دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	علاقة الذكاء الانفعالي بالذكاء العام والتحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	محمد، أسماء محمد عبدالحميد
المجلد/العدد:	مج19, ع63
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2009
الشهر:	أبريل
الصفحات:	25 - 61
رقم MD:	1009790
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	علم النفس التربوي، الذكاء الانفعالي، التحصيل العلمي، السمات الشخصية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1009790

© 2020 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

علاقة الذكاء الانفعالى بالذكاء العام والتحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية

د/أسماء محمد عبد الحميد

مدرس بقسم علم النفس التربوى

كلية التربية- جامعة المنيا

ملخص الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى بحث العلاقة بين الذكاء الانفعالى وكل من الذكاء العام اللفظى وغير اللفظى، والتحصيل الدراسى، والمهارات الاجتماعية، وسمات الشخصية. ضمت عينة الدراسة (١٢٣) من طلاب الفرقة الثالثة بقسم اللغة الفرنسية- كلية التربية- جامعة المنيا (٤٧ طالب، ٧٦ طالبة).

توصلت نتائج الدراسة إلى: وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات وبين الذكاء العام (لفظى وغير لفظى)، وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات وبين التحصيل الدراسى، عدم وجود علاقة دالة بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات وبين العديد من أبعاد سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية.

كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة غير دالة بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والذكاء العام (لفظى وغير لفظى)، وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والعديد من أبعاد الشخصية والمهارات الاجتماعية، وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والتحصيل الدراسى.

كذلك أظهر نموذج المعادلة البنائية باستخدام برنامج ***AMOS4*** أن الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) هو القدر على التنبؤ بالتحصيل الدراسى، إلى جانب وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالى كقدرات والذكاء العام اللفظى وغير اللفظى، وارتباط الذكاء العام اللفظى بالذكاء العام غير اللفظى، وارتباط الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) بالسمات الشخصية والمهارات الاجتماعية، وارتباط السمات الشخصية بالمهارات الاجتماعية.

علاقة الذكاء الانفعالى بالذكاء العام والتحصيل الدراسي والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية

د/أسماء محمد عبد الحميد

مدرس بقسم علم النفس التربوى

كلية التربية- جامعة المنيا

مقدمة

مع ظهور مفهوم الذكاء الانفعالى وتأكيد العديد من الباحثين على أن الذكاء بمفهومه التقليدى ليس كافيا للتنبؤ بنجاح الفرد فى حياته العملية *(Mayer& Salovey, 1997)*، وأن المتميزون فى المجالات المختلفة ليسوا أولئك أصحاب القدرات العقلية بل أولئك الأذكياء انفعاليا *(Goleman, 1998)* والدراسات تتوالى فى محاولة لسبر أغوار ذلك المفهوم الجديد.

وقد عرف باحثون الذكاء الانفعالى على أنه مجموعة من القدرات المعرفية والتى تتضمن قدرة الفرد على فهم انفعالاته وانفعالات الآخرين والقدرة على إدارة تلك الانفعالات *(Mayer et al., 2002a; Salovey& Mayer, 1990)* وصنفوا هذا المفهوم الجديد كأحد أنواع الذكاء من خلال مقابلته لمجموعة من المعايير حيث يضم الذكاء الانفعالى مجموعة من القدرات المرتبطة معا والمرتبطة بالأنواع الأخرى من الذكاء، كما ينمو الذكاء الانفعالى بزيادة العمر الزمنى والخبرة لدى الفرد، إلى جانب إمكانية قياسه باستخدام اختبارات أداء أقصى تعكس الأداء الفعلى وليس تقدير الفرد لذاته *(Mayer et al., 2000)*.

فى حين وسع باحثون آخرون هذا المفهوم ليضم عددا من الخصائص المتنوعة للشخصية كالدافعية والحماس والتفاؤل والتقمص والمهارات الاجتماعية *(Bar-On, 1997; Goleman, 1995, 1998)* مما تسبب فى حدوث تداخل لدى العامة والمتخصصين على حد سواء حول هذا المفهوم، منقسمين ما بين مؤيد لاعتبار هذا المفهوم أحد أنواع الذكاء ومعارض لهذه الفكرة على اعتبار أن الذكاء الانفعالى مجرد دمج بشكل جديد بين مجموعة من المهارات الاجتماعية وسمات الشخصية.

مشكلة الدراسة

تتلخص مشكلة الدراسة الحالية فى غموض مفهوم الذكاء الانفعالى، ويتمثل هذا الغموض فى التداخل بين مفهوم الذكاء الوجدانى والمفاهيم الأخرى للذكاء العقلى إلى جانب التداخل مع سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية وعدم وضوح علاقته بالتحصيل الدراسى.

وفى حين يرى باحثون أن الذكاء الانفعالى مفهوم جديد يختلف عن المفاهيم السابقة

(*Salovey& Mayer, 1990*)، إلا أن هناك من الباحثين من يرى أن الذكاء الانفعالى مجرد مجموعة من السمات الشخصية (*Davies et al., 1998*). وخلال رحلة البحث عن هوية المفهوم الجديد تضاربت نتائج الدراسات، فتبين نتائج مجموعة من الدراسات انتماء الذكاء الانفعالى للأنواع الأخرى من الذكاء من خلال وجود علاقة بين الأداء على الاختبارات التى تقيس الذكاء الانفعالى والأداء على الاختبارات التى تقيس الذكاء بصورته التقليدية (*Brackett et al, 2004; Mayer et al, 1999; O'Connor, 2003; Schulte et al, 2004*) وتبين نتائج دراسات أخرى عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالى والأنواع الأخرى من الذكاء (*Ciarrochi et al, 2000; Davies et al, 1998; Derksen et al, 2002; Lopes et al, 2003; Newsome et al, 2000; O'Connor & Little, 2003; Saklofske et al, 2003*)

ومع اعتبار التحصيل الدراسى ولفترة طويلة من الزمن مؤشرا لصدق الاختبارات المختلفة للذكاء اهتم الباحثون بدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالى والتحصيل الدراسى، وقد توصلت مجموعة من الدراسات إلى وجود علاقة دالة بين الذكاء الانفعالى والتحصيل الدراسى (*Lyons& Schneider, 2005; Parker et al., 2004a,b; Pelletteri, 1999; Schutte et al., 1998; Swart, 1996*) فى حين توصلت مجموعة أخرى من الدراسات إلى عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالى والتحصيل الدراسى (*Amelang & Steinmayr, 2006; Austin et al., 2005; Newsome et al., 2000*)

وفى حين تبين مجموعة من الدراسات انتماء الذكاء الانفعالى إلى السمات الشخصية والمهارات الاجتماعية من خلال وجود علاقة قوية بين الذكاء الانفعالى والأداء على الاختبارات التى تقيس تلك المفاهيم (*Ciarrochi et al., 2000; Newsome et al., 2000; Schutte et al., 1998, 2001*) تبين دراسات أخرى وجود علاقة ضعيفة أو انعدام تلك العلاقة مع السمات الشخصية والمهارات الاجتماعية وبالتالى عدم انتماء الذكاء الانفعالى إلى تلك المفاهيم (*Dawda& Hart, 2000; Lopes et al., 2003; Petrides& Furnham, 2001*)

وتثير المشكلة التساؤلات التالية:

١- ما العلاقة بين الذكاء الانفعالى والذكاء العام

٢- ما العلاقة بين الذكاء الانفعالى وسمات الشخصية

٣- ما العلاقة بين الذكاء الانفعالى والمهارات الاجتماعية

٤- ما العلاقة بين الذكاء الانفعالى والتحصيل الدراسى

٥- ما هو الشكل العام الذى يصف متغيرات الدراسة (الذكاء الانفعالى- الذكاء اللفظى- الذكاء غير اللفظى- سمات الشخصية- المهارات الاجتماعية) من حيث علاقتها ببعضها البعض ومن حيث قدرتها على التنبؤ بالتحصيل الدراسى.

هدف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية للوصول إلى مزيد من التحديد لمفهوم الذكاء الانفعالى من خلال فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالى وبعض المتغيرات التى قد تتداخل مع هذا المفهوم ومنها الذكاء العام بصورته التقليدية سواء اللفظى أوغير اللفظى وسمات الشخصية والمهارات الاجتماعية وفحص قدرته على التنبؤ بالتحصيل الدراسى مقارنة بتلك المتغيرات.

أهمية الدراسة

للدراسة الحالية أهمية نظرية حيث تمثل امتدادا لمجموعة الدراسات التى تهتم بفحص مفهوم الذكاء الانفعالى من خلال دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالى ومجموعة من المتغيرات التى قد تتداخل معه كالذكاء العام وسمات الشخصية والمهارات الاجتماعية مما قد يحسن فهمنا للذكاء الانفعالى وبالتالى يحسن فهمنا للأداء الانسانى.

وتنبع أهمية الدراسة الحالية أيضا من أهمية هذا المفهوم الجديد والذى أثبتت الدراسات ارتباطه بالصحة الجسدية والنفسية والعديد من مؤشرات النجاح فى الحياة العملية ***(Austin, 2005; Charbonneu& Nicol, 2002; Extremera& Fernandez-Berrocal, 2005; Gannon& Ranzijn, 2005; Jordan, et al., 2002; Law et al., 2004; Saklofskea, et al., 2003)***

كما تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية موضوع التحصيل الدراسى والذى يمثل الهدف الرئيس لجميع المؤسسات التعليمية، وأهم مؤشرات نجاح العملية التعليمية، وبالتالى أهمية تحديد علاقته بمتغيرات الدراسة، وتحديد أفضل المتغيرات قدرة على التنبؤ بالتحصيل الدراسى وما يمكن أن يترتب على ذلك من تحقيق نتائج أفضل فى العملية التعليمية.

مصطلحات الدراسة

الذكاء الانفعالى *Emotional Intelligence*

تأخذ الدراسة الحالية بتعريف ***(Mayer et al., 2002a)*** للذكاء الانفعالى بأنه القدرة على إدراك واستخدام وإنتاج الانفعالات لدعم التفكير وتوجيه النمو العقلى والانفعالى.

وينتمى هذا التعريف إلى نماذج القدرة ***(ability models)*** والتى تتعامل مع الذكاء الانفعالى كأحد أنواع الذكاء، ويشمل الذكاء الانفعالى من خلال هذا التعريف مجموعة من القدرات العقلية هى:

١- إدراك الانفعالات ***Perceiving Emotions***: وتشير إلى قدرة الفرد على معرفة الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، كذلك تحديدها فى الموضوعات والرسوم والموسيقى وغيرها من المثيرات.

٢- تيسير التفكير ***Facilitating Thought***: وتشير إلى القدرة على إنتاج واستخدام المشاعر وتوظيفها لتيسير النمو المعرفى وحل المشكلات.

٣- فهم المشاعر ***Understanding Emotions***: وتشير إلى القدرة على فهم المعلومات الانفعالية وكيف تتجمع وتتطور خلال تحول العلاقات، كما تتضمن فهم المعانى الانفعالية، والعلاقات بين الانفعالات.

٤- إدارة المشاعر ***Managing Emotions***: وتشير إلى قدرة الفرد على تعديل انفعالاته وانفعالات الآخرين.

كما تأخذ الدراسة بتعريف كلا من (فاروق السيد عثمان، ومحمد عبد السميع رزق، ٢٠٠١) بأن الذكاء الانفعالى يتضمن القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم فى علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية تساعد الفرد على الرقى العقلى والانفعالى والمهنى وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة.

وينتمى هذا التعريف إلى ما يطلق عليه نماذج السمات أو النماذج المختلطة ***(trait or mixed models)*** والتى توسع مفهوم الذكاء الانفعالى ليضم مجموعة من السمات الشخصية إلى جانب القدرات العقلية، ويشمل الذكاء الانفعالى من خلال هذا التعريف مجموعة من القدرات هى:

١- المعرفة الانفعالية ***Emotional cognition***: وهى القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والوعى بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث.

