



هولة ليبيا

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الأكاديمية الليبية للدراسات العليا – فرع مصراتة

مدرسة العلوم الإنسانية

قسم التوجيه والإرشاد النفسي

علاقة الذكاء الوجداني بالأداء الوظيفي

لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي

في مدينة مصراتة

رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الإجازة العالية (الماجستير)

في التوجيه والإرشاد النفسي

إعداد الباحثة

أحلام عبد القادر محمد بن صلاح

إشراف الدكتور

مصطفى عبد العظيم الطيب

العام الجامعي 1436هـ = 2015م

قرار لجنة المناقشة للطالبة
أحلام عبد القادر محمد بن صلاح

للحصول على درجة الإجازة العالية (الماجستير) في قسم علم النفس

قامت اللجنة المشكلة بقرار السيد/ رئيس الأكاديمية الليبية / فرع مصراتة رقم (133) الصادر بتاريخ 2015/07/30 م بمناقشة الرسالة المقدمة من الطالبة / أحلام عبد القادر محمد بن صلاح لنيل درجة الإجازة العالية (الماجستير) في قسم (علم النفس) وعنوانها:

((علاقة الذكاء الوجداني بالأداء الوظيفي لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي
في مدينة مصراتة))

وبعد مناقشة الرسالة علنياً على تمام الساعة (01:30 ظهراً) يوم الاربعاء الموافق 2015/08/05م بقاعة المناقشات بالأكاديمية وتقويم مستوى الرسالة العلمي والمنهج الذي اتبعته الطالبة في بحثها قررت اللجنة ما يلي: قبول الرسالة ومنح الطالبة : أحلام عبد القادر محمد بن صلاح درجة الإجازة العالية (الماجستير) في قسم علم النفس.

التوقيع	الصفة	أعضاء اللجنة المناقشة
	مشرفاً ومقرراً	السيد/د. مصطفى عبد العظيم الطيب
	عضواً	السيد/ أ.د. يعقوب موسى صمامه
	عضواً	السيد/ د. مفتاح محمد عبد الرحمن

يعتمد

د. محمد المهدي اشتوي

رئيس الأكاديمية الليبية / فرع مصراتة



التوقيع:

التاريخ: 27 / 09 / 2015 م

د. أحمد محمد رابعة (الزاجي)

رئيس قسم علم النفس بالأكاديمية



التوقيع:

التاريخ: 22 / 09 / 2015 م

إقرار الأمانة العلمية

أنا الطالبة/ أحلام عبدالقادر محمد بن صلاح، المسجلة بالأكاديمية الليبية/ فرع مصراتة بقسم: علم النفس، تحت رقم قيد (12032) أقر بأنني التزمت بكل إخلاص بالأمانة العلمية المتعارف عليها لإنجاز رسالتي المعنونة بـ(علاقة الذكاء الوجداني بالأداء الوظيفي لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة مصراتة) لنيل الدرجة العلمية (الماجستير) وأني لم أقم بالنقل أو الترجمة من أية أبحاث أو كتب أو وسائل علمية تمّ نشرها داخل ليبيا أو خارجها إلا بالطريقة القانونية واتباع الأساليب العلمية في عملية النقل أو الترجمة وإسناد الأعمال لأصحابها، كما أنني أقر بعدم قيامي بنسخ هذا البحث من غيري وتكراره عنواناً أو مضموناً.

وعلى ذلك فإنني أتحمل كامل المسؤولية القانونية المترتبة على مخالفتي لذلك إن حدثت هذه المخالفة حالياً أو مستقبلاً بما في ذلك سحب الدرجة العلمية الممنوحة لي.

والله على ما أقول شهيد

الاسم: أحلام عبدالقادر محمد بن صلاح

التوقيع: 

التاريخ: 2015/09/28

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ وَمَنْ يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ

أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ ﴿٣٦﴾﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمُ

سورة البقرة، الآية (269)

الإهداء

إلى من كان لي نعم السند، ولكن عزائي أنها سنة الحياة.

(روح أبي الطاهرة) - رحمه الله - .

إلى من قاست لنكبر، وتألمت لنفرح، وأعطت بحب وحنان لنحيا.

(أمي) أطال الله في عمرها .

... (أحمد)

الشكر والتقدير

الحمد لله القائل في كتابه الكريم: ﴿لِيَنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ﴾ [سورة إبراهيم، الآية (7)]. اللهم لك الحمد حتى ترضى، ولك الحمد بعد الرضا كما ينبغي لجلال وجهك، وعظيم سلطانك، يسرت لي السبل، ومنحتني الصبر والجهد لإنهاء هذه الرسالة العلمية، فأمل من الله العلي القدير أن أكون قد وفقت في إنجازها على الوجه المرتضى.

ويسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى أستاذي الدكتور الفاضل: مصطفى عبدالعظيم الطبيب، الذي لم يبخل عليّ بالنصح والإرشاد منذ تدريسه لي في المرحلة التمهيديّة، واتصل فضله عليّ بالإشراف على رسالتي الحالية؛ فله مني فائق التقدير على ما أعطاني من وقته وجهده، ويسر لي دروب العلم، وساعدني في تخطي الصعوبات؛ فجزاه الله عني خير الجزاء.

والشكر موصول إلى لجنة المناقشة الموقرة، المشكلة من الأساتذة الأفاضل:

أ.د: مصطفى الطبيب	جامعة طرابلس	مشرفاً ومقرراً
أ.د: يعقوب موسى	الأكاديمية الليبية للدراسات العليا	عضواً
أ.د: مفتاح الشكري	جامعة المرقب	عضواً

على تفضلهم وموافقهم على مناقشة هذه الرسالة، وستؤخذ ملاحظاتهم وتوجيهاتهم بعين الاعتبار. ولا يفوتني أن أشكر كل المعلمين والمعلمات الذين أعطوني من وقتهم للإجابة عن مقياس الذكاء الوجداني.

وأتوجه - أيضاً - بالتقدير والعرفان إلى كل الموجهين الذين تفضلوا بكل رحابة صدر بالإجابة عن بطاقة الأداء الوظيفي.

وأخيراً، تعجز الكلمات، وتتداخل المعاني، وفاءً وبراً بوالدي - رحمه الله - الذي تحمل أعباء مواصلة دراستي، وشجعني على إتمامها، وكان ينتظر هذه اللحظة بفارغ الصبر؛ إلا أن الأقدار شاءت غير ذلك.

وفي الختام، أسأل الله العلي القدير أن يوفقنا جميعاً إلى ما يحبه ويرضاه، وأن يرزقنا الإخلاص في القول والعمل.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

... الباحثة

مخلص الدراسة

المقدمة

تعد دراسة الذكاء الوجداني من الدراسات التي تستحوذ على اهتمام الباحثين؛ لما له من أهمية في حياة الفرد، حيث إن الأفراد الذين يمتلكون هذا النوع من الذكاء، يستطيعون استخدام المدخلات الوجدانية في اتخاذ القرارات، وكذلك قدرته على تحقيق الانسجام والتوافق في العلاقات، وقامت الباحثة بربطه بمفهوم الأداء الوظيفي؛ وذلك لأجل معرفة مدى تميز المعلمين الذين يمتلكون الذكاء الوجداني في أدائهم الوظيفي، أيضاً قلة البحوث والدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني، بصفة عامة، وعدم وجود دراسة في البيئة الليبية، جمعت من متغيرات الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. هل توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي، والقدرة على التكيف، والتحكم في الضغوط، والحالة المزاجية) وبين الدرجة الكلية والأداء الوظيفي لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي؟
2. هل تسهم أبعاد الذكاء الوجداني إسهاماً فاعلاً في التنبؤ بالأداء الوظيفي، لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الأداء الوظيفي، وفقاً لمتغير الجنس؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الذكاء

الوجداني، وفقاً لمتغير الجنس؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الأداء

الوظيفي، وفقاً لمتغير الخبرة؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في

الذكاء الوجداني، وفقاً لمتغير الخبرة؟

7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في

الأداء الوظيفي، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي؟

8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في

الذكاء الوجداني، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

1- تستمد الدراسة الحالية أهميتها من تناولها لموضوع الذكاء الوجداني، الذي يمكن أن

يصل إلى درجة مكافئة للذكاء المعرفي هذا إن لم يتفوق على الذكاء المعرفي؛ فالذكاء

الوجداني له تأثيراته على الشخصية.

- 2- إن العلاقة بين المعرفة والانفعال شديدة الارتباط، وقد حظي التفكير بالكثير من البحث والدراسة، إلا أن الانفعال أو الوجدان لا يكاد يهتم به الباحثون إلا في ما ندر، على الرغم من أهميته القصوى لحياة الفرد، وهذا يشكل فجوةً في الحياة النفسية للإنسان.
- 3- يتوقع أن تكشف الدراسة عن عامل مهم وهو الذكاء الوجداني المؤثر في الكفاءة المهنية للمعلمين بمرحلة التعليم الثانوي.
- 4- هذه الدراسة تسلط الضوء على أهمية الذكاء الوجداني، لما له من أهمية بنجاح الفرد في حياته العملية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- 1- يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في تصميم البرامج الإرشادية التي تساعد في تنمية الذكاء الوجداني لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي.
- 2- يمكن أن تسهم متغيرات الدراسة في زيادة الفهم والوعي لدى المعلمين، ومساعدتهم على التوافق والنجاح في الحياة.
- 3- إن الاهتمام بالذكاء الوجداني في أماكن العمل، والتعرف على مدى تأثيره على كافة العاملين، يساعد في اختيار أفضل المعلمين المتقدمين للتدريس.
- 4- قد تفيد هذه الدراسة في التعرف على العوامل التي تؤثر في النجاح المهني للمعلم.

أهداف الدراسة:

تكمن أهداف الدراسة في نقاط، وهي كالآتي:

- 1- التعرف على أي من أبعاد الذكاء الوجداني أكثر إسهاماً في التنبؤ بالأداء الوظيفي، لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي.

2- التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والأداء الوظيفي، لدى عينة من معلمي مرحلة التعليم الثانوي.

3- التعرف على الفروق في الذكاء الوجداني بين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الآتية: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

منهج الدراسة:

تعتمد الباحثة في إعداد هذه الدراسة على استخدام المنهج الوصفي.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة مصراتة، والقائمين بالتدريس الفعلي، وتم استثناء المعلمين الاحتياط والإداريين، وبلغ مجتمع الدراسة (1302) معلم ومعلمة، منهم (436) من الذكور، و(866) من الإناث؛ موزعين على (33) مدرسة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (270) معلم ومعلمة، بنسبة (21%) من إجمالي عدد المعلمين والمعلمات في مدينة مصراتة، وبلغ عدد المعلمين الذكور (90) بنسبة (21%)، وبلغ عدد المعلمات (180) بنسبة (21%)، كما تكونت عينة الدراسة من (45) مفتشاً تربوياً، من الذين قاموا بالتوجيه على المعلمين- عينة الدراسة-.

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الوجداني لبار- أون (1980)، وكان موجهاً لعينة المعلمين، وكذلك بطاقة الأداء الوظيفي، وهي من إعداد الباحثة، وكانت موجهة لعينة المفتشين التربويين.

الأساليب الإحصائية:

استخدمت في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية الآتية:

- الإحصاءات الوصفية (مقاييس النزعة المركزية، مقاييس التشتت).
- معاملات الارتباط.
- اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق.
- تحليل التباين الأحادي.
- تحليل الانحدار المتعدد.

وتم ذلك بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

نتائج الدراسة:

- 1- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الذكاء الوجداني، والدرجة الكلية للأداء الوظيفي للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي.
- 2- من خلال تحليل الانحدار المتعدد تبين إسهام أبعاد الذكاء الوجداني في التنبؤ بالأداء الوظيفي، لدى معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الثانوي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الأداء الوظيفي، وفقاً لمتغير الجنس.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات أفراد العينة في الذكاء الوجداني وفقاً لمتغير الجنس، وكانت لصالح الإناث.

5- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسط درجات الأداء الوظيفي، وفقاً لمتغير الخبرة بين أقل من (10) سنوات، وبين (10) سنوات، إلى أقل من (20) سنة، وكانت لصالح خبرة (10) سنوات، إلى أقل من (20) سنة، كذلك كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الأداء الوظيفي، وفقاً لمتغير الخبرة بين أقل من (10) سنوات، إلى (20) سنة فما فوق، وكانت لصالح خبرة (20) سنة فما فوق.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند أي مستوى في متوسط درجات أفراد العينة في الذكاء الوجداني، وفقاً لمتغير الخبرة.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الأداء الوظيفي، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الذكاء الوجداني، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

توصيات الدراسة:

1- تحفيز المعلمين لتحسين مستوى أدائهم الوظيفي، من خلال أساليب متعددة، منها: الحوافز المادية، والدورات التدريبية الداخلية، والخارجية.

2- العمل على زيادة الاهتمام بالمعلمين من قبل وزارة التربية والتعليم.

3- العمل على إيجاد الأساليب التي تؤدي إلى رفع مستوى الذكاء الوجداني.

البحوث المقترحة:

1- إجراء هذه الدراسة بنفس متغيراتها على عينات أخرى، وفي بيئات مختلفة.

2- إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية بمتغير الذكاء الوجداني، وعلاقته بمتغيرات

أخرى، وفئات أخرى.

3- إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية بمتغير الأداء الوظيفي، وعلاقته بمتغيرات

أخرى، وفئات أخرى.

4- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة، مع استخدام نموذج يختلف عن النموذج المستخدم

في هذه الدراسة، مثل: نموذج (دانيال جولمان).

Abstract

The present study aims to:

1. identify any of the dimensions of emotional intelligence more contribution to the prediction of job performance among teachers of secondary education
2. identify the correlation between emotional intelligence and functionality in a sample of teachers of secondary education.
3. recognize the differences in emotional intelligence among teachers from during some of the following variables: (sex, educational qualification, experience).

The problem of the study

The study determined the problem in answering the following questions:

1. Is there a relationship between emotional intelligence and job performance to the teachers of secondary education.
2. What is the relationship between emotional intelligence and job performance of the teacher? According to the following demographic variables: (gender, specialization, educational qualification, years of experience).
3. Is it possible to predict job performance through the dimensions of emotional intelligence.

Curriculum study:

In the study has Used the descriptive approach

The study community:

The study community consisted teachers of government secondary schools in the city of Misrata, and who do the actual teaching, were teachers exception reservists and administrators during the school year (2012-2013) and was the study population (1302) teachers of them (436) males and (866) female; the distributors (33) School.

The study sample:

The study sample consisted of (270) teachers, (21%) of the total number of teachers in the city of Misrata, and the number of male teachers (90) and the number (180) female, as study sample consisted of (45) of an educational Leader who had teachers with guidance on a sample of the study sample.

Tools of the study

The researcher used the emotional intelligence of the Bar-On scale (1980) and Used job performance scale. .

Statistical methods:

This study used the following statistical methods:

Descriptive statistics

Correlation coefficients

T- test

Variance analysis

Multiple regression analysis

Results of the study:

1. There is a positive correlation between the dimensions of emotional intelligence total score of functional performance of teachers in secondary education
2. There are no statistically significant differences between mean scores respondents in job performance according to gender differences (male, female).
3. There are statistically significant between the average grades respondents differences in emotional intelligence, where the average score male (54.52) and the average female degrees (80.10) .
4. There are statistically significant differences in the average functionality degrees differences according to the variable of experience between (less than 10 years) and between (10 years to less than 20 years), and was for the benefit of experience (10 years to less than 20 years) have average (129.209) The average (less than 10 years) (123.341), also there was a statistically significant differences in job performance differences according to the variable of experience between (less than 10 years to 20 years and older) were in favor of experience (20 years and above), where the average (132.521) while the average experience (less than 10 years) in the (123.341)..
5. There were no statistically significant differences at any level in the average score respondents in emotional intelligence, according to variable experience

6. There are no statistically significant differences between mean scores respondents in job performance, according to the variable Qualification differences..

7. There were no statistically significant differences between the average scores respondents differences in emotional intelligence and academic qualification according to the variable.

8. through multiple regression analysis shows the contribution of the dimensions of emotional intelligence in predicting job performance among teachers of secondary education.

قائمة الموضوعات

رقم الصفحة	الموضوع
أ	الآية القرآنية.
ب	الإهداء.
ج	الشكر والتقدير.
د	ملخص الدراسة باللغة العربية.
ك	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية.
الفصل الأول: (الإطار العام للدراسة)	
2	مقدمة الدراسة.
7-6	مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.
8	أهمية الدراسة.
9	أهداف الدراسة.
10	مصطلحات الدراسة.
13	حدود الدراسة.
الفصل الثاني (أ): الإطار النظري للدراسة	
15	أولاً: الذكاء العام.
16	مفهوم الذكاء العام وتعريفاته.
17	النظريات التي تناولت الذكاء العام.
21	العوامل المؤثرة في الذكاء العام.
24	ثانياً: الذكاء الوجداني.
25	مفهوم الذكاء الوجداني وتعريفاته.
29	النشأة التاريخية للذكاء الوجداني.
29	- ادوارد ثورندايك.
30	- فؤاد أبو حطب.
32	- هوارد جاردر.
35	- دانيال جولمان.
43	- بار- أون.
48	- جون ماير - بيتر سالوفي.
51	نماذج الذكاء الوجداني.

رقم الصفحة	الموضوع
52	أهمية الذكاء الوجداني.
57	ثالثاً: الأداء الوظيفي.
58	مفهوم الأداء الوظيفي وتعريفاته.
60	أنواع الأداء الوظيفي.
60	مشكلات الأداء الوظيفي.
61	أسباب مشكلات الأداء الوظيفي.
62	مكونات الأداء.
64	تأثير الفروق الفردية على الأداء الوظيفي.
65	المؤثرات السلوكية الفردية الأساسية على الأداء.
66	ضغوط العمل ومستوى أداء الفرد.
67	أهمية الأداء الوظيفي.
67	محددات الأداء الوظيفي.
68	تأثير الحوافز على الأداء الوظيفي
69	أنواع الحوافز.
69	مظاهر الأداء الجيد.
70	العلاقة بين الذكاء الوجداني والأداء الوظيفي.
الفصل الثاني (ب): الدراسات السابقة	
74	دراسات تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات.
83	دراسات تناولت الأداء الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات.
87	دراسات تناولت الذكاء الوجداني بالأداء الوظيفي.
92	التعليق على الدراسات السابقة.
الفصل الثالث: (إجراءات الدراسة)	
102	منهج الدراسة.
102	مجتمع الدراسة.
103	عينة الدراسة.
108	أدوات الدراسة.
118	الأساليب الإحصائية.
119	خطوات الدراسة.

رقم الصفحة	الموضوع
الفصل الرابع: (عرض النتائج وتفسيرها)	
122	عرض النتائج ومناقشة النتائج.
141	توصيات الدراسة.
142	الدراسات والبحوث المقترحة.
144	قائمة المراجع العربية.
153	قائمة المراجع الأجنبية.
	الملاحق.

قائمة الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	ر.م
103	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية.	-1
104	توزيع أفراد العينة الأساسية.	-2
105	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.	-3
106	توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي.	-4
107	توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة.	-5
109	أبعاد ومهام الذكاء الوجداني.	-6
111	الاتساق الداخلي للذكاء الوجداني.	-7
112	مصفوفة أبعاد الذكاء الوجداني.	-8
113	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.	-9
115	طريقة التصحيح لبطاقة للأداء الوظيفي.	-10
116	الاتساق الداخلي لفقرات بطاقة الأداء الوظيفي.	-11
118	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	-12
122	الإحصاء الوصفي لمهام الذكاء الوجداني Tasks	-13
123	الإحصاء الوصفي للأداء الوظيفي.	-14
124	العلاقة الارتباطية بين أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية للأداء الوظيفي.	-15
127	ملخص تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات من خلال أبعاد الذكاء الوجداني.	-16
128	قيمة (Beta) التي لم تدخل في معادلة الانحدار المتعدد.	-17
130	الفروق بين الجنسين في الأداء الوظيفي.	-18
132	الفروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني.	-19
134	نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) لدرجات عينة الدراسة في الأداء الوظيفي، وفقاً لمتغير الخبرة.	-20
134	يبين دلالة الفروق بطريقة (Schehe) بين متوسطات الدرجات في الأداء الوظيفي للعينة.	-21
136	يبين تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدرجة عينة الدراسة في الذكاء الوجداني وفقاً لمتغير الخبرة.	-22
137	دلالة الفروق لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي) في الأداء الوظيفي.	-23
139	دلالة الفروق لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي) في الذكاء الوجداني.	-24

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	ر.م
51	نماذج الذكاء الوجداني.	-1
63	المتغيرات التي تؤثر في السلوك والأداء الوظيفي.	-2
64	تأثير الفروق الفردية على الأداء الوظيفي.	-3
65	نموذج (أندور - مارك) للتأثيرات السلوكية الفردية على الأداء.	-4
67	العلاقة بين ضغوط العمل وأداء الفرد.	-5
72	نموذج (كرنس) الذكاء الوجداني والفاعلية التنظيمية.	-6
105	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	-7
106	توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي	-8
107	توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة	-9

قائمة الملاحق

الملاحق	الموضوع
1	الموافقة الرسمية من إدارة الأكاديمية الموجهة إلى إدارة المدارس.
2	إحصائية عامة بعدد المعلمين والمعلمات في الثانويات بمصراتة.
3	كشف بعدد الثانويات بمصراتة.
4	الموافقة الرسمية من مراقب شؤون التربية والتعليم بمصراتة.
5	مقياس الذكاء الوجداني.
6	بطاقة الأداء الوظيفي في صورته الأولية.
7	بطاقة الأداء الوظيفي في صورته النهائية.
8	قائمة بأسماء المحكمين.
9	عينة المفتشين التربويين.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- المقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- حدود الدراسة.

المقدمة

يعد مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم المهمة، فقد تعددت تعريفاته واختلفت فيما بينها، فبعض التعريفات أشارت إلى أن الذكاء الوجداني هو قدرة عقلية، ومن هذه التعريفات: تعريف (جون ماير، بيتر سالوفي) وبعضهم الآخر أشار إلى أن الذكاء الوجداني هو: عبارة عن مجموعة من المهارات والسمات وهو ما أطلق عليه النموذج المختلط، والذي يمثله بار- أون (Bar- On). (حسونة وأبوناشي، 2002: 75).

وشهدت السنوات القليلة الماضية اهتماماً متزايداً بمفهوم الذكاء الوجداني، ويتمثل هذا الاهتمام في ظهور العديد من الدراسات الأجنبية، مثل: دراسة مارتينز (Martez: 2000)، والدراسات التي قام بها (ماير وسالوفي وكاروز: 1997، 2000، 2002)، ودراسات (جولمان: 1995، 1997)، و(بار- أون: 1997، 1999)، ودراسات (كوبر: 1997)، والدراسات العربية كدراسة (سحر فاروق: 2001)، و(المعلول: 2006)، و(السمادوني: 2004)، و(الطبيب: 2006)، وقد تناولت الدراسات هذا المفهوم من زوايا مختلفة.

ويشير ليكويس (Lycosis: 1999) في دراسته إلى أهمية الذكاء الوجداني في المؤسسات، ودوره في تحقيق الانسجام والتوافق في العلاقات بين الأفراد، وأن الأفراد المتمتعين بهذا النوع من الذكاء، يستطيعون استخدام المدخلات الوجدانية في الحكم، واتخاذ القرارات، وأن الدقة في التعبير عن الانفعالات تجعل الأفراد قادرين على الاتصال الوجداني مع الآخرين. (حسونة وآخرون، 2006: 55-56).

كما أن هندري ويزنجر (Handrey & Yezengr: 1998) يشيران إلى إن الذكاء الوجداني أهم مقومات النجاح في عالم الأعمال من الذكاء المعرفي، الذي يكمن في العقل؛ ويوضحان - أيضاً - أن الذكاء الوجداني هو السلم الأساسي للارتقاء بالبعد الاجتماعي في رأس

المال البشري، والذي يعتبر ضرورياً في تفعيل وتعظيم البعد الفكري. (أبو النصر، 2008: 115).

وأورد الخضر (2002: 29) أهمية الذكاء الوجداني؛ فقد تمت دراسته في مجالات عديدة، منها: دراسة أجراها كل من كيلى، وكابلان (Kelly & Kaplan) على مجموعة من موظفي (شركة بل الأمريكية Amercian bell Compeny)، الحاصلين على درجات مرتفعة في الذكاء العقلي، حيث إن (15%) منهم فقط صنفوا على أنهم موظفون مميزو الأداء، ولديهم قدرة مرتفعة على إدارة الأزمات بفعالية، ومستوى أدائهم مرتفع، وتوصل الباحثان إلى أن كلاً من المهارات العقلية والمؤهلات العلمية الأكاديمية، ليستا قادرتين على التمييز بين متوسطي وعالي الأداء، ولكن مهارات الذكاء الوجداني أظهرت قدرة تمييزية أعلى بين هاتين المجموعتين، ولا شك في أن الأفراد الذين يجمعون بين المستويات المرتفعة-في كل من الذكاء العقلي والذكاء الوجداني- سيكونون أكثر قدرةً على التوافق الفعال مع مواقف الحياة اليومية. (نقلًا عن: الخضر، 2002: 29).

ويشير جولمان وكرنس (Goleman & Keranc) إلى ضرورة توافر مجموعة من الكفايات الوجدانية (Emotional Competencies)، لدى المديرين والمعلمين، وهي تعرف بأنها: "مجموعة من المهارات المكتسبة، التي تشكل في مجموعها مستوى الذكاء الوجداني، لدى الفرد، ويترتب عليها تحقيقه لمستويات فائقة من الأداء في عمله.

ويعد الذكاء الوجداني من العوامل المنبئة بالأداء الوظيفي، ويشير دانيال جولمان في دراسة قام بها على عينة من الأشخاص المشتغلين بالإدارة، إلى أن الغالبية الكبرى من الحاصلين على مراكز متميزة لم يحدد الذكاء المعرفي وحده تميزهم، بل أسهم الذكاء الوجداني في هذا التميز (جولمان، 1995: 55).

