الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى عينة من الطالبات السعوديات وغير السعوديات بالمرحلة الثانوية

د. رسميه بنت فلاح بن قاعد العتيبي Rfalotaibi@pnu.edu.sa
أستاذ مساعد بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن - كلية التربية – قسم علم النفس
(ORCID) 0000-0002-3510-1587

الكلمات المفتاحية: الذكاء الوجداني- التوافق الدراسي –المرجلة الثانوية
Key words: Emotional Intelligence - Academic Adjustment - High school
تاريخ استلام البحث : 2021/8/1
DOI:10.23813/FA/89/7
FA/202203/89D/399

ملخص:
هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات بالمرحلة الثانوية، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (200) طالبة من المدرسة الثانوية الستون للبنات ومدرسة 47 الثانوية للبنات بمنطقة الرياض، ومن الأدوات تم استخدام مقياس الذكاء الوجداني ومقياس التوافق الدراسي إعداد الباحثة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى الطالبات عينة الدراسة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطالبات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الاجتماعي، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطالبات على مقياس التوافق الدراسي لصالح الطالبات غير السعوديات، كما تبين إمكانية التنبؤ بالتوافق الدراسي من خلال الذكاء الوجداني.

Emotional Intelligence and its Relationship to Academic Adjustment of a Sample of Female Students Saudi and Non-Saudi High School Students

DR. Rasmiah Falah Qaid Alotaibi
Assistant Professor
of Psychology
Princess Nourah Bint Abdulrahman University (PNU)

Abstract:
The Present Study aimed to reveal the Relationship between Emotional Intelligence and Academic Adjustment among Saudi Students and Non-Saudi Students at the Secondary level. The Study followed the Correlational descriptive approach, and the study applied to a Sample of (200). A Student from the 60th High School for Girls and (47) Secondary School for Girls in Riyadh. The study used two measures of Emotional Intelligence and Academic Adjustment (Researcher's preparation). The Results of the study reached a positive correlation between Emotional Intelligence and Academic Adjustment among the Students of the Study sample, and it was also found that there are no statistically significant differences among Saudi and Non-Saudi students on the IQ Scale. While there are statistically significant differences among Female Students on the Academic Adjustment Scale in favor of Non-Saudi Female Students, as well as the possibility of predicting Academic Adjustment through Emotional Intelligence.

مقدمة:

تُعد المرحلة الدراسية الثانوية إحدى المراحل المهمة التي يتحدد بناءً عليها خطوات المستقبل التعليمي للطالب، من حيث الالتحاق بالجامعات أوبالمعاهد العليا، ومن أخطر ما يشوب هذه المرحلة هو تزامنها مع مرحلة المراهقة التي تمتاز بعدم الاستقرار النفسي والشخصي والعاطفي والاجتماعي لدى المراهق، والتغير المستمر في الآراء، وهذا ما يتطلب تمتع الطالب بالتوافق.

ويلعب التوافق الدراسي دورًا حيويًا في حياة الطالب، لما يتضمنه من جوانب معرفية واجتماعية، فالأمر لا يتعلق فقط بتقدم الطالب دراسيًا وإنجازه الدراسي، بل أيضًا بمواقفه تجاه البيئة التعليمية ككل، واتجاهاته الوجدانية كالشعور بالقلق والوحدة، ومدى احتياجه للدعم الاجتماعي من الأقران، إذ تؤثر العلاقات الشخصية في الدوافع الأكاديمية للطلاب. (Palak et al,2017,p.236)

فالتوافق الدراسي حالة من الانسجام والتوازن تظهر على الطالب خلال تعامله مع بيئته التعليمية، واتجاهاته الإيجابية تجاه الزملاء والأساتذة، وقدرته على إدارة وتنظيم الوقت للاستذكار والنشاطات.

ومن المتغيرات المهمة التي تعطي أصحابها العديد من المزايا الاجتماعية متغير الذكاء الوجداني، لكونه مجموعة من القدرات العقلية تساعد الفرد على معرفة وفهم مشاعره ومشاعر الآخرين، والتوجه لضبط وتنظيم المشاعر ويتضمن تأثير الانفعال في الجانب العقلي لإظهار القدرات الإبداعية. (Epstein,1999) كما ذكر جولمان (1995) أن الذكاء الوجداني هوعامل مسؤول عن نجاح الفرد في مختلف جوانب حياته، إذ لا يُرجع النجاح والفشل إلى القدرات المعرفية التي يتم قياسها من خلال اختبارات الذكاء فحسب، ولكن إلى كفاءة الحفاظ على العلاقات الاجتماعية، والتعبير عن الذات بشكل إيجابي.

وقد أكدت دراسة (Adeyemo,2005) فاعلية الذكاء الوجداني في تنمية التوافق لدى الطلاب عند الأنتقال إلى المرحلة الثانوية.

وتحاول الدراسة الحالية التحري عن الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات بالمرحلة الثانوية.

أولًا- مشكلة الدراسة:

تنبع مشكلة الدراسة من ملاحظة الباحثة خلال إشرافها بالعيادات الإرشادية، بعض المشكلات الاجتماعية والنفسية التي تظهر على الطالبات نتيجة عدم التوافق والإنسجام مع البيئة التعليمية سواء مع المقررات التعليمية الأساتذة أو الزملاء، والتي كانت نسبة كبيرة منهن طالبات غير سعوديات.

ويرى كلٌ من (Reichle & Lokhande,2019) تبادل الثقافات في العقود الأخيرة، أصبحت العملية التعليمية في العديد من البلدان أكثر تنوعًا ثقافيًا ومع ذلك فإن الطلاب من الأقليات العرقية والطلاب الذين لديهم خلفيات مهاجرة معرضون بشكل أكبر لخطر التكيف الاجتماعي والنفسي والأكاديمي بدرجة أقل من أقرانهم الأصليين، لذلك تواجه المدارس في جميع أنحاء العالم تحديًا يتمثل في كيفية مساعدة الطلاب الوافدين على التوافق الدراسي بشكل مستقل عن خلفيتهم العرقية ومواردهم العائلية. وهذا ما يتفق مع زوه وآخرون (Zhou,2008,p.70) أن الطلاب الوافدين هم الطلاب هم الأقل في الاندماج الاجتماعي، إذ إنهم يفتقدون عائلاتهم وأصدقاء وطنهم.

كما توصلت دراسة ستانلي وآخرون (Stanley et al,2007) إلى أن الطلاب الريفيين الذين يدرسون بمدن أخرى، هم الأقل في التوافق الدراسي عن الطلاب الذين يدرسون بمدنهم الأصلية.

وهذا ما قد يُشكل تعقيدًا لدى الطالبات غير السعوديات وخاصةً الذين وفدوا إليها حديثًا التأقلم مع الطالبات السعوديات وكذلك المعلمين، نظرًا لوجود بعض الاختلافات في الثقافات واختلاف اللغة خاصةً للطالبات من الدول غير الناطقة باللغة العربية.

إذ يُمثل الارتباط بالعائلات والأصدقاء والأقران وكذلك بالوطن الأم، صعوبة في الاندماج الاجتماعي لدى الطلاب المغتربين. (Zhou et al, 2008,p.71)

ومن الدراسات التي أهتمت بالتوافق لدى الطلاب المغتربين كانت دراسة (Lin et al, 2012) التي توصلت إلى أن الطلاب ذوي الذكاء الوجداني المرتفع هم الطلاب القدر على التوافق عبر الثقافات.

كما توصلت دراسة (Nasir, 2012) إلى وجود أثر للذكاء الوجداني على التوافق والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب المغتربين.
وتحاول الدراسة الحالية تحرى العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية السعوديات وغير السعوديات.
تحاول مشكلة الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:
1. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الوجداني وأبعاد التوافق الدراسي لدى طالبات عينة الدراسة الكلية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات في المملكة في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وأبعاده؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات في المملكة في التوافق الدراسي؟.
4. يمكن التنبؤ بالتكيف المدرسي من خلال الذكاء الوجداني لدى الطالبات عينة الدراسة الكلية؟.

ثانياً- أهمية الدراسة:

- ترجع أهمية الدراسة إلى أهمية المتغيرات التي تتناولها حيث يُعد الذكاء الوجداني من السمات الهامة التي تُمكن الطلاب من التغلب على العديد من المشكلات الانفعالية والسلوكية التي تعترض العملية حياته. (Mikolajczak & Luminet, 2008,p.1448)
- كما يُعد التوافق الدراسي هوحالة التوازن التي تُمكن الطالب من إنجاز المرحلة الدراسية بنجاح دون التعرض لأي من الاضطرابات السلوكية أو النفسية، كما تمثل عينة الدراسة مرحلة هامة من مراحل النمو. (Echániz,2015,p.12)
- بناء مقياسين جديدين أحدهما للذكاء الوجداني والآخر للتوافق الدراسي.

أهداف الدراسة:
1. التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي بين طالبات المرحلة الثانوية (السعوديات وغير السعوديات) بالرياض.
2. الكشف عن الفروق في الذكاء الوجداني لدى الطالبات عينة الدراسة.
3. الكشف عن التوافق الدراسي لدى الطالبات عينة الدراسة.
4. كما هدفت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بمستوى التوافق الدراسي عن طريق الذكاء الوجداني.

مصطلحات الدراسة:
1- الذكاء الوجداني Emotional Intelligence
القدرة على فهم إدراك الانفعالات المعرفية والوجدانية وتقييمها، مع إمكانية مع أمكانية التواصل والتكيف مع البيئة. (Gangadharamurthy, 2017,p.203)
التعريف الإجرائي للدراسة: الدرجة التي تحصل عليها الطالبات على مقياس الذكاء الوجداني

2- التوافق الدراسي Academic Adjustment

هوعملية توافق الطالب مع العملية التعليمية وجوانبها، من موارد تعليمية ومادية وبشرية. (Chang & Lin, 2011,p.30)

التعريف الإجرائي للدراسة: الدرجة التي تحصل عليها الطالبات على مقياس التوافق الدراسي.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالطالبات السعوديات وغير السعوديات الدارسات بالمرحلة الثانوية بمدارس الستون الثانوية للبنات و47 الثانوية للبنات بمنطقة الرياض للعام الدراسي 1440-1441هـ.

الإطار النظري:

تعددت التعريفات الخاصة بالذكاء الوجداني، واختلف رأي الباحثين لكون الذكاء الوجداني قدرات وانفعالات من داخل الفرد أم أنه مهارة يحسن استخدامها الفرد.

وقد بُني هذا الاختلاف بناءً على الفرق بين ما أورده(ماير وسلوفي) أن الذكاء هوإدراك الانفعالات بصورة صحيحة، وتقييمها وإمكانية ترجمتها في صورة واقعية، والقدرة على توليدها وفهم الانفعال وتنظيمها، مما يعزز النمو الوجداني والعقلي للفرد. (Mayer& Salovy,1990,p.267)

وما أورده (Bar-On,2000) أن الذكاء هوحالة تنظيم المهارات، والكفاءات الشخصية، والوجدانية، والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط.

في حين أورد (Golman,2002) أن الذكاء الوجداني هو مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد والتي تمكنه من تحقيق النجاحات.

وعرفة وولف (Wolf,2005) بأنه القدرة على معرفة مشاعرنا ومشاعر الآخرين لتحفيز النفس وإدارة العواطف بشكل فعّال لنا وللآخرين.

ويشتمل الذكاء الوجداني على عدة مكونات تتمثل في:

- المعرفة الانفعالية: وهي إدراك المعرفة الخاصة بمشاعر الفرد والعمل على تقييمها.
- الاستعداد الانفعالي: وتتضمن الثقة، المرونة، التجديد، والتذمر.
- العمق الانفعالي: وهوما يتواجد بجوهر الشخصية، ويعمل على تحديد ظروف الفرد وتحسينها.
- التحويل الانفعالي: ويعني التحول من الضغوط والاضطرابات إلى السواء.

(Mittelmeier et al ,2019,p.10)

أولًا- تعريف التوافق الدراسي

يُعرف التوافق الدراسي بأنه مدى قدرة الطالب على تحقيق التوازن والانسجام مع المحيط الدراسي، والسيطرة على القلق، والتغلب على الضغوط التعليمية بفاعلية. (Gangadharamurthy, 2017,p.204)

كما يُعرفه (Echániz,2015) بأنه قدرة الطالب بالتوافق مع المتطلبات المعرفية والاجتماعية والانفعالية داخل المجتمع التعليمي.

كما يُعد عملية تفاعل الطالب مع البيئة التعليمية ككل، النمو المعرفي أوالنموالشخصي والإنجازات خارج الفصل الدراسي كما في الفن والموسيقى والإبداع والقيادة Lasartem (,Goni, Camino & Zubeldia,2019,p.165)
وقد اورد كل من (Zorbaz & Ergene,2019) أبعاد التوافق الدراسي.
لعلاقة بالزملاء: إذ يُعد الطالب المتوافق هو الطالب القادر على تدعيم العلاقة الطيبة بالزملاء، وتبادل المحبة والثقة.
العلاقة بالمعلمين: إذ تُمثل علاقة الثقة والاحترام مع بين الطالب المتوافق والمعلمين دعمًا للطالب للتفوق واتباع السلوكيات السوية.
الاتجاه نحو المقررات الدراسية: إذ يؤدي الاتجاه الإيجابي للطالب نحو المقررات الدراسية، ومدى إدراكه للاستفادة منها إلى تفوق الطالب.
المشاركة في الأنشطة المدرسية: وتُعد الأنشطة المدرسية هي العامل المساعد للاندماج مع الزملاء والمعلمين وتبادل المعارف.
طريقة الاستذكار: تمثل طريقة الاستذكار بالنسبة للطالب المتوافق تحديًا مع الذات من حيث ترتيب الأولويات ومن حيث الوقوف على النقاط الأساسية وتدعيمها.
تنظيم الوقت: إذ يعد الطالب المتوافق هو الطالب القادر على تنظيم الوقت بين العملية التعليمية ومتطلبات الحياة الأخرى.

دراسات سابقة:

دراسات تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى الطلاب.

1- دراسة (نيكويهاNikooyeh et al,2017) هدفت إلى التعرف على دور الوساطة في المهارات الاجتماعية والبحث عن معنى في العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (400) طالب من المرحلة الثانوية بطهران، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك ارتباطات إيجابية بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي، وكذلك وجود ارتباط إيجابي بين الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية، وكذلك وجود ارتباطات إيجابية بين التوافق الدراسي والمهارات الاجتماعية.

2- دراسة العلي وعبد المطلب (2017) هدفت الدراسة إلى التعرف على الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، طبقت الدراسة على عينة قوامها(200) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الوجداني ومقياس التوافق الدراسي ومقياس الإنجاز الأكاديمي، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني على مقياسي التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لصالح الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني، كما تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني وكلٍ من التوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي، وتوصلت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال التوافق الدراسي.

3- دراسة غالي (2018) هدفت الدراسة إلى التحري عن العلاقة بين مهارات الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة النهائية بالتعليم الثانوي بالجزائر، طبقت الدراسة على عينة قوامها (84) طالبًا وطالبة من المرحلة النهائية بالتعليم الثانوي، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام أداة قياس الذكاء الوجداني ومقياس التوافق الدراسي، توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بينة الذكاء الوجداني

والتوافق الدراسي ، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة جوهرية على مقياسي الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي تعزي لمتغيري النوع والتخصص.

4- دراسة إيشنز (Echániz,2015) هدفت الدراسة إلى تحليل القدرة التنبؤية لمفهوم الذات متعدد الأبعاد والذكاء الوجداني على التوافق الدراسي، طبقت الدراسة على عينة قوامها (1543) طالبًا و(728) طالبة من المرحلة الثانوية بإسبانيا، تم استخدام مقياس التقدير الذاتي ومقياس الذكاء الوجداني ومقياس التوافق الدراسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالتوافق الدراسي من خلال تقدير الذات والذكاء الوجداني لدى الطلاب عينة الدراسة.

5- دراسة جنكاهرموسي (Gangadharamurthy, 2017) هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي طبقت الدراسة على عينة قوامها (200) طالب من المرحلة الثانوية، في مدينة بنغالور، تم استخدام مقياس الذكاء الوجداني ومقياس التوافق الدراسي، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي ودرجة التوافق الدراسي لدى الطلاب عينة الدراسة.

6- دراسة (خطارة 2011) هدفت الدراسة إلى تحري العلاقة بين الذكاء الوجداني وبين التوافق الدراسي، والتعرف على الفروق بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي تبعًا لمتغيري النوع والتخصص، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وطبقت على عينة قوامها (333) طالبًا من طلاب الصف الأول الثانوي بالقسمين (العلمي والأدبي) ببلدية غرداية، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الوجداني (سكوت)، كما تم استخدام مقياس التوافق الدراسي إعداد (الشناوي)، وقد توصلت النتائج إلى أن انخفاض الذكاء الوجداني يكون مصحوبًا بانخفاض في التوافق الدراسي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق حسب متغير النوع لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب اختلاف التخصص بين الطلاب.

التعقيب على الدراسات السابقة

تبين للباحثة من خلال استعراض الدراسات السابقة، إجماع معظم الدراسات السابقة على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال التوافق الدراسي وهذا ما أكدته دراسة (العلي وعبد المطلب،2017) بينما أكدت دراسة (Echániz,2015) إمكانية التنبؤ بالتوافق الدراسي من خلال تقدير الذات والذكاء الوجداني، كما تبين للباحثة عدم وجود تأثير لمتغير التخصص على مقياسي الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي كما أكدت دراستا (غالي،2018؛ خطارة،2011)، كما تبين للباحثة وجود اختلاف بالنتائج من حيث متغير النوع؛ حيث توصلت غالي لعدم وجود فروق على مقياسي الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي تُعزَى للنوع، بينما توصلت دراسة (خطارة،2011) إلى وجود فروق ذات دلالة جوهرية على مقياس الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لصالح الإناث، وتختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التحري عن بين متغيري الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي لدى الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات بالمرحلة الثانوية.

إجراءات الدراسة:

مجتمع الدراسة: تحددت الدراسة بالطالبات من مدرسة الستون الثانوية للبنات ومدرسة 47 الثانوية بنات الثانوية للبنات بمدينة الرياض، من الطالبات السعوديات وغير السعوديات.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (150) طالبة من مدرستي الستون الثانوية للبنات و47 الثانوية بنات الثانوية للبنات بمدينة الرياض، من السعوديات وغير السعوديات.

تكونت عينة الدراسة النهائية من عدد (200) طالبة من طالبات مدرسة الستون الثانوية للبنات ومدرسة 47 الثانوية بنات الثانوية للبنات بمدينة الرياض، مقسمة إلى (100) طالبة من الطالبات السعوديات و(100) طالبة من الطالبات غير السعوديات

الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني

مؤشرات صدق البنية لمقياس الذكاء الوجداني:

قامت الباحثة بحساب مؤشرات صدق البنية لمقياس الذكاء الوجداني باستخدام التحليل العاملي التوكيدي عن طريق برنامج AMOS20، ويوضح جدول (1) معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية وأخطاء القياس والنسبة الحرجة ومستوى الدلالة لتشبع كل مفردة على أبعاد مقياس الذكاء الوجداني :

جدول (1)

تشعبات مفردات أبعاد مقياس الذكاء الوجداني باستخدام التحليل العاملي التوكيدي

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
التواصل الاجتماعي	36	0.46	1	-	-	-
	27	0.65	1.34	0.22	6.18	0.01
	26	0.75	1.77	0.27	6.59	0.01
	25	0.72	1.48	0.23	6.45	0.01
	15	0.71	1.73	0.27	6.44	0.01
	14	0.82	2.01	0.3	6.79	0.01
	13	0.66	1.63	0.26	6.2	0.01
	3	0.02	0.04	0.18	0.23	غير دالة
	2	0.47	1.05	0.2	5.15	0.01
	1	0.2	0.5	0.19	2.66	0.01
إدارة الانفعالات	30	0.75	1	-	-	-
	29	0.85	1.15	0.09	12.77	0.01
	28	0.55	0.8	0.1	7.79	0.01
	18	0.65	0.99	0.11	9.37	0.01
	17	0.59	0.84	0.1	8.42	0.01
	16	0.69	1.02	0.1	9.96	0.01

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
	6	0.74	1.05	0.1	10.75	0.01
	5	0.67	0.95	0.1	9.72	0.01
	4	0.68	0.94	0.1	9.84	0.01
التكيف	32	0.87	1	-	-	-
	31	0.72	0.66	0.05	12.36	0.01
	21	0.64	0.55	0.05	10.38	0.01
	20	0.66	0.71	0.07	10.82	0.01
	19	0.7	0.73	0.06	11.9	0.01
	9	0.8	0.85	0.06	14.81	0.01
	8	0.76	0.87	0.06	13.48	0.01
	7	0.76	0.79	0.06	13.5	0.01
التعاطف الوجداني	35	0.41	1	-	-	-
	34	0.78	1.92	0.32	5.93	0.01
	33	0.81	2.27	0.38	6.01	0.01
	24	0.31	0.84	0.23	3.68	0.01
	23	0.53	1.4	0.27	5.12	0.01
	22	0.36	0.94	0.23	4.07	0.01
	12	0.53	1.47	0.29	5.14	0.01
	11	0.76	1.86	0.32	5.89	0.01
	10	0.78	2.18	0.37	5.94	0.01

يتضح من جدول(1) أن معظم مفردات مقياس الذكاء الوجداني كانت دالة عند مستوى 0.01، وكذلك أن تكون قيمة الوزن الانحداري المعياري أكبر من 0.4 (الحد المقبول للوزن الانحداري المعياري في الدراسة الحالية)، ما عدا العبارات رقم (1، 3) في بُعد التواصل الاجتماعي والعبارات رقم (22، 24) في بُعد التعاطف الوجداني، فقامت الباحثة بحذف هذه العبارات وقامت بحساب مؤشرات صدق البنية لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني. ويوضح جدول (2) مؤشرات صدق البنية لمقياس الذكاء الوجداني:

جدول (2)

