

جامعة البحرين

قسم علم النفس



كلية الآداب

النكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى مطفي التعليم العام بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية

الطروحة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي

إعداد

حمد راشد الرشيد

الرقم الجامعي : ٢٠١٠٤٤٩٠

إشراف

د. توفيق عبدالمستقيم

أستاذ بقسم نظم النفس

جامعة البحرين

مملكة البحرين

ديسمبر ، ٢٠١٤



جامعة البحرين

قسم علم النفس



كلية الآداب

الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية

أطروحة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي

إعداد

حمد راشد الرشيد

الرقم الجامعي: ٢٠١٠٤٤٩٠

إشراف

د. توفيق عبدالمنعم

أستاذ بقسم علم النفس

جامعة البحرين

مملكة البحرين

ديسمبر ، ٢٠١٤



نموذج رقم (2)

صفحة الاعتماد من قبل لجنة التحكيم



جامعة البحرين

كلية الآداب

قسم علم النفس

برنامج الماجستير في علم النفس الإرشادي

ناقش الطالب / حمد راشد الرشيد الرقم الجامعي 20104490 الأطروحة التي استكمل بها متطلبات
الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي والمعنونة الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات
والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية. وذلك يوم الأحد
الموافق 14 ديسمبر 2014

وتوصي اللجنة بمنحه درجة الماجستير بتقدير: A

(لجنة المناقشة)

التوقيع

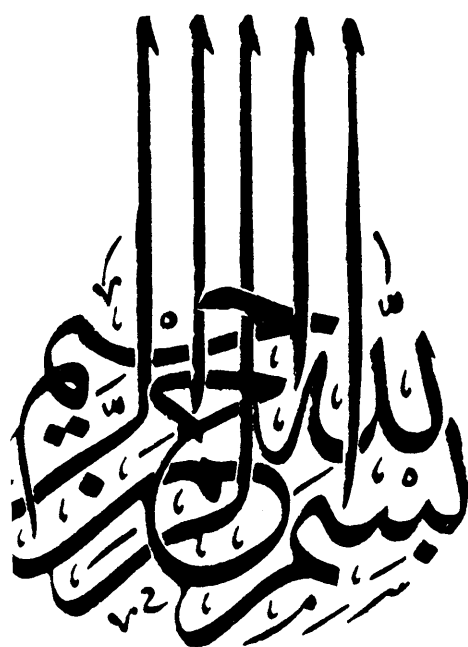
الاسم

د. توفيق عبد المنعم توفيق مشرفا

د. أمينة إبراهيم شلي ممتحنا خارجيا

د. أحمد سعد جلال ممتحنا داخليا





الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني بكل من فاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء ، وإلى التحقق من دلالة الفروق في كل من الذكاء الوجداني وبين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات والكفاءة المهنية . كما استخدمت الدراسة المنهج الارتباطي المقارن للكشف عن علاقة الذكاء الوجداني بكل من فاعلية الذات والكفاءة المهنية ، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة من ٣٠٠ معلماً من الذين يعملون بمدارس التعليم العام بمحافظة الاحساء ، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الوجداني لعثمان ورزق (٢٠٠٢) ومقياس فاعلية الذات للعدل (٢٠٠١) ومقياس الكفاءة المهنية لتقويم المعلم من إعداد الباحث .

وبتحليل البيانات التي تم جمعها من خلال المقاييس باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) فقد توصل الباحث إلى النتائج التالية :

١. وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات.
٢. عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والكفاءة المهنية.
٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات وكانت الفروق لصالح مرتفعي فاعلية الذات.
٤. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية.
٥. يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني لدى المعلمين من خلال فاعلية الذات.

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات ، والصلاة ، والسلام على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم
فإتقني أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى المشرف على هذه الرسالة الدكتور توفيق عبدالمنعم على
متابعته المستمرة وتوجيهاته القيمة .

وكذلك أتقدم بالشكر إلى جامعة البحرين وإلى جميع أساتذة كلية الآداب قسم علم النفس
الارشادي .

كما أتقدم بالشكر إلى الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الاحساء ممثلة في إدارة التخطيط
والتطوير ، والشكر ايضا الى عائلتي الكريمة التي كان لها دور كبير في انجاز هذه الدراسة .
والشكر موصول إلى كل من أشار لي بفكرة أو رأي حكيم أو دعا لي دعوة، أقول لهم : جزاكم
الله عني كل خير، ووفقكم إلى ما يحب ويرضى .

والحمد لله رب العالمين .

	الفصل الثالث
٦١	منهج الدراسة
٦١	مجتمع الدراسة
٦١	عينة الدراسة
٦٢	أدوات الدراسة
	أولاً : مقياس الذكاء الوجداني
٦٢	وصف المقياس
٦٢	صدق المقياس
٦٤	ثبات المقياس
	ثانياً : مقياس فاعلية الذات
٦٥	وصف المقياس
٦٥	صدق المقياس
٦٦	ثبات المقياس
	ثالثاً : مقياس الكفاءة المهنية
٦٧	وصف المقياس
٦٧	صدق المقياس
٦٨	ثبات المقياس
٦٩	أساليب المعالجة الإحصائية
	الفصل الرابع
	نتائج الدراسات ومناقشتها
٧١	نتائج الفرض الأول
٧٢	نتائج الفرض الثاني
٧٣	نتائج الفرض الثالث
٧٤	نتائج السؤال الرابع
٧٥	نتائج الفرض الخامس
٧٧	ملخص نتائج الدراسة
٧٧	التوصيات
	المراجع
٧٩	أولاً : المراجع العربية
٨٣	ثانياً : المراجع الاجنبية
	الملاحق
	ملحق رقم (١) خطاب تسهيل مهمة
	ملحق رقم (٢) مقياس الذكاء الوجداني
	ملحق رقم (٣) مقياس فاعلية الذات
	ملحق رقم (٤) مقياس الكفاءة المهنية

فهرس الجداول

رقم الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
٤٣	معاملات ارتباط بيرسون لمفردات مقياس الذكاء الوجداني مع الدرجة الكلية .	١
٤٥	معاملات ثبات مقياس الذكاء الوجداني باستخدام طريقة ألفا كرونباخ .	٢
٤٦	معاملات ارتباط بيرسون لمقياس فاعلية الذات مع الدرجة الكلية .	٣
٤٧	معاملات ثبات مقياس فاعلية الذات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ	٤
٤٩	معاملات ارتباط بيرسون لفقرات مقياس الكفاءة المهنية مع الدرجة الكلية للمقياس .	٥
٧٦	معاملات ثبات مقياس الكفاءة المهنية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ .	٦
٧٧	العلاقة بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات .	٧
٧٩	العلاقة بين الذكاء الوجداني والكفاءة المهنية .	٨
٨١	الفروق في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات .	٩
٨٢	الفروق في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية .	١٠
٨٣	تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة مدى إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال فاعلية الذات .	١١

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

- مقدمة
- أهمية الدراسة.
- مشكلة الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- تساؤلات الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- حدود الدراسة .

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

مقدمة :

يعتبر الذكاء العام التقليدي والذي تقيسه اختبارات الذكاء المعروفة، هام وضروري في الحياة الشخصية والدراسية والنجاح المهني ، ولكن الذكاء الوجداني هام أيضاً وضروري مثل الذكاء العام ويمكننا القول أن الذكاء الوجداني هو شرط مسبق لتطوير ولتحقيق قدراتنا العقلية المتنوعة ، لذا نحتاج للتعرف على انفعالاتنا وعلى إعطاء مشاعرنا وحاجاتنا الداخلية الوصف المناسب والتسمية الملائمة ، مما يفيدنا في تحقيق أهدافنا الحياتية بما يتناسب مع حاجات ومشاعر الآخرين من حولنا (أبو الحطب ، ١٩٩٦) .

كما نحتاج إلى تنمية المهارات اللازمة للوصول إلى طرق مناسبة لتحقيق أهدافنا وحاجاتنا المتنوعة ، من خلال تهدئة انفعالاتنا الخاصة وصولاً إلى ارتياحنا الداخلي وبعد ذلك نحتاج إلى تنشيط أنفسنا وتحريك كل قدراتنا الداخلية مثل الطاقة الداخلية ، الجهد ، الانضباط المثابرة ، المرونة . ثم التوجه نحو المصادر الخارجية المتوفرة حولنا ومنها .. بناء شبكة علاقات اجتماعية فعالة من خلال التفاهم والحوار الناجح مع الآخر ، وتفهم حاجاته ، والقدرة على التعاطف معه وقراءة انفعالاته (غنيم ، ٢٠٠١) .

كما يشير باندورا Bandura (١٩٩٧) إلى أن مفهوم فاعلية الذات يوضح الحكم الذي يكون الفرد عن قدراته على تنظيم وتأدية مجموعة من الأفعال المطلوبة لتحقيق أنماط معينة من الأداء فالأفراد ذو فاعلية الذات العالية يختارون انجاز المهام الأكثر تحدياً وذلك لأن أحكام الذات الخاصة لفاعلية الذات قد حددت سلفاً في الذهن إذ أن فاعلية الذات تحدد نسبة النجاح في مجالات الحياة المختلفة .

لقد تغيرت ملامح حياة الإنسان في العقود الأخيرة من القرن العشرين تغيراً لم يعرف له مثيل في أي حقبة سابقة من تاريخ البشرية ، وسيشهد العالم في السنوات القليلة القادمة تغيرات وتطورات أكثر حدة ، سينتج عنها ولا شك ظهور العديد من القضايا والمشكلات العلمية

والمعرفية والاجتماعية والاقتصادية التي ستواجه الأفراد والمجتمعات على حد سواء . وفي ظل هذه المتغيرات المتلاحقة التي تسم عصر ثورة المعلومات وتقنية الاتصالات ، تبرز أهمية المؤسسات التربوية والتعليمية من بين كافة المؤسسات الخدمية التي تعنى بالتربية والتوجيه والإرشاد.

إن على عاتق المنظومة التربوية والتعليمية اليوم ، مهمة بناء مجتمع قائم على المعرفة ، والعمل على تنشئة الأجيال بطريقة عصرية ، ومساعدتهم على مواكبة الأحداث والتأقلم مع المستجدات ، والانطلاق بهم نحو آفاق المستقبل مع المحافظة على أصالة الموروث .

وفي هذه المنظومة التربوية التعليمية يتخذ المعلم مركزاً رئيسياً باعتباره أهم العناصر المؤثرة في فاعلية وجودة التعليم ، وتحقيق أهداف النظام التعليمي، وهو بالتأكيد حجر الزاوية في البناء التعليمي كله ، كيف لا وهو العنصر البشري الذي يقف عند خط الإنتاج الأول .

وعلى الرغم من أهمية بعض العوامل مثل القيادة الإدارية وظروف العمل باعتبارها عوامل لها أهميتها بالنسبة للطلاب الذين ينظمون في قاعات الدرس إلا إن هذه العوامل لا تقارن بأثر المدرس ودوره في العملية التعليمية (عبد الجواد ومتولي، ١٩٩٣) .

ويكاد يجمع علماء النفس والتربية على أن المعلم هو القاعدة الأساسية في أي مشروع للتطوير والإصلاح التربوي والتعليمي ، فالتربية الفاعلة التي ننشدها تعتمد على نوعية المعلمين ، ومدى فهمهم لمهمتهم والتزامهم بقواعد المهنة وأخلاقياتها ، وجديتهم في العمل وحماسهم ورغبتهم فيه .

إن مهنة التعليم مهنة إنسانية اجتماعية، وهي مهنة اتصال وتفاعل بين المعلم والمتعلم ، تظهر فيها ذاتية المعلم وشخصيته بشكل واضح . فسمات المعلم ، ومزاجه الشخصي ، وطريقة تفكيره ، تنعكس ولا شك سلباً أو إيجاباً على أدائه المهني وعلى كفاءته الإنتاجية .

ومن المؤكد أن للعاطفة والانفعالات دور مهم في توجيه الفكر والسلوك الإنساني ، وتحديد علاقة الفرد وتفكيره فقد أشار بوزان Buzan إلى وجود علاقة بين الجانب العقلي والجانب الوجداني. وقدّم و اريدل ورويس Wardeel & Royce مجموعة من الدراسات التي

تؤكد تأثر الشخصية الإنسانية بمدى التجانس والتفاعل بين النظام المعرفي والنظام الوجداني (عبد و عثمان ، ٢٠٠٢) .

ويؤكد جولمان Goleman (٢٠٠٦) إلى أهمية تحلي الشخص بالقدرات والكفاءات الوجدانية للنجاح في الحياة ، ويؤكد على أن الأشخاص الذين يعرفون مشاعرهم الخاصة جيداً، ويتفهمون ويتفاعلون مع مشاعر الآخرين بصورة جيدة هم أولئك الذين يتميزون في كل مجالات الحياة وخصوصاً حياتهم المهنية .

ويشير كل من عبد و عثمان (٢٠٠٢) إلى إن عملية التفاعل بين الجانب العقلي والوجداني يمكن أن تظهر وتتبلور من خلال الذكاء الوجداني ،والذي يعبر عن نفسه في صور سلوكية متعددة ، منها إدراك الانفعالات الذاتية ، وإدارتها ، وإدراك انفعالات الآخرين.

ولاشك أن نجاح المعلمين في مهنة التدريس يتأثر بمدى توافقهم وتجانسهم مع ذواتهم ومع الآخرين ، والانفعالات التي يبديها المعلمون في المواقف التدريسية قد تؤثر على قدراتهم المهنية ، وكفاءتهم الإنتاجية .

ويتطلب النجاح المهني أن يتحلى الفرد بمجموعة من القدرات الوجدانية ، تتجلى في قدرته على وعيه بمشاعره وانفعالاته ، والتحكم في نزواته ونزعاته ، أي في قدرته على إدارة حياته الوجدانية بذكاء ، وقراءته لمشاعر الآخرين ، والتفاعل معها بمرونة في علاقته معهم (جولمان ، ٢٠٠٥) .

مشكلة الدراسة :

يشير التراث النفسي إلى أن الذكاء من أهم الخصائص المعرفية المؤثرة في نجاح المعلم بالتدريس . فقد أشارت دراسات بار أون Bar-On وزملاءه إلى أن ذكاء المعلم يرتبط بكفاءة المعلم المهنية وفاعليته ارتباطا ليس له دلالة إحصائية وعلى كل حال فالذكاء يعتبر عاملا مؤثرا ومحددا في نجاح التدريس بمعنى انه من الضروري توافر حدّ أدنى معين حرج وحاسم من الذكاء (عتبة الذكاء) ليتحقق التدريس الفعال (أبو الخطب ، ١٩٩٦) .

ومن السمات التي قد تكون مؤثرة في أداء المعلم (الذكاء الوجداني) ، حيث أشارت العديد من الدراسات إلى أن الذكاء الوجداني يؤثر في سلوك الفرد ، ونظراته إلى الحياة ، وإتقان المهام ففي دراسة لجيري Geery أظهرت نتائجها عدد من الخصائص السلوكية لمديري المدارس مرتفعي الذكاء الوجداني تتمثل في استخدام المعرفة للحفاظ على الهدوء والتحكم في الانفعالات والتفاؤل والتحكم في الاستجابات السلبية ، وحل الصراعات بهدوء وتروي وفهم انفعالات الآخرين لمنع تصعيد الصراع ، وتطويره وبناء جسور من الثقة مع الآخرين ، واستخدام الانفعالات في حث واستثارة الآخرين ، وتوقع الصراع وإدارته بحكمة وفاعلية (عبده وعثمان ، ٢٠٠٢) .

وكشفت دراسة جاردنر Gardner عن أن الذكاء المعرفي يسهم في التنبؤ بالنجاح المهني بنسبة تتراوح بين ١٠% و ٢٠% تاركا نسبة تتراوح ما بين ٨٠% و ٩٠% يمكن تفسيرها لمتغيرات أخرى منها الذكاء الوجداني (عبده وعثمان ، ٢٠٠٢) .

كما أوضحت نتائج بعض الدراسات أن الذكاء الوجداني له دور في نجاح العاملين في المؤسسات والمنشآت التعليمية ، والدراسة الحالية تحاول التحقق من هذا الدور بالنسبة للمعلم في المرحلة الثانوية .

أسئلة الدراسة :

تتمثل أسئلة الدراسة الحالية فيما يلي :

- ١- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية ؟
- ٢- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية ؟
- ٣- هل توجد فروق دالة إحصائية في كل من الذكاء الوجداني وبين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية ؟
- ٤- هل توجد فروق دالة إحصائية في كل من الذكاء الوجداني وبين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية ؟
- ٥- هل يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال فاعلية الذات لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من فاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء لذلك فإن الدراسة الحالية تحاول تحقيق الأهداف الآتية :

- ١- التحقق من دلالة العلاقة بين كل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية .
- ٢- التحقق من دلالة الفروق في كل من الذكاء الوجداني وبين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية .
- ٣- معرفة مدى إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال كل من فاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية وحيوية مهنة التعليم ، وتطرقها إلى بعض العوامل المؤثرة في الكفاءة المهنية للمعلمين ، وتناولها لأحد المتغيرات النفسية وهو الذكاء الوجداني والتي أشار التراث النفسي بأنه يسهم في النجاح والتوافق المهني للفرد بدرجة تفوق ما يسهم به الذكاء الأكاديمي ، فإذا كان الذكاء الأكاديمي والمهارات المعرفية لازمة للحصول على وظيفة ما ، فإن الذكاء الوجداني يعمل على النجاح الوظيفي للفرد (جولمان ، ١٩٩٥) .

ويمكن القول أن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي نتصدى لدراسته ، حيث أنها تسعى لدراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من فاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية حيث أن مفهوم الذكاء الوجداني هو من الموضوعات الجديدة في التراث النفسي ، فأن ذلك يتطلب من الباحثين تكثيف جهودهم للتعرف على أهميته في حياة الأفراد وإسهاماته في جميع المجالات وبخاصة المجال المهني حتى يمكن المساهمة في تحقيق الجودة لأفراد المجتمع بصفة عامة .

ويمكن تحديد أهمية الدراسة فيما يلي :

- ١- تهتم الدراسة بمعرفة مستوى الذكاء الوجداني وفاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الاحساء إيماناً من الباحث بأهمية هذين الموضوعين لما لهما من تأثير مباشر في جودة الناتج التعليمي والتربوي في مدارس التعليم العام .
- ٢- على الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءة المهنية للمعلم بوجه عام إلا أن الباحث لم يعثر على دراسة تتطرق إلى الموضوع من جانب نفسي في حدود اطلاعه حيث أن معظم الدراسات التي تم الاطلاع عليها كانت من منظور التخطيط الإداري .
- ٣- يتوقع أن تكشف الدراسة عامل مهم من العوامل المؤثرة في الكفاءة المهنية للمعلمين في المرحلة الثانوية في دول الخليج العربي بشكل عام وفي المملكة العربية السعودية على وجه الخصوص.

- ٤-تتناول الدراسة متغير فاعلية الذات الذي يعد أحد موجهات سلوك الفرد ، فعندما يثق الفرد في فاعلية ذاته فإنه يميل إلى أن يكون أكثر إنجازاً ، وتقديراً لذاته ، وثقة بنفسه.

٥- في ضوء النتائج التي تسفر عنها الدراسة يمكن الاستفادة منها في تصميم البرامج الإرشادية التي تساهم في تنمية الذكاء الوجداني وفاعلية الذات وتحقيق الكفاءة المهنية للمعلمين .

٦- نتائج الدراسات قد تكشف عن عامل مهم من العوامل المؤثرة في الكفاءة المهنية للمعلمين وهو الذكاء الوجداني الأمر الذي قد يلفت اهتمام المسؤولين إلى أهمية هذا النوع من الذكاء، ومن ثم الأخذ بعين الاعتبار في برامج إعداد وتكوين المعلمين ، كما أن الاهتمام بالذكاء الوجداني في أماكن العمل والتعرف على مدى تأثيره في كفاءة المعلمين يساعد في اختيار أفضل الطلاب المتقدمين للالتحاق بكلية التربية للعمل في مهنة التدريس والذين تتوفر فيهم خصال وسمات المعلم الكفاء .

٧- من خلال التعرف والكشف عن أهم المكونات الوجدانية المنبئة بكفاءة المعلم يمكن إعداد برامج تدريبية تهتم ببناء وتنمية الذكاء الوجداني لدى معلمين عن طريق برامج التدريب أثناء الخدمة ، والتي تقدم للمعلمين بشكل مستمر .

مصطلحات الدراسة :

الذكاء الوجداني : Emotional Intelligence

يعرف الذكاء الوجداني بأنه : القدرة على فهم الانفعالات ومعرفتها ، والتمييز بينها والقدرة على ضبطها والتعامل معها بإيجابية (جولمان ، ١٩٩٥) . ويعرفه ماير وسولفاي بمجموعة من المهارات والكفاءات العقلية المرتبطة بتجهيز ومعالجة المعلومات الوجدانية وتختص بصفة عامة بادراك الانفعالات واستخدام الانفعالات في تيسير عملية التفكير والفهم الوجداني وتنظيم وإدارة الانفعالات (Mayer & Salovey, 1997) . ويتبنى الباحث التعريف الإجرائي التالي : وهو القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح ، وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم ، للوصول معهم إلى علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والوجداني والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة (عبد عثمان ، ٢٠٠٢) .

فاعلية الذات : Self - Efficacy

يعرف (العدل ، ٢٠٠١) فاعلية الذات بأنها ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة ، او المواقف ذات المطالب الكثيرة والغير مألوفة ، أو هي اعتقاد الفرد في قوة شخصيته ، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك الصادر دون المصادر أو الأساليب الأخرى للتفاؤل .

وتعرف فاعلية الذات إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس فاعلية الذات المستخدم في الدراسة .

الكفاءة المهنية للمعلم : Vocational Efficiency

يقصد بالكفاءة هي القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف التعليمية (الفتلاوي ، ٢٠٠٣) .

ويعرف إجرائياً: انه القدرة على أداء العمل بالطريقة الصحيحة على الوجه المطلوب وبشكل متقن ،ويمكن قياس هذه الكفاءة من خلال الأداء المهني الذي يظهر في سلوك الفرد ، والتي تقيم من خلال بطاقة الأداء الوظيفي المهني للمعلمين بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الاحساء .

حدود الدراسة :

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية :

الحدود الموضوعية : ستقتصر الدراسة على الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من فاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية .

الحدود البشرية : تقتصر الدراسة على معلمي التعليم العام من المرحلة الثانوية بمحافظة الاحساء.

الحدود الجغرافية : تقتصر هذه الدراسة على محافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية .

الحدود الزمانية : سيتم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول ٢٠١٣ / ٢٠١٤ م .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً : الإطار النظري

- الذكاء الوجداني
- فاعلية الذات
- الكفاءة المهنية

ثانياً : الدراسات السابقة

ثالثاً : فروض الدراسة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرض للإطار النظري المتمثل في الذكاء الوجداني وفاعلية الذات والكفاءة المهنية ، مختوماً بأهم الدراسات السابقة في الموضوع .

أولاً : الإطار النظري :

الذكاء الوجداني :

أشار كل من ماير وسولفاي J.&Salovy . Mayer في مقال نشر بعنوان الذكاء الوجداني ، هو نوع من الذكاء الاجتماعي وأهم وظائفه إرشاد التفكير وتخصيص القدرات التي تسهم في حل المشكلات . وكنا على دراية تامة بما سبق من عناصر الذكاء غير المعرفي ، لقد وصفا الذكاء الوجداني بأنه نوع من الذكاء الاجتماعي المرتبط بالقدرة على مراقبة الشخص لذاته ، ولعواطفه ، وانفعالاته ، ولعواطف وانفعالات الآخرين ، والتمييز بينها واستخدام الناتجة عن ذلك في ترشيد تفكيره وتصرفاته وقراراته (mayer.J&Salovy.1996) وفي عام (١٩٩٥) قدم (Goleman,d) أفضل ماكتب عن الذكاء الوجداني في كتابة الشهير الذكاء الوجداني ، والذي تناول فيه ما أسماه (بالعقل الوجداني) ، وطبيعة الذكاء الوجداني والمجالات التي له دور فيها ، ودوره في براعة الإنسان وتقدمه في مجالات الحياة العملية قياساً بالذكاء الأكاديمي الذي يبرز أثره في حياة الفرد التعليمية (Goleman,d 1995) وفي عام (١٩٩٦) قسم كل من (Sayer&Salovy) الذكاء إلى ثلاثة أنواع : ذكاء معرفي وذكاء انفعالي ، وذكاء دافعي ، وتؤكد أبحاث ماير وسالوفي أن المزاج الشخصي عموماً يؤثر في تفكير الأفراد (Mayer&salovy,1996).

بداية تطور مفهوم الذكاء الوجداني :

قام العلماء خلال الفترات السابقة بدراسة العلاقة بين الذكاء والانفعال باعتبارهما متكاملين وليساً متضادين ، لذلك نجد أن النظريات التي تضيف صفة الذكاء على الانفعال ليست حديثة . وإن من أبرز المنظرين الذين ساروا على نهج جاردنر العالم بيتر سالوفي Peter salovay

الذي وضع خطأً تفصيلية حول كيف يمكن جعل الانفعالات أكثر ذكاءاً . وعلى مدى عدة سنوات حاول أنصار نظرية معامل الذكاء أن يدخلوا الانفعالات في مجال الذكاء باعتبارها تحت سيطرته أكثر من أن ينظروا إليها مع الذكاء على أنها مصطلحات متعارضة . (جولمان ، ٢٠٠٠) .

وفي عام (١٩٢٠-١٩٣٠) اقترح ثورنديك والذي كان من أبرز المنظرين لفكرة معامل الذكاء في العشرينات والثلاثينات في مقال نشر في مجلة هاربر Harber أن الذكاء الاجتماعي هو أحد أوجه الذكاء الوجداني ، وهو القدرة على فهم الآخرين ، والتصرف الحكيم في العلاقات الإنسانية يعد أحد جوانب معامل الذكاء الشخصي (الأعرس وكفاي ، ٢٠٠٠) .

وفي عام (١٩٨٣) أكد هوارد جاردنر في كتابه Frames of Mind في معرض حديثه عن الذكاءات المتعددة أن فهم الإنسان لنفسه وللآخرين وقدرته على استخدام وتوظيف هذا الكم يعد أحد نماذج الذكاء ، الذكاء الشخصي والذكاء في العلاقة بالآخرين وكلاهما مهارات ذات قيمة في الحياة (الأعرس وكفاي ، ٢٠٠٠) .

وفي عام (١٩٨٥) توصل العالم النفسي روبر ستيرنبرج من خلال أبحاثه إلى نفس النتائج التي توصل إليها ثورنديك ، والتي مفادها أن الذكاء الاجتماعي متميز عن القدرات الأكاديمية ، كما أن دوره أساسي في أنه يجعل الناس يتصرفون جيداً حيال تفاصيل حياتهم العملية . وفي السنوات الأخيرة توصل مجموعة من علماء النفس إلى نتائج تشابه تلك التي توصل إليها جاردنر إلى : أن مفاهيم معامل الذكاء السابقة تدور حول مجموعة ضيقة من المهارات اللغوية والرياضية والتي تجعل اختبارات الذكاء مناسبة للنجاح في فصول الدراسة حتى الوصول إلى مرتبة أستاذ الجامعة أي في الحياة التعليمية . لكنها لا تجدي كثيراً كمؤشرات يهتدي في سبل الحياة المتشعبة والمختلفة عن البيئة الأكاديمية (جولمان ، ٢٠٠٠) .

وقد صنف سالوفي أنواع الذكاء الشخصي التي قدمها جاردنر في تعريفه للذكاء الوجداني بحيث شملت خمس مجالات أساسية وهي : معرفة الإنسان لانفعالاته وإدارة الانفعالات وتحفيز الذات والتعرف على انفعالات الآخرين وتوجيه وإدارة العلاقات بالآخرين (عدس ، ١٩٩٧) .

من الطبيعي أن يختلف الناس في المجالات الخمسة لأنها تعتبر قدرات ، فقد يكون البعض ذكياً في معالجته لحالات القلق التي تتناوبه ولكنه لا يستطيع التخفيف من شعور شخص آخر يعاني من تلك الحالات ذاتها ، ونجد أن انخفاض القدرات العاطفية بصورة مؤقتة هو أمر يمكن علاجه ، لأن تلك القدرات في أي مجال كانت هي مجموعة من العادات واستجابة لتلك العادات ويمكن أن نحسنها بقليل من الجهد المناسب (جولمان ، ٢٠٠٠).

مفهوم الذكاء الوجداني :

أصبح الاهتمام حديثاً بمفهوم الذكاء الوجداني من الناحية النفسية حيث يمكن من خلاله فهم الكثير من جوانب السلوك الإنساني . ويلقى هذا المفهوم في الآونة الأخيرة اهتماماً متزايداً من قبل الباحثين ، حيث طبقت العديد من الدراسات والبحوث الحديثة في هذا الموضوع لمحاولة البحث في العلاقة بينه وبين العديد من المظاهر النفسية والسلوكية الأخرى ، وتجمع الدراسات والبحوث على أن للذكاء الوجداني أثراً في سلوك الفرد وسماته الشخصية والاجتماعية بدرجة تفوق تأثير الذكاء العقلي والأكاديمي ، وأن ربط العقل بالانفعالات أمر لا يمكن إنكاره أو التقليل من شأنه ، فلقد كان من المعتقد في الفترات المبكرة لدى علماء النفس أن النشاط العقلي يتميز أو ينفصل عن الانفعالات الإنسانية ، أما الآن فيعتقد أن العمليات الوجدانية تلتقي أو تتقاطع مع أنشطة التفكير العقلية ، ولذا بات هناك اقتناع لدى علماء النفس بأن دراسة الانفعالات من الممكن أن تساعد في فهم السلوك التوافقي للإنسان بصفة عامة . (Mayer & Salovey, 1997).

ويشير عيسى ورشوان (٢٠٠٦) أن زيادة الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني قد يرجع إلى سببين هما :

الأول : إن المهارات الوجدانية تختلف من فرد لآخر وذلك نظراً للفروق الفردية والتي لا تستطيع مقاييس الذكاء والشخصية قياسها .

الثاني : هناك نتائج متوقعة نظرياً عن علاقة الذكاء الوجداني بالمهارات الاجتماعية لدى مرتفعي الذكاء الوجداني لها ارتباط بالمواطنة الصالحة .

وينوه عيسى رشوان (٢٠٠٦) بأنه يجب أن نميز بين الذكاء الوجداني كسمة Trait والذكاء الوجداني كقدرة عقلية Ability ويشار إلى الذكاء الوجداني كسمة بأنه ميول تفضيلية تشبه سمات الشخصية بينما الذكاء الوجداني كقدرة عقلية وكذلك يشار إلى الذكاء الوجداني كسمة بأنه Emotional Self-Efficacy الفاعلية الذاتية الوجدانية حيث يعبر عن المعتقدات الذاتية وعن القدرات والميول المتعلقة بالانفعالات ، وقدرة الفرد على تنظيمها بهدف تحقيق قدر من التوافق ، بينما يشار إلى الذكاء الوجداني كقدرة بأنه القدرة المعرفية الوجدانية ، وبالتالي يمكن تصنيف نماذج الذكاء الوجداني في اتجاهين مختلفين يتبنى كل منهما منهجية بحث ووجهة نظر مختلفة للذكاء الوجداني ومفهومه ، وهما : نماذج القدرات والتي تركز على التفاعل بين الانفعالات والذكاء بمفهومه التقليدي في - وصفها للذكاء الوجداني ، ونماذج السمات - أو كما تعرف بالنماذج المختلطة والتي تصف الذكاء الوجداني في ضوء الدمج بين القدرات العقلية والميول والنواحي المزاجية والشخصية . (عيسى ورشوان ، ٢٠٠٦) .

تعريفات الذكاء الوجداني :

لا يوجد تعريف واحد للذكاء الوجداني او الوجداني يتفق عليه جميع علماء النفس ، فمفهوم الذكاء غير واضح التحديد ، فهو يشتمل على الإدراك والتعلم والتذكر والاستدلال وحل المسائل المعقدة ، والحقيقة أن الذكاء صفة وليس شيئاً موجوداً وجوداً حقيقياً ، فقد حلل كثير من العلماء تعريف الذكاء أو تحديده كما لو كان شيئاً له وجود أي ككيان حقيقي . فقد عرف (Mayer&Salovy.1995) إن الذكاء الوجداني بأنه المقدرة على ضبط انفعالاتنا وتوظيفها من أجل تعظيم قدرتنا وفاعليتنا الشخصية على اتخاذ القرار المناسب ، كرده فعل لهذه الانفعالات .

أما جولمان (١٩٩٥ : ٢٧١) فقد عرف الذكاء الوجداني بأنه " (مجموعة من المهارات الوجدانية التي يتمتع بها الفرد ، والأزمة للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة) " وعرف أيضاً بقوله " (إنه قدرتنا على معرفة مشاعرنا ومشاعر الآخرين وعلى تحقيق ذواتنا ، وإدارة انفعالاتنا وعلاقتنا مع الآخرين بشكل عام) " .

ويرى بار أون (Bar-On ١٩٩٧) صعوبة تعريف الذكاء الوجداني حيث إن المفهوم مازال جديداً ولذلك فإنه يجب على من يحاول تعريف الذكاء الوجداني أن يراعي الدقة والوضوح والإجرائية كلما أمكن ذلك - لأن هذا المدخل سيساعد في جعل هذا المفهوم أكثر واقعية وأسهل في الفهم والقياس والتطبيق وفي ضوء ذلك عرف بار - أون الذكاء الوجداني على أنه مجموعة من القدرات والمهارات الاجتماعية ، الوجدانية والشخصية التي تؤثر على قدرة الفرد على النجاح في مواجهة الحياة .

وعرف إبراهيم (Abraham, 1999:211) الذكاء الوجداني بأنه " (القدرة على استخدام المعرفة الوجدانية في كل المشكلات من خلال الانفعالات الإيجابية) " .

في حين عرفة جورج (George,2000) أن الذكاء الوجداني هو " (القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير وفهم المعرفة الوجدانية وتنظيم المشاعر بحيث يستطيع الفرد أن يؤثر في مشاعر الآخرين) " .

ويعرفه عثمان ورزق (٢٠٠٢ : ٣٦) بأنه " (القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة) " .

نظريات الذكاء الوجداني :

١. نموذج ماير و سالوفي للذكاء الوجداني :

يطلق على ذلك النموذج نموذج القدرة والمهارة بالذكاء الوجداني ، وبدأ كل من ماير وسالوفي Mayer&.Salovy الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني منذ عام ١٩٩٠ ومنذ ذلك الحين قاما بإجراء العديد من الأبحاث التي كانت تهدف إلى دراسة أهمية الذكاء الوجداني ، وتعتمد نظرياتهم الخاصة بالذكاء الوجداني على دمج العديد من الأفكار المتعلقة بمجالي الذكاء والمشاعر ، فانبثقت فكرة الذكاء من نظرية الذكاء الخاصة بهم ، والتي تتمثل في القدرة على تنفيذ العمليات المتعلقة بالتفكير التجريدي ، ومن خلال نظرية المشاعر انبثق الافتراض القائل

بأن المشاعر عبارة عن إشارات ودلالات تتم عن مفاهيم معينة تبرز العلاقة بين تلك المشاعر والحالة النفسية التي يكون عليها الفرد وأن هناك بعض المشاعر والعواطف المعقدة التي تشمل على خليط من مشاعر الضيق والفرح والإحباط والسعادة لدى كل فرد ، وافترضنا أن هناك فروق فردية في قدرة كل فرد على جمع المعلومات المتعلقة بطبيعته النفسية والوجدانية ، وأيضاً في قدرته على إيجاد علاقة بين تلك العمليات الوجدانية وعملية الإدراك الكلي للمدركات الحسية والمعنوية التي تحيط بذلك الفرد ، ثم أكدوا بعد ذلك على أن تلك القدرة تبدو واضحة من خلال العديد من السلوكيات التي يقوم بها الفرد داخل المجتمع (حسين ، ٢٠٠٦) .

ويعتمد مفهوم ماير وسالوفي Mayer&Salovy للذكاء الوجداني على عبارة عن مجموعة من القدرات تتعلق بقدرة الفرد في التعرف والتحكم في انفعالاته ، وكذلك القدرة على التعامل مع انفعالات الآخرين وتقييمها على نحو دقيق وأنه يتكون من مجالين مختلفين وهما :

١- التجربة والخبرة : وتتمثل على الإدراك الجيد للمشاعر ودود فعله تجاهها ، وأيضاً على قدرته على استغلال تلك المعلومات الوجدانية دون الاضطرار أو اللجوء إلى فهم تلك المعلومات حيث يشيران إلى أن الانفعالات تقدم معلومات عن العلاقات الاجتماعية المختلفة ، وأن تلك العلاقات الوجدانية تعمل مع الذكاء كقدرة عقلية في تجانس تام .

٢- الاستراتيجيات والخطط : وتتمثل على فهم وإدارة المشاعر واستعداده لذلك دون الحاجة إلى ضرورة تجربة تلك المشاعر الوجدانية ، وتم تقسيم كل مجال من المجالين إلى أربعة أقسام متدرجة من العمليات النفسية الأساسية إلى العمليات الأكثر تعقيداً والتي تعتمد على خليط من المشاعر والقدرات العقلية والإدراكية للفرد وهي :

- الإدراك الوجداني : ويتمثل في قدرة الفرد على إدراك مشاعره الخاصة ، والتعبير عن تلك المشاعر ، وعن حاجاته الوجدانية والنفسية بصورة جيدة للآخرين ، ويشتمل ذلك الإدراك الوجداني على قدرة الفرد على التفريق بين المشاعر الجيدة وغير الجيدة وكذلك التعبير عن تلك المشاعر بأمانة أو بغير أمانة .

- الاستيعاب الوجداني : ويتمثل في قدرة الفرد على التفريق بين المشاعر المختلفة وعلى تحديد تلك المشاعر التي تؤثر على العمليات الفكرية والذهنية لديه .
- الفهم الوجداني : يتمثل في قدرة الفرد على فهم المشاعر المعقدة والصعبة مثل شعور الفرد بالسعادة والحزن في نفس الوقت ، وفي قدرة ذلك الفرد على إدراك عملية الانتقال والتحول من إحدى المشاعر إلى أخرى .
- الإدارة الوجدانية للمشاعر : يتمثل في قدرة الفرد على الربط بين المشاعر المختلفة اعتماداً على النتائج المترتبة على تلك المشاعر الخاصة بالموقف الوجداني الذي يتعرض له ذلك الفرد ، وبناءً على ذلك فإن الفرد الذي لديه ذكاء وجداني مرتفع هو القادر على إدراك مشاعره كما أن لديه القدرة على إظهار هذه الانفعالات والتفريق بينها (حسين ، ٢٠٠٦) .

٢. نموذج بار أون للذكاء الوجداني :

لقد توصل بار أون Bar-on إلى واحد من أول وأهم المقاييس المستخدمة لتقييم الذكاء الوجداني معتمداً على مفهوم نسبة الذكاء ويتصل ذلك النموذج بقياس قدرات وإمكانات الأداء الوظيفي والنجاح المهني للفرد ، وهو مقاييس التقرير الذاتي ، حيث الدرجة تعكس إجابات الفرد على أسئلة المقياس ، ويعتبر ذلك المقياس باعثاً ومحفزاً للوصول إلى النتائج الجيدة ، وليس فقط مجرد إحصاء النتائج التي يتوصل إليها الأفراد ، حيث يركز على مجموعة من القدرات والكفاءات الاجتماعية والوجدانية والتي تتمثل في مهارة الفرد في إدراك المشاعر المتصلة بالآخرين ، وفهمها ومحاولة التعبير عنها والقدرة على التعامل مع المواقف الوجدانية والوجدانية الصعبة ، والقدرة على إحداث وتطبيق التغييرات السلوكية، وحل المشكلات الفردية والاجتماعية على حد سواء ، حيث يتناول ذلك النموذج خمسة أبعاد أساسية للذكاء الوجداني وهي :

- **الذكاء الشخصي :** والذي يمثل القدرات والكفاءات والمهارات المرتبطة بداخل ذلك الفرد .
- **الذكاء البيئشخصي :** ويمثل القدرات والمهارات البيئشخصية ومحاولة تطبيقها على أرض الواقع والاستفادة منها في إدارة ذلك الفرد لعلاقاته مع الآخرين .
- **القدرة على التكيف :** ويوضح كيفية نجاح الفرد في مواكبة الظروف والمتطلبات البيئية والتكيف معها من خلال زيادة مهاراته ومرونته في التعامل مع الآخرين وحل المشكلات بمنطقية ومهارة .
- **إدارة الضغوط :** ويتمثل في قدرة الفرد على إدارة الضغوط والتكيف معها بفعالية كبيرة .
- **الحالة المزاجية العامة :** ويمثل قدرة ذلك الفرد ومهاراته في الاستمتاع بالحياة ، وفي الحفاظ على مكانته ومركزه الايجابي داخل المجتمع ومركزه الايجابي داخل المجتمع والذي يضم كلا من السعادة والتفاؤل .

هذا ويفترض بار أون Bar-on أن الذكاء الوجداني مهارة يتم تنميتها وتطويرها بمضي الوقت من خلال خضوع الفرد لبرامج تدريبية هدفها الأول تنمية المهارات الوجداني والاجتماعية ، وأن الأفراد الذين ترتفع نسبة الذكاء العام لديهم هم أكثر الأفراد تحقيقاً للنجاح وتلبية للمتطلبات والضغوط البيئية والمجتمعية ، وذكر أيضاً أن نقصان مهارة الذكاء الوجداني لدى الفرد يقلل من فرص نجاحه في الحياة ، ويزيد من نسبة حدوث المشكلات الوجدانية والاجتماعية عنده ، وعلى هذا فإن مشكلات المديرين أو الأفراد الذين يكون لديهم نقص في مهارات الذكاء الوجداني يجدون صعوبة في صنع القرارات وفي حل المشكلات وإدارة الضغوط والتحكم في ردود أفعالهم ، كما بين وجود علاقة وثيقة بين الذكاء الوجداني والذكاء الذهني أو المعرفي حيث أنهما يؤديان بدورهما إلى زيادة نسبة الذكاء العام لدى الفرد مما يعطي انطباعاً للمجتمع أن ذلك الفرد من أكثر الأفراد تحقيقاً للنجاح سواء في حياته العملية أو الاجتماعية (حسين ، ٢٠٠٦) .

ويمكن تعريف مفهوم الذكاء الوجداني من خلال النموذج بأنه عبارة عن منظومة من القدرات والمهارات والكفاءات غير المعرفية والتي تؤثر على قدرة الفرد على النجاح في مواكبة المطالب والمتطلبات البيئية والضغوط الاجتماعية ، وان تلك المكونات الخمسة عشر يمكن

تعريفها على أنها مجموعة من المتغيرات غير المعرفية والتي تؤثر على قدرة الفرد على النجاح في مواكبة المطالب والمتطلبات البيئية والضغط الاجتماعية ، وأن تلك المكونات الخمسة عشر يمكن تعريفها على أنها مجموعة من المتغيرات غير المعرفية والتي تمثل العوامل الشخصية التي تبين تمتع ذلك الفرد بمهارات الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية في التعامل مع الناس داخل المجتمع الذي يعيش فيه (حسين ، ٢٠٠٦) .

٣- نموذج دانيال جولمان للذكاء الوجداني :

تأثر جولمان بأعمال ونموذج ماير وسالوفي Mayer&Salovy للذكاء الوجداني ، وبدأ متأثراً بكتاباتهم ونتائجهم في إجراء المزيد من الأبحاث في مجال الذكاء الوجداني ، وألف كتابه في عام ١٩٩٥ في الذكاء الوجداني والذي ساهم بدور كبير في زيادة اهتمام ولفت انتباه كل من القطاع العام والخاص لمفهوم الذكاء الوجداني، ويتكون نموذج جولمان (٢٠٠٠) من خمسة أبعاد أساسية تتكامل وتتحدد فيما بينها مكونة الذكاء الوجداني ، وهي :

البعد الأول : الوعي بالذات Self – Awareness

وهو من الأبعاد المهمة في سلسلة الذكاء الوجداني حيث اعتمد على الحكمة التي قالها سقراط (اعرف نفسك) ، وتعنى وعي الفرد بمشاعره حين حدوثها فقد تبدو مشاعرنا واضحة ، ولكن بقدر من التفكير والتأمل نجد أنها تكون واضحة في موقف ما ، وأننا لا ننتبه لها في أحيان أخرى أو يكون انتباهنا بعد فوات الأوان وقد أطلق علماء النفس مصطلح ما وراء المعرفة للتعبير عن وعينا بعملية التفكير ومصطلح ما وراء الانفعال أو المزاج عن وعينا بعواطفنا وانفعالاتنا ، إلا إن جولمان استحسن مصطلحاً آخر إشارة إلى ذلك الوعي وأطلق عليه الوعي بالذات ذلك الوعي التأملي للذات يجعل العقل يلاحظ ويدرس الخبرة نفسها وما فيها من انفعالات والوعي بالذات ليس انتبهاً يتأثر بالانفعالات أو يبالغ في رد الفعل وإنما هو حالة محايدة تحفظ للفرد قدرته على التأمل الذاتي حتى في أثناء الانفعالات المتهيجة كما يساعد على إدراك المشاعر والانفعالات المضطربة وعلى رؤية الخبرات الشخصية من زاوية مختلفة ، أي أنه يزود الفرد بالوعي بما يحدث في موقف ما وليس الانغماس أو الذوبان فيه وإن الوعي بالذات هو الوعي بالمشاعر والعواطف والانفعالات والوعي بالأفكار المرتبطة بتلك الانفعالات (جولمان ، ٢٠٠٠).

وقد ذكر Mayer & Salovey أن الوعي بالذات يمكن أن يكون انتباهاً للحالة النفسية الداخلية لكنه غير متفاعل أو قادر على تكوين رأي بخصوصها . وعلى الرغم من الاختلاف المنطقي بين أن تدرك المشاعر وبين أن تقوم بتغييرها ، إلا أن Mayer اكتشف أن العمليتان متلازمتان وتسيران جنباً إلى جنب .. فالوعي شعور غير مرغوب فيه تصاحبه الرغبة في التخلص منه . وقد اكتشف Mayer أن الأفراد يتميزون بأساليب مختلفة من حيث وعيهم بذواتهم وتلك الأساليب هي :

الوعي بالذات : هم الواعون بحالاتهم المزاجية كما تحدث ، لديهم ثراء فيما يختص بحياتهم الوجدانية ، إدراكهم لانفعالاتهم يمثل أساساً لسماتهم الشخصية ، مستقلو الشخصية يتمتعون بصحة نفسية جيدة ، نظرتهن إلى الحياة إيجابية ، وحين إصابتهن بحالة مزاجية سيئة فهي لا تعطلهن بل هم قادرون على التخلص منها بسرعة وحسن تقديرهم للأمور يساعدهم على إدارة انفعالاتهم (Mayer & Salovey, 1997) .

المنجرف : تطغى عليهم انفعالاتهم وتغرقهم فهم عاجزون عن دفعها والخروج منها . تمتلكهم حالاتهم المزاجية وهم غير واعون بمشاعرهم ، مستقرين فيها أكثر من إدراكهم لها ، لا يبذلون أي جهد للخروج من الحالة السيئة التي تصيبهم ، عاجزون عن التحكم في حياتهم الوجدانية لا يستطيعون السيطرة على انفعالاتهم .

المتقبل : لديهم رؤية مستقلة وواضحة عن مشاعرهم إلا أنهم متقبلون لها ولا يحاولون تغييرها وينقسمون إلى مجموعتين :

- ١- ذوو المزاج وهم ليس بهم حاجة لتغييره .
 - ٢- أناس رؤاهم لحالاتهم الوجدانية واضحة إلا أنهم معرضون للمزاج السيئ ومتقبلون له ولا يقومون بأي جهد لتغييره بالرغم من انزعاجهم منه ، وهؤلاء يطلق عليهم الاكتئابيون .
- (Mayer & Salovey, 1977)

إن الأفراد الأكثر ملاحظة وانتباهاً لحالاتهم الوجدانية ويسبب حساسيتهم الوجدانية تكون حياتهم الوجدانية أكثر ثراء أي أن أقل استشارة تطلق انفعالات جياشة عندهم سواء كانت إيجابية أو سلبية بينما الآخرون على هذا البعد لا ينتبهون لخبراتهم الوجدانية حتى في أصعب المواقف .

وهناك أفراد يفتقرون إلى حياه انفعالية أو مشاعر داخلية يتحدثون عنها فهم بحاجة إلى قدرة على التعبير وثروة لغوية تناسب الانفعالات التي يمرون بها . وهم لا يميزون بين الإحساس الجسدي والإحساس الوجداني . هؤلاء مشكلتهم ليست في غياب الشعور وإنما في غياب القدرة على التعبير في كلمات عن تلك المشاعر . هؤلاء يعانون من قصور شديد في المهارة الأولى للذكاء الوجداني - الوعي الذاتي - مما يترتب عليه تجنبهم للتعرض لأي خبرات مثيرة للانفعالات . وقد عبر الروائي هنري روث في روايته Call it sleep عن تلك القدرة اللغوية بقوله " إذا استطعت أن تجد كلمات لما تشعر به ، فأنت نفسك . (Mayer&Salovy,1977)

البعد الثاني : إدارة الانفعالات Management Emotions

إن الشعور بالقدرة على تحمل الانفعالات العاصفة والصعبة التي تأتي بها الحياة ، وأن الفرد ليس عبداً لها ... هو شعور احترمه الفلاسفة واعتبروه فضيلة منذ أفلاطون ، هذا الشعور يدل على الكفاءة والذكاء في تناول أمور الحياة ، ويعني ذلك تحقيق التوازن وليس القمع أو الكبت الوجداني ، فكل المشاعر لها قيمتها وأهميتها (روبنسون ، ٢٠٠٠).

كما أن أرسطو لاحظ أن ما نبحت عنه ونسعى إليه هو الانفعال المناسب الذي يناسب الموقف ، إذا كانت الانفعالات مكبوتة فإنها تؤدي إلى الملل والتباعد وإذا تجاوزت الحدود ولم تعد تخضع للتحكم وأصبحت متطرفة وملحة فإنها تصبح حالة مرضية كما في الاكتئاب والقلق والغضب وإن مراقبة المشاعر السلبية هي مفتاح الصحة الوجدانية ، لأن التطرف المتزايد في العواطف يؤدي إلى فقد الاتزان الشخصي (روبنسون ، ٢٠٠٠) .

ومن المعلوم أن طبيعة الحياة فيها الفشل والنجاح والارتفاع والهبوط وما يؤدي إلى الفرح والحزن أو المتعة والألم ولكن كل ما نحتاج إليه هو الاعتدال والاتزان في هذه الحالات و الاتزان بين الإيجابي والسلبي من هذه الحالات حتى نتوصل إلى تحقيق السعادة وإن سعادة الإنسان وشعوره بالرضا عن نفسه وعن حياته لا تعني أن يتجنب الأحاسيس غير السارة ، إنما تعني أن لا يترك تلك الأحاسيس على حالها حتى لا تطغى عليه فتحجب كل ما يجلب له السعادة والسرور ، وكثيراً ما يفقد الفرد السيطرة على أعصابه وعقله أو تضعف سيطرته عليهما إذا طغت عليه الانفعال وانجراف وراءه وإن المشكلة لا تكمن في حالات القلق والهم والحزن

والغضب التي نمر بها في حياتنا اليومية ، فهي يمكن أن تزول بقليل من الصبر والاحتمال ولكن المشكلة تكمن في الوقت الذي تبقى فيه العواطف خارج حدود الاعتدال مما ينتج عنه التطرف في تلك الحالات التي تصيب الإنسان وتصبح حالات مرضية تتطلب العلاج قبل أن تصبح مرضاً مزمناً يتطلب التدخل الطبي ، على أن العلاج النفسي في حالات الاضطراب النفسي يمكن لمن تدبر أمر الحياة بشكل أفضل وإن المهارة في تهدئة النفس والسيطرة على الانفعالات وتدبر أمر الانفعال وإدارته يخلق لنا مساحة من الراحة والاطمئنان تمكنا في الحياة بسلام مع أنفسنا قبل الآخرين لأن قدرتنا على التحكم في ذواتنا يخلق لنا قدرة التصرف مع الآخرين ، ومحاولة تهدئة خواطرهم والتعاطف معهم.

تعتبر إدارة الانفعالات ومحاولة التحكم بها والسيطرة عليها يستفد جل وقتنا فهي وسيلتنا للابتعاد عن الأجواء المشحونة بالتوتر والإثارة ، الذي يجعل انفعالاتنا غير مستقرة ، وقد ذكر جون بوبلي John Bowlby ووينيكوت Winnicott أن مهارة التخفيف عن النفس هي من أهم الأدوات النفسية الأساسية ، وأن الأطفال الذين يتمتعون بانفعال سليم ، هم الذين يتعلمون كيف يهدئون أنفسهم ويتعاملون مع ذواتهم كما يفعل معهم من يقوم برعايتهم ، وذلك يجعلهم أقل عرضة لتقلبات العقل الوجداني (جولمان ، ٢٠٠٠).

البعد الثالث : دافعية الذات Self – motivation

الذكاء الوجداني يؤثر بقوة وعمق في كافة القدرات الأخرى سلباً أو إيجاباً لأن حالة الفرد الوجدانية تؤثر على قدراته العقلية وأدائه بشكل عام - حيث يذكر جولمان أن قوة انفعالاتنا تتمثل في تأثيرها في قدرتنا على التفكير والتخطيط لنواصل التدريب على هدف بعيد ، ويتمثل ذلك في القدرة على تحديد مستوى قدراتنا لا استخدام طاقاتنا الذهنية الفطرية ، ومن ثم نقرر أي أسلوب يمكن أن نسير به في حياتنا وإلى أي مدى تدفع مشاعر تحمسنا أفعالنا إلى الإمام أو حتى إلى أقصى درجات التوتر ، هذه القوة الوجدانية هي التي تدفعنا إلى تحقيق الإنجازات وبهذا المعنى يكون الذكاء الوجداني كفاءة حاکمة أي قوة تؤثر في قدراتنا تأثيراً عميقاً سواء كان على مستوى تسهيلها أو التحكم فيها ، إن الأفراد الذين لديهم الدافع الذاتي لديهم الدافع الرغبة والإرادة لمواجهة الصعاب وتخطيها ويتوقعون نجاحهم ، حيث يضعون نصب أعينهم أهدافاً واضحة. (خليل ، ٢٠١٠)

إن السعي نحو دوافعنا الداخلية هو البعد الثالث للذكاء الوجداني . والانفعالات تؤثر على قدرتنا على استخدام إمكاناتنا العقلية إلى الحد الذي يمكن أن يعوق أو يحول دون تنمية قدراتنا على التفكير والتخطيط وعلى العقل وبالتالي يؤثر على كيفية أدائنا لوظائفنا في الحياة . وقد ذكرت روبنسون ، أن جولمان أوضح أنه بمقدار ما نكون مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة فيما نعمل ، يكون اندفاعنا نحو الإنجاز ، كما يلاحظ أنه عندما يغرق التفكير في الانفعالات تسحق الكفاءة العقلية المعرفية والتي أطلق عليه العلماء (الذاكرة العاملة) وهي قدرة العقل على الاحتفاظ بالمعلومات التي لها علاقة بالمهنة التي يقوم بها الإنسان (روبنسون ، ٢٠٠٠)

كما أن قوة الانفعالات تتمثل على تأثيرها في القدرة على التفكير والتخطيط لمواصلة التدريب على تحقيق هدف بعيد ، حيث يتمثل ذلك في القدرة على تحديد مستوى القدرة على استخدام طاقة العقل الفطرية ، ومن ثم تقرير الأسلوب المناسب لتسيير الحياة ، وإلى أي مدى تدفع المشاعر والحماس والابتهاج الأفعال إلى الأمام أو إلى أقصى درجات التوتر . وإن هذه القوة الوجدانية هي التي تدفع الفرد إلى تحقيق الانجازات . وبذلك يكون الذكاء الوجداني كفاءة حاکمة أي أنه قوة تؤثر في القدرة تأثيراً عميقاً عميق سواء كان بغرض تسهيل عملها أو التدخل فيها ، ولا يمكن أن يكون هناك من المهارات الذاتية ما هو أكثر عمقاً من مقاومة الاندفاع . فهذه المهارة هي أصل التحكم في انفعالات الذات ، مادامت كل الانفعالات بطبيعتها هي التي تقود إلى حافز للقيام بعمل ما . وقد أوضح جولمان نتائج دراسة أجريت لاختيار تحدي الحلوى على أطفال تبلغ أعمارهم ٤ سنوات ، حيث كانت المقدرة على مقاومة الانفعالات هي العامل الأساس في تأجيل الاندفاع . (مرفت دهلوي ، ٢٠٠٦)

فقد قام العالم و النثر ميشيل Walter Mischel بإجراء دراسة على الأطفال من سن ٤ سنوات وحتى تخرجهم من الثانوية حيث قام والنثر ميشيل بتقديم حلوى للأطفال وتخبرهم بين أن يتناولوها فوراً أو بعد انتظارهم لفترة معينة حتى يحصلوا على قطعتين وكان الهدف من الدراسة تمييز الأطفال القادرين على كبح جماح اندفاعاتهم واستطاعتهم مقاومة الدافع للحصول على الحلوى وتأجيل إشباع رغباتهم . وقد استطاع بعض الأطفال كبح جماح اندفاعهم مستعينين ببعض الأساليب السلوكية لمساعدتهم في التغلب على هذا الموقف الصعب كأن يغضوا أبصارهم عنها أو يتحدثوا معاً أو يغنوا حتى أن بعضهم حاول أن ينام ، وقد حصل هؤلاء الأطفال على

قطعتين من الحلوى كمكافأة لهم ، أما الآخرين المتسرعين فقد اندفعوا إلى الحلوى بعد ثوان فقط من خروج القائم على التجربة من الغرفة حيث إن الأطفال الذين قاوموا الإغراء حينما بلغوا سن المراهقة كانوا أكثر كفاءة من الناحية الاجتماعية وأكثر فعالية من الناحية الشخصية ومؤكدين لذواتهم بدرجة أكبر وأكثر قدرة على مواجهة الحياة معتمدين على أنفسهم من ذواتهم يعتقدون أنهم ذوو جدارة ويمكن الاعتماد عليهم وأنهم سيكونون قادرين على تأجيل الإشباع في سبيل تحقيق أهدافهم ، أما الأطفال الآخرون فكان نصيبهم أقل في تلك الصفات وأكثر تورطاً في المشكلات النفسية وأكثر خجلاً وأكثر انسحاباً من الصلات الاجتماعية وكانوا أكثر تفكيراً في ذواتهم ويعتبرون أنفسهم أناساً ولا يستحقون التقدير والاحترام وأكثر عرضة للدخول في المجادلات الحامية ولا زالوا غير قادرين على إرجاء إشباعهم ، وعندما تم تقويمهم للمرة الثانية بعد إنهائهم للمرحلة الثانوية تبين أنه بالنسبة للذين انتظروا بصبر في سن الرابعة كانوا متفوقين في دراستهم عن الأطفال الذين اندفعوا لإشباع رغباتهم (جولمان ، ٢٠٠٠) .

البعد الرابع : التعاطف . (التفهم) Empathy

التعاطف هو بعد آخر من أبعاد الذكاء الوجداني ويعني القدرة على التعرف وقراءة مشاعر الآخرين والاستجابة لها ، ويبني التعاطف أو التفهم على أساس الوعي بالذات . فكلما كان الفرد قادر على تقبل مشاعره وإتاحة الفرصة لها بالظهور كلما ازدادت مهارته في قراءة مشاعر الآخرين والتفاعل معها (جولمان ، ٢٠٠٠) .

كما أن الذي يفقد القدرة على التعبير عن مشاعره يكون أيضاً غير قادر على التعامل مع مشاعر الآخرين أولئك هم الصم والبكم انفعالياً ، فالنغمات والأوتار الوجدانية التي تعزفها كلمات الناس وأفعالهم ، نغمة الصوت المؤثرة ، الإيماءات ، الانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى ، الصمت البليغ أو الرعشة ورغم كل تلك الانفعالات نجدهم غير قادرين على فك رموزها أو الغوص في أعماقها ولا يحركون تجاهها ساكناً ، ذلك القصور في تتبع مشاعر الآخرين واستقراء ما تدل عليه إنما هو قصور عام في الذكاء الوجداني ، وفشل بالغ في معاني إنسانية وكل علاقة للألفة بين البشر ، وإن جذور الحب والرعاية والاهتمام تتبع من التدفق الوجداني والقدرة على التعاطف مع الآخرين وتلك القدرة تمارس في شتى مجالات الحياة ، ونقصها أو قصورها يهدم جسور العطف والتواصل مع الآخرين مما ينتج عنه الاضطرابات السيكوباتية الإجرامية وحوادث

الاغتصاب وسلوك الأطفال المشاغبين فكل ذلك وأكثر أصبح وجبة يومية على مائدة الأحداث العالمية ، وإن وسيلة التعبير عن الأفكار أو العقل المنطقي هي الكلمات ، غير أن التعبير عن الانفعالات يتم بأساليب أخرى ، فعندما لا تتفق الكلمات المعبرة عن المشاعر وعما يبدو من إشارات أو تلميحات أو إيماءات أو أي قناة تعبيرية أخرى غير منطوقة ، فذلك لأن صدق الانفعال يمكن في تلك القنوات التعبيرية غير المنطوقة وليس في الكلمات ، تلك الرسائل الوجدانية تفهم لا إرادياً دون انتباه إلى طبيعتها ، فتتم الاستجابة لها واستقبالها ضمناً . وذلك لأن المهارات التي تسمح بذلك الفعل هي مهارات متعلقة ضمناً . ونجد أن من بين الفوائد التي تعود على الفرد القادر على قراءة المشاعر التعبيرية غير المنطوقة أنه إنسان متكيف انفعالياً ومحبوياً وصريحاً ولا عجب إن كان أكثر حساسية من غيره من الأفراد (جولمان ، ٢٠٠٠) .

البعد الخامس : التواصل الاجتماعي:

إن القدرة على إدارة الانفعالات مع الآخرين تعتبر هي أساس تناول العلاقات على نحو صحي سليم ، تلك المهارة الأساسية في إقامة علاقات إيجابية مثمرة مع الآخرين . ولكي تظهر هذه القدرة لدى الأشخاص عليهم أن يصلوا أولاً إلى مستوى متقدم من التقدم على التحكم في أنفسهم وإدارة ذواتهم ، ويتطلب التوافق مع الآخرين قليلاً من الهدوء النفسي.

إن التعامل مع انفعالات الآخرين أي إدارة العلاقات بين الأفراد يستلزم وجود مهارتين انفعاليتين هما : التحكم في الذات والانفعال . فمتى نكون قادرين على إدارة العلاقات مع الآخرين ينبغي أن نكون قد توصلنا إلى قدر من التحكم في ذواتنا وقدر من تفهمنا وانفعالنا مع الآخرين .

كما أن المهارات الاجتماعية التي تجعل الأفراد قادرين على التعامل مع الآخرين تنمو وتتضج على هذا الأساس ، لأن العجز عن امتلاك تلك الكفاءات يؤدي إلى فشل في الحياة الاجتماعية أو زيادة الاضطرابات الناشئة في المجتمع بين الناس (جولمان ، ٢٠٠٠) .

ذلك أن القدرات الاجتماعية التي يتمتع بها الإنسان هي التي تجعله قادراً على مواجهة الآخرين وتحريكهم وعلى إقامة العلاقات الناجحة وإقناع الآخرين والتأثير فيهم . وإحدى تلك

الكفاءات الاجتماعية هي الكيفية التي يعبر بها الأشخاص عن مشاعرهم ومدى النجاح والفشل في التعبير عن هذه المشاعر (جولمان ، ٢٠٠٠) .

وقد استخدم إيكمان Ekman مصطلح قواعد التعبير للإشارة إلى بعض الأساليب والتي تعارف عليها الأفراد في المجتمعات للتعبير عن المشاعر وهي .

- تقليل التعبير عن المشاعر .
- التعبير المبالغ فيه عن المشاعر وذلك بتضخيم ظهور الانفعالات.
- استبدال التعبير عن شعور ما بشعور آخر .

عند استخدام الأفراد لتلك الأساليب بطريقة جيدة في الوقت المناسب فإن ذلك أحد عناصر الذكاء الوجداني ، هذا ويتعلم الأفراد هذه القواعد منذ الصغر عن طريق التعليمات التي تصدر إليهم من الأكبر سناً ، ومما لا شك فيه أن التعبير عن الانفعالات له أثر بالغ في نفس من يستقبله ، فتلك القواعد التي يتعلمها الأفراد هي أكثر من مجرد جزء من قاموس الآداب الاجتماعية ، فهي توضح كيف يكون وقع المشاعر في نفوس الآخرين ومدى الأثر الذي تتركه لديهم ، لأن الأداء السيئ في تلك الأمور يؤدي إلى الاضطراب الوجداني بين شخصين فإن الحالة النفسية للشخص الأكثر قدرة على التعبير عن مشاعره تنتقل إلى الشخص الآخر أقل قدرة وذلك يرجع إلى أن بعض الأفراد يتمتعون بدرجة من الحساسية الكامنة أعلى من غيرهم مما يجعل من السهل إثارة جهازهم العصبي وبالتالي انتقال الانفعالات إليهم أسرع ، والقابلية التي يمتلكونها للتغير المزاجي السريع تجعلهم أسرع في التأثر وهؤلاء نجد أنهم يتأثرون من أرق المواقف الوجدانية ، مما يجعلهم أكثر تعاطفاً مع الآخرين ، لأن استعدادهم أكبر للتأثر بمشاعر الآخرين ، وإن توافق الانفعالات في التفاعل بين الأفراد هو علامة على عمق تمكن الأفراد من المستوى الوجداني ، تلك القدرة على استشفاف الحالة المزاجية للأفراد ، وذلك التوافق هو جوهر علاقة الألفة بين الأشخاص (جولمان ، ٢٠٠٠) .

إن فن إدارة العلاقات بين الأفراد يؤدي إلى الذكاء الاجتماعي والذي حدده جاردنر في نظريته بأربع قدرات منفصلة وهي :

تنظيم المجموعات : وتتمثل في القدرة على الأخذ بزمام المبادرة والتعاون مع الغير لتوحيد جهود مجموعة من الأفراد نحو هدف معين .

الحلول التفاوضية : إنها موهبة تتمثل في القدرة على الإقناع واستتباط ما يوجد في فكر الآخرين وتقديم الحلول والبدائل ومحاولة تقريب وجهات النظر وفصل النزاعات بين الأفراد.

الاتصال الشخصي : يتمثل في الود والتعاطف مع الآخرين والتعرف على مشاعرهم واهتماماتهم بصورة مناسبة ، إنه فن العلاقات بين الأفراد.

التحليل الاجتماعي : ويتمثل في القدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين ببصيرة نافذة ، معرفة اهتماماتهم ودوافعهم وكيف يشعرون حيث تؤدي تلك القدرة إلى سهولة إقامة العلاقات والإحساس بالوثام والقدرة على التحليل الاجتماعي على أفضل وجه .

كما انه إذا اجتمعت تلك المهارات أو القدرات معاً فإنها تصبح قوة لمن يمتلكها لصقل وتهذيب العلاقات بين الأفراد ، وهي مكونات ضرورية للجاذبية والنجاح الاجتماعي وأن من يمتلكها هو شخص قادر على إظهار عواطفه والتفاعل مع ردود الفعل لدى الآخرين والقدرة على مواصلة التناغم مع أدائهم الاجتماعي (عدس ، ١٩٩٧) .

فاعلية الذات :

عرف باندورا Bandura (١٩٧٧) فاعلية الذات على أنها : توقعات الفرد عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض ، وتنعكس هذه التوقعات على اختبار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء ، وكمية الجهود المبذولة ومواجهة الصعاب وإنجاز السلوك .

" أما شير Cherer (١٩٨٢) فيعرف فاعلية الذات على أنها مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص والتي تقوم على الخبرة الماضية ، والتي تؤثر على توقعات النجاح

في المواقف الجديدة ، بمعنى آخر فإن فاعلية الذات العامة هي فاعلية الذات لمهمة محددة والتي تعمم إلى مواقف أخرى .

ويرى كيرتش Kirsch (١٩٨٠) فاعلية الذات تعني : ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك ، بعيداً عن شروط التعزيز ، و يرى شيل وميرفي وبرنينج Shell . Murphy , Bhruning (١٩٨٩) أن فاعلية الذات هي : ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة واستخدامه لإمكاناته المعرفية ، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة ، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدراته على النجاح في أداء المهمة .

ويشير جيسست وميتشل Gist Mitchell (١٩٩٢) إلى أن أحكام فاعلية الذات تتضمن أحكام الأفراد الشاملة على مدى قدرتهم على إنجاز مهمة محدودة ، كما تشمل الحكم على التغيرات التي تطرأ على فاعلية الذات أثناء اكتساب الفرد للمعلومات والقيام بالتجارب ، بالإضافة إلى العوامل الدافعة التي تحرك سلوك الفرد بطريقة مباشرة .

بينما يعرف هالينات وداناهير Hallinan & Danahr (١٩٩٦) فاعلية الذات بأنها اعتقادات الأفراد في قدراتهم على الأداء في مجالات معينة ، وعلى إحراز الأهداف ، وإنجاز السلوك .

ويتفق شنك Schunk (١٩٩٥) مع باندورا حيث يرى (أن فاعلية الذات تشير إلى اعتقادات الفرد في قدرته لإنتاج مهمة معينة) ويعرف فسيل Vasil (١٩٩٦) فاعلية الذات بأنها (إدراك الفرد لقدراته على أداء سلوك ما بنجاح والذي يستمد ويصاغ من خلال الخبرات الاجتماعية) ويذكر باندورا (١٩٧٧ : ٣٠) (أن فاعلية الذات تشير إلى اعتقادات الفرد في قدراته لتنظيم وإنجاز مجموعة من الأعمال اللازمة لإنتاج مهمة معينة) ، وينظر العدل (٢٠٠١ : ١٣١) إلى فاعلية الذات على أنها (ثقة الفرد الكامنة في قدراته ، خلال المواقف الجديدة ، أو المواقف ذات المطالب الكثيرة) وغير المألوفة ، أو هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية ، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاوت) .

نظرية فاعلية الذات لباندورا :

يشير Bandura (١٩٨٦) في كتابه أسس التفكير والأداء إلى النظرية المعرفية الاجتماعية ، بأن نظرية فاعلية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها والتي أكد فيها أن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ، ومختلف العوامل المعرفية ، والشخصية ، والبيئية ، وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية :

١- يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها ، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين .

٢- إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين ، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي ، كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز .

٣- يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي ، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك .

٤- يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي ، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم ، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية ، والتي تؤثر على السلوك ، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير ، وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك .

٥- يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها ، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ ، ويسمح بالاكتمال السريع للمهارات المعقدة ، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة .

٦- إن كلاً من القدرات السابقة (القدرة على عمل الرموز ، التفكير المستقبلي ، والتأمل الذاتي ، والتنظيم الذاتي ، والتعلم بالملاحظة) هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية

النفسية - العصبية المعقدة ، حيث يتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة .

٧- تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية (معرفية ، وانفعالية ، وبيولوجية) والسلوك بطريقة متبادلة ، فالأفراد يستجيبون معرفياً وانفعالياً وسلوكياً إلى الأحداث البيئية ، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي ، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضاً على الحالات المعرفية والوجدانية والبيولوجية ، ويعتبر مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية وبالرغم من أن هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلي إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامن ، أو أنها ذات قوة متكافئة وتهتم نظرية الفاعلية الذاتية بشكل رئيس بأثر العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة ، التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية ، ذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال والسلوك وتأثير كل من السلوك والانفعال والأحداث البيئية على المعرفة ، وتؤكد نظرية الفاعلية الذاتية على معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته ، ففاعلية الذات لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد وإنما كذلك بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها ، ويرى باندورا أن الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم ، وتنظيم سلوكهم الاختياري ، وتحديد الجهد المبذول اللازم لهذه القدرات وبالتالي يمتلكون التوقعات المتعلقة بالفاعلية الذاتية للقدرات الخلاقة ، والاختيار المحدد للأهداف والإصرار في مواجهة الصعوبات والخبرات الوجدانية (Bandura,1986) .

توقعات فاعلية الذات :

يؤكد باندورا Bandura (١٩٨٦) وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فاعلية الذات ، ولكل منهما تأثيراته القوية على السلوك ، وهما : التوقعات الخاصة بفاعلية الذات ، والتوقعات المتعلقة بالنتائج .

النوع الأول :

يتعلق هذا النوع بالتوقعات المرتبطة بفاعلية الذات لذا فإنها تتعلق بإدراك الفرد بقدرته على القيام بأداء سلوك محدد ، وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد على تمكن الفرد من تحديد ما إذا كان قادراً على القيام بسلوك معين أم لا في مهمة معينة ، وتحدد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك وأن يحدد إلى أي حد يمكن لسلوكه أن يتغلب على العوائق الموجودة في هذه المهمة .

أما النوع الثاني :

وهو التوقعات الخاصة بالنتائج فيعني الاعتقاد بأن النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط في سلوك محدد ، وتظهر العلاقة بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة ، في حين أن التوقعات الخاصة بفاعلية الذات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية.

وتأخذ توقعات النتائج ثلاثة أشكال ، حيث تعمل التوقعات الإيجابية كبواعث في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق كالنحو التالي:.

١- الآثار البدنية والسلبية التي ترافق السلوك ، وتتضمن الخبرات الحسية السارة ، والمنفرة والألم ، وعدم الراحة الجسدية.

٢- الآثار الاجتماعية السلبية والإيجابية : فالآثار الإيجابية تشمل التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ، كتعبيرات الانتباه ، والموافقة ، والتقدير الاجتماعي ، والتعويض المادي ، ومنح السلطة . أما الآثار السلبية فهي تشمل عدم الاهتمام ، وعدم الموافقة ، والرفض الاجتماعي ، والنقد والحرمان من المزايا وإيقاع العقوبات.

٣- ردود الفعل الإيجابية والسلبية للتقويم الذاتي لسلوك الفرد : فتوقع التقدير الاجتماعي ، والتكريم ، والإطراء ، والرضا الشخصي يؤدي إلى أداء متفوق ، في حين أن توقع خيبة أمل الآخرين ، وفقدان الدعم ، ونقد الذات يقدم مستوى ضعيفاً من الأداء.

أبعاد فاعلية الذات :

حدد باندورا Bandura (١٩٨٦) ثلاثة أبعاد تتغير فاعلية الذات تبعاً لها هي:

١- القدرة الفاعلية :

وهو يختلف تبعاً لطبيعة أو صعوبة الموقف ، ويتضح قدر الفاعلية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة ، وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية ، ويمكن تحديده بالمهام البسيطة المتشابهة ، ومتوسطة الصعوبة ولكنها تتطلب مستوى أداء شاف في معظمه.

ويذكر باندورا Bandura (١٩٨٦) في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل ، مثل : مستوى الإتيان وبذل الجهد ، والدقة ، والإنتاجية ، والتهديد ، والتنظيم الذاتي المطلوب ، فمن خلال التنظيم الذاتي فإن القضية لم تعد أن فرداً ما يمكن أن ينجز عملاً معيناً عن طريق الصدفة ، ولكن القضية هي أن فرداً ما لديه الفاعلية لينجز بنفسه وبطريقة منظمة من خلال مواجهة مختلف حالات العدول عن الأداء .

٢- العمومية :

وتعني انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف مشابهة ، فالأفراد غالباً ما يعممون إحساسهم بالفاعلية في المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرضون لها .

وفي هذا الصدد يذكر باندورا Bandura (١٩٨٦) أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة ، وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد ، مثل : درجة تشابه الأنشطة ، والطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية ، والمعرفية ، والوجدانية ، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف ، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه .

٣- القوة :

يذكر باندورا Bandura (١٩٨٦) أنها تتحد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملائمتها للموقف ، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل وبذل الجهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة ، ويؤكد على أن قوة توقعات فاعلية الذات تتحد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملائمتها للموقف . ويؤكد باندورا Bandura (١٩٨٦) في هذا الصدد أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح ، كما يذكر أيضاً أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الناس سوف يحكمون على نقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم في خلال فترات زمنية محددة .

مصادر فاعلية الذات:

١- الإنجازات الأدائية :

ويقصد بها التجارب والخبرات التي يقوم بها الفرد . ويذكر باندورا Bandura (١٩٨٦) أن هذا المصدر له تأثير خاص ، لأنه يعتمد أساساً على الخبرات التي يمتلكها الفرد ، فالنجاح عادة يرفع توقعات الفاعلية ، بينما الإخفاق المتكرر يخفضها ، وبعد أن يتم تحقيق فاعلية ذاتية مرتفعة من خلال النجاحات المتكررة فإن الأثر السلبي للفشل العارض عادة ما يتناقص ، بل إن الإخفاقات العارضة التي يتم التغلب عليها من خلال الجهود الدؤوبة يمكن أن ترفع الدافعية الذاتية ، ويمكن لفاعلية الذات أن تعمم إلى مواقف أخرى سبق وأن كان الأداء فيها ضعيفاً لانعدام الفاعلية الذاتية .

ويضيف باندورا Bandura (١٩٨٦) أن تغير الفاعلية الذاتية للأفراد من خلال الإنجازات الأدائية يعتمد على : الإدراك المسبق للقدرة الذاتية ، وصعوبة المهمة المدركة ، ومقادير الجهد المبذول ، وحجم المساعدات الخارجية ، والظروف التي تحيط بعملية الأداء ، والتوقيت الزمني للنجاحات والإخفاقات ، بمعنى أن الإخفاقات إذا حدثت قبل الشعور بالفاعلية فإنها تقلل من هذا الشعور ، والأسلوب الذي يتم به تنظيم وبناء الخبرات معرفياً في الذاكرة.

٢- الخبرات البديلة :

هي الخبرات غير المباشرة ، كالمعلومات التي تصدر من الآخرين ، ويرى باندورا Bandura (١٩٨٦) أن الأفراد لا يثقون في نموذج الخبرة كمصدر أساسي للمعلومات فيما يتعلق بمستوى فاعلية الذات ، ولذلك فإن الكثير من التوقعات تشتق من الخبرات البديلة ، ورؤية أداء الآخرين للأنشطة الصعبة ، ويمكن للخبرات البديلة أن تنتج توقعات مرتفعة عن طريق الملاحظة ، والرغبة في التقدم ، والمثابرة ، ومقارنة القدرات الذاتية بالنسبة لقدرات الآخرين ويضيف باندورا Bandura (١٩٨٦) أن تقدير فاعلية الذات يتأثر جزئياً بالخبرات البديلة ، أو رؤية الآخرين يؤدون بنجاح ، وبالرغم من ضعف المكونات المدركة في ملاحظة الآخرين فإن عرض النماذج المشابهة يمكنها أن تنقل معلومات حول فاعلية الذات والتنبؤ بالأحداث البيئية .

ويضيف باندورا Bandura (١٩٨٦) أن نظرية المقارنة الاجتماعية نشأت لتفسير التقييم الذاتي للقدرة في ظل غياب محك محايد ، فهناك العديد من العمليات التي من خلالها تؤثر الخبرات البديلة على التقويم الذاتي لفاعلية الذات ، ومن هذه العمليات المقارنة الاجتماعية ، فأداء الآخرين المشابه لأداء الفرد يشكل مصدراً مهماً للحكم على القدرة الذاتية ، كما أن مراقبة الأفراد لأدائهم تحت ظروف معينة والذي يؤدي إلى نتائج ناجحة يوضح بطريقة مباشرة حدود قدرات الفرد ، وهذا ما يطلق عليه محاكاة الذات والتعلم بالملاحظة تتحكم فيه أربع عمليات فرعية وهي :

أ- عملية الانتباه : فهي تحدد الملاحظة الانتقالية في ضوء تأثير النمذجة ، وهي المعلومات المستخلصة من الأحداث المشاهدة ، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على اكتشاف وفحص النماذج في البيئة الاجتماعية والرمزية . منها العمليات المعرفية والتصورات السابقة ، وقيم الملاحظ ، والتكافؤ الفعال ، والجاذبية والقيم ، والأنشطة الملاحظة . ومع ذلك فإن الأفراد لا يتأثرون بالأنشطة التي يتم نسيانها (Bandura,1986).

ب- عملية الذاكرة : وتقوم بتحويل بناء المعلومات التي تتعلق بالأحداث ، ليعاد تمثيلها في الذاكرة على هيئة قواعد وتصورات ، وتتولى التصورات السلوكية إنتاج القواعد التي

تعمل على بناء الأحداث المناسبة للظروف المتغيرة . وقد تؤدي التصورات المسبقة والحالة الوجدانية إلى استحضار تأثيرات متحيزة على الأنشطة التي يقوم بها الفرد .

ج- عملية إنتاج السلوك: يعادل السلوك عادة في ضوء المعلومات المقارنة بالنموذج التصوري للإنجاز ، فهناك ارتباط بين الفعل والتصورات المسبقة ، وكلما امتلك الفرد العديد من المهارات الفرعية كلما كان من السهل عليه استخدام هذه النماذج التصورية ، لإنتاج سلوك جيد (Bandura ,1986) .

د - العملية الدافعية : تفرق النظرية المعرفية الاجتماعية بين العلم والأداء ، لأن الأفراد لا يقومون بكل ما تعلموه . ويتأثر أداء السلوك الناتج عن الملاحظة بثلاثة أنواع من الدوافع المحفزة وهي : النتائج المباشرة ، والخبرات البديلة ، والإنتاج الذاتي ، فالأفراد يميلون إلى أداء السلوك الناتج عن النمذجة إذا كان يؤدي إلى نتائج قيمة مباشرة وليس العكس ، حيث إن نجاح الآخرين يعطي الفرد دفعة للقيام بسلوك مماثل ، بينما الإخفاق والسلوكيات ذات العواقب الوخيمة تؤدي إلى كف السلوك ، والمعيار الشخصي يوفر مصدراً آخر للدافعية حيث إن التقويم التفاعلي الذي يملكه الفرد لسلوكه ينظم الأنشطة الناتجة عن التعلم بالملاحظة ، إذ يسعى الفرد إلى الأنشطة التي تحقق الرضا الشخصي ، وتعطي الإحساس بالأهمية ، وإن تأثير الخبرات البديلة على فاعلية الذات لا يتضمن فقط تعرف الأفراد لنماذج ، فالنماذج تعمل من خلال شبكة معقدة من العمليات المعرفية ، والنظرية المعرفية الاجتماعية توفر إطاراً تصورياً لكيفية استخدام كل من عمليات الانتباه ، والذاكرة ، وإنتاج السلوك ، والدافعية لتعزيز الفاعلية الذاتية ، عن طريق الخبرات البديلة وهناك طريقة أخرى يمكن للخبرات البديلة بموجبها التأثير على التقويم الذاتي للفاعلية ، وهي الحالات الوجدانية المستشعرة من تقويم الذات المقارن ، ففروية إنجازات الآخرين المشابهة قد تسعد أو تحبط الملاحظين ، اعتماداً على تصور النجاح أو الإخفاق الناتج عن المقارنة التنافسية بأداء متفوق تؤدي إلى انتقاص الذاتي الإيجابي ، والأفراد الذين يشعرون بعدم الأمان يتجنبون المقارنات الاجتماعية التي تحمل تهديداً كامناً لإحساسهم بتقدير الذات (Bandura ,1986) .

٣- الإقناع اللفظي : يذكر باندورا Bandura (١٩٨٦) أن الإقناع اللفظي يعني الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين ، والإقناع بها من قبل الفرد ، أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظياً

عن طريق الآخرين فيما يكسبه نوعاً من الترغيب في الأداء أو الفعل ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء المهمة ، وإن الإقناع الاجتماعي له أثر مهم في تقدم الإحساس بالفاعلية الشخصية ، وبالرغم من أن الإقناع الاجتماعي وحده يملك حدوداً معينة لخلق حس ثابت بالفاعلية الذاتية لكنه يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي ، فالأفراد الذين يتلقون الإقناع الاجتماعي بأنهم يمتلكون القدرات للتغلب على المواقف الصعبة ويتلقون المساعدة للقيام بأداء ناجح يستطيعون أن يبذلوا جهداً عظيماً أكثر من أولئك الذين يتلقون المساعدة فقط ، ومع ذلك فإن وجود الإقناع اللفظي وحده دون تهيئة الظروف الملائمة للأداء الفعال يؤدي غالباً إلى الفشل الذي يضعف الثقة بالمقنع ، ويقوض الفاعلية الذاتية المدركة للمتلقين للإقناع وبالتالي فإن هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لآثار الإقناع اللفظي على فاعلية ذات (Bandura, 1986) .

الاستشارة الوجدانية :

إن الاستشارة الوجدانية تظهر في المواقف الصعبة بصفة عامة والتي تتطلب مجهوداً كبيراً ، وتعتمد على الموقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية ، وهي مصدر أساسي لمعلومات فاعلية الذات وتؤثر عليها ، والأشخاص يعتمدون جزئياً على الاستشارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم ، فالقلق والإجهاد يؤثران على فاعلية الذات والاستشارة الوجدانية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء ، كما يمكن خفض الاستشارة الوجدانية بواسطة النمذجة، وبالإضافة إلى ذلك فهناك متغير مهم يعتبر أكثر تأثيراً في رفع فاعلية الذات وهو ظروف الموقف نفسه (Bandura, 1986) .

ويذكر عبد الحميد (١٩٩٠) في هذا الصدد : أن معظم الناس تعلموا الحكم على ذواتهم ، من خلال تنفيذ عمل معين في ضوء الاستشارة الوجدانية ، فالذين يشعرون خوفاً شديداً أو قلقاً حاداً غالباً ما تكون فاعليتهم منخفضة ، وأن معلومات الاستشارة ترتبط بعدة متغيرات هي :

١- مستوى الاستشارة : فالاستشارة الوجدانية ترتبط في بعض المواقف بتزايد الأداء .

٢- الدافعية المدركة للاستثارة الوجدانية : فإذا عرف الفرد أن الخوف أمر واقعي فإن هذا الخوف قد يرفع فاعلية الشخص ، ولكن عندما يكون خوفاً مرضياً فإن الاستثارة الوجدانية عندئذ تميل إلى خفض الفاعلية.

٣- طبيعة العمل : أن الاستثارة الوجدانية قد تسير النجاح للأعمال البسيطة ويغلب أن تعطل الأنشطة المعقدة .

مفهوم الكفاءة :

أصبح مفهوم الكفاءة منتشرًا بشكل كبير وتباينت حوله العديد من التعريفات ، ربما يكون السبب هو استخدام هذا المصطلح في أكثر من مجال فاختلف المفهوم باختلاف الاستخدام . فالكفاءة في العمل من الموضوعات التي نالت اهتمام المسؤولين في مختلف المهن في السياسة والإعلام ، وفي مجال التربية والتعليم ، وفي الصناعة والاقتصاد ، وفي الصحة وغيرها من المجالات.

فمنهم من قام بتعريفها على أنها المقدرة والأهلية ، ومنهم من عرفها بالقيام بعمل ما بمستوى معين من الأداء ، ومنهم من ربط بينها وبين القدرة والأداء " ويرى جود Good أن الكفاءة هي القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية " (الفتلاوي ، ٢٠٠٣: ٢٨) .

قام هيتلمان بالتمييز بين الكفاءة والأداء ، فالكفاءة هي القدرة على أداء سلوك ما في حين أن الأداء هو إظهار المهارة بشكل يمكن قياسه ، فالأداء هو المظهر العملي للكفاءة (بخش ، ١٩٨٨: ٢٧) .

وعرفت هالة بخش (١٩٨٨: ٣٢) الكفاءة بأنها : "هي القدرة على أداء سلوك معين يرتبط بمهام معينة ويعبر عنها بمجموعة من التصرفات أو الحركات أو الأفعال أو الأقوال ، وتتكون من مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات ، التي تتصل اتصالاً مباشراً بمجال معين وتؤدي بمستوى معين من الإتقان يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال " .

ويعرف النمري (٢٤:١٩٩٨) الكفاءة المهنية " بالحد الذي وصل إليه الموظف في أداء العمل وإتقانه " .

ومن خلال هذه التعريفات يمكن استخلاص معنى الكفاءة فهي القدرة على أداء العمل بطريقة نظامية صحيحة وبشكل متقن، وذلك انطلاقاً من قول المصطفى صلى الله عليه وسلم (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه) في الحديث إشارة واضحة وبينه إلى الكفاءة المقصودة في هذا البحث.

علماً بأن هذه الكفاءة التي تتشكل لدى الفرد نتيجة:

- المؤهل الأكاديمي الذي ناله من خلال دراسته الجامعية .
 - الخبرة العلمية من خلال البحث والاطلاع والممارسة الميدانية العملية في مجال العمل.
- وللربط بين المعنى اللغوي للكفاءة والذي يعني المماثلة والندية والمساواة كما سبق ، والمفاهيم التي أشرنا إليها ، أرى أن هناك تناسقاً بين المعنى اللغوي والمفهوم فالكفاءة في العمل تعني المماثلة والندية لهذا العمل ، والقدرة على أدائه . والعامل الكفاء هو العامل القادر على القيام بأعباء العمل وواجباته فهو كفاء وند ونظير.

فالكفاءة إذن تعني أن يتم إنجاز العمل المهني من خلال ممارسة جيدة يوفرها اكتساب مهارة في الأداء تستند إلى إطار نظري يحدد متطلبات المهنة.

لذلك لا بد من التنويه من ضرورة التمييز بين الكفاءة بهذا المفهوم والكفاية . وبين الكفاءات والكفايات ، فبالرغم من تقارب المعنى اللغوي بينهما بحيث يسوغ استخدام أحدهما مكان الآخر إلا أنه يرى أن الكفايات هي مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها العامل لأداء عمله وتسمح له بممارسة مهنية بسهولة ويسر دون عناء ، والتي يفترض أن يكتسبها أثناء إعدادهِ وتدريبهِ للعمل.

وتعرف سهيله الفتلاوي (٢٩:٢٠٠٣) الكفايات " على أنها قدرات تعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية - مهارية - وجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه

بمستوى معين مرضي من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة".

كما يعرفها الأحمد (٢٤٢:٢٠٠٥) " بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب ، ومن ثم ينبغي أن يعد توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل " .

لذلك أرى أن الكفايات بهذا المفهوم تكون من الأمور الأساسية لبلوغ الكفاءة ، علماً بأن توفر الكفايات الخاصة بالعمل لدى الفرد تؤدي ولا شك إلى كفاءة الفرد في العمل.

"ويميز شالوك Schalock بين كفاءة المعلم وهي قدرته على إحداث النتائج المطلوبة عند التلاميذ وبين المعلومات والمهارات اللازمة لإظهار هذه الكفاءة". (بخش ، ١٩٨٨:٣١)

لذلك فقد اعتمدت على أربعة أبعاد رئيسية للكفاءة المهنية ، يتألف كل بعد من مجموعة من الكفايات المهنية التي تشكل في مجموعها الكفاءة المهنية للمعلم ، بمعنى أننا يمكن أن نعتبر الكفاءة المهنية المحصلة الكلية لكفايات المعلم المهنية.

الكفاءة المهنية في مجال التربية والتعليم

كثيراً ما نسمع عن الكفاءة التعليمية وكفاءة النظام التعليمي والكفاءة التربوية ، والكفاءة الإنتاجية في التعليم وكفاءة المعلم ، وقد نال موضوع الكفاءة التعليمية اهتمام الكثير من الدراسين الذين يرون أن الكفاءة في التعليم مطلب مهم لتحقيق أهداف التربية والتعليم.

فنجدها سهيلة الفتلاوي (٢٠٠٣) تعرف الكفاءة الإنتاجية للنظام التعليمي بأنها قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه .

وتضيف سهيلة أبو السميد (١٩٨٦) إلى التعريف السابق مظهر الكفاءة وهدفها وهو تحقيق النتائج المطلوبة في سلوك التلاميذ .

"ويذكر بوريش Borich أن الكفاءة هي القدرة على تحويل إجراءات التدريس إلى سلوك يظهر عند التلاميذ". (بخش ، ١٩٨٨: ٢٨)

فالكفاءة تعتبر مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية ، ومن المهارات المعرفية ، أو من المهارات النفسية الحركية التي تمكن من ممارسة دور ، أو وظيفة ، أو نشاط ، أو مهمة أو عمل معين على أكمل وجه .

وعليه أرى من خلال التعاريف السابقة والمختلفة للكفاءة أنها تتفق جميعاً في مايلي :

- تتكون الكفاءة المهنية نتيجة توفر عدة مهارات ومعارف وادوار .
- تترجم الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة.
- يمكن أن تطبق الكفاءات في مجالات مختلفة منها : الشخصية أو الاجتماعية أو المهنية.

من خلال ما سبق يرى الباحث أن الكفاءة المهنية للمعلم تعني قدرة المعلم على القيام بالمهام والأدوار والواجبات التعليمية والتربوية المنوطة به على الوجه الأمثل وبشكل متقن بحيث يمكن قياس هذه الكفاءة من خلال الأداء الذي يظهر في سلوكه المهني والتدريسي.

إن العملية التربوية والتعليمية عملية مثمرة وجاذبة تتم فيها عمليات استثمار اجتماعية واقتصادية ذات مدخلات ومخرجات ، المدخلات تتمثل في الطالب والمعلم وكل من يشارك في العملية التعليمية ، أما المخرجات فهي عائد هذا التعليم ونتاجه والذي يتمثل في انعكاس أثر التعليم على مشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ولا شك أن المعلم وهو حجر الزاوية في العملية التعليمية ، يقع عليه العبء الأكبر في تربية النشء وتهيئتهم للحياة الكريمة ، وهو مرشد ومصلح اجتماعي يساعد المتعلمين على تكوين اتجاهات ووجهات نظر سليمة نحو المجتمع والحياة والكون ، وليس مجرد حشو الأذهان بالمعارف والمعلومات.

وعليه يمكن أن نؤكد أن الكفاءة المهنية للمعلم هي أهم العناصر التي تتوقف عليها الكفاءة الإنتاجية للنظام التعليمي " وتوافر المعلم الكفاء والارتقاء بمستوى مهنة التعليم سوف يزيد من فاعلية النظام التربوي ". (عبد الجواد ومتولي ، ١٩٩٣ : ١٨) .

يذكر أبو حطب (١٩٩٦) : من الحقائق الواضحة بذاتها أن المعلم يعد أحد المتغيرات الهامة في عملية التعلم ، وبالتالي فإن معرفة كفاية المعلم لها أهمية خاصة ، مما جعلها تحظى باهتمام الباحثين لسنوات طويلة .

"ويشير تقرير مجموعة هولمز إلى أننا لن نوفق بكل تأكيد من تطوير نوعية التعليم في مدارسنا ما لم نطور مستوى المدرسين الذين يعملون في تلك المدارس ولا نستطيع أن ندعي أن من تخطيط المناهج أو المواد التعليمية أو توافر قاعات الدرس الفاخرة ، أو الإداريين الأكفاء ما يكفي لمواجهة سلبات التعليم الرديء . وعلى الرغم من أهمية بعض العوامل مثل القيادة الإدارية وظروف العمل باعتبارها عوامل لها أهميتها بالنسبة للطلاب الذين ينتظمون في قاعات الدرس إلا أن هذه العوامل لا تقارن بأثر المدرس ودوره في العملية التعليمية ". (عبد الجواد ومتولي ، ١٩٩٣ : ١٩) .

ويتفق رواد الفكر والقادة التربويين على أن المعلم هو العنصر الفعال في تحقيق الأهداف التربوية ، والركيزة التربوية في العملية التعليمية التي لا تلوها أداة ولا تفوقها وسيلة ، فأى برنامج مخطط لتربيط النشء - مهما بلغت دقته - لا يغني عن مقدرة المعلم ولا فائدة منه إذا لم يحسن المعلم تنفيذه بعلمه وخبرته ومهارته . " من هنا يرى كرمين ويرومان أنه ليس هناك مدرسة أفضل من مدرسيها ، وليس هناك منهج أو وسيلة للتعلم يمكن أن ترتفع فوق مستوى المعلم " (عبد الجواد ومتولي ، ١٩٩٣ : ٢٢) .

الأبعاد الرئيسة للكفاءة المهنية لدى المعلمين :

اتفق المهتمون بالتربية والتعليم على أن المعلم الكفاء هو الذي يمتلك الكفايات الأساسية للتعليم ، لكنهم يختلفون حين يحددون هذه الكفايات وقد طور كلاً من ملحم والصبغ (٢٠٠١) قائمة بالكفايات التعليمية الخاصة بالمعلمين في المرحلة الثانوية اشتملت على أربعة مجالات رئيسية هي:

- ١- كفايات التخطيط للدرس وأهدافه : وتتضمن تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بالمادة التعليمية ومضمونها والنشاطات والوسائل الملائمة لها.
- ٢- كفايات تنفيذ الدرس : وتشتمل على تنفيذ الخبرات التعليمية والنشاطات المصاحبة لها وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية.
- ٣- كفايات التقويم: وتشتمل على إعداد أدوات القياس المناسبة للمادة التعليمية.
- ٤- كفايات العلاقات الإنسانية : وتتضمن بناء علاقات إنسانية إيجابية بين المعلم والطالب وبين الطلاب أنفسهم .

ومن المؤكد أن للكفاءة المهنية أكثر من بعد ، تندرج جميعها في النهاية تحت بعدين رئيسيين ، بعد معرفي وبعد أدائي . وتتضمن الكفاءة من تحليلها النهائي بعدين أساسيين أحدهما كمي يشير إلى النسبة بين المدخلات والمخرجات ، والآخر كيفي يعبر عن ما تتضمنه تلك النسبة من دلالات تحمل معاني الجودة والاكتفاء.

يذكر عبدالجواد ومتولي (١٩٩٣) أن مفهوم الكفاءة المهنية مفهوماً متسعاً يشتمل على الأقل على ثلاثة أبعاد هي: المعلومات ، والمهارات ، والاتجاهات .

وقام طعيمة وآخرون (٢٠٠٧) بتصنيف خصائص وصفات المعلم الفعال إلى :
الصفات الشخصية ، والخصائص والصفات المهنية ، والخصائص الاجتماعية.
وتذكر سهيلة الفتلاوي (٢٠٠٤) أن هناك أربعة أبعاد لكفايات المعلم هي :

- البعد الأخلاقي.
- البعد الأكاديمي.
- البعد التربوي.
- بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية.

ويصنف السيد (٢٠٠٧) الكفايات المهنية إلى أربعة أنواع هي :

- ١- الكفايات المعرفية cognitive competencies :

وتشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء الفرد (المعلم) في شتى مجالات عمله (التعليمي - التعليمي).

٢- الكفايات الوجدانية Affective competencies :

وتشير إلى استعداد الفرد (المعلم) وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته ، وهذه الكفايات تغطي جوانب متعددة مثل : حساسية الفرد (المعلم) وثقته بنفسه واتجاهه نحو المهنة (التعليم).

٣- الكفايات الأدائية Performance Competencies :

وتشير إلى كفاءات الأداء التي يظهرها الفرد (المعلم) وتتضمن المهارات النفس حركية (كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم وإجراء العروض العملية .. الخ) وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد (المعلم) سابقاً من كفايات معرفية.

٤- الكفايات الإنتاجية Consequence or Product Competencies تشير إلى

أثر أداء الفرد (المعلم) للكفاءات السابقة في الميدان (التعليم) ، أي أثر كفايات المعلم في المتعلمين ، ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي أو في مهنتهم.

بعد اطلاع الباحث على التصنيفات والدراسات السابقة وغيرها من التصنيفات الخاصة والتي تتناول الكفاءة المهنية ، قمت بتصنيف الكفاءة المهنية في أربعة أبعاد رئيسه ، يتألف كل بعد من مجموعة من الكفايات المهنية خاصة بكل بعد ، وعلى أساسها تم إعداد وتصميم مقياس الكفاءة المهنية الذي استخدم في تقويم الكفاءة المهنية للمعلم في الدراسة الحالية ، وفيما يلي هذا التصنيف:

البعد الأول : الكفاءة المعرفية

وتضم الكفايات المعرفية ، ويقصد بها المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء المعلم في شتى مجالات عمله ، ويمكن حصرها في العناصر التالية :

١- يظهر معرفة متعمقة ومتراصة بمادته والمواد الأخرى .

٢- يقدم أدلة وشواهد على حداثة مادته العلمية .

- ٣- يبدي وعياً متميزاً بالأهداف التربوية .
- ٤- يبدي وعياً بخصائص نمو المتعلمين .
- ٥- يحرص على استخدام لغة سليمة وواضحة ومناسبة لمستوى المتعلمين .
- ٦- يثري مادته بالقراءة والاطلاع .
- ٧- يبادر إلى إعداد أوراق عمل ودراسات .
- ٨- يصوب الأخطاء العلمية في الكتاب المدرسي وكتاب النشاط .
- ٩- يشارك في المسابقات البحثية على مستوى الإدارة التعليمية .

البعد الثاني : الكفاءة الشخصية

وتتألف من الكفايات الشخصية التي يقصد بها سمات المعلم الوجدانية وأخلاقياته ، مثل القدوة الحسنة ، والوقار والهيبة ، والحلم والأناة ، وتمسكه بأخلاقيات المهنة ، والتقيد بمواعيد العمل ، وقد تم حصرها في العناصر التالية:

- ١- يتصرف في المواقف الطارئة باتزان وحكمة
- ٢- يهتم بمظهره اللائق .
- ٣- يتفهم ويتقبل التوجيهات من الإدارة
- ٤- يقدر المسؤولية التربوية والتعليمية
- ٥- يتبع التعليمات ويلتزم بالنظام
- ٦- يدرك مكونات البيئة المحلية
- ٧- يواظب على الدوام في العمل ويلتزم بمواعيده
- ٨- يمثل قدوة حسنة لزملائه
- ٩- يتمتع بالحكم الموضوعي .
- ١٠- يتقبل النقد ويستفيد منه .
- ١١- دقيق في أعماله التحريرية .
- ١٢- دقيق في تعبيراته الشفهية .

١٣- يتفهم مشكلات وقضايا المعلمين .

١٤- ملتزم بأخلاقيات مهنة التعليم .

البعد الثالث : الكفاءة المهنية أو الأدائية

وتتضمن الكفايات المهنية أو الأدائية ، ويقصد بها مهارات التدريس التي يجب توافرها في المعلم لكي يستطيع أن يؤدي عمله على أكمل وجه لتحقيق أهدافه التربوية والتعليمية . مثل قدرته على التخطيط ، وإدارة الصف ، واستثارة دافعية المتعلمين ، واستخدامه لطرائق تدريس متنوعة ، وتمكنه من توظيف المواد والأدوات التعليمية ، ومراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين وغيرها ، وقد تم حصرها في العناصر التالية:

١-ينوع في استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة .

٢-التخطيط الجيد وشمولية الأهداف .

٣-يثري تخطيطه بأنشطة وخبرات تناسب استعدادات المتعلمين .

٤-يثري خبرات المتعلمين بخبرات معرفية متميزة .

٥-يقدم تهيئة استهلاكية حافزة متميزة ومناسبة للزمن

٦-يعمل على جعل المتعلمين يستمتعون بدراسة المادة .

٧-يعرض المادة العلمية مراعيًا التسلسل والترابط والتدرج .

٨-يراعي مستويات المتعلمين .

٩-يطرح أسئلة متميزة من حيث الصياغة والتنوع .

١٠-يطرح أمثلة تنمي مهارات التفكير لدى المتعلمين .

١١-يستخدم التقنيات التربوية المناسبة لمستوى المتعلمين .

١٢-يبتكر بعض الوسائط لخدمة المادة التي يدرسها .

١٣-ينوع في الأنشطة التعليمية مراعيًا مستويات المتعلمين .

١٤-يطرح أسئلة مراعيًا الفروق الفردية للمتعلمين .

١٥-ينمي مهارات الابتكار لدى المتعلمين .

البعد الرابع: الكفاءة الإنتاجية :

وتتضمن الكفايات الإنتاجية ، ويقصد بها أثر أداء المعلم في سلوك المتعلمين ، مثل مدى تحقيقه للأهداف التعليمية ، ومستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين ، واكتساب المتعلمين لسلوكيات ومهارات متنوعة ، وإنجازاته المهنية الأخرى ، وتتمثل في الكفايات المهنية التالية:

- ١- وضوح المفاهيم لدى المتعلمين .
- ٢- يظهر المتعلمون رغبة واضحة للتعلم .
- ٣- يتفاعل المتعلمون مع المعلم .
- ٤- يتفاعل المتعلمون مع بعضهم .
- ٥- مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين متميز .
- ٦- يكسب المتعلمين سلوكيات ومهارات أدائية وعقلية متنوعة .
- ٧- يبادر لتقديم أفكار تطويرية للعمل .
- ٨- يسهم في البرامج والمشروعات التطويرية بفاعلية .
- ٩- يعمل على إكساب المتعلمين أنماطاً سلوكية مرغوب فيها وبأساليب متنوعة
- ١٠- يحرص على رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين .

قياس الكفاءة المهنية والأداء الوظيفي للمعلم

تعتبر الكفاءة المهنية المحصلة النهائية لعملية تكوين وإعداد وتدريب الأفراد على المهنة ، حيث تبدأ عملية التكوين المهني ببناء الكفاءة المهنية من خلال الإعداد في المعاهد والكلية ، واستمرار عملية التنمية والتحسين والتطوير من خلال التدريب أثناء الخدمة وتنتهي العملية بقياس وتقويم الكفاءة المهنية أثناء العمل من قبل أشخاص مؤهلين كالمدرء والمشرفين .

وبذلك يمكن قياس كفاءة المعلم بقياس الأثر والتغير في أداء التلاميذ كمستوى التحصيل ، أو بتقدير المديرين والمشرفين التربويين ، وتعد حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات من أبرز ملامح التربية المعاصرة حيث تهدف إلى إعداد معلمين أكفاء وتدريبهم وفق أحدث نظريات التعلم ، ويقوم برنامج إعداد المعلم القائم على الكفايات بتحديد الكفايات التي يجب أن يكتسبها المعلم كما يحدد المعايير والطرائق التي سيتم من خلالها تقويم أداء المعلم.

ويرى زيدان (١٩٨١) أنه بالإمكان قياس كفاءة المعلم من خلال معيار الإنتاج ، ومعيار العملية والتفاعل ، ومعيار التنبؤ.

معيار الإنتاج: ويقاس هذا المعيار من خلال مدى تحقيق الأهداف التعليمية والتي يمكن أن تظهر في سلوك التلاميذ ، كما يمكن تلمسه من خلال أثر المدرس على عمليات المدرسة وعلى العلاقات في مجتمع المدرسة . وهذا يتضمن ما يتعلمه التلاميذ في جميع المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية.

معيار العملية والتفاعل: ويتمثل هذا المعيار في سلوك وتفاعل المعلم داخل المدرسة وأداءه للمهام والواجبات المطلوبة منه كالتدريس وضبط الطلاب والعلاقات الإنسانية في المدرسة . وأيضاً يمكن ملاحظته من خلال سلوك الطلاب كمحبتهم لمدرسيهم وانضباطهم وتعاونهم مع بعضهم البعض.

معيار التنبؤ: ويتمثل هذا المعيار في التنبؤ بأداء المعلم من خلال بعض السمات والقدرات الشخصية للمعلم كالذكاء والتوافق الشخصي ومستواه التعليمي ومؤهلته وميوله واتجاهاته فهو مهنة التعليم . والحقيقة أن هذا المعيار غير دقيق وغير صالح للاعتماد عليه بمفرده في قياس كفاءة المعلم ، فصفة هذا المعيار تتوقف على معيار الإنتاج ومعيار العملية . ويمكن القول بوجه عام أن معيار التنبؤ إذا أضيف إلى معيار الإنتاج ومعيار التفاعل أو العملية يمكن أن يغير من المعايير التي تفيد في الحكم على فاعلية المدرس.

لذلك فإن جميع المشاهد في مناشط حياتنا تشير بوضوح إلى أن الحياة البشرية التي نعيشها اليوم محكومة من الأساس بالعلم وموجهة بالتقنية الحديثة، وأن المجتمعات التي تحتل الصدارة في الحضارة المادية في العالم تمتلك نظاماً تعليمية مرتفعة الجودة والفاعلية ومؤسسية ، ولا شك

أن كفاءة وفاعلية النظم التعليمية والتربوية تقاس بمدى قدرتها على اكتساب المتعلمين المهارات والمعارف والقدرات التي تمكنهم من المساهمة في بناء نهضة مجتمعاتهم وأمتهم ، وهنا يبرز الدور المحوري للمعلم باعتباره الركيزة الأساسية لتحقيق أهداف النظام التعليمي والتربوي.

وبالرغم من أهمية عناصر النظام التعليمي الأخرى كالمباني المدرسية الحديثة ، والمناهج الدراسية المطورة ، وتقنية التعليم المتقدمة ، والإدارة التعليمية الواعية ، والمقومات الإيجابية للبنية المحيطة ، إلا أنه يبقى للمعلم الدور الأكبر في نجاح الأنظمة التعليمية . " وهكذا فلقد باتت من الأمور المتفق عليها بين جميع المهتمين بالشأن التربوي على اختلاف توجهاتهم الفكرية ثمة ارتباط قوي بين نوعية الأداء في أي نظام تعليمي ونوعية أداء المعلمين العاملين فيه . " (طعيمة وآخرون، ٢٠٠٧: ١٢٠)

لذلك اتفق مع ما ذهب إليه عبدالجواد ومتولي (١٩٩٣) من أنه لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه أو لا يوجد مدرسة أفضل من مدرسيها ، وليس هناك منهج أو وسيلة للتعليم يمكن أن ترتفع فوق مستوى المعلم .

ويمكن القول بأن تقويم أداء المعلم محدد بهدفين رئيسيين :

- هدف إداري : ويتمثل في تحديد مستوى أداء المعلم لاتخاذ القرارات الإدارية المتعلقة بالنقل والترقية ومنح المكافآت أو توقيع الجزاءات والاستغناء.
- هدف تطوري: ويتمثل في تحديد نقاط القوة في الأداء لتدعيمها وتطويرها، والتعرف على نقاط الضعف لاتخاذ الإجراءات العلاجية اللازمة ، بالإضافة إلى تخطيط برامج التنمية المهنية التي تقدم للمعلمين بغرض حفظهم وتطوير ذواتهم المهنية.

لذلك تعتبر عملية التدريس لب عمل المعلم المهني ، حيث يمارس المعلم من خلال عملية التدريس مهمته الرئيسة وهي تربية الناشئة وتعليمهم . ولا شك أن الكفاءة المهنية للمعلمين تتحدد بالقدرة على التدريس والتمكن منه ، كما تتحدد بنتائج عملية التدريس والمتمثلة في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لدى الطلاب ، ويمكن القول أن تقويم الكفاءة المهنية للمعلمين تتوقف بقدر كبير على قياس التدريس ، وملاحظة أداء المعلم في الموقف التدريسي.

هذا ويعرف حمدان (١٩٩٤) قياس التدريس بوصف كمي للخصائص أو المواصفات التي يمتلكها عامل التدريس سواء كان هذا مدخلاً أو عملية أو نتاجاً ، ويحدد نوعين من قياس التدريس ، الأول (مرحلي جزئي يركز على عمليات وظروف التدريس الجارية) ، والثاني (كلي نهائي يتم بالصيغ والمواصفات العامة التي ينتهي إليها سلوك التدريس) .

النوع الأول الغرض منه تحليل عمليه التدريس للتحسين والتطوير ، والنوع الثاني الغرض منه الوقوف على انجاز المسؤوليات الوظيفية المقررة لإصدار الأحكام المتعلقة بالترفيه أو النقل أو الإلغاء لمن تثبت عدم صلاحيته للتدريس.

أما مجالات قياس التدريس فيذكر حمدان (١٩٨٤:٣١) المجالات التالية:

- مدخلات التدريس.
- ظروف وشروط التدريس.
- التفاعل الصفي.
- دور المعلم في التربية المدرسية .
- أسلوب المعلم الشخصي.
- عمليات التدريس ، التخطيط والتنفيذ.
- أنشطة التلاميذ.
- أنشطة المعلم اللاصفية والمجتمعية .
- نتائج التدريس.
- آراء ومشاعر التلاميذ.

ثانيا : الدراسات السابقة :

قام مقابلة (١٩٨٩) بدراسة بعنوان " دراسة استطلاعية في فعالية الكفايات التعليمية ومصادرها عند معلمي المرحلة الثانوية في مدينتي إربد وجرش في الأردن " والتي هدفت إلى الكشف عن أثر عدد من المتغيرات في فعالية ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية وهي الجنس ، الخبرات التعليمية ، الموضوع الدراسي الذي يدرسه المعلم ، والدرجة العلمية.

وتقويم المدير للمعلم حسب إدراكه لفعاليته في ممارسته للكفايات التعليمية ، ومعرفة مصادر تطوير الكفاية لدى المعلم.

تألفت عينة الدراسة من (١٦٧) معلماً ، واستخدم الباحث مقياس الفعالية من إعداد الذي يتألف من (٥٠) فقرة صُنفت إلى سبع مجالات . وفيما يلي أبرز نتائج الدراسة :

- المعلمون الذكور أكثر فاعلية من الإناث في ممارسة الكفايات التعليمية في مجال معرفة الموضوع الدراسي ، واستخدام الوسائل والأنشطة التعليمية.
- إن تقدير المدير للمعلم لها علاقة ذات دلالة إحصائية مع درجة فعاليته في ممارسته للكفايات التعليمية في مجالات معرفة الموضوع الدراسي ، استخدام الوسائل التعليمية ، التخطيط وتحديد الأهداف ، والدافعية.
- بخصوص مصادر تطوير الكفايات ، فقد أوضحت الدراسة أن ٤٩,٧% من معلمي المرحلة الثانوية طوروا فعاليتهم للكفايات التعليمية من خلال خبرة التدريس ، و ٨,٠٦% من خلال الجامعة والدراسة الأكاديمية.

كما قامت ماجدة حبشي (١٩٩٠) بدراسة إلى الكشف عن مدى تمكن كل من المعلمين المؤهلين تربوياً وغير المؤهلين تربوياً للكفايات ، واستخدمت بطاقة ملاحظة تكونت من ٤٥ كفاية تعليمية توزعت على ثلاثة مجالات رئيسة ، هي : الكفايات الأكاديمية ، الكفايات المهنية ، والكفايات الشخصية ، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) معلماً ومعلمة ، منهم (٣٠) مؤهلين تربوياً ، و(٣٠) غير مؤهلين تربوياً ، وأظهرت النتائج ، انخفاض مستوى أداء أفراد الدراسة للكفايات الأكاديمية مقارنة بمعيار التمكن ، وانخفاض مستوى الأداء الكلي للكفايات التدريسية بصفة عامة ، كذلك أظهرت النتائج أن هناك فرقاً بين متوسط درجات أداء المعلمين المؤهلين تربوياً ،

ومتوسط درجات أداء المعلمين غير المؤهلين تربوياً له دلالة إحصائية لصالح المعلمين غير المؤهلين تربوياً.

وقامت دراسة باجابر (١٩٩٦) بعنوان "الاتجاهات نحو المهنة وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى الأخصائيين الاجتماعيين والأخصائيات الاجتماعيات العاملين بالمستشفيات الحكومية المركزية بالمنطقة الغربية" إلى التعرف على طبيعة الاتجاهات لدى الأخصائي الاجتماعي الطبي نحو مهنته ومستوى الأداء الوظيفي له ، ومعرفة العلاقة بين الاتجاهات والأداء الوظيفي لدى الأخصائي الاجتماعي الطبي ، والكشف عن العوامل المؤثرة في الاتجاهات لدى الأخصائي الاجتماعي الطبي نحو مهنته ، وقد استخدم الباحث استفتاء من إعداد يقيس اتجاهات الأخصائي الاجتماعي الطبي نحو مهنته ، ومقياس التقويم الذاتي لقياس الأداء الوظيفي لأفراد مجتمع الدراسة من إعداد porter & Lawler

وكانت أبرز نتائج الدراسة مايلي:

- وجود اتجاهات إيجابية نحو مهنة الخدمة الاجتماعية .
- توجد مستويات عالية من الأداء الوظيفي لدى أفراد مجتمع الدراسة.
- وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات نحو المهنة والأداء الوظيفي لدى الأخصائيين والأخصائيات الاجتماعيات.

وتناولت دراسة السمدوني (٢٠٠١) بعنوان "الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم" إلى التعرف على نسبة الذكاء الوجداني للمعلم ، ودرجة توافقه المهني في المرحلة الثانوية ، وكذلك العلاقة بين الذكاء الوجداني وكلاً من جنس المعلم وخبرته ، وتخصصه الأكاديمي ، وأيضاً العلاقة بين التوافق المهني للمعلم وجنس المعلم وخبرته ، وتخصصه الأكاديمي . تكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) معلماً ومعلمة ممن يدرسون

في المرحلة الثانوية بمحافظة الغربية ، واستخدم فيها مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث ، ومقياس التوافق المهني للمعلم من إعداد الباحث أيضاً . وفيما يلي أبرز نتائج الدراسة.

- يوجد فروق دالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الذكاء الوجداني لصالح المعلمين.

- لا يوجد فروق بين المعلمين في الذكاء الوجداني تبعاً للتخصص الأكاديمي.
- وجود تباين في الذكاء الوجداني وقدراته الفرعية لدى المعلمين وفقاً لسنوات الخبرة بالتدريس.

وفي دراسة قام بها جوبرج Joberg (٢٠٠١) هدفت إلى الكشف عما إذا كان الذكاء الوجداني عاملاً في التوافق الناجح مع الحياة ، حيث افترضت الدراسة ارتباط الذكاء الوجداني إيجابياً بمستوى التعليم ، تقديرات الذات ، مقاومة الفشل ، الإبداع ، مستوى الدخل الشهري ، الدافعية للعمل ، الرضا الوظيفي ، التوازن الجيد في الحياة / العمل ، وارتباطه سلبياً بالعمر (الصغار أكثر من الكبار) ، الرهاب النفسي ، إعطاء الأولوية للقيم الاقتصادية ، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٣) موظفاً . وطبق على أفراد العينة مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل ، واستمارة بيانات أولية (الجنس ، العمر ، مستوى التعليم) ، مقاييس للشخصية والاتجاه ، ومحكات مرتبطة بمجال العمل ، وتوصلت الدراسة إلى : وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني والتوازن الأفضل للفشل والإحباطات ، والإبداعية ، وقلة الرهاب النفسي ، وارتفاع مستوى تقدير الذات . كما اتضح وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني والتوازن الأفضل للحياة / العمل ، والدخل الشهري الأعلى ، كما ظهر وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني والرضا الوظيفي ، والدافعية للعمل ، وإعطاء الأولوية للقيم الاقتصادية ، وأخيراً وجدت الدراسة أن النساء يتمتعن بذكاء انفعالي أكثر من الرجال ، والصغار أكثر من الكبار .

وفي دراسة غنيم (٢٠٠١) التي هدفت إلى : التحقق من بنية الذكاء الوجداني وطبيعته . من خلال علاقته بمتغيرات شخصية وهي : فاعلية الذات . وتقدير الذات ، ومتغير اجتماعي يتضمن أربع مهارات اجتماعية هي : (الحساسية الوجدانية - الضبط الوجداني - الحساسية الاجتماعية - الضبط الاجتماعي) ، والوقوف على مدى ارتباط مكونات الذكاء الوجداني بهذه المتغيرات ، وبيان مدى تمايزها عن تلك المتغيرات ، وتكونت العينة (١٩١) طالبا بكلية المعلمين في (ببشة) في المملكة العربية السعودية بمتوسط عمري (٢٠,٣٢) سنة وانحراف معياري (٢,٠٦) طبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث ومقياس فاعلية الذات لرضوان ١٩٩٧ ومقياس تقدير الذات للدبريني ومقياس المهارات الاجتماعية للسمادون ١٩٩١ وتم تقدير درجة الإرباعي الأدنى ودرجة الإرباعي الأعلى لمقياس الذكاء الوجداني للحصول على ثلاث

مجموعات تمثل مستويات الذكاء الوجداني (منخفض - متوسط - مرتفع) وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

١- يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال كل من المهارات الاجتماعية وتقدير الذات وفاعلية الذات.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات منخفضي ومتوسطي الذكاء الوجداني في فاعلية الذات لصالح متوسطي الذكاء الوجداني.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات منخفضي ومرتفعي الذكاء الوجداني في فاعلية الذات لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مرتفعي ومتوسطي الذكاء الوجداني في فاعلية الذات .

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاثة في كل من الأبعاد التالية للمهارات الاجتماعية (الحساسية الوجدانية - الضبط الوجداني - الحساسية الاجتماعية) وتقدير الذات لصالح مجموعة مرتفعي الذكاء الوجداني .

كما قام ليندلي Lindley (٢٠٠١) بدراسة استهدفت الكشف عن علاقة بين الذكاء الوجداني وكل من فاعلية الذات والتفاؤل وسمات الشخصية ، على عينة مكونة من (٣١٦) من طلاب جامعة (أيوا Iowa University) منهم (١٠٥) من الذكور (٢١١) من الإناث ، واستخدام الباحث مقياس الذكاء الوجداني من إعداد سالوفي وماير وكارسو Aalovey & Mayer & Caru (٢٠٠١) ومقياس فاعلية الذات لشيرر Sherer (١٩٨٢) ومقياس التفاؤل لكارفر وشاير Costa & Cerver (١٩٨٥) ومقياس سمات الشخصية لكوستار وماركار Costa & McCare (١٩٩٢) وأوضحت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وكل من فاعلية الذات والتفاؤل وسمات الشخصية الإيجابية.

وتناولت دراسة بروان Brown (٢٠٠٣) علاقة الذكاء الوجداني بكل من فاعلية الذات والالتزام المهني ، وتكونت العينة من (٢٨٨) طالباً وطالبة من طلاب جامعة ميديسترن Midwestern university واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : مقياس الذكاء الوجداني لتابيا Tapia (٢٠٠١) ومقياس فاعلية الذات من إعداد بيتز وكلاين وتايلور Betz&Klein&Taylor (١٩٩٦) ومقياس الإلتزام المهني من إعداد بلوشتاين Blustein (١٩٩٨) وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الوجداني (التعاطف ، والقدرة على توظيف الانفعالات لتسهيل التفكير ، والتواصل الاجتماعي ، والتحكم الذاتي) وفاعلية الذات ، وفي حين توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الوجداني (القدرة على توظيف الانفعالات لتسهيل التفكير ، والتحكم الذاتي) والالتزام المهني .

وأجرى شان Chan (٢٠٠٤) دراسة تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده ودرجته الكلية وفاعلية الذات ، لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية . وتضمنت العينة (١٥٨) معلماً ومعلمة ، منهم (٦٥) من الذكور ، (٩٣) من الإناث ، تتراوح أعمارهم بين (٢١-٤٤) عاماً ، بمتوسط عمري (٢٨,١٧) عاماً وانحراف معياري (٤,٣٠) . وتم الاعتماد على مقياس الذكاء الوجداني ، وفاعلية الذات من إعداد الباحث ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الذكاء الوجداني ، ويمكن التنبؤ من درجات المعلمين والمعلمات في أبعاد الذكاء الوجداني (تنظيم الذات ، والقدرة على توظيف الانفعالات لتسهيل التفكير) بفاعلية الذات .

أما ماكبان McBan (٢٠٠٤) فقد بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ، ودور المرشد الطلابي . وأثرهما على التقدم الأكاديمي ، وتكونت عينة الدراسة من طلاب كلية إدارة الأعمال ، وكشف نتائج الدراسة عن أن وجود المرشد الطلابي يساهم في التقدم الأكاديمي ، وأن درجات الطلاب على مقياس فاعلية الذات يمكن استخدامها للتنبؤ بكل من الذكاء الوجداني ، والتطور الشخصي والوظيفي ، في حين لم يكن هناك أي تأثير للمرشد الطلابي على كل من فاعلية الذات والذكاء الوجداني .

وقام سيمادار Semadar (٢٠٠٤) بدراسة تناولت دور كل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات ومراقبة الأداء الذاتي والمهارات الأساسية على الكفاءات الابينشخصية والأداء الإداري ، وتضمنت العينة (١٣٦) فرداً ، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق الأدوات التالية : اختبار الذكاء الوجداني من إعداد بالمر وستاو Palmer&Stough (٢٠٠١) ومقياس فاعلية الذات لباجليس وجرين Paglis&Green (٢٠٠٢) ومقياس مراقبة الأداء الذاتي لجانجستاد وسايندر Gangestad&Synder (١٩٨٦) ومقياس المهارات الأساسية لفيريس Ferris (٢٠٠١) ، ومقياسي الكفاءات الابينشخصية والأداء الإداري من إعداد الباحث ، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

- ١- يمكن التنبؤ بدرجات المديرين على مقياسي الذكاء الوجداني والمهارات الأساسية بالكفاءات الابينشخصية والأداء الإداري ، بينما لا يمكن التنبؤ بدرجات المديرين على مقياسي فاعلية الذات ومراقبة الأداء الذاتي بالكفاءات الابينشخصية والأداء الإداري.
- ٢- توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات .

وقام رجاء البرعي (٢٠٠٥) بدراسة بعنوان أبعاد الذكاء العاطفي على السلوك القيادي ، دراسة تطبيقية على عينة من المشرفات التربويات والإداريات بمكتب التوجيه التربوي بمحافظة جدة والتي هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء العاطفي لعينة الدراسة ، وأثر الذكاء العاطفي على السلوك القيادي ، والعلاقة بين نسبة الذكاء العاطفي وأثره على السلوك القيادي . وقد استخدمت الباحثة استبانة خارطة الذكاء العاطفي من إعداد كوبر والصواف ، وهي تحتوي على إحدى وعشرون معياراً ، تم تقسيمها إلى خمسة أقسام رئيسية ، وقد قامت الباحثة بتعريبه وتقسيمه إلى قسمين . وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي:

- عدم وجود تأثير لعناصر الذكاء العاطفي على أحداث الحياة
- عدم وجود تأثير لعناصر الذكاء العاطفي على أحداث الحياة الإدراك العاطفي الذاتي ، التعبيرات العاطفية ، الإدراك العاطفي للآخرين ، أعراض الصحة العامة ، الحذو ، المستقبل المتوقع ، البديهة ، مدى الثقة قوة الشخصية الكمال.

وقام الزهار وحبيب (٢٠٠٥) بدراسة بعنوان " التحقق النسبي لأبعاد الذكاء الوجداني في التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية " والتي هدفت إلى التعرف على العلاقات الارتباطية بين أبعاد الذكاء الوجداني والتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية تكونت عينة الدراسة من (٢١٠) معلماً ومعلمة ممن يدرسون في المرحلة الإعدادية بمحافظة الإسماعيلية ، واستخدم فيها مقياس الذكاء الوجداني من إعداد عبدالنبي (٢٠٠١) ومقياس التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية من إعداد سرى (١٩٩٠).

وفيما يلي أبرز نتائج الدراسة :

- توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني ، والتوافق المهني.
- يمكن التنبؤ بالتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية من درجة الوعي بالذات ، ودرجة إدارة وتوجيه الانفعالات.

أما دراسة محمد وعبدالعال (٢٠٠٥) بعنوان " الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي " والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني للمعلم وسلوكه القيادي مع التلاميذ داخل قاعات الدرس . تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) معلماً ومعلمة من تخصصات مختلفة في المرحلة الإعدادية من مدينة بنها وبعض القرى المجاورة ، والبالغ أعمارهم بين (٣٥-٤٥) ، واستخدام فيها مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحثان ، ومقياس السلوك القيادي للمعلم وهو من إعداد الباحثان أيضاً . وفيما يلي أبرز نتائج الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي الديمقراطي والتسلطي في المجموع الكلي لصالح السلوك القيادي الديمقراطي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي الديمقراطي والفوضوي في المجموع الكلي لصالح السلوك القيادي الديمقراطي .

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي التسلطي والفوضوي في المجموع الكلي لصالح السلوك القيادي الفوضوي.

وفي دراسة مغربي (٢٠٠٨) التي توضح العلاقة بين الذكاء الوجداني والكفاءة المهنية لدى من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة واستخدام الباحث مقياس الذكاء الوجداني للمعلمين من إعداد عثمان وعبدالسميع ٢٠٠١ ومقياس الكفاية المهنية حيث تألفت عينة الدراسة من (١٤٦) معلماً من الذين يدرسون في المدارس الثانوية الحكومية والأهلية في التعليم العام بمدينة مكة المكرمة ، وتوصلت الدراسة إلى أكثر أبعاد الكفاءة المهنية توفراً لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة هي الكفايات الشخصية يليها الكفايات الاجتماعية ثم الكفايات المهنية فالكفايات المعرفية وأقلها الكفايات الإنتاجية ، كما توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني ومكوناتها والكفاءة المهنية للمعلم وأبعادها ، كما لم تكن مكونات الذكاء الوجداني ذات دلالة إحصائية في التنبؤ بالكفاءة المهنية للمعلم ومكونات الفرعية، كما لا توجد تأثيرات دالة للتفاعل المشترك بين التخصص وسنوات الخبرة على الذكاء الوجداني أو أي من مكوناته الفرعية وتوجد تأثيرات دالة إحصائية للتخصص الأكاديمي على التعاطف كأحد مكونات الذكاء الوجداني وتوصلت الدراسة إلى نموذج بنائي يوضح التأثيرات المتبادلة بين مكونات الذكاء الوجداني وتأثيرها في الكفاية المهنية للمعلم ونموذج بنائي يوضح التأثيرات المتبادلة بين مكونات الذكاء الوجداني ومكونات الكفاءة المهنية للمعلم .

وكانت دراسة البندري الجاسر (٢٠٠٨) تتناول الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول والرفض ألوالدي ومعرفة الفروق في هذه المتغيرات نتيجة اختلاف الجنس والعمر والتخصص وتكونت عينة الدراسة (٤٢٣) طالباً وطالبة من طلاب جامعة أم القرى وتم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني لعثمان ورزق (١٩٩٨) ومقياس فاعلية الذات للعدل ٢٠٠١ واستبيان القبول والرفض ألوالدي لرونر ترجمة ممدوحة سلامة ١٩٨٨ وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب والطالبات في متغير الذكاء الوجداني وفاعلية الذات وإدراك القبول ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الوجداني (التعاطف والتواصل الاجتماعي) وإدراك القبول كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات العمرية في بعد إدارة الانفعالات وفاعلية الذات وإدراك القبول لصالح الفئة العمرية الأكبر سناً و وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات العمرية المختلفة في إدراك الرفض بأبعاده ودرجته الكلية لصالح الفئة العمرية الأصغر سناً .

التعليق على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة يتضح أن موضوع الدراسة الحالية لم يحظ بالبحث الكافي ، حيث لم يعثر الباحث على أي دراسة تتناول العلاقة بين متغيري البحث وهما الذكاء الوجداني وفاعلية الذات والكفاءة المهنية للمعلمين في حدود اطلاعه.

١- من حيث الموضوع :

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة تبين انه يوجد اختلاف في المتغيرات التي ارتبطت بالذكاء الوجداني فهناك دراسة ارتبطت بالذكاء الوجداني والسلوك القيادي كما في دراسة محمد وعبدالعال (٢٠٠٥) ، كما أن دراسة السمدوني (٢٠٠١) ودراسة الزهار وحبيب (٢٠٠٥) تناولت كل منهما الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم ، وهناك دراسات تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات والالتزام المهني كما في دراسة براون Brown (٢٠٠٥) .

كما لفت نظر الباحث قلة الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءة المهنية في علم النفس ، رغم ارتباط الموضوع بعلم النفس وبالذات في مجال التوجيه والإرشاد المهني ، حيث أن من أهداف التوجيه والإرشاد المهني كما هو معلوم ، مساعدة العامل على التقدم والنجاح والإنتاج في المهنة ومجال العمل ، وتكوين الكفاءة المهنية من خلال البرامج الإرشادية والتدريب.

٢- من حيث العينة :

طبقت بعض الدراسات على الطلاب والطالبات في المرحلة الجامعية كما في دراسة عثمان وعبدالسميع (٢٠٠١) ، وطبقت بعض الدراسات على فئة المعلمين مثل دراسة السمدوني (٢٠٠١) على معلمي المرحلة الثانوية ، ودراسة الزهار وسالي (٢٠٠٥) على معلمي المرحلة الإعدادية .

٣- من حيث الأدوات :

اختلفت وتباينت الأدوات المستخدمة في قياس الذكاء الوجداني في الدراسات التي تم عرضها ، حيث استخدمت مقاييس معربة كما هو الحال في دراسة با جابر (١٩٩٦) ومقاييس

معدة من قبل الباحث كما هو عند السمدوني (٢٠٠١) ودراسة غنيم (٢٠٠١) ودراسة الزهار وحبيب (٢٠٠٥).

٤- من حيث النتائج :

أظهرت معظم الدراسات وجود علاقة إرتباطية بين متغير الذكاء الوجداني والمتغير الآخر في موضوع الدراسة ، فقد أظهرت دراسة دهلوي (٢٠٠٦) إلى وجود علاقة بين أساليب التفكير والذكاء الوجداني وأظهرت دراسة كلاً من السمدوني (٢٠٠١) ، والزهار وحبيب (٢٠٠٥) ، وجود علاقة بين الذكاء الوجداني (الوجداني) والتوافق المهني للمعلمين ، وأظهرت دراسة غنيم (٢٠٠١) أنه يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال كل من المهارات الاجتماعية وتقدير الذات وفاعلية الذات ، وبينت دراسة ليندلي Lindley (٢٠٠١) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وكل من فاعلية الذات والتفاؤل وسمات الشخصية الإيجابية .

ثالثاً : فروض الدراسة :

على ضوء مشكلة الدراسة الحالية والإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة تم صياغة الفروض التالية كإجابات محتملة لتساؤلات الدراسة :

- ١- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكاء الوجداني وبين درجات فاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة .
- ٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكاء الوجداني وبين درجات الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة الدراسة .
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية من أفراد عينة الدراسة .
- ٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية من أفراد عينة الدراسة .
- ٥- يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال فاعلية الذات لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية .

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية

- منهج الدراسة .
- حدود الدراسة .
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي للكشف عن علاقة الذكاء الوجداني بكل من فاعلية الذات والكفاءة المهنية ، كما تم الاعتماد على المنهج المقارن لتحديد الفروق في كل من متغير الذكاء الوجداني وفاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الأحساء .

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من المعلمين في المدارس الثانوية بمدارس التعليم العام بمحافظة الأحساء والبالغ عددهم ١٥٠٠ معلم تقريباً.

عينة الدراسة:

العينة الاستطلاعية :

تم اختيار عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) معلماً من معلمي التعليم العام بمحافظة الأحساء للتأكد من صدق الأداة وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية .

العينة الفعلية :

شملت عينة الدراسة الحالية (٣٠٠) معلماً من منسوبي الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الأحساء تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ٢٠ مدرسة وهم من المؤهلين تربوياً ، وبعد التوزيع كان العائد ٢٧٧ استبانة منهم ما عدده (٢١) استبانة غير مكتملة تم استبعادها ليصبح العدد الفعلي لعينة الدراسة (٢٥٦) معلماً .

أدوات الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على الأدوات التالية :

١- مقياس الذكاء الوجداني لعثمان ورزق (٢٠٠٢)

وصف المقياس

هو مقياس يتكون من ٥٨ بنداً يمثل كل منها عبارة تقريرية يستجيب عليها المفحوص باختيار احد خمس احتمالات، هي (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - مطلقاً)، وتتراوح الدرجة الكلية لكل عبارة ما بين خمس درجات ودرجة واحدة بمعنى أنّه يتم إعطاء (خمس) درجات للإجابة (دائماً) و(أربع) للإجابة (غالباً) و (ثلاث درجات) للإجابة (أحياناً) و(درجتان) للإجابة (نادراً) و(درجة واحدة) للإجابة (مطلقاً)، بعد ذلك يتم حساب الدرجة الكلية للمقياس لكل فرد من أفراد العينة، حيث يشير ارتفاع الدرجة إلى زيادة الذكاء الوجداني، وللتقليل من الميل لاتخاذ نمط ثابت للاستجابات، تم وضع عبارات في عكس اتجاه العبارات الأخرى، أي تشير هذه العبارات المعكوسة إلى الجانب السلبي للذكاء الوجداني .

صدق المقياس :

صدق البناء الداخلي للمقياس :

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي وذلك من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية ، وبعد ذلك تم حساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه . والجدول التالي يوضح هذه العلاقة.

جدول (١)

معاملات ارتباط بيرسون لمفردات مقياس الذكاء الوجداني مع الدرجة الكلية للمقياس

رقم العبرة	معامل الارتباط	رقم العبرة	معامل الارتباط	رقم العبرة	معامل الارتباط
١	.618(**)	١٩	.725(**)	٣٧	.657(**)
٢	.623(**)	٢٠	.522(**)	٣٨	.529(**)
٣	.446(**)	٢١	.717(**)	٣٩	.715(**)
٤	.622(**)	٢٢	.718(**)	٤٠	.764(**)
٥	.434(**)	٢٣	.599(**)	٤١	.688(**)
٦	.525(**)	٢٤	.791(**)	٤٢	.697(**)
٧	.646(**)	٢٥	.634(**)	٤٣	.615(**)
٨	.515(**)	٢٦	.617(**)	٤٤	.523(**)
٩	.821(**)	٢٧	.722(**)	٤٥	.457(**)
١٠	.726(**)	٢٨	.628(**)	٤٦	.477(**)
١١	.641(**)	٢٩	.764(**)	٤٧	.457(**)
١٢	.556(**)	٣٠	.603(**)	٤٨	.416(**)
١٣	.477(**)	٣١	.745(**)	٤٩	.607(**)
١٤	.562(**)	٣٢	.715(**)	٥٠	.362(*)
١٥	.571(**)	٣٣	.681(**)	٥١	.501(**)
١٦	.740(**)	٣٤	.606(**)	٥٢	.560(**)
١٧	.704(**)	٣٥	.536(**)	٥٣	.537(**)
١٨	.626(**)	٣٦	.769(**)		

** دالة عند ٠.٠١

* دالة عند ٠.٠٥

بعد إجراء الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس اتضح أن هناك (٥) فقرات غير مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس تم حذف العبارات الغير مرتبطة وهي العبارات (١، ٦، ٢٦، ٣٦، ٥١) وتم إعادة الاختبار بعد حذف العبارات وكانت النتيجة أن قيم معامل فقرات مقياس الذكاء الوجداني مع الدرجة الكلية للمقياس موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥) فأقل لجميع فقرات المقياس.

الثبات لمقياس الذكاء الوجداني

تم قياس مدى الثبات حيث استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) Cronbach's Alpha (α) للتأكد من ثبات أدوات الدراسة، كما هو مبين بالجدول رقم (٢).

جدول (٢)

معاملات ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

الثبات	عدد العبارات	أداة القياس
0,95	53	مقياس الذكاء الوجداني

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل الثبات لمقياس الذكاء الوجداني مقبول احصائياً حيث بلغ (٠,٩٥) ، الأمر الذي يشير الى ثبات عال في النتائج التي أسفرت عنها أداة الدراسة . ونستخلص من نتائج اختباري الصدق والثبات أن أداة القياس (مقياس الذكاء الوجداني) صادقة في قياس ما وضعت لقياسه، كما أنها ثابتة بدرجة ممتازة ، مما يؤهلها لتكون أداة قياس مناسبة وفاعلة لهذه الدراسة ويمكن تطبيقها بثقة.

٢- مقياس فاعلية الذات من إعداد عادل العدل (٢٠٠١)

وصف المقياس:

مقياس فاعلية الذات للعدل (٢٠٠١) هو مقياس يتضمن ٥٠ مفردة في صورة مفردات تصف كل منها موقفاً اجتماعياً يبين بعد الإجابة عليه قدرة الفرد على انجاز سلوك محدد ، وذلك باختيار احد أربع احتمالات، هي (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً)، وتتراوح الدرجة الكلية لكل عبارة ما بين أربع درجات ودرجة واحدة بمعنى أنه يتم إعطاء (أربع) درجات للإجابة (دائماً) و(ثلاث) للإجابة (غالباً) و (درجتان) للإجابة (أحياناً) و(درجة واحدة) للإجابة (نادراً) ،بعد ذلك يتم حساب الدرجة الكلية للمقياس لكل فرد من أفراد العينة، حيث يشير ارتفاع الدرجة إلى ارتفاع في فاعلية الذات، وللتقليل من الميل لاتخاذ نمط ثابت للاستجابات، تم وضع عبارات في عكس اتجاه العبارات الأخرى، أي تشير هذه العبارات المعكوسة إلى الجانب السلبي لفاعلية الذات .

صدق المقياس :

صدق البناء الداخلي للمقياس:

جدول (٣)

معاملات ارتباط بيرسون لمقياس فاعلية الذات مع الدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	.497(**)	١١	.571(**)	٢١	.550(**)	٣١	.697(**)
٢	.616(**)	١٢	.689(**)	٢٢	.480(**)	٣٢	.601(**)
٣	.691(**)	١٣	.626(**)	٢٣	.643(**)	٣٣	.353(*)
٤	.465(**)	١٤	.400(**)	٢٤	.485(**)	٣٤	-.338(*)
٥	.367(*)	١٥	.601(**)	٢٥	.295(*)	٣٥	.335(*)
٦	.550(**)	١٦	.492(**)	٢٦	.603(**)		
٧	.415(**)	١٧	.553(**)	٢٧	.476(**)		
٨	.388(**)	١٨	.369(**)	٢٨	.451(**)		
٩	.664(**)	١٩	.560(**)	٢٩	.535(**)		
١٠	.416(**)	٢٠	.574(**)	٣٠	.584(**)		

** دالة عند ٠,٠١

* دالة عند ٠,٠٥

بعد إجراء الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس اتضح أن هناك (١٥) فقرات غير مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس تم حذف العبارات الغير مرتبطة وهي العبارات (٩، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٦، ٣٠، ٣١، ٣٣، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤٤، ٤٨) وتم إعادة الاختبار بعد حذف العبارات وكانت النتيجة أن قيم معامل فقرات مقياس فاعلية الذات مع الدرجة الكلية للمقياس موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل لجميع فقرات المقياس.

ثبات المقياس

لقياس مدى الثبات استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أدوات الدراسة، كما هو مبين بالجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤)

معاملات ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

الثبات	عدد العبارات	أداة القياس
0,89	35	مقياس فاعلية الذات

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل الثبات لقياس فاعلية الذات مقبول إحصائياً حيث بلغ (٠,٨٩) .

ونستخلص من نتائج اختباري الصدق والثبات أن أداة القياس (مقياس فاعلية الذات) صادقة في قياس ما وضعت لقياسه، كما أنها ثابتة بدرجة ممتازة ، مما يؤهلها لتكون أداة قياس مناسبة وفاعلة لهذه الدراسة ويمكن تطبيقها بثقة.

٣- مقياس الكفاءة المهنية للمعلمين من إعداد الباحث

وصف المقياس:

مقياس الكفاءة المهنية والأداء الوظيفي للمعلم هو مقياس يتضمن ٢٩ عبارة في صورة عبارات تصف سلوك المعلم ، حيث قسمت إلى أربعة أبعاد توضح الكفايات الأدائية الواجب توفرها في المعلم ، وهذا المقياس صمم ليكون مقياسا خاصا بمدير المدرسة الذي يعتبر المسؤول الأول في قياس مستوى كفاءة المعلم .

وصممت البطاقة في خمس استجابات هي (تنطبق تماما- تنطبق -تنطبق إلى حد ما- لا تنطبق-لا تنطبق تماما)، وتتراوح الدرجة الكلية لكل عبارة ما بين خمس درجات ودرجة واحدة بمعنى أنه يتم إعطاء (خمس) درجات للإجابة (تنطبق تماما) و(أربع) للإجابة (تنطبق) و (ثلاث) درجات للإجابة (تنطبق إلى حد ما) و(درجتان) للإجابة (لا تنطبق) و (درجة واحدة) للإجابة (لا تنطبق تماما) . بعد ذلك يتم حساب الدرجة الكلية للمقياس لكل فرد من أفراد العينة، حيث يشير ارتفاع الدرجة إلى ارتفاع في الكفاءة المهنية للمعلم، بينما إذا انخفضت الدرجة أشار إلى انخفاض مستوى الكفاءة والأداء لدى المعلم .

صدق المقياس :

صدق البناء الداخلي للمقياس:

جدول (٥)

معاملات ارتباط بيرسون لفقرات مقياس الكفاءة المهنية مع الدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
.885(**)	٢١	.684(**)	١١	.726(**)	١
.933(**)	٢٢	.631(**)	١٢	.878(**)	٢
.865(**)	٢٣	.771(**)	١٣	.831(**)	٣
.863(**)	٢٤	.788(**)	١٤	.791(**)	٤
.736(**)	٢٥	.832(**)	١٥	.599(**)	٥
.899(**)	٢٦	.903(**)	١٦	.972(**)	٦
.964(**)	٢٧	.916(**)	١٧	.645(**)	٧
.907(**)	٢٨	.843(**)	١٨	.764(**)	٨
.881(**)	٢٩	.849(**)	١٩	.812(**)	٩
		.835(**)	٢٠	.906(**)	١٠

** دالة عند ٠.٠١

يبين الجدول أن قيم معامل فقرات بطاقة مقياس تقويم الكفاءة المهنية والأداء الوظيفي مع الدرجة الكلية للمقياس موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) فأقل لجميع فقرات المقياس. مما يعني وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي وارتباط المقياس بعباراته بما يعكس درجة عالية من الصدق لفقرات المقياس.

ثبات المقياس

تمّ حساب ثبات المقياس وكانت معاملات الثبات على النحو التالي :

جدول (٦)

معامل ألفا كرنباخ لمفردات مقياس الكفاءة المهنية

الثبات	عدد العبارات	أداة القياس
,98	29	مقياس الكفاءة المهنية

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل الثبات لبطاقة تقويم الكفاءة المهنية والأداء الوظيفي ممتاز حيث بلغ (٠,٩٨) . ونستخلص من نتائج اختباري الصدق والثبات أن أداة القياس (بطاقة تقويم الكفاءة المهنية) صادقة في قياس ما وضعت لقياسه، كما أنها ثابتة بدرجة مقبولة إحصائياً ، مما يؤهلها لتكون أداة قياس مناسبة وفاعلة لهذه الدراسة ويمكن تطبيقها بثقة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية :

- ١) -معامل ألفا كرونباخ Alpha Cranbach لقياس الثبات.
- ٢) -معامل ارتباط بيرسون Pearson لقياس صدق البناء الداخلي.
- ٣) -اختبار T-test للتحقق من الفروق .
- ٤) -معامل الارتباط المتعدد لمعرفة التنبؤ .

الفصل الرابع

- نتائج الدراسة وتفسيرها
- ملخص النتائج
- التوصيات

الفصل الرابع

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

يتناول هذا الفصل الإجابة عن فروض الدراسة من خلال عرض البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها، ومن ثم استخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

الفرض الأول : توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدام الباحث معامل ارتباط بيرسون Pearson للكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات .

جدول (٧)

يوضح العلاقة بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات

المتغير	العلاقة	فاعلية الذات
الذكاء الوجداني	معامل الارتباط	406, (**)
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	256

** دالة عند ٠,٠١

يتبين من الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطيه طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات أي أنه كلما ارتفع الذكاء الوجداني ارتفع معدل فاعلية الذات، وهذه النتيجة توضح صحة فرض الدراسة الذي نصه "توجد علاقة ارتباطيه طردية ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكاء الوجداني وبين درجات فاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة". وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (2001) Lindley ودراسة Brown (2003) وتتفق كذلك مع دراسة Semadar (2004) .

ويرى الباحث أن من يمتلك القدرة والانتباه الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بشكل واضح يستطيع أن يوظف قدراته وفقاً للمهام الأدائية التي يريد إنجازها بكل ثقة ووضوح ، فالعلاقة بينهما مرتبطة وقوية لتحقيق الأهداف المنشودة . لذلك نجد أن المعلمين الذين يتمتعون بذكاء وجداني لديهم فاعلية للذات مرتفعة تمكنهم من التعامل في المواقف بشكل جيد وذلك كما أوضحت الدراسات السابقة .

الفرض الثاني : توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والكفاءة المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدام الباحث معامل ارتباط بيرسون Pearson للكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والكفاءة المهنية

جدول (٨)

العلاقة بين الذكاء الوجداني والكفاءة المهنية

المتغير	العلاقة	الكفاءة المهنية
الذكاء الوجداني	معامل الارتباط	-.004
	الدالة الإحصائية	.954
	العدد	256

يتبين من الجدول أعلاه عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والكفاءة المهنية، وهذه النتيجة توضح عدم صحة فرض الدراسة الذي نصه "توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكاء الوجداني وبين درجات الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة الدراسة" وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مغربي (٢٠٠٨) حيث

أسفرت الأخيرة عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والكفاءة المهنية.

وتختلف كذلك مع نتيجة دراسة Brown (2003) التي ذكرت أن هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الوجداني والالتزام المهني ، أما دراسة الزهار وحبيب (2005) فقد ذكرت وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني .

ويرى الباحث أن النتيجة التي خرج بها الفرض صحيحة حيث أن الذكاء الوجداني يقوم على المهارات الوجدانية التي يتمتع بها الفرد وليس من الضروري أن يتمتع بها المعلم ليكون ذو كفاءة مهنية تؤهله أن يكون أكثر تفاعلا .

فالعلمية التربوية والتعليمية تقوم على مجموعة مهارات معينة تختلف من معلم لآخر ، قد تقل عند معلم وترتفع عند آخر ، فليس من الضروري أن من لديه ذكاء وجداني عال يكون ناجحا وذو كفاءة مهنية عالية ، فلربما من تقل لديهم درجة الذكاء الوجداني تكون لديهم كفاءة مهنية وأداء مهني عال .

الفرض الثالث : توجد فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدام الباحث اختبار T-test للكشف عن الفروق في

الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات

جدول (٩)

يوضح الفروق في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات

الذات	فاعلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
الذكاء	منخفض	77	191.62	28.65	254	-4.307	.000
الوجداني	مرتفع	179	206.93	24.91			

يتبين من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات وكانت الفروق لصالح مرتفعي فاعلية الذات حيث بلغت المتوسط الحسابي لمرتفعي فاعلية الذات (٢٠٦,٩٣) بينما بلغ المتوسط الحسابي لمنخفضي فاعلية الذات (١٩١,٦٢)، وهذه النتيجة توضح صحة فرض الدراسة الذي نصه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة".

ويرى الباحث ان مرتفعي فاعلية الذات لديهم القدرة أن يكونوا ذو ذكاء وجداني لان الفرد المرتفع ذاتيا سيكون لديه قدرة على التحكم في انفعالاته من خلال المواقف وقدرته على تنظيم وانجاز الأعمال .

وكما ذكر باندورا (١٩٨٦) أن من يمتلك القدرة على التأمل الذاتي وعلى تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية يكون قادرا على التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك .
بالتالي سيكون هناك فروق بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات في الذكاء الوجداني من خلال القدرة على الضبط والتحكم في المشاعر والانفعالات والثقة بين الأفراد .

الفرض الرابع : توجد فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدام الباحث اختبار T-test للكشف عن الفروق في

الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية

جدول (١٠)

يوضح الفروق في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية

الذكاء الوجداني	الكفاءة المهنية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
الذكاء الوجداني	منخفض	22	195.18	25.494	254	-1.302	.194
	مرتفع	234	203.00	27.054			

يتبين من الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية، وهذه النتيجة توضح عدم صحة فرض الدراسة الذي نصه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة الدراسة".

ويرى الباحث أن النتيجة جاءت بعكس الفرض وهي طبيعية لأن الممارسة العملية للمعلم وقدرته على التحكم في انفعالاته وقدرته في إثراء الميدان التربوي من خلال أدائه جاءت نتيجة أن منخفض والكفاءة يشتركان في القيام بالأدوار والمهام والواجبات التعليمية والتربوية ذاتها والمنوطة بهم على الوجه المرضي .

الفرض الخامس : يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال فاعلية الذات لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية.

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدام الباحث تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة مدى إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال فاعلية الذات .

جدول (١١)

تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة مدى إمكانية التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال فاعلية الذات

المتغيرات المستقلة	معامل الارتباط المتعدد R	نسبة التباين المفسر R ²	معامل الانحدار Regression		قيمة F	دلالة F
			مجموع المربعات	متوسط المربعات		
فاعلية الذات	.407(a)	.166	30774.134	15387.067	25.173	.000
			154644.303	611.242		

يوضح الجدول السابق أنه تم حذف أبعاد فاعلية الذات لعدم تأثيرها ولذلك كان التحليل لعموم فاعلية الذات بدون أبعاد حيث تبين أن قيم معامل الارتباط الثلاثة وهي معامل الارتباط المتعدد R قد بلغ (٠,٤٠٧) بينما بلغ معامل التحديد R² (٠,١٦٦) في حين كان معامل

التحديد المصحح -R2 (٠,١٥٩) مما يعني بأن المتغير المستقلة (فاعلية الذات) استطاع أن يفسر (٠,١٦) من التباين الكلي في درجات المتغير التابع (الذكاء الوجداني) .

ويلاحظ أن قيم تحليل التباين والذي يمكن التعرف من خلاله على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق إحصائية F وكما يلاحظ من جدول تحليل التباين المعنوية العالية لاختبار F ($P < 0.0001$) مما يؤكد القوة التفسيرية العالية لنموذج الانحدار الخطي المتعدد من الناحية الإحصائية .

وهذه النتيجة توضح صحة فرض الدراسة الذي نصه "يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال فاعلية الذات لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية" .

ويرى الباحث أن التوقعات المستقبلية لفاعلية الذات والخاصة بالنتائج مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال المعلم المستقبلية لأن الذكاء الوجداني وهو الوعي بالانفعالات والمشاعر الذاتية قادر على التنبؤ ، فالمعلم القادر على تنظيم انفعالاته وفهم مشاعره ومشاعر الآخرين والقادر على أداء العمل بالشكل المطلوب يستطيع أن يتوقع أدائه وفاعليته ومستقبله الوظيفي.

ملخص النتائج والتوصيات

ملخص النتائج :

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١. وجود علاقة ارتباطيه طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الذكاء الوجداني وفاعلية الذات.

٢. عدم وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والكفاءة المهنية.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات وكانت الفروق لصالح مرتفعي فاعلية الذات حيث بلغت المتوسط الحسابي لمرتفعي فاعلية الذات (٢٠٦,٩٣) بينما بلغ المتوسط الحسابي لمنخفضي فاعلية الذات (١٩١,٦٢).

٤. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين مرتفعي ومنخفضي الكفاءة المهنية.

٥. يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال فاعلية الذات ، فالمعلم يستطيع ان يتوقع النواحي المستقبلية لمسيرته التعليمية ، فالمعلم القادر على تنظيم انفعالاته وفهم مشاعره ومشاعر الآخرين والقادر على أداء العمل بالشكل المطلوب يستطيع أن يتوقع أدائه وفاعليته الذاتية مستقبلاً ، لان الذكاء الوجداني يساعده على فهم نفسه وإمكاناته التي يستطيع من خلالها أن يتنبأ بفاعليته .

التوصيات :

على ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بالآتي :

١. إعداد برامج تدريبية للمعلمين في تنمية مهارات الذكاء الوجداني وفاعلية الذات .

٢. إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول الكفاءة المهنية من جانب نفسي .

٣. تكرار مثل هذه الدراسة مع إدخال متغير الجنس بحيث تكون خاصة بالمعلمات .

٤. إدراج موضوع الذكاء الوجداني وفاعلية الذات في الاختبارات والقدرات عند تأسيس

وإعداد المعلم .

قائمة المراجع

المراجع العربية

المراجع الأجنبية

المراجع

- أبو حطب ، صادق فؤاد وآمال . (١٩٩٦) . *القدرات العقلية* . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .
- الأحمد ، خالد طه . (٢٠٠٥) . *تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب* ، العين : دار الكتاب الجامعي .
- الأعسر ، صفاء و كفاي ، علاء الدين . (٢٠٠٠) . *الذكاء الوجداني* . القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .
- أبو السميد ، سهيله . (١٩٨٦) ، *التعليم الفعال والأدوار المتغيرة للمعلم* . عمان : رسالة المعلم .
- باجابر ، عادل عبد الله علي . (٢٠٠٦) . *الاتجاهات نحو المهنة وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى الأخصائيين الاجتماعيين والأخصائيات الاجتماعيات العاملين بالمستشفيات الحكومية المركزية بالمنطقة الغربية* . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القرى : مكة المكرمة .
- بخش ، هاله طاهر . (١٩٨٨) . *تنمية أداء المعلمات في كفاءات تدريس الكيمياء بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية* ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- بخش ، هاله طاهر . (١٩٩١) . *الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الكيمياء بالمرحلة الثانوية وطرق تنميتها* . جده : دار عكاظ للطباعة والنشر .
- البرعي ، رجاء علي حمد . (٢٠٠٥) . *أبعاد الذكاء العاطفي على السلوك القيادي دراسة تطبيقية على عينة من المشرفات التربويات والإداريات بمكتب التوجيه التربوي بمحافظة جده* ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .
- البلوي ، خوله سعد . (٢٠٠٤) . *الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية بمدينة تبوك* . رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، الرياض .
- جابر ، جابر عبد الحميد . (١٩٩٠) ، *الذكاءات المتعددة والفهم : تنمية وتعميق* ، القاهرة : دار الفكر العربي .
- الjasر ، البندري عبد الرحمن محمد . (٢٠٠٨) . *الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول و الرفض الوالدي* . رسالة غير منشورة .: جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

- جولمان ، دانيال . (٢٠٠٥) . *نكاء المشاعر* . ترجمة : هشام الحناوي ، القاهرة : هلا للنشر والتوزيع .
- جولمان ، دانييل . (٢٠٠٠) . *الذكاء العاطفي* ، ترجمه ليلي الجبالي ، سلسلة عالم المعرفة ، ٢٦٢ ، الكويت : مطابع الوطن .
- حبشي ، ماجده حبشي . (١٩٩٠) . *الكفايات التدريسية والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية المؤهلين تربوياً وغير المؤهلين تربوياً* . مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، جامعة عين شمس . ٩٤٣-٣، ٩٠٣ .
- حسين ، محمد عبدالهادي . (٢٠٠٦) . *تتمية الذكاء العاطفي* ، الكويت : سلسلة عالم المعارف .
- حمدان ، محمد زياد (١٩٨٤) ، *كفاية التدريس طرقه ووسائله الحديثة* ، جدة : الدار السعودية للنشر .
- خرنوب ، فتون محمود . (٢٠٠٣) . *بعض الأساليب المعرفية والسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض* . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة القاهرة .
- خليل ، سامية . (٢٠١٠) . *الذكاء الوجداني مفاهيم ونماذج وتطبيقات* . القاهرة : دار الكتاب الحديث .
- الدريز ، عبد المنعم أحمد . (٢٠٠٤) . *الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقة ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية* ، القاهرة : عالم الكتب .
- دهلوي ، مرفت فيصل زكريا . (٢٠٠٦) . *أساليب التفكير والذكاء العاطفي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة* . رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى .
- روبنسون ، بام . (٢٠٠٠) . *الذكاء الوجداني* ، ترجمة صفاء الأعسر ، القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .
- الزهار ، نبيل عيد وحبيب ، سالي حسن . (٢٠٠٥) . *التحقق من الإسهام النسبي لأبعاد الذكاء الوجداني في التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية* ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق . ٦٠ ، ١٣٥-١٥٠ .
- زيدان ، محمد مصطفى . (١٩٨١) . *الكفاية الإنتاجية للمدرس* ، جدة : دار الشروق .
- سكوت ، جين . (٢٠٠١) . *الذكاء الوجداني* . ترجمة صفاء الأعسر . القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

- السمادوني ، السيد إبراهيم . (٢٠٠١) . الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم . دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام . عالم التربية ، ٣ ، ٦٣-١٥٢
- الشرح ، يعقوب احمد . (٢٠٠٢) . التربية وأزمة التنمية البشرية ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- طعيمة ، رشدي أحمد وآخرون . (٢٠٠٧) . الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد . عمان : دار المسيرة .
- عبد الجواد ، نور الدين محمد ، ومتولي ، مصطفى محمد . (١٩٩٣) . مهنة التعليم في دول الخليج العربية . الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- عبد ، عبد الهادي السيد وعثمان ، فاروق السيد . (٢٠٠٢) . القياس والاختبارات النفسية : أسس وأدوات ، القاهرة : دار الفكر العربي .
- عجوه ، عبدالعال حامد . (٢٠٠٢) . الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والانجاز الأكاديمي لدى الأطفال . مجلة العلوم التربوية والاجتماعية ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ٤ ، ٤٥-١٣٠ .
- عدس ، محمد عبد الرحيم . (١٩٩٧) . دور العاطفة في حياة الإنسان . عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- العدل ، عادل . (٢٠٠١) . تحليل المسار للعلاقات بين القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة . مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس . ١ (٢٥) ، ١٣١-١٣٢ .
- غنيم ، محمد أحمد إبراهيم . (٢٠٠١) . الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات وتوقع الكفاءة الذاتية (دراسة عاملية) . مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٢ (٤٧) ، ٤٥-٥٠ .
- الفتلاوي ، سهيله محسن كاظم . (٢٠٠٣) . كفايات التدريس : المفهوم والتدريب والأداء . عمان : دار الشروق .
- الفتلاوي ، سهيله محسن كاظم . (٢٠٠٤) ، تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم ، عمان : دار الشروق .

- محمد ، صلاح الدين عراقي وعبدالعال ، محمد عبدالعال. (٢٠٠٥). *الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم*، مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، ١٥٩-٢٢٤ .
- مغربي ، عمر عبد الله مصطفى . (٢٠٠٨) . *الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة المهنية* . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى .
- مقابلة ، نصر يوسف . (١٩٨٩) . *فعالية الكفايات التعليمية ومصادرها عند معلمي المرحلة الثانوية في مدينتي إربد وجرش في الأردن ، المجلة التربوية*، جامعة الكويت ، ١٩ ، ٢١٩-٢٥١ .
- ملحم ، سامي محمد . (٢٠٠١) . *سيكولوجية التعلم والتعليم* ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- موسى ، فاروق عبدالفتاح . (٢٠٠٥) . *الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي والذكاء العام لدى طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق فرع بنها ، ٦٠ ، ١٠٥-١٣٣ .
- النمري ، عبدالرزاق محمد احمد . (١٩٨٨) . *الكفاءات المهنية والرضا الوظيفي لخريجي التعليم الفني بالمملكة العربية السعودية* ، رسالة ماجستير غير منشورة . مكة المكرمة : جامعة أم القرى .

المراجع الأجنبية :

- Abraham,R (1999).Emotional intelligence in organizations,A
conceptualization,gentic.social and General Psychology
Mongraph 2-125,209-224
- Abraham,R(2000) The role of jop control as moderator of emotional
dissonance ad emotional dissonance ad emotional intelligence
outcome relationships .*Journal of psychology* . 2_134,.169_186
- Bandura ,A. (1977) self-Efficacy: Toward A unifying Theory of
behavioral Change .*Journal of Psychological Review* , 84 (2)
- Bandura, A. (1986) social foundations of thoughts O action: A social
cognitive theory . Nj:prentice hall .
- Bandura, A .(1997). *Self-efficacy: The exercise of control* . New York
:Freeman
- Robert R (1975) : *Marriage and Gamily interaction hom wood N.*
Y.,P .4.
- Brown,S(2003) *A review of emotional intelligence literature and*
Implications for corrections. Unpublished doctoral dissertation
University of Ottawa Canada
- Chan, D. W (2004) perceived emotional intelligence and self – efficacy
among Chinese secondary school teachers I hong *Journal of*
Personality and Individual Differences .36
- George,J,M (2000)emotions and leadership :the role of emotional
Intelligence .*Human Relations*,53.8.1027.1055
- Gole man,D.(1995).*emotional Intelligence:why can metter mor than IQ*
new York ,abantam book
- Lindley,I.D (2001) *peronity .other dispositional variables .and human*
adaptability .unpulished doctoral dissertation .Iowa State University.

- Mayer J.Salovey,P,& Caruso,D(1995) *models of emotional Intelligence*
In R,Sternberg(ed)...cambridge U.K
- Mayer,J.D. & saovevy,P(1996) "*the Intlligence of emotional Intelligence* "
- Mayer,J.D. & salovey,P.(1997). *What is emotional Intelligence* ?
In:P.Salovey,g D.J Slater (eds) emotional development and
emotional Intelligence: emotional Implications. New York: basic
book .
- Mayer, J.: Salovey , P. & Caruso,D.(1997). *Models of Emotional
Intelligence*. Ln R. Sternberg (ed.). Handbook of Intelligence,
(Pp.396–420),Cambridge , UK: Cambridge University Press.
- Mcbin,R.(2004) *Mentoring.self-Efficacy. and emotional Intelligence:their
relationship and impact upon academic progression*.(dostoral
dissertation).Regent University.(2004) Dissertation Abstracts
International .36
- Sjoberg,L. (2001) *Emotional Intelligence of life Adiustment*: Validation
Study Working paper series in business Administration. Centre
for Ecoomic Psychology.Stockholm School of Economics.
Sweden.

الملاحق

الرقم ٩/٣٥٨٩٥٢٩١
التاريخ ٥/١١/١٤٣٥هـ
المرفقات ١ - استبانة



المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
(٢٨٠)

الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الأحساء

إدارة التخطيط والتطوير

اليحوث التربوية

إلى : مدير / مدرسة ثانوية المحترم

من : مدير إدارة التخطيط والتطوير.

بشأن : تسهيل مهمة باحث

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة إلى خطاب رئيس قسم رئيسة قسم علم النفس بجامعة البحرين رقم يدون وتاريخ ٢٠١٢/٠٩/٢٦ بشأن تسهيل مهمة الباحث / حمد بن راشد الرشيد حيث أنه يقوم بدراسة علمية بعنوان (الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات والكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم العام بمحافظة الأحساء).

عليه نأمل التكرم تسهيل مهمة في تعبئة الاستبانة المرفقة من مديري ومعلمي الثانوية وسوف يتم استلام الاستبانة عن طريق زيارته لكم. وللاستفسار يمكن التواصل مع الأستاذ / علي بن جاسم الحسن هاتف رقم ٥٨٠٢٢٠٠ / تحويل ٦٥٠.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

حمد بن سعود العمر

ع/حسن

معلومات أولية :

المؤهل : ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه

التخصص العلمي :

سنوات الخدمة :

☐ أقل من ٥ سنوات ☐ من ٥ الى أقل من ١٠ سنوات

☐ من ١٠ الى أقل من ١٥ سنة ☐ من ١٥ الى أقل من ٢٠ سنة

☐ من ٢٠ الى أقل من ٢٥ سنة ☐ أكثر من ٢٥ سنة

تاريخ تقديم الطلب :

تاريخ انتهاء صلاحية الطلب :

تاريخ انتهاء صلاحية الطلب :

تاريخ انتهاء صلاحية الطلب :

تاريخ انتهاء صلاحية الطلب :

تاريخ انتهاء صلاحية الطلب :

مقياس الذكاء الوجداني

أخي المعلم .:

أمامك عدد من العبارات التي تعبر عن انفعالات في بعض المواقف بحياتك ، أرجو قراءة كل عبارة بتمعن ثم ضع علامة (✓) أما الإجابة التي تتفق معك ، مع ملاحظة أن الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك الشخصي بدقة وأمانة لأول وهلة ، ولا تترك عبارة دون الإجابة عليها.

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً
١	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي.					
٢	استطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.					
٣	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية .					
٤	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين .					
٥	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة أغلب الوقت .					
٦	أستطيع التعبير عن مشاعري.					
٧	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي المليء بالقلق والإحباط.					
٨	أعتبر نفسي مسئولاً عن مشاعري.					
٩	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج.					
١٠	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي.					
١١	أبدو هادئاً تحت أي ضغوط أتعرض لها.					
١٢	تمثل الانفعالات السلبية لي اهتماماً قليلاً .					
١٣	أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج.					
١٤	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.					
١٥	أستطيع أن أخلق جواً من المرح حتى في أوقات الإحباط والضيق.					
١٦	لدي القدرة على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر.					
١٧	لدي القدرة على الصبر في تحقيق الأهداف البعيدة.					
١٨	أستمتع عادة بأي عمل أقوم به حتى وإن كان مملاً .					
١٩	أحاول أن أكون مبتكراً مع تحديات الحياة.					

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً
٢٠	أتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به.					
٢١	أبذل قصارى جهدي لإنجاز الأعمال المهمة.					
٢٢	أستطيع إنجاز المهام بنشاط وبتركيز عال.					
٢٣	في وجود الضغوط نادراً ما أشعر بالتعب.					
٢٤	أستطيع تحقيق النجاح تحت الضغوط.					
٢٥	أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة بيسر.					
٢٦	أستطيع أن أنهمك في إنجاز أعمالي رغم التحدي.					
٢٧	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني .					
٢٨	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي.					
٢٩	أستطيع أن أنحي عواطفني جانباً عندما أقوم بإنجاز أعمالي رغم التحدي.					
٣٠	أبدو حساساً للاحتياجات العاطفية للآخرين.					
٣١	أنتقل عند استماعي لمشاكل الآخرين.					
٣٢	أجيد فهم مشاعر الآخرين.					
٣٣	لدي القدرة على فهم مشاعر زملائي من تعبيرات وجوههم.					
٣٤	لدي حساسية للاحتياجات العاطفية للآخرين.					
٣٥	أدرك الإشارات الاجتماعية مثل تعبيرات الوجه التي تصدر من الآخرين.					
٣٦	أجد سهولة في الانسجام مع أحاسيس الآخرين.					
٣٧	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.					
٣٨	لا أجد صعوبة في التحدث أمام الغرباء.					
٣٩	لدي القدرة على التأثير في الآخرين.					
٤٠	لدي القدرة على الإحساس بالناحية الوجدانية للآخرين.					
٤١	أعتبر نفسي موضعاً للثقة مع الآخرين.					
٤٢	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين.					
٤٣	أمتلك تأثير قوي على الآخرين في تحديد أهدافهم.					

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً
٤٤	يرى زملائي أنني أبدو فعالاً تجاه أحاسيس الآخرين.					
٤٥	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.					
٤٦	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي.					
٤٧	عندما أغضب لا تظهر علي آثار الغضب					
٤٨	يضل لدي الأمل والتفاؤل أمام هزائمي.					
٤٩	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا تضطر الآخرين للإفصاح عنها.					
٥٠	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفق عليهم.					
٥١	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط .					
٥٢	أستطيع الشعور بنبض الجماعة والمشاعر التي لا يفصحون عنها.					
٥٣	أستطيع السيطرة على مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي.					

أخي المعلم / السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

فيما يلي مجموعة من العبارات والتي تعبر عن فاعلية الذات وما عليك سوى إن تقرأ كل عبارة جيداً ، ثم تضع علامة (✓) أما العبارة وتحت الاختيار الذي يتناسب مع رأيك.

مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق ، كما أن ليس للمقياس زمن محدد ولكن حاول الإجابة بدقة وسرعة ولا تترك أي عبارة بدون إجابة.

علماً بأن هذه الدراسة ستكون لأغراض البحث العلمي والتطوير في مجالات التعليم

الأساسي في المدارس الحكومية والخاصة في محافظةHASA

مدير المدرسة / الباحث

مدير المدرسة / للاستفسارات ssc@hasaedu.info

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مدير المدرسة /

مقياس فاعلية الذات

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً
١	لا يمكنني التعامل مع جميع العقبات التي تواجهني				
٢	إذا واجهتني عقبة ما فسوف أجد طريقة لحلها				
٣	استطيع وضع الحلول المناسبة لأي مشكلة قد تواجهني				
٤	أتمكن من حل المشاكل السهلة إذا بذلت الجهد المناسب				
٥	يمكن لبعض العقبات أن تحول بيني وبين تحقيق أهدافي				
٦	يسهل علي الوصول إلى أي هدف مهما كان بعيداً				
٧	لا يمكنني وضع الخطط المناسبة لتحقيق آمالي				
٨	يلجأ لي زملائي في حل معظم مشكلاتهم				
٩	ثقة زملائي في مهاراتي هي التي تدعوهم إلى اللجوء إلي				
١٠	يمكنني مساعدة أي فرد لديه مشكلة				
١١	لا أثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة				
١٢	سيكون لي مستقبلاً باهراً				
١٣	عندي كثير من الطموحات التي سوف أنجزها				
١٤	استطيع التعامل مع المواقف مضمونة العواقب				
١٥	يمكنني التفكير بطريقة عملية عندما أجدني في مأزق ما				
١٦	يصعب علي إقناع أي إنسان بأي شيء				
١٧	استطيع المحافظة على اتزانتي في المواقف الصعبة				
١٨	لا يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي إنسان				
١٩	يقتنع زملائي بأرائي لثقتهم الكبيرة في شخصيتي				
٢٠	يصعب علي التفكير في حل أي مشكلة تواجهني				
٢١	استطيع الوصول إلى حلول منطقية لما يواجهني من مشكلات				
٢٢	يصعب علي الوصول إلى أهدافي وتحقيق غاياتي .				
٢٣	عندما تواجهني مشكلة أجد عندي حلولاً كثيرة .				
٢٤	يمكنني التعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة .				

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً
٢٥	نظراً لقدراتي العالية يمكنني توقع نتائج الحلول التي أصل إليها.				
٢٦	إذا عارضني أحد اكون أنا الخاسر في النهاية .				
٢٧	إذا عاقني أي إنسان يصعب علي التغلب عليه .				
٢٨	لا يمكنني تحقيق كثيراً من المفاجآت .				
٢٩	سوف أصل إلى مكانة مرموقة في هذا المجتمع .				
٣٠	استطيع قيادة مجموعة من زملائي إلى هدف محدد .				
٣١	استطيع تحمل كثيراً من المسؤوليات .				
٣٢	يمكنني القيام بالقليل من الأدوار في الحياة .				
٣٣	تشعر اسرتي بنقص ما في حالة عدم وجودي معهم .				
٣٤	يمكنني إضافة القليل لأي عمل أكلف به .				
٣٥	يكلفني جميع من حولي بالأعمال السهلة .				

مقياس الكفاءة المهنية

تعباً من قبل مدير المدرسة

معلومات أولية عن المعلم

الاسم : (اختياري أو رموز)

المؤهل : ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه

التخصص العلمي :

سنوات الخدمة :

☐ أقل من ٥ سنوات ☐ من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات

☐ من ١٠ إلى أقل من ١٥ سنة ☐ من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة

☐ من ٢٠ إلى أقل من ٢٥ سنة ☐ أكثر من ٢٥ سنة

مقياس الكفاءة المهنية من وجهة نظر مدير المدرسة

أخي مدير المدرسة ، المعلم الكفاء يجب أن يتمتع بعدة معايير فما مدى انطباقها عليه .
ضع إشارة √ في المكان الذي تراه مناسباً في الجدول أدناه :

م	العنصر	درجة الانطباق			
		لا تنطبق تماماً	لا تنطبق	تنطبق إلى حد ما	تنطبق تماماً
١	يؤاظب على الدوام الرسمي .				
٢	يمثل القدوة الصالحة والحسنة لطلابه .				
٣	يبدى وعياً كاملاً بخصائص نمو الطلاب .				
٤	يتصرف في المواقف الطارئة بحكمة .				
٥	يهتم بمظهره العام .				
٦	يتقبل التوجيهات الإدارية .				
٧	يقدر المسؤولية التربوية الملقاة على عاتقه .				
٨	يلتزم بتعليمات النظام المدرسي .				
٩	يتميز برحابة الصدر .				
١٠	يتمتع بالحكم الموضوعي في تعاملاته داخل المدرسة				
١١	ملتزم بأخلاقيات مهنة التربية والتعليم.				
١٢	يوفر بيئة حافزة وجاذبة للتعلم .				
١٣	يهتم بالبيئة الصفية المثيرة للاهتمام .				
١٤	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب .				
١٥	يوظف نتائج الاختبارات في تحسين وتطوير أداء الطلاب				
١٦	ينوع في استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة .				
١٧	يطرح أسئلة تثير مهارة التفكير لدى الطلاب .				

١٨	يكسب الطلاب سلوكيات ومهارات أدائية وعقلية متنوعة.				
١٩	يبادر لتقديم أفكار تطويرية في مادته .				
٢٠	يسهم في بناء البرامج والمشروعات التطويرية بفاعلية.				
٢١	يعمل على إكساب الطلاب أنماطاً سلوكية مرغوب فيها ويطرق متنوعة.				
٢٢	يحرص على رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب.				
٢٣	يتقبل النقد الهادف من الآخرين .				
٢٤	دقيق في تعبيراته الشفهية مع الآخرين .				
٢٥	يرصد أعماله التحريرية المطلوبة منه بدقة .				
٢٦	يبدى وعياً بالأهداف التربوية الخاصة بالمرحلة الثانوية .				
٢٧	يهتم بالتطبيقات المقررة في المنهج الحديث .				
٢٨	ملم بالمفاهيم والمصطلحات التربوية الحديثة .				
٢٩	يستخدم وسائل تعليمية مناسبة في درسه تخدم الدرس				

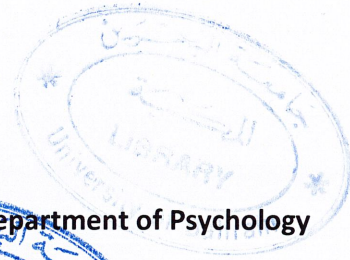
Abstract

The study aimed to identify the relationship between emotional intelligence of both self-efficacy and professionalism of teachers in the public education province of Hasa, and to verify the significance of differences in both emotional intelligence and between high and low self-efficacy and professionalism. Also study used a correlation and Comparative method to detect a relationship intelligence emotional both self-efficacy and professionalism, and the number of members of the study sample of 300 teachers who work in general education schools province of Hasa, researcher has used measure of emotional intelligence to Osman and Rizk (2002) and a measure of self-efficacy for Justice (2001) and measure professional competence to evaluate teacher prepared by the researcher. An analysis of data collected through metrics using statistical analysis program (SPSS) the researcher was reached to the following conclusions:

1. the presence of a positive correlation relationship direct correlation statistically significant at the level (0.01) between emotional intelligence and self-efficacy.
2. lack of correlation relationship statistically significant differences between emotional intelligence and professionalism .
3. the presence of statistically significant differences at the level (0.01) in emotional intelligence between high and low self-efficacy, and the differences were in favor of high self-efficacy reaching the arithmetic average of high self-efficacy while the arithmetic average of the low self-efficacy .
4. lack of statistically significant differences in emotional intelligence between high and low professionalism.
5. Can predict the emotional intelligence of teachers through self-efficacy.

UNIVERSITY OF BAHRAIN

College of Arts



**Emotional Intelligence and its Relationship to
Effectively Self and Professionalism Among
Teachers in Public Education Province of Hasa,
Saudi Arabia**

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master's in
Psychology of Counseling

Submitted by

Hamad Rashed Salem Al-rasheed

University number : 20104490

Supervised by

Dr.Tawfik.Abdel-Moniem Tawfik

Associate Professor of Psychology

Kingdom of Bahrain

December, 2014