ونظراً لأهمية دراسة الذكاء الوجداني، فقد قامت الدراسات في الولايات المتحدة الأمريكية بتصميم مقاييس تهدف إلى قياس مستوى الذكاء الوجداني، لدى المتقدمين لشغل الوظائف القيادية الشاغرة، والمديرين والمعلمين، وهذا الإجراء ترتب عليه زيادة القدرة التنبؤية بمهارات الكفاءات المتقدمة لشغل الوظائف الشاغرة، بمقدار ثلاثة أضعاف عن ذي قبل، الأمر الذي كان له الأثر الإيجابي في تحقيق عائد اقتصادي واجتماعي كبيرين. (Chermiss, 2002: 97).

أيضاً تشير نتائج بعض الدراسات مثل (Pool, 1997) إلى أن الذكاء الوجداني ينبئ بمدى نجاح المعلم في التعليم، من حيث أدائه الوظيفي، وعلاقاته مع زملائه وطلابه، حيث إن المعلم ذو مستوى الذكاء الوجداني المرتفع، يتميز بقدرته العالية على إدراك مشاعره وانفعالاته من ناحية، ومشاعر وانفعالات الآخرين من ناحية أخرى، وفي نفس الوقت تكون لديه قدرة عالية على إدارة وتوظيف تلك المشاعر والانفعالات؛ لما فيه صالح التلميذ من ناحية، وكذلك صالح المدرسة من ناحية أخرى. (Pool, 1997:13).

فالمعلم من أهم العوامل في بناء الأجيال؛ فهو الذي تتلمذ على يديه الطبيب والمهندس، كما أنه يعتبر العنصر الرئيسي في رقي الأمة، ودفعها إلى الكمال، وبما أن المعلم له الدور الأكبر في تكوين شخصية الطالب- سواء أكانت ثقافية أم مهنية- ينبغي أن يتمتع المعلم بشخصية قوية، وذلك بحضوره الوجداني، المتمثل في الذكاء الوجداني.

ويتمثل الذكاء الوجداني في العديد من الكفايات الوجدانية، والاجتماعية، التي تؤثر في سلوك الفرد؛ وبالتالي تؤثر في أدائه الوظيفي، وفي هذا الصدد يذكر بار- أون (Bar-On) أن نتائج الدراسات المستخدمة لنموذج بار- أون للذكاء الوجداني، توصلت إلى أن الكفايات الوجدانية تؤثر في قدرة الشخص للتمييز، وفهم الانفعالات، وإقامة العلاقات مع الآخرين،

والتكيف مع التغيير، وحل المشكلات الشخصية، والتحديات والضغوطات اليومية، وأن أهمية الكفايات الوجدانية تكمن في التنبؤ بالسلوك البشري، وأداء الفرد في كل الوظائف التي يكلف بها، وأن الذكاء الوجداني يمكن تعلمه وتنمية أبعاده، ويمكن الاستفادة منه في المدرسة وباقي المؤسسات الأخرى في المجتمع. (نقلًا عن: المعلول، 2006: 47).

ويقصد بمفهوم الأداء عند الكرداوي (2000) بأنه: المخرجات والأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها عن طريق العاملين فيها؛ ولذا فهو مفهوم يعكس كلاً من الأهداف والوسائل اللازمة لتحقيقها، أي أنه مفهوم يربط بين أوجه النشاط والأهداف، التي تسعى إلى تحقيقها المنظمات عن طريق مهام وواجبات يقوم بها العاملون داخل تلك المنظمات.

ويشير توماس جيلبرت (Thomas Gilbert) إلى مصطلح الأداء؛ فيقول: إنه لا يجوز الخلط بين السلوك والإنجاز والأداء، وذلك أن السلوك هو ما يكون بين الأفراد من الأعمال في المنظمة التي يعملون بها، أما الإنجاز فهو ما يبقى من آثار أو نتائج بعد أن يتوقف الأفراد عن العمل، أي أنه مخرجات أو نتائج النتائج، أما الأداء فهو التفاعل بين السلوك والإنجاز، ومجموع السلوك والنتائج التي تحققت معاً.

ويفرق بعض الباحثين بين السلوك والأداء؛ وذلك لأن الخلط بين هذين المفهومين سيؤدي إلى الوقوع في عدة أخطاء، أو ملابسات في الفهم الصحيح للمفهومين؛ وبالتالي التأثير على العملية للمنظمة ككل، ومن هذه الأخطاء: أن اعتبار المفهومين مفهوماً واحداً يؤدي إلى اعتبار مواصفات السلوك هي نفسها مواصفات الأداء، وهذا يقود إلى وضع معايير السلوك باعتبار معايير الأداء، وهكذا تكون نتيجة تطبيق المعايير غير واقعية، والخلط الثاني هو: فرض معايير الأداء على الفعاليات بدلاً من حصيلة هذه الفعاليات. (نقلًا عن: الكرداوي، 2000: 6).

مشكلة الدراسة:

تعد مهنة التدريس عملية تتطلب الكثير من الجهد والوقت، ويواجه المعلمون ضغوطاً كبيرة، سواء كانت نفسية اجتماعية- كعلاقات المعلم بطلابه، وبالزملاء، وأولياء الأمور- أم وظيفية؛ ولذلك ينبغي أن تتوفر في المعلمين ومهارات وجدانية للتعامل مع الطلاب، والزملاء، وأولياء أمور الطلاب، ويجب عليهم- كذلك- تطوير مهارات الذكاء الوجداني، التي تساعدهم على حل المشكلات، حيث يُعدُّ هذا الذكاء من أهم المؤشرات على الأداء الوظيفي العالي؛ فبظهور مفهوم الذكاء الوجداني انتشر مفهوم: أن النجاح في الحياة الاجتماعية والمهنية لا يعتمد على القدرات العقلية للفرد؛ بل يعتمد- أيضاً- على ما يمتلكه الفرد من قدرات في الذكاء الوجداني، فقد أشار جولمان (Goleman: 2000) إلى أن الذكاء الوجداني يسهم بحوالي (80%) من النجاح في الحياة، بينما الذكاء المعرفي لا يسهم إلا بنسبة (20%) (جولمان، 2000: 55).

ولهذا أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى أهمية الدور الذي يلعبه الذكاء الوجداني على مستويات نجاح الفرد في عمله، ففي دراسة أجراها هايس (Hays: 1999) على عينة من شركات التأمين الأمريكية؛ للتعرف على أهم أسباب انخفاض المبيعات من وثائق التأمين على الحياة، لدى بعض الشركات، اتضح أن مديري المبيعات الأكثر استجابةً لانفعالات العملاء، كان مستوى ذكائهم الوجداني مرتفعاً، وهم الأكثر بيعاً لوثائق التأمين، على عكس المديرين الأقل استجابةً لمشاعر وأحاسيس العملاء، الذين يحققون أقل معدلات بيع لوثائق التأمين، الأمر الذي دفع شركات التأمين إلى تصميم برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الوجدانية لدى العاملين، وبعد مرور ست سنوات من تنفيذ البرنامج، اتضح أن حوالي (90%) من العاملين الذين التحقوا به ارتفع مستوى أدائهم بسبب هذا البرنامج. (Hays, 1999: 24).

وقد تم اختيار معلمو المرحلة الثانوية؛ لأن الباحثة ترى أنها حلقة الوصل بين التعليم الأساسي والثانوي، ولأن دور المعلم في هذه المرحلة يتجاوز حدود عرض الدرس والحصة المدرسية، وعليه لا بد أن يتصف سلوكه بال ضبط الانفعالي ويكون أكثر حرصاً في تعامله مع الطالب وأكبر تأثيراً فيه، وهنا دعا العديد من الباحثين إلى دراسة أثر الذكاء الوجداني على نجاح الفرد، خلال مساره الوظيفي.

وتتناول الدراسة الحالية- أيضاً- مفهوم الأداء الوظيفي، حيث حظي مفهوم الأداء بالكثير من البحوث والدراسات من الجانب الاقتصادي، ولكن من الجانب النفسي لم يحظ بالاهتمام الكبير، على الرغم من أهميته على مستوى الفرد والمؤسسة. وتحدد مشكلة الدراسة في معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والأداء الوظيفي للمعلم، وتحاول الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. هل توجد علاقة ارتباطية موجبة بين (أبعاد الذكاء الوجداني: الذكاء الشخصي،

والذكاء الاجتماعي، والقدرة على التكيف، والتحكم في الضغوط، والحالة المزاجية

وبين الدرجة الكلية) والأداء الوظيفي لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي؟

2. هل تسهم أبعاد الذكاء الوجداني إسهاماً فاعلاً في التنبؤ بالأداء الوظيفي، لدى

معلمي مرحلة التعليم الثانوي؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الأداء

الوظيفي، وفقاً لمتغير الجنس؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الذكاء

الوجداني، وفقاً لمتغير الجنس؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الأداء

الوظيفي، وفقاً لمتغير الخبرة؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في

الذكاء الوجداني، وفقاً لمتغير الخبرة؟

7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في

الأداء الوظيفي، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي؟

8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في

الذكاء الوجداني، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتصدى لدراسته، سواءً من الناحية النظرية أو التطبيقية.

أولاً- الأهمية النظرية:

1- تستمد الدراسة الحالية أهميتها من تناول موضوع الذكاء الوجداني، الذي يمكن أن يصل إلى درجة مكافئة الذكاء المعرفي، هذا إن لم يتفوق على الذكاء المعرفي، فالذكاء الوجداني له تأثيره على الشخصية، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن ضعف الذكاء الوجداني يزيد من حدة تعرض الفرد إلى المخاطر النفسية، كالقلق والاكتئاب، ومن الناحية الاجتماعية يتصف ذوو الذكاء الوجداني المنخفض بأنهم أقل شعبية من أقرانهم، وأنهم أكثر تعرضاً للمشاكل السلوكية.

2- إن العلاقة بين المعرفة والانفعال شديدة الارتباط، وقد حظي التفكير بالكثير من البحث والدراسة، إلا أن الانفعال أو الوجدان لا يكاد يهتم به الباحثون إلا فيما ندر، على الرغم من أهميته القصوى في حياة الفرد، وهذا يشكل فجوة في الحياة النفسية للإنسان.

3- يتوقع أن تكشف الدراسة عن عامل مهم وهو الذكاء الوجداني المؤثر في الكفاءة المهنية للمعلمين بمرحلة التعليم الثانوي.

4- هذه الدراسة تسلط الضوء على أهمية الذكاء الوجداني؛ لما له من أهمية بنجاح الفرد في حياته العلمية.

ثانياً- الأهمية التطبيقية:

1- يمكن الاستفادة من نتائج الدراسات في تصميم البرامج الإرشادية التي تساعد في تنمية الذكاء الوجداني لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي.

2- يمكن أن تسهم متغيرات الدراسة في زيادة الفهم والوعي، لدى المعلمين، ومساعدتهم على التوافق والنجاح في الحياة.

3- إن الاهتمام بالذكاء الوجداني في أماكن العمل، والتعرف على مدى تأثيره على كافة العاملين، يساعد في اختيار أفضل المعلمين المتقدمين للتدريس.

4- قد تفيد هذه الدراسة في التعرف على العوامل التي تؤثر في النجاح المهني للمعلم.

أهداف الدراسة:

1- التعرف على أي من أبعاد الذكاء الوجداني أكثر إسهاماً في التنبؤ بالأداء الوظيفي، لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي.

2- التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والأداء الوظيفي، لدى عينة من معلمي مرحلة التعليم الثانوي.

3- التعرف على الفروق في الذكاء الوجداني بين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الآتية: (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة).

مصطلحات الدراسة:

حرصت الباحثة على تعريف بعض المصطلحات، التي رأت من الضروري تعريفها،

وهي كالآتي:

1- الذكاء الوجداني:

يعرفه بار- أون، (Bar – on: 2000) بأنه: عبارة عن القدرات المرتبطة بفهم كل من الذات والآخرين، وارتباط الأفراد بعضهم ببعض، والتكيف مع احتياجات البيئة، وإدراك الانفعالات. (حسونة وآخرون، 2006: 49).

- التعريف الإجرائي للذكاء الوجداني:

تعرف الباحثة الذكاء الوجداني إجرائياً بأنه: السلوك الذي يظهره المعلم في تعامله مع الطلاب مقدراً بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في اختيار (بار – أون) للذكاء الوجداني. وفي عام (1997) قدم بار- أون، (Bar- on) نموذجاً للذكاء الوجداني، يشمل خمس مكونات أساسية، تضم خمسة عشر مكوناً فرعياً، وهي كما يأتي:

أولاً- الذكاء الشخصي: ويضم خمس كفايات، هي:

1- الوعي بالذات (SEA) – Self – Awareness:

أي قدرة الفرد على إدراك وفهم مشاعره الشخصية.

2- التوكيدية (AS) Assertiveness:

أي قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره ومعتقداته وأفكاره، والدفاع عن حقوقه بطريقة غير مدمرة.

3- تقدير الذات (SR) Self Regard:

أي قدرة الفرد على إدراك ذاته وفهمها، وتقبلها، واحترامها.

4- تحقيق الذات (SA) Self Actualization

أي قدرة الفرد على إدراك إمكانياته، وقدرته على توظيفها.