٢- إدارة الانفعالات ***Managing emotions***: وهى القدرة على التحكم فى الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات ايجابية، وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة مهارات الحياة بفاعلية.

٣- تنظيم الانفعالات ***Regulating emotions***: وهى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات فى صنع أفضل القرارات وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

٤- التعاطف ***Empathy***: وهى القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محمل بالانفعالات الشخصية.

٥- التواصل ***Communication***: وهى القدرة على التأثير الإيجابي في الآخرين عن طريق

إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى تقود ومتى تتبع الآخرين وتساندهم وكيف تتعامل معهم بطريقة لائقة.

التعريف الاجرائى: يمثل الذكاء الانفعالى فى الدراسة الحالية الدرجة التى يحصل عليها الطالب على اختبار *(Mayer et al., 2002a)* والذى يقيس الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات، وتمثل مجموع درجات الأبعاد الأربعة: إدراك الانفعالات، تيسير التفكير، فهم المشاعر، إدارة المشاعر، كما تمثل الدرجة التى يحصل عليها الطالب على اختبار(فاروق السيد عثمان، ومحمد عبد السميع رزق،٢٠٠١) والذى يقيس الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات)، وتمثل مجموع درجات الأبعاد الخمسة: المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل.

سمات الشخصية

يقصد بها فى الدراسة الحالية الدرجة التى يحصل عليها الطالب من خلال الأداء على مقاييس كومرى للشخصية (إعداد: أنور رياض عبد الرحيم، ١٩٨٥) والتى تقيس سمات: الثقة مقابل الدفاعية، النظام مقابل نقص الالتزام، التطابق الاجتماعى مقابل التمرد، النشاط مقابل نقص الطاقة، الثبات الانفعالى مقابل العصابية، الانبساط مقابل الانطواء، الذكورة مقابل الأنوثة، التعاطف مقابل التمركز حول الذات.

المهارات الاجتماعية

يقصد بها فى الدراسة الحالية الدرجة التى يحصل عليها الطالب من خلال الأداء على اختبار المهارات الاجتماعية (إعداد: محمد السيد عبد الرحمن ،١٩٩٢) والذى يقيس مهارات التواصل الاجتماعى متمثلة فى: مهارات التعبير الانفعالى، الحساسية الانفعالية، الضبط الانفعالى، التعبير الاجتماعى، الحساسية الاجتماعية، الضبط الاجتماعى.

الذكاء العام (اللفظى)

يقصد به فى الدراسة الحالية الدرجة التى يحصل عليها الطالب من خلال الأداء على اختبار الذكاء اللفظى (إعداد: جابر عبد الحميد جابر، محمود أحمد عمر،١٩٩٣) والذى يقيس القدرة على فهم المعانى اللغوية، القدرة على التصنيف اللفظى، الاستدلال اللغوى، الاستدلال الاستقرائى (العددى)، الاستدلال بالتماثل اللغوى.

الذكاء العام (غير اللفظى)

يقصد به فى الدراسة الحالية الدرجة التى يحصل عليها الطالب من خلال الأداء على اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة (إعداد: أحمد عثمان، ١٩٨٨) والذى يقيس العامل العام لدى سبيرمان من خلال مفردات غير لفظية.

التحصيل الدراسى

يشير إلى المستوى الاكاديمى للطلاب، ويقصد به فى الدراسة الحالية المجموع الكلى لدرجات طلاب الفرقة الثالثة قسم اللغة الفرنسية بكلية التربية- جامعة المنيا.

الإطار النظرى

أصبح الكثير من الباحثين غير راضين عن المفهوم التقليدى الضيق للذكاء والذى يؤكد على الأداء اللفظى الأكاديمى، فيشير الباحثون حديثا إلى ضرورة أن يتسع مفهوم الذكاء ليشمل الـ ذكاء الانفعالى والذى يعرفه ***(Mayer& Salovy, 1997)*** بأنه القدرة على إدراك وفهم وإدارة الانفعالات، وقد تأثر ظهور هذا المفهوم من خلال ***(Salovey& Mayer, 1990)***، ثم ***(Goleman, 1995)*** جزئيا بالأفكار السابقة حول الذكاء الاجتماعى والتى أشار إليها ***(Throndike, 1920)*** فى نموذجه للذكاء والذى ضم الذكاء الاجتماعى إلى جانب الذكاء المجرد والذكاء الميكانيكى، مشيرا إلى تلك القدرة على فهم الآخرين والتفاعل معهم والتصرف بحكمة فى العلاقات الإنسانية، كما أن مفهوم الذكاء الانفعالى يعد امتدادا للذكاء الشخصى والبين شخصى فى نموذج ***(Gardner, 1983)*** للذكاءات المتعددة.

وقد اهتم الباحثون فى المجالات النفسية والتربوية والإدارية بدراسة الدور الذى يمكن أن يلعبه الذكاء الانفعالى فى الأداء الانسانى وذلك من خلال فحص علاقته بمجموعة كبيرة من المتغيرات، وقد توصلت الدراسات إلى وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالى والرضا عن الحياة والرضا عن العمل والانجاز المهنى ***(Ciarrochi et al., 2000; Mayer et al., 2000; Palmer et al., 2002; Sy et al., 2005; Wong& Law, 2002)*** كما رصدت الدراسات علاقة سالبة بين الذكاء الانفعالى والسلوك المنحرف والمعاناة من الضغوط النفسية والقلق والاكتئاب والشعور بالوحدة والحزن والميول الانتحارية ***(Bastian et al, 2005; Ciarrochi et al., 2002; Lapidus, 1998; Saklofske et al, 2003; Trinidad& Johnson, 2002)***

ويرى باحثون ***(Salovey& Mayer, 1990; Mayer et al., 2000, 2002a)*** أن الذكاء الانفعالى يضم عددا من القدرات العقلية ويصنفون الذكاء الانفعالى كأحد أنواع الذكاء من خلال مطابقته لمجموعة من المعايير هى:

- المعيار الارتباطى: والذى يشير إلى ضرورة أن يكون هناك ارتباط بين القدرات العقلية التى يتم قياسها باستخدام احد اختبارات الذكاء، إلى جانب ارتباطها بصورة جزئية بما تقيسه الاختبارات الأخرى للذكاء.
- المعيار النمائى: والذى يشير إلى أن القدرات العقلية تتطور بزيادة العمر الزمنى وزيادة الخبرة.

- طريقة القياس: وتشير إلى أن اختبارات الذكاء لابد وأن تعكس الأداء العقلى للفرد من خلال قياس أدائه الفعلى وليس من خلال السلوكيات المفضلة أو تقدير الفرد لذاته.

ويطلق على التفسيرات التابعة لهذه الفئة نماذج القدرة ***(ability models)*** ويعتمد أصحاب هذه النماذج على تقدير الذكاء الانفعالى باستخدام أدوات قياس الأداء الأقصى كما هو متبع فى اختبارات القدرات العقلية، ومن أمثلة هذه الاختبارات:

- اختبار ***Multifactor Emotional Intelligence Test (MEIS)*** إعداد ***(Mayer et al., 1998)***
- اختبار ***Mayer, Salovey and Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)*** إعداد ***(Mayer et al., 2002 a,b)*** وهو الصورة المعدلة من اختبار ***MEIS*** ويعد أهم اختبارات الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات وأكثرها استخداما.
- اختبار ***The Test of Emotional Intelligence (TEMINT)*** وهو اختبار ألمانى من إعداد ***(Schmid-Atzert& Buhner, 2002)***

ويتسع مفهوم الذكاء الانفعالى لدى عدد من الباحثين ليضم مجموعة من سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية***(Bar-On, 1997; Goleman, 1995, Schutte et al., 1998)*** لذا يطلق على التفسيرات التابعة لهذه الفئة نماذج السمة ***(trait models)*** كما يطلق عليها أيضا النماذج المختلطة ***(mixed models)*** ويعتمد أصحاب هذه النماذج على تقدير الذكاء الانفعالى باستخدام أساليب التقرير الذاتى ومن أشهر الاختبارات التى تقيس الذكاء وفقا لهذه النماذج:

- اختبار ***Emotional Quotient Inventory EQ-I*** إعداد ***(Bar-On, 1997; Bar-On& Parker, 2000)*** وهو من أكثر الاختبارات التى تقيس الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج السمات أو النماذج المختلطة استخداما.
- اختبار ***the Trait Meta-Mood Scale TMMS*** وهو من إعداد ***(Salovey et al., 1995)***
- اختبار ***Emotional Intelligence Scale EIS*** إعداد ***(Schutte et al., 1998)***
- اختبار ***Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue)*** إعداد ***(Petrides& Furnham, 2001)***

ومع تعدد التفسيرات الخاصة بالذكاء الانفعالى وتعدد الطرق المستخدمة لقياسه اختلف الباحثون حول تبعية الذكاء الانفعالى لمفاهيم الذكاء وعلاقته بسمات الشخصية والمهارات الاجتماعية، كما اختلفوا حول علاقته بالانجاز الدراسى، لذا سعى العديد من الباحثين لدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالى وتلك المتغيرات فى محاولة لتحديد هوية ذلك المفهوم.

الدراسات السابقة

دراسات تناولت العلاقة بين الذكاء الانفعالى والذكاء العام

وفى محاولات لإثبات صحة انتماء هذا المفهوم للذكاء اهتمت مجموعة من الدراسات بفحص العلاقة بين الذكاء الانفعالى والمفاهيم التقليدية للذكاء منها دراسة ***(Davies et al., 1998)*** والتى توصلت إلى عدم وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***EQ-I*** والقدرات المتبلرة، ودراسة ***(Mayer et al., 1999)*** والتى توصلت إلى وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***MEIS*** والذكاء العام، كما توصلت دراسة ***(Ciarrochi et al., 2000)*** إلى عدم وجود علاقة دالة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***MEIS*** وبين الذكاء العام كما يقاس باختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، كذلك بينت دراسة ***(Newsome et al., 2000)*** عدم وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***EQ-I*** ومكونات الذكاء المعرفى، كما كانت العلاقة ضعيفة جدا بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***EQ-I*** والقدرة العقلية العامة كما تقاس باختبار غير لفظى خلال دراسة ***(Derksen et al., 2002)***، كذلك توصلت دراسة (منى أبو ناشى، ٢٠٠٢) إلى وجود علاقة موجبة دالة بين أحد أبعاد الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار من إعداد الباحثة يقيس الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) وبين الذكاء العام، وتوصلت دراسة ***(O'Connor & Little, 2003)*** إلى وجود ارتباط موجب دال بين أبعاد الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***MSCEIT*** والقدرات المعرفية، وعدم وجود تلك العلاقة فى حالة استخدام اختبار ***EQ-I*** ، وقد كانت العلاقة منخفضة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***MSCEIT*** وبين الذكاء اللفظى خلال دراسة ***(Lopes et al., 2003)*** وقد كانت العلاقة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***EQ-I*** وبين الأداء على اختبار وكسلر غير دالة خلال دراسة ***(Saklofske et al., 2003)***، كما توصلت دراسة ***(Brackett et al., 2004)*** إلى وجود علاقة متوسطة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***MSCEIT*** والذكاء اللفظى، وتوصلت دراسة ***(Schulte et al., 2004)*** إلى وجود علاقة متوسطة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***MSCEIT*** والذكاء العام، وتوصلت دراسة ***(Warwick& Nettelbeck, 2004)*** إلى عدم وجود علاقة دالة مع التفكير المجرد فى حالة استخدام اختبار ***TMMS*** ووجود علاقة دالة مع الذكاء المجرد فى حالة استخدام اختبار ***MSCEIT*** ، كما بينت دراسات ***(Mayer et al., 2000; Robert et al., 2001)*** وجود علاقة موجبة متوسطة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***MEIS*** والذكاء المتبلر، وتوصلت دراسة ***(Bastian et al., 2005)*** إلى عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***TMMS*** والقدرة المعرفية كما تقاس باختبار رافن والعكس صحيح فى حالة استخدام اختبار ***MSCEIT*** ، كما توصلت دراسة (على احمد سيد، ٢٠٠٥) إلى

وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار من إعداد الباحث يقيس الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) وبين القدرات المعرفية للفائقين.

