٢٠	أعرف كيف أبقى هادئا.			
٢١	هناك أشياء تضايقني كثيرا.			
٢٢	أتشاجر مع الناس.			
٢٣	أنا عصبي.			
٢٤	أغضب بسهولة.			
٢٥	من الصعب أن أتضايق أو أنزعج.			
٢٦	أبقى غضبا لمدة طويلة عندما أغضب أو انزعج من أحد.			
٢٧	يصعب علي أن أنتظر والتزم بدوري.			
٢٨	أتضايق بسهولة.			
٢٩	عندما أكون غاضبا أتصرف دون تفكير.			

٣٠	استخدم طرقا مختلفة للإجابة عن الأسئلة الصعبة.				
٣١	افهم الأمور الجديدة بسهولة.				
٣٢	أستطيع أن أفهم الأسئلة الصعبة.				
٣٣	أستمر في حل المشكلة التي تواجهني حتى أجد حلا لها.				
٣٤	أستطيع أن أتوصل إلى إجابات جيدة للأسئلة صعبة.				
٣٥	أستخدم طرقًا عديدة لحل المشكلات.				
٣٦	أحاول أن أفكر في عدة حلول عندما أجيب عن الأسئلة الصعبة.				
٣٧	أجيد حل المشكلات.				
٣٨	لا أستسلم بسهولة في الظروف الصعبة.				
٣٩	أستمتع في المواقف المرحة والمسلية.				
٤٠	أنا إنسان سعيد.				
٤١	أثق بنفسي.				
٤٢	أعتقد أن أغلب الأشياء التي أقوم بها سوف تسير بصورة جيدة.				
٤٣	أتفاءل خيرا مما سيحدث.				
٤٤	أحب أن أبتسم.				
٤٥	أعرف أن الأمور ستكون جيدة.				
٤٦	أعرف كيف أستغل وقتي بشكل جيد.				
٤٧	أنا لست سعيدا جدا.				
٤٨	أنا راضٍ عن نفسي.				
٤٩	تعجبني شخصيتي كما هي.				
٥٠	أستمتع بالأشياء التي أفعلها.				
٥١	يعجبني جسمي.				
٥٢	يعجبني مظهري.				
٥٣	أشعر بالحب نحو جميع الناس.				
٥٤	لدي أفكار جيدة عن الآخرين.				
٥٥	لا شيء يزعجني.				
٥٦	أحب أن أقول الحقيقة.				
٥٧	أعتقد أنني الأفضل في الأمور التي أقوم بها.				
٥٨	أيامي غالبا سعيدة.				