5- الاستقلالية (IN) Independence

أي قدرة الفرد على توجيه نفسه، والتحكم في نفسه بالنسبة لأفكاره ومشاعره، وقدرته

على أن يكون مستقلاً وعاطفياً مع الآخرين. (علاّم، 2001: 124-126)

ثانياً- الذكاء الاجتماعي:

6- التعاطف (EM) Empathy

أي قدرة الفرد على إدراك مشاعر الآخرين، وتفهمها، وتقديرها.

7- المسؤولية الاجتماعية (RE) Social Responsibility

أي قدرة الفرد على توجيه نفسه باعتباره عضواً متعاوناً وبناءً في المحيط الاجتماعي

الخاص به.

8- العلاقات الاجتماعية (IR) Interpersonal Relationship

أي قدرة الفرد على إقامة علاقات متبادلة مُرضية مع الآخرين، والمحافظة على هذه

العلاقات.

ثالثاً- القدرة على التكيف:

9- إدراك الواقع (RT) Reality Testing

أي قدرة الفرد على التمييز بين ما يشعر به وجدانياً، وبين ما يوجد على أرض الواقع.

10- المرونة (FL) Flexibility

أي قدرة الفرد على تعديل مشاعره وأفكاره وسلوكه كلما تغيرت ظروف حياته.

11- حل المشكلات (PS) Problem Solving

أي قدرة الفرد على تحديد وتعريف المشكلات، وكذلك إيجاد الحلول الفعالة لها.

رابعاً- التحكم في الضغوط:

12- تحمل الضغوط (ST) Stress Tolerance

أي قدرة الفرد على تحمل الأحداث السيئة، والمواقف الصعبة، والانفعالات القوية، دون التعرض للانهايار، وذلك عن طريق التعامل مع هذه الضغوط بفاعلية وإيجابية. (علام، 2001: 124-126).

13- ضبط الاندفاع (IC) Impulse Control

أي قدرة الفرد على مقاومة، أو تأخير اندفاعه نحو القيام بفعل معين، وذلك عن طريق تحكمه في مشاعره.

خامساً- الحالة المزاجية العامة:

14- التفاؤل (OP) Optimism

أي قدرة الفرد على النظر إلى الجانب المشرق من الحياة، والمحافظة على اتجاه إيجابي حتى في مواجهة مشاعره السلبية.

15- السعادة (HA) Happiness

أي قدرة الفرد على الشعور بالرضا عن حياته، والرضا عن نفسه وعن الآخرين، والاستمتاع بالحياة، والتعبير عن مشاعره الإيجابية. (علام، 2001: 124-126).

2- الأداء الوظيفي:

يعرف بأنه: "قيام الفرد بالمهام والأنشطة والواجبات المتعلقة بوظيفته المكلف بها بحكم عمله، ويمكن التحكم في أداء هذا العمل من خلال مقاييس معيارية خاصة ومحددة: كمية ونوعية الجهد المبذول، ونمط الأداء". (عاشور، 1989: 35).

ويعرف بأنه: "المخرجات والأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها خلال فترة محددة، وهذا المفهوم يدل على أنه يعكس كلاً من: الأهداف، والوسائل اللازمة لتحقيقها، ويربط بين أوجه الأنشطة بالأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها". (عبدالمحسن، 2002: 20).

التعريف الإجرائي للأداء الوظيفي:

تعرف الباحثة الأداء الوظيفي إجرائياً بأنه: الدرجة التي يتحصل عليها المعلم أو المعلمة- عينة الدراسة- في بطاقة الأداء الوظيفي المصممة لذلك.

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

1. الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة الحالية موضوع الذكاء الوجداني وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلم.
2. الحدود البشرية: تعتمد الدراسة في تحقيق نتائجها على معلمي مرحلة التعليم الثانوي، والمفتشين التربويين الذين يتابعون المعلمين عينة الدراسة.
3. الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على مدارس مدينة مصراتة.
4. الحدود الزمانية: (2014م).

الفصل الثاني (أ)

الإطار النظري

- أولاً: الذكاء العام.
- ثانياً: الذكاء الوجداني.
- ثالثاً: الأداء الوظيفي.

سيتناول هذا الفصل الإطار النظري الخاص بمفاهيم الدراسة الحالية، والتي تحصلت عليها الباحثة من مراجعة الأدبيات، والدراسات السابقة؛ وهو ينقسم إلى ثلاثة أجزاء: الأول يتناول موضوع الذكاء العام والثاني الذكاء الوجداني، والثالث يتناول موضوع الأداء الوظيفي.

أولاً- الذكاء العام:

يعتبر الذكاء من الموضوعات التي نالت اهتماماً بالغاً من قبل علماء النفس، كما أثار - أيضاً- اهتمام بعض الباحثين، من بينهم بينيه و وكسلر (Benit & Wechsler) وغيرهم، وربما يرجع ذلك إلى أن العقل البشري أصبح أقوى عناصر الثروة، فالدول الكبرى هي التي تحسن استثمار هذه الثروة، حيث تعمل على تنمية ذكاء أبنائها لتزيد من إنتاجها وثقافتها، ففي القرن الحادي والعشرين ازدادت الحاجة إلى من يستطيع العمل من أجل الحياة الأفضل، وكذلك التفكير المجرد، وجعل الفرد قادراً على تكيف سلوكه، وفقاً للبيئة التي يعيش فيها، وقدرته على حل المشكلات، كما يُعد الذكاء من المفاهيم المجردة التي يوصف بها سلوك الفرد.

معنى الذكاء في اللغة:

جاءت كلمة الذكاء في بعض معاجم اللغة ضمن الجذر (نكأ)، وورد فيها أن الذكاء ممدود- أي بهمزة المد-: حدة القلب، وقد (نَكَيْ) الرجل بالكسر، (نَكَأً) فهو (نَكِيٌّ)، على فعيل، و(النَّكِيَّةُ): الذَّبْحُ (تَذَكِيَّةُ) النار: رفعها، و(نكت) النار تذكو (نكأ) مقصورة: اشتعلت، و(أذكَهَا) غيرُهَا. (الرازي، 2010: 164).

التعريفات التي تناولت الذكاء:

يعرف الذكاء بتعريفات متعددة، تعرض الباحثة منها ما يأتي:

يعرفه ترمان (Terman) بأنه: قدرة الفرد على التفكير المجرد. (الهويدي، 2004:

61).

أما سبيرمان (Sperman) فيعرفه بأنه: القدرة على تجريد العلاقات والمتعلقات، أي:

الاستقراء والاستنباط. (معوض، 2002: 46).

ويعرفه بينيه (Binet) بأنه: القدرة على الابتكار، والفهم الصحيح، والتوجيه الهادف

للسلوك والنقد الذاتي. (فخري، 2010: 203).

في حين يعرفه ميمومان (Meuman) بأنه: الاستعداد الكامل للتفكير الاستدلالي

والابتكاري والإبداعي. (الشيباني، 1996: 363).

ويعرفه إدوارد (Edwards) بأنه: القدرة على تغيير الأداء. (معوض، 2002: 117).

كذلك كلفن (Calvin) يعرفه بأنه: القدرة على إدراك العلاقات عن طريق الاستبصار

والتوافق العقلي لمشاكل ومواقف الحياة الجديدة.

ويعرفه وكسلر (Wechsler) بأنه: القدرة العامة للفرد لأن يسلك سلوكاً هادفاً، ويفكر

تفكيراً منطقياً، ويتعامل بفاعلية مع عناصر البيئة. (النيل ودويك، 2006: 103).

وسترن (Stern) يعرفه بأنه: القدرة على التصرف السليم في المواقف الجديدة. (عامر،

2008: 18).

ويعرفه بياجه (Piaget) بأنه: نتيجة التفاعل بين الموروث البيولوجي والخبرات

الشخصية والبيئة الاجتماعية.

ويعرفه جاردنر (Gardner) بأنه: القدرة على حل المشكلات، أو إضافة ناتج جديد، يكون ذا قيمة في واحد أو أكثر من الإطارات الثقافية، معتمداً في ذلك على متطلبات الثقافة التي نحيا في كنفها. (سليم، 2003: 581-585).

وترى الباحثة أنه من خلال التعريفات السابقة فإن كلاً من (ترمان، وسبيرمان، وبينيه، وميومان) كان تعريفهم للذكاء منصباً نحو اتجاه القدرة على التفكير المجرد، بينما كان تعريف (كلفن، وإدوارد) منصباً نحو اتجاه القدرة على التعلم، أما (وكسلر) كان تعريفه منصباً نحو اتجاه الوظائف السلوكية، و(شترن، جاردنر) كان تعريفهما منصباً نحو اتجاه التوافق مع البيئة.

وربما يرجع السبب في عدم وجود تعريف موحد بين العلماء: هو أن كل عالم ينظر للذكاء بمنظور مختلف من وجهة نظره.

كما يمكن للباحثة أن تستخلص تعريفاً لها من خلال التعريفات السابقة، فتعرف الذكاء بأنه: قدرة الفرد على التعلم والتفكير المجرد، وقدرته على حل المشكلات.

النظريات التي تناولت الذكاء:

للذكاء العديد من النظريات سنتناول الباحثة بعضاً منها:

1- نظريات العامل الواحد:

أشار (الزيات: 1995) أن هذه النظرية تبناها (الفرد بينيه: 1908)، يليه (ترمان 1916)، وتعتبر هذه النظرية من أول النظريات التي تطرقت لفهم الذكاء وقياسه وتقوم هذه النظرية على افتراض أن الذكاء قدرة عامة تقف خلف جميع النشاطات العقلية وتمثل هذه القدرة أحد الأبعاد المميزة للشخصية وتقاس عن طريق اختبارات الذكاء، كما أن (جاردنر

2002) أشار إلى أن هذه النظرية قوبلت بانتقادات، باعتبارها لم تفسر النشاط العقلي ومكوناته ومحدداته تفسيراً مقنعاً كما أنها لم تخضع لدرجة كافية من التجريب (العيزات، 2009: 26-27)

2- نظرية العاملین لـ(سبيرمان Sperman):

ويطلق عليها أيضاً مسمى "الذكاء العام والذكاء الخاص".

على الرغم من الانتقادات التي وجهت إلى نظرية العامل الواحد إلا أنها هيأت لظهور نظرية العاملين عام (1927) ويعتبر (سبيرمان) الرائد الأول لنوع جديد من التحليل الإحصائي، فقد نشر عام (1914) أول تحليل إحصائي للذكاء وقد نقحه ونشره في كتابه (قدرات الإنسان) عام (1927) والذي أعلن فيه عن (نظرية العاملين) ونظرية العاملين تلخص كل النشاط العقلي المعرفي في عاملين رئيسيين:

العامل الأول: (عامل عام)، ويرمز إليه بالرمز (G)، يكون عنصراً يشترك في جميع القدرات العقلية المعرفية، وهو يدل على القدر المشترك القائم بين جميع النشاط العقلي المعرفي.

العامل الثاني: (عامل خاص)، أو عامل نوعي، ويرمز إليه بالرمز (S)، لا يتجاوز نطاق الظاهرة التي يقيسها الاختبار؛ لذلك فهو يختلف نوعاً وكماً من ظاهرة إلى أخرى، ومن اختبار إلى آخر، والعوامل الخاصة عديدة ومتنوعة، ويتخصص كل عامل منها في مظهر واحد من مظاهر النشاط العقلي.

وقد عبر (سبيرمان) عن ذلك بقوله: إن جميع نواحي النشاط العقلي تشترك في وظيفة أساسية، أو مجموعة من الوظائف، تختلف تمام الاختلاف في كل عملية عقلية عنها في غيرها من العمليات، وقد توصل (سبيرمان) في نتائجه إلى أن القدرات الإدراكية يرتبط بعضها

ببعض بشكل واضح، وقد استخدم التفكير الرياضي في إثبات نظريته. (معوض، 2002: 119.
غباري وآخرون، 2008: 240. عامر، 2008: 30-31).

وترى الباحثة أن تسمية هذه النظرية بهذا المسمى ربما يرجع إلى كون قدرات الإنسان التي يمتلكها تحتوي فقط على عاملين: عامل عام، وعامل خاص، إن الأفراد يختلفون في ما بينهم في معامل الذكاء، سواءً كان في العمل، أم في المدرسة، أم في التعامل مع الآخرين.

3- نظرية العوامل الأولية لـ(ترستون Thurstne):

ويطلق عليها- أيضاً- مسمى (القدرات العقلية الأولية)، واختلف (ترستون) مع (سبيرمان) في نظريته، حيث قال (ترستون): إن ما قاله (سبيرمان) عامل عام، وهو نفسه مكون من عدة عوامل، وعلى الرغم من مخالفته في نظريته؛ إلا أنه استخدم نفس أسلوب التحليل العاملي، الذي استخدمه (سبيرمان)؛ وطبق على مجموعة من الأفراد اختبارات متنوعة، وبعد الانتهاء من تحليل معامل الارتباط، توصل اختبار (ترستون) إلى تحديد العوامل الأولية، أو القدرات الأولية، وهي كالآتي:

1- الاستيعاب اللفظي: وتشير إلى قدرة الفرد على فهم المعاني والألفاظ المختلفة، التي

تعبّر عن الأفكار والمعاني المختلفة.

2- الطلاقة اللفظية: وتشير هذه القدرة إلى المحصول اللفظي، الذي سيستعين به الفرد في

حياته وكتابات، والذي يتميز به عند استعماله للألفاظ.

3- التفكير الاستدلالي: ويشير إلى قدرة الفرد على استنتاج القاعدة العامة من الجزئيات.

4- العلاقات الفراغية: وتشير إلى قدرة الفرد في تصور العلاقات المكانية، والأشكال

المختلفة، والحكم عليها بدقة، أو في تصور أوضاع الأشياء المختلفة أثناء الحركة.

5- القدرة العددية: وتشير إلى سهولة إجراء العمليات الحسابية الرئيسية: (الجمع، الطرح، الضرب، القسمة)، وهذه القدرة لا تتأثر بالمؤثرات الثقافية، وهذا يساعد في تفسير ظهور هذه القدرة عند بعض الأفراد بمظهر غير عادي، على الرغم من فشلهم في التحصيل الدراسي.

6- الذاكرة: وتشير إلى قدرة الفرد على التركيز المباشر للفظ يقترن بلفظ آخر، أو لعدد يقترن بعدد آخر، أو للفظ يقترن بعدد.

7- السرعة الإدراكية: وتشير إلى السرعة والدقة في إدراك التفاصيل والأجزاء المختلفة. (غباري وآخرون، 2008: 241. عامر، 2008: 33).

وترى الباحثة أن (ترستون) يختلف عن (سبيرمان)، فـ(ترستون) يؤكد أن للذكاء سبعة قدرات عقلية أولية مختلفة، على عكس (سبيرمان) حيث يؤكد على وجود قدرتين تتحكمان في النشاط العقلي.

أيضاً إن نظرية (ترستون) أشمل وأوضح في تفسيرها للذكاء من نظرية (سبيرمان).

4- نظرية (ستيرنبرغ (Sternbrg):

ويطلق عليها- أيضاً- اسم النظرية الثلاثية للذكاء، ويرى (ستيرنبرغ) أن هذه النظرية يميزها ثلاثة أنواع من المكونات، التي يعدها المصدر الأساسي للفروق في الذكاء، وهذه المكونات هي:

1- ما وراء المكونات: ويرى أنها عمليات عقلية عليا، تستعمل مهارات التخطيط والتوجيه، واتخاذ القرارات في أداء المهمات وتنفيذها.

2- مكونات الأداء أو الإنجاز: ويرى أنها عمليات معرفية دنيا، تستعمل ضمن

إستراتيجيات متنوعة لتنفيذ وإنجاز المهارات، وفق ثلاث مراحل هي: ترميز

المثيرات، والتجمع أو المقارنة بين المثيرات، والاستجابة.

3- مكونات اكتساب المعرفة: وهي عمليات تستعمل في اكتساب وتعلم المعلومات الجديدة،

ويعتقد (ستيرنبرغ) أن أهم العناصر المجددة لاكتساب المعرفة هي: ترميز الاختبار،

والتجمع الانتقالي، والمقارنة الاختبارية. (إبراهيم، 2011: 46-47).

العوامل المؤثرة في الذكاء:

لقد أثير جدل كبير في القرن الماضي بين العلماء حول طبيعة الذكاء، هل هو مكتسب

أم موروث؟ فبعض العلماء رأى أن الذكاء مكتسب، وبعضهم الآخر رأى أنه موروث.

أما أنصار الوراثة فيرون أن الذكاء استعداد يرثه الفرد من أبويه وأجداده، وقد أثبت

(جالتون) ذلك في دراسة له، عندما قام بدراسة أقارب العظماء من القضاة في إنجلترا، ورجال

السياسة، ورؤساء الوزراء، والبارزين من قادة الأدب، والعلم، والتصوير، والموسيقى، إلى

غير ذلك. وتوصلت دراسته إلى أن للعلماء في العادة أقارب عظماء من بين الآباء والأجداد،

أو الأبناء، أو الأحفاد، أو ما شابه ذلك.

وكذلك أثبتت بعض الدراسات أن الأطفال الذين ينشأون منذ ولادتهم في بيئة واحدة-

مثل الأطفال اللقطاء- لا يتشابهون في الذكاء؛ بل نجد بينهم الفروق الفردية في الذكاء، وهذا

يدل على أثر عامل الوراثة في الذكاء، وكذلك دلت التجارب على أن تحسين بيئة ضعاف

العقول والأغبياء، لا يغير من نسبة ذكائهم، ولا يمكن- مهما ارتفعنا بمستوى البيئة- أن نجعل

من الغبي ذكياً، أو من الضعيف العقل عبقرياً. (عامر، 2008: 37-38).

وأما أنصار البيئة فيرون أن ذكاء الإنسان وقدراته تتحدد بعوامل البيئة المختلفة، ولا أثر للعوامل الوراثية في ذلك، فقد قام (جودانف) بدراسة على (28) طفلاً منتظمين بالحضانة، و(28) طفلاً غير منتظمين بها، وتبين له أن الأطفال المنتظمين بالحضانة أكثر ذكاء من الأطفال غير المنتظمين بها. (كمال، 2006: 102).

وكذلك هناك دراسة أثبتت أنه إذا تربي في منزل واحد طفلان منذ الطفولة المبكرة، لا تربطهما أي صلة وراثية، فإن ذكاءهما سيكون متشابهاً، ومعاملاً لارتباط قدره (0.65)، وهذا الارتباط موجود في ذكاء الأخوة الطبيعيين (العيسوي، 2008: 117).

كذلك دراسة سنيدر وليهمان (Senedr & weLehman) تؤكد تأثير البيئة في الذكاء، والتي أجراها على (29) زوجاً من التوائم المتحدة، ومن النتائج التي توصلوا إليها: أن الفرق في نسبة الذكاء بين عضوي الزوج الواحد من التوائم المتحدة، قد وصل في بعض الحالات إلى (24) درجة، وليس لهذا الفرق من سبب- إذا ما سلمنا أن التوأمن من نوع التوائم المتحدة- سوى سبب اختلاف البيئة، فنتائج هذه الدراسات تدل بوضوح على أن التوائم المتحد إذا ما تربي وتلقى تعلمه في بيئة أكثر تفوقاً وأغنى بمؤثراتها من البيئة التي تربي فيها زميله الآخر، فإنه يكون في الغالب أعلى في نسبة ذكائه. (الشيواني، 1987: 78).

ومن زعماء أنصار البيئة واطسن (Watsan) الذي يقول في عبارته الشهيرة: "أعطوني أطفالاً أصحاء أسوياء التكوين، وأعطوني بيئة مناسبة؛ فإنني سأتمكن من أن أجعل من أي واحد منهم بعد تدريب معين طبيباً، أو فناناً، أو عالماً، أو تاجراً، أو لصاً، أو مجرمًا، أو متسولاً...، بصرف النظر عن استعداداته الخاصة، وعن سلالة أسلافه وأجداده".

ويقدم أنصار هذا الاتجاه نماذج الأطفال المتوحشين، الذين عاشوا في فصائل حيوانية مختلفة؛ فاكتمسبوا صفاتها، ويقدمون دليلاً على دور البيئة وآثارها في نمو الإنسان (الطفل

المتوحش)، الذي عثر عليه الصيادون في غابة (إفيرون، 1799)، حيث حاول الطبيب (إيتارد) تعليمه عادات الحياة الإنسانية، فتمكن من تعلم أوجه النشاط اليومي، ولكنه لم يستطع الوصول به إلى مستوى الإنسان العادي. (عامر، 2008: 38-39).

كما أن هناك نوعاً آخر من الأبحاث، استهدف الاحتفاظ بعامل الوراثة ثابتاً، بينما التغييرات لظروف البيئة، أي أن هذه الدراسة استهدفت أثر البيئة، حيث تناولت هذه الدراسة التوائم التي تربي كل فرد منها بعيداً عن الفرد الآخر، وعندما درست هذه المجموعة، وجد أن معامل الارتباط قد انخفض من (0.88) إلى (0.77)، وأوضح هذا الاختلاف أنه يرجع إلى اختلاف ظروف البيئة. (العيسوي، 2008: 116).

وكذلك حاول عدد من الباحثين قياس التأثير النسبي لكل من الوراثة والبيئة، مثل: (تيومان، وفريمان، وهولزنجر) (1937)، الذين يرون أن تأثير العوامل الوراثية على النمو العقلي يتراوح بين (65-85%)، بينما تقدر (وودورت 1941) أن تأثير العوامل الوراثية يصل إلى (60%) من التباين الكلي للفروق الفردية؛ في حين توصل (بيرت) (1958-1966) إلى أن معاملات الارتباط بين القدرات العقلية لعدد من التوائم المتطابقة، الذين تربوا في بيئة واحدة تبلغ (0.88)، وفي بيئات مختلفة (0.75). (غباري وآخرون، 2008: 253).

بينما يعتقد (إيزيك) أن الوراثة في الواقع تؤثر تأثيراً قوياً جداً في تحديد الذكاء، ومن الممكن أن نحسب على وجه التقريب مقدار ما يسهم به كل من الوراثة والبيئة على الترتيب في حالة مثل هذه، وثمة بعض الاتفاقات على أن النسبة المئوية لما تسهم به الوراثة، هي حوالي (80%) درجة، تاركين (20%) تقريباً لتحدها البيئة. (ياسين، 1981: 172).

وترى الباحثة أنه لا يمكننا الجزم بأن البيئة هي الوحيدة التي تسهم في دور الذكاء، وكذلك الوراثة وحدها لا تسهم في الذكاء؛ لأن الأطفال يولدون بنسب ذكاء متقاربة، لكن علينا

أن نقوم برعاية هذا الذكاء، والاهتمام به عن طريق التعلم والتدريب، فعلى سبيل المثال: الطفل الذي يعيش في بيئة لا تهتم بالدراسة والاطلاع، من الطبيعي أن يحصل على درجة منخفضة، مقارنة بالطفل الذي يعيش في بيئة تهتم بالدراسة والاطلاع، وفي هذه الحالة لا يرجع الفرق بين الطفلين إلى مستوى الذكاء، ولكن إلى مستوى الخبرة التربوية والتعليمية لكل منهما.

ثانياً: الذكاء الوجداني:

يَلْفَى مفهوم الذكاء الوجداني في الآونة الأخيرة اهتماماً متزايداً من قبل الباحثين في علم النفس؛ وذلك لدوره الفعال في نجاح الفرد في حياته، فالذكاء الوجداني يعتبر من أحد أنواع الذكاءات المهمة، التي تساعد على إقامة علاقات فعالة مع الآخرين، وكذلك على إدارة انفعالاته ومشاعره بالشكل المناسب، فبعض الدراسات أشارت إلى أن الذكاء العام وحده لا يكفي، منها دراسة (جولمان)، التي ترى "أن الذكاء الوجداني يسهم بحوالي (80%) من النجاح في الحياة، بينما الذكاء المعرفي لا يسهم إلا بنسبة (20%) من نجاح الفرد في حياته.(نورالهي، 2009: 13. أبو النصر، 2008: 103).

كما أشار عيسى، ورشوان (2006) إلى أن زيادة الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني قد يرجع إلى سببين، هما:

1- اختلاف المهارات الانفعالية من فرد إلى آخر، وذلك نظراً للفروق الفردية، التي لا تستطيع مقاييس الذكاء والشخصية قياسها.

2- وجود نتائج متوقعة نظرياً عن علاقة الذكاء الوجداني بالمهارات الاجتماعية، لدى مرتفعي الذكاء الوجداني، لها ارتباط بالمواطنة الصالحة. (نقلاً عن: العبدلي، 2008: 32).

ويرى العلماء أن العقل ينقسم إلى ثلاثة أقسام متباينة، وهي:

1- المعرفة: وتشمل العديد من الوظائف، مثل: الذاكرة، والتفكير، واتخاذ القرار، ومختلف

العمليات المعرفية، وما ينبثق عنها، والذكاء كأسلوب من أساليب التوافق الجيد.

2- العاطفة: وتشمل الانفعالات، والنواحي المزاجية، والتقويم، ومختلف المشاعر، مثل:

الفرح، والسرور، والغضب، والإحباط، والخوف، والقلق، والتوتر.

3- الدافعية: وتتضمن الدوافع البيولوجية والمتعلمة، والأهداف التي يسعى الفرد إلى

تحقيقها. (حشمت وآخرون، 2006: 96-97).

وترى الباحثة أن الذكاء الوجداني يعبر عن المشاعر، وهو الاستخدام الذكي

للانفعالات، والتحكم، والتعاطف، وإدارة الانفعالات.

وتعددت تعريفات الذكاء الوجداني وتباينت فيما بينها بتباين النظريات والنماذج

المفسرة للذكاء الوجداني، ومن أهمها نظرية بار- أون (Bar- On)، ونظرية جولمان

(Goleman)، ونظرية ماير- سالوفي (Mayer & Salovy)، وأن كل هذه النظريات

حاولت توضيح المهارات والسمات والقدرات، التي لها علاقة بالذكاء الانفعالي. (جودة، 2007:

9).

وعرّف دانيال جولمان الذكاء الوجداني بأنه: قدرة الفرد على التعرف على مشاعره

ومشاعر الآخرين، بما يحقق الدافعية لديه، وإدارة الانفعالات في الذات والآخرين.

وعرّف هوارد جاردر (1997) بأنه: القدرة على التعاطف مع الآخرين، وفهم التنظيم

المنطقي للمشاعر، مع فهم المشاعر المختبئة، أو المستترة بالنسبة للآخرين. (أبو النصر، 2008:

107).

أما جوتمان (2002) فيعرفه بأنه: معرفة العواطف الخاصة، والتحكم في الميول، وتأجيل الإشباع، والتغلب على الإحباط، والمشاركة الوجدانية والعلاقات الجيدة مع الآخرين، وحفز الذات بطريقة تفاؤلية واثقة.

كما أن بار- أون، باركر (2000) عرّفه بأنه: عبارة عن القدرات المرتبطة بفهم كل من الذات والآخرين، وارتباط الأفراد بعضهم ببعض، والتكيف مع احتياجات البيئة وإدارة الانفعالات. (حسونة وآخرون، 2006: 50).

ويعرفه مارتنيز (2000) بأنه: عملية ذاتية دائمة يومية يمارسها الفرد، ويشمل الدافعية، والتخطيط، والهدف، واستخدام الأساليب والإستراتيجيات المختلفة، وتقييم الذات، وإقامة علاقات ناجحة مع الآخرين، وقدرة الفرد على مواجهة المشكلات، والقدرة على ضبط النفس، والتحكم في الانفعالات.

ويعرف كل من (ماير- سالوفي) الذكاء الوجداني بأنه: قدرة الفرد على إدراك انفعالاته، بما يساعده على التفكير السليم، وفهم ومعرفة انفعال الآخرين، بحيث يؤدي ذلك إلى تنظيم وتطوير النمو الذهني، المتعلق بتلك الانفعالات. (أبو النصر، 2008: 107).

ومن خلال التعريفات السابقة ترى الباحثة أن العلماء لهم وجهات نظر مختلفة، حيث اتفق بعضهم - منهم: (ماير- وسالوفي)- على أن الذكاء الوجداني عبارة عن: مجموعة من القدرات. حيث يريان أن الذكاء الوجداني هو قدرة الفرد عن إدراك الانفعالات، وتسهيل التفكير، وفهم وإدارة الانفعالات في الذات والآخرين، وهو ما اصطلح عليه بـ(نموذج القدرة)، الذي يتوقف على الأداء، وليس على التقرير الذاتي، وبعضهم الآخر اتفق على أن الذكاء الوجداني "يعبر عن مجموعة من المهارات، وهذا ما أطلق عليه بالنماذج المختلطة، وهو مزيج مختلط من المهارات والسمات، ومن هؤلاء العلماء (بار- أون، وجولمان).

وتتبنى الباحثة- في الدراسة الحالية- تعريف (بار- أون)، وذلك لأنها اعتمدت في دراستها الحالية على نظرية (بار- أون) للذكاء الوجداني، واستخدمت مقياس (بار- أون) للذكاء الوجداني.

كما قامت الباحثة بالاطلاع على بعض البحوث والدراسات، ورأت أن هناك دراسات تناولت الذكاء الوجداني على أنه سمات شخصية، وبعضها الآخر تناولته على أنه مهارات اجتماعية، ومن هذه الدراسات:

(أ)- الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني على أنه يعبر عن سمات الشخصية:

- دراسة (إيستن، **Epstein: 1999**)، وتتفق مع دراسة ريش، وجولمان (**Goleman Reich: 1999**)، على أن الذكاء الوجداني عبارة عن قائمة من سمات الشخصية، مثل: مفاهيم التفاؤل، والمثابرة، والحماس، كما أن الذكاء الوجداني يساعد الفرد على تكوين وبلورة سمات الشخصية لدى الأفراد، مثل: التكيف، والثقة بالنفس، والدافعية، وتقدير الذات.

- كذلك دراسة بفيفر (**Pfeiffer: 2001**) دلت على وجود ارتباط بين مقياس الذكاء وسمات الشخصية، مفسرة بذلك أن مستوى من التعاطف والحماس والمثابرة والتحكم في الانفعالات، وتنظيم الحالة الوجدانية للفرد والتفاؤل، يمكن أن تكون مكونات للنشاط العقلي.

وهناك بعض الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني على أنه مهارات اجتماعية،

ومنها:

دراسة ريسمان (Reissman: 1999)، ودراسة، فيلان توفيز (2000)، بينما دراسة ميهربين (Meharbian: 2000) ترى أن الذكاء الوجداني يتميز عن المهارات الاجتماعية، وخلصت دراسته إلى عدم ارتباط الذكاء الوجداني بالمهارات الاجتماعية. (حسونة وآخرون، 2006: 161-162-163).

ويرى كل من عيسى ورشوان (2006) أنه يجب التمييز بين الذكاء الوجداني كسمة (Trait)، وبين الذكاء الوجداني كقدرة عقلية (Ability)، حيث يشير إلى الذكاء الوجداني كسمة "بأنه ميول تفضيلية تشبه سمات الشخصية. بينما الذكاء الوجداني - كقدرة عقلية - يعرف بأنه: "القدرة على تجهيز ومعالجة المعلومات ذات الطابع الانفعالي". (نقلًا عن: المغربي، 2008: 17).

ومن هنا يمكن تصنيف نماذج الذكاء الوجداني في اتجاهين مختلفين، كل منهما يتبنى منهجية بحث، ووجهة نظر مختلفة للذكاء الوجداني ومفهومه، وهي:

1- نماذج القدرات: وهي التي تركز على التفاعل بين الانفعالات والذكاء بمفهومه التقليدي في وصفها للذكاء الوجداني، ويمثل نماذج القدرة كل من (جون ماير، وبيتر سالوفي، وديفيد كاروز).

2- النماذج المختلطة: وهي التي تصف الذكاء الوجداني في ضوء الدمج بين القدرات العقلية، والميول والنواحي المزاجية والشخصية، ويمثل النماذج المختلطة (بار- أون، ودانيال جولمان).

ويرى ماير، سالوفي (Mayer & Salovy: 1997) أن مفهوم الذكاء الوجداني مازال غامضاً، ويوجد خلاف على أنه قدرات عقلية، أم مهارات اجتماعية، أم سمات شخصية، ويرى أن هذا الغموض يحتاج إلى الكثير من البحث والتحليل والفحص (حسونة وآخرون، 2006: 165).

كما أنهما ينظران إلى أن فهم الذكاء الوجداني لا يتم إلا من خلال الخلفية الثقافية للأفراد؛ ليتم التمكن من فهم ردود أفعالهم. (نقلاً عن: النمري، 2009: 17).

النشأة التاريخية للذكاء الوجداني:

يشير الأعسر وكفافي (2000) إلى أن (ثورندايك: 1920) كان من أبرز المنظرين لفكرة معامل الذكاء في العشرينات والثلاثينيات، فقد قدم ثورندايك فكرته عن الذكاء الاجتماعي لأول مرة، في مجلة هاربر (Harper's)، حيث ذكر أن الذكاء الاجتماعي هو "القدرة على فهم الآخرين، والسلوك الحكيم في العلاقات الإنسانية، وهو مظهر من مظاهر الذكاء". (العبدلي، 2008: 12. عبد الهادي، 2005: 148. كفافي وآخرون، 2009: 124).

وفي عام (1936) نشر (ثورندايك) كتاباً عن الذكاء، تحدث فيه عن تقسيم الذكاء إلى ثلاثة أنواع، وهي كالآتي:

- 1- الذكاء الاجتماعي: ويرى فيه أن موضوع الذكاء الاجتماعي هم البشر أنفسهم، حيث قدرة الفرد على فهم الناس والتفاعل معهم (القدرة الاتصالية).
- 2- الذكاء المجرد، أو الذكاء المعنوي: ويرى فيه أنه القدرة المتعلقة باستخدام الرموز والأرقام، واستخدام الألفاظ والمعاني (القدرة الرياضية واللغوية).
3. الذكاء الميكانيكي، أو الذكاء العملي:

ويرى فيه أنه القدرة المتعلقة بمعالجة الأشياء المحسوسة، والمهارات العملية اليدوية (القدرة الميكانيكية)، كما أن (ثورندايك) يرى أن هذه الأنواع الثلاثة من الذكاء قد تكون لدى الفرد ذكاءً عاليًا مع كونه ضعيفاً فيما يتعلق بالأشياء العملية، أو التصرف الاجتماعي، أو العكس. (أبو النصر، 2008: 95-96).

كما أن (سبيرمان) كان على نفس البصيرة التي كان عليها (ثورندايك)، حيث اقترح عام (1927) ما أسماه العلاقة السيكولوجية بين أنواع العلاقات العشرة، بحيث تخضع لقانون الإبداع في إدراك العلاقات والمتعلقات، وفي رأيه أن الفرد يستطيع أن يدرك أفكار ومشاعر الآخرين من حوله، عن طريق التماثل بينهما وبين عالمه الداخلي، وترتبط هذه المفاهيم بمفهوم التعاطف الذي يُعنى بجوهر الأحداث الإنسانية والاجتماعية.

وبعد ربع قرن أعيد تناول الذكاء الشخصي حين عرض جيلفورد (1927) نموذجه المعدل حول بنية العقل، وحينئذٍ ذكر احتمال إضافة فئة جديدة بفئات المحتوى، أسماه المحتوى السلوكي الذي يشتمل على نوع من المعلومات التي تتمثل في سلوك الآخرين أو سلوك الذات (الأسطل، 2012: 19-20).

ويتفق الأعسر وكفاقي (2000) مع جولمان (Goleman) على أن بعض العلماء السيكولوجيين في ذلك الوقت فسروا الذكاء بأنه: "القدرة على خداع الآخرين، وجعلهم يتصرفون تبعاً لما تريده". (كفاقي وآخرون، 2009: 124).

كما اهتم (فؤاد أبو حطب) بالعمليات المعرفية ما بين (1961، 1966)، أثناء دراسته العليا، بجامعة لندن، وقد استمر اهتمامه حتى عودته إلى مصر عام (1967)، وأصبح يدرس المقرر الجديد في العمليات المعرفية لطلاب الدراسات العليا، قسم علم النفس، وفي عام (1973) صور أبو حطب الذكاء كدلالة على نشاط الشخصية، وقد قدم لأول مرة تصنيفه للذكاء الإنساني في كتاب القدرات العقلية، الذي قسم فيه الذكاء الإنساني إلى ثلاثة أنواع، هي: (الذكاء المعرفي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الوجداني).

وفي عام (1978) اقترح أبو حطب في ضوء متغير نوع المعلومة كمتغير مستقل، أي أنه قدم نموذجاً آخر للذكاء يتألف من سبعة فئات، هي:

1- الذكاء الحسي: وهو يتصل بالحساسية من مختلف الأنواع داخل كل وسيط من وسائط الحس.

2- الذكاء الحركي: ويتضمن هذا النوع من الذكاء الأفعال والحركات الأساسية، كالانتقال المكاني، والمعالجة، وكذلك حركات التآزر، والمهارات الحركية الدقيقة، والاتصال الحركي.

3- الذكاء الإدراكي: ويشتمل محتوى الأشكال، التي قد تكون بصرية (شكل، حجم، لون)، أو سمعية موسيقية (كاللحن، الإيقاع، أصوات الكلام)، أو لمسية من نوع الإحساس الحركي.

4- الذكاء الرمزي: ووحداته الأساسية تتمثل في الحروف الأبجدية، أو الأعداد، أو المقاطع.

5- الذكاء السيمانتي: تتمثل وحداته الأساسية في الأفكار والمعاني، وغالباً ما تتشكل في صورة لغوية، مثل الصور ذات المعنى.

6- الذكاء الشخصي: ويشتمل على المعلومات النفسية، الشخصية منها والاجتماعية.

7- الذكاء الاجتماعي: وهو يتعامل مع المعلومات التي تتضمن الوعي بالآخرين، ويشتمل على الإدراك الاجتماعي وإدراك الأشخاص.

وفي عام (1983) أعاد أبو حطب التصنيف الثلاثي مع تعديل واضح، وهو التصنيف الذي استمر عليه حتى وفاته، ويشتمل هذا التصنيف على الذكاء الموضوعي، أو غير الشخصي (العلاقات مع الموضوعات المحايدة)، والذكاء الاجتماعي (العلاقات بين الأشخاص)، والذكاء الشخصي (العلاقات داخل الشخص الواحد). (نقلاً عن: المغربي، 2008:

24-25. نورالهي، 2009: 28-29).

ويشير أبو حطب (1983) إلى أن هناك فرقاً بين مفهوم الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي، يتمثل في أن الذكاء الاجتماعي يتضمن إدراك الأشخاص في مواقف التفاعل الاجتماعي، أما الذكاء الشخصي فيحدد ضمناً بالوعي بالذات. (عبد الهادي، 2005: 56).

في حين يرى (جاردنر) أن للذكاء عدة أنواع لا نوعاً واحداً، وأن الإنسان يستخدم أنواع الذكاء المختلفة في حل المشكلات، وإنتاج أشياء جديدة، وذكر - أيضاً- أن الذكاء يمكن تنميته طوال العمر، إذا استخدم الإنسان الوسائط والخبرات المناسبة. (العيصرة، 2011: 171).

وأشار (هوارد جاردنر) في كتابه (أطر العقل) **Frames the mind** عام (1983) إلى أن الذكاء الإنساني يتضمن كفايات أكثر شمولية. (عامر، 2008: 58).

و حدد (جاردنر) في كتابه مفهوم الذكاء في النقاط الأساسية الآتية:

- 1- القدرة على حل المشكلات لمواجهة الحياة الواقعية.
- 2- القدرة على توليد حلول جديدة للمشكلات.
- 3- القدرة على إنتاج أو إبداع شيء ما تكون له قيمة داخل ثقافة معينة، وهذا المفهوم الجديد للذكاء ارتكز في الأساس على وجود سبعة أنواع من الذكاء، هي: (العنيزات، 2009: 29)

1- الذكاء اللغوي: Linguistic intelligence، وهو نظام رمزي يستعمله الإنسان للتواصل وفهم الآخرين، وهو ذكاء الكلمات الذي يظهر من خلال سهولة التعامل مع اللغة (القراءة، الكتابة، التحدث)، وصاحب الذكاء اللغوي يبدي سهولة في إنتاج اللغة والإحساس بالفرق بين الكلمات، ولديه - أيضاً- قدرة عالية على تذكر الأسماء والأماكن والتواريخ، كما لديه قدرة على إقناع الآخرين.

2- الذكاء المنطقي الرياضي: **logical mathematical intelligence**، وهو القدرة على استخدام الأرقام بكفاءة، والقدرة على التفكير المنطقي، وحل المشكلات، وصاحب هذا الذكاء يمتلك القدرة على التخمين والاستنتاج، وتنظيم الأفكار، ويمكنه - أيضاً - من طرح الأسئلة الواسعة المدى، وتحليل الظروف، والأحداث، وسلوك الأفراد.

3- الذكاء الموسيقي: **Musical intelligence**، ويقصد به الكفاءة في الإصغاء والتمييز، مع تحديد درجة النغم والصوت والإيقاع، لا في تأليف وعزف القطع الموسيقية فحسب، ويتكون هذا النوع من الذكاء من خلال الحساسية للأصوات، ويلاحظ أن نمو هذا الذكاء يكون مبكراً عن الذكاءات الأخرى، ويستدل (جاردنر) على ذلك بوجود الأطفال المعجزة (بيتهوفن - موزرات).

4- الذكاء الجسمي (الحركي): **Bodily – kines the tic – intelligence**، وهو قدرة الفرد على استخدام جسمه بطرق بارعة وكثيرة التنوع في حل المشكلات والإنتاج، وذلك لأغراض تعبيرية، وللأغراض الموجهة لهدف ما، وهو يتضمن مهارات جسمية، مثل: التآزر، والتوازن، والقوة، والمرونة، والسرعة.

5- الذكاء المكاني: **Spatial intelligence**، ويقصد به القدرة على الفهم والإدراك الحسي للعالم المرئي على نحو دقيق، وتعديل وتحوير الملاحظات، أو المدركات الحسية، وإعادة تمثيل الخبرات المرئية، وأن صاحب هذا الذكاء لديه القدرة على حل الأشياء ذهنياً في أبعادها الثلاثة: (الطول - العرض - الارتفاع)، والتعبير عن ذلك بالرسم، والظل، أو الخرائط، أو التصميم الداخلي، والعمل بالألغاز. (إبراهيم، 2011: 64-66. العنيزات، 2009: 39-44-46-47. عامر، 2008: 62. أبو النصر، 2008: 114. عبد الهادي، 2003: 222-223).

6- الذكاء بين الشخصي (الاجتماعي): **Inter personal intelligence**، ويتضمن هذا الذكاء النظر إلى خارج الذات نحو سلوك الآخرين، ومشاعرهم ودوافعهم، وهو القدرة على

إدراك الحالات المزاجية للآخرين، والتمييز بينها، وإدراك نواياهم، ودوافعهم، ومشاعرهم، ويتضمن - كذلك - الحساسية لتعبيرات الوجه، والصوت، والإيحاءات والمؤشرات المختلفة التي تؤثر في العلاقات الاجتماعية.

7- **الذكاء الشخصي (الذاتي): Intra personal intelligence**، وهو معرفة الذات والقدرة على التصرف المتوائم مع هذه المعرفة، ويتضمن أن يكون الشخص صورة دقيقة عن نفسه، أي جوانب القوة والضعف لديه، كذلك الوعي بالحالات المزاجية، والنوايا، والدوافع والرغبات، والقدرة على الضبط الذاتي، والفهم، والاحترام الذاتي، وتحليل المشاعر الداخلية. (إبراهيم، 2011: 64-66. العنيزات، 2009: 39-44-46-47. عامر، 2008: 62. أبو النصر، 2008: 114. عبد الهادي، 2003: 222-223).

وتتفق الباحثة مع جولمان أن الذكاء الأول والثاني يتعلق بالمدارس، والثالث التالية تتعلق بالفنون، والنوعان الآخران يتعلقان بالذكاءات الشخصية، ويمكن القول: إن جذور الذكاء الوجداني ترجع إلى ما قبل نظرية جولمان، فهو مفهوم قديم متجدد، بدأ الاهتمام به من (ثورانديك، وفؤاد أبو حطب، وجاردنر).

وعرف جاردنر (1997) الذكاءات المتعددة بأنها: إمكانية بيولوجية نفسية لمعالجة المعلومات التي يمكن تنشيطها في البيئة الثقافية، أو خلق المنتجات التي لها قيمة في ثقافة ما (إبراهيم، 2011: 35).

ويرى جاردنر - في عام (1998) - أن الذكاءات المتعددة هي القوة الكامنة للتعرف وتحديد المشكلات التي تواجه الفرد في توليد منتج فعال، أو تقديم خدمة تقسيم داخل الأوضاع، أو الخلفيات الثقافية على أنها مفيدة، وفي ضوء المستحدثات العصرية. (عامر، 2008: 62).

وتتمثل أهمية نظرية (جاردنر) للذكاءات المتعددة، في اعتبارها من النظريات التي تلعب دوراً كبيراً في الجانب التربوي، إذ ركزت على أمور غفلت عنها النظريات الأخرى، حيث كانت تعمل النظريات الأخرى على التقييم الفردي واختبارات الذكاء، بينما ساعدت هذه النظرية في اكتشاف القدرات والفروق الفردية بين الأفراد، وإظهار العديد من المواهب التي كانت تسببها النظريات الأخرى.

في حين يرجع الفضل في توضيح معنى الذكاء الوجداني إلى دانيال جولمان (Dainal Goleman)، عندما نشر كتاباً له بعنوان (الذكاء العاطفي) عام (1995)، وأوضح فيه طبيعة الذكاء الوجداني ومجالاته، ودوره في براعة الإنسان وتقدمه في مجالات الحياة العملية، قياساً بالذكاء الأكاديمي، الذي يبرز أثره في حياة الفرد التعليمية. (نقلاً عن: العبدلي، 2008: 11).

وقد أعطى (جولمان) مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية، التي تميز مرتفعي الذكاء الوجداني، وتشمل الوعي بالذات، والتحكم في الاندفاعات، والمثابرة، والحماس، والدافعية الذاتية، والتقمص الوجداني، واليقظة الاجتماعية، وأشار - أيضاً - إلى أن انخفاض تلك المهارات الانفعالية والاجتماعية ليس في صالح تفكير الفرد، أو نجاحه في تفاعلاته المهنية. (العبدلي، 2008: 589-590)

ويذكر (جولمان) أن فهمه للذكاء الوجداني مبني على مفهوم (جاردنر) في الذكاءات المتعددة، وخاصةً الذكاء الشخصي، والذكاء بين الأفراد، ولذلك نجد أن مفهوم الذكاء الشخصي عند (جاردنر) قريب لمفهوم الوعي بالذات عند (جولمان). (عبدالعظيم، 2006 : 118).

كما يؤكد جولمان (Goleman: 2001) أن نظرية (ماير- سالوفي) وضعت الذكاء الانفعالي في إطار محتوى الذكاء، ونظرية (بار- أون) وضعت الذكاء الانفعالي في ضوء محتوى نظرية الشخصية، أما نظرية جولمان فإنها صاغت الذكاء الانفعالي في ضوء نظرية الأداء. ويضيف (جولمان) أنه على الرغم من اختلاف تفسير النظريات السابقة لمفهوم الذكاء الوجداني، إلا أنها اتفقت على أن الذكاء الانفعالي- كمفهوم عام- يتضمن القدرة على إدراك وتنظيم الانفعالات في ذواتنا مع الآخرين. (نقلاً عن: جودة، 2007: 703).

ويرى (جولمان)- أيضاً- أن هناك خمسة أبعاد أساسية للذكاء الوجداني، يجب أن تتكامل وتتواجد في كل أوجه النشاط المدرسي، وهي:

- 1- القدرة على فهم الانفعالات الذاتية.
- 2- القدرة على إصدار أحكام جيدة مناسبة.
- 3- قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته واندفاعاته.
- 4- تقاؤل الفرد، وقدرته على تخطي الأزمات.
- 5- قدرة الفرد على فهم انفعالات الآخرين. (حسونة وآخرون، 2006: 63).

وقد قسم (جولمان) مكونات الذكاء الوجداني في نظريته إلى (25) كفاءة، تم حصرها في الكفاءة الشخصية، والكفاءة الاجتماعية. (أحمد، 2011: 73).

أ- **الكفاءة الشخصية: Personal competence**، وتتضمن هذه الكفاءة عدة كفاءات، وهذه الكفاءات تُحدد لنا كيف يمكننا إدارة أنفسنا، وتتضمن:

1- الوعي بالذات: **Self – awareness**:

وهو الوعي بالمشاعر والانفعالات والعواطف، وكذلك الوعي بأفكارنا المرتبطة بهذه العواطف والانفعالات، وكذلك هي أساس البصيرة السيكولوجية والثقة بالنفس، وللوعي بالذات

تأثيره القوي على المشاعر السلبية، وهي الكفاءة الوجدانية، ومن يمتلك هذه المهارة يكون لديه ثراء فيما يختص بحياته الوجدانية، ووضوح لرؤية انفعالاته. (جولمان، 2000: 73).

فالوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس، فعندما يكتشف الفرد أن لديه عددًا من الانفعالات السلبية، تسيطر على سلوكه، وتحدث دون وجود سبب واضح لها، ويستطيع الابتعاد عن مصادرها، يكون قد قطع شوطاً في فهم ذاته، والوعي بها. (عبدالعظيم، 2006: 118).

ويحتاج الأطفال في سن مبكرة لتعلم المفردات الدالة على المشاعر المختلطة، وكذلك أسباب هذه المشاعر، والبدائل المختلفة في التصرف، فعلى سبيل المثال في دراسة حديثة تبين أن الأطفال في الصف السادس، الذين يختلطون بين الشعور بالقلق، والشعور بالغضب، والشعور بالوحدة، كانوا معرضين للإصابة بمشكلات الفهم في سن المراهقة، فمثل هؤلاء الأطفال يساعدهم (الذكاء الوجداني) في تنمية الوعي بالذات؛ وبالتالي العمل على أسلوب أكثر كفاءة في اتخاذ القرار. (مجيد، 2009: 56).

ويشتمل الوعي بالذات على الكفاءات الآتية:

- الوعي الوجداني **Emotional awareness**.
- الدقة في تقييم الذات **Accurate self - assessment**.
- الثقة بالنفس **Self – confidence**. (أحمد، 2011: 74).

2- معالجة الجوانب الوجدانية (إدارة الانفعالات):

وهو يوضح كيف نعالج، أو نتعامل مع المشاعر التي تؤذينا وتزعجنا، فهذه المعالجة هي أساس الذكاء الوجداني، والقدرة على تحمل الانفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة، ويشعر بك بأنك سيد نفسك، كما أنه يحقق التوازن في تناول أمور الحياة، فكل المشاعر لها

قيمتها وأهميتها، وبدون العاطفة تصبح الحياة مملة ومنعزلة عن ثراء الحياة نفسها، ومفتاح الصحة الوجدانية هي مراقبتها لمشاعره السلبية. (حسونة وآخرون، 2006: 59).

وسماها (جولمان) فيما بعد بـ(تنظيم الذات)، وهذا لا يعني كبت الانفعالات؛ ولكن ترشيدها بصورة تساعد الفرد على التوافق مع الموقف. (عبدالعظيم، 2006: 118).

وهناك مثال شائع حول معالجة الجوانب الوجدانية، حيث تناولت التجربة مجموعة من الأطفال من الحضانة الملحقة بجامعة (ستانفورد)، متوسط أعمارهم (4) سنوات، ووضع الباحث بعض الحلوى أمام كل طفل، وقال لهم يمكنكم أكل قطعة من الحلوى الآن، ولكن إذا انتظرتم حتى أذهب لعمل اتصال هاتفي، ثم أعود، سوف تحصلون على قطعتين. قام بتسجيل استجابات الأطفال على شريط فيديو. بعض الأطفال انطلقوا نحو الحلوى وشمها، ثم أعادوها، وعادوا إلى مقاعدهم، وبعضهم ذهب إلى ركن الغرفة، واستغرقوا في نشاط آخر تجنباً للحلوى، وبعضهم ذهب وأكل قطعة الحلوى. ثلث الأطفال التهم الحلوى، وثلثهم انتظر بعض الوقت، وثلثهم انتظر حتى عودة المدرب، وحصل على قطعتين، وقام المدرب بمتابعة الأطفال بعد (14 سنة)؛ فوجد أن أفراد المجموعة التي التهمت الحلوى ما زالوا مندفعين، وسريعي الغضب، وغير محبوبين، أما من انتظروا فكانوا محبوبين، وكانوا أكثر اتزاناً في البناء النفسي، ولكن النتيجة التي أثارت الدهشة فعلاً في هذا البحث، هي أن هذه المجموعة التي انتظرت المدرب كانت حصيلتها تفوق تحصيل المجموعة الأولى التي لم تنتظر المدرب. (الأعسر وآخرون، 2000: 68).

وتشمل هذه الكفاءة على:

- ضبط الذات **Self – control**.

- الموثوقية **Trustworthiness**.

- الوعي **Consciousness**.

- القدرة على التكيف **Adaptability**.

- التجديد **Innovation**. (أحمد، 2011: 74).

3- **دافعية الذات: Self – motivation**، وهي التحكم وضبط الانفعالات، ما يعني تأجيل التعبير المباشر عن الانفعالات بما يتيح للفرد التفكير، واختبار الاستجابة السليمة، وبعضهم يسميها الدافعية. (عبدالعظيم، 2006: 118).

وهي أن يكون لدينا هدف، ولدينا معرفة بخطواتنا خطوة خطوة؛ لتحقيقه، وأن يكون لدى أبنائنا طرق متعددة لكيفية أن يكون لديهم أمل، فالأمل مكون أساسي في الدافعية. (مجيد، 2009: 58)

حيث إن الدراسات التي أجريت على المسابقات الأولمبية وعلى الموسيقيين وأبطال الشطرنج، أثبتت أن السمة الموجودة والمشاركة لدى الأبطال في هذه الأنشطة المتنوعة هي القدرة على إثارة الدافعية، والارتقاء بمستواها لدى أنفسهم، مما يدفعهم إلى خوض تدريبات شاقة ومستمرة ترفع مستوى أدائهم. (حسونة وآخرون، 2006: 60).

ويشمل هذا المستوى على الكفاءات الآتية:

- الإنجاز **Achievement**.

- الالتزام **Commitment**.

- المبادرة **Initiative**.

- التفاؤل **Optimism**. (أحمد، 2011: 74).

ب- **الكفاءة الاجتماعية: Social competence**.

وهذه الكفاءات تحدد كيف تتعامل مع الآخرين وتتضمن:

4- التعاطف (التفهم) Empathy، ويعني الحساسية تجاه مشاعر الآخرين والاهتمام بهم وتفهمهم، وهي مقدرة تتأسس على الوعي بالانفعالات، فالأشخاص الذين يتمتعون بملكة التقمص الوجداني، يكونون أكثر قدرةً على التقاط الإشارات الاجتماعية، التي تدل على أن هناك من يحتاج إليهم، وبقدر الاختلاف بين الناس في التعبير عن مشاعرهم تجاه الأشياء، مما يؤدي إلى التناغم الوجداني مع الآخرين، فمعرفة مشاعر الغير قدرة إنسانية أساسية؛ فمن يفشل في إدراك مشاعر الغير يكون لديه نقطة عجز أساسية في الذكاء الوجداني، وهو فشل في إنسانية الإنسان. (حسونة وآخرون، 2006: 60).

ويرى (جولمان) أن الطفل في عمر الثالثة، الذي يعيش في أسرة محبة، يسعى لتهدئة غيره من الأطفال الذين يسيئ أبائهم معاملتهم، أو يهملونهم، فإنهم يصرخون في وجه الطفل الذي يبكي، وأحياناً يضربونه. (أحمد، 2011: 45).

كما أنه يؤكد أن الذكاء الوجداني مُتَعَلِّمٌ، والتعلم يبدأ منذ السنوات الأولى في الحياة ويستمر. (الأعسر وآخرون، 2000: 69).

كما أن هناك مثلاً آخر لمن يفتقر التفهم مع الآخرين، ما نراه من اندفاع بعض التلاميذ في الملاعب، فكيف يتعامل التربويون مع هؤلاء المندفعين من التلاميذ؟ وجد بعض الباحثين أن هؤلاء يستفيدون من تعلم قراءة الوجوه، أي يتعلمون تعبيرات الوجه التي تعبر عن المشاعر المختلفة في برنامج لتدريبهم التهذيب، طلب المدرس من الأطفال أن يرسموا على وجوههم تعبيرات مختلفة، ثم يقوم كل منهم بذكر المشاعر التي نقلها إليه التعبير، وبدأ الأطفال يتعلمون الفرق بين تعبيرات القلق والغضب والعدوان، كما قام المدرب بتعليمهم مهارات اجتماعية أخرى، مثل: الاستفسار عن أحوال الآخرين، واحترام الدور، وقد تعدل سلوك هؤلاء الأطفال بعد هذا البرنامج. (مجيد، 2009: 59).

ويشتمل هذا البعد على الكفاءات الآتية:

- فهم الآخرين Others Understanding.
- الاتحاد مع الآخرين Others union.
- تقديم المساعدة Service orientation.
- تنوع الفاعلية Leveraging diversity.
- الوعي السياسي Political awareness.

5- المهارات الاجتماعية: Social skills

عندما يعي الفرد ذاته، ويصبح له تفهم بالآخرين، وتعاطف معهم؛ فإن هاتين المهارتين (الوعي بالذات والتفهم) هما المهارتان الأساسيتان للمهارات الاجتماعية لكيفية التعامل الجيد الفعال مع الآخرين، وتطوير عواطفهم، والقدرة على إقناعهم وقيادتهم. (أحمد، 2011: 75).

ويرى (جولمان) أن الذكاء الوجداني متعلم وأن التعلم يبدأ منذ السنوات الأولى في الحياة ويستمر، فالمناخ الأسري السليم هو الذي يتيح للأفراد الفرصة في التعبير عن انفعالاتهم، ويشجعهم على ذلك، أما الأفراد الذين لا يمكنهم التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم، يكونون عرضةً للاضطرابات النفسية، أما إذا كان المناخ الأسري مضطرباً، لا يسمح فيه بالتعبير عن المشاعر، فإن الفرد سيصبح ضحية؛ وبالتالي يتصرف فيه عكس رغباته، فالخائف لا يظهر خوفه والساخط لا يعبر عن سخطه، وعلى هذا يمكن تنمية الذكاء الوجداني لدى الأفراد، فتنمية الذكاء الوجداني لدى الفرد تسفر عن شخصية متزنة قادرة على تحمل المسؤولية، وتأكيد الذات والقدرة على فهم الآخرين، والقدرة على ضبط النفس، وكذلك القدرة على التواصل مع الآخرين. (جولمان، 2000: 35).

ويذكر (جولمان) في هذا الصدد سائق حافلة ودوّد، يرحب بالركاب، وينتظرهم، ويودعهم، ويجيب عن تساؤلاتهم، وحيث كان يشد اهتمام جميع الركاب سمع من يعلق بصوت مرتفع على كل ما نراه من النوافذ حولنا، مثل: (هذا المتحف رائع)، ومع الوقت انتقلت عدوى ابتهاجه بما تتمتع به المدينة من إمكانيات ثرية إلى الركاب، ونزل كل فرد في محطته، وقد قلع عن وجهه ذلك القناع المتهجم الذي سعد به. (جولمان، 2000: 8).

ويشمل هذا البعد الكفاءات الآتية:

- تنمية الآخرين: الإحساس بتنمية احتياجات الآخرين ودعم قدراتهم.
- القيادة: إلهام وتوجيه الأفراد والمجموعات.
- التأثير: استخدام طرق فعالة للإقناع.
- التواصل: الاستماع إلى الآخرين، وإرسال رسائل مقنعة.
- عامل التغيير: استهلال أو إدارة التغيير.
- إدارة الصراع: حل الخلافات.
- عمل علاقات: تنشئة علاقات ذاتية.
- العمل الفريق والتشارك: العمل مع الآخرين نحو أهداف مشتركة وخلق تعاون جماعي في تتبع الأهداف التشاركية. (سعد، 2009: 86).

وقدم جولمان (2001) باختصار كفاءات الذكاء الوجداني، فقد قدم عشرين كفاءة متداخلة في مجموعة أربع قدرات من الذكاء الوجداني، وذلك بحذف بعد التعاطف؛ لأنه دمجها في بعد الوعي الاجتماعي، واستناداً لتلك الأبعاد حدد (جولمان) جانبين أساسيين للكفاءات، تتوافق مع الذكاء الوجداني، وهما: القدرة، والهدف، بحيث تشمل قدرة الوعي بالعواطف، وتدبر العواطف، ويشمل الهدف إمكانية الاستفادة من هاتين القدرتين في التأثير في الذات وفي الغير.

وقد تحولت الأبعاد الخمسة إلى أربعة أبعاد، هي:

- 1- الوعي بالذات: وتشمل الوعي بالذات الانفعالية، والتقييم الدقيق للذات، والثقة بالنفس.
- 2- الوعي الاجتماعي: وتشمل التعاطف، والوعي التنظيمي.
- 3- إدارة الذات: وتشمل ضبط الذات، والموثوقية، والوعي، والقدرة على التكيف، والدافع للإنجاز، والمبادأة.

- 4- إدارة العلاقات: وتشمل تطوير الآخرين، والتأثير، والاتصال، وإدارة الصراع، والقيادة، وحفز التغيير، وبناء الروابط. (أحمد، 2011: 76).

بينما يصنف (بار- أون) الذكاء الوجداني بأنه أحد الاستطلاعات، أو الكفاءات، أو المهارات، التي تؤثر في الفرد ونجاحه في التوافق مع مطالب ومهام الحياة العامة وضغوطها، فالذكاء في مفهومه هو مهارات التعامل في الشارع، وفي العمل، وفي كل أوجه الحياة المختلفة، ويعكس قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع الآخرين على اختلاف مشاعرهم وبيئاتهم الاجتماعية، والتعامل بنجاح مع ضغوط تلك العلاقات، وأن تكون للفرد القدرة الجيدة في التأثير الإيجابي عليهم، وأن يكون الآخرون هم- بوجه عام- سعداء بتلك العلاقات. (النمري، 2009: 60).

وفي عام (1985) اقترح (بار- أون) معامل الذكاء الانفعالي (EQ)، وفي عام (1996) نشر أول اختبار لقياس الذكاء الانفعالي، الذي يعتبر من أول مقاييس الذكاء العاطفي، التي استخدمت مصطلح (حاصل الانفعال = Emotion Quotient)، حيث قسمه إلى خمسة أبعاد، هي: (الذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي، والتكيف، وإدارة الضغوط، والمزاج العام)، ولقد افترض (بار- أون) أن الذكاء الوجداني يتطور مع الزمن، وأنه بالإمكان تحسينه من خلال (التدريب، والبرمجة، والعلاج)، وأن كلاً من الذكاء الوجداني، والذكاء المعرفي،

مكملين بعضهما لبعض؛ لنجاح الفرد في حياته العملية والعلمية. (نقلًا عن: نورالهي، 2009: 31. الأسطل، 2010: 38).

وفي عام (2000) قام (بار- أون) بمراجعة الأدب النفسي المتعلق بخصائص الشخصية، وهو ما يفسر السبب الذي يجعل بعض الأفراد أكثر نجاحاً من بعضهم الآخر، وقدم نموذجاً في الذكاء الوجداني، عُرف بالنموذج المختلط (**mixed model**)، ويضم القدرات العقلية، كالوعي الانفعالي بالذات، وخصائص الشخصية، التي تعد منفصلة عن القدرات العقلية، كالاستقلالية في الشخصية. (نقلًا عن: العلوان، 2011: 127).

ويرى (بار- أون) أن الذكاء الوجداني يتكون من مجموعة من المهارات الأساسية، تشمل خمسة أبعاد رئيسية، وخمسة عشر بعداً فرعياً.

- الكفايات الشخصية:

أ- الذكاء الوجداني داخل الشخص (الذكاء الشخصي): **Intra personal emotional**

intelligence، وتضم خمس كفايات، هي:

1- الوعي بالذات الوجدانية: **Self – awareness (SEA)**، أي قدرة الفرد على إدراك وفهم مشاعر الشخصية، ومعرفة انفعالاته، والتمييز بينهما؛ لمعرفة أسبابها وخلفياتها.

2- التوكيدية: **Assertiveness (AS)**، وهي قدرة الفرد على الحزم والإصرار في إظهار التعبير عن مشاعره، وقدرته في التعبير عن معتقداته وأفكاره، وقدرته على الدفاع عن حقوقه الشخصية بأسلوب بناء.

3- اعتبار الذات: **Self – regard (SR)**، وهي قدرة الفرد على إدراك ذاته وفهمها واحترامها، وهو أسلوب لحب الذات كما هي، وتقبل الذات، وهو القدرة على تقبل الجوانب الموجبة والسالبة المدركة- كذلك- أوجه القوة والضعف، فالشخص المقدر لذاته متقبل وراضٍ عن نفسه.

4- **تحقيق الذات: Self – actualization (SA)**، وهي قدرة الفرد على إدراك إمكانياته وقدرته على توظيفها؛ فهي عملية تقدم مستمرة؛ للسعي بأقصى جهد ممكن لتنمية الفرد ومواهبه، وهذا العامل يرتبط بالمتابعة في المحاولات، ويندمج مع المشاعر والرضا عن الذات. (أحمد، 2011: 77-80. المللي، 2010: 139-142).

5- **الاستقلالية: Independence (IN)**، وهي قدرة الفرد على التوