جامعة الشرقية
A' SHARQIYAH UNIVERSITY

الرَّفاه النفسي وعلاقتُه بالذكاءِ الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان

محمد بن خميس بن سعيد المشرفي

رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص: علم النفس التربوي

قسم علم النفس
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
جامعة الشرقية
سلطنة عُمان

1445هـ / 2024م

الرَّفاه النفسي وعلاقتُه بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان

رسالـة مقدمة استكمالاً لمتطلبـات الحصـول على درجـة الماجستير في التربية

تخصص: علم النفس التربوي

إعــداد

محمد بن خميس بن سعيد المشرفي

لجنة الإشراف

الدكتور/ أمجــد عــزات جمعــة مشرفًا رئيسًا

الدكتور/ عامر بن سالم الحبسي مشرفًا ثانٍ

1445هـ / 2024م

قرار لجنة المناقشة

جامعة الشرقية
A' SHARQIYAH UNIVERSITY

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

قرار لجنة المناقشة

تم بحمد الله وفضله في يوم: الثلاثاء، الموافق: ١٥/١٠/٢٠٢٤م، مناقشة رسالة الماجستير الموسومة بـ: " **الرفاه النفسي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان**"، للطالب: **محمد بن خميس بن سعيد المشرفي**، وتكونت لجنة المناقشة من الأفاضل الأساتذة:

د. خليفة الجهوري	رئيس اللجنة – جامعة الشرقية
د. محمد الكيومي	المناقش الخارجي – جامعة صحار
د. أمينة بن قويدر	المناقش الداخلي – جامعة الشرقية
د. أمجد جمعة	المشرف الرئيس على الرسالة

وفي ضوء إتاحة الرسالة للمناقشة العلمية؛ قررت لجنة المناقشة:

☐ إجازة الرسالة بدون تعديلات.
☒ إجازة الرسالة مع إجراء تعديلات طفيفة.
☐ تعليق إجازة الرسالة حتى إجراء تعديلات جذرية.
☐ عدم إجازة الرسالة.

الدكتور محمد بن خلفان الصقري

عميد كلية الآداب والعلوم الإنسانية

إقـــــرار الباحـــث

الإقــرار

أُقِرُّ أَنَّ الماده العلمية الواردة في هذه الرســـالة قد تم تحديد مصـــدرها العلمي، وإنَّ محتوى الرسـالة غير مُقدَّم للحصـول على أيِّ درجة علمية أخرى، وإنَّ مضـمون هذه الرسـالة يعكس آراء الباحث الخاصة، وهي ليست بالضرورة الآراء التي تتبنَّاها الجهة المانحة.

الباحث: محمد بن خميس بن سعيد المشرفي

التوقيع:

إهداء

إلى الغالين على قلبي ... والديَّ - رَحِمَهُما الله تعالى

****

إلى مَنْ سكنت روحي ... زوجتي

****

إلى مَنْ أنعم الله عليَّ بوجودهم... أبنائي وبناتي

****

إلى السَّند في هذه الحياة.... إخوتي وأخواتي

****

إلى مَنْ أضاؤُوا سماء غزة بأرواحهم الطاهرة...

****

إلى كل شخص ساعدني في إنجاز هذا العمل المتواضع...

الباحث

الحمدُ لله رَبِّ العالمين الذي بنعمتِهِ تتم الصالحات، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آلِهِ وصحبِهِ أجمعين.

بعد فضلِ الله وتوفيقِهِ يشرفني أَنْ أُقَدِّمَ الدراسة الحالية المتواضعة بعنوان **"الرَّفاه النفسي وعلاقتُه بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمَان"**؛ وذلك بعد جهد وتعب استمر لمدة من الزمن، وإنَّنِي أَجِدُ لزامًا عليَّ أَنْ أتوجَّه بالشكر والامتنان لكل مَنْ كان له دور في هذا الإنجاز.

وفي البداية أودُّ أَنْ أتقدم بالشكر الخالص والتقدير الوافر إلى الله سبحانه وتعالى الذي وفَّقني لإنجاز هذا العمل، ثم إلى أستاذي المشرف على الدراسة الحالية الدكتور **أمجد عزات جمعة** الذي منحني من وقتِهِ الشيء الكثير في سبيل إنجاز الدراسة الحالية ولم يدَّخِر أيَّ جهد في إرشادي وتوجيهي خلال رحلتي في إنجاز هذا العمل البحثي، والشكر موصول إلى مشرفي الثاني الدكتور **عامر بن سالم الحبسي** لِمَا قدَّمَهُ لي من معلومات وإرشادات قيِّمَة، وأسال الله أَنْ يُجزِلَ أجرَهم ويزيدهم علمًا ورفعةً، والشكر الجزيل إلى أساتذتي الفضلاء الذين أفادوني من علمِهم وخبرتهم، وإلى مَنْ أسهمَ في إنجاز الدراسة الحالية، سائلًا المولى عزَّ وجلَّ أَنْ يتقبل هذا العمل ويجعله في ميزان حسناتي،

الباحث: **محمد بن خميس بن سعيد المشرفي**

المُلخَّص

الرَّفاه النفسي وعلاقتُه بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان

الباحث: محمد بن خميس بن سعيد المشرفي

د. أمجد عزات جمعة (مُشرِفًا رئيسًا)

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء العلاقة بين الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان؛ فقد اعتمدت إلى المنهج الوصفي الارتباطي، وتكوَّنت عينة من 464 طالبًا وطالبةً من التخصصات الأكاديمية المختلفة في الجامعة، واستخدم الباحث مقياسين رئيسَيْن لجمع البيانات: مقياس الرَّفاه النفسي لنموذج Ryff الذي يتكون من ستة أبعاد: تقبُّل الذات؛ العلاقات الإيجابية مع الآخرين؛ النُّمُو الشخصي؛ الهدف من الحياة؛ الإتقان البيئي؛ الاستقلالية. ومقياس الذكاء الانفعالي لنموذج **Goleman** الذي يقيس أربعة مجالات رئيسة: إدراك الانفعالات؛ استخدام الانفعالات لتسهيل التفكير؛ فَهْم الانفعالات؛ إدارة الانفعالات.

وأظهرتِ النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي؛ فالطلبة الذين يتمتعون بمستويات عليا من الذكاء الانفعالي يُظهِرُون مستويات أقل من الرَّفاه النفسي، وأظهرتِ النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًّا في مستوى الرَّفاه النفسي وفقًا لمتغيرات الجنس والتخصص الأكاديمي والمعدل التراكمي؛ فقد كانتِ الفروق لصالح الإناث وطلبة التخصصات العلمية وأصحاب المعدلات التراكمية العالية، وعن الذكاء الانفعالي؛ أظهرتِ النتائج فروقًا دالة إحصائيًّا لصالح الإناث وأصحاب المعدلات التراكمية المرتفعة.

أوصتِ الدراسة الحالية بضرورة تعزيز البرامج الأكاديمية والنفسية التي تُسهم في تحسين الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي لدى الطلبة، فضلًا عن تقديم برامج تدريبية ودعم نفسي يركز على تطوير هذه الجوانب النفسية والانفعالية خاصَّةً في مراحل الدراسة الجامعية الأولى.

الكلمات المفتاحية: *الرَّفاه النفسي؛ الذكاء الانفعالي؛ جامعة الشرقية.*

Abstract

The relationship Between Psychological Well-being and Emotional Intelligence among A'Sharqiyah University Students in the Sultanate of Oman

Researcher: Mohammed Al Musharfy

Dr: Amjad Joma (Main Supervisor)

This study aimed to investigate the relationship between psychological well-being and emotional intelligence among students at AL Sharqiyah University in the Sultanate of Oman. The study followed a descriptive correlational approach، involving a sample of 464 students from various academic disciplines. Two main scales were used for data collection: the Psychological Well-Being Scale، which consists of six dimensions (self-acceptance، positive relations with others، personal growth، purpose in life، environmental mastery، and autonomy)، and the Emotional Intelligence Scale، which measures four key areas (emotion perception، using emotions to facilitate thinking، understanding emotions، and managing emotions).

The results revealed a positive، statistically significant correlation between psychological well-being and emotional intelligence، with students who exhibited higher levels of emotional intelligence also showing higher levels of psychological well-being. Additionally، the findings indicated statistically significant differences in psychological well-being based on gender، academic discipline، and GPA، with females، science majors، and students with higher GPAs scoring higher. As for emotional intelligence، significant differences were found in favor of females and students with higher GPAs.

The study recommended enhancing academic and psychological programs that contribute to improving students' psychological well-being and emotional intelligence. It also suggested offering training programs and psychological support focused on developing these psychological and emotional aspects، especially during university education stages.

Keywords: *Psychological well-being، Emotional intelligence، A'Sharqiyah University Students*

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ا
إقرار الباحث	ب
إهـــــــداء	ج
الشكر والتقدير	د
ملخص الرسالة باللغة العربية	هـ
ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية	و
قائمة المحتويات	ز – ح
قائمة الجداول	ط
قائمة الأشكال	ي
الفصل الأول: مشكلـــــة الدراســـــة وأهميتهـــــا	**8-1**
مقدمـــــــــة	2
مشكلة الدراسة	4
أسئلة الدراسة	5
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	7
حدود الدراسة	8
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**34-9**
المحور الأول: الإطار النظري	10
أولًا: الرفاه النفسي	10
مفهوم الرفاه النفسي	10
أبعاد الرفاه النفسي	11
النظريات المفسرة للرفاه النفسي	12
خصائص الأفراد مرتفعي ومنخفضي الرفاه النفسي	16
ثانيًا: لذكاء الانفعالي	18
مفهوم الذكاء الانفعالي	18
أهمية الذكاء الانفعالي في التعليم العالي	19

الموضوع	الصفحة
النظريات المفسرة للذكاء الانفعالي	21
المحور الثاني: الدراسات السابقة	27
تعليق عام على الدراسات السابقة	33
ما يميز الدراسة الحالية	34
الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها	**44-35**
منهجية الدراسة	36
مجتمع الدراسة	36
عينة الدراسة	36
أدوات الدراسة	38
مقياس الرفاه النفسي	38
مقياس الذكاء الانفعالي	38
إجراءات الدراسة	43
الأساليب الإحصائية المستخدمة	44
الفصل الرابع: تحليل نتائج الدراسة وتفسيراتها	**62-45**
السؤال الأول	48
السؤال الثاني	52
السؤال الثالث	56
السؤال الرابع	57
السؤال الخامس	60
التوصيات	62
قائمة المراجع	**70-63**
أولًا: المراجع العربية	63
ثانيًا: المراجع الأجنبية	65
ملاحق الدراسة	**82-71**

قائمة الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	الأبعاد الأساسية للرفاه النفسي وأسسها النظرية	17
2	الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة	37
3	معاملات ارتباط الفقرات مع أبعادها لمقياس الرفاه النفسي	39-40
4	معاملات ارتباط الفقرات مع أبعادها لمقياس الذكاء الانفعالي	40
5	قيمة ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الرفاه النفسي والذكاء الانفعالي	41
6	مِحَكَّات الحكم على مستوى الفقرات والأبعاد لمقياس الرفاه النفسي	42
7	تفسير درجة الذكاء الانفعالي على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية	43
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لأبعاد مقياس الرفاه النفسي	48
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لفقرات مقياس الرفاه النفسي حسب البُعد	49
10	القِيَم والمستوى لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي	52
11	القِيَم والمستوى لفقرات أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي	53-54
12	معامل الارتباط بين مقياس الرفاه النفسي وأبعاده مع مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده	56
13	اختبار (ت) للعينات المستقلة بين الرفاه النفسي مع الجنس والبرنامج الدراسي والكلية	57
14	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بين الرفاه النفسي مع السنة الدراسية والمعدل التراكمي	58
15	اختبار شيفيه بين الرفاه النفسي والمعدل التراكمي	58
16	اختبار (ت) للعينات المستقلة بين الذكاء الانفعالي مع الجنس والبرنامج الدراسي والكلية	60
17	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بين الذكاء الانفعالي مع السنة الدراسية والمعدل التراكمي	61

قائمة الأشكال

الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	الأبعاد الأساسية للرفاه النفسي وأسسها النظرية (Ryff & Singer، 2008)	16

قائمة الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	الصورة الأولية لأدوات الدراسة	72-77
2	الصورة النهائية لأدوات الدراسة	78-81
3	قائمة مُحَكِّمِي مقياس الرَّفاه النفسي ومقياس الذكاء الانفعالي	82

الفصل الأول

مشكلـــــة الدراســـــة وأهميتهـــــا

مقدمـــــــــــــــــــــــــــة

مشـــــــــــكلة الدراســـــــــــة

أســـــــــــئلة الدراســـــــــــة

أهـــــــــداف الدراســـــــــــة

أهميـــــــــــة الدراســـــــــــة

مصـــــــــطلحات الدراســـــــــة

حـــــــــــدود الدراســـــــــــة

الفصل الأول

مشكلـــــة الدراســـــة وأهميتهـــا

مقدمـــــة

شـــهدت نهاية القرن العشـــرين في عقد التســـعينات منه اهتمامًا متزايدًا من قبل العلماء ببناء الذكاء الانفعالي؛ ما يعكس الاهتمام الافتراضـــي النظري القائل أنَّ الأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من الذكاء الانفعالي من المُرجَّح أَنْ يُحقِّقوا نجاحًا أكبر في جوانب الحياة المتعلقة بالعمل وغير العمل، مقارنةً بالأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض (Goleman,1995,2001). ووفقًا لـــــــ جولمان Goleman، فإنَّ الذكاء الفكري يُسهم بنسبة 20٪ فقط في نجاح الفرد؛ في حين إنَّ 80٪ المتبقية من نجاح الشخص في الحياة يُسهم فيها الذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي، ويرى أنَّ الطلبة ذَوِي الذكاء الانفعالي العالي مســـتعدون للتعامل مع تحديات البيئة الجديدة، ووضـــع جداول مســـؤولياتهم وخُطَط دراســـاتهم، ومقابلة أشـــخاص جُدُد، والتعامل مع الإحباط والقلق من كونِهم خارج نطاق الســـيطرة على البيئة (Goleman,1998).

وحســـب ياداف (2022) Yadav، هناك العديد من فوائد الذكاء الانفعالي يحظى بها الطلبة؛ التي منها مواجهة أصـــعب الظروف من خلال التكيف مع الأشـــخاص من الطِّباع المختلفة والمزاجات المتعدِّدة؛ فَهُمْ يســـتطيعون التحكم في عواطفهم واتخاذ قرارات عملية. أيضًـــا يســـاعد الذكاء الانفعالي الطلبة في صُـــوَر وأحوال التعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم بشـــكل أكثر فاعلية من دون أَنْ تُهَيْمِنَ عليها عواطفهم. ويمكن للطلبة الذين يتمتعون بذكاء انفعالي جيد الاندماج بســـهولة مع أشـــخاص جُدُد، وبناء علاقات قوية من خلال تبادلهم أفكار بعضـــهم بينهم. وختامًا، فإنَّ الطلبة الذين يُمكِنهم إدارة عواطفهم بشكل فعال هُمْ أقل عُرْضَةً للانهيار العاطفي والتوتر والقلق.

في المقابل رَكَّزَ علم النفس على دراســـة الجانب الســـلبي للحالة النفســـية للإنســـان وفَهْمِ ســـلوكِهِ ومحاولة تعديل هذا السلوك؛ فقدِ اهتمَّ علماء النفس بالبحث عن الاضـــطرابات النفسية ومحاولة علاجها فأهمَلُوا بذلك ما يُمكِنُه أَنْ يُســـهِم في تحقيق الصـــحة النفســـية، إلى أَنْ ظَهَرَ التوجه الجديد الذي لاقَى

الاهتمام الكبير والكثير من المُؤيّدين الذي هو علم النفس الإيجابي (جودة، 2007؛ زلوف والشـــيخ، 2020)؛ فيرجع الفضــل لتأسـيس هذا العلم الجديد إلى العالم مارتن سـيلجمان Martin Seligman عـام 1998 الـذي كَتَـبَ عن هـذا الموضـــوع وعـالجَـهُ بطريقتِـهِ وفق رُؤَاهُ الخـاصـــــة الـذاتيـة (Seligman,1990,2018).

ويركز هذا العلمُ على الدراسة العلمية لِمَا يجعل الحياة تستحق العيش؛ مع التركيز على أنواع الرَّفاه التالية: النفســي، الفردي، والمجتمعي. فضــلًا عن أنَّهُ يدرُس الانفعالات الذاتية الإيجابية، والسـمات الفردية الإيجابية، والمؤسسات الإيجابية. ويُشبِهُ مصطلح "الرَّفاه النفسي" إلى حدٍّ كبير المصطلحات الأخرى التي تشـير إلى الحالات العقلية الإيجابية؛ منها السـعادة أو الرضـا، وقد أشـار (Diener ,2000) إلى الرَّفاه النفسـي بالرَّفاه الذاتي. ورَبَطَ Seligman السعادة بالانفعالات الإيجابية. ويُعَدُّ مصـطلحُ "الرفاه النفسـي" أو "الرفاهية النفســية" ترجمةً لمصـــطلح Physiological well-being باللغة الإنكليزية، وقد اعتمدَهُ أكثر الباحثين العرب (الشـهري والضـبيبان، 2022؛ جمعة واخرون، 2021؛ العبيدي، 2020؛ زلوف والشـيخ، 2020؛ ســرميني، 2015؛ علة والود، 2019). واســتبدلَهُ بعضُــهم بمفهوم "الســعادة" (جودة، 2007؛ سماوي، 2013). وقد أشار (Robertson ,2023) إلى وجود تَشَابُه كبير بين مصطلح "الرَّفاه النفسـي" والمصــطلحات الأخرى التي تشــير إلى الحالات العقلية الإيجابية كالســعادة أو الرضــا؛ ففي كثيرٍ من النواحي ليس من الضروري أم حتى من المفيد القلق بشأن الفروق الدقيقة بين هذه المصطلحات. إذا قلت: إنَّكَ سعيد، أو راضٍ جدًّا عن حياتك؛ يمكنك أَنْ تكون متأكدًا تمامًا من أنَّ رفاهَكَ النفسي مرتفع جدًّا. وترى المحفوظ (2018) أنَّ مفهوم "الرَّفاه النفسـي" أعمُّ وأشـملُ من السـعادة والرضـا؛ فمن ناحية المدلول فهو يتضمن كُلًّا من الرضا والسعادة؛ إِذْ إنَّ الرضا تقييم معرفي لمدى تقَدُّم الفرد نحو الهدف مرتبطًا بالأحداث الماضية، والسعادة هي أَنْ يَعْلُوَ الوجدانُ الإيجابي الوجدانَ السلبي الأمر الذي يرتبط بالأحداث الحالية.

ويرى علوان والنواجحة (2013) المشـار إليه في (جمعة واخرون، 2021) أن الرفاه النفســي يمثل الحالة الإيجابية التي يتمتع بها الفرد والتي تدل على القوة الإنســـانية، والكفاءة الذاتية للفرد، والتمكين الشـخصـي، والصـحة النفسـية، وحسـن الحال الذاتي في الحياة. مما يؤثر إيجاباً على الفرد ويبعث في نفسه الأمل والحيوية والنشاط، ويقوده إلى مزيد من التقدم والنجاح.

مشكلة الدراسة

في ضـــوء المتغيرات المتســـارعة في حياة الإنســـان، والتطور التكنولوجي الهائل، وكذلك التغيرات الاجتماعية على المســـتوَيْن الفردي والجماعي؛ يُنْظَرُ إلى الرفاهية النفســـية أنَّها نتيجة لحياة جيدة التي هي عاملٌ مُهِمٌّ في تكيُّف الطلبة بنجاح مع الحياة الجامعية (Morales-Rodríguez et al.2020).

كما يعتبر الرفاه النفســـي عنصـــراً هاماً في حياة الناس عامة وطلبة الجامعات خاصـــة، ويعد جزءاً لا يتجزأ من صـــحتهم النفســـية وأحد المؤشـــرات الدالة عليها، والتي تســـاعد الإنســـان على مواجهة مشاق الحياة وصعوبتها وفي الوصول للعيش الكريم والحياة السعيدة ويساهم في تحقيق أهدافهم وغايتهم (جمعة وآخرون، 2021).

وبذلك يتوجب على الطلبة الملتحقين بالجامعات التكيف مع ســـياق التعلم الجديد ومع ما يتعرضون له من ضغوط أكاديمية متزايدة (Cooke et al.2006).

وهناك مَنْ يَعُدُّ المرحلة الجامعية من المراحل التي يكون فيها القلق على أَشُـدِّهِ والرَّفاه النفســـي يكون في أدنى مســـتوياتِه، فضـــلًا عن المســـتويات العالية من الضـــيق النفســـي مقارنةً بعامة الناس (Stallman, 2010). ويمكن أَنْ تكون حياة الطالب في بعض الأحيان صـــعبة بســـبب الواجبات والتقييمات الأكاديمية، والحياة الاجتماعية، واضـــطراب المزاج، والتكيف مع الحياة الجامعية والبيئة (Burris et al,2009;Hanawi,2020) وتدعم العديد من النماذج العوامل النفســـية والاجتماعية المحتملة المتعلقة بالرَّفاه النفسي. من منظور عام، فإنَّ النهج النفسي التربوي هو إطار متكامل لتطوير وتقييم البُنَى النفســـية والتعليمية؛ كالمهارات الاجتماعية، والتعاطف، ومفهوم "الذات"، والقلق، والذكاء الانفعالي (Morales-Rodríguez et al,2020).

وقد لاحظ الباحث وجود عدد من الدراسات، منها (جودة، 2007؛ العبيدي، 2020؛ سماوي، 2013؛ الشهري والضبيبان، 2022؛ زلوف والشيخ، 2020؛ Morales et al,2020؛ Joma et al,2021؛ Landa et al,2010 ؛ Malinauskas & Malinauskiene,2020؛ Rathnakara,2014)؛ والتي تناولت العلاقة بين الرَّفاه النفســـي (أو الســـعادة) والذكاء الانفعالي لدى

طلبة الجامعة، وقد سعت هذه الدراسات للتعرف إلى طبيعة العلاقة بين هذين المُتغَيِّرَيْن، فضلًا عنِ البحث في وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الطلبة (الجنس؛ التخصص؛ المُعدَّل الدراسي) مع كُلٍّ من مقياس الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي، وتوصلت كلٌّ من هذه الدراسات إلى نتائج مختلفة. لذلك تسعى الدراسة الحالية إلى تحديد العلاقة بين الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان، فضلًا عنِ التحقق من وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الطلبة وكُلٍّ من المُتغَيِّرَيْن المدروسَيْن. وقد تَبَيَّنَ لنا حداثة هذا الموضوع من جهة، وعدم وجود دراسات تطرقت إليه في سلطنة عُمان من جهة أخرى.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عنِ الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الرَّفاه النفسي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان؟
2. ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان؟
3. هل تُوْجَدُ علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان؟
4. هل تُوْجَد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرَّفاه النفسي لدى طلبة جامعة الشرقية تُعْزَى إلى متغير: الجنس؛ البرنامج الدراسي؛ التخصص الدراسي؛ الكلية؛ المُعدَّل التراكمي؟
5. هل تُوْجَد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية تُعْزَى إلى متغير: الجنس؛ البرنامج الدراسي؛ التخصص الدراسي؛ الكلية؛ المُعدَّل التراكمي؟

أهداف الدراسة

تهدُف الدراسة الحالية لتحقيق التالي:

1. التعرف إلى مستوى الرَّفاه النفسي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان.
2. التعرف إلى مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان.
3. استقصاء إذا كان هناك فروق في مستوى الرَّفاه النفسي ضِمْنَ أفراد العينة في ضوء المتغيرات الآتية: الجنس؛ البرنامج الدراسي؛ التخصص الدراسي؛ الكلية؛ المُعدَّل التراكمي.
4. الكشف إذا كان هناك فروق في مستوى الذكاء الانفعالي ضِمْنَ أفراد العينة في ضوء المتغيرات الآتية: الجنس؛ البرنامج الدراسي؛ التخصص الدراسي؛ الكلية؛ المُعدَّل التراكمي.
5. الكشف عن طبيعة العلاقة بين الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان.