ويلاحظ من خلال تلك المجموعة من الدراسات أنها استخدمت أنواع مختلفة من الاختبارات والتى يقيس بعضها الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات، ويقيس بعضها الآخر الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات)، وقد توصل معظمها إلى وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات والذكاء العام ***(Bastian et al., 2005; Brackett et al., 2004; Mayer et al., 1999; Mayer et al., 1999; O'Connor& Little, 2003; Robert et al., 2001; Schulte et al., 2004; Warwick& Nettelbeck, 2004)*** ، (على أحمد سيد، ٢٠٠٥) وقليل من تلك الدراسات لم يتوصل إلى علاقة دالة بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات والذكاء العام ***(Ciarrochi et al., 2000; Lopes et al., 2003)***

أما فى حالة الدراسات التى تناولت العلاقة بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) فقد توصلت إلى علاقات غير دالة مع الذكاء العام ***(Bastian et al., 2005; Davies et al., 1998; Derksen et al., 2002; Newsome et al., 2000; O'Connor & Little, 2003; Saklofske et al., 2003; Warwick& Nettelbeck, 2004)*** فى حين توصلت دراسات إلى وجود علاقة دالة بين أحد أبعاد الذكاء الانفعالى والذكاء العام (منى أبو ناشى، ٢٠٠٢).

دراسات تناولت العلاقة بين الذكاء الانفعالى والتحصيل الدراسى

مع اعتبار التحصيل الدراسى أحد محكات صدق اختبارات الذكاء العقلى اهتمت الدراسات بفحص العلاقة بين الذكاء الانفعالى والتحصيل الدراسى لتحديد مدى انتمائه لمفاهيم الذكاء، منها دراسة ***(Swart, 1996)*** والتى توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***EQ-I*** والتحصيل الدراسى، كما كانت هناك علاقة موجبة دالة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***EIS*** والتحصيل الدراسى خلال دراسة ***(Schutte et al., 1998)***، وتوصلت دراسة ***(Pelletteri, 1999)*** إلى وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***MEIS*** والتحصيل الاكاديمى، وتوصلت دراسة ***(Newsome et al., 2000)*** إلى عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***EQ-I*** وبين التحصيل الدراسى، كذلك توصلت دراسة ***(O'Connor& Little, 2003)*** إلى أن الذكاء الانفعالى ليس منبئا قويا بالتحصيل الدراسى بغض النظر عن الأداة المستخدمة فى قياسه، حيث كانت العلاقة غير دالة بين التحصيل الدراسى والذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***EQ-I*** أو اختبار ***MSCEIT*** ، وتوصلت دراسات ***(Parker et al., 2004 a, b)*** إلى وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باستخدام اختبار ***EQ-I*** والأداء الأكاديمى حيث كان للعديد من أبعاد الذكاء الانفعالى القدرة على التنبؤ بالنجاح الأكاديمى، وتوصلت دراسة ***(Petrides et al., 2004)*** إلى أن الذكاء الانفعالى كما

يقاس باختبار ***TEIQue*** يتوسط العلاقة بين القدرة المعرفية والتحصيل الأكاديمى، وبينت دراسة ***(Brackett et al., 2004)*** وجود علاقة ضعيفة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***MSCEIT*** والتحصيل الدراسى، وتوصلت دراسة ***(Austin et al, 2005)*** إلى وجود علاقة محدودة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس بالصورة المختصرة من اختبار ***EQ-I*** وبين التحصيل الدراسى حيث وجدت العلاقة خلال احد الفصول الدراسية ولم توجد تلك العلاقة بين الذكاء الانفعالى والتحصيل العام للطلاب، كذلك توصلت دراسة ***(Lyons, &Schneider, 2005)*** إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار ***MSCEIT*** والتحصيل الدراسى ، كما بينت دراسة ***(Amelang & Steinmayr, 2006)*** عدم إمكانية تفسير التباين فى الأداء التحصيلى من خلال درجات الذكاء الانفعالى سواء تم قياسه باستخدام اختبار ***TMMS*** أو باستخدام اختبار ***TEMINT*** وقد كان الذكاء العام هو أفضل منبئ بالتحصيل الدراسى خلال تلك الدراسة.

ويلاحظ أن هناك تضارب بين نتائج الدراسات التى تناولت العلاقة بين التحصيل الدراسى والذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات كذلك بين التحصيل الدراسى والذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات)، فعند فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالى كقدرات والتحصيل الدراسى توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الانفعالى والتحصيل الدراسى ***(Lyons, &Schneider, 2005; Pelletteri, 1999)***، وتوصلت مجموعة أخرى من الدراسات إلى وجود علاقة ضعيفة أو غير دالة بين الذكاء الانفعالى والتحصيل الدراسى ***(Amelang & Steinmayr, 2006; Brackett et al., 2004; O'Connor& Little, 2003)***

ويلاحظ وجود نفس هذا التضارب عند دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) وبين التحصيل الدراسى، حيث توصلت مجموعة من الدراسات التى تناولت العلاقة بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والتحصيل الدراسى إلى وجود علاقة دالة بين الذكاء الانفعالى والتحصيل الدراسى ***(Parker et al., 2004 a,b; Petrides et al., 2004; Schutte et al.,1998; Swart,1996)*** وتوصلت مجموعة أخرى من الدراسات إلى وجود علاقة ضعيفة أو غير دالة مع التحصيل الدراسى ***(Amelang & Steinmayr, 2006; Austin et al., 2005; Newsome et al., 2000; O'Connor& Little, 2003***

دراسات تناولت العلاقة بين الذكاء الانفعالى والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية

مع اتجاه مجموعة من الباحثين لاعتبار الذكاء الانفعالى يمثل مزيج من المهارات الاجتماعية وسمات الشخصية تم فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالى وسمات الشخصية من خلال مجموعة من الدراسات منها دراسة ***(Davies et al., 1998)*** والتى توصلت إلى وجود علاقة بين الذكاء

الانفعالى كما يقاس باختبار *EQ-I* وسمات الشخصية كذلك توصلت ودراسة *(Schutte et al., 1998)* إلى نفس النتائج باستخدام اختبار *EIS* ودراسة *(Newsome et al., 2000)* باستخدام اختبار *EQ-I* ، كما توصلت دراسة *(Ciarrochi et al., 2000)* إلى وجود علاقة دالة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار *MEIS* وبين العديد من أبعاد الشخصية، وتوصلت دراسات كل من *(Dawda& Hart, 2000; Petrides& Furnham, 2001)* إلى وجود علاقة ضعيفة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار *EQ-I* وبين بعض أبعاد الشخصية، وتوصلت دراسة *(Schutte, 2001)* إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار *EIS* من ناحية والعلاقات البين شخصية وضبط النفس والتعاطف والمهارات الاجتماعية من ناحية أخرى، كما توصلت دراسة (منى أبو ناشى، ٢٠٠٢) إلى وجود علاقة دالة بين أحد أبعاد الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار من إعداد الباحثة يقيس الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والمهارات الاجتماعية، وعلاقة ضعيفة إلى متوسطة بين الكثير من أبعاد الذكاء الانفعالى وبين أبعاد الشخصية، كذلك كانت العلاقة منخفضة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار *MSCEIT* وبعض خصائص الشخصية، كما وجدت علاقة دالة ضعيفة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار *EQ-I* والتفاعل الاجتماعى خلال دراسة *(Lopes et al, 2003)*، وتوصلت دراسة *(O'Connor & Little, 2003)* إلى وجود ارتباط بين أبعاد الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار *EQ-I* وأبعاد الشخصية، وعدم وجود تلك العلاقة فى حالة استخدام اختبار *MSCEIT* ، وتوصلت دراسة *(Austin et al., 2005)* إلى وجود علاقة دالة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس بالصورة المعدلة من اختبار *(EIS)*، والصورة المختصرة من اختبار *(EQ-I)* وقد كان الارتباط دال مع جميع أبعاد الشخصية فى حالة استخدام الصورة المختصرة من اختبار *(EQ-I)* ، ودال مع جميع الأبعاد ما عدا يقظة الضمير حال استخدام اختبار *EIS* ، كما توصلت دراسة *(Brackett et al., 2004)* باستخدام اختبار *MSCEIT* إلى وجود علاقة متوسطة بين الذكاء الانفعالى واثنين من عوامل الشخصية، كما توصلت دراسة *(Schulte et al., 2004)* إلى وجود علاقة متوسطة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار *MSCEIT* وأحد أبعاد الشخصية وهو المقبولية، وتوصلت دراسة *(Warwick& Nettelbeck, 2004)* إلى وجود علاقة دالة بين الذكاء الانفعالى وأبعاد الشخصية عند قياس الذكاء الانفعالى باختبار *TMMS* ، وعدم وجود علاقة دالة بين الذكاء الانفعالى وأبعاد الشخصية فى حالة استخدام اختبار *MSCEIT* ، كما توصلت دراسة (على احمد سيد، ٢٠٠٥) إلى وجود علاقة دالة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس باختبار من إعداد الباحث وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والمهارات الاجتماعية والسمات الشخصية للفائقين، وتوصلت دراسة *(Bastian et al., 2005)* إلى وجود علاقة متوسطة بين الذكاء الانفعالى كما يقاس

باختبار *TMMS* وأبعاد الشخصية وانخفاض تلك العلاقة فى حالة استخدام اختبار *MSCEIT*.

يلاحظ من خلال الدراسات السابقة وجود تضارب بين نتائج الدراسات التى اهتمت بفحص علاقة الذكاء الانفعالى بالمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية ففى حالة التعامل مع الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) كانت العلاقة دالة مع العديد من أبعاد المهارات الاجتماعية وسمات الشخصية *(Austin et al., 2005; Bastian et al., 2005; Davies et al., 1998; Dawda& Hart, 2000; Lopes et al., 2003; Newsome et al., 2000; O'Connor & Little, 2003; Petrides& Furnham, 2001; Schutte et al., 1998; Schutte, 2001; Warwick& Nettelbeck, 2004)* (على احمد سيد، ٢٠٠٥ ؛ منى أبو ناشى، ٢٠٠٢) ، إلا أن تلك العلاقة كانت دالة أيضا مع بعض أبعاد الشخصية أوبعض المهارات الاجتماعية عند التعامل مع الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات *(Brackett et al., 2004; Ciarrochi et al., 2000; Dawda& Hart, 2000)* كما ظهرت العلاقة ضعيفة أو منعدمة مع أبعاد الشخصية عند التعامل مع الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات خلال مجموعة من الدراسات *(Bastian et al., 2005; O'Connor & Little, 2003; Schulte et al, 2004; Warwick& Nettelbeck, 2004)*

ورغم أنه من المتوقع أن يرتبط الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات بالأداء على الاختبارات التقليدية للذكاء والتحصيل الدراسى وألا يرتبط بالمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية إلا هناك من نتائج الدراسات السابقة ما يخالف ذلك التوقع، حيث وجدت دراسات تبين عدم ارتباط الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات بالذكاء بصورته التقليدية كما بينت نتائج دراسات أخرى عدم ارتباط الذكاء الانفعالى كقدرات بالتحصيل الدراسى، هذا إلى جانب ما توصلت إليه بعض الدراسات من وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات والمهارات الاجتماعيّة وسمات الشخصية.

كما كان من المتوقع ألا يرتبط الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة بالذكاء العام والتحصيل الدراسى إلا أن نتائج بعض الدراسات بينت عكس ذلك حيث توصلت بعض الدراسات إلى وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة والذكاء العام، كما بينت نتائج دراسات أخرى ارتباط الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والتحصيل الدراسى.

ونظرا لوجود مثل هذا التضارب بين نتائج الدراسات حتى بين تلك التى تتعامل مع الذكاء الانفعالى وفقا لنفس النموذج، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى كشف هذا الغموض الذى يسيطر على علاقة الذكاء الانفعالى بالأنواع الأخرى التقليدية من الذكاء سواء اللفظى أو غير اللفظى، كذلك كشف علاقته بجوانب الشخصية والمهارات الاجتماعية، وفحص علاقته بالتحصيل الدراسى، وتحديد الشكل العام للعلاقة بين جميع تلك المتغيرات وقدرتها على التنبؤ بالتحصيل الدراسى.

فروض الدراسة

١- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات وبين الذكاء اللفظى.

٢- لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والذكاء اللفظى.

٣- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات والذكاء غير اللفظى.

٤- لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والذكاء غير اللفظى.

٥- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات والتحصيل الدراسى.

٦- لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والتحصيل الدراسى.

٧- لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات وبين سمات الشخصية.

٨- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) وبين سمات الشخصية.

٩- لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات وبين المهارات الاجتماعية.

١٠- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) وبين المهارات الاجتماعية.

١١- ما هو أفضل نموذج يصف العلاقة بين جميع متغيرات الدراسة الحالية (الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات-الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة-الذكاء اللفظى- الذكاء غير اللفظى-المهارات الاجتماعية- السمات الشخصية- التحصيل الدراسى)

إجراءات الدراسة

أولا: العينة

ضمت عينة الدراسة (١٢٣) من طلاب الفرقة الثالثة قسم اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة المنيا، (٤٧) من الذكور، (٧٦) من الإناث بمتوسط عمر زمنى (١٩,٣٨) وانحراف معيارى (٠,٥٤).

ثانيا: أدوات الدراسة

١- **اختبار الذكاء الانفعالي** ***(Mayer et al., 2002a,b)*** : وهو اختبار أداء أقصى يعتمد على قياس الذكاء الانفعالى كمجموعة من القدرات العقلية، والاختبار مصمم للكبار (١٧عام فأكثر)، قام بإعداد الاختبار كل من ***Mayer*** ، و***Salovey***، و***Caruso*** وقد قامت الباحثة بترجمة الاختبار إلى اللغة العربية * ويضم الاختبار(١٤١) مفردة تنتمى إلى مجالين هما:

المجال الأول: الذكاء الانفعالى الخبراتى ***Experiential Emotional Intelligence***: ويتعلق بقدرة الفرد على إدراك المعلومات الانفعالية وربطها بالحواس مثل اللون والطعم واستخدام تلك المعلومات لدعم التفكير.

المجال الثانى: الذكاء الانفعالى الاستراتيجى ***Strategic Emotional Intelligence***: ويتعلق بقدرة الفرد على فهم المعلومات الانفعالية واستخدامها فى التخطيط وإدارة الذات والآخرين.

ويقيس الاختبار أربعة أبعاد للذكاء الانفعالى هى:

أ- إدراك الانفعالات: ويشير إلى قدرة الفرد على معرفة الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، كذلك تحديدها فى الموضوعات والرسوم والموسيقى وغيرها من المثيرات، ويقاس هذا البعد من خلال نوعين من المهام هى:

- الوجوه: ويقدم خلالها أربعة صور فوتوغرافية لوجوه أشخاص مختلفين ويطلب من الأفراد تقدير مدى تضمن هذه الصور للمشاعر الموجودة أسفلها من خلال تدريج يضم خمسة مستويات لكل نوع من هذه المشاعر
- الصور: ويقدم خلالها مجموعة من الصور لتصميمات فنية ويطلب من الأفراد تقدير مدى تضمن هذه الصور للمشاعر الموجودة أسفلها من خلال تدريج يضم خمسة مستويات لكل نوع من هذه المشاعر

ب- تيسير التفكير: ويشير إلى القدرة على إنتاج واستخدام المشاعر وتوظيفها لتيسير النمو المعرفى وحل المشكلات ويقاس هذا البعد من خلال نوعين من المهام هى:

- التيسير: ويتم خلالها طرح سلوكيات ومهام معرفية محددة، ويعرض على المستجيبين مجموعة من المشاعر وعليهم أن يحددوا مدى أهمية كل منها لانجاز تلك المهام من خلال تدريج خاص بكل نوع من هذه المشاعر.

* قام بمراجعة الترجمة د/ محمود عبد المجيد- رئيس قسم اللغة الانجليزية بكلية الآداب جامعة المنيا.

- الإحساس: ويطلب من الأفراد خلالها تخيل مشاعر معينة وتحديد مدى التشابه بين تلك المشاعر ومجموعة من الحواس المتعلقة باللون والطعم والحرارة والملمس.

ج- فهم المشاعر: ويشير إلى القدرة على فهم المعلومات الانفعالية وكيف تتجمع وتتطور خلال تحول العلاقات، كما تتضمن فهم المعانى الانفعالية، والعلاقات بين الانفعالات، ويقاس هذا البعد من خلال نوعين من المهام هى:

- التغيرات: ويطلب من الأفراد خلال هذا النوع من المهام تحديد الانفعالات التى قد تتطور من انفعالات أخرى.
- التوليفات: ويقصد بها مجموعات المشاعر التى قد تقترن معا فى الموقف الواحد ويطلب من الأفراد خلال هذا النوع من المهام تحديد الشعور المصاحب لمجموعة من المشاعر التى يتم تحديدها للمستجيبين.

د- إدارة المشاعر: يشير هذا البعد إلى قدرة الفرد على تعديل انفعالاته وانفعالات الآخرين ويقاس من خلال نوعين من المهام هى:

- إدارة المشاعر: ويطلب من الأفراد خلالها تحديد مدى فاعلية سلوكيات محددة فى التعامل مع حالات مزاجية معينة.
- العلاقات الانفعالية: ويطلب من الأفراد خلالها تحديد مدى فاعلية سلوكيات محددة فى إدارة انفعالات الآخرين.

تصحيح الاختبار

هناك طريقتان لتصحيح هذا الاختبار

١- **اتفاق العامة**: وتعتمد هذه الطريقة على حساب تكرارات الاستجابة الخاصة بكل بديل من البدائل ونسبتها المئوية، وفى ضوء هذه النسبة المئوية تقدر الدرجة الخاصة بهذا البند فإذا اختار المفحوص البديل (أ) وكانت النسبة المئوية لعدد من اختاروا البديل (أ) تساوى ٢٤% يعطى هذا المفحوص الدرجة ٠,٢٤ وهى الطريقة المستخدمة للتصحيح فى الدراسة الحالية والتى يوصى بها معدى الاختبار وقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية للاستجابات فى الدراسة الحالية من خلال عينة استطلاعية بلغت (٣١٨) من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة الانجليزية واللغة الفرنسية وطلاب الفرقة الثانية شعبة التعليم الابتدائى قسم اللغة الانجليزية وطلاب الدبلوم العام.

٢- **اتفاق الخبراء**: تعتمد هذه الطريقة أيضا على حساب الدرجات من خلال تكرارات الاستجابات الخاصة بكل بديل من البدائل ونسبتها المئوية إلا أن التكرارات والنسب المئوية هنا ليست من خلال استجابات العامة بل تخص استجابات (٢١) من الخبراء بهذا المجال فإذا اختار

المفحوص البديل (أ) وكانت النسبة المئوية للخبراء الذين اختاروا هذا البديل ٤٥% يعطى المفحوص الدرجة ٠,٤٥.

صدق الاختبار

قام معدو الاختبار بحساب الصدق باستخدام عدة طرق أهمها:

١- **الصدق العاملى:** من خلال إجراء تحليل عاملى توكيدى لمفردات الاختبار والذى أكدت نتائجه وجود العوامل الأربعة التى يقترح الاختبار وجودها، كذلك بينت النتائج وجود مجالين رئيسين يندرج تحتها تلك العوامل الأربعة أطلق عليهما الذكاء الانفعالى الخبراتى والذكاء الانفعالى الاستراتيجى

٢- **صدق المحكات:** حيث تم حساب الارتباط بين الاختبار الحالى ومجموعة من الاختبارات وقد بلغ معامل الارتباط ٠,١٥ مع اختبار وكسلر اللفظى ***WAIS-III*** ، و٠,٣٤ مع اختبار ***Cattell's Scale B(IQ)*** ، وتراوح من ٠,٣١ إلى ٠,٣٩مع استبانه ***Bar-on EQ-I*** ، ومن ٠,٣٦ إلى ٠,٣٨ مع اختبار ***Army Alpha Vocabulary***، كما تم حساب الارتباط بين الأداء على الاختبار وبعض المحكات الحياتية وقد ظهرت العلاقة سالبة بين الذكاء الانفعالى كما يقيسه الاختبار وسلوك العدوان ، وكان هذا الارتباط سالبا أيضا مع بعض المشكلات السلوكية مثل تعاطى الكحول وتعاطى المخدرات، والدخول فى مشاجرات مع الآخرين، كما كانت العلاقة موجبة مع الانجاز فى مجال العمل ٠,٢٨ وموجبة أيضا مع مهارات القيادة ٠,٥١

ثبات الاختبار

١- تم حساب ثبات الاختبار من خلال إعادة التطبيق وقد بلغ معامل الاستقرار ٠,٨٦ للاختبار ككل، وتراوحت معاملات الاستقرار من ٠,٧٤-٠,٨٩ للأبعاد الأربعة للاختبار.

٢- تم حساب الثبات باستخدام التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات ٠,٩١ ، ٠,٩٣للدرجة الكلية باستخدام طريقتى اتفاق الخبراء ، واتفاق العامة للتصحيح. كما تراوحت معاملات الثبات للأبعاد المختلفة للاختبار من ٠,٧٦-٠,٩٠ ، ومن ٠,٧٩-٠,٩١ باستخدام طريقتى اتفاق الخبراء، واتفاق العامة للتصحيح.

٣- تم حساب الثبات فى الدراسة الحالية باستخدام طريقة إعادة التطبيق على (٣٣) من طلاب الفرقة الثالثة قسم اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة المنيا، وقد كانت معاملات الاستقرار كالتالى:٠,٩٦ ، ٠,٨٧ ، ٠,٨٦ ، ٠,٩٣، ٠,٩١ وذلك لأبعاد إدراك المشاعر، تسهيل التفكير، فهم المشاعر، إدارة المشاعر، الدرجة الكلية ، وجميعها دالة عند مستوى ٠,٠١

٢- اختبار الذكاء الانفعالي (فاروق السيد عثمان، ومحمد عبد السميع رزق،٢٠٠١)

ويقيس الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات)، يضم الاختبار (٥٨) بنـدا مستخدما أسلوب التقرير الذاتى حيث يحدد الفرد مدى انطباق العبارة عليه من خلال تـدريج خماسى، ويقيس الاختبار خمسة أبعاد هى:

أ- المعرفة الانفعالية: ويشير إلى القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتيـة وحسن التمييز بينها والوعى بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث.

ب- إدارة الانفعالات: ويشير إلى القدرة على التحكم فى الانفعالات السلبية وكسب الوقت للـتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات ايجابية، وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسـة مهـارات الحيـاة بفاعلية.

ج- تنظيم الانفعالات: ويشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلـى تحقيـق الانجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

د- التعاطف: ويشير إلى القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحـد معهـم انفعاليـا وفهـم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محمل بالانفعـالات الشخصية.

هـ- التواصل: ويشير إلى التأثير الإيجابي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومـشاعرهم ومعرفة متى تقود ومتى تتبع الآخرين وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة.

صدق المقياس

- قام معدا المقياس بحساب صدق المفردات من خلال حساب التباين بـين الارباعى الأعلـى والارباعى الأدنى لكل مفردة وقد كانت الفروق دالة لمعظم مفردات المقياس.
- تم حساب الاتساق الداخلي من خلال الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية وقـد كانـت جميع معاملات الارتباط دالة.
- تم حساب الصدق العاملى والذى أسفر عن وجود خمسة أبعاد للمقياس والتـي أطلـق عليهـا الباحثان إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظـيم الانفعـالات، المعرفـة الانفعاليـة، التواصـل الاجتماعي.
- تم حساب صدق المحكات وقد كان الارتباط دالا مع اختبار اليقظة العقلية (أحـد الاختبـارات الفرعية لاختبار الاستعدادات العقلية لرمزية الغريب، ١٩٨١)

ثبات المقياس

- قام معدا المقياس بحساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وقد كانت قيم الثبات دالة لكافـة أبعـاد المقياس.

- تم حساب الثبات في الدراسة الحالية بطريقة إعادة التطبيق على (٣٨) من طلاب الفرقة الثالثة قسم اللغة الفرنسية بكلية التربية، وقد كانت معاملات الاستقرار ٠,٩٥ ، ٠,٩٥ ، ٠,٩٠ ، ٠,٨٢ ، ٠,٩١ ، ٠,٩٣ وذلك لأبعاد إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، والتواصل، الدرجة الكلية وجميعها دالة عند مستوى ٠,٠١

٣- مقاييس كومرى للشخصية (أنور رياض عبد الرحيم، ١٩٨٥)

تضم مقاييس كومرى للشخصية (٨) مقاييس تقيس ثمانية أبعاد للشخصية يضم كل منها (٢٠) عبارة وهذه الأبعاد هى:

١- الثقة مقابل الدفاعية: الأفراد الذين يحصلون على درجة مرتفعة فى هذا البعد يعتقدون أكثر من العامة فى أمانة الناس وجدارتهم بالثقة وحسن نواياهم.

٢- النظام مقابل نقص الالتزام: الذين يحصلون على درجة مرتفعة فى هذا البعد يبدون اهتماما بالنظافة والنظام والالتزام.

٣- التطابق الاجتماعى مقابل التمرد: الذين يحصلون على درجة مرتفعة فى هذا البعد يتقبلون المجتمع كما هو ويحترمون القانون ويؤمنون بقوته ويحاولون كسب رضا المجتمع.

٤- النشاط مقابل نقص الطاقة: الذين يحصلون على درجة مرتفعة فى هذا البعد يحبون الأنشطة الجسدية والعمل الشاق والتدريبات الرياضية ولديهم طاقة وقوة تحمل كبيرتان ويجاهدون لتحقيق التفوق.

٥- الثبات الانفعالى مقابل العصابية: الذين يحصلون على درجة مرتفعة فى هذا البعد يميلون لأن يكونوا سعداء وهانئين ومتفائلين وغير متقلبى المزاج واثقين من أنفسهم.

٦- الانبساط مقابل الانطواء: الذين يحصلون على درجة مرتفعة فى هذا البعد هم أولئك المنفرجون الذين تسهل مقابلتهم والذين يبحثون عن الرفقاء ويلتقون بالغرباء بسهولة ويتحدثون أمام الناس بدون خوف يذكر.

٧- الذكورة مقابل الأنوثة: الذين يحصلون على درجة مرتفعة فى هذا البعد لا يتضايقون من المخلوقات الزاحفة ولا من منظر الدم ولا من البذاءة ولا يبكون بسهولة ويهتمون اهتماما قليلا بالقصص الغرامية.

٨- التعاطف مقابل التمركز حول الذات: يحصل على درجة مرتفعة فى هذا البعد الأفراد الكرماء غير الأنانيين والذين يكرسون حياتهم لخدمة الآخرين ويمدون يد العون للغير.

هذا إلى جانب وجود مقياسين إضافيين أحدهما لكشف صدق الاستجابات ويضم (٨) عبارات، والآخر لكشف تحيز الاستجابات ويضم (١٢) عبارة، وتتراوح درجة كل بند من بنود

الاختبار من (١-٧) تبعا لدرجة انطباق العبارة على المفحوص أو مدى اتفاقه مع مضمون تلك العبارة.

صدق الاختبار

- تم حساب صدق المحكات للاختبار، حيث وجد ارتباط قوى بين مقاييس كومرى للشخصية وقائمة الشخصية لايزنك، كذلك بين مقاييس كومرى واختبار كاتل لعوامل الشخصية الستة عشر.
- كما تم حساب الصدق العاملى للاختبار والذى تم من خلاله التوصل إلى (٨) عوامل كبرى تمثل المقاييس الفرعية للاختبار.

ثبات الاختبار

- تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية وقد تراوحت معاملات الاتساق للمقاييس الثمانية بين ٠,٨٧-٠,٩٦
- كما تم حساب الاتساق الداخلى وقد تراوحت معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد التى تنتمى إليها تلك العبارات بين ٠,٧٠، ٠,٩٥
- كما تم حساب الثبات فى الدراسة الحالية باستخدام طريقة إعادة التطبيق على عينة ضمت (٣٨) من طلاب الفرقة الثالثة بقسم اللغة الفرنسية وقد بلغت معاملات الاستقرار ٠,٨٤، ٠,٨٩، ٠,٩٢، ٠,٩١، ٠,٨٩، ٠,٨٨، ٠,٩٣، ٠,٨٧ وذلك لأبعاد الثقة مقابل الدفاعية، النظام مقابل نقص الالتزام، التطابق الاجتماعى مقابل التمرد، النشاط مقابل نقص الطاقة، الثبات الانفعالى مقابل العصابية، الانبساط مقابل الانطواء، الذكورة مقابل الأنوثة، التعاطف مقابل التمركز حول الذات على الترتيب كما بلغ معامل الاستقرار للاختبار ككل ٠,٨٨ وهو معامل استقرار دال عند ٠,٠١

٤- اختبار المهارات الاجتماعية (محمد السيد عبد الرحمن ،١٩٩٢)

يضم الاختبار(٩٠) بندا تستخدم اسلوب التقرير الذاتى لتقييم مهارات التواصل الاجتماعى الأساسية من خلال ستة أبعاد تقيس مهارات التواصل الاجتماعى فى مستويين هما: المستوى الانفعالى، والمستوى الاجتماعى، وهذه الأبعاد هى:

١- **التعبير الانفعالى**: يقيس هذا البعد المهارة التى بها يتواصل الأفراد بصورة غير لفظية فيما يتعلق بإرسال التعبيرات الانفعالية وحث الآخرين للتعبير عن مشاعرهم.

٢- **الحساسية الانفعالية**: يقيس هذا البعد المهارة فى استقبال وتفسير الاتصالات غير اللفظية من الآخرين.

٣- **الضبط الانفعالى**: يقيس القدرة على ضبط وتنظيم ما يظهر للآخرين من تعبيرات انفعالية.

٤- **التعبير الاجتماعى:** يقيس المهارة فى التعبير اللفظى والقدرة على إشراك الآخرين والاشتراك معهم فى المحادثات الاجتماعية.

٥- **الحساسية الاجتماعية:** يقيس هذا البعد القدرة على التواصل اللفظى أثناء التفاعل مع الآخرين، كما يقيس الحساسية الفردية لفهم المعايير التى تحكم السلوك الاجتماعى.

٦- **الضبط الاجتماعى:** يقيس المهارة فى لعب الدور والتقديم الذاتى للمجتمع.

ويضم كل بعد من الأبعاد السابقة (١٥) بندا، وتتراوح درجة البند من (١الى ٥) تبعا لدرجة تكرار العبارة.

صدق الاختبار

- قام معد الاختبار بتقدير الصدق من خلال حساب الارتباط مع مجموعة من الاختبارات منها (مقياس أيزنك للشخصية، اختبار عوامل الشخصية لكاتل وآخرين، اختبار التواصل العاطفى إعداد فريدمان وآخرون، بروفيل الحساسية غير اللفظية إعداد روزينثال وآخرون، مقياس التوجه الذاتى إعداد سنيدر، اختبار بيم للدور الجنسى إعداد بيم، مقياس القلق الاجتماعى إعداد فينيجستين وآخرون) وتشير النتائج إلى صدق المقياس الحالى.
- كما قام معد الاختبار بتقدير الصدق العاملى حيث أسفر التحليل العاملى لبنود الاختبار عن وجود ستة عوامل تمثل المهارات الاجتماعية.

ثبات الاختبار

تم حساب ثبات الاختبار فى البيئة الأجنبية من خلال مجموعة من الطرق:

- إعادة التطبيق: حيث تراوحت معاملات الاستقرار بين ٠,٨١-٠,٩٦ للأبعاد الستة.
- الاتساق الداخلى: تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ وقد تراوحت قيم معامل الثبات لأبعاد الاختبار بين ٠,٦٢-٠,٨٧.

كما تم حساب ثبات الاختبار فى البيئة المصرية من خلال مجموعة من الطرق:

- إعادة التطبيق: وقد كانت معاملات الاستقرار كبيرة ودالة عند مستوى ٠,٠١ لجميع المقاييس الفرعية.
- الاتساق الداخلى: تم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا لكرونباخ لجميع المقاييس الفرعية وكانت جميعها مرتفعة، كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار بعضها البعض وبين الأبعاد والدرجة الكلية وكانت جميعها دالة وتشير إلى ثبات المقياس.
- فى الدراسة الحالية: تم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق على (٣٣) من طلاب الفرقة الثالثة بقسم اللغة الفرنسية، وقد بلغت معاملات الاستقرار ٠,٧٤، ٠,٧٣، ٠,٨٢، ٠,٧٨، ٠,٧٩،

٠,٨٣، كما بلغ معامل الاستقرار للاختبار ككل ٠,٧٨ وجميعها معاملات استقرار مرتفعة ودالة عند ٠,٠١

٥- اختبار الذكاء اللفظى للمرحلة الثانوية والجامعية (إعداد: جابر عبد الحميد جابر، محمود أحمد عمر، ١٩٩٣)

يتكون الاختبار من خمسة أقسام يضم كل منها ١٦ بندا

القسم الأول: يقيس القدرة على فهم المعانى اللغوية، وفهم الأفكار والجمل، ويضم هذا القسم (٤) بنود، يتضمن كل منها جملة أو قولا مأثورا يتلوها (٨) جمل، والمطلوب قراءة وفهم الجمل الأصلية ثم اختيار جملتين من الثمانية يكون لهما نفس المعنى المتضمن فى الجملة الأصلية واختيار جملتين لهما معنى معاكس للجملة الأصلية.

القسم الثانى: يقيس القدرة على التصنيف اللفظى، أى القدرة على تمييز بعض المفاهيم التى تنتمى لفئات مختلفة ويتكون كل بند من (٧) كلمات، خمس منها ترتبط بعلاقة معينة وتوجد كلمتان لا تنتميان لنفس فئة المفهوم الخاص بالكلمات الخمس، وعلى المفحوص أن يحدد الكلمتين المختلفتين.

القسم الثالث: يقيس هذا القسم الاستدلال اللغوى، ويضم كل بند جملة غير مرتبة الكلمات والمطلوب إعادة ترتيب الكلمات عقليا بطريقة منطقية بحيث تؤدى إلى تكوين جملة لها معنى منطقى، ثم يحدد الفرد إذا ما كانت الجملة التى تم ترتيبها منطقيا تحتوى على فكرة حقيقية صحيحة أم فكرة خطأ.

القسم الرابع: يقيس القدرة على الاستدلال الاستقرائى (العددى) ويتكون هذا القسم من سلاسل من الأعداد وضعت كل منها وفقا لنظام معين وعلى الفرد أن يكمل كل سلسلة بكتابة عددين فى نهاية كل منها وذلك بعد اكتشاف القاعدة التى استخدمت فى وضع السلسلة.

القسم الخامس: يقيس القدرة على الاستدلال بالتماثل اللغوى، حيث يقدم فى كل بند كلمتين تربطهما علاقة معينة على الفرد اكتشافها ثم تقدم له كلمة ثالثة وعليه أن يختار كلمة من بين خمس كلمات تربطها بالكلمة الثالثة علاقة مشابهة للعلاقة بين الكلمتين الأولى والثانية.

صدق الاختبار

- قام معدا الاختبار بحساب صدق المحكات للاختبار باستخدام اختبار الاستدلال على الأشكال (إعداد فتحى السيد عبد الرحيم) وقد بلغ معامل الارتباط ٠,٦ وهى قيمة دالة عند ٠,٠١
- كما قام معدا الاختبار بحساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية باستخدام اختبار الاستدلال على الأشكال (إعداد فتحى السيد عبد الرحيم) وقد كانت قيمة (ت) بين المجموعتين الأعلى والأدنى دالة عند ٠,٠١
- كذلك قام معدا الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب فى الاختبار والمعدل العام

والمعدل الفصلى للتحصيل الدراسى وقد بلغت معاملات الارتباط ٠,٥٤ مع المعدل العام ، ٠,٥٢ مع المعدل الفصلى وهى قيم دالة عند ٠,٠١

ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار من خلال مجموعة من الطرق منها:

- **إعادة التطبيق:** حيث بلغ معامل الاستقرار ٠,٧٩ وهى قيمة دالة عند ٠,٠١
- **التجزئة النصفية:** وقد بلغ معامل الاتساق ٠,٨٩ وهى قيمة دالة عند ٠,٠١
- فى الدراسة الحالية تم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق على عينة ضمت (٣٠) من طلاب الفرقة الثالثة قسم اللغة الفرنسية، بفاصل زمنى ثلاثة أسابيع وبلغ معامل الاستقرار ٠,٨٤

اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة (أحمد عثمان، ١٩٨٨)

يقيس هذا الاختبار العامل العام لدى سبيرمان بصورة غير لفظية ويضم الاختبار(٦٠) مفردة موزعة على خمس مجموعات، تضم كل مجموعة ١٢ مفردة، كل مفردة عبارة عن مصفوفة تحتوى على جزء ناقص، وعلى المفحوص أن يكمل هذه المصفوفة باختيار الجزء الذى يكملها من خلال البدائل الموجودة أسفل المصفوفة، وتتطلب المجموعات الأولى للاختبار قدرة على التمييز فى حين تتطلب المجموعات الأخيرة قدرة على إدراك العلاقات المنطقية بين الأشكال والتفكير الاستنتاجى.

صدق الاختبار

- تم حساب صدق الاختبار فى البيئة المصرية باستخدام التحصيل الدراسى كمحك حيث تراوحت معاملات الارتباط من ٠,٥٠ إلى ٠,٩٣ وجميعها دالة عند مستوى ٠,٠١(أحمد عثمان، ١٩٨٨)

ثبات الاختبار

- تم حساب ثبات الاختبار فى البيئة المصرية باستخدام معادلة كيودر ريتشاردسون حيث تراوحت معاملات الثبات بين ٠,٧٤الى ٠,٩٦ وجميعها دالة عند مستوى ٠,٠١(أحمد عثمان، ١٩٨٨).
- كما تم حساب الثبات فى الدراسة الحالية باستخدام طريقة إعادة التطبيق على عينة ضمن (٣١) من طلاب الفرقة الثالثة بقسم اللغة الفرنسية، بفاصل زمنى ثلاثة أسابيع وقد تراوحت معاملات الاستقرار من ٠,٧٥الى ٠,٩٥ وكان معامل الاستقرار للاختبار ككل ٠,٨٦

الإجراءات

- تم تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة
- تم حساب معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة
- تم اقتراح مجموعة من النماذج المختلفة التى تصف العلاقات بين متغيرات الدراسة وقدرتها على التنبؤ بالتحصيل الدراسى باستخدام نموذج المعادلة البنائية من خلال برنامج ***AMOS4*** ***(Arbuckle& Wothke, 1995)***

- تمت المقارنة بين النماذج المقترحة فى ضوء مؤشرات حسن المطابقة وهى: *(Byrne, 2001)*

١- دلالة مربع كاى *(CMIN)*: حيث تشير القيمة الدالة لمربع كاى إلى وجود اختلاف بين المصفوفتين المقدرة والملاحظة، وبالتالى تشير القيمة غير الدالة إلى مطابقة النموذج للبيانات موضع الاختبار.

٢- نسبة كاى *(CMIN/DF)*: وهى ناتج قسمة مربع كاى على درجات الحرية وتشير القيمة القريبة من الواحد إلى مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار

٣- مؤشر المطابقة المعيارى ***Comparative Fit Index (NFI)*** : وتتراوح قيمة هذا المؤشر بين (الصفر، ١) وتشير القيمة القريبة من الواحد الصحيح إلى مطابقة جيدة

٤- مؤشر المطابقة النسبى ***Relative Fit Index (RFI)*** وتتراوح قيمة هذا المؤشر بين (الصفر، ١) وتشير القيمة القريبة من الواحد الصحيح إلى مطابقة جيدة

٥- مؤشر المطابقة التزايدى ***Incremental Fit Index (IFI)*** وتتراوح قيمة هذا المؤشر بين (الصفر، ١) وتشير القيمة القريبة من الواحد الصحيح إلى مطابقة جيدة

٦- الجذر التربيعى لمتوسط خطأ الاقتراب ***Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)*** : وتنحصر قيمة هذا المؤشر بين (صفر ، ٠,١) حيث تشير القيمة القريبة من الصفر إلى المطابقة الجيدة أما القيمة القريبة من (٠,١) فتشير إلى أخطاء فى الاقتراب من مجتمع العينة.

نتائج الدراسة

١- لاختبار صحة فروض الدراسة الستة الأولى والخاصة بالعلاقة بين الذكاء الانفعالى والذكاء العام اللفظى وغير اللفظى والتحصيل الدراسى تم حساب الارتباط بين الذكاء الانفعالى كقدرات كما يقاس باختبار *(Mayer et al., 2002 a,b)* ووفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) كما يقاس باختبار (فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق، ٢٠٠١) وبين الذكاء العام اللفظى والذكاء العام غير اللفظى والتحصيل الدراسى وجدول (١) يوضح تلك النتائج.

جدول (١) معاملات الارتباط بين الذكاء الانفعالى والذكاء اللفظى وغير اللفظى والتحصيل الدراسى

الذكاء الانفعالى	الذكاء اللفظى	الذكاء غير اللفظى	التحصيل الدراسى
قدرات	٠,٢١*	٠,٢٧**	٠,٢٢*
مختلط	٠,١٠	٠,١٧	٠,٢٨**

** دالة عند مستوى ٠,٠١ * دالة عند مستوى ٠,٠٥

ويتضح من الجدول السابق أن العلاقة موجبة ضعيفة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى

كقدرات والذكاء العام سواء المتبلر اللفظى أو السائل غير اللفظى وتتفق تلك النتائج مع دراسات *(Bastian et al., 2005; Brackett et al., 2004; Mayer et al., 1999; O'Connor& Little, 2003; Robert et al., 2001; Schulte et al., 2004; Warwick& Nettelbeck, 2004)* ، (على أحمد سيد، ٢٠٠٥) وتختلف مع نتائج دراسات *(Ciarrochi et al., 2000; Lopes et al., 2003)*

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أونماذج السمات) وبين الذكاء العام اللفظى وغير اللفظى وتتفق تلك النتائج مع دراسات *(Bastian et al., 2005; Davies et al., 1998; Derksen et al., 2002; Newsome et al., 2000; O'Connor & Little, 2003; Saklofske et al., 2003; Warwick& Nettelbeck, 2004)* وتختلف مع نتائج دراسة (منى أبو ناشى، ٢٠٠٢).

كما تبين النتائج الحالية وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات والنماذج المختلطة (أونماذج السمات) من ناحية والتحصيل الدراسى من ناحية وتتفق تلك النتائج مع دراسات *(Lyons & Schneider, 2005; Parker et al., 2004 a,b; Pelletteri, 1999; Petrides et al., 2004; Schutte et al.,1998; Swart, 1996)* وتختلف مع نتائج دراسات *(Amelang & Steinmayr, 2006; Austin et al., 2005; Brackett et al., 2004; Newsome et al., 2000; O'Connor& Little, 2003)*

وفى ضوء النتائج الحالية يمكن قبول الفروض الخمسة الأولى ورفض الفرض السادس.

٢- لاختبار صحة الفرضين السابع والثامن حول علاقة الذكاء الانفعالى بسمات الشخصية، تم حساب الارتباط بين الذكاء الانفعالى كقدرات، ووفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) وبين الأبعاد المختلفة لسمات الشخصية، وجدول (٢) يوضح تلك النتائج.

جدول (٢) العلاقة بين الذكاء الانفعالى وسمات الشخصية

الذكاء الانفعالى	الثقة	التنظيم	النشاط	الانطلاق الاجتماعى	الثبات الانفعالى	الانبساط	التكررة	التعاطف	الدرجة الكلية
قدرات	٠,١٦	٠,٠٥	-٠,٠١	٠,١٥	**٠,٢٥	-٠,٠٣	-٠,٠٥	**٠,٢٤	*٠,١٨
مختلط	٠,١٥	*٠,١٨	**٠,٣٥	**٠,٤٨	**٠,٣٨	-٠,٠٥	٠,٠٣	**٠,٣٣	**٠,٤٣

٣- لاختبار صحة الفرضين التاسع والعاشر حول علاقة الذكاء الانفعالى بالمهارات الاجتماعية تم حساب معاملات الارتباط بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات ووفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) وبين الأبعاد المختلفة للمهارات الاجتماعية وجدول (٣) يوضح تلك النتائج.

جدول (٣) العلاقة بين الذكاء الانفعالى والمهارات الاجتماعية

الذكاء الانفعالى	التعبير الانفعالى	الحساسية الانفعالية	الضبط الانفعالى	التعبير الاجتماعى	الحساسية الاجتماعية	الضبط الاجتماعى	الدرجة الكلية
قدرات	٠,٢١	٠,١٠	٠,٠٨	٠,٠٩	٠,٠٦	٠,٠٩	٠,١٠
مختلط	-٠,٢١*	٠,١٣	٠,٢٠*	٠,٢٧**	-٠,٠٣	٠,١٥	٠,١٨*

ويتضح من الجدولين السابقين وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة وبين العديد من سمات الشخصية وهى التطابق الاجتماعى، الثبات الانفعالى، النشاط، التعاطف، النظام إلى جانب وجود ارتباط موجب دال مع الدرجة الكلية لسمات الشخصية، كما كانت هناك علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة واثنين من المهارات الاجتماعية وهى الضبط الانفعالى والتعبير الاجتماعى، إلى جانب وجود علاقة موجبة دالة مع الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية، فى حين انعدمت تلك العلاقة مع المهارات الاجتماعية واقتصرت على بعدين فقط من أبعاد الشخصية فى حالة التعامل مع الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات.

وتتفق تلك النتائج من حيث وجود علاقة بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) مع بعض السمات الشخصية والمهارات مع دراسات ***(Austin et al., 2005; Bastian et al., 2005; Davies et al., 1998; Dawda& Hart, 2000; Lopes et al., 2003; Newsome et al., 2000; O'Connor & Little, 2003; Petrides& Furnham, 2001; Schutte, 2001; Schutte et al., 1998; Warwick& Nettelbeck, 2004)*** (على احمد سيد، ٢٠٠٥ ؛ منى أبو ناشى، ٢٠٠٢)

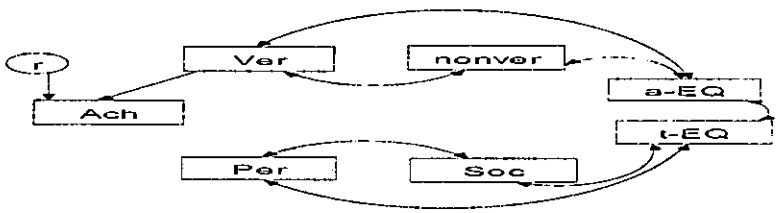
كما تتفق نتائج الدراسة الحالية من حيث اقتصار علاقة الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات بالمهارات الاجتماعية والسمات الشخصية على عدد قليل من الأبعاد أو انعدام تلك العلاقة مع دراسات ***(Bastian et al., 2005; O'Connor & Little, 2003; Schulte et al, 2004; Warwick& Nettelbeck, 2004)*** وتختلف مع نتائج دراسات ***(Brackett et al, 2004; Ciarrochi et al, 2000; Dawda& Hart, 2000)*** وفى ضوء النتائج الحالية يمكن قبول الفروض السابع والثامن والتاسع والعاشر.

٤- ولتحديد الشكل العام للعلاقة بين متغيرات الدراسة تم اقتراح مجموعة من النماذج باستخدام نموذج المعادلة البنائية ***Structure Equation Modeling (SEM)*** من خلال البرنامج الإحصائى ***AMOS4 (Arbuckle& Wothke, 1995)*** وقد تمت المقارنة بين تلك النماذج المقترحة من خلال مجموعة من المؤشرات وهى: دلالة مربع كاى ***(CMIN)***، نسبة كاى ***(CMIN/DF)***، مؤشر المطابقة المعيارى ***(NFI)*** ، مؤشر المطابقة النسبى ***(RFI)*** ،

مؤشر المطابقة التزايدى *(IFI)* ، الجذر التربيعى لمتوسط خطأ الاقتراب *(RMSEA)*. وقد كانت النماذج المقترحة كالتالى:

النموذج الأول

يفترض هذا النموذج وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات والذكاء اللفظى، بين الذكاء الانفعالى كقدرات والذكاء غير اللفظى، بين الذكاء اللفظى والذكاء غير اللفظى، كذلك يفترض وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والمهارات الاجتماعية، بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) وسمات الشخصية، بين المهارات الاجتماعية وسمات الشخصية، كذلك بين الذكاء الانفعالى كقدرات عقلية والذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات)، إلى جانب إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسى من خلال الذكاء اللفظى وشكل (١) يوضح ذلك.



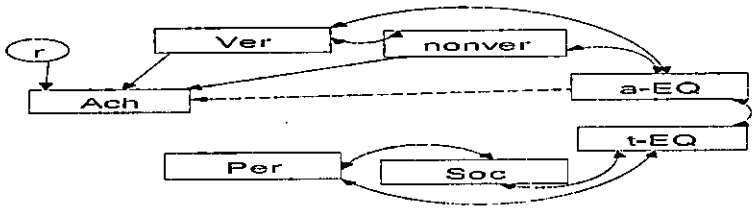
شكل (١) النموذج الأول

Ach: التحصيل الدراسى، ***ver:*** الذكاء اللفظى، ***nonver:*** الذكاء غير اللفظى، ***a-EQ:*** الذكاء الانفعالى كقدرات،

t-EQ: الذكاء الانفعالى كقدرات وسمات، ***Soc:*** المهارات الاجتماعية، ***Per:*** سمات الشخصية، ***r:*** البواقى

النموذج الثانى

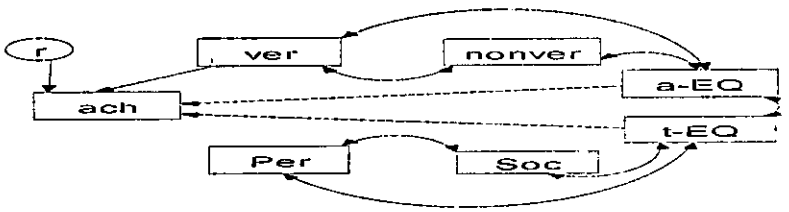
يفترض هذا النموذج وجود العلاقات الثنائية السابقة إلى جانب إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسى من خلال الذكاء اللفظى والذكاء غير اللفظى والذكاء الانفعالى كقدرات عقلية، وشكل (٢) يوضح ذلك.



شكل (٢) النموذج الثانى

النموذج الثالث

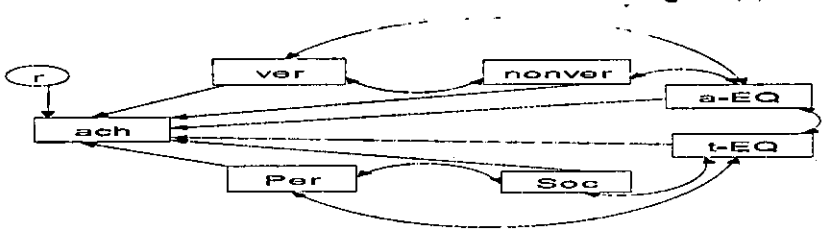
يفترض هذا النموذج وجود العلاقات الثنائية السابقة إلى جانب إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسى من خلال الذكاء اللفظى والذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات والذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أونماذج السمات)، وشكل (٣) يوضح ذلك.



شكل (٣) النموذج الثالث

النموذج الرابع

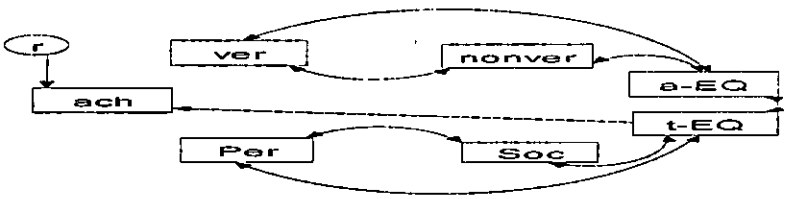
يفترض هذا النموذج وجود العلاقات الثنائية السابقة إلى جانب إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسى من خلال (الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات، الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات)، الذكاء اللفظى، الذكاء غير اللفظى، المهارات الاجتماعية، سمات الشخصية)، وشكل (٤) يوضح ذلك.



شكل (٤) النموذج الرابع

ومن خلال فحص مؤشرات المطابقة الخاصة بالنماذج المقترحة (جدول٤) يتضح أن القيم غير الدالة لمربع كاى كانت للنموذجين الثالث والرابع، أى أنه يمكن قبول كلا النموذجين وبمقارنة باقى المؤشرات يتضح تفوق النموذج الثالث والذى يفترض وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالى

كقدرات عقلية والذكاء اللفظى، بين الذكاء الانفعالى كقدرات عقلية والذكاء غير اللفظى، بين الذكاء اللفظى والذكاء غير اللفظى، كذلك يفترض وجود ارتباط بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) والمهارات الاجتماعية، بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة وسمات الشخصية، بين المهارات الاجتماعية وسمات الشخصية، كذلك بين الذكاء الانفعالى كقدرات عقلية والذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات)، إلى جانب إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسى من خلال الذكاء اللفظى والذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات والذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات)، وقد كان المسار الدال للانحدار هو المسار من الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) إلى التحصيل الدراسى، وبتعديل النموذج من خلال حذف المسارات غير الدالة، تتحسن مؤشرات مطابقة النموذج (جدول٤)، ويصبح النموذج الأفضل هو الثالث معدل (شكل٥).



شكل (٥) النموذج الثالث معدل

جدول (٤) مؤشرات حسن المطابقة للنماذج المقترحة

النموذج	*CMIN*	*DF*	*P*	*CMIN/DF*	*NFI*	*RFI*	*IFI*	*RMSEA*
١	٢٤,٩٥	١٣	٠,٠٢٣	١,٩١٩	٠,٩٩٣	٠,٩٨٦	٠,٩٩٧	٠,٠٨٦
٢	٢٠,٥٣٧	١١	٠,٠٣٨	١,٨٦٧	٠,٩٩٥	٠,٩٩٨	٠,٩٩٨	٠,٠٨٣
٣	١٤,٥٩٣	١١	٠,٢٠٢	١,٣٢٧	٠,٩٩٦	٠,٩٩٠	٠,٩٩٩	٠,٠٥١
٤	١٢,٦٧٣	٨	٠,١٢٤	١,٥٨٤	٠,٩٩٧	٠,٩٨٨	٠,٩٩٩	٠,٠٦١
٣معدل	١٩,٧٥٧	١٣	٠,١٠١	١,٥٢٠	٠,٩٩٥	٠,٩٨٩	٠,٩٩٦	٠,٠٦٤

وفى ضوء النتائج الحالية حول أفضل النماذج قدرة على وصف متغيرات الدراسة من حيث العلاقة ببعضها البعض ومن حيث إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسى يمكن القول أن الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة هو الأقدر على التنبؤ بالتحصيل الدراسى من باقى المتغيرات (قيمة معامل الانحدار المعيارى ٠,٢٨، قيمة معامل الانحدار غير المعيارى ٠,٦٧، قيمة الثابت ٩١٨,٠٥ ، مربع معامل الارتباط ٠,٠٨) أى أن الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة

(أو نماذج السمات) يتنبأ بنسبة ٨% من التباين فى التحصيل الدراسى وهى نسبة متوسطة (فؤاد أبو حطب، آمال صادق، ١٩٩٦) ، وبالتالى يمكن صياغة معادلة التنبؤ بالتحصيل الدراسى كالتالى:

التحصيل الدراسى= ٩١٨,٠٥+ ٠,٦٧× الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات)

وتتفق تلك النتائج الخاصة بإمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسى من خلال الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) مع دراسات ***(Parker et al., 2004 a,b)*** كما تتفق بصورة جزئية مع نتائج دراسات ***(Petrides et al., 2004; Schutte et al.,1998; Swart,1996)*** والتى توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) وبين التحصيل الدراسى، وتختلف مع نتائج دراسات ***(Amelang & Steinmayr, 2006; Austin et al., 2005; Newsome et al., 2000; O'Connor& Little, 2003)***

وبالتالى يمكن استنتاج أن التحصيل الدراسى يحتاج مزيج من القدرات المعرفية وسمات الشخصية معا، وفى ضوء الأبعاد المستخدمة فى قياس الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) خلال الدراسة الحالية يتضح أن النجاح الدراسى يتطلب توافر القدرة على المعرفة الانفعالية متمثلة فى انتباه الفرد وإدراكه الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية والتمييز بينها والوعى بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث، إلى جانب القدرة على إدارة الانفعالات متمثلة فى تحكم الفرد فى الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات ايجابية والتغلب على القلق والاكتئاب، والقدرة على تنظيم الانفعالات متمثلة فى تنظيم الفرد لانفعالاته وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى، هذا إلى جانب القدرة على التعاطف متمثلة فى إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم، والقدرة على التواصل متمثلة فى التأثير الإيجابي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم. وبالتالى يمكن القول أن هذا المزيج من القدرات المعرفية والسمات الشخصية والذى أتاحه الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) يكسب الفرد حالة من الاستقرار النفسى والدافعية الذاتية والثقة بالنفس وجميعها هامة وضرورية لتحقيق النجاح بشكل عام، والأداء الدراسى بوجه خاص. أى أن التحصيل الدراسى ليس انعكاسا للقدرات المعرفية وحدها بل يتطلب عددا من الخصائص الشخصية التى تدعم تلك القدرات، وتسمح لها بالظهور والتطور، وتمكن صاحبها من اكتشاف واستثمار ما لديه من قدرات والمثابرة فى مواجه الإخفاقات وتحدى ما يقابله من صعوبات وبالتالى الوصول بأدائه إلى أقصى ما تسمح به قدراته.

من خلال نتائج الدراسة الحالية أيضا حول العلاقة بين الذكاء الانفعالى والذكاء العام (اللفظى وغير اللفظى)، وسمات الشخصية والمهارات الاجتماعية، يتبين أن العلاقة بين الذكاء الانفعالى

وبين تلك المتغيرات تتوقف على النموذج الذى يمثله الذكاء الانفعالى. حيث كانت العلاقة بالذكاء العام موجبة دالة فى حالة التعامل مع الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات، وغير دالة فى حالة التعامل مع الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات)، كما كانت العلاقة موجبة دالة مع سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية فى حالة التعامل مع الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) وغير دالة فى حالة التعامل مع الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات، وبالتالى على الباحثين التعامل بحذر عند فحص علاقة الذكاء الانفعالى بالمتغيرات المعرفية وغير المعرفية حيث تختلف النتائج تبعا لطريقة القياس والتى تتوقف على نموذج الذكاء الانفعالى المستخدم.

ومن الملاحظ أيضا انه فى حالة فحص علاقة الذكاء الانفعالى بمجموعة من المتغيرات المعرفية وغير المعرفية خلال الدراسة الحالية وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات وبين الذكاء العام سواء اللفظى أو غير اللفظى مما يشير إلى انتماء الذكاء الانفعالى وفقا لنماذج القدرات إلى مفاهيم الذكاء وقد كانت قيم معاملات الارتباط ضعيفة مما يشير إلى أن الذكاء الانفعالى مكون منفصل عن الذكاء العقلى بصورته التقليدية رغم انتمائه لمفاهيم الذكاء. أما فى حالة الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمات) فقد كان الارتباط غير دال مع الذكاء العام سواء اللفظى أو غير اللفظى فى حين كان الارتباط دال إحصائيا مع عدد من سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية مما يشير إلى انتماء الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو لنماذج السمات) إلى مفاهيم السمات الشخصية والمهارات الاجتماعية وكون العلاقات مع تلك الأبعاد ضعيفة يشير إلى أن الذكاء الانفعالى وفقا للنماذج المختلطة (أو نماذج السمة) مكون منفصل نسبيا عن تلك المفاهيم بصورتها التقليدية رغم انتمائه إلى هذه المفاهيم.

توصيات الدراسة

من خلال النتائج السابقة توصى الدراسة الحالية بما يلى:

١- استخدام الذكاء الانفعالى تبعا للنماذج المختلطة للتنبؤ بالأداء التحصيلى للطلاب.

٢- الأخذ فى الاعتبار نوع الأداة المستخدمة عند دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالى والمتغيرات المعرفية والمتغيرات غير المعرفية.

٣- الاهتمام بتنمية الذكاء الانفعالى ضمن برامج إعداد طلاب كلية التربية.

٤- إجراء مزيد من الدراسات حول علاقة الذكاء الانفعالى بالمتغيرات المعرفية وغير المعرفية والتحصيل الدراسى لدى مراحل تعليمية مختلفة.

٥- إجراء مزيد من الدراسات حول علاقة الذكاء الانفعالى بالتحصيل الدراسى لدى طلاب من تخصصات تعليمية مختلفة.

المراجع

١- أحمد عثمان صالح (١٩٨٨). أثر عامل الثقافة فى الاختبارات المتحررة من أثر الثقافة فى ضوء تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة على البيئة المصرية. مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، المجلد ١، العدد٣، ٢١٠-٢٤٣.

٢- أنور رياض عبد الرحيم (١٩٨٥): مقاييس الشخصية لكومرى، المنيا: دار حراء.

٣- جابر عبد الحميد جابر، محمود أحمد عمر(١٩٩٣). اختبار الذكاء اللفظى للمرحلة الثانوية والجامعية. القاهرة: دار النهضة العربية.

٤- على أحمد حسن (٢٠٠٥). الأبنية العاملية للذكاء الانفعالى وعلاقته بسمات الفائقين. مجلة كلية التربية- جامعة أسيوط، المجلد ٢١، العدد ٢، ٣٩٩-٤٤٢.

٥- فاروق السيد عثمان، ومحمد عبد السميع رزق (٢٠٠١). الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه. علم النفس، العدد ٥٨، ٣٢-٥٨.

٦- فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩٦). مناهج البحث وطرق التحليل الاحصائى، ط٢. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٧- محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٢): اختبار المهارات الاجتماعية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٨- منى سعيد أبو ناشى (٢٠٠٢). الذكاء الوجدانى وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية "دراسة عاملية". المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد ١٢، العدد ٢٥، ١٤٥-١٨٨.

9- Amelang, M.& Steinmayr, R. (2006). Is there a validity increment for test of emotional intelligence in explaining the variance of performance criteria. Intelligence, 34, 5, 459-468.

10- Arbuckle, J& Wothke, W. (1995). Amos 4 User's Guide. Chicago: Small Waters Corporation.

11- Austin, E., Evans, P., Goldwater, R., &Potter, V. (2005). A preliminary study of emotional; intelligence, empathy and exam performance in first year medical students. Personality and Individual Differences, 39, 1395-1405.

12- Bar-On, R. (1997). Bar-On Emotional Quotient Inventory: A measure of emotional intelligence. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

13- *Bar-On, R. & Parker, J. (2000). Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version (Bar-On EQ-I:YV): Technical Manual. Toronto, Multi-Health Systems.*

14- *Bastin, V., Burns, N., Burns, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. Personality and Individual Differences, 39, 1135-1145.*

15- *Brackett, M. , Mayer, J.& Warner, R. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. Personality and Individual Differences, 36, 1387-1402.*

16- *Byrne, B., (2001). Structural equation modeling with AMOS: basic concepts and programming. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.*

17- *Charbonneau, D. & Nicol, A. (2002). Emotional intelligence and leadership in adolescents. Personality and Individual Differences , 33, 1101- 1113.*

18- *Ciarrochi, J., Chan, A.& Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. Personality and Individual Differences, 28, 539-561.*

19- *Ciarrochi, J., Deane, F.& Anderson, S.(2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. Personality and Individual Differences, 32, 197-209.*

20- *Davies, M., Stankov, L. & Roberts, R. (1998). Emotional intelligence: in search of an elusive construct, Journal of Personality and Social Psychology, 75, 989-1015.*

21- *Dawda, D., &Hart, S. (2000). Assessing emotional intelligence: reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I) in university students. Personality and Individual Differences, 28, 797-812.*

22- *Derksen, J., Kramer, I. & Katzko, M. (2002). Does a self-report measure for emotional intelligence assess something different than general intelligence. Personality and Individual Differences, 32, 37-48.*

23 -*Extremera, N. & Fernandez-Berrocal, P. (2005). Perceived emotional intelligence and life satisfaction: Predictive and incremental validity using the Trait Meta-Mood Scale. Personality and Individual Differences, 39, 937-948.*

24- *Gannon, N. & Ranzijan, R. (2005). Does emotional intelligence predict unique variance in life satisfaction beyond IQ and personality. Personality and Individual Differences, 38, 1353-1364.*

25- *Gardner, H. (1983). Frames of mind: the theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.*

26- *Goleman, D.,(1995). Emotional intelligence. New York: Bantam Books.*

27- *Goleman, D.,(1998). Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books.*

28- *Jordan, P., Ashkanasy, N., Hartel, C., Hooper, G.(2002). Workgroup emotional intelligence scale development and relationship to team effectiveness and goal focus. Human Resource Management Review, 12, 195-214.*

29- *Lapidus, L.(1998). Integrative research and integrative facilitate child and family development, education, readiness for head start and family self-sufficiency. ERIC, ED424001.*

30- *Lopes, P., Salovey, P.& Straus, R.(2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. Personality and Individual Differences, 35, 641-658.*

31- *Lyons, J.& Schneider, T. (2005). The influence of emotional intelligence on performance. Personality and Individual Differences, 39, 693-703.*

32- *Mayer, J., Caruso, D., Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence, Intelligence, 27, 4, 267-298.*

33- *Mayer, J. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.) Emotional development and emotional intelligence: implications for educators (pp.3-13). New York: Basic Books.*

34- *Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D.(2002a). Mayer-Salovey-Caruso Emotional intelligence test (MSCEIT) user's manual. New York: Multi-Health Systems Inc.*

35- *Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D.(2002b). Mayer-Salovey-Caruso Emotional intelligence test (MSCEIT) Items Booklet. New York: Multi-Health Systems Inc.*

36- *Newsome, S., Day, A., & Catano, V. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. Personality and Individual Differences, 29, 1005-1016.*

37- *O'Connor, R. & Little, I. (2003). Revisiting the predictive validity of emotional intelligence: self-report versus ability-based measures. Personality and Individual Differences, 35, 1893-1902.*

38- *Palmer, B., Donaldson, C., & Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. Personality and Individual Differences, 33, 1091-1100.*

39- *Parker, J., Summerfeldt, L., Hogan, M.,& Majeski, S. (2004a). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. Personality and Individual Differences, 36, 163-172.*

40- *Parker, J. , Creque, R. , Barnhart, D., Harris, J., Majeski, S., Wood, L., Bond, B.& Hogan, M.(2004b). Academic achievement in high school: does emotional intelligence matter. Personality and Individual Differences,37, 1321-1330.*

41- *Pelletteri, J. (1999). The relationship between emotional intelligence, Cognitive reasoning, and defense mechanisms. D.A.I: Section B, 60, 403*

42- *Petrides, K.& Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. European Journal of Personality, 15, 425-448.*

43- *Petrides, K., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. Personality and Individual Differences, 36, 277-293*

44- *Roberts, R., Zeidner, M., &Matthews, G. (2001). Does EI meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions. Emotion, 1, 196-231.*

45- *Saklofske, D., Austin, E.,& Minski, P.(2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. Personality and Individual Differences, 34, 707-721.*

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

47- *Salovey, P., Mayer, J., Goleman, S., Turvey, C., & Palfai, T. (1995). Emotional attention, clarity and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), Emotion, disclosure and health (pp. 125-154). Washington, DC: American Psychological Association.*

48- *Schmidt-Atzert, L. & Buhner, M. (2002). Entwicklung eines leistungstests zur emotionalen intelligenz. Paper presented at the DGPs conference, September, Berlin, Germany.*

49- *Schulte, M., Ree, M., Carretta, T. (2004). Emotional intelligence: not much more than g and personality. Personality and Individual Differences, 37, 1059-1068.*

50- *Schutte, N. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relation. The Journal of Social Psychology, 141, 4, 523-536.*

51- *Schutte, N., Malouff, J., Hall, L., Haggerty, D., Cooper, J., Golden, C., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. Personality and Individual Differences, 25, 167-177.*

52- *Swart, A. (1996). The relationship between well-being and academic performance. Unpublished master's thesis, South Africa, University of Pretoria.*

53- *Sy, T., Tram, S., O'Hara, L.(2005). Relation of employee and manager emotional intelligence to job satisfaction and performance. www. Sciencedirect.com*

54- *Throndike. E.,(1920). Intelligence and its uses. Harpers's Magazine. 140, 227-235.*

55- *Trinidad, D.& Johnson, C.(2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. Personality and Individual Differences. 32, 95-105.*

56- *Warwick, J.& Nettelbeck, T.(2004). Emotional intelligence is. Personality and Individual Differences, 37, 1091-1100.*

57- *Wong, C.& Law, K. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude : An exploratory study. The Leadership Quarterly, 13, 3, 243-274.*

The relationship between emotional intelligence, general intelligence, achievement, social skills and personality traits

Dr. Asmaa Mohammed Abdel-Hameed
Educational Psychology Dep.
Faculty of Education- Minia University

This study investigate the relationship between emotional intelligence and general intelligence (verbal and nonverbal), achievement, social skills , personality traits, in a sample of (123) third grade students in French department at faculty of education- Minia university (47 male, 76 female).

Correlation analysis showed significant association between emotional intelligence according to (ability models) and general intelligence (verbal & nonverbal), significant association between emotional intelligence according to (ability models) and achievement, insignificant association between emotional intelligence according to (ability models) and most of personality traits, insignificant association between emotional intelligence according to (ability models) and social skills. insignificant association between emotional intelligence according to (mixed or trait models) and general intelligence (verbal & nonverbal), significant association between emotional intelligence according to (mixed or trait models) and most of personality traits and social skills., significant association between emotional intelligence according to (mixed or trait models) and achievement.

Structure Equation Modeling (SEM) with (AMOS4) show that emotional intelligence according to (mixed or trait models) is the best variable predict achievement, and there are correlations between emotional intelligence according to (ability models) and general intelligence (verbal and nonverbal), between verbal and nonverbal general intelligence, between emotional intelligence according to (mixed or trait models) and personality traits, between emotional intelligence according to (mixed or trait models) and social skills, between personality traits and social skills.