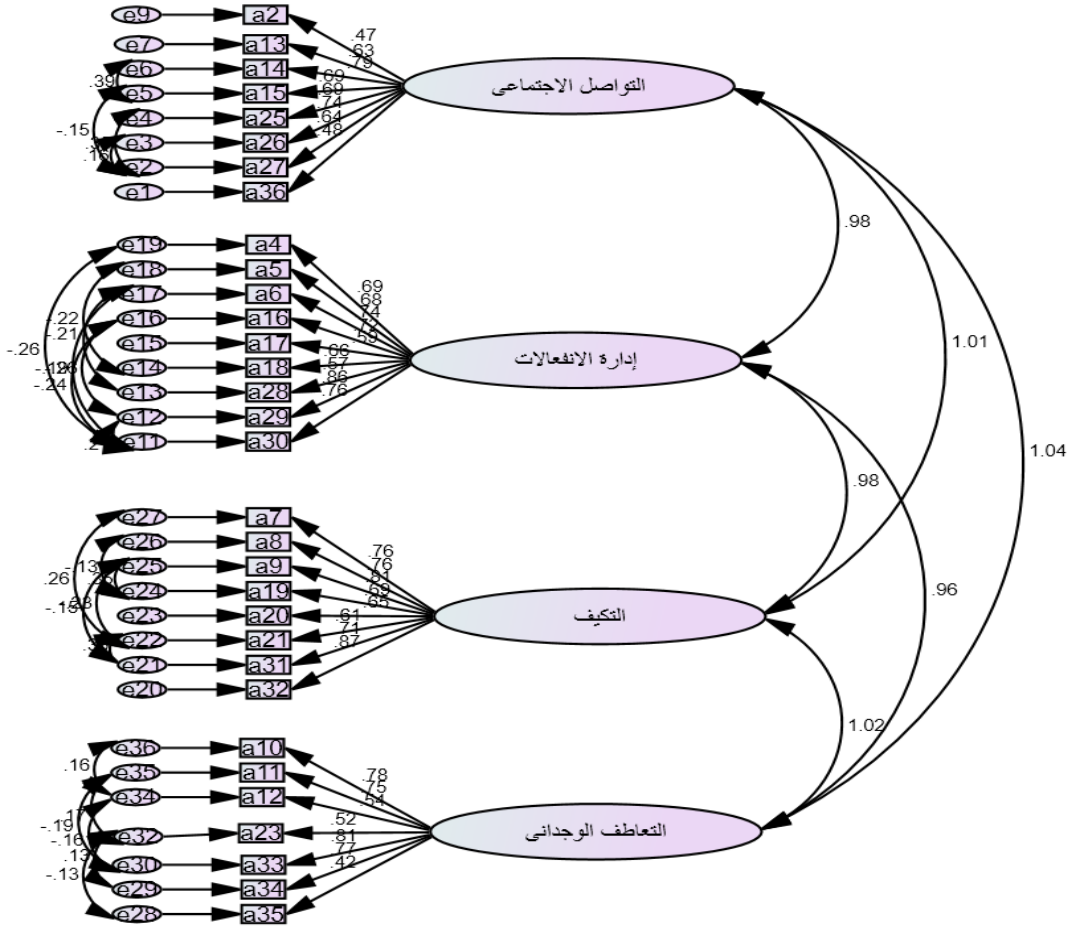
مؤشرات صدق البنية لمقياس الذكاء الوجداني

المؤشر	القيمة	المدى المثالي
Chi-square(CMIN)	1135.63	
مستوى الدلالة	دالة عند 0.01	
DF	435	
CMIN/DF	2.61	أقل من 5
GFI	0.92	من (صفر) إلى (1): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أوتساوي 1 صحيح) تشير إلى

المؤشر	القيمة	المدى المثالي
		مطابقة أفضل للنموذج.
NFI	0.91	من (صفر) إلى (1): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أوتساوي 1 صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
IFI	0.95	من (صفر) إلى (1): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أوتساوي 1 صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
CFI	0.94	من (صفر) إلى (1): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أوتساوي 1 صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
RMSEA	0.08	من (صفر) إلى (0.1): القيمة القريبة من الصفر تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج.

يتضح من جدول (2) أن مؤشرات النموذج جيدة، إذ كانت قيمة $\chi 2$ للنموذج = 1135.63 بدرجات حرية = 435 وهي دالة إحصائيًا عند مستوى 0.01، وكانت النسبة بين قيمة $\chi 2$ إلى درجات الحرية = 2.61، ومؤشرات حسن المطابقة (GFI= 0.92، NFI= 0.91، IFI= 0.95، CFI= 0.94، RMSEA= 0.08)، مما يدل على وجود مطابقة جيدة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي للمقياس.

ومما سبق يمكن القول أن نتائج التحليل العاملي التوكيدي قدمت دليلًا قويًا على صدق البناء لمقياس الذكاء الوجداني. ويمكن توضيح نتائج التحليل العاملي التوكيدي لبنية أبعاد الذكاء الوجداني من خلال الشكل التالي:



شكل (1)
البناء العاملي لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني

الاتساق الداخلي

تم حسابه عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه والجدول التالي يوضح هذه المعاملات:

جدول (3)
يوضح الاتساق الداخلي لكل بعد على مقياس الذكاء الوجداني

التواصل الإجتماعي		إدارة الانفعالات		التكيف		التعاطف الوجداني	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
2	**0.60	4	**0.51	7	**0.46	10	**0.65
13	**0.63	5	**0.62	8	**0.53	11	**0.54
14	**0.58	6	**0.52	9	**0.51	12	**0.74
15	**0.54	16	**0.61	19	**0.64	23	**0.69
25	**0.68	17	**0.47	20	**0.45	33	**0.74
26	**0.57	18	**0.43	21	**0.44	34	**0.68
27	**0.67	28	**0.45	31	**0.75	35	**0.74
36	**0.56	29	**0.76	32	**0.62		
		30	**0.64				

. دال عند مستوى دلالة 0.01**

يتضح من جدول (3) أن جميع مفردات أبعاد المقياس كانت دالة عند مستوى 0.01، والذي يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس، كما تم حساب الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول(4)
معاملات الثبات لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني والمقياس ككل

البعد	معامل الارتباط
التواصل الاجتماعي	**0.81
إدارة الانفعالات	**0.80
التكيف	**0.85
التعاطف الوجداني	**0.79

**** دال عند 0.01**

يتضح من جدول (4) أن الأبعاد تتسق مع المقياس ككل؛ حيث تتراوح معاملات الارتباط بين: (0.79-0.85) وجميعها دالة عند مستوى (0.01) مما يشير إلى أن هناك اتساقًا بين جميع أبعاد المقياس، وأنه -بوجه عام- صادقٌ في قياس ما وضع لقياسه.

ثانيًا: ثبات مقياس الذكاء الوجداني:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لأبعاد المقياس والمقياس ككل والجدول التالي يوضح معاملات الثبات:

جدول(5)
معاملات الثبات لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني والمقياس ككل

البعد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
التواصل الاجتماعي	0.88	0.86
إدارة الانفعالات	0.82	0.81
التكيف	0.85	0.84
التعاطف الوجداني	0.82	0.80
المقياس ككل	0.92	0.90

يتضح من الجدول السابق (5) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة والذي يؤكد ثبات مقياس الذكاء الوجداني، وذلك من خلال أن قيم معاملات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية كانت مرتفعة، وبذلك فإن الأداة المستخدمة تتميز بالصدق والثبات ويمكن استخدامها علميًا.

الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق الدراسي

مؤشرات صدق البنية لمقياس التوافق الدراسي:

قامت الباحثة بحساب مؤشرات صدق البنية لمقياس التوافق الدراسي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي عن طريق برنامج AMOS20، ويوضح جدول(6) معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية وأخطاء القياس والنسبة الحرجة ومستوى الدلالة لتشبع كل مفردة على أبعاد مقياس التوافق الدراسي:

جدول (6)
تشعبات مفردات أبعاد مقياس التوافق الدراسي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو البيئة المدرسية	43	0.65	1	-	-	-
	33	0.58	1.31	0.18	7.34	0.01
	32	0.7	1.19	0.14	8.66	0.01
	31	0.72	1.21	0.14	8.87	0.01
	18	0.34	0.48	0.11	4.49	0.01
	17	0.66	1.36	0.17	8.2	0.01
	16	0.68	1.29	0.15	8.44	0.01
	3	0.47	0.92	0.15	6.01	0.01
	2	0.3	0.56	0.14	4.01	0.01
	1	0.56	1.09	0.15	7.14	0.01
الاتجاه نحو المحتوى الدراسي	35	0.7	1.46	0.21	7.03	-
	34	0.42	0.77	0.15	5.03	0.01
	21	0.28	0.43	0.12	3.63	0.01
	20	0.47	0.96	0.18	5.46	0.01
	19	0.56	1.17	0.19	6.16	0.01
	6	0.12	0.24	0.14	1.66	غير دالة

البعد	المفردة	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
	5	0.41	0.76	0.15	4.98	0.01
	4	0.51	1	-	-	-
الاتجاه نحو المعلمين	45	0.05	0.08	0.12	0.69	غير دالة
	44	0.69	1	-	-	-
	38	0.5	0.71	0.11	6.67	0.01
	37	0.17	0.24	0.11	2.26	0.01
	36	0.62	1.02	0.13	8.2	0.01
	24	0.81	1.25	0.12	10.47	0.01
	23	0.81	1.27	0.12	10.51	0.01
	22	0.31	0.48	0.12	4.14	0.01
	9	0.43	0.62	0.11	5.8	0.01
	8	0.78	1.2	0.12	10.18	0.01
	7	0.74	1.14	0.12	9.62	0.01
الاتجاه نحو الزملاء	41	0.48	1	-	-	-
	40	0.43	0.97	0.2	4.98	0.01
	39	0.43	0.83	0.17	4.93	0.01
	27	0.63	1.56	0.25	6.27	0.01
	26	0.69	1.68	0.26	6.55	0.01
	25	0.46	1.17	0.23	5.15	0.01
	12	0.61	1.41	0.23	6.15	0.01
	11	0.7	1.56	0.24	6.62	0.01
	10	0.34	0.81	0.19	4.18	0.01
الاتجاه نحو الأنشطة المدرسية	42	0.14	0.16	0.09	1.85	غير دالة
	30	0.77	0.86	0.07	11.99	0.01
	29	0.81	1	-	-	-
	28	0.69	0.87	0.08	10.5	0.01
	15	0.53	0.58	0.08	7.56	0.01
	14	0.06	0.08	0.09	0.84	غير دالة
	13	0.73	0.9	0.08	11.18	0.01

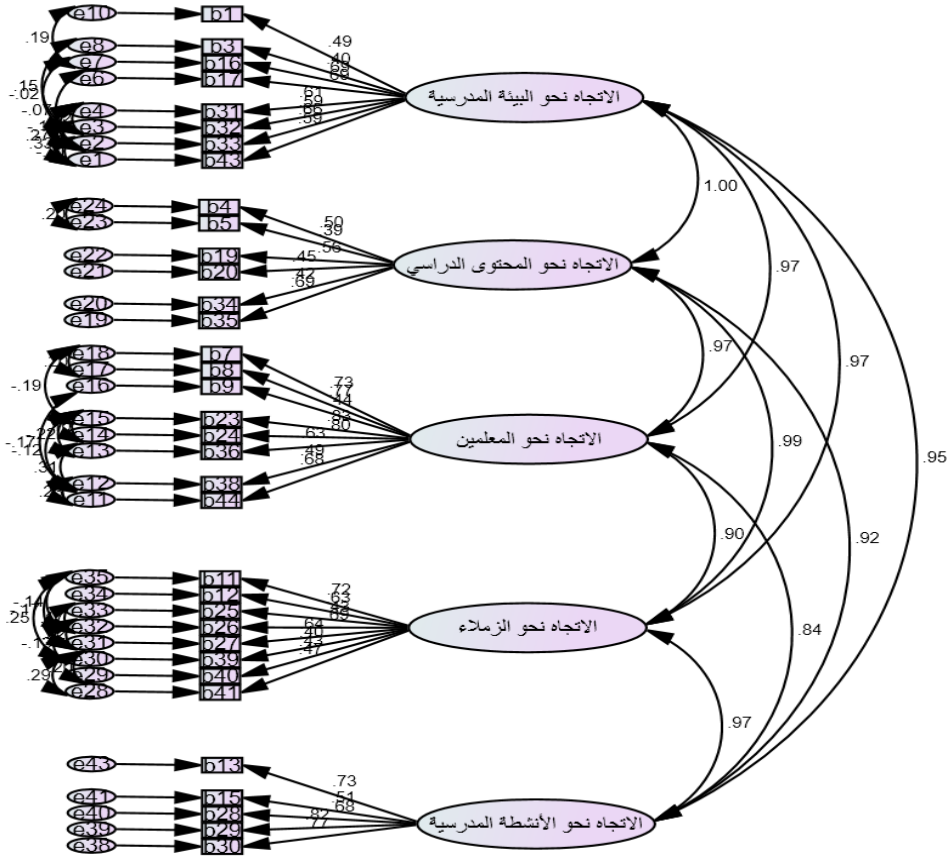
يتضح من جدول(6) أن معظم مفردات مقياس التوافق الدراسي كانت دالة عند مستوى 0.01، وكذلك أن تكون قيمة الوزن الانحداري المعياري أكبر من (0.4) الحد المقبول للوزن الانحداري المعياري في الدراسة الحالية)، ما عدا العبارات رقم (18،2) في بُعد الاتجاه نحو البيئة المدرسية والعبارات رقم (21،6) في بُعد الاتجاه نحو المحتوى الدراسي، والعبارات رقم (22،37،45) في بُعد الاتجاه نحو المعلمين، والعبارة رقم (10) في بُعد الاتجاه نحو الزملاء، والعبارات رقم (14،22) في بُعد الاتجاه نحو الأنشطة المدرسية، فقامت الباحثة بحذف هذه العبارات وقامت بحساب مؤشرات صدق البنية لأبعاد

مقياس التوافق الدراسي. ويوضح جدول (7) مؤشرات صدق البنية لمقياس التوافق الدراسي:

جدول (7)
مؤشرات صدق البنية لمقياس التوافق الدراسي

المؤشر	القيمة	المدى المثالي
Chi-square(CMIN)	1145.27	
مستوى الدلالة	دالة عند 0.01	
DF	523	
CMIN/DF	2.19	أقل من 5
GFI	0.95	من(صفر) إلى(1): القيمة المرتفعة(أي التي تقترب أوتساوي 1 صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
NFI	0.93	من (صفر) إلى (1): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أوتساوي 1 صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
IFI	0.91	من (صفر) إلى (1): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أوتساوي 1 صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
CFI	0.94	من(صفر) إلى(1): القيمة المرتفعة (أي التي تقترب أوتساوي 1 صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
RMSEA	0.07	من(صفر) إلى(0.1): القيمة القريبة من الصفر تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج.

يتضح من جدول(7) أن مؤشرات النموذج جيدة، حيث كانت قيمة $\chi 2$ للنموذج = 1145.27 بدرجات حرية = 523 وهي دالة إحصائيًا عند مستوى 0.01، وكانت النسبة بين قيمة $\chi 2$ إلى درجات الحرية = 1.23، ومؤشرات حسن المطابقة (GFI= 0.95، NFI= 0.93، IFI= 0.91، CFI= 0.94، RMSEA= 0.07)، مما يدل على وجود مطابقة جيدة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التوافق الدراسي. ويمكن توضيح نتائج التحليل العاملي التوكيدي لبنية التوافق الدراسي من خلال الشكل التالي:



شكل (2)
البناء العاملي لمقياس التوافق الدراسي

الاتساق الداخلي لمقياس التوافق الدراسي:
تم حسابه عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والجدول التالي يوضح هذه المعاملات:

جدول(8)

قيم معاملات الارتباط لعبارات مقياس التوافق الدراسي مع الدرجة الكلية لكل بعد

الاتجاه نحو البيئة المدرسية		الاتجاه نحو المحتوى الدراسي		الاتجاه نحو المعلمين		الاتجاه نحو الزملاء		الاتجاه نحو الأنشطة المدرسية	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.74	4	**0.68	7	**0.59	11	**0.66	13	**0.65
3	**0.56	5	**0.67	8	**0.50	12	**0.58	15	**0.43
16	**0.57	19	**0.65	9	**0.60	25	**0.60	28	**0.55
17	**0.44	20	**0.75	23	**0.68	26	**0.48	29	**0.54
31	**0.69	34	**0.81	24	**0.32	27	**0.55	30	**0.44
32	**0.58	35	**0.66	36	**0.59	39	**0.58		
33	**0.45			38	**0.41	40	**0.49		
43	**0.49			44	**0.57	41	**0.29		

**** دال عند مستوى دلالة 0.01**

يتضح من جدول (8) أن جميع مفردات أبعاد المقياس كانت دالة عند مستوى 0.01، مما يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس، كما تم حساب الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول(9)

معاملات الارتباط بين لأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي

البعد	معامل الارتباط
الاتجاه نحو البيئة المدرسية	**0.72
الاتجاه نحو المحتوى الدراسي	**0.71
الاتجاه نحو المعلمين	**0.75
الاتجاه نحو الزملاء	**0.76
الاتجاه نحو الأنشطة المدرسية	**0.81

. دال عند 0.01**

يتضح من الجدول السابق (9) أن جميع معاملات الارتباط بين كل بُعد من الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (0.01)، مما يدل أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات مقياس التوافق الدراسي:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لأبعاد المقياس والمقياس ككل والجدول التالي يوضح معاملات الثبات:

جدول(10)
معاملات الثبات لأبعاد مقياس التوافق الدراسي والمقياس ككل

البعد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
الاتجاه نحو البيئة المدرسية	0.79	0.78
الاتجاه نحو المحتوى الدراسي	0.71	0.70
الاتجاه نحو المعلمين	0.81	0.75
الاتجاه نحو الزملاء	0.72	0.71
الاتجاه نحو الأنشطة المدرسية	0.75	0.72
المقياس ككل	0.88	0.86

يتضح من الجدول السابق (10) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة والذي يؤكد ثبات مقياس التوافق الدراسي وذلك من خلال أن قيم معاملات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية كانت مرتفعة، وبذلك فإن الأداة المستخدمة تتميز بالصدق والثبات ويمكن استخدامها علميًا.

1- نتائج الفرض الأول" توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الوجداني وأبعاد التوافق الدراسي لدى الطالبات عينة الدراسة الكلية".

للتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد التوافق الدراسي وأبعاد الذكاء الوجداني وكانت النتائج كما بالجدول التالي :

جدول (11)
يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد التوافق الدراسي وأبعاد الذكاء الوجداني (ن= 200)

التوافق الدراسي / الذكاء الوجداني	الاتجاه نحو البيئة المدرسية	الاتجاه نحو المحتوى الدراسي	الاتجاه نحو المعلمين	الاتجاه نحو الزملاء	الاتجاه نحوالأنشطة المدرسية	الدرجة الكلية
التواصل الاجتماعي	*0.161	*0.155	*0.158	**0.25	**0.236	**0.213
إدارة الانفعالات	0.069	0.11	0.081	*0.19	*0.169	0.135
التكيف	0.104	0.117	0.096	*0.162	*0.183	*0.145
التعاطف الوجداني	*0.153	*0.192	*0.146	**0.224	**0.239	**0.209
الدرجة الكلية	0.124	*0.147	0.123	**0.214	**0.213	*0.18

*** دال عند 0.05 ** دال عند 0.01**

توجد علاقة دالة عند مستوى 0.01، و0.05 بين بعض أبعاد الذكاء الانفعالي والتوافق النفسي ولكن كانت هذه الارتباطات ضعيفة نسبيًا، فكانت توجد علاقة دالة إحصائيًا بين التواصل الاجتماعي وجميع أبعاد التوافق النفسي، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.155 – 0.250) وهي قيم دالة إحصائيًا، حيث كان مستوى الدلالة لها أقل من مستوى 0.05، ولكن لا توجد علاقة بين إدارة الانفعالات وبعض أبعاد التوافق النفسي (الاتجاه نحوالبيئة المدرسية، الاتجاه نحوالمحتوى الدراسي، الاتجاه نحوالمعلمين)، حيث كان

مستوى الدلالة أكبر مستوى 0.05، ولكن توجد علاقة دالة مع بعدين هما: (الاتجاه نحوالزملاء، الاتجاه نحوالأنشطة المدرسية) حيث كان مستوى الدلالة لهما أقل من مستوى 0.05، وأيضًا لا توجد علاقة بين بُعد التكيف وبعض أبعاد التوافق النفسي (الاتجاه نحوالبيئة المدرسية، الاتجاه نحوالمحتوى الدراسي، الاتجاه نحوالمعلمين)، حيث كان مستوى الدلالة أكبر مستوى 0.05 وكانت توجد علاقة دالة مع بعدين هما: (الاتجاه نحوالزملاء، الاتجاه نحوالأنشطة المدرسية) حيث كان مستوى الدلالة لهما أقل من مستوى 0.05، وكانت توجد علاقة دالة إحصائيًا بين التعاطف الوجداني وجميع أبعاد التوافق النفسي حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.146 – 0.239) وهي قيم دالة إحصائيًا حيث كان مستوى الدلالة لها أقل من مستوى 0.05، ولكن لا توجد علاقة بين الذكاء الوجداني وبعض أبعاد التوافق النفسي (الاتجاه نحوالبيئة المدرسية، الاتجاه نحوالمحتوى الدراسي، الاتجاه نحوالمعلمين)، حيث كان مستوى الدلالة أكبر مستوى 0.05، ولكن توجد علاقة دالة مع أبعاد (الاتجاه نحوالزملاء، الاتجاه نحوالأنشطة المدرسية)، حيث كان مستوى الدلالة لهما أقل من مستوى 0.05.

وتفسر الباحثة نتيجة ذلك في ضوء ما توصلت إليه دراسة (Adeyemo,2005) التي اهتمت بالبحث عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وتوافق الطلاب عند الانتقال إلى المرحلة الثانوية، توصلت النتائج إلي فاعلية الذكاء الوجداني في تنمية التوافق لدى الطلاب، وأن هناك فروقًا في التوافق لدى الطلاب تبعًا لاختلاف درجة الذكاء.

كما تفسر الباحثة صحة الفرض إلى تمتع الطلاب ذوي الذكاء الوجداني بمهارات التواصل الاجتماعي والقدرة على إدارة الانفعالات والتكيف والقدرة على التعاطف الوجداني مع الآخرين، حيث تمكن هذه المهارات الطلاب من التعامل بسهولة ويسر، والقدرة على حل أيٍ من المشكلات التي قد تواجه الطلاب في البيئة المدرسية من حيث الأمور المادية والمعنوية والعملية، أوالتعامل مع الأخرين كالزملاء والمعلمين وكذلك ممارسة مع الأنشطة والترفيه.

ويتفق أيضًا مع مكونات الذكاء الوجداني التي صنفها Bar-on (2000) والتي اشتملت على مهارات التعامل مع الآخرين وإدارة العلاقات والقدرة على التكيف.

وتري الباحثة أن الطالبات الذين يتمتعون بالذكاء الوجداني هم الطالبات اللاوتي يتمتعن بالثقة بالنفس مما يمكنهم من إدارة النقاشات الدراسية وإبداء آرائهن وطرح القضايا التعليمية، كما تمكنهم قدراتهم من التواصل مع الآخرين عبر شبكات التواصل وبالتالي الاستفادة من المعلومات والخبرات المتبادلة، كما يتمتعن الطالبات ذوي الذكاء الوجداني بالقدرة على إقامة علاقات طيبية بالزميلات والأساتذة مما يجعلهم يشعرن بالتوافق مع المكان والآخرين.

2- نتائج الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وأبعاده.

وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني، والدرجة الكلية لكل من الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات، وكذلك حساب قيم "ت" وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (12)
يوضح الفروق بين الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات في الذكاء الوجداني

البعد	المجموعة	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
التواصل الاجتماعي	الطالبات السعوديات	100	13.09	4.68	0.24	غير دالة
	الطالبات غير السعوديات	100	13.25	4.64		
إدارة الانفعالات	الطالبات السعوديات	100	16.31	5.94	0.519	غير دالة
	الطالبات غير السعوديات	100	15.89	5.48		
التكيف	الطالبات السعوديات	100	13.28	5.10	0.436	غير دالة
	الطالبات غير السعوديات	100	13.60	5.29		
التعاطف الوجداني	الطالبات السعوديات	100	12.15	4.03	0.617	غير دالة
	الطالبات غير السعوديات	100	11.78	4.43		
الدرجة الكلية	الطالبات السعوديات	100	54.83	18.99	0.115	غير دالة
	الطالبات غير السعوديات	100	54.52	19.04		

يتضح من الجدول السابق (12) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة على جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني، حيث كانت قيم "ت" على الترتيب (0.24، 0.519، 0.436، 0.617، 0.115) وهي قيم غير دالة إحصائيًا، حيث كان مستوى الدلالة لها جميعًا أكبر من 0.05.

تفسر الباحثة نتيجة هذا الفرض في ضوء تمتع الطالبات السعوديات وغير السعوديات بالحصول على درجات عالية على أبعاد مقياس الذكاء االوجداني التي تتمثل في مهارات التواصل الاجتماعي والقدرة على إدارة الانفعالات والتكيف والقدرة على التعاطف الوجداني.

وفي أن كون الذكاء الوجداني عملية داخلية انفعالية تنبع من داخل الفرد، ولا تخضع للتأثر بالعوامل الخارجية، بل هي التي تؤثر بالبيئة المحيطة.

بناءً على ما سبق ترى الباحثة أن الذكاء الوجداني لا يتأثر بالعوامل الخارجية كالاغتراب عن البلد أوالتواجد مع الغرباء، بل أنه قدرة عقلية وانفعالية.

3- نتائج الفرض الثالث :"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات في التوافق الدراسي".

وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس التوافق الدراسي، والدرجة الكلية لكل من الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات، وكذلك حساب قيم "ت" وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول(13)

يوضح الفروق بين الطالبات والطالبات غير السعوديات في التوافق الدراسي

البعد	المجموعة	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاتجاه نحوالبيئة المدرسية	الطالبات السعوديات	100	13.10	4.31	2.71	دالة عند 0.01
	الطالبات غير السعوديات	100	14.77	4.41		
الاتجاه نحوالمحتوى الدراسي	الطالبات السعوديات	100	12.71	3.15	0.156	غير دالة
	الطالبات غير السعوديات	100	12.78	3.20		
الاتجاه نحوالمعلمين	الطالبات السعوديات	100	14.60	4.87	2.35	دالة عند 0.01
	الطالبات غير السعوديات	100	16.21	4.80		
الاتجاه نحوالزملاء	الطالبات السعوديات	100	13.60	4.18	1.63	غير دالة
	الطالبات غير السعوديات	100	14.55	4.04		
الاتجاه نحوالأنشطة المدرسية	الطالبات السعوديات	100	8.31	3.28	2.90	دالة عند 0.01
	الطالبات غير السعوديات	100	9.63	3.15		
الدرجة الكلية	الطالبات السعوديات	100	62.32	17.79	2.26	دالة عند 0.05
	الطالبات غير السعوديات	100	67.94	17.31		

يتضح من الجدول السابق (13) أنه توجد فروق بين المجموعتين في البعد الأول (الاتجاه نحو البيئة المدرسية) والثالث (الاتجاه نحو المعلمين) والخامس (الاتجاه نحو الأنشطة المدرسية)، وكذلك الدرجة الكلية لصالح طالبات المجموعة الثانية حيث قيم "ت" على الترتيب تساوي (2.71، 2.35، 2.90)، وكان مستوى الدلالة لها أقل من مستوى 0.05 ما بقية الأبعاد (الاتجاه نحو المحتوى الدراسي، الاتجاه نحو الزملاء) فكانت لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين حيث كانت قيم "ت" تساوي (0.156، 1.63) وهي قيم غير دالة إحصائيًا حيث كان مستوى الدلالة لها أكبر من مستوى 0.05.

وترجع الباحثة ذلك إلى اختلاف اللغة وبعض العادات والتقاليد بين الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات، كما أنه قد يكون هناك فجوة في العامل المادي يجعل لكلٍ منهن أسلوب حياة مختلف واهتمامات غير مشتركة حسب الحالة المادية للطرفين.
كما أن عدم تواجد الطالبات مع أسرهن قد يُمثل نوعاً من العبئ على الطالبة من حيث رعايتها لذاتها بصورة كاملة وتحمل مسؤولية جميع متطلبات الحياة بمفردهن، كما أن الوحدة قد تضعهم تحت طائلة الاضطرابات النفسية على العكس الطالبات المتواجدات مع أسرهن، ويتمتعن بالدفئ الأسري.
وهذا ما يتفق مع (Reichle& Lokhande,2019)

4- نتائج الفرض الرابع: "يمكن التنبؤ بالتوافق الدراسي من الذكاء الوجداني لدى طالبات عينة الدراسة الكلية".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة الانحدار المتعدد بطريقة stepwise والجداول التالية توضح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج :
يوضح الجدول التالي تحليل التباين لمدى تأثير الذكاء الوجداني على التوافق الدراسي:

جدول (14)

تحليل التباين لمدى تأثير الذكاء الوجداني على التوافق الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	R^2	نسبة التباين
الانحدار	2142.75	1	2142.75	7.02	دالة عند 0.01	0.03	%3
البواقي	60407.87	198	305.09				
الكلي	62550.62	199					

يتضح من الجدول السابق (14) أن النسبة الفائية لتحليل التباين لتأثير الذكاء الوجداني على التوافق الدراسي كانت دالة عند 0.01. بإسهام نسبي لهذه المتغيرات بلغ 3%، ويوضح الجدول التالي مدى تأثير الذكاء الوجداني على التوافق الدراسي.

جدول (15)

يبين مدى تأثير الذكاء الوجداني على التوافق الدراسي

المتغيرات	معاملات الانحدار B	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثابت	55.67	3.78		14.74	دالة عند 0.01
الذكاء الوجداني	0.17	0.07	0.19	2.65	دالة عند 0.01

يتضح من الجدول السابق (15) أن الذكاء الوجداني يمكن أن يتنبأ بالتوافق الدراسي ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي: التوافق الدراسي = 0.17× (الذكاء الوجداني) + 55.67.
تفسر الباحثة نتيجة هذا الفرض في ضوء درجة تحليل الانحدار الخطي البسيط للتنبؤ بالتوافق الدراسي من الذكاء الوجداني، كما ترجع الباحثة ذلك إلى أن تمتع الطلاب

بمهارات الذكاء الوجداني هي ما تمكنهم مع التكيف مع البيئة المحيطة ومن ثم تحقيق التوافق، وهذا ما يتفق مع دراسة (Echániz,2015)
إذ ترى الباحثة أن الطالبات مرتفعي الذكاء الوجداني، يكون لديهم الدافع للتواصل والتعامل مع الأخرين وأن كان بهدف الاستفادة من خبراتهم الأخرين الحياتية والتعليمية، كما أن الطالبات مرتفعي الذكاء الوجداني يكون لديهم المقدرة على التسامح وحسن التعامل مع الأخرين مما يصنع منهم شخصيات محببة للأخرين، ويكون لديهم المبادة والمبادرة والثقة بالنفس التي تقربهن من الأساتذة والمرشدين الأكاديميين، ومن ثم يكونوا هم الأكثر قدرة على التوافق الدراسي.

الخلاصة:

تناولت هذه الدراسة العلاقة بين سمات "الذكاء الوجداني" و "التوافق الدراسي" بين الطالبات السعوديات والطالبات غير السعوديات بمدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.
أظهرت نتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين متغيري الدراسة ، كما تبين أنه لا توجد بين الطالبات السعوديات وغير السعوديات في التمتع الذكاء الوجداني كونه قدرة عقلية وانفعالية لا يتأثر بالعوامل الخارجية كالاغتراب عن البلد أو التواجد مع الغرباء.
بينما تبين وجود الطالبات السعوديات وغير السعوديات في درجة بالتوافق الدراسي حيث يتأثر التوافق بالعوامل الخارجية والظروف المحيطة بالطالبات.
كما توصلت نتائج الدراسة من خلال التحليلات الإحصائية أن يمكن التنبؤ بالتوافق الدراسي من خلال الذكاء الوجداني لدى الطالبات.

توصيات الدراسة:

- اهتمام المؤسسات التربوية بالعمل على عقد نشاطات مشتركة ترفيهية للطالبات.
- اهتمام المؤسسات التربوية بتنمية مهارات الذكاء الوجداني للطلاب من خلال دورات تدريبية.
- الاهتمام من قبل المرشدين التربويين والمرشدين النفسيين بالتعرف على مشكلات الطالبات السعوديات وغير السعوديات التي تخص الجوانب التعليمية والاجتماعية والنفسية.
- اهتمام المرشدين التربويين والمرشدين النفسيين بالعمل على التقارب بين الطالبات السعوديات وغير السعوديات.

البحوث المقترحة:

- الذكاء الوجداني وعلاقته بتدني الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية الوافدين.
- القدرة التنبؤية للذكاء الوجداني على الصمود الأكاديمي لدى طلاب الجامعات.
- التوافق الدراسي وعلاقته بالتوافق الاجتماعي لدى الطلاب السعوديين الدارسين بالخارج.
- الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى طلاب الكليات العملية .

المراجع العربية:

1. خطارة، رشيد (2011). *الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي*، رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح- ورقلة- الجزائر.
2. العلي، ماجد مصطفي (2017). الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، *مجلة العلوم الإجتماعية*، 45(4)، 11-48.
3. غالي، كوثر (2018). *مهارات الذكاء الوجداني وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الطور النهائي " دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة الوادي"*، رسالة دكتوراه منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

المراجع الأجنبية: References

4. Adeyemo, D. (2005). The Buffering Effect of Emotional Intelligence on the Adjustment of Secondary School Students in Transition. Electronic *Journal of Research in Educational Psychology*, 3 (2), 79-90.
5. Bar-On, R. (2000). *Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i).* In R. Bar-On & J.D.A. Parker (Eds.), Handbook of Emotional Intelligence (pp. 363-388). San Francisco: Jossey-Bass.
6. Chang, H. H., & Lin H. F. (2011). The Study of the school adjustment and the school support system for the autistic elementary school students of regular classes in central Taiwan area, *Journal of Bulletin of Special Education and Rehabilitation*, 25, 25-46.
7. Echániz, l. (2015). Predictive ability of self-concept and emotional intelligence in perceived school adjustment, *Journal of SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA*, 67(4), 9-25.
8. Epstein, R. (1999). Constructive thinking: the key to emotional intelligence, *Journal of Intelligence*, 32(4), 20-30.
9. Gangadharamurthy,K .(2017). A Study of Emotional Intelligence and School Adjustment of IX Standard Students of Bangalore, *Zentth International Journal of Multidisciplinary Research*, 7(12), 201-207.

10. Goleman, D. (1995). Emotional intelligence: why it can matter more than IQ. NY: Bantam Books.
11. Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Learning to lead with emotional intelligence*. Boston: Harvard Business School's Press.
12. Lasartem O., Goni, E., Camino, I., & Zubeldia,M .(2019). School Adjustment and Academic Self-concept in Secondary Education, *Journal of RIE*, 37(1), 163-179.
13. Lin, Y., Angela, S., Song, Y. (2012). Does your intelligence help to survive in a foreign jungle? The effects of cultural intelligence and emotional intelligence on cross-cultural adjustment, *Journal of Intercultural Relations*, 36 (4), 541-552
14. Lokhande, M., & Reichle, B. (2019).Acculturation and school adjustment of children and youth from culturally diverse backgrounds: Predictors and interventions for school Psychology, *Journal of School Psychology*, 75, 1-7.
15. Mayer, J.D., Caruso, D.R., & Salovey, P. (1997). Adults are better at emotional intelligence than adolescents. Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence, *Journal of Intelligence*, 27,267-298.
16. Mikolajczak, M. & Luminet, O. (2008). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study, *Journal of Personality Individual Differences*, 44, 1445-1453.
17. Mittelmeier, J., Rienties, B., Rogaten,J., Gunter, A., & Raghuram, p.(2019). Internationalisation at a Distance and at Home: Academic and social adjustment in a South African distance learning context, *International Journal of Intercultural Relations* 72, 1–12.
18. Nasir, M. (2012). Emotional intelligence as a mediator in the relationship of cultural adjustment and academicachievement of international students. *Journal of Academic Research International*, 3(3): 275-280.

19. Nikooyeh, E., Zarani, F., & Fathabadi, J.(2017). The mediating role of social skills and sensation seeking in the relationship between trait emotional intelligence and school adjustment in adolescents, *Journal of Adolescence*, 59, 45-50.
20. Palak, K., Kusum, J., & Payal, K (2017). School Adjustment. Motivation and Academic Achievement Among Students, *International Journal of Research in Social Sciences*, 7(10), 333-348.
21. Stanley,L., Leonora,M., Edwards, R.,& Marquart,B.(2007). School Adjustment in Rural and Urban Communities: Do Students from "Timbukta" Differ from Their" City Slicker" Peers? *Journal of Youth and Adolescence*, 37, 22 5-238.
22. Wolf,S.,(2005). Emotional Competence Inventory (ECI). *Technical manual.Hay group McClelland center for research and innovation*. Hay Acquisition Company I, Inc.
23. Zhou,Y., Topping, K., & Todman, J.(2008). Theoretical model of culture shock an d adaptation in international students in higher education, *Journal of Students in Higher Education*, 33(1), 63-75.
24. Zorbaz, S., & Ergene, T. (2019). School adjustment of first-grade primary school students: Effects of family involvement, extern- alizing behavior, teacher and peer relations primary school students, *Journal of Children and Youth Services Review*, 101,307-316.