أهمية الدراسة

تكمُن أهمية الدراسة الحالية من الناحية النظرية والتطبيقية في التالي:

الأهمية النظرية:

- من الأهمية بمكان إغناء الأدبيات بموضوع العلاقة بين الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي بشكل عام وما يتعلق بطلبة الجامعة بشكل خاص وهي من المتغيرات الهامة؛ فالنتائج البحثية تختلف باختلاف طبيعة المجتمعات واختلاف طبيعة المؤسسات الأكاديمية.
- وتُعَدُّ الدراسةُ الحالية مُهِمَّةً؛ فهي ستَرْفِد المكتبتَيْن العربية والعُمانيَّة بهذا الموضوع، وتُثرِي الساحة العلمية بالأدب النظري بشأن العلاقة بين الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة في سلطنة عُمان.
- تكمن أهمية الدراسة في الفئة التي تتناولها حيث أنَّ عينة الدراسة الحالية (طلبة الجامعة) بذرةٌ من بذور نُمُو وازدهار المجتمع وبنائِه؛ فمن المُهِمّ الاهتمام بالرَّفاه النفسي لديهم.

الأهمية التطبيقية:

- نتائج هذه الدراســة تفيد الجامعات والكليات في ســلطنة عمان من أجل تعزيز الرفاه النفســي والذكاء الانفعالي لدى الشباب الجامعي من خلال خططها وبرامجها المنهجية واللامنهجية.
- قد تلفت هذه الدراســة نظر العاملين والباحثين في المجال النفســي والتربوي إلى إجراء دراســات أخرى حول متغيرات الدراسة وربطها بمتغيرات أخرى، أو إجرائها على فئات أخرى.

مصطلحات الدراسة

أوَّلًا: الرَّفاه النفسي

الرَّفاه النفســي هو بناء مُعَقَّد يتعلق بالأداء النفســي الأمثل والخبرة (Tang et al., 2019). يمكن تعريفُهُ أنَّه يشمل المتعة والسرور والسعادة الجيدة في المعنى والإنجاز، بالإضافة إلى المرونة في التكيف، وتنظيم العواطف، وحل المشكلات بشكل صحي (Ryff, 1995).

ويُعَرِّفُه الباحث إجرائيًّا: إنَّه مجموع الدرجات التي يحصـــل عليها الطالب على مقياس الرَّفاه النفسي الذي المستخدم في الدراسة الحالية.

ثانيًا: الذكاء الانفعالي

عَرَّفَ ســولفي وماير Salovey and Mayer "الذكاء الانفعالي" في عام 1990 أنَّه "شــكل من أشــكال الذكاء الاجتماعي يتضــمن القدرة على مراقبة مشــاعر وانفعالات الذات والآخرين؛ للتمييز بينهم، واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكير المرء وعملِهِ" (Salovey & Mayer, 1990)

ويُعَرَّفُ إجرائيًّا أنَّه مجموع الدرجات التي يحصـــل عليها الطالب على مقياس الذكاء الانفعالي الذي المستخدم في الدراسة الحالية.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** يقتصر البحث في الدراسة الحالية على دراسة العلاقة بين الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية في جامعة الشرقية بسلطنة عُمان.
- **الحدود الزمانية:** أجريت الدراسة الحالية في فصل الخريف من العام الأكاديمي 2023/ 2024.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة جامعة الشرقية، في سلطنة عُمان.

الفصل الثاني

الإطـــار النظـــري والدراســـات السابقـــة

الرَّفـــــــــــــاه النفســـــــــــــي

الـــــــــــــذكاء الانفعـــــــــــــالي

الدراســـــــــــــات الســـــــــــــابقة

التعقيـــــب علـــــى الدراســـــات الســـــابقة

مـــــا يُمَيِّـــــز الدراســـــة الحاليـــــة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يحتوي الفصـــل الثاني عرضًـــا للإطار النظري والأدبيات المتعلقة بموضـــوع الدراســـة الحالية ومتغيراتها، واستعراض الدراسات السابقة باللغة الإنجليزية واللغة العربية المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية.

المحور الأول: الإطـــار النظـــري

تم تقسيم الإطار النظري إلى محورين بحسب متغيرات الدراسة:

أولاً: الرَّفـــاه النفســـي

مفهوم الرَّفاه النفسي

هو مصـطلح حديث في مجال علم النفس، وقد كثُرت البحوث بشـأنِهِ. ويُعَدُّ بناءً مُعَقَّدًا يتعلق بالأداء النفسي الأمثل والخبرة (Tang et al. 2019). ويُجْمِعُ عدد من العلماء على تعريفِهِ أنَّه يشمل المتعة والسـرور والسـعادة الجيدة في المعنى والإنجاز، بالإضـافة إلى المرونة في التكيف، وتنظيم العواطف، وحل المشكلات بشكل صحي(Gross & Munoz، 1995; Ryan & Deci ، 2001; Ryff،(1995 . أما Diener (2000)؛ فقدِ استخدم مصطلح "الرَّفاه الذاتي" أو "السعادة" للدلالة على الرَّفاه النفسـي الذي عَرَّفَهُ أنَّه تقييمات الناس لحيواتهم من الناحيتين العاطفية والمعرفية، فيشـعر الناس برفاهية ذاتية وفيرة عندما يشـعرون بالعديد من المشـاعر المُمْتِعَة والقليل من المشـاعر غير السَّـارَّة، وكذلك عندما يشـاركون في أنشـطة شـائقة، وعندما يواجهون الكثير من المَلَذَّات والآلام القليلة، وعندما يكونون راضين عن حيواتهم، بمعنًى آخر تكون مشاعر الناس وانفعالاتهم مؤشرات جيدة للرَّفاه النفسي (Landa et al., 2010). كما أشـار Seligman إلى الرَّفاه النفسـي والرضـا بِعَدِّهِمَا إحدى التجارب الذاتية الإيجابية ضِمْنَ مجال علم النفس الإيجابي (Seligman, 2002).

وســنعتمد في الدراســة الحالية تعريفًا Ryff (1989) للرَّفاه النفســي؛ الذي مَثَّلَتْهُ بالشــعور الإيجابي بحُسْن الحال، كما يرصد التأثيرات السلوكية التي تشير إلى مستويات عالية من الرضا الفردي

عن نفسِــه وحياتِه بشــكل عام، وسَــعْيِه المســتمر لتحقيق الأهداف الشــخصــية ذات القيمة والمعنى، والاستقلال في تحديد الوجهة والمسار.

أبعاد الرَّفاه النفسي

كانت Ryff رائدة في دراسة المُكوِّن النفسي للرَّفاه؛ الذي يؤكد الأداء النفسي الأمثل لتنميةِ الفرد وإدراكِه لذاتِه. تدَّعِي Ryff أنَّ الســـعادة هي رفاهية عاطفية قصـــيرة المدى (نَهْج المتعة)؛ من أجل تحقيق الرفاهية المُســتدامة، يحتاج المرء إلى التحول من الرضـــا عن الحياة إلى الشــعور بالمعنى في الحياة، وأَنْ يكون صادقًا مع ذاتِه الداخلية (منظور السعادة) (Ryff, 1989, 1995, 2014). وتقترح ستة أبعاد متعددة من الأداء النفسي (Keyes & Ryff, 1999)؛ على النحو التالي:

- **تقبُّل الذات:** إنَّه معيار واسع الانتشار للعافية. الأشخاص الأصحاء لديهم مواقف إيجابية تجاه أنفســهم. بالإضـــافة إلى كونِهِ تجســيدًا للصـــحة العقلية؛ فإنْ تقبُّل الذات هو في أفكار وأفعال المُحقِّقين للذات، والأشخاص الذين يعملون على النحو الأمثل، والشخص الناضج. طوال الحياة أيضًـــا، يُعَدُّ الاحترامُ الإيجابي للذات جزءًا لا يتجزأ من التكيف مع تحديات الحياة وتمكين المرء من تحقيق الأهداف.
- **العلاقة الإيجابية مع الآخرين:** هو النظير الشـــخصـــي لتقبُّل الذات. يتميز الشـــخص الســـليم بالاحترام الإيجابي للآخرين، وكذلك الذات. إنَّ تطوير العلاقات الشــخصــية الدافئة وكذلك الثقة والمحافظة عليها تتخلَّل صُــوَرَ الأداء الإيجابي. كما أنَّ القدرة على الحب، والشــعور بالتعاطف والمودة تجاه البشـــر جميعهم، وتنمية العلاقات الحميمة مع الآخرين هي ســمات الفرد الســليم. ويشـمل هذا البُعد أيضًـا التحدي المُتمَثِّل في الشـعور والتصـرف بناءً إلى حِسِّ المسـؤولية تجاه الآخرين. بشكل عام، دِفْءُ علاقة الشخص مع الآخرين يُمَيِّز الشخص السعيد الصحي.
- **النُّمُو الشخصي (الذاتي):** إنَّه ينطوي على مشاعر الاستكشاف والتطوير والسعي نحوهما. كما يُجَسِّدُ الانفتاح على الخبرات والفرص الجديدة للشخص الذي يعمل بطاقتِهِ كاملة.

- **الهدف من الحياة:** يتضمن معيار أنَّ الأشخاص الأصحاء يمتلكون أهدافًا ونوايا وشعورًا بتوجُّه؛ يشعرون من خلالِه أنَّ حيواتهم ذات مغزى. يشعر الأشخاص الناضجون بوجود أهداف في حيواتهم، ويعتقدون أنَّه يمكنهم العيش وفقًا لِخُطَطِهم.
- **الإتقان/ التمكن البيئي:** ينخرط الناس ويُشكِّلون بيئاتهم لتعكسَ احتياجاتهم وشخصيتهم. أَيْ أنَّ الأشخاص الأصحاء يمكنهم اختيار أو إنشاء بيئات متوافقة مع احتياجاتهم الجسدية والنفسية.
- **الاستقلالية:** إنَّه نظير الخضوع والطاعة العمياء للآخرين والمجتمع. الأشخاص الأصحاء قادرون وهُمْ مرتاحون على اتخاذ القرارات بشكل مستقل وتنظيم سلوكاتهم انطلاقًا من معاييرهم الداخلية.

النظريات المُفَسِّرة للرَّفاه النفسي

اعتمدت Ryff في بناء نموذجها النظري للرفاه النفسي المُكوَّن من ستة أبعاد على مجموعة من الوسطاء النظرية، أَيْ ما قَدَّمَهُ فلاسفة آخرون (وجوديُّون، نفعيُّون) أو علماء نفس (تطوُّريون، إكلينيكيُّون، إنسانيُّون) يساعد عملهم في صياغة معاني الأداء البشري الإيجابي. ونُبَيِّنُ في التالي الإطار النظري لكل بُعدٍ من الأبعاد الستة:

1. تقبُّل الذات

حَذَّرَ الفلاسفة اليونانيون من أنَّنا يجب أَنْ نَعْرِفَ أنفسنا؛ أَيْ، نسعى جاهدين لإدراك أفعالنا ودوافعنا ومشاعرنا بدقة. كما يُوْجَدُ حاجة إلى احترام الذات بشكل إيجابي (Ryff & Singer, 2008)، ويتم تعريف هذا على أنَّه سمة مركزية للصحة العقلية (Jahoda, 1958)، بالإضافة إلى خاصية تحقيق الذات (Maslow, 1968) والأداء الأم (Rogers, 1962)، والنضج (Allport, 1961). كما أكدت نظريات "مدى الحياة" أيضًا على أهمية تقبُّل الذات، بما في ذلك الحياة الماضية (Neugarten,1973; Erikson, 1959) أكدت عملية التفرد (Jung, 1933) بشكل أكبر الحاجةَ للتصالح مع الجانب المُظلِم من الذات (الظل). وهكذا، أكدت صياغة Erikson لسلامة الأنا والتفرد حسب رُؤية Jung نوعَ من تقبُّل الذات يكون أكثر ثراءً

بشكل ملحوظ من الآراء القياسية لتقدير الذات. إنَّه نوع من التقييم الذاتي طويل الأمد ويتضمن وعيًا وقَبُولًا لنقاط القوة ونقاط الضعف الذاتية (الشخصية).

2. العلاقة الإيجابية مع الآخرين

يُوْجَدُ العديد من وجهات النظر التي تَصِفُ عالم العلاقات الشخصية أنَّه سمة مركزية لحياة إيجابية يعيشها الفرد بشكل جيد. فقد تضمنت أخلاقيات أرسطو أقسامًا طويلة عن الصداقة والحب (Aristotle, 1925)، وقدَّمت السيرة الذاتية لـ Mill (1989) الكثير من التفاصيل بشأن الحب الكبير في حياتِهِ. ووفق Russell (1958)، اعتمدت السعادة بشكل أكثر أهمية إلى "الحماس"، الذي كان يعني به وجود اهتمام نَشِطٍ والمشاركة في الحياة، و"المودة"؛ التي كان يعني بها وجود روابط حُبٍّ ذات مغزًى مع الآخرين المُهِمّين. Jahoda (1958) بدورِهِ، عَدَّ القدرة على الحب عنصرًا أساسًا في الصحة العقلية، بينما وصف Maslow (1968) أنَّ المُحقِّقين للذات لديهم مشاعر قوية من التعاطف والمودة للبشر جميعهم والقدرة على الحب الكبير والصداقة العميقة والتعرف الوثيق مع الآخرين. كما تم طَرْحُ الوُدِّ فيما يتعلق بالآخرين معيارًا للنضج (Allport, 1961). أكدت نظريات المرحلة التنموية للبالغين (Erikson, 1959) تحقيقَ اتحادات وثيقة مع الآخرين (العلاقة الحميمة) بالإضافة إلى إرشاد وتوجيه الآخرين (Generativity: الاهتمام بتأسيس الجيل القادم وتوجيهه). إلى جانب هذه التصورات كلها؛ أكدت التفسيرات الفلسفية لـ "الحاجيات المعيارية" لحياة جيدة (Becker, 1992) أولويَّةَ الحب والتعاطف والمودة. من منظور ثقافي، هناك تأييد شبه عالمي للعالم العلائقي بِعَدِّهِ مَيِّزَةً أساسية لكيفية العيش (Ryff & Singer, 1998).

3. النُّمُو الشخصي

من بين جوانب الرفاهية جميعها، فإنَّ النُّمُو الشخصي هو الأقرب في المعنى إلى مصطلح أرسطو **eudaimonia** "حالة ازدهار الإنسان أو العيش بشكل جيد"؛ فهو يهتم صراحةً بإدراك الذات للفرد. لذلك فإنَّ هذا الجزء من الأداء الإيجابي ديناميكي، ويتضمن عملية مستمرة لتطوير إمكانات الفرد (Ryff & Singer, 2008). يهتم تحقيق الذات، كما صَاغَهُ Maslow (1968)، وطَوَّرَهُ Norton (1976) بشكلٍ أساسٍ بإدراك الإمكانات الشخصية، كما هو مفهوم Jahoda (1958)

الإيجابي للصحة العقلية. وَصَفَ Rogers (1962) أيضًا الشخص الذي يعمل بطاقتِهِ الكاملة أنَّه يتمتع بالانفتاح على التجرِبة التي يتطور ويصبح فيها باستمرار، بدلًا من تحقيق حالة ثابتة يتم فيها حلُّ المشكلات جميعها. تعطي نظريات "مدى الحياة" (Erikson،Bühler; 1933، 1973; Neugarten، 1959; Jung، 1935) أيضًا تأكيدًا واضحًا للنُّمُو المستمر ومواجهة التحديات الجديدة في مُدَدٍ مختلفة من الحياة.

4. الهدف من الحياة

يعتمد هذا البُعد بشكل كبير إلى وجهات النظر الوجودية، خاصَّةً بحث Frankl and Lasch (1992) عن المعنى في مواجهة الشدائد؛ فقدِ اهتم هذا البحث في علاجِه المنطقي بشكل مباشر بمساعدة الناس في إيجاد المعنى والهدف في آلامهم ومعاناتهم. إنَّ إيجاد المعنى والاتجاه في الحياة هو أيضًا التحدي الأساس للعيش بأصالة وفقًا لـ Sartre (1956). بينما تَمِيلُ هذه الآراء إلى تأكيد إرادة المعنى في مواجهة ما هو فظيع أو سخيف في الحياة؛ فإنَّ موضوعات الهدف تَظْهَر أيضًا في الأدبيات الأخرى الأقل تركيزًا على الظلام (Ryff & Singer, 2008). يدور تركيز Russell (1958) على الحماس، على سبيل المثال، بشكلٍ أساسٍ بشأن الانخراط النَّشِط في الحياة واتخاذ موقف تأمُّلي تجاهها. أعطى تعريف Jahoda (1958) للصحة العقلية تأكيدًا صريحًا لأهمية المعتقدات التي تمنح المرء إحساسًا بالهدف والمعنى في الحياة. وتَضَمَّ تعريف Allport (1961) للنضج وجود فهمٍ واضح لهدف الحياة؛ الذي تَضَمَّنَ إحساسًا بالتوجيه والقصد. أخيرًا، تشير نظريات "مدى الحياة" التطورية إلى الأغراض أو الأهداف المتغيرة التي تُمَيِّزُ مراحل الحياة المختلفة؛ منها الإبداع أو الإنتاج في منتصف العُمُر، والتحول نحو التكامل العاطفي في وقت لاحق من الحياة (Ryff & Singer, 2008).

5. الإتقان/ التمكن البيئي

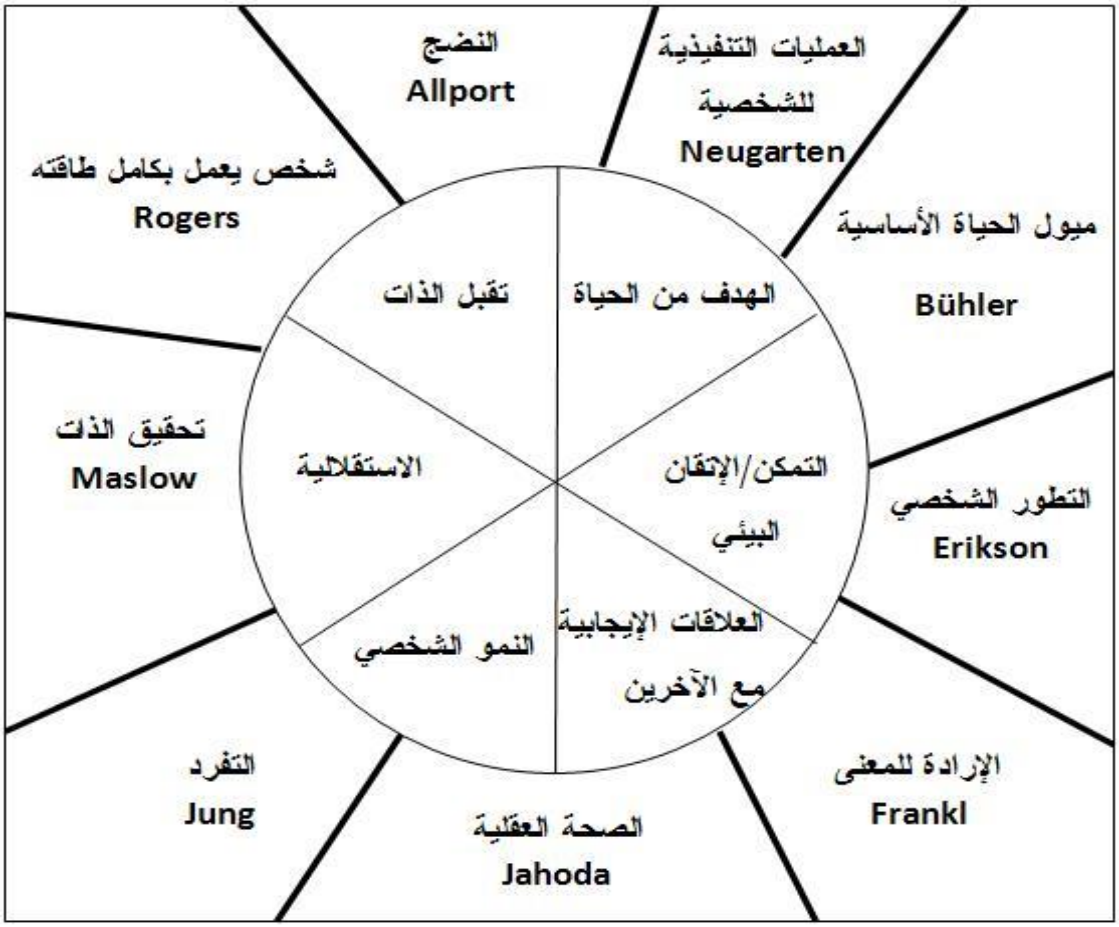
حَدَّدَ Jahoda (1958) قدرة الفرد على اختيار أو إنشاء بيئات مناسبة لظروفِه النفسية بِعَدِّها سِمَةً أساسية للصحة العقلية. تؤكد أيضًا نظريات "مدى الحياة" التطورية أهميةَ القدرة على التحكم في البيئات المُعَقَّدة والتحكم فيها؛ لاسِيَّما في منتصف العُمُر، فضلًا عن القدرة على العمل وتغيير العالم

المحيط من خلال الأنشطة العقلية والبدنية (Ryff & Singer, 2008). تضمَّنت معايير النضج عند Allport (1961) القدرة على "توسيع الذات"؛ التي كان يُقْصَدُ بها القدرة على المشاركة في مجالات مُهِمَّة من المساعي تتجاوز الذات. تشير وجهات النظر هذه معًا إلى أنَّ المشاركة النَّشِطَة في البيئة والسيطرة عليها من المكونات المُهِمَّة لإطار عمل متكامل بشأن الأداء النفسي الإيجابي. مع أنَّ هذا المجال من الرَّفاه النفسي يبدو أنَّ له أَوْجُهَ تَشَابُهٍ مع التركيبات النفسية الأخرى، كالشعور بالسيطرة والكفاءة الذاتية؛ فإنَّ التركيز على إيجاد أو إنشاء سياق محيط يناسب احتياجات الفرد وقدراته الشخصية فريد من نوعِهِ للسيطرة البيئية (Ryff & Singer, 2008).

6. الاستقلالية

تؤكد العديد من الأُطُر المفاهيمية الكامنة وراء هذا النموذج متعدد الأبعاد للرَّفاه النفسي صفاتٍ منها تقرير المصير والاستقلال وتنظيم السلوك من الداخل. ويُوْصَفُ المُحَقِّقُون للذات، على سبيل المثال؛ إنَّهم يُظهِرُون الأداء المستقل و"مقاومة التكيف الثقافي" (Maslow, 1968). فالشخص الذي يعمل بطاقتِهِ الكاملة الذي وَصَفَهُ Rogers (1962) لديه موضع داخلي للتقييم؛ فلا ينظر المرء إلى الآخرين للحصول على الموافقة، لكنَّه يُقَيِّمُ نفسَهُ وفقًا للمعايير الشخصية. ويُوْصَفُ التفرد أيضًا أنَّه يتضمَّن "تحريرًا من العُرْفِ" (Jung, 1933)؛ فلم يَعُدِ الفردُ ينتمي إلى المعتقدات/ القوانين الجماعية والمخاوف. وبالمثل، تَنْقُلُ فكرةُ الوجودية للعيش في "سوء نية" (Sartre, 1956) أهمية تقرير المصير والعيش بشكل أصيل، بدلًا من اتِّبَاع عقيدة أو إملاءات الآخرين. ختامًا، كَتَبَ أنصارُ نظرية "مدى الحياة" التطورية (Jung،Erikson 1959; Neugarten، 1933; 1973) عن أهمية التحول إلى الداخل في السنوات اللاحقة من الحياة؛ المُحَقِّقة لاكتساب الشعور بحرية القواعد التي تحكم الحياة اليومية.

كان التحدي المركزي بالنسبة لـ Ryff في العمل مع وجهات النَّظر جميعها المذكورة مُسَبَّقًا هو مَهَمَّةَ دَمْجِها في كُلٍّ مُتمَاسِكٍ. ويُقدِّم الشكل (1) تصوُّرًا لِمَا نَتَجَ عن هذا التأطير النظري ودَمْجِ المفاهيم النظرية؛ فيُوْجَدُ في وسط الشكل ستة أبعاد رئيسة لنموذج الرَّفاه النفسي، ويحيط بالأبعاد الستة الأُسُس المفاهيمية المذكورة فيما سبق.



الشكل (1) الأبعاد الأساسية للرَّفاه النفسي وأُسُسها النظرية (Ryff & Singer، 2008)

خصائص الأفراد مرتفعي ومنخفضي الرفاه النفسي

بناءً إلى النظريات التي اعتمد إليها نموذج Ryff للرَّفاه النفسي؛ عرَّفَت Ryff and Singer (2008) الدرجات العالية، والدرجات المنخفضة في كُلٍّ من الأبعاد الستة وفقا لِمَا هو مُوضَّح في الجدول (1) التالي:

الجدول (1)

الأبعاد الأساسية للرَّفاه النفسي وأُسُسها النظرية (Ryff & Singer، 2008).

البُعد	مرتفع الرَّفاه	منخفض الرَّفاه
تقبُّل الذات	يمتلك موقفًا إيجابيًّا تجاه الذات ويُقِرُّ ويَقْبَلُ جوانب متعددة من الذات بما في ذلك الصفات الحسنة والأخرى السيئة، ويشعر بإيجابية تجاه الحياة الماضية.	يشعر بعدم الرضا عن النفس، وأيضًا خيبة أمل إزاءَ ما حدث في الحياة الماضية. وهو منزعج بشأن بعض الصفات الشخصية ويرغب في أَنْ يكون مختلفًا عَمَّا هو عليه.
العلاقة الإيجابية مع الآخرين	لديه علاقات دافئة مُرْضِيَة موثوقة مع الآخرين، ويهتم برفاهية الآخرين، وقادر على التعاطف والعلاقة الحميمة، ويفهم الأخذ والعطاء في العلاقات الإنسانية.	لديه القليل من العلاقات الوثيقة والثقة مع الآخرين؛ يَجِدُ صعوبة في أَنْ يكون دافئًا منفتحًا مُهْتَمًّا بالآخرين، وهو منعزل ومُحْبَط في العلاقات الشخصية، وليس على استعداد لتقديم تنازلات للحفاظ على العلاقات المُهِمَّة مع الآخرين.
النُّمُو الشخصي	لديه شعور بالتطور المستمر، ويرى الذات تنمو وتَتَفَتق، وهو منفتح على التجارب الجديدة، ولديه شعور بإدراك إمكاناته، ويرى تحسُّنًا في الذات والسلوك بمرور الوقت، وهو يتغير بطرائق تعكس المزيد من المعرفة الذاتية والفعالية.	لديه شعور بالركود الشخصي. يفتقر إلى الإحساس بالتحسن أو التوسع مع مرور الوقت، ويشعر بالمَلَل وعدم الاهتمام بالحياة، ويشعر أنَّه غير قادر على تطوير مواقف، أو سلوكات جديدة.
الهدف من الحياة (الحياة الهادفة)	لديه أهداف في الحياة وإحساس بالتوجيه، ويشعر أنَّ هناك معنًى للحياة الحالية، والحياة الماضية، ويحمل المعتقدات التي تُعْطِي غرضًا للحياة، وأيضًا له أهداف وغايات للعيش.	يفتقر إلى الإحساس بالمعنى في الحياة، ولديه أهداف أو غايات قليلة، ويفتقر إلى الإحساس بالاتجاه، كما لا يرى الغرض من الحياة الماضية، وليس له نظرة أو معتقدات تُعطِي معنًى للحياة.
التمكن/ الإتقان البيئي	لديه شعور بالإتقان والكفاءة في إدارة البيئة المحيطة، ويتحكم في مجموعة معقدة من الأنشطة الخارجية، ويستفيد بشكل فعال من الفرص المحيطة، وهو قادر على اختيار أو إنشاء سياقات مناسبة للاحتياجات والقِيَم الشخصية.	لديه صعوبة في إدارة الشؤون اليومية، ويشعر أنَّه غير قادر على تغيير أو تحسين السياق المحيط، وهو غير مُدرِك للفرص المحيطة، ويفتقر إلى الشعور بالسيطرة على العالم الخارجي.
الاستقلالية	يُقَرِّرُ مصيرَهُ بنفسِه، وهو مستقل، ولديه القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية للتفكير والتصرف بطرائق مُعَيَّنة، ويُنظِّم السلوك من الداخل، فضلًا عن أنَّه يُقَيِّمُ الذات بالمعايير الشخصية.	يهتم بتوقُّعات وتقييمات الآخرين، ويعتمد إلى أحكام الآخرين لاتخاذ قرارات مُهِمَّة، ويتوافق أيضًا مع الضغوط الاجتماعية للتفكير والتصرف بطرائق معينة.

ثانيًا: الذكاء الانفعالي

مفهوم الذكاء الانفعالي

تم استخدام مصطلح "الذكاء الانفعالي" للمرة الأولى من قبل Wayne Payne، وطُوِّرَ في أطروحة الدكتوراة (Payne,1985)، ويمكن تلخيص الطريقة التي تَعَامَلَ بها مع الذكاء الانفعالي في ثلاثة مجالات رئيسة. يستهدف المجال الأول "إثارة قضايا مُهِمَّة وأسئلة حول الانفعالات". أمَّا المجال الثاني فهو "من خلال توفير لغة وإطار عمل يُمَكِّنُنا من دراسة القضايا والأسئلة المطروحة والتحدث عنها"؛ بينما كان المجال الأخير هو توضيح "المفاهيم والأساليب والأدوات لتطوير الذكاء الانفعالي". تَابَعَ Peter Salovey and John D. Mayer في عمل Payne، واستخدموا مرة أخرى مصطلح "الذكاء الانفعالي" في عام 1990؛ فعرَّفُوهُ أنَّهُ "شكل من أشكال الذكاء الاجتماعي يتضمن القدرة على مراقبة مشاعر وانفعالات الذات والآخرين، للتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات لتوجيهِ تفكير المرء وعملِهِ (Salovey & Mayer, 1990)، ثم وصف Goleman الذكاء الانفعالي أنَّه "قدرة الشخص على إدارة مشاعرِهِ بحيث يتم التعبير عن تلك المشاعر بشكل مناسب وفعال" (Goleman, 1995). ووفقًا لـــــ Goleman، يُعَدُّ الذكاءُ الانفعالي أكبرَ مُتَنَبِّئٍ فردي للنجاح في مكان العمل. واستخدم Bar-On (2005) مصطلح "الذكاء الاجتماعي الانفعالي" بِعَدِّهِ المُؤثِّرَ في قدرة الفرد على بَذْلِ قُصَارَى جُهْدِهِ، وتحقيق الأهداف، وتحقيق إمكاناتِهِ على أكملِ وجهٍ؛ فقد عَرَّفَهُ أنَّهُ "مقطع عَرَضِي للكفاءات الانفعالية والاجتماعية المترابطة والمهارات والمُيَسِّرات التي تُحَدِّدُ مدى فعالية فَهْمِنا لأنفسِنا والتعبير عنها، وفَهْم الآخرين والتواصل معهم، والتعامل مع المطالب اليومية".

عَرَّفَهُ (عثمان ومحمد، 2001) أنَّه "إدراك الفرد لقدرتِهِ على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وفَهْمِها، وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقًا لمراقبة وإدراك دقيقين لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي، والانفعالي والمهني، وتعلُّم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة".

وسنعتمد في الدراسة الحالية تعريف Goleman (1995) الذي عَرَّفَهُ أنَّهُ القدرة على التعرف إلى مشاعرِنا ومشاعر الآخرين، وتحفيز أنفسنا، وإدارة العواطف بشكل جيد في أنفسنا وفي علاقاتنا.

أهمية الذكاء الانفعالي في التعليم العالي

هناك العديد من الفوائد الشخصية والاجتماعية والمجتمعية المُحتمَلة لدمج التركيز على الذكاء الانفعالي؛ الذي ثَبُتَ أنَّه قابل للتكيف في التعليم العالي (Goleman،Cohen; 1995,1999). ويرى Vandervoort (2006) أنَّه من المفيد تضمين التركيز على الذكاء الانفعالي ليكون جزءًا من المنهاج الجامعي؛ فيُمكِنُ أَنْ تؤدي هذه العملية إلى مجموعة متنوعة من النتائج الإيجابية الشخصية والاجتماعية والمجتمعية، منها تسهيل عملية التعلم وتحسين الاختيار الوظيفي واحتمال النجاح، وتعزيز احتمال التكيف الشخصي والاجتماعي بشكل أفضل. كما يمكن أَنْ يكون هناك أيضًا تأثيرات مفيدة في بيئة الجامعة؛ ما يؤدي إلى تحسين البيئة التي تحدُث فيها هذه التجرِبة التعليمية.

كما أشار Vandervoort إلى أنَّ الطلبة الذين يتمتعون بمستويات أعلى من الذكاء الانفعالي قادرون على فَهْمِ عواطفهم والتحكم فيها بشكل أفضل ما قد يُسَهِّلُ لهم تطوير التحفيز الذاتي ومهارات الاتصال الفعال والتكيفَيْنِ الشخصي والاجتماعي بشكل أفضل، وهي مهارة أساسية تساعد الطلبة في أَنْ يصبحوا متعلمين واثقين بأنفسهم.

كما ترى Kadagidze (2017) أنَّ الأشخاص الأذكياء انفعاليًّا هُمْ وكلاء تغيير، مُدرِكُون لذواتهم، متعاطفون، ليسوا مثاليّين، متوازِنين، فضوليّين، رَؤُوفِين، ويَعرِفُون كيف يعملون ويجعلون العالم مكانًا أفضل. وأشارت Kadagidze أيضًا إلى وجود اعتراف بالذكاء الانفعالي شرطًا وثيقَ الصلة مُهِمًّا للغاية للقيادة الأكاديمية في التعليم العالي، فتكُون سمات الذكاء الانفعالي؛ المُتمَثِّلة في التعاطف وإلهام الآخرين وتوجيههم وإدارة الذات بمسؤولية، الأكثر قابلية للتطبيق على القيادة الأكاديمية لتعمل بكفاءة وسلاسة.

أمَّا Coco (2011) فيرى أنَّ موضوع الذكاء الانفعالي له آثار استراتيجية في التعليم العالي بما يخصُّ القادة الأكاديميّين الذين لهم دور رئيس يجب القيام به في المجال الإداري؛ فيُمكِن للأفراد الذين يَشْغَلُون مناصب قيادية أكاديمية الاستفادة من معرفة المزيد عن دور الذكاء الانفعالي في النجاح التنظيمي.

وحســـب Yadav (2022)، تُوْجَدُ العديد من فوائد الذكاء الانفعالي للطلبة؛ منها مواجهة أصـــعب الظروف من خلال التكيف مع الأشـــخاص من الطِّباع والأمزجة المختلفة، فَهُمْ يســـتطيعون التحكم في عواطفهم واتخاذ قرارات عملية. ويســـاعد الذكاء الانفعالي الطلبة في التعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم بشـــكل أكثر فاعلية من دون أَنْ تُهَيْمِنَ عليها عواطفهم. ويمكن للطلبة الذين يتمتعون بذكاء انفعالي جيد الاندماج بسهولة مع أشخاص جُدُد وبناء علاقات قوية من خلال تبادل الأفكار مع بعضهم. وختامًا، فإنَّ الطلبة الذين يمكنهم إدارة عواطفهم بشكل فعال هُمْ أقل عُرْضَةً للانهيار العاطفي والتوتر والقلق.

في دراسة حديثة من الصين، استكشف Chang and Tsai (2022) تأثير الذكاء الانفعالي لطلبة جامعات شـــنغهاي في تحصـــيلهم الأكاديمي؛ عندما شـــاركوا في دروس اللغة الإنجليزية عبر الإنترنت خلال المرحلة الأخيرة من وباء كورونا، ووجدوا أنَّ الطلبة الذين يتمتعون بذكاء انفعالي أعلى يَمِيلُون إلى تحفيز التعلم العالي، ويمكن أَنْ يشـعروا بمشـاعر الآخرين أثناء الدروس عبر الإنترنت؛ ما يؤثر في كفاءاتهم الذاتية، وبشكل غير مباشر في تحصيلهم الأكاديمي. بشكلٍ مُشَابِهٍ، استكشفت دراسة في هونغ كونغ (Zhoc et al., 2020)، كيفية ارتباط الذكاء الانفعالي بانخراط طلبة الجامعات، وما مدى تَنَبُّؤ الذكاء الانفعالي والانخراط بشـكل مشـترك بنتائج التعلم الرئيسـة في التعليم العالي؛ بما في ذلك المعدل التراكمي والنتائج العامة والرضـــا عن تجرِبة الجامعة. وبَيَّنَت نتائج الدراســـة أنَّ الذكاء الانفعالي يتوقع بشـــكل إيجابي أبعاد انخراط الطلبة جميعها (أكاديمي؛ معرفي؛ اجتماعي مع الأقران؛ اجتماعي مع المعلمين؛ فعال في مجتمع الجامعة)، ويُعَزِّزُ نتائج التعلم الرئيســـة (بما في ذلك المعدل التراكمي، ونتائج التعلم العامة، ورضا الطلبة عن الجامعة) عبر الأبعاد المختلفة لانخراط الطلبة.

لقد أصـــبح مفهوم "الذكاء الانفعالي" ســـائِدًا بشـــكل تدريجي مقياسًـــا للتمييز بين الأفراد الناجحين في الحياة، وأداةً لتحقيق هذا النجاح. توضح فكرة الذكاء الانفعالي لماذا يمكن لشخصين لَهُمَا معدَّلاً ذكاءٍ مُمَاثِلَيْنِ تحقيق مســـتويات مختلفة بشـــكل لا يمكن تصـــوُّرُهُ من الإنجاز في الحياة (Goleman, 1998)؛ فقد تم تفســير نجاح بعض الأفراد في بعض الحالات ليس بســبب معرفتهم،

لكن بسـبب قدرتهم على التفاعل مع الآخرين اجتماعيًا وانفعاليًا من خلال اسـتخدام الطَّبع الجذَّاب في تبادلاتهم الاجتماعية (Gonzalez Marin & Peña Pan, 2019).

النظريات المُفَسِّرة للذكاء الانفعالي

هناك العديد من المُؤلِّفين الذين أسـهَمُوا بشـكل كبير في الدراسـات في الذكاء الانفعالي؛ لكن تُوْجَدُ ثلاثة نماذج أساسية، كُلٌّ واحدٍ منها يساعدنا في فَهْمِ ما يَعْنِيهِ الذكاء الانفعالي؛ التي هي: نموذج Salovey-Mayer، ونموذج Goleman، ونموذج Bar-On.

نموذج سولفي وماير Salovey–Mayer

يعتبر كل من سـولفي وماير (Salovey & Mayer) من أهم الشـخصـيات المتعلقة بالذكاء الانفعالي اللَّذَيْنِ عَرَّفَاهُ أنَّه "القدرة على التفكر في الانفعالات وحولها لتعزيز التفكير وإدراك الانفعالات بدقة، والوصول إلى الانفعالات وتوليدها وفهمها وتنظيمها للمساعدة في التفكير، وذلك بشكل انعكاسي من أجل تعزيز النُّمُو الانفعالي والفكري".

بعبارة أخرى، يُمثِّل الذكاء الانفعالي القدرة على فَهْمِ انفعالاتنا والتحكم فيها، وانفعالات الآخرين وكذلك انفعالات المجموعات الاجتماعية الأخرى. علاوةً على ذلك، ذكر Mayer و Salovey أيضًـا أنَّه يتضـمن الذكاء الانفعالي القدرة على إدراك الانفعالات وإظهارها، والقدرة على تحقيقها والوصـول إليها، والكفاءة لنكون مُدرِكِين لـ "انفعالاتنا وللمعرفة الانفعالية"، والاستعداد لإدارة انفعالاتنا والتحكم فيها لإبراز "النُّمُو الانفعالي والفكري" (Salovey & Mayer, 1990).

اقترح هذان المُؤلِّفَان نموذجًا يتميز أنَّه يجمع بين فكرتين هُمَا: فكرة أنَّ الانفعالات تجعل التفكير أكثر ذكاءً، وفكرة التفكير بشكل ذكي في حالاتنا الانفعالية (زلوف والشيخ، 2020). ويتكون من أربع قدرات رئيسة (Mayer & Salovey, 1997)؛ هي:

1. إدراك الانفعالات:

إنَّه القدرة على التمييز والتعرف إلى انفعالاتك وانفعالات الآخرين. كان الاسـتقبال غير اللفظي وتعبيرات الوجه كالسعادة والحزن والغضب والخوف معروفة عالميًّا في البشر. وتَوَفُّرُ القدرة على إدراك

الانفعالات بدقة في وجهِ أو أصـــوات الآخرين نقطة انطلاق مُهِمَّة لفهمٍ أكثرَ تقدُّمًا للانفعالات. وهو القدرة على تحديد الانفعالات في الحالات الجسدية والنفسية للفرد، والقدرة على التعبير عن الانفعالات بدقة وعن الاحتياجات المتعلقة بها، وختامًا، القدرة على التمييز بين الانفعالات الدقيقة/ الصادقة وغير الدقيقة/ غير الصادقة.

2. استخدام الانفعالات لتسهيل التفكير:

هو اســـتخدام الانفعالات لتســـخير وتســـهيل الأنشـــطة المعرفية المختلفة؛ كالتفكير، وحل المشـكلات. تعطي الانفعالات الأولوية للتفكير. بعبارة أخرى، الشـيء الذي نسـتجيب له انفعاليًّا هو الشـيء الذي يجذب انتباهنا. لذلك، من المفترض أَنْ يسـاعد وجود نظام جيد للإسـهام الانفعالي في توجيه التفكير نحو الأمور المُهِمَّة حقًّا.

3. فَهْم الانفعالات:

يجب تحليل المعلومات الانفعالية وفَهْمُها لمعرفة أنَّ هناك مشـاعر مختلفة يمكن أَنْ تحدُث في الوقت نفسه، وإنَّها قد تتغير بمرور الوقت أيضًا. يتضمن هذا المُكوِّن التعرف إلى العلاقة بين الكلمات والانفعالات نفسـها، وأسـباب الانفعالات، وتفسـير المعنى الذي تنقلُهُ الانفعالات فيما يتعلق بالعلاقات، وفَهْم الانفعالات المُعقَّدة والتعرف إلى التحولات بين الانفعالات؛ كالانتقال من الغضـب إلى الرضـا، أو من الغضب إلى الخِزْيِ، وغيرها.

4.إدارة الانفعالات

ينطوي هذا المُكوِّن على البقاء مُنْفَتِحًا على الانفعالات، ســـواءً أكانت مُمْتِعَةً أم غير ذلك، ويُمثِّل واجهة للعديد من العوامل بما في ذلك العوامل الانفعالية والمعرفية التي يجب إدراكها وتوازنها من أجل إدارة المشـــاعر والتعامل معها بنجاح. فضـــلًا عن ذلك، فقد ذكر Mayer and Salovey (1997) أنَّه من أجل تحقيق هذه القدرة الأخيرة (القدرة على إدارة الانفعالات)؛ يجب أَنْ يكون الأفراد قد حقَّقُوا القدرات الثلاث الأخرى. بمعنًى آخر، للنجاح في قدرة واحدة؛ يجب إتقان القدرات السـابقة من

قبل. هذا منطقي تمامًا لأنَّه إذا كان الشخص غير قادر على إدراك انفعالاته الخاصة؛ فلن يكون قادرًا على فَهْمِها ولن يكون قادرًا على إدارتها (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006).

نموذج بارون Bar-On

قَدَّمَ هذا النموذج بارون Bar-On (1997)، وهو لا يربط بشكل منفرد الذكاء الانفعالي بالانفعالات أو الذكاء. ولكن بدلًا من ذلك، يتطلب هذا النموذج أنَّه يمكن أَنْ يتضمن الذكاء الانفعالي أيضًا مجموعة واسعة من الخصائص الشخصية التي قد تتنبأ بالنجاح في المجالات المهنية واليومية (Schulze & Roberts, 2005). يصف نموذج Bar-On الذكاء الانفعالي أنَّه "مجموعة من القدرات والكفاءات والمهارات غير المعرفية التي تؤثر على قدرة الفرد على النجاح في التعامل مع المتطلبات والضغوط البيئية"، مُحَاوِلًا البحث عن إجابة: لماذا يكون لدى بعض الأشخاص احتمال أفضل للوصول إلى النجاح من غيرهم. يُلقِي النموذج نظرة أخرى على الذكاء الانفعالي مع الأخذ في الحُسبان الخصائص الشخصية الأكثر ارتباطًا بإنجازات الحياة، ويُقسِّم هذه الخصائص إلى خمس مجموعات مختلفة؛ تشمل:

1. **المهارات الشخصية:** هي التي تتشكَّل من احترام الذات، والوعي الذاتي الانفعالي، والتعبير عن الانفعالات، والتوكيد، وتحقيق الذات والاستقلالية.
2. **المهارات الاجتماعية:** التي تتكون من التعاطف والمسؤولية الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية.
3. **القدرة على التكيف:** تشمل: حل المشكلات، واختبار الواقع، والتحكم في الانفعالات، والمرونة.
4. **إدارة الضغوط:** التي تشمل مقاومة الضغوط والتحكم بالاندفاعات.
5. **المزاج العام:** الذي يغطي السعادة والتفاؤل.

ويؤكد نموذج بارون Bar-On أنَّ الذكاء الانفعالي ليس له جانب عاطفي فحسب؛ بل يحتاج أيضًا إلى تشكيلِه بواسطة مُكوِّن اجتماعي قوي (يتضمن: مهارات التعامل مع الآخرين، والقدرة على التكيف وإدارة الضغوط المتعلقة بالبيئة الاجتماعية)؛ فهو يخلق مفهومًا للذكاء الانفعالي الاجتماعي يُعَرَّف أنَّه "مقطع عَرَضي من الكفاءات الانفعالية والاجتماعية المترابطة والمهارات والميسرات التي

تُحدِّد مدى فاعلية فَهْمِنا والتعبير عن أنفســـنا وفَهْم الآخرين والتواصـــل معهم والتعامل مع المطالب اليومية" (Bar-On, 2006).

نموذج جولمان Goleman

مع الهـدف النهـائي المُتمَثِّـل في تقـدير الحيـاة الفعـالـة المُرْضِـــيَـة؛ يَـدَّعِي جولمـان Goleman (1995) أنَّ الذكاء الانفعالي أكثر أهمية من معدل الذكاء (IQ). تتضمن عوامل الإنجاز مؤشـــرات متباينة؛ كالترويج لها في العمل، والحفاظ على ارتباطات آمنة مُنْتِجَة مع الآخرين. يشـــير نموذج Goleman إلى أنَّ معدل الذكاء مبالغ فيه إلى حدٍّ كبير؛ كما يوضـــح أحد عنوانات فصـــول كتابِهِ ببراعة "عندما يكون الذكاء غبيًّا".

نَبَعَ مفهوم "الـذكـاء الانفعـالي" عنـد جولمـان Goleman من خبرتِـه وأبحـاثِـه التي ركزت على السـلوكات والعواطف والعقل، ويَعرِض جولمان Goleman سِـجِلًّا كاملًا للذكاء الانفعالي وأهميته بالنسـبة للمجتمع، واقترح أنَّ "الأمية الانفعالية" هي المسؤولة عن العديد من الانفعالات الاجتماعية بما في ذلك عدم الاســـتقرار العاطفي والإثم وخيبة الأمل، ويرى علاوةً على ذلك، إنَّه يُفْقِدُ الأفرادَ في العمل بانتظام العلامة المتعلقة بإمكاناتهم من خلال إهمال التعامل مع انفعالاتهم بشكل مناسب؛ فيتم تقويض تحقيق وكفاءة العمل من خلال الاشتباكات غير الضرورية مع الزملاء، وعدم القدرة على إعلان احتياجات المرء الحقيقية، وعدم القدرة على نقل مشاعر المرء للآخرين (Goleman, 1955,1998,2011).

يرى Goleman في نموذجِه أنَّ الذكاء الانفعالي يتضـــمن نوعين من الكفاءات هُمَا: كفاءة شـــخصـــية (الوعي الذاتي، وتحفيز الذات، وإدارة المشـــاعر)، وكفاءة اجتماعية (التعاطف والمهارات الاجتماعية)؛ لِيَكُون لدينا خمسة مُكوِّنات:

1. الوعـــــي الذاتـــــي

أَيِ القدرة على إدراك وفَهْم التصـــرفات والمشـــاعر الفردية وتأثيرها في الآخرين. إنَّه يتضـــمن الشـــجاعة والتقييم الذاتي المعقول وروح الدعابة. يعتمد الوعي الذاتي إلى قدرة الفرد على فحصِ حالة الشـعور الخاصـة به والتعرف إلى مشـاعرِهِ وتسـميتِها بدقة. يعتمد الوعي الذاتي إلى القدرة على تحديد

ومراقبة انفعالات الفرد وتحديد الانفعالات بشـكل صـحيح لدى الآخرين. تتطور العواطف باسـتمرار ويمكن نقلُها لفظيًّا وغير لفظي. ومن دون الوعي الذاتي لا يمكن للفرد تقييم الحالات العاطفية بشـكل موضـوعي؛ لأنَّ هناك حاجةً لمعرفة سبب كل حالة عاطفية. والأفراد الذين لديهم سمات الوعي الذاتي يُظهِرُون ثقاتهم بأنفسهم؛ خاصَّةً عندما يُقَيِّمُون أداءاتِهم بآراء زملائهم.

2. تحفيـــز الـــذات

أَيْ وجود الحماس للعمل لأسـباب جوهرية تتجاوز المكاسـب الاقتصـادية والمكانة، التي هي خارج الجوائز، على سـبيل المثال: رُؤية داخلية لِمَا هو حيوي في الحياة، والشـعور بالبهجة في إنجاز شـيء ما، والاهتمام بالقَبُول. إنَّه مَيْلٌ للسَّـعي نحو الأهداف بالحيوية والمثابرة والاسـتفادة من العوامل الانفعالية لتحقيق الأهداف والاسـتمتاع بعملية التعلم والمثابرة في مواجهة المُعَوِّقات. وتحفيز الذات أيضًـا هو الشـغف الداخلي الذي يقود الأنشـطة الخارجية؛ فهو يأخذ في الحُسـبان فوائد المشـاركة في الأنشـطة على المدى الطويل بدلًا من المكاسـب الفورية. وكلما كان تحفيز الذات أقوى؛ زاد التركيز على الأهداف المُحدَّدة من قبل الأفراد، خاصَّـةً المُتحَمِّسُـون منهم؛ الذي يمتلكون دافعًا قويًّا لتحقيق المزيد، كما أنَّهم يُظهِرُون التفاؤل حتى لو واجَهُوا تحديات غير متوقعة.

3. إدارة المشاعـــر

هي القدرة على التحكم في العواطف أو الدوافع غير المتوقعة أو التخريبية من خلال الحفاظ على نظرة إيجابية حتى عندما لا تسـير المواقف كما هو مُخَطَّط لها، وهو يسـاعد على مَنْعِ الحكم العَفْوِي. كما أنهَّ يُحَسِّنُ الانفتاح على التغيير والقدرة على التكيف بين الأفراد، ويُمكِّنُ الأفراد من تطوير المبادرة الجيدة والتفاؤل والنزاهة. إنَّ الأفراد الذين يُظهِرُون إدارة المشـاعر لا يتفاعلون مع النَّكسـات؛ لكنهم يستجيبون بشكل مناسب من خلال إدارة انفعالاتهم.

4. التعاطـــف

يشير التعاطف إلى قدرة الأفراد على الاستجابة للآخرين بناءً إلى تكويناتهم الانفعالية، أم رُدُود أفعالهم. إنَّه ينطوي على إظهار الاهتمام بالآخرين عندما يكون لديهم تجارب سلبية. ويتطلب التعاطف

استشعار مشاعر الآخرين، والسماح لهم بمشاركة ما يَشعُرون به وفَهْمِهم بناءً إلى وجهة نظرهم. يعمل هذا المُكوِّن على تحسين سمات كالحسَّاسيَّة بين الثقافات، وبناء المواهب والاحتفاظ بها وبالعملاء.

5. المهارات الاجتماعية

تُحَدِّدُ المهارات الاجتماعية للفرد مدى بناء العلاقات والشـــبكات والحفاظ عليها؛ فهي تنطوي على قدرة الفرد على إيجاد أرضية مشتركة مع أشخاص آخرين في ظل ظروف مختلفة والاستفادة من وجهات نظرهم حول العالم لبناء العلاقات. هذا المُكوِّن (المهارات الاجتماعية) ضـــروري لبناء مجموعات العمل وإحداث تغيير إيجابي في المحيط. كما أنَّهُ يُعَزِّزُ التفاعلات بين الأشـــخاص من مرجعيات ومشارب متنوعة من خلال تحسين الاتصالات.

ينطبق هذا النموذج النظري على العديد من مجالات الحياة المختلفة، بما في ذلك المجال التعليمي؛ لتحسين الذكاء الانفعالي للطلبة.

المحور الثاني: الدراسات السابقة

سـنَعرِض الدراسـات السـابقة التي تناولت العلاقة بين الرَّفاه النفسـي والذكاء الانفعالي، وهي معروضة من الأحدث إلى الأقدم.

هدفت دراسة الشهري والضبيبان (2022) للتعرف إلى طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والرفاهية النفسية لدى الطلبة المتفوقين أكاديميًّا في جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، وقد تكونت عينة الدراسـة من 210 طلبة من النوعين، واعتمدتِ الباحثة المنهج الوصـفي في تطبيق الدراسـة، واسـتخدمت مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد الديدي (2021)، ومقياس الرفاهية النفسـية من إعداد سـرميني (2015)، وتوصَّـلتِ الدراسـة إلى مجموعة من النتائج من أهمِّها: وجود علاقة ذات دلالة إحصـائية بين الذكاء الانفعالي والرفاهية النفسـية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوسطات درجات الطلبة المتفوقين أكاديميًّا في مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس الرفاهية النفسية وفقًا لمتغيرات (المرحلة؛ الجنس؛ التخصص؛ المُعدَّل الدراسي). وأوصتِ الدراسة بضرورة تطبيقها على فئة أخرى من فئات التربية الخاصة؛ كذوي الاحتياجات الخاصة في المراحل التعليمية المختلفة.

هدفت دراسـة(2020) Malinauskas and Malinauskiene، إلى فَهْمِ العلاقة بين الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسـي. جاءت عينة الدراسـة متكوِّنةً من الطلبة الجامعيِّين (الذكور فقط) في هذه الدراسة؛ في عملية استرشدت بمعايير مُحَدَّدة. كشفتِ الدراسة أنَّ الذكاء الانفعالي لهؤلاء الطلاب يرتبط بشكل إيجابي بالدعم الاجتماعي المتصور والرَّفاه النفسي في كل وقت وعبرَ الأوقات كلها. ومن نتائجها أيضًا أنَّها كشفت عنِ العلاقات السلبية بين التوتر المُتصَوَّر والرَّفاه النفسي في كل وقت وعبرَ الأوقات كلها. وكشـفت أيضًـا أنَّ الدعم الاجتماعي المُتصَـوَّر يتوسـط جزئيًّا في الارتباط الطولي بين الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسـي. على وجه التحديد، لا يتوسـط التوتر المُدْرَك الارتباط الطولي بين الذكاء العاطفي والرَّفاه النفسي.

هدفت دراسـة العبيدي (2020) للتعرف إلى الذكاء الانفعالي وعلاقته بالرفاهية النفسـية لدى طلبة جامعة تكريت، ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصـائية للذكاء الانفعالي والرفاهية النفسـية وفقًا

لمتغير الجنس (ذكور – إناث). وقام الباحث بإعداد أداة (لقياس الذكاء الانفعالي) تكوَّنت من (42) فقرة، وتم تطبيق هذا المقياس بعد التأكد من الصـدق والثبات على عينة مُكوَّنة من 150 طالبًا وطالبةً من طلبة جامعة تكريت؛ بعد اختيارهم بصورة عشوائية من عدد من الكليات، وأيضًا قام الباحث بإعداد أداة (لقياس الرفاهية النفســـية)؛ الذي تكوَّنت عدد فقراتِه من (49) فقرة، وتم تطبيق هذه الأداة المُعَدَّة بعد التأكد من الصدق والثبات على عينة مُكوَّنة من (50) طالبًا وطالبةً من طلبة جامعة تكريت، وبعد جمع البيانات وتحليلها تم التوصل في نتائج الدراسة إلى أنَّ الطلبة لديهم مستوًى من الذكاء الانفعالي، وكذلك لديهم مستوى جيد من الرفاهية النفسية، وإنَّ هناك علاقةً طرديَّةً بين الذكاء الانفعالي والرفاهية النفسية، وفي ضوء نتائج الدراسة قدَّمتِ الباحثةُ عددًا من التوصيات والمقترحات.

هدفت دراســـة زلوف والشـــيخ (2020) للتعرف إلى العلاقة بين الذكاء الانفعالي والرفاهية النفسية من خلال الفرضيات التالية: تُوجَد علاقة ذات دلالة بين الذكاء الانفعالي والرفاهية النفسية – مستوى شعور أفراد عينة الدراسة بالذكاء الانفعالي مرتفع – مستوى شعور أفراد عينة الدراسة بالرفاهية النفسية مرتفع – تُوجَد فروق في درجة الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث – تُوجَد فروق في درجة الرفاهية النفسية بين الذكور والإناث – تُوجَد فروق في درجة الذكاء الانفعالي بين ذوي التخصصين: الأدبي، والعلمي – تُوجَد فروق في درجة الرفاهية النفسية بين ذوي التخصصين: الأدبي، والعلمي. وقد تكوَّنت عينة الدراسـة من 80 طالبًا وطالبةً من التخصُّـصـات الأدبية والعلمية كلها من جامعة محمد بوضياف – المسيلة – بطريقة عشوائية . وقد تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي في الدراسة؛ الذي هو من إعداد عثمان ومحمد (2001)، ومقياس Ryff للرفاهية النفسية. وأوضحتِ النتائج وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي والرفاهية النفسية.

هدفت دراســـة (Morales-Rodríguez et al.2020) إلى التحقُّق من وجود ومدى العلاقة بين الرَّفاه النفســـي لدى طلبة الجامعات وأنماط ومنهجيات التعلم المُبَلَّغ عنها ذاتيًّا، والمهارات الاجتماعية والذكاء الانفعالي والقلق والتعاطف ومفهوم "الذات". تكوَّنتِ العينة النهائية من 149 طالبًا جامعيًّا إسبانيًّا؛ بمتوسط عمر 21.59 عامًا (SD = 4.64). تم قياس أبعاد الرَّفاه النفسي، جنبًا إلى جنبٍ مع أسلوب التعلم وتفضيلات المنهجية، والمهارات الاجتماعية، ومستوى المسؤولية الاجتماعية،

والذكاء الانفعالي، والقلق والسِّمَات، والتعاطف، ومستويات مفهوم "الذات" باستخدام سلسلة من مقاييس التقرير الذاتي التي تم التحقق من صحتها. ومن بين الأبعاد النفسية والمعرفية المختارة؛ كان هناك الذكاء الانفعالي، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية، ومفهوم "الذات"؛ مرتبطة بشكل إيجابي بأبعاد الرَّفاه النفسي جميعها، بينما فيما يتعلق بمنهجيات التعلم؛ وُجِدَ فقط البُعد التعاوني مرتبطًا بشكل إيجابي بمعظم أبعاد الرَّفاه النفسي. في المقابل، كان القلق مرتبطًا عكسيًّا بإدراك الرَّفاه النفسي لدى طلبة الجامعات.

هدفت دراسة علة والود (2019) إلى قياس مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى الرَّفاه النفسي لدى العاملين بالمستشفيات الحكومية، وقد أُجرِيَتِ الدراسة على عينة قوامها 380 فردًا بواقع 190 طبيبًا و190 مُمَرِّضًا، كما قام الباحثان باعتماد مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس الرَّفاه النفسي، وقد تمت معالجة المقياس بالطرائق الإحصائية باستخدام برنامج spss25، وأظهرتِ النتائج أنَّ مستوى الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسي لدى العاملين في المستشفيات الحكومية (أطباء- مُمَرِّضين) جاء متوسِّطًا، وتُوجَد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في كُلٍّ من الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسي لدى العاملين في المستشفيات الحكومية (أطباء-مُمَرِّضين) تُعْزَى لمتغير الجنس - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05)؛ في الرَّفاه النفسي لدى العاملين في المستشفيات الحكومية (أطباء-مُمَرِّضين) تُعْزَى لمتغير الجنس. وأيضًا تُوجَد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة الرَّفاه النفسي لدى العاملين في المستشفيات الحكومية (أطباء- مُمَرِّضين) حسب مُرْتَفِعِي، ومُنْخَفِضِي الذكاء الانفعالي.

هدفت دراسة (Guerra-Bustamante et al. 2019) إلى تحليل العلاقة بين أبعاد الذكاء الانفعالي (الانتباه، والوضوح، والإصلاح) والمستويات المختلفة للسعادة المُتَصَوَّرة (منخفضة، ومتوسطة، وعالية) لدى المراهقين. تكوَّنتِ العينة من 646 طالبًا وطالبةً في السنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة من التعليم الثانوي: 47.5٪ إناثًا، و52.5٪ ذكورًا؛ تتراوح أعمارهم بين 12 و17 عامًا. والأدوات التي اسْتُخدِمَت هي النسخة الإسبانية من استبانة السِّمَات Meta Mood Scale-24 لقياس الذكاء الانفعالي المُدْرَك، واستبانة أكسفورد للسعادة. وقد أشارتِ النتائج أنَّه مع زيادة القدرة على فَهْمِ وتنظيم الذكاء الانفعالي؛ تزداد السعادة أيضًا. يُنْظَرُ إلى المراهقة أنَّها وقت مثالي في الحياة لتشجيع تنمية القدرات

الانفعالية التي تُســـهِم في زيادة ســـعادة الأفراد. بهذه الطريقة، تؤكد الدراســـة الحالية الحاجة إلى تنفيذ ممارسات تؤدي إلى تحسين الذكاء الانفعالي للمراهقين، وزيادة سعادتهم ورفاههم العاطفي.

هدفت دراسة (Rathakrishnan et al.2019) إلى دراسة آثار الذكاء الانفعالي في الرَّفاه النفسي للطلبة الفقراء الرِّيفيِّين في صباح بماليزيا. كانتِ الدراسة مقطعيَّةً لـــ 430 طالبًا. وقد جدتِ الدراسةُ أنَّ 73٪ و90٪ من الطلبة الرِّيفيين صَنَّفُوا ذكاءَهم الانفعالي ورفاههم النفسي أنَّها معتدلة على التوالي. وأظهرَ تحليلُ الانحدار أنَّ الذكاء الانفعالي يمكن أَنْ يتنبَّأَ بالرَّفاه النفسي للفرد.

هدفت دراسة (Marzuki et al. 2018) إلى استكشاف العلاقة بين الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسي بين الطلبة ضعاف السمع. يتكون الذكاء الانفعالي من خمسة أبعاد هي: الشخصية، وبين الأشـــخاص، والقدرة على التكيف، وإدارة التوتر، والمزاج العام. تم اختيار ما مجموعُهُ 130 طالبًا من ضـــعاف الســـمع بِعَدِّهم مشـــاركين من خلال أَخْذِ عينات عشـــوائية بســـيطة في أربعة معاهد فنية في ماليزيا. وتم استخدام الحاصل العاطفي Short (EQ-i:S) لـــ Bar-On وأدوات Ryff للرَّفاه النفسي لقياس الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسي؛ على التوالي. ووجدت نتائجُ الدراسة أنَّ الطلبة ضعاف السمع بشكل عام يتمتَّعون بمستوى ذكاء انفعالي معتدل ورَفَاه نفسي. ووجدت أيضًا أنَّ الأبعاد الشخصية والتفاعلية بين الأشخاص والقدرة على التكيف ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالرَّفاه النفسي. كما أثبتتِ النتائجُ أنَّه لم يتم العثور على ارتباط بين إدارة التوتر وأبعاد الحالة المزاجية العامة مع الرَّفاه النفســـي. ومع محدودية قدراتهم على التحدث والاستماع؛ فإنَّ الذكاء الانفعالي بين الطلبة ضعاف السمع يؤدي دورًا في تعزيز قدراتهم الفردية على التعلم وتجرِبة الرَّفاه النفسي الإيجابي في الحياة.

هدفت دراسة Shaheen and Shaheen (2016) إلى التحقيق في الذكاء العاطفي فيما يتعلق بالرَّفاه النفســـي لدى الطلبة. تكوَّنت العينة من 100 طالب (بنين= 50، بنات= 50)؛ تم اختيارهم عشـــوائيًّا من المدارس الثانوية العليا، واتحاد المغرب العربي، وعليكرة. كان متوســـط عُمُر الطلبة 15 ســـنة. اســـتخدم الباحثان في دراســـتهما مقياس قياس مظاهر الرَّفاه النفســـي WBMMS (Massé et al., 1998)، ومقياس الذكاء الانفعالي EIS (Schutte et al., 1998) لتقييم الرَّفاه

النفسي والذكاء الانفعالي. واستخدما ارتباط Pearson Product–Moment Correlation، واختبار t لتحليل البيانات. وأظهرت نتائج الارتباط وجود علاقة ارتباط موجبة معنوية بين الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسي. علاوةً على ذلك، أظهرت نتيجة اختبار t أنَّ الفتيات سَجَّلْنَ درجات عليا بشكل ملحوظ مقارنةً بالذكور في الذكاء الانفعالي، بينما لم يكن هناك فرق كبير بين درجات الذكور ودرجات الإناث في إجماليّ الرَّفاه النفسي، وفي أيّ بُعْدٍ أيضًا.

هدفت دراسة (Ahmadi et al.2014) إلى دراسة تأثير الذكاء الانفعالي في الرَّفاه النفسي لـــ 800 موظَّفٍ في 70 فرعًا من فروع بنك مهر الاقتصاد في طهران، إيران. وقد تم تحديد الحدِّ الأدنى لحجم العينة بـــ 260 شخصًا، وقام المؤلف بتوزيع 300 استبانة على المُستجِيبين (عينات عشوائية)؛ أُعِيدَت منها 270 استبانةً صالحةً للاستخدام. أظهرت نتائج الدراسة أنَّ للذكاء الانفعالي تأثيرًا إيجابيًّا كبيرًا في الرَّفاه النفسي للموظفين. علاوةً على ذلك، تم اقتراح عدد من الاقتراحات والآثار الإدارية.

هدفت دراســـة (2014) Mehmood and Gulzar إلى فحصِ علاقة الذكاء الانفعالي بالرَّفاه النفسي (تقدير الذات والاكتئاب) بين المراهقين؛ فكان المشاركون منهم 182 مشاركًا من الذكور والإناث في الفئة العُمُرِيَّة 12 إلى 18 عامًا بمتوسـط عُمُر 15.70 و1.82 = SD المُدْرَجَة في هذه الدراســـة. تم اختيار العينة باســـتخدام طريقة أَخْذِ العينات المُختلَطة. وتم أيضًـــا التوظيف الإجرائي لاســتبانة الذكاء الانفعالي لِلسِّــمات TEIQue–SF (Petrides & Furnham, 2003)، ومقاييس القلق والاكتئـاب المُنَقَّحَـة للأطفـال (Chorpita & Barlow, 1998)، ومقيـاس تقـدير الـذات لـ Rosenberg (Winch, 1965). كما تم اســتخدام معامل الارتباط لِمُنْتَج بيرســون من أجل معرفة علاقة الذكاء الانفعالي بتقدير الذات والاكتئاب بين المراهقين. أظهرتِ النتائج أنَّ الذكاء الانفعالي مرتبط بشكل إيجابي باحترام الذات ومرتبط سلبًا بالاكتئاب بين المراهقين الباكستانيّين.

هدفت دراســة (2014) Rathnakara إلى التَّحقُّق من طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفســي للمديرين التنفيذيّين في القطاعين العام والخاص الذين يتابعون درجات الماجســتير من جامعات وطنية معترف بها. أُخِذَتِ العينة المُكوَّنة من 200 مشــاركٍ في الحُســبان، وتم إجراء التحليل

باستخدام 182 استبانة، كما اسْتُخدِمَت استبانة مُنَظَّمة لجمع البيانات الأولية للدراسة. وتم أيضًا استخدام التحليل أُحَادِي المتغير، والتحليل ثنائي المتغير لتحليل البيانات الأولية؛ فكانتِ النتيجة الرئيسة للدراسة أنَّ هناك علاقةً إيجابية معتدلة بين الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسي للمديرين التنفيذيّين في العينة. كما أنَّ للذكاء الانفعالي تأثيرًا إيجابيًّا كبيرًا في الرَّفاه النفسي. وأظهرت أيضًا أنَّ الموظفين الأذكياء انفعاليًّا يتمتعون بمستوًى أعلى من الرَّفاه النفسي الذي سيؤثر ذلك بشكل إيجابي في نجاحهم في أعمالهم وكذلك في حيواتهم غير العملية.

هدفت دراسة سماوي (2013) إلى الكشف عن العلاقة بين السعادة من جهة والذكاء الانفعالي والتَّديُّن من جهة أخرى لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية في عَمَّان/ الأردن. وتكوَّنت عينة الدراسة من 650 طالبًا وطالبةً للعام الجامعي 2011/ 2012 تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية. واسْتُخدِمَت في الدراسة مقاييس السعادة، والذكاء الانفعالي، والتَّديُّن. أشارتِ النتائج إلى المستوى المرتفع في التَّديُّن، والذكاء الانفعالي، والمستوى المتوسط في السعادة، ووجود علاقة بين السعادة وكُلٍّ من الذكاء الانفعالي والتَّديُّن، وعدم وجود اختلاف في العلاقة بين السعادة والذكاء الانفعالي والتَّديُّن باختلاف الجنس، واختلافها في التخصُّصات لصالح التخصُّصات الفقهية بين السعادة والتَّديُّن.

هدفت دراسة (Landa et al. 2010) إلى تحليل العلاقات بين الذكاء الانفعالي وسمات الشخصية والرَّفاه النفسي لدى الطلبة الجامعيّين. بالإضافة إلى ذلك، تم تحليل القدرة التَّنبُّؤية للذكاء الانفعالي وسمات الشخصية. أظهرتِ نتائج الدراسة أنَّ الدرجات المنخفضة في العصابية والدرجات العالية في الانبساط هي أبعاد الشخصية الأكثر ارتباطًا بمقاييس الرَّفاه النفسي جميعها، وأيضًا أفضل المؤشرات على الرَّفاه النفسي. علاوةً على ذلك، تم العثور على الدرجات العالية في الوضوح والإصلاح العاطفي لتكون بمنزلة مُتَنَبِّئِين مُتَّسِقِين لمقاييس الرَّفاه النفسي جميعها؛ بعد التحكم في عوامل الشخصية. تؤكد هذه النتائج الدلالة التكهنية للذكاء الانفعالي على الرَّفاه النفسي.

هدفت دراسة جودة (2007) إلى الكشف عن مستويات الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى، والتعرف إلى العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكُلٍّ من السعادة، والثقة بالنفس، ومعرفة الفروق بين متوسطات أفراد العينة في الذكاء والسعادة والثقة بالنفس؛ التي يمكن أَنْ تُعْزَى إلى النوع (ذكر–أنثى)، وقد بلغت عينة الدراسة (231) طالبًا وطالبةً (85 طالبًا–146 طالبةً)، واستخدمتِ الباحثة في الدراسة ثلاثة مقاييس: الأول لقياس الذكاء الانفعالي، والثاني لقياس السعادة، والثالث لقياس الثقة بالنفس. وتوصَّلت نتائج الدراسة إلى أنَّ مستويات الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس هي على التوالي: 70.67%، 63.16 %، 62.34 %، كما توصَّلت إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين الذكاء الانفعالي وكُلٍّ من السعادة، والثقة بالنفس، وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، والسعادة، والثقة بالنفس؛ تُعْزَى لمتغير النوع.

تعليق عام على الدراسات السابقة

اتَّفقتِ الدراسات السابقة على وجود علاقة ارتباط إيجابية طردية بين الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسي (أو السعادة) للفرد؛ بينما اختلفت فيما يخصُّ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين هذين المتغيرين والأبعاد المتعلقة بعينة الدراسة (كالعُمُر، والجنس، والتخصص، وغيرها)، واختلفت بينها في طبيعة العينة، فبينما قسمٌ منها أخذَ عينة من طلبة الجامعة هي: (الشهري والضبيبان، 2022)؛ (جودة، 2007)؛ (العبيدي، 2020)؛ (زلوف والشيخ، 2020)؛ (سماوي، 2013)؛ (Augusto Landa et al., 2010)؛ (Malinauskas & Malinauskiene, 2020)؛ (Morales–Rodríguez et al., 2020)، تناولت دراسات أخرى عينات مختلفة كالمراهقين؛ منها: دراسات (Shaheen & Shaheen, 2016)؛ (Rathakrishnan et al. 2019)؛ (Mehmood & Gulzar, 2014)؛ (Marzuki et al., 2018)؛ (Guerra–Bustamante et al., 2019)، ودراسات أخرى أخذت عينات من أماكن العمل؛ منها: دراسات (علة والود، 2019)؛ (Ahmadi et al.. 2014)؛ (Rathnakara, 2014). أيضًا اختلفت هذه الدراسات في المقاييس المُستخدَمة لمعرفة كُلٍّ من مستوى الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسي؛ لأفراد العينة المُستخدَمة.

ما يُمَيِّز الدراسة الحالية

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنَّها تتناول فئة مُهِمَّة مختلفة في البيئة الاجتماعية التعليمية (جامعة الشرقية في سلطنة عُمان)، كما أنَّ أغلب الدراسات السابقة التي تم استعراضها لم تجمع بين متغيرات الدراسة الحالية الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسي لدى الشباب والشَّابَّات الجامعيِّين.

بالإضافة إلى التَّميُّز في المقاييس المُستخدَمة سيتم اعتماد مقياس الرَّفاه النفسي المُختصَر لـ Ryff المُكوَّن من (18) عبارة بدلًا من (42) عبارة؛ وذلك لتسهيل إجابات الطلب من جهة، ولأنَّ هذا المقياس يُعَبِّر عن نموذج Ryff للرَّفاه النفسي بشكلٍ كافٍ. كما سيتم استخدام مقياس Goleman للذكاء الانفعالي المُكوَّن من (50) عبارة للمرة الأولى.

الفصل الثالث

منهجيـــة الدراســـة وإجراءاتهـــا

منهجيـــــــــة الدراســـــــــة

مجتمـــــــــع الدراســـــــــة

عينـــــــــة الدراســـــــــة

أدوات الدراســـــــــــــــــة

الأســـــــــلوب الإحصـــــــــائي

الخطـــــوات الإجرائيـــــة للدراســـــة

الفصل الثالث

منهجيـــــة الدراســـــة وإجراءاتهـــــا

يتناول هذا الفصل وصفًا لمنهجية الدراسة الحالية، والمجتمع والعينة المدروسة، وأداة الدراسة الحالية المُستخدَمة. بالإضافة إلى طريقة بناء هذه الأداة وصدقها وثباتها، وكذلك المعالجات الإحصائية المُستخدَمة لتحليل البيانات.

منهجية الدراسة

تستند الدراسة الحالية إلى المنهج الوصفي الذي يُعَبِّرُ عن الظاهرة المدروسة تعبيرًا كَمًّا وكَيْفًا، وتحليل الظاهرة ووكشف العلاقات بين أبعادها المختلفة، من أجل تفسيرها والوصول إلى استنتاجات عامة تُسهِم في تحقيق الواقع وتطويرِه (العساف، 2006: 216).

مجتمع الدراسة

تكوَّن مجتمع الدراســـة الحالية من طلبة جامعة الشـــرقية في ســـلطنة عُمان، البالغ عددهم (8300) طالبٍ وطالبةٍ خلال العام الدراســي (2022/ 2023)؛ وفقًا لِسِـجِلَّات القَبُول والتسـجيل في جامعة الشرقية. (دائرة القَبُول والتسجيل في جامعة الشرقية، 2023)

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من قسمين:

العينة الاستطلاعية:

قام الباحث بتوزيع المقياس في صـورتِهِ الأولية على عينة اسـتطلاعية من الطلبة؛ بلغ عددهم (50) طالب وطالبة؛ وذلك بغرض التحقق من الصـــدق الداخلي والثبات لمقياسَـــيِ: الرَّفاه النفســـي، والذكاء الانفعالي.

العينة الفعلية:

تكونت عينة الدراسة الفعلية من (464) طالبة وطالبة من طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، وقام الباحث باتِّباع معادلة ستيفن ثامبسون في حساب حجم العينةالمُوضَّحَة في التالي:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

وبلغ الحدُّ الأدنى للعينة وفق للمعادلة (367) طالبًا وطالبةً؛ هذا وقد قام الباحث بتصـــميم أدوات الدراسـة عبر جوجل فورم وإنشـاء رابط وباركود تم توزيعه على طلبة الجامعة من أجل الوصـول للأدوات. وبلغ عدد العينة التي اســتجابات وكانت صـــالحة للتحليل (464) طالبة وطالبة من كليات جامعة الشرقية المختلفة. ويوضح الجدول (2) الخصائص الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة الحالية.

جدول (2)

الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة (%)
الجنس	ذكر	79	17.0
	أنثى	385	83.0
البرنامج	البكالوريوس	236	50.9
	الماجستير	228	49.1
الكلية	إنسانية	363	78.2
	علمية	101	21.8
السنة الدراسية	البرنامج التأسيسي	42	9.1
	السنة الأولى	162	34.9
	السنة الثانية	83	17.9
	السنة الثالثة	40	8.6
	السنة الرابعة فأكثر	137	29.5
المعدل التراكمي	ممتاز مع مرتبة الشرف	44	9.5
	ممتاز	188	40.5
	جيد جدًّا	163	35.1
	جيد	54	11.6
	ناجح/ مُرْضٍ	9	1.9
	تحت الملاحظة الأكاديمية	6	1.3
المجموع		**464**	**100.0**

أدوات الدراسة

تكونت أدوات الدراسة من مقياس الرفاه التفسي ومقياس الذكاء الانفعالي:

مقياس الرَّفاه النفسي

تم اســتخدام مقياس رايف وآخرون (Ryff et al., 2007)؛ الذي يهدف لتقييم الرَّفاه النفســي عند البالغين بِعَدِّهِ مُؤشِّـرًا للصــحة النفســية، ويتكون من (18) عبارة مُوزَّعة على ســتة أبعاد للرَّفاه النفســي (تقبُّل الذات؛ العلاقة الإيجابية مع الآخرين؛ النُّمُو الشخصي؛ الهدف من الحياة؛ التمكن/ الإتقان البيئي؛ الاستقلالية) كما وردت في نموذج Ryff، ولكلِّ بُعْدٍ ثلاثُ عبارات وفقًا لِمَا هو مُوضَّــح في الملحق (2). وتم قياســها من خلال مقياس ليكرت السباعي التدريجي (موافق بشدة؛ موافق إلى حدٍّ ما؛ موافق قليلًا؛ غير موافق؛ غير موافق قليلًا؛ غير موافق إلى حدٍّ ما؛ غير موافق بشــدة). وتم تصــحيح أداة الدراســة الحالية من خلال إعطاء بدائل الإجابة القِيَم التالية (7= موافق بشدة؛ 6 = موافق إلى حدٍّ ما؛ 5 = موافق قليلًا؛ 4 = غير موافق؛ 3 = غير موافق قليلًا؛ 2 = غير موافق إلى حدٍّ ما؛ 1 = غير موافق بشــدة)، وتُوجَد في المقياس مجموعة من الفقرات التي تُصَحَّح بشكل عكسي؛ هي الفقرات أرقام (1، 2، 5، 7، 8، 10، 14، 15، 17، 18).

مقياس الذكاء الانفعالي

تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي المُعَدِّ حسب نموذج جولمان (Goleman (1995؛ الذي تم اعتمادُهُ ونَشْــرُهُ من قبل أكاديمية لندن للقيادة (London–Leadership–Academy (2014، وجاء في (50) عبارة مُوَزَّعة على الأبعاد الخمســة للذكاء الانفعالي (الوعي الذاتي؛ إدارة المشــاعر؛ تحفيز الذات؛ التعاطف؛ المهارات الاجتماعية)، لكلِّ بُعْدٍ عشــرُ عبارات؛ وفقًا لِمَا هو مُوضَّــح في الملحق (2). وتم قياسُها من خلال مقياس ليكرت الخماسي التدريجي (ينطبق بدرجة كبيرة جدًّا؛ ينطبق بدرجة كبيرة؛ ينطبق أحيانًا؛ لا ينطبق بدرجة كبيرة؛ لا ينطبق بدرجة كبيرة جدًّا). وتم تصــحيح أداة الدراســة الحالية من خلال إعطاء بدائل الإجابة القِيَم التالية (5 = ينطبق بدرجة كبيرة جدًّا؛ 4= ينطبق بدرجة كبيرة؛ 3 ينطبق أحيانًا؛ 2 = لا ينطبق بدرجة كبيرة؛ 1 = لا ينطبق بدرجة كبيرة جدًّا)، وتتراوح درجات المقياس بين (50–250). وتشــير الدرجة المرتفعة إلى مســتوى مرتفع من الذكاء الانفعالي؛ علمًا أنَّ الفقرات كلها إيجابية ولا تُوجَد فقرات تُصَحَّح بشكل عكسي.

1. صدق أدوات الدراسة Validity:

أ. الصدق الظاهري Face Validity:

تم عَرْضُ أدوات الدراسة على مجموعة من الخبراء والمختصين في علم النفس من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وبلغ عددهم (12) مُحَكِّمًا ينتمون إلى: جامعة الشرقية؛ جامعة صحار؛ جامعة السلطان قابوس؛ جامعة نزوى؛ وزارة الأوقاف والشؤون الدينية؛ وزارة التربية والتعليم (ملحق، 3)، وبناءً إلى ملحوظاتهم واقتراحاتهم تمت إعادة صياغة بعض فقرات المقاييس، ويُوضِّح الملحق (2) أدوات في صُورتها النهائية.

ب. الصدق الداخلي (صدق الفقرات) Internal Consistency:

تم التحقق من صدق الفقرات فقرات مقياس الرَّفاه النفسي من خلال ارتباط الفقرات مع الأبعاد التي تنتمي إليها؛ باستخدام حساب معامل ارتباط بيرسون، ويُوضِّح الجدول (1) ارتباط فقرات مقياس الرَّفاه النفسي مع الأبعاد الفرعية التي تنتمي إليه، وجدول (2) يُوضِّح ارتباط فقرات مقياس الذكاء الانفعالي مع الأبعاد الفرعية التي تنتمي إليها.

جدول (3)

معاملات ارتباط الفقرات مع أبعادها لمقياس الرَّفاه النفسي

البُعد	الفقرة	الارتباط مع البُعد
تقبُل الذات	1	.658**
	2	.653**
	3	.702**
العلاقة الإيجابية مع الآخرين	4	.777**
	5	.273**
	6	.832**
النُّمُو الشخصي الذاتي	7	.681**
	8	.638**
	9	.707**
الهدف من الحياة	10	.362**
	11	.793**
	12	.720**

البُعد	الفقرة	الارتباط مع البُعد
التمكين/ الإتقان البيئي	13	.572**
	14	.634**
	15	.681**
الاستقلالية	16	.317**
	17	.735**
	18	.703**

** ارتباط عند مستوى دلالة (0.01)

توضـــح نتائج تحليل اختبار ارتباط بيرســـون في الجدول (3) أنَّ الفقرات جميعها في مقياس الرَّفاه النفســي لها ارتباط مع البُعد الذي تنتمي إليه، وهي دالة إحصــائيًّا عند مســتوى دلالة (0.01). وتراوحت قِيَمُ الارتباط بين (0.317) و(0.832)؛ ما يدلُّ على ارتباط الفقرات مع أبعادها، وبذلك فهذا المقياس يتمتع بالصلاحية لتطبيقِهِ على عينة الدراسة الحالية.

جدول (4)

معاملات ارتباط الفقرات مع أبعادها لمقياس الذكاء الانفعالي

البُعد	الفقرة	الارتباط مع البُعد	البُعد	الفقرة	الارتباط مع البُعد	البُعد	الفقرة	الارتباط مع البُعد
الوعي الذاتي	1	.583**	تحفيز الذات	21	.696**	المهارات الاجتماعية	41	
	2	.697**		22	.704**		42	
	3	.719**		23	.700**		43	
	4	.719**		24	.575**		44	
	5	.683**		25	.631**		45	
	6	.670**		26	.644**		46	
	7	.739**		27	.587**		47	
	8	.593**		28	.621**		48	
	9	.493**		29	.711**		49	
	10	.731**		30	.676**		50	
إدارة المشاعر	11	.540**	التعاطف	31	.621**			
	12	.553**		32	.688**			
	13	.558**		33	.716**			
	14	.543**		34	.742**			
	15	.554**		35	.440**			
	16	.684**		36	.657**			
	17	.666**		37	.703**			
	18	.529**		38	.672**			
	19	.679**		39	.679**			
	20	.639**		40	.676**			

** ارتباط عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (4) أنَّ فقرات مقياس الذكاء الانفعالي جميعها دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0.01)؛ فنَجِدُ ارتباطًا بين الفقرات والبُعد الذي تنتمي إليه، وتراوحت قِيَمُ الارتباط بين (0.493) إلى (0.742)؛ ما يدلُّ على صلاحية المقياس للتطبيق على عينة الدراسة الحالية.

2. الثبات Reliability:

تم التحقق من ثبات أدوات الدراسة من خلال حساب ثبات الاتِّساق الداخلي، واستخدام معادلة ألفا كرونباخ للمقياس وأبعادِهِ الفرعية، ويُبَيِّنُ الجدول (4) قِيَمُ معاملات ثبات الاتِّساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الانفعالي، وأبعادِهِ الفرعية ومقياس الرَّفاه الاجتماعي وأبعادِهِ الفرعية.

جدول (5)

قيمة ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الرفاه النفسي والذكاء الانفعالي

المقياس	البُعد	عدد الفقرات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الرَّفاه النفسي	تقبُّل الذات	3	0.837
	العلاقة الإيجابية مع الآخرين	3	0.845
	النُّمُو الشخصي (الذاتي)	3	0.829
	الهدف من الحياة (الحياة الهادفة)	3	0.830
	التَّمكُّن/ الإتقان البيئي	3	0.826
	الاستقلالية	3	0.843
	الدرجة الكلية	**18**	**0.900**
الذكاء الانفعالي	الوعي الذاتي	10	0.914
	إدارة المشاعر	10	0.915
	تحفيز الذات	10	0.902
	التعاطف	10	0.920
	المهارات الاجتماعية	10	0.901
	الدرجة الكلية	**50**	**0.880**

يتضح من الجدول (5) أنَّ معاملات الثبات لأبعاد مقياس الرَفاه النفسي تراوحت بين (0.826–0.845)، ومعامل الثبات الكلي للمقياس (0.90)، وهي قِيَم ثبات مرتفعة تشير إلى جودة المقياس في خاصية الثبات؛ فالقِيَمُ أعلى من (0.70) التي هي القيمة المقبولة لتطبيق الثبات.

كما أنَّ معاملات الثبات لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي تراوحت بين (0.901–0.920)، ومعامل الثبات الكلي للمقياس بلغت (0.880) وهي معاملات ثبات مرتفعة؛ ولذلك يمكن تطبيق المقاييس على عينة الدراسة الحالية فهي تمتاز بالصدق والثبات.

تصحيح أدوات الدراسة

مقياس الرَّفاه النفسي

استخدم الباحث مقياس ليكرت للحكم على عبارات الدراسة الحاليَّة، وتم تصحيح أدوات الدراسة الحالية من خلال إعطاء بدائل الإجابة القِيَم التالية (7= موافق بشـــدة؛ 6= موافق إلى حدٍّ ما؛ 5= موافق قليلًا؛ 4= غير موافق؛ 3= غير موافق قليلًا؛ 2= غير موافق إلى حدٍّ مـا؛ 1= غير موافق بشدة)، ويُوضِّح الجدول رقم (4) مقياس الحكم على مستوى الفقرات والأبعاد لمقياس الأبعاد.

جدول (6)

مِحَكَّات الحكم على مستوى الفقرات والأبعاد لمقياس الرَّفاه النفسي

الخيارات	متوسط الفئة	المستوى
غير موافق بشدة (1) غير موافق إلى حدٍّ ما (2)	2.19–1	منخفض جدًّا
غير موافق قليلًا (3)	3.39–2.2	منخفض
غير موافق (4)	4.59–3.4	متوسط
موافق قليلًا (5)	5.79–4.6	عالٍ
موافق إلى حدٍّ ما (6) موافق بشدة (7)	7–5.8	عالٍ جدًّا

مقياس الذكاء الانفعالي

تم تصـــحيح أداة الدراســة من خلال إعطاء بدائل الإجابة القيم (5 = ينطبق بدرجة كبيرة جداً، 4= ينطبق بدرجة كبيرة، 3 ينطبق أحياناً، 2 = لا ينطبق بدرجة كبيرة، 1 = لا ينطبق بدرجة كبيرة جداً)، وتتراوح درجات المقياس ما بين (50–250). وتشـــير الدرجة المرتفعة إلى مســـتوى مرتفع من الذكاء الانفعالي، مثل ما يوضـــحها دليل تفســـير نتيجة مقياس الذكاء الانفعالي بما يخص كل بعد. (London–Leadership–Academy, 2014).

جدول (7)

تفسير درجة الذكاء الانفعالي على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية

مجموع القيم	التفسير
10–17	ذكاء انفعالي منخفض (يحتاج هذا المجال إلى التطوير)
18–34	ذكاء انفعالي متوسط (يحتاج هذا المجال إلى الاهتمام)
35–50	ذكاء انفعالي مرتفع (نقطة قوة بالنسبة للفرد)

إجراءات الدراسة

من أبرز الخطوات والإجراءات التي تم اتِّباعُها لتحقيق أهداف الدراسة الحالية تمثلت في التالي:

1. الاطِّلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية.
2. الاطِّلاع على المقاييس المرتبطة بمتغيرات الدراسة الحالية، وتحديد أبعاد بناء المقاييس.
3. تحديد أدوات الدراسة الحالية في صورتها الأولية.
4. عَرْض أدوات الدراسة الحالية في صورتها الأولية على مجموعة من المُحكِّمين؛ للتحقق من الصدق الظاهري لها.
5. تطبيق أدوات الدراسة الحالية على عينة استطلاعية من الطلبة؛ بهدف التحقق على صدقها وثباتها.
6. الوصول بأدوات الدراسة الحالية إلى صورتها النهائية، وتطبيقها على العينة النهائية.
7. تحويل المقاييس إلى رابط إلكتروني من خلال (Google Form)؛ وذلك لسهولة الوصول إلى عينة الدراسة الحالية في الولايات المختلفة في المحافظات بسلطنة عُمان.
8. جمعُ الردود ثم ترميزها ومعالجتها إحصائيًّا من خلال برنامج (SPSS)، واستخراج النتائج وتفسيرها.
9. التوصل إلى نتائج الدراسة الحالية، والتوصيات، والمقترحات.

الأساليب الإحصائية المُستخدَمة

قام الباحث بتحليل نتائج الدراسة الحالية من خلال استخدام برنامج "الرزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية" SPSS؛ وذلك لإجراء العمليات الإحصائية المناسبة، التي ستشتمل عليها الدراسة الحالية؛ على النحو التالي:

1. اختبار ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين الفقرات والأبعاد التي تنتمي إليها.
2. اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الأدوات.
3. استخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرُّتَب والمستوى؛ للتعرف إلى مستوى الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة الحالية.
4. معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي.
5. اختبارات للعينات المستقلة ((test-t Sample Independent لتقصِّي الفروق بين مستوى الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي؛ لمُتغَيِّرَيِ الجنس، والتخصص الدراسي (علمية-إنسانية).
6. تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للكشف عن الفروق في مستوى الرَّفاه النفسي والذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان وفقًا لمتغيرات: (البرنامج الدراسي؛ الكلية؛ المُعدَّل التراكمي).
7. اختبار شيفيه لتوضيح قِيَم الفروق لصالح أيٍّ مجموعة في المتغيرات الديموغرافية.

الفصل الرابع

عرض وتفسير نتائج الدراسة

- **تحليل الخصائص الديموغرافية**
- **نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها**
  - **عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها**
  - **عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشتها**
  - **عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشتها**
  - **عرض نتائج السؤال الرابع ومناقشتها**
  - **عرض نتائج السؤال الرابع ومناقشتها**
- **مُجْمَل عام لنتائج الدراسة**
- **توصيات ومقترحات الدراسة**

الفصل الرابع

عرض وتفسير نتائج الدراسة

أُجْرِيَتِ الدراســةُ الحالية بهدف دراســة علاقة الرَّفاه النفســي بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان؛ وذلك من خلال عينة الدراسة الحالية التي استهدفت طلبة جامعة الشرقية على تخصُّــصــاتهم الدراســية المختلفة (علمي؛ إنســاني)، وبرامجهم الدراســية (دبلوم؛ بكالوريوس؛ دبلوم التأهيل التربوي؛ الماجســتير)، ومن الكليات المختلفة التي ينتمون إليها (الآداب والعلوم الإنســانية؛ الهندســة؛ إدارة الأعمال؛ العلوم الصحية والتطبيقية؛ الحقوق)، وكذلك البرنامج الدراسي، والمُعدَّل التراكمي؛ لذلك سَيعرِض هذا الفصل عرضًا للنتائج ومناقشتها حسب أسئلة الدراسة الحالية والتوصيات التي تكون مَبْنِيَّة إلى النتائج.

الإجابة عن سؤال الدراسة الأول الذي ينصُّ على (ما مستوى الرَّفاه النفسي لدى طلبة جامعة الشرقية؟)

لمعرفة مستوى الرَّفاه النفسي لدى أفراد عينة الدراسة الحالية استخدام الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري؛ يُوضِّح الجدول رقم (2) مستوى الرَّفاه النفسي الكلي حسب أبعاد المقياس.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لأبعاد مقياس الرَّفاه النفسي

البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الرَّفاه النفسي
تقبُّل الذات	2.68	.915	منخفض
العلاقة الإيجابية مع الآخرين	3.51	1.068	متوسط
النُّمُو الشخصي الذاتي	2.52	.950	منخفض
الهدف من الحياة	3.78	1.040	متوسط
التمكين/ الإتقان البيئي	3.03	.853	منخفض
الاستقلالية	3.23	.735	منخفض
الرَّفاه النفسي	3.12	.601	منخفض

بالنظر إلى نتائج تحليل الجدول (8) يتَّضِـح أنَّ الرَّفاه النفسـي لدى أفراد عينة الدراسـة الحالية منخفض؛ فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.12)، بانحراف معياري بلغ (0.601)، وتراوحت المتوسطات الحسـابية لأبعاد المقياس بين (2.52) إلى (3،78) بمسـتويات تراوحت بين منخفض ومتوسـط. وقد يَعْزُو الباحث ذلك إلى الضــغط النفســي الذي يعيشــه الطلبة في المراحل الدراســية المختلفة خاصَّــةً

الجامعية منها فهي الأقرب لتحديد ملامح مستقبل كل منهم، وما يُوَلِّدُهُ ذلك من مشكلات وتحديات مختلفة جسدية ونفسية. وقد يُعْزَى ذلك أيضًا إلى كونِها تجرِبتهم الأولى في العيش في السكنات الداخلية بعيدًا عن العائلة، وأنواع البُعد: الجغرافي، والنفسي، والعاطفي؛ عن جغرافية سكناهم وعوائلهم ذات الأدوار النفسية الكبرى والدعم في أحايين وأحوال كثيرة.

وللتعمق أكثر في المجالات التي تحتاج إلى علاج وتعزيز تم استعراض كامل فقرات المقياس حسب أبعادِهِ الستة يُوضِّحها الجدول رقم (4)، ويتَّضِح هنا تبايُن النتائج في أبعاد المقياس فقد تراوحتِ المستوَيَيْن بين المنخفض جدًّا والعالي؛ كلما انخفضت قيمة المتوسط.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لفقرات مقياس الرَّفاه النفسي حسب البُعد

البُعد	الفقـــــــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرُّتبة	المستوى
تقبُّل الذات	أُحِبُّ معظم جوانب شخصيتي	1.84	1.053	منخفض جدًّا	3
	عندما أنظر إلى قصة حياتي؛ أشعر بالسعادة لِمَا تم إنجازُهُ حتى الآن	2.05	1.172	منخفض جدًّا	2
	أشعر بخيبة الأمل إزاءَ إنجازاتي في الحياة في كثيرٍ من النواحي	4.15	1.832	متوسط	1
العلاقة الإيجابية مع الآخرين	الحفاظ على العلاقات الوثيقة أمرٌ صعبٌ مُحْبِطٌ بالنسبة لي	4.41	1.699	متوسط	1
	يَصِفُنِي الناس أنَّني شخص معطاء، وعلى استعداد لمشاركة وقتي مع الآخرين	2.04	1.159	منخفض جدًّا	3
	أفتقد إلى العلاقات الجيدة مع الآخرين	4.07	1.885	متوسط	2
النمو الشخصي الذاتي	أرى أنَّ الحياة عملية مستمرة من التعلم والتغيير والنُّمُو	1.74	1.136	منخفض جدًّا	3
	أعتقد أنَّه من المُهِمِّ أَنْ أَحْظَى بتجارب جديدة تتحدى طريقة تفكيري بشأن نفسي والعالم	1.89	1.160	منخفض جدًّا	2
	لقد توقَّفتُ عن محاولة إجراء تحسينات أم تغييرات كبيرة في حياتي منذ وقت طويل	3.94	1.895	متوسط	1
الهدف من الحياة	بعض الناس يسيرون بلا هدف في الحياة؛ لكنَّني لستُ واحدًا منهم	2.13	1.378	منخفض جدًّا	3
	أعيش الحياة يومًا بيومٍ من دون التفكير في المستقبل	4.45	1.804	متوسط	2
	أشعر أحيانًا أنَّني فعلتُ ما يجبُ فعلُهُ كله في الحياة	4.75	1.652	عالٍ	1
التمكين / الإتقان البيئي	متطلبات الحياة اليومية غالبًا تُحْبِطُنِي	4.63	1.603	عالٍ	1
	بشكل عام، أشعر أنَّنِي المسؤول عن الوضع الذي أعيش فيه	2.39	1.305	منخفض	2
	أستطيع إدارة مسؤوليات الحياة اليومية	2.06	1.195	منخفض جدًّا	3
الاستقلالية	أتأثر بالأشخاص أصحاب الآراء ووجهات النظر القوية	5.41	1.374	عالٍ	1
	أثق بآرائي الخاصة؛ حتى لو كانت مختلفة عن أراء الآخرين	2.23	1.289	منخفض	2
	أَحْكُمُ على نفسي من خلال ما أراه صحيحًا وليس من خلال ما يراه الأخرون	2.06	1.170	منخفض جدًّا	3

دَلَّ المتوسط الحسابي على وجود مستوى رَفَاهٍ نفسي منخفض؛ ما يُنْبِئ عن وجود بعض التحديات النفسية لدى الطلبة، وكلما ارتفعت قيمة المتوسط الحسابي دَلَّ ذلك على وجود مستوًى عالٍ من الرَّفاه النفسي الذي يشير إلى تمتُّع الطلبة براحه نفسية وثقة في النفس، وحضور الشخصية القوية.

من خلال نتائج الإجابة عنِ السؤال الأول أظهرت القِيَمَ انخفاض مستوى الرَّفاه لدى عينة الدراسة الحالية؛ فقد بلغ المتوسط الحسابي للمقياس (3.2) الذي يقع في المستوى المنخفض، والجدير بالذكر أنَّ أبعاد المقياس الستة تراوحت بين مستوَيَيْن: منخفض، ومتوسط، وجاءت نتائج الأبعاد على النحو التالي: تقبُّل الذات (2.68)؛ النُّمُو الشخصي الذاتي (2.52)؛ التمكين/ الإتقان البيئي (3.03)؛ الاستقلالية (3.23) في المستوى المنخفض؛ ما يشير إلى وجود مشكلات أو تحديات عدة في حيوات الطلبة النفسية والعاطفية، وقد تتضمن هذه القِيَم المنخفضة دلالات على أنَّ الطلبة يشعرون بعدم الرضا عن حيواتهم بشكل عام أم عن جوانب مُعيَّنة منها، كذلك إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين الطلبة، وقد تكُون هذه العلاقات غير مُرْضِية أو تفتقر إلى الدعم والعمق، في حين جاءتِ الأبعاد: الهدف من الحياة (3.78)، والعلاقة الإيجابية مع الآخرين (3.51) في المستوى المتوسط، وانخفاض قِيَم المقياس تدلُّ كذلك على شعور الطلبة أنَّ حيواتهم تفتقر إلى الهدف أمِ المعنى؛ فقد يعاني هؤلاء الطلبة من مشاعر القلق أمِ الاكتئاب أم غيرها من الحالات النفسية السلبية، وقد يَعْزُو الباحثُ ذلك إلى أنَّه ناتجٌ عن أنَّ الطلبة لا يملكون السيطرة على مجريات حيواتهم، أم أنَّهم غير قادرين على اتخاذ القرارات المناسبة بسبب بُعدهم عن أهليهم، وعدم توفُّر شخص قريب ثقة يشاركونهم أمورهم ويستشيرونهم في اتخاذ القرارات السريعة خلال المُدَد التي يبقون فيها في السكنات الداخلية لضمان التزامهم بحضور دروسهم في المحاضرات بشكل دوري ملتزم.

ومن خلال الفقرات المُكوِّنة لأبعاد المقياس؛ نَجِدُ انخفاض القِيَم في الفقرات التالية التي تحتاج إلى علاج وتعزيز، التي هي:

- في بُعْدِ تقبُّل الذات؛ جاءتِ الفقرة (أشعر بخيبة الأمل إزاء إنجازاتي في الحياة في كثير من النواحي) في الرُّتبة الأولى، وهي تدلُّ على عدم رضا الطلبة عن إنجازاتهم في سنواتهم الماضية؛

ما يدلُّ على الرغبة القوية لهم في تحقيق إنجازات ذات نظرة مجتمعية إيجابية، واحتياج الطلبة إلى الدعم والإرشاد إلى طرائق النجاح.

- في بُعْدِ العلاقة الإيجابية مع الآخرين؛ جاءتِ الفقرة (يَصِفُنِي الناس أنَّنِي شخص معطاء، وعلى استعداد لمشاركة وقتي مع الآخرين) في مستوًى منخفض جدًّا؛ ما يدلُّ على ضعف العلاقات مع المجتمع، وعدم بروز هؤلاء الطلبة في الأعمال المجتمعية، وعدم مشـــاركتهم في المحافل والأنشطة؛ ما يتطلب الاهتمام بدمج هؤلاء الطلبة في الأعمال التطوعية.
- في بُعْدِ النُّمُو الشخصـــي الذاتي بمستوى متوسط؛ جاءتِ الفقرة (لقد توقَّفتُ عن محاولة إجراء تحسينات أو تغييرات كبيرة في حياتي منذ وقت طويل)؛ ما يدل على افتقاد الطلبة إلى الشغف وروح التحدي والمبادرة في التنمية الذاتية، وهذا يتطلب وضـــع برامج مُخصَّـصـــة لهم تُنَمِّي لهم روح المنافسة والتحدي وتُقوِّي شغفهم نحو تنمية ذواتهم.
- في بُعْدِ الهدف من الحياة؛ جاءتِ الفقرة (أعيش الحياة يومًا بيومٍ من دون التفكير في المستقبل) في رُتْبَةٍ متوســطة ما يدلُّ قطعًا على عدم وجود التخطيط الســليم لدى الطلبة نحو المســتقبل، كما يُلاحَظ أنَّهم يمارســـون حيواتهم من دون تخطيط؛ وهذا ســـلوك يحتاج إلى تنمية جوانب التخطيط واستشراف المستقبل لدى هؤلاء الطلبة.
- في بُعْدِ التمكين/ الإتقان البيئي؛ جاءتِ الفقرة (متطلبات الحياة اليومية غالبًا تُحْبِطُنِي) في مستوًى عالٍ، ولا بُدَّ أَنْ يتعلم الطلبة الصبر والمثابرة والتكيف مع متطلبات الحياة سواءٌ داخل الجامعة أم خارجها.
- في بُعْدِ الاستقلالية؛ جاءتِ الفقرة (أَحْكُمُ على نفسي من خلال ما أراهُ صحيحًا وليس من خلال ما يراه الآَخرون) في مستوًى منخفض جدًّا؛ ما يدلُّ على ضـعف الشـخصـية وعدم الثقة في النفس، ويتطلب بناء الثقة لدى الطلبة من خلال المحاضرات والمواقف الداعمة لذلك.

ولا تتَّفِقُ نتائج الدراسة الحالية التي أشارت إلى وجود مستوى منخفض في الرَّفاه النفسي لدى طلبة جامعة الشرقية؛ مع: دراسة العبيدي (2020)، ودراسة زلوف والشيخ (2020)، ودراسة علة والود (2019)، ودراسة سماوي (2013).

الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني الذي ينصُّ على (ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية؟)

قام الباحث بحساب قِيَم المتوسط الحسابي لكل بُعْدٍ من خلال استجابات أفراد عينة الدارسة الحالية؛ وفقًا لِمَا هو مُوضَّح في الجدول رقم (10).

ويتَّضِحُ من الجدول (10) الآتي أنَّ قيمة مقياس الذكاء الانفعالي بلغت نحو (30)؛ ما يدلُّ على وجود ذكاء انفعالي متوسط في المقياس بشكل عام ويحتاج إلى تركيز في السيطرة على الذكاء لدى أفراد عينة الدراسة الحالية، وتراوحت قِيَم أبعاد المقياس بين (30) إلى (33)، وتشير جميعها إلى وجود ذكاء انفعالي متوسط:

الجدول (10)

القِيَم والمستوى لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي

البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي الذاتي	33	متوسط
إدارة المشاعر	30	متوسط
تحفيز الذات	33	متوسط
التعاطف	33	متوسط
المهارات الاجتماعية	32	متوسط
الذكاء الانفعالي	30	متوسط

وللتعمق أكثر تم استعراض فقرات المقياس كاملةً حسب أبعادِهِ الخمسة وفقًا لِمَا يُوضِّحها الجدول رقم (11) الآتي، والجدير بالذكر أنَّه فقرات المقياس جميعها بأبعادِهِ الخمسة المختلفة نالت مستوًى متوسِّطًا، وكلما ارتفعت نتيجة أفراد عينة الدراسة الحالية دلَّت على وجود ذكاء انفعالي عالٍ لديهم، وانخفاض النتيجة يدلُّ على وجود ذكاء انفعالي منخفض:

الجدول (11)

القيَم والمستوى لفقرات أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي

البُعد	الفقـــــــــرة	القيمة	المستوى	الرُّتبة
الوعي الذاتي	أُدْرِكُ فورًا عندما أَفْقِدُ أعصابي	28	متوسط	8
	أَعْرِفُ متى أكون سعيدًا	33	متوسط	2
	عادةً أُلَاحِظُ نفسي عندما أكون مضغوطًا	13	متوسط	5
	عندما أكون "عاطفيًا" أُدْرِكُ ذلك	31	متوسط	4
	عندما أشعر بالقلق؛ عادةً أتمكَّنُ من معرفة الأسباب	30	متوسط	6
	أَعْرِفُ دائمًا متى أكون غير منطقي	29	متوسط	7
	إنَّ الوعيَ بمشاعري الخاصة مُهِمٌّ جدًّا لي في الأوقات جميعها	23	متوسط	3
	أستطيع التحدث عندما يزعجني أو يغضبني شخصٌ ما.	27	متوسط	9
	أستطيع أَنْ أتخلَّصُ من الغضب بسرعة حتى لا يؤثر فِيَّ	72	متوسط	10
	أَعْرِفُ ما يجعلني سعيدًا	33	متوسط	1
إدارة المشاعر	يمكنني "إعادة صياغة" المواقف السيئة بسرعة	28	متوسط	6
	أنا لا أُظْهِرُ مشاعري بوضوح	28	متوسط	4
	قلَّما يستطيع الآخرون معرفة نوع الحالة المزاجية التي أشعر بها	28	متوسط	7
	قلَّما "أَفْقِدُ أعصابي" أمام الآخرين	82	متوسط	8
	لا يُزعِجُني الأشخاص ذَوُو الأمزجة الصعبة	62	متوسط	10
	أستطيع تغيير طريقة تفكيري أم مزاجي	30	متوسط	1
	أنا لا أجعل الظروف الضاغطة أم الأشخاص يُؤثِّرُون فِيَّ	28	متوسط	5
	نادرًا أقلق بشأن العمل أمِ الحياة بشكل عام	72	متوسط	9
	أستطيع كَبْحَ مشاعري عند الحاجة	29.72	متوسط	3
	غالبًا لا يعرف الآخرون ما أشعر به تجاه الأشياء	30	متوسط	2
تحفيز الذات	أنا قادر دائمًا على تحفيز نفسي للقيام بالمهام الصعبة	13	متوسط	4
	لدى القدرة على تحديد الأولويات للأنشطة المُهِمَّة في العمل والتعامل معها	31	متوسط	5
	دائمًا ألتزم بالمواعيد النهائية	23	متوسط	2
	لا أُهْدِرُ الوقت أبدًا	27	متوسط	9
	لستُ مُراوِغًا (مُخَادِعًا)	33	متوسط	1
	أعتقد أنَّه يجب القيام بالأشياء الصعبة أوَّلًا	31	متوسط	6
	أُعْطِي مَدْحَ وتقديرَ الآخرين لي اهتمامًا كبيرًا	30	متوسط	8
	أنا لا أُؤَجِّلُ عمل اليوم إلى الغد	72	متوسط	10
	أستطيعُ دائمًا تحفيز نفسي عندما أشعر أنَّ دافعيَّتي منخفضة	13	متوسط	7
	التحفيز هو سِرُّ نجاحي	23	متوسط	3

البُعد	الفقـــــــــرة	القيمة	المستوى	الرُّتبة
الهدف من الحياة	أستطيع دائمًا رُؤية الأمور من وجهة نظر الآخرين	92	متوسط	9
	أتميَّزُ في التعاطف مع مشكلات الآخرين	32	متوسط	1
	أستطيع معرفة الشخص الذي يكون غير راضٍ (سعيد) معي	23	متوسط	2
	أستطيع معرفة الأشخاص غير المُتَّفِقين مع بعضهم	31	متوسط	4
	عادةً لا أستطيع فَهْمَ سبب تعامل الأشخاص معي بقسوة	28	متوسط	10
	الأفراد الآخرون ليسوا "صَعْبِين"؛ بل "مُختلِفين"	31	متوسط	3
	أستطيع أَنْ أفهمَ إذا كنت غير منطقي	13	متوسط	5
	أستطيع أَنْ أفهمَ لماذا أحيانًا تُسِيء أفعالي للآخرين	30	متوسط	6
	أستطيع أحيانًا رُؤية الأمور من وجهة نظر الآخرين	29	متوسط	8
	أسباب الخلافات دائمًا واضحة بالنسبة لي	30	متوسط	7
المهارات الاجتماعية	أنا مُستَمِع جيد	43	متوسط	1
	أنا لا أقاطع حديث الآخرين	33	متوسط	2
	أستطيع التكيف والانسجام مع مجموعة متنوعة من الناس	29	متوسط	5
	الناس هُمْ أكثر شيء مثير للاهتمام في الحياة بالنسبة لي	62	متوسط	10
	أنا أحب مقابلة أشخاص جُدُد، ومعرفة ما الذي يُحفِّزُهم	29	متوسط	6
	أحتاج لمجموعة متنوعة من الأصدقاء والزملاء لأداء أعمالي بشكل جيد	82	متوسط	8
	أُحِبُّ طَرْحَ الأسئلة لمعرفة اهتمامات الآخرين	28	متوسط	7
	أرى أنَّ العمل مع الأشخاص الصَّعبين هو مُجَرَّد تَحَدٍّ لِكَسْبِهم	72	متوسط	9
	أُجِيدُ التوفيق بين الاختلافات مع الآخرين	30	متوسط	4
	أقوم ببناء علاقات قوية مع مَنْ أعمل معهم	31	متوسط	3

من خلال تحليل نتائج مقياس الذكاء الانفعالي أظهرتِ النتائج أنَّ قيمة مقياس الذكاء الانفعالي بلغت نحو (30)؛ ما يدلُّ على وجود ذكاء انفعالي متوســـط لدى طلبة جامعة الشـــرقية، ويحتاج إلى تطوير الذكاء الانفعالي للطلبة بناءً إلى نتائجهم في المقياس. ويمكن أَنْ يكون عملية تدريجية تشـــمل خطواتٍ وإجراءاتٍ عدة تهدف إلى تحســين مهاراتهم في أبعاد المقياس، ومن خلال تحليل درجاتهم في أبعاد المقياس يتطلب من الطلبة الاهتمام بالجوانب التالية:

- التأمل الذاتي: تخصيص وقت يومي للتفكير في المشاعر وردود الأفعال على الأحداث.
- التغذية الراجعة: طَلَبُ ملحوظات من الأصدقاء والزملاء عن كيفيات رُؤَاهُم عنك في مواقف مختلفة.

- كتابة المذكرات: كتابة ملحوظات يومية عن مشـــاعرك وتجاربك لمســـاعدتك في التعرف إلى الأنماط في ردود أفعالك.
- تِقْنِيَّات التحكم في التوتر: ممارسة التأمل؛ اليوغا، أو تمارين التنفس لتحسين القدرة على التحكم في التوتر.
- تحديد الأهداف الشـخصـية: وَضْـعُ أهداف قابلة للتحقيق وإدارة الوقت بفعَّاليَّة لتحقيق التوازن بين الحياة العملية، والشخصية.
- التعامل مع المشـــاعر الســـلبية: تعلُّم تِقْنِيَّات؛ منها: إعادة التقييم المعرفي، أو الحديث الذاتي الإيجابي لتحويل الأفكار السلبية إلى إيجابية.
- الاسـتماع الفعَّال: تحسـين مهارات الاسـتماع من خلال التركيز على ما يقولُهُ الآخرون بدلًا من التحضير للرَّدِّ أثناء أحاديثهم.
- التعاطف: محاولة وَضْعِ نفسك في مكان الآخرين لفهمِ مشاعرهم وتجاربهم بشكل أفضل.
- الملاحظة: ملاحظة لغة الجسد وتعبيرات الوجه لدى الآخرين لفهمِ مشاعرهم بشكل أعمق.
- التواصل الفعَّال: تعلُّم مهارات التواصل الجيد؛ كالتحدث بوضوح واحترام الآخرين، وتجنُّب سوء الفهم.
- بناء العلاقات: العمل على تقوية العلاقات مع الزملاء والأصـدقاء من خلال الأنشـطة المشـتركة والاهتمامات المتبادلة.
- حلُّ النزاعات: تعلُّم تِقْنِيَّات حل النزاعات بشكلٍ بنَّاءٍ مِهْنِيٍّ، وتجنُّب تصعيد الأمور.

وتتَّفِقُ نتائج الدراســـة الحالية التي أشـــارت إلى أنَّ قيمة مقياس الذكاء الانفعالي بلغت نحو (30)؛ ما يدلُّ على وجود ذكاء انفعالي متوســـط مع دراســـة علة والود (2019)، ودراســـة العبيدي (2020)، ودراسـة جودة (2007)، وتختلف نتائج الدراسـة الحالية مع دراسـة زلوف والشـيخ (2020)، ودراسة سماوي (2013).

الإجابة عن سـؤال الدراسـة الثالث الذي ينصُّ على: هل تُوجَدُ علاقة ارتباطية بين الرَّفاه النفسـي والذكاء الانفعالي؟)

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث اختبار تحليل ارتباط بيرسون؛ يُوضِّح الجدول (12) نتائج الاختبار:

الجدول (12)

معامل الارتباط بين مقياس الرَّفاه النفسي وأبعادهِ مع مقياس الذكاء الانفعالي وأبعادهِ

الأبعاد	تقبُّل الذات	العلاقات الإيجابية مع الآخرين	النُّمُو الشخصي الذاتي	الهدف من الحياة	التمكين/ الإتقان البيئي	الاستقلالية	الرَّفاه النفسي
الوعي الذاتي	-.279**	-.391**	-.338**	-.233**	-.258**	-.202**	-.445**
إدارة المشاعر	-.225**	-.231**	-.238**	-.094*	-.199**	-.146**	-.292**
تحفيز الذات	-.337**	-.407**	-.408**	-.233**	-.356**	-.245**	-.514**
التعاطف	-.223**	-.304**	-.359**	-.173**	-.284**	-.174**	-.393**
المهارات الاجتماعية	-.315**	-.348**	-.227**	-.151**	-.172**	-.080	-.343**
الذكاء الانفعالي	-.338**	-.413**	-.384**	-.218**	-.310**	-.207**	-.487**

من خلال نتائج تحليل الارتباط المُوَضَّحة في الجدول (12) نَجِدُ أنَّ هنالك ارتباطًا عكسـيًّا بين الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسي، وقد بلغت قيمة الارتباط بينهم (0.487−)؛ ما يدلُّ على أنَّه كلما انخفض الرَّفاه النفسـي ارتفع الذكاء الانفعالي، وينطبق هذا الارتباط العكسـي بين أبعاد الرَّفاه النفسـي وأبعاد الذكاء الانفعالي؛ فجميعها دالة إحصائيًّا وذات ارتباط عكسي تراوحت قيمتُهُ بين: القليلة، والمتوسطة.

أظهرت نتائج ارتباط بيرسـون بين أبعاد كُلٍّ من الرَّفاه النفسـي والذكاء الانفعالي؛ وجود علاقة ارتباط عكسـي بين الذكاء الانفعالي والرَّفاه النفسـي، وبلغت قيمة الارتباط بينهم (0.487-). لا تتَّفِقُ هذه النتيجة مع الدراسـات السـابقة التي وثَّقت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الرَّفاه النفسـي والذكاء الانفعالي؛ فقد وَثَّقَ العبيدي (2020) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي وطلبة جامعة تكريت (r=0.427). كما وَثَّقَ الشـهري والضـبيبان (2022) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصـائيًّا بين الـذكـاء الانفعـالي والرَّفـاه النفســـي لـدى الطلبـة المتفوِّقين أكـاديميًّـا في جـامعـة الملـك عبـد العزيز (r=0.586). أمَّا Landa et al. (2010) فقد وَجَدَتْ أنَّ مُكوِّنات الذكاء الانفعالي المُدرَكة (الوضوح

والإصلاح) مرتبطة بشكل إيجابي بأبعاد الرَّفاه النفسي جميعها لدى طلبة جامعة جيان في إسبانيا؛ في حين إنَّ بُعْدَ الاهتمام العاطفي (الانفعالي) ارتبط سلبًا بِبُعْدِ الاستقلالية في مقياس الرَّفاه النفسي. وتوصَّلت جودة (2007) إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين الذكاء الانفعالي وكُلٍّ من السعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى؛ فالأفراد الذين يتمتَّعُون بمستوًى عالٍ من الذكاء الانفعالي يُسَجِّلُون مستوياتٍ عاليةً على مقياس السعادة والرفاهية والرضا عن الحياة.

الإجابة عنِ السؤال الرابع الذي ينصُّ على (هل تُوجَدُ فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرَّفاه النفسي لدى طلبة جامعة الشرقية تُعْزَى إلى متغير: الجنس؛ البرنامج الدراسي؛ الكلية؛ السنة الدراسية؛ المُعدَّل التراكمي؟)

استخدم الباحث للإجابة عن هذا السؤال اختبار (ت) للعيّنات المستقلة بين مستوى الرَّفاه النفسي والمتغيرات الجنس والبرنامج الدراسي والكلية، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للمتغيرات السنة الدراسية والمُعدَّل التراكمي وفقًا لِمَا يُوضِّحُه الجدولان رَقْمَا (13) و(14) التاليان:

جدول (13)

اختبار (ت) للعيّنات المستقلة بين الرَّفاه النفسي مع الجنس والبرنامج الدراسي والكلية

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى المعنوية	القرار
الجنس	ذكر أنثى	79 385	3.23 3.10	0.629 0.594	1.703	0.091	غير دالٍّ إحصائيًّا
البرنامج	البكالوريوس الماجستير	236 228	3.19 3.06	0.593 0.605	2.217	0.027	دالٌّ إحصائيًّا
الكلية	إنسانية علمية	363	3.10	0.595	-1.785	0.076	غير دالٍّ إحصائيًّا

يتضح من الجدول (13) أنَّه لا تُوجَد فروق ذات دلالة إحصائية بين الرَّفاه النفسي وكُلٍّ من الجنس والكلية؛ فقيمةُ مستوى المعنوية أعلى من مستوى الدلالة فيهم وهي غير دالة إحصائيًّا، في حين هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين الرَّفاه النفسي والبرنامج الدراسي؛ فقيمةُ مستوى المعنوية (0.027) أقل من مستوى الدلالة (0.05)، فهنالك فروق بين طلبة البكالوريوس والماجستير مع الرَّفاه

النفسي، وهذه الفروق لصالح طلبة البكالوريوس؛ فالمتوسط الحسابي لهم البالغ (3.19) أعلى من المتوسط الحسابي لطلبة الماجستير البالغ (3.06).

الجدول (14)

اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بين الرَّفاه النفسي مع السنة الدراسية والمعدل التراكمي

المتغير	مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى المعنوية	القرار
السنة الدراسية	بين المجموعات	1.652	4	0.413	1.141	0.336	غير دالٍّ إحصائيًّا
	داخل المجموعات	166.085	459	0.362			
	المجموع	167.737	463				
المعدل التراكمي	بين المجموعات	6.118	5	1.224	3.467	0.004	دالٌّ إحصائيًّا
	داخل المجموعات	161.619	458	0.353			
	المجموع	167.737	463				

يوضح اختبار تحليل التباين في الجدول (14) أنَّه لا تُوجَد فروق ذات دلالة إحصائية بين السنة الدراسية والرَّفاه النفسي فمستوى المعنوية أعلى من مستوى الدلالة؛ في حين هنالك فروق ذات دلالة إحصائية للمعدل التراكمي والرَّفاه النفسي فقد بلغت قيمة مستوى المعنوية (0.004) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، ولمعرفة الفروق لصالح أيِّ فئة من فئات المُعدَّل؛ استخدم الباحث اختبار شيفيه البعدي المُوضَّح في الجدول رقم (15) الآتي، وهذه الفروق جاءت لصالح الطلبة الحاصلين على مُعدَّل ناجح/ مُرْضٍ:

الجدول (15)

اختبار شيفيه بين الرَّفاه النفسي والمُعدَّل التراكمي

المُعدَّل	العدد	المجموعة الفرعية عند ألفا = 0.05
		1
ممتاز	188	3.0363
جيد جدًّا	163	3.1172
ممتاز مع مرتبة الشرف	44	3.2247
تحت الملاحظة الأكاديمية	6	3.2593
جيد	54	3.321
ناجح/ مُرْضٍ	9	3.5988
مستوى المعنوية		0.151

من خلال الاختبارات الإحصـــائية التي اسْـتُخْدِمَت للإجابة عن هذا السـؤال؛ أظهرت نتائجُها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الرَّفاه النفسي والمُؤهِّل لصالح حامِلِي مُؤهِّل البكالوريوس، والمُعدَّل التراكمي للحاصلين على مُعدَّل ناجح/ مُرْضٍ وعدم وجود فروق في المتغيرات الديموغرافية الأخرى؛ ما يدلُّ على تأثير البرنامج الدراســـي في قياس الرَّفاه النفســـي لدى الطلبة الذي جاء لصـــالح طلبة البكالوريوس أكثر من البرامج الأخرى التي شـملتها عينة الدراسـة الحالية، ومن خلال النتائج ظَهَرَ أنَّ الرَّفاه النفسي لدى الطلبة الحاصلين على مُعدَّل ناجح مُرْضٍ يتمتَّعون بِرَفَاهٍ نفسيٍّ أكثر، ويمكن تفسير ذلك إلى اهتمامهم أكثر بالبرامج والأعمال غير الدراسـية الذي يأخذ وقتَهم الدراسـي، ما يؤدي إلى أَنْ تكُون مُعدَّلاتهم الدراسية منخفضة، ويستنتج الباحث أنَّ هنالك تأثيرًا بقيمة الرَّفَاه النفسي والبرامج خارج المنهج الدراسـي ما يتطلب التوازن بينها؛ وتتَّفِقُ هذه النتيجة مع دراستَيِ (العبيدي، 2020) و(الشـهري والضـبيبان، 2022) اللَّتَيْنِ وَثَّقَتَا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بين الذكور والإناث في الرَّفاه النفسـي؛ بينما أوضـحت نتائج الدراسـة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في الرَّفاه النفسـي تُعْزَى للمتغيرات الأخرى (البرنامج الدراسـي؛ التخصـص الدراسـي؛ الكلية؛ المُعدَّل التراكمي)؛ فقد كانت قِيَم الدالة الإحصـائية جميعها أكبر من 0.05، ولا تتَّفِقُ نتائج الدراسـة مع دراسـة (الشـهري والضـبيبان، 2022) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية وفقًا لمتغيرات البرنامج الدراسـي والمُعدَّل الدراسي في الرَّفاه النفسي.

الإجابة عن سؤال الدراسة الخامس الذي ينصُّ على (هل تُوجَدُ فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية تُعْزَى إلى متغير: الجنس؛ البرنامج الدراسي؛ الكلية؛ السنة الدراسية؛ المُعدَّل التراكمي؟)

استخدم الباحث للإجابة عن هذا السؤال اختبار (ت) للعيّنات المستقلة بين مستوى الرَّفاه النفسي والمتغيرات الجنس والبرنامج الدراسي والكلية، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للمتغيرات: السنة الدراسية والمُعدَّل التراكمي وفقًا لِمَا يُوضِّحُه الجدولان رَقْمَا (16) و (17) التاليان:

جدول (16)

اختبار (ت) للعيّنات المستقلة بين الذكاء الانفعالي مع الجنس والبرنامج الدراسي والكلية

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى المعنوية	القرار
الجنس	ذكر	79	2.83	0.736	−6.364	0	دالٌّ إحصائيًّا
	أنثى	385	3.27	0.507			
البرنامج	البكالوريوس	236	3.16	0.592	−1.197	0.232	غير دالٍّ إحصائيًّا
	الماجستير	228	3.23	0.557			
الكلية	إنسانية	363	3.21	0.548	0.669	0.504	غير دالٍّ إحصائيًّا
	علمية	101	3.16	0.666			

نتائج اختبار (ت) في جدول (16) يُوضِّح أنَّ هنالك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الجنس والذكاء الانفعالي لصالح الإناث؛ فالمتوسط الحسابي لهُنَّ البالغ (3.27) أعلى من المتوسط الحسابي للذكور البالغ (2.83)، كما يتَّضِحُ من الجدول (16) أنَّه لا تُوجَدُ فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وكُلٍّ من البرنامج والكلية؛ فقيمةُ مستوى المعنوية أعلى من مستوى الدلالة فيهم، وهي غير دالة إحصائيًّا.

الجدول (17)

اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بين الذكاء الانفعالي مع السنة الدراسية والمُعدَّل التراكمي

المتغير	مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى المعنوية	القرار
السنة الدراسية	بين المجموعات	0.582	4	0.145	0.437	0.782	غيرُ دالٍّ إحصائيًّا
	داخل المجموعات	152.898	459	0.333			
	المجموع	153.479	463				
المُعدَّل التراكمي	بين المجموعات	2.387	5	0.477	1.447	0.206	غيرُ دالٍّ إحصائيًّا
	داخل المجموعات	151.093	458	0.33			
	المجموع	153.479	463				

اختبار تحليل التباين في الجدول (11) يُوضِّح أنَّه لا تُوجَد فروق ذات دلالة إحصائية بين السنة الدراسية والمُعدَّل التراكمي مع الذكاء الانفعالي؛ فمستوى المعنوية أعلى من مستوى الدلالة.

نتائج تحليل السؤال الخامس أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس والذكاء الانفعالي لصالح الإناث، وعدم وجود فروق في متغيرات الدراسة الحالية الديموغرافية الأخرى؛ ما يُشير إلى تمتُّع الإناث بالذكاء الانفعالي أكثر من الذكور، ويتطلب الاهتمام بهذه الصفات وتعزيزها ومعالجة التحديات التي تُوَاجِهُ الطلبة الذكور في أبعاد هذا المقياس حتى ترتفع لديهم قيمة الذكاء الانفعالي، كذلك لم يكن هنالك تأثير لمتغيرات البرنامج الدراسي والتخصص والكلية والمُعدَّل التراكمي في الذكاء الانفعالي؛ أَيْ أنَّه لم يُؤَثِّرْ في اتجاهات الطلبة نحو قِيَمِهِم في الذكاء الانفعالي. وتتَّفِق هذه النتيجة مع دراسة (العبيدي، 2020) التي أظهرت وجود فروق حسب الجنس لكنَّها أوضحت تفوُّق الذكور بنسبة أكبر من الإناث على مقياس الذكاء الانفعالي؛ بينما لا تتَّفِق النتائج مع دراسة (الشهري والضبيبان، 2022) بشأن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في مقياس الذكاء الانفعالي، وتتَّفِق نتائج الدراسة مع (الشهري والضبيبان، 2022) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا لمتغيرات البرنامج الدراسي والتخصص الدراسي والمُعدَّل الدراسي في الذكاء الانفعالي.

التوصيـــــات

في ضـوء ما تمت مناقشـتُهُ من نتائج الدراسـة الحالية بشـأن العلاقة بين الرَّفاه النفسـي والذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية؛ يوصي الباحث بالتالي:

1. يُلاحَظ من خلال مستويات الرَّفاه النفسـي أنَّه تباينت بين منخفض جدًّا، وعالٍ؛ لكنَّ المستويات المنخفضـة تكرَّرت كثيرًا في معظم أبعاد المقياس، والقِيَمُ المنخفضـة تشـير إلى وجود مشـكلات في هذه المجالات؛ فقد يكون من المفيد للطلبة التحدث إلى مُخْتَصّ نفسـيّ للحصـول على الدعم والمسـاعدة في تحسين الرَّفاه النفسـي، ويمكن أَنْ تشمل التدخلات العلاجية استراتيجيات؛ منها: العلاج النفسـي، والتدريبات على مهارات التأقلم، وتحسـين العلاقات الاجتماعية، وتطوير أهداف شخصية جديدة تمنح الفرد شعورًا بالمعنى والهدف في حياتِه.

2. لا بُدَّ أَنْ يَعِيَ الطلبة أنَّ تطوير الذكاء الانفعالي عملية مســـتمرة تتطلب وقتًا وجهدًا، ويمكن دعمُها بالتدريب والموارد المناسـبة كالكتب والدورات التدريبية والاسـتشـارات، ويوصـي الباحث أَنْ تهتمَّ الجامعة بهذا الجانب من خلال إعداد وتصـــميم برامج تربوية ومُقرَّرات تســـاعد في رفع مســـتوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة، وأَنْ تَســـتثمرَ في طاقات هؤلاء الطلبة من خلال المبادرات والبرامج المجتمعية.

3. اســـتخدام مقياســـي الذكاء الانفعالي والرفاه النفســـي لطلبة الجامعة من قبل الجهات التربوية لمساعدة الطلبة ذوي الذكاء الانفعالي والرفاه النفسي المنخفض في حلِّ المُعَوِّقات التي تُواجِهُهم؛ ما يساعدهم في إنجاز طموحاتهم المستقبلية.

4. تنفيذ ندوات ومحاضـرات لطلبة الجامعة في مفهومَيِ "الرَّفاه النفسـي" و"الذكاء الانفعالي"، وتوضـيح تأثيرِهما في مستويات: صِحَّتِهم النفسية، وتحصيلهم الدراسي، وعلاقتهم بالمجتمع المحلي.

5. إجراء دراســات مُعَمَّقَة في مجالَيِ الرَّفاه النفســي والذكاء الانفعالي لطلبة الجامعة؛ على أَنْ يتم قياس تأثير المبادرات والبرامج التي تســتحدثها الجامعة في هذه المجالات وتكون مُضَــمَّنَةً في الدراسة الجديدة.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية

الحمزة، أحمد؛ البار، أمين. (2023). الاســـتبيان كأداة للبحث العلمي وأهم تطبيقاته. *المجلة الجزائرية للأمن والتنمية*، *12*(3).303-314.

الدليمي، عصام؛ صالح، علي. (2014). *البحث العلمي: أُسُسُهُ ومناهجُهُ*، دار الرضوان للنشر والتوزيع.

الديدي، رشا (2021). *استبيان الذكاء الانفعالي*. مصر: مكتبة الأنجلو.

الشهري، أصايل؛ الضبيبان، نوال. (2022). الذكاء الانفعالي وعلاقتُه بالرفاهية النفسية لدى عينة من المتفوقين أكاديميًّا بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *6*(38)، 77-99.

العبيدي، صباح (2020). الذكاء الانفعالي وعلاقتُه بالرفاهية النفسية لدى طلبة الجامعة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، 27(10)، 416-394.

بشتة، حنان؛ بوعموشة، نعيم. (2020). الصدق والثبات في البحوث الاجتماعية. *مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع*، *3*(2)، 117-133.

جودة، آمال (2007). الذكاء الانفعالي وعلاقتُه بالســـعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصـــى. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، *21*(3)، 697-738.

جمعة، أمجد، ماضي، إبراهيم، دخان، نبيل، وأرفايزيس، أوليفير (2021). دور المؤسسات الأهلية في تعزيز الرفاه النفســـي لدى الأطفال وقت الطوارئ "دراســـة ميدانية على الأطفال الملتحقيين ببرامج الدعم النفسي- الاجتماعي في المؤسسات الأهلية بمحافظة رفح. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 7(3).

زلوف، فائزة؛ الشيخ، حفيظة (2020). الذكاء الانفعالي وعلاقتُه بالرفاهية النفسية لدى طلبة الجامعة. (بكالوريوس)، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.

سرميني، أيمان (2015). *مقياس الرفاهية النفسية*. مصر: مكتبة الأنجلو.

سماوي، فادي (2013). السعادة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي والتدين لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية. *العلوم التربوية، 40*، 729-747.

عثمان، فاروق؛ محمد، محمد (2001). *الذكاء الانفعالي: مفهومُهُ وقياسُـهُ*. مصـر: الهيئة المصـرية العامة للكتاب.

علة، عيشـة؛ الود، نوري (2019). علاقة الرَّفاه النفسـي بالذكاء الانفعالي لدى العاملين بالمسـتشـفيات الحكومية (أطباء – ممرضـين): دراسـة ميدانية، *مجلة دراسـات في علم نفس الصـحة 4*(1)، 128-148.

علوان، عبد القادر محسن (2010). الاستبيان أداة في البحث العلمي. مجلة الجامعة العراقية،1(24).

جريدة عُمان. (2023). 113 ألف طالب في مؤسسات التعليم العالي و7150 مُبتعَثًا. استرجعت في 1مايو https://www.omandaily.om/

فايزة، ريال. (2021). أدوات جمع البيانات في البحث العلمي–بين المزايا والعيوب. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، 9*(3)، 124-149.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Ahmadi، S. A. A.، Azar، H. K.، Sarchoghaei، M. N.، & Nagahi، M. (2014). Relationship between emotional intelligence and psychological well being. *International Journal of Research in Organizational Behavior and Human Resource Management*، *2*(1)، 123-144.

Allport، G. W. (1961). *Pattern and Growth in Personality*. New York، : Holt، Rinehart، & Winston.

Aristotle. (1925). *The Nicomachean Ethics*. New York: Oxford University Press.

Augusto Landa، J. M.، Martos، M. P.، & Lopez-Zafra، E. (2010). Emotional intelligence and personality traits as predictors of psychological well-being in Spanish undergraduates. *Social Behavior and Personality: an international journal*، *38*(6)، 783-793.

Bar-On، R. (1997). The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual; Multi-Health Systems. *Inc.: Toronto، ON، Canada*.

Bar-On، R. (2005). The impact of emotional intelligence on subjective well-being. *Perspectives in Education*، *23*(1)، 41-62.

Bar-On، R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) 1 .*Psicothema*، *18*(1)، 13-25.

Becker، L. C. (1992). Good lives: prolegomena. *Social Philosophy and Policy*، *9*(2)، 15-37.

Bühler، C. (1935). The curve of life as studied in biographies. *Journal of applied psychology*، *19*(4)، 405.

Burris، J. L.، Brechting، E. H.، Salsman، J.، & Carlson، C. R. (2009). Factors associated with the psychological well-being and distress of university students. *Journal of American college health*، *57*(5)، 536-544.

Chang، Y.-C.، & Tsai، Y.-T .(2022) .The Effect of University Students' Emotional Intelligence، Learning Motivation and Self-Efficacy on Their Academic Achievement—Online English Courses. *Frontiers in Psychology*، *13*، 203 .

Chorpita، B. F.، & Barlow، D. H. (1998 .(The development of anxiety: the role of control in the early environment. *Psychological bulletin*، *124*(1)، 3.

Coco، C. M. (2011). Emotional intelligence in higher education: Strategic implications for academic leaders. *Journal of Higher Education Theory and Practice*، *11*.118-112 ،(2).

Cohen، J. (1999). *Educating minds and hearts: Social emotional learning and the passage into adolescence*. New York: Teachers College Press.

Cooke، R.، Bewick، B. M.، Barkham، M.، Bradley، M.، & Audin، K. (2006). Measuring، monitoring and managing the psychological well-being of first year university students. *British Journal of Guidance & Counselling*، *34*(4)، 505-517.

Diener، E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American psychologist*، *55*(1)، 34.

Erikson، E. H. (1959). Identity and the life cvcle: Selected papers. *Psychological Issues*، *1*، 1-171 .

Fernández-Berrocal، P.، & Extremera، N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*، *18*، 7-12 .

Frankl، V. E.، & Lasch، I. (1992). *Man's Search for Meaning: An Introduction to Logotherapy*. Boston، MA: Beacon Press.

Garcia، D.، Kazemitabar، M.، & Asgarabad، M. H. (2023). The 18-item Swedish version of Ryff's psychological wellbeing scale: psychometric properties based on classical test theory and item response theory. *Frontiers in Psychology*، *14*، 1208300 .

Goleman، D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter more than IQ*. New York: Bantam Books.

Goleman، D. (1998). Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books.

Goleman، D. (2001). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. *The emotionally intelligent workplace*، *13*، 26.

Gonzalez Marin، A.، & Peña Pan، L. (2019). Emotional Intelligence: Origins and Theories. *PublicationesDidacticas (E-journal)*، *103*، 34-39.

Gross، J. J.، & Muñoz، R. F. (1995). Emotion regulation and mental health. *Clinical psychology: Science and practice*، *2*(2)، 151.

Guerra-Bustamante، J.، León-del-Barco، B.، Yuste-Tosina، R.، López-Ramos، V. M.، & Mendo-Lázaro، S. (2019). Emotional intelligence and psychological well-being in adolescents. *International journal of environmental research and public health*، *16*(10)، 1720.

Hanawi، S.، Saat، N.، Zulkafly، M.، Hazlenah، H.، Taibukahn، N.، Yoganathan، D.، . . . Low، F. (2020). Impact of a Healthy Lifestyle on the Psychological Well-being of University Students. *International Journal of Pharmaceutical Research & Allied Sciences*، *9*(2).

Jahoda ،M. (1958). *Current Concepts of Positive Mental Health*. New York: Basic Books.

Jung، C. G. (1933). Modern Man in Search of a Soul، trans. *WS Dell and Cary F. Baynes. New York and London: Harcourt Brace Jovanovich.*

Joma, A., Madi, I., Dokhan, N., and Arvisais, O., (2021). The Role of Palestinian NGOs in Promoting the Psychological Well-being Among Children in Emergency Settings: A Field Study on Children Enrolled in Psychosocial Support Programs in NGOs in Rafah Governorate. *Journal of Psychological and Educational science.7(3).*

Kadagidze، L. (2017). *Benefits of Emotional Intelligence in Higher Education and Academic Leadership.* Paper presented at the 7th EURASIAN MULTIDISCIPLINARY FORUM، EMF 2017 6-7 October، Tbilisi، Georgia.

Keyes، C. L. M.، & Ryff، C. D. (1999). Psychological well-being in midlife *Life in the middle* (pp. 161-180): Elsevier

Landa، J. M. A.، Martos، M. P.، & Lopez-Zafra، E. (2010). Emotional intelligence and personality traits as predictors of psychological well-being in Spanish undergraduates. *Social Behavior and Personality: an international journal*، *38*(6)، 783-793 .

Lijadi، A. A. (2018). Theoretical foundations to outline human well-being: Metaanalytic literature review for defining empowered life years. UK.

London-Leadership-Academy. (2014). *Emotional intelligence questionnaire*. N. England. https://www.drugsandalcohol.ie/26776/

Malinauskas، R.، & Malinauskiene، V. (2020). The relationship between emotional intelligence and psychological well-being among male university students: The mediating role of perceived social support and perceived stress. *International journal of environmental research and public health*، *17*(5)، 1605.

Marzuki، N. A.، Zubir، A.، & Abd Rani، U. H. (2018). *Emotional intelligence and psychological well-being among hearing-impaired: Does it relates?* Paper presented at the MATEC Web of Conferences.

Maslow، A. (1968). *Toward a Psychology of Being، 2nd Edn* New York: Van Nostrand.

Massé، R.، Poulin، C.، Dassa، C.، Lambert، J.، Bélair، S & ،.Battaglini، A. (1998). The structure of mental health: Higher-order confirmatory factor analyses of psychological distress and well-being measures. *Social indicators research، 45*، 475-504.

Mayer، J. D.، & Salovey، P. (1997). *Emotional development and emotional intelligence*. New York: Basic Books.

Mehmood، T.، & Gulzar، S. (2014). Relationship between emotional intelligence and psychological well-being among Pakistani adolescents. *Asian Journal of Social Sciences & Humanities، 3*(3)، 178-185.

Mill، J. S. (1989). *Autobiography*. London-UK: Penguin.

Morales-Rodríguez، F. M.، Espigares-López، I.، Brown، T.، & Pérez-Mármol، J. M. (2020). The relationship between psychological well-being and psychosocial factors in university students. *International journal of environmental research and public health، 17*(13)، 4778.

Neugarten، B. L. (1973). Personality change in late life: A developmental perspective. In C. Eisodorfer & M. P. Lawton (Eds.)، *The Pychology of Adult Development and Aging* (pp. 311–335). Washington: American Psychological Association.

Norton، D. L. (1976). Personal Destinies: A Philosophy of Ethical Individualism. Princeton، NJ: Princeton University Press.

Payne، W. L. (1985). *A study of emotion: Developing emotional intelligence; self-integration; relating to fear، pain and desire*. Ohio: The Union for Experimenting Colleges and Universities.

Petrides، K. V.، & Furnham، A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European journal of personality، 17*(1)، 39-57.

Rathakrishnan، B.، Sanu، M. E.، Yahaya، A.، Singh، S. S. B.، & Kamaluddin، M. R. (2019). Emotional intelligence and psychological well-being of rural poor school students in Sabah، Malaysia. *Psympathic: Jurnal Ilmiah Psikologi، 6*(1)، 65-72.

Rathnakara، K. S. (2014). The impact of emotional intelligence on psychological well-being of public and private sector executives perspective of postgraduate students.

Robertson، I. (2023). What is psychological wellbeing? Retrieved 27 March، 2023، from https://www.robertsoncooper.com/blog/what-is-psychological-wellbeing/#:~:text=In%20summary%2C%20PWB%20theory%20proposes،turn%2C%20to%20poor%20health%20outcomes.

Rogers، C. R. (1962). The interpersonal relationship: The core of guidance. *Harvard educational review*، *32*(4)، 416–429.

Russell، B. (1958). *The Conquest of Happiness*. New York: Liveright.

Ryan، R. M.، & Deci، E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*، *52*(1)، 141-166.

Ryff، C. D. (1989). Happiness is everything، or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*، *57*(6)، 1069.

Ryff، C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current directions in psychological science*، *4*(4)، 99-104.

Ryff، C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and psychosomatics*، *83*(1)، 10-28.

Ryff، C. D.، & Singer، B. (1998). The contours of positive human health .*Psychological inquiry*، *9*(1)، 1-28.

Ryff، C. D.، & Singer، B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of happiness studies*، *9*، 13-39 .

Ryff، C.، Almeida، D. M.، Ayanian، J. S.، Carr، D .S.، Cleary، P. D.، Coe، C.، . . . Marks، N. F. (2007). National survey of midlife development in the United States (MIDUS II)، 2004-2006.

Salovey، P.، & Mayer، J. D. (1990). Emotional intelligence: Imagination، cognition and personality. *Imagination، Cognition and Personality*، *9*(3)، 1989-1990.

Sartre، J. P. (1956). *Being and Nothingness*. Oxford، England: Philosophical Library.

Schulze، R. E.، & Roberts، R. D. (2005). *Emotional intelligence: An international handbook*. Cambridge، MA: Hogrefe & Huber Publishers.

Schutte، N. S.، Malouff، J. M ،.Hall، L. E.، Haggerty، D. J.، Cooper، J. T.، Golden، C. J.، & Dornheim، L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*، *25*(2)، 167-177.

Seligman، M. E. (1990). Learned optimism: How to change your mind and life. *Avenue of the Americas، NY: Pocket Books*.

Seligman، M. E. (2002). Positive psychology، positive prevention، and positive therapy. *Handbook of positive psychology، 2*(2002)، 3-12.

Seligman، M. E. (2018). *The hope circuit: A psychologist's journey from helplessness to optimism*: Hachette UK.

Shaheen، S.، & Shaheen، H. (2016). Emotional intelligence in relation to psychological well-being among students. *The International Journal of Indian Psychology، 3*(4)، 206-213.

Stallman، H. M. (2010). Psychological distress in university students: A comparison with general population data. *Australian psychologist، 45*(4)، 249-257.

Tang، Y.-Y.، Tang، R.، & Gross، J. J. (2019). Promoting psychological well-being through an evidence-based mindfulness training program. *Frontiers in human neuroscience، 13*، 237 .

Tekin، E. G. (2021). An Investigation of Psychological Well-Being، Emotional Intelligence and Social Well-being Levels of University Students. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal، 11*(6).5 7 5 - 7 6 5

Vandervoort، D. J. (2006). The importance of emotional intelligence in higher education. *Current psychology، 25*، 4-7.

Winch، R. F. (1965). Rosenberg: society and the adolescent self-image (book review). *Social forces، 44*(2)، 255.

Yadav، P. (2022). Importance of Emotional Intelligence in Students. Retrieved 11 May، 2023، from https://acs.dypvp.edu.in/blogs/importance-of-emotional-intelligence-in-students.

Yamane، T. (1973). *Statistics: An Introductory Analysis*. John Weather Hill، Inc.

Zhoc، K. C.، King، R. B.، Chung، T. S.، & Chen، J. (2020). Emotionally intelligent students are more engaged and successful: examining the role of emotional intelligence in higher education. *European Journal of Psychology of Education، 35*، 839-863.

الملاحـــــــــق

ملحق (1)

الصورة الأولية لأدوات الدراسة

الموضوع/ تحكيم أدوات الدراسة مقياس الرفاه النفسي والذكاء الانفعالي

الدكتور الفاضل/ ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: **الرفاه النفسي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان،** وذلك للحصول على درجة الماجستير في التربية: تخصص علم النفس التربوي- جامعة الشرقية بسلطنة عمان. ونظرا لخبرتكم العلمية والعملية الواسعة في هذا المجال، يشرفني أن أضع بين أيديكم أدوات الدراسة في صورتها الأولية، بهدف تحكيمها وإبداء الرأي وبيان مدى مناسبة العبارات وانتمائها للبعد ومدى ملائمتها للبيئة العمانية، علما بأن مقياس الرفاه النفسي (Psychological Well-being Scale (18 items لـ كارول ـريف واخرون (2010) .Ryff, et، حيث يتكون من (18) فقرة موزعة على (6) أبعاد أساسية، ويقوم المستجيب بالإجابة عليه وفقا للتقديرات التالية: (6 = تنطبق بدرجة كبيرة جدا؛ 5 = تنطبق بدرجة كبيرة؛ 4 = تنطبق بدرجة متوسطة؛ 3 = تنطبق بدرجة ضعيفة ؛ 2 = لا تنطبق علي ؛ 1 = لا تنطبق علي مطلقاً) . وكذلك مقياس الذكاء الانفعالي استناداً لنظرية الذكاء الإنفعالي لـ جولمان حيث تم إصـــداره من أكاديمية القيادة بلندن (Academy Leadership-London) ويتكون من (50) فقرة موزعة على (5) أبعاد أساسية، ويقوم المستجيب بالإجابة عليه وفقا للتقديرات التالية (موافق بشدة موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

شاكرا لكم تعاونكم ووقتكم الثمين الذي ستبذلونه في تحكيم هذا المقياس لما فيه خدمة البحث العلمي.

وتقبلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

الباحث: محمد بن خميس بن سعيد المشرفي

<u>البيانات الشخصية للمحكم:</u>

الاســـم:	.....	الدرجـة العلميـة:	.....
الوظيفـة:	.....	جهـــة العمـــل:	.....
التـــاريخ:	.....	التوقيـــــــــع:	.....

الأخوة الطلبة والطالبات الكرام ،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "**الرفاه النفسي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان**"، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الرفاه النفسي، لذا يرجى منكم التفضـــل بالإجابة عن جميع الفقرات بكل صـــدق، علماً بأن المعلومات الواردة في المقياس ســـوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وسيتم الاحتفاظ بها بكل سرية.

مع خالص شكري وتقديري لتعاونكم.

أولًا: البيانات الشخصية:

- **الجنـــــــــــس:** ❑ ذكر ❑ أنثى
- **الحالة الاجتماعية:** ❑ أعزب ❑ متزوج ❑ مطلق ❑ أرمل
- **العمـــــــــــر:** ❑ أقل من 20 سنة ❑ من 21 الى 30 سنة ❑ من 31 الى 40 سنة ❑ أكثر من 41 سنة
- **التخصص الدراسي:** ❑ علمي ❑ إنساني
- **البرنامج الدراســي:** ❑ دبلوم ❑ بكالوريوس ❑ دبلوم التأهيل التربوي ❑ ماجستير
- **الكليـــــــــــة:** ❑ الآداب والعلوم الإنسانية ❑ الحقوق ❑ إدارة الأعمال ❑ العلوم الصحية ❑ الهندسة
- **المعدل التراكمي:** .....

ثانيًا: مقياس الرَّفاه النفسي

الرَّفاه النفسي: ينطوي الرَّفاه النفسي لدى الفرد على العلاقات الإيجابية مع الآخرين، والتمكن الشخصي أو البيئي، والاستقلالية، والشعور بالهدف والمعنى في الحياة، والنُّمُو والتطور الشخصي. ويصل المرء إلى حالة الرَّفاه النفسي إذا وصل لحالة اتِّزان تتأثر بأحداث الحياة الصعبة المُجْزِيَة.

م	الفقـــــــــــــرات	المُلاءَمَة للبيئة		الانتماء للمحور		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	
البُعد الأول: تقبُّل الذات: يتمثَّل في تقبُّل الذات وتقييماتِه الإيجابية لذاتِه (صـــفاته الإيجابية والســلبية) ولحياتِه الماضـــية، ويُعَدُّ التَّقبُّل الذاتي مفتاحًا للشعور بالرَّفاه النفسي.								
1	أحِبُّ معظم جوانب شخصيتي							
2	عندما أنظر إلى قصة حياتي؛ أشعر بالسعادة لِمَا تم إنجازُهُ حتى الآن							
3	أشعر بخيبة الأمل إزاءَ إنجازاتي بالحياة في كثيرٍ من النواحي							
البُعد الثاني: العلاقة الإيجابية مع الآخرين: يتمثَّل في قدرة الفرد على تكوين علاقات وثيقة وإيجابية مع الآخرين، وكذلك امتلاك الفرد لمشـــاعر قوية من التعاطف والحب تِجَاه الآخرين؛ ما يُمَيِّزُ الشخص الذي يتمتَّع بالرَّفاه النفسي.								
4	الحفاظ على العلاقات الوثيقة أمرًا صعبًا مُحْبِطًا بالنسبة لي.							
5	يَصِفُنِي الناس أَنَّنِي شخص معطاء، وعلى استعداد لمشاركة وقتي مع الآخرين							
6	أَفْتَقِدُ إلى العلاقات الجيدة مع الآخرين							
البُعد الثالث: النُّمُو الشخصي (الذاتي): يتمثَّل في مدى استمرار الفرد في تطوير إمكاناتِه، والنُّمُو والتَّوسُّع الشخصي؛ فتُعَدُّ الحاجةُ إلى تحقيق الذات وإدراك الفرد لإمكاناته والسعي نحو الاستكشاف والتطوير أمرًا أساسًا لتحقيق النُّمُو الشخصي.								
7	أرى أنَّ الحياة عملية مستمرة من التعلم والتغيير والنُّمُو.							
8	أعتقد أنَّه من المُهِمّ أَنْ أَحْظَى بتجارب جديدة تتحدى طريقة تفكيري عن نفسي والعالم.							
9	لقد توقَّفتُ عن محاولة إجراء تحسينات أو تغييرات كبيرة في حياتي منذ وقت طويل.							
البُعد الرابع: الهدف من الحياة (الحياة الهادفة): يتضـــمَّنُ شـــعور الفرد أنَّ هناك هدفًا وقيمةً للحياة؛ فأهمُّ مؤشـــرات النُّضُـــج هو فَهْمُ الفرد لأهدافِهِ والشعور بالتَّوجُّه والغرض من الحياة. ومن أهم الأهداف في تحقيق الإنتاجية، والإبداع، والتكامل العاطفي، وغيرها من الأهداف التي تُعَزِّزُ الشعور الإيجابي، وإنَّ الحياة ذات قيمة.								
10	بعضُ الناس يسيرون بلا هدفٍ في الحياة؛ لكنَّنِي لستُ واحدًا منهم.							
11	أعيش الحياة يومًا بيومٍ من دون التفكير بالمستقبل.							
12	أشعر أحيانًا أنَّنِي فعلتُ ما يجبُ فِعْلُهُ كله في الحياة.							

م	الفقـــــــــــــــرات	المُلاءَمَة للبيئة		الانتماء للمحور		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	
البُعد الخامس: التَّمكُّن/ الإتقان البيئي: يتمثَّلُ في قدرة الفرد على اختيار وإنشاء بيئات مناسبة له، وكذلك الانخراط والتحكم بالبيئات المحيطة به؛ التي تشير إلى تقدُّمِ الفرد في العالم المحيط وتغييرِهِ بشكل إبداعي، وهي سِمَةٌ من سِمَاتِ الرَّفاه النفسي وأحدُ معايير النُّضْج.								
13	متطلبات الحياة اليومية غالبًا تُحْبِطُنِي.							
14	بشكل عام، أشعر أنَنِي المسؤول عن الوضع الذي أعيش فيه.							
15	أستطيع إدارة مسؤوليات الحياة اليومية.							
البُعد السادس: الاستقلالية: يتمثَّل في شعور الفرد بالقدرة على تقريرِ مصيرِهِ وتنظيمِ سلوكِه، والقدرة على اتخاذ القرارات بشكل مستقل انطلاقًا من معاييرهم الداخلية من دون الخضوع والطاعة العمياء للآخرين والمجتمع.								
16	أتأثَّرُ بالأشخاص أصحاب الآراء ووجهات النظر القوية.							
17	أَثِقُ في آرائي الخاصة؛ حتى لو كانت مختلفة عن آراء الآخرين.							
18	أَحْكُمُ على نفسي من خلال ما أراه صحيحًا وليس من خلال ما يراه الآخرون.							

ثالثًا: مقياس الذكاء الانفعالي

الذكاء الانفعالي: القدرة على التَّعرُّف إلى مشاعرنا ومشاعر الآخرين، وتحفيز أنفسنا، وإدارة العواطف بشكل جيد في أنفسنا وعلاقاتنا.

التعليمات: قُمْ/ قُومِي بتحديد إجابة واحدة مقابل كل عبارة لِتُشِيرَ إلى مدى مطابقتك، أو عدم مطابقتك؛ من خلال تقييمك الخاص.

م	الفقـــــــــــــرات	المُلاءَمَة للبيئة		الانتماء للمحور		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	
الوعي الذاتي: القدرة على إدراكِ وفَهْمِ التصرفات والمشاعر الفردية وتأثيرها في الآخرين. إنَّه يتضمن الشجاعة والتقييم الذاتي المعقول ورُوح الدعابة.								
1	أُدْرِكُ فورًا عندما أَفْقِدُ أعصابي							
2	أَعرِفُ متى أكون سعيدًا							
3	عادةً أُلاحِظُ نفسي عندما أكون مضغوطًا							
4	عندما أكون "عاطفيًا"؛ أُدْرِكُ ذلك							
5	عندما أشعر بالقلق؛ عادةً أتمكَّنُ من معرفة الأسباب							
6	أَعرِفُ دائمًا متى أكون غير منطقي							
7	إنَّ الوعي بمشاعري الخاصة مُهِمٌّ جدًّا لي في الأوقات جميعها							
8	أستطيع التحدث عندما يزعجني أو يغضبني شخصٌ ما.							
9	أستطيع أَنْ أتخلَّصَ من الغضب بسرعة حتى لا يُؤثِّر فِيَّ.							
10	أَعرِفُ ما يجعلني سعيدًا							
إدارة المشـاعر: هي القدرة على التحكم في العواطف أو الدوافع غير المُتوقَّعة أو التخريبية من خلال الحفاظ على نظرة إيجابية؛ حتى عندما لا تسير المواقف كما هو مُخَطَّط لها، وهو يساعد في مَنْعِ الحكم العَفْوِي.								
11	يُمكِنُني "إعادة صياغة" المواقف السيئة بسرعة.							
12	أنا لا أُظْهِرُ مشاعري بوضوح							
13	قلَّما يستطيع الآخرون معرفة نوع حالتي المزاجية.							
14	قلَّما "أَفقِدُ أعصابي" أمام الآخرين							
15	لا يُزعِجُني الأشخاص ذَوُو المزاج الصعب							
16	أستطيع تغيير طريقة تفكيري أو مزاجي.							
17	أنا لا أجعل الظروف الضاغطة أو الأشخاص يُؤثِّرون فيَّ.							
18	نادرًا أقلق بشأن العمل أو الحياة بشكل عام							
19	أستطيع كَبْحَ مشاعري عند الحاجة							
20	غالبًا لا يعرف الآخرون ما أشعر به تجاه الأشياء.							
تحفيز الذات: هو القوة الداخلية التي تستثير حماس الفرد وتدفعُهُ للمُضِيِّ قُدُمًا نحو تحقيق الأهداف والإنجاز والإنتاج والتطوير ومواصلة المُضِيِّ قُدُمًا.								
21	أنا قادر دائمًا على تحفيز نفسي للقيام بالمهام الصعبة.							
22	لديَّ القدرة على تحديد الأولويات للأنشطة المُهِمَّة في العمل والتعامل معها.							

م	الفقـــــــــــــرات	المُلاءَمَة للبيئة		الانتماء للمحور		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	
23	دائمًا ألتزم بالمواعيد النهائية.							
24	لا أُهْدِرُ الوقت أبدًا.							
25	لستُ مُراوِغًا (مُخَادِعًا).							
26	أعتقد أنَّه يجب القيام بالأشياء الصعبة أوَّلًا.							
27	أُعْطِي مَدْحَ وتقديرَ الآخرين لي اهتمامًا كبيرًا.							
28	أنا لا أُؤَجِّلُ عملَ اليوم إلى الغد.							
29	أستطيع دائمًا تحفيز نفسي عندما أشعر أنَّ دافعيَّتي منخفضة.							
30	التحفيز هو سِرُّ نجاحي							
التعاطف: يُشِـــير التعاطف إلى قدرة الأفراد على الاســـتجابة للآخرين بناءً إلى تكوينهم الانفعالي أم رُدُود أفعالهم. إنَّه ينطوي على إظهار الاهتمام بالآخرين عندما يكون لديهم تجارب سلبية.								
31	أستطيع دائمًا رُؤية الأمور من وجهة نظر الآخرين.							
32	أتميَّزُ في التعاطف مع مشكلات الآخرين.							
33	أستطيع معرفة الشخص الذي يكون غير راضٍ (سعيدٍ) معي.							
34	أستطيع معرفة الأشخاص غير المُتَّفِقِين مع بعضهم							
35	عادةً لا أستطيع فَهْمَ سبب تعامُل الأشخاص معي بقسوة.							
36	الأفراد الآخرون لَيْسُوا "صَعْبِين"؛ بل "مُختَلِفين"							
37	أستطيع أَنْ أَفْهَمَ إذا كنتُ غير منطقي.							
38	أستطيع أَنْ أَفْهَمَ لماذا أحيانًا تُسِيء أفعالي للآخرين							
39	أستطيع أحيانًا رُؤية الأمور من وجهة نظر الآخرين.							
40	أسباب الخلافات دائما واضحة بالنسبة لي.							
المهارات الاجتماعية: تُحَدِّدُ المهارات الاجتماعية للفرد مدى بناء العلاقات والشــبكات والحفاظ عليها. إنَّه ينطوي على قدرة الفرد على إيجاد أرضــية مشتركة مع أشخاص آخرين في ظل ظروف مختلفة، والاستفادة من وجهات نظرهم عن العالم لبناء العلاقات.								
41	أنا مُستمِع جيِّد.							
42	أنا لا أُقَاطِعُ أحاديثَ الآخرين.							
43	أستطيع التكيف والانسجام مع مجموعة متنوعة من الناس.							
44	الناس هُمْ أكثر شيء مثير للاهتمام في الحياة بالنسبة لي.							
45	أنا أُحِبُّ مقابلة أشخاص جُدُد ومعرفة ما الذي يُحَفِّزُهُم							
46	أحتاج لمجموعة متنوعة من الأصدقاء والزملاء لأداء أعمالي بشكل جيِّد.							
47	أُحِبُّ طَرْحَ الأسئلة لمعرفة اهتمامات الآخرين.							
48	أرى أنَّ العمل مع الأشخاص الصَّعبين هو مجرَّد تَحَدٍّ لِكَسْبِهِم.							
49	أُجِيدُ التوفيق بين الاختلافات مع الآخرين.							
50	أقوم ببناء علاقات قوية مع مَنْ أعمل معهم.							

ملحق (2)

الصورة النهائية لأدوات الدراسة

الأخوة الطلاب والطالبات الكرام ،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "**الرفاه النفسي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان**"، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الرفاه النفسي، لذا يرجى منكم التفضـــل بالإجابة عن جميع الفقرات بكل صـــدق، علماً بأن المعلومات الواردة في المقياس ســـوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وسيتم الاحتفاظ بها بكل سرية.

مع خالص شكري وتقديري لتعاونكم.

أولًا: البيانات الشخصية:

- **الجنـــــــــــس:** ❑ ذكر ❑ أنثى
- **الحالة الاجتماعية:** ❑ أعزب ❑ متزوج ❑ مطلق ❑ أرمل
- **العمـــــــــــر:** ❑ أقل من 20 سنة ❑ من 21 الى 30 سنة ❑ من 31 الى 40 سنة ❑ أكثر من 41 سنة
- **التخصص الدراسي:** ❑ علمي ❑ إنساني
- **البرنامج الدراســي:** ❑ دبلوم ❑ بكالوريوس ❑ دبلوم التأهيل التربوي ❑ ماجستير
- **الكليـــــــــــة:** ❑ الآداب والعلوم الإنسانية ❑ الحقوق ❑ إدارة الأعمال ❑ العلوم الصحية ❑ الهندسة
- **المعدل التراكمي:** .....

مقياس الرفاه النفسي:

م	العبـــــــــــارة	تنطبق بدرجة كبيرة جدًا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة	لا تنطبق على	لا تنطبق على مطلقاً
1	أُحِبُّ معظم جوانب شخصيتي.						
2	عندما أنظر إلى حياتي؛ أشعر بالسعادة لِمَا تم إنجازُهُ.						
3	أشعر بخيبة الأمل إزاءَ إنجازاتي بالحياة في كثير من النواحي.						
4	الحفاظ على العلاقات الوثيقة أمرٌ صعبٌ ومحبطًا بالنسبة لي.						
5	يَصِفُنِي الناس أنَّنِي شخص معطاء، وعلى استعداد لمشاركة وقتي مع الآخرين						
6	أَفْتَقِدُ إلى العلاقات الجيدة مع الآخرين.						
7	أرى أنَّ الحياة عملية مستمرة من التعلم والتغيير والنُّمُو.						
8	أعتقد أنَّه من المُهِمِّ أَنْ أَحْظَى بتجارب جديدة تتحدى طريقة تفكيري عن نفسي والعالم.						
9	لقد توقَّفتُ عن محاولة إجراء تحسينات أو تغييرات كبيرة في حياتي منذ وقت طويل.						
10	بعضُ الناس يسيرون بلا هدف في الحياة؛ لكنَّنِي لستُ واحدًا منهم.						
11	أعيش الحياة يومًا بيومٍ من دون التفكير بالمستقبل.						
12	أشعرُ أحيانًا أنَّنِي فعلتُ ما يجب فعلُهُ كله في الحياة.						
13	متطلبات الحياة اليومية غالبًا تُحْبِطُنِي.						
14	بشكل عام، أشعر أنَّنِي المسؤول عن الوضع الذي أعيش فيه.						
15	أستطيع إدارة مسؤوليات الحياة اليومية.						
16	أتأثَّرُ بالأشخاص أصحاب الآراء ووجهات النظر القوية.						
17	أَثِقُ بآرائي الخاصة؛ حتى لو كانت مختلفة عن اَراء الآخرين.						
18	أَحْكُمُ على نفسي من خلال ما أراهُ صحيحًا وليس من خلال ما يراه الآخرون.						

مقياس الذكاء الانفعالي:

م	العبـــــــــــــــــــــارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أُدْرِكُ فورًا عندما أَفْقِدُ أعصابي					
2	أعرِفُ متى أكون سعيدًا					
3	عادةً أُلَاحِظُ نفسي عندما أكون مضغوطًا					
4	عندما أكون "عاطفيًّا" أُدْرِكُ ذلك					
5	عندما أشعر بالقلق؛ عادةً أتمكَّن من معرفة الأسباب					
6	أعرفُ دائمًا متى أكون غير منطقي					
7	إنَّ الوعي بمشاعري الخاصة مُهِمٌّ جدًّا لي في الأوقات جميعها					
8	أستطيع التحدث عندما يزعجني أو يُغْضِبُني شخصٌ ما.					
9	أستطيع أَنْ أتخلَّص من الغضب بسرعة حتى لا يُؤثِّر فِيَّ.					
10	أعرِفُ ما يجعلني سعيدًا					
11	يُمكِنُني "إعادة صياغة" المواقف السيئة بسرعة.					
12	أنا لا أُظْهِرُ مشاعري بوضوح					
13	قلَّما يستطيع الآخرون معرفة حالتي المزاجية التي أشعر بها					
14	قلَّما "أَفْقِدُ أعصابي" أمام الآخرين					
15	لا يُزعِجُني الأشخاص ذَوُو المزاج الصعب					
16	أستطيع تغيير طريقة تفكيري أم مزاجي.					
17	أنا لا أجعل الظروف الضاغطة أو الأشخاص يُؤثِّرون فِيَّ.					
18	نادرًا أقلق بشأن العمل أمِ الحياة بشكل عام					
19	أستطيع كَبْحَ مشاعري عند الحاجة					
20	غالبًا لا يعرف الآخرون ما أشعر به تجاهَ الأشياء.					
21	أنا قادر دائمًا على تحفيز نفسي للقيام بالمهام الصعبة.					
22	لدى القدرة على تحديد الأولويات للأنشطة المُهِمَّة في العمل والتعامل معها					
23	دائمًا ألتزم بالمواعيد النهائية					
24	لا أُهْدِرُ الوقت أبدًا					
25	لستُ مُراوِغًا (مُخَادِعًا).					
26	أعتقد أنَّه يجب القيام بالأشياء الصعبة أوَّلًا					
27	أُعْطِي مَدْحَ وتقديرَ الآخرين لي اهتمامًا كبيرًا					
28	أنا لا أُؤَجِّلُ عملَ اليوم إلى الغد					

م	العبـــــــــــــــــــــارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
29	أستطيع دائمًا تحفيز نفسي عندما أشعر أنَّ دافعيَّتِي منخفضة.					
30	التحفيز هو سِرُّ نجاحي					
31	أستطيع دائمًا رُؤية الأمور من وجهة نظر الآخرين.					
32	أتميَّزُ في التعاطف مع مشكلات الآخرين.					
33	أستطيع معرفة الشخص الذي يكون غير راضٍ (سعيدٍ) معي.					
34	أستطيع معرفة الأشخاص غير المُتَّفِقين مع بعضهم.					
35	عادةً لا أستطيع فَهْمَ سبب تعامُل الأشخاص معي بقسوة.					
36	الأفراد الآخرون لَيْسُوا "صَعْبِين"؛ بل "مُختلِفين"					
37	أستطيع أَنْ أفهمَ إذا كنتُ غيرَ منطقي.					
38	أستطيع أَنْ أفهمَ لماذا أحيانًا تُسِيء أفعالي للآخرين.					
39	أستطيع أحيانًا رُؤية الأمور من وجهة نظر الآخرين.					
40	أسباب الخلافات دائمًا واضحة بالنسبة لي.					
41	أنا مستمع جيد.					
42	أنا لا أقاطع حديث الآخرين.					
43	أستطيع التكيف والانسجام مع مجموعة متنوعة من الناس.					
44	الناس هُمْ أكثر شيء مثير للاهتمام في الحياة بالنسبة لي.					
45	أنا أُحِبُّ مقابلة أشخاص جُدُدٍ ومعرفة ما الذي يُحفِّزهُم.					
46	أحتاج لمجموعة متنوعة من الأصدقاء والزملاء لأداء أعمالي بشكل جيد.					
47	أُحِبُّ طَرْحَ الأسئلة لمعرفة اهتمامات الآخرين.					
48	أرى أنَّ العمل مع الأشخاص الصَّعبين هو مُجَرَّد تَحَدٍّ لِكَسْبِهِم.					
49	أُجِيدُ التوفيق بين الاختلافات مع الآخرين.					
50	أقوم ببناء علاقات قوية مع مَنْ أعمل معهم.					

ملحق (3)

قائمة مُحَكِّمِي مقياس الرَّفاه النفسي ومقياس الذكاء الانفعالي

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	الوظيفة	جهة العمل
1	علي بن مهدي بن كاظم	دكتوراه	القياس والتقويم	أستاذ دكتور	جامعة السلطان قابوس
2	حسين بن علي الخروصي	دكتوراه	القياس والتقويم	أستاذ مشارك	جامعة السلطان قابوس
3	سامر رضوان	دكتوراه	الإرشاد النفسي	أستاذ مشارك	جامعة نزوى
4	عصام عبد المجيد اللواتي	دكتوراه	علم النفس التربوي	أستاذ مشارك	جامعة الشرقية
5	عبد الجليل بن سعيد العميري	دكتوراه	لغة عربية	أستاذ مساعد	جامعة التقنية والعلوم التطبيقية
6	عبد العزيز بن عبدالله بن محمد المزروعي	دكتوراه	القياس والتقويم	أستاذ مساعد	جامعة صحار
7	شريف عبد الرحمن السعودي	دكتوراه	القياس والتقويم	أستاذ مساعد	جامعة الشرقية
8	جوخة بنت محمد بن سليم الصوافي	دكتوراه	الإرشاد النفسي	أستاذ مساعد	جامعة الشرقية
9	أمينة بن قويدر	دكتوراه	علم النفس الإكلينيكي	أستاذ مساعد	جامعة الشرقية
10	إبراهيم بن سعيد الوهيبي	دكتوراه	القياس والتقويم	دكتوراه	جامعة الشرقية
11	خلود بنت أحمد العبيداني	دكتوراه	علم النفس التربوي	دكتوراه	جامعة الشرقية
12	سيف بن درويش بن سعيد الحراصي	دكتوراه	التربية	مدرس	وزارة التربية والتعليم
13	هلال بن عبدالله بن أحمد الشيباني	دكتوراه	إرشاد نفسي	باحث شؤون إسلامية	وزارة الأوقاف والشؤون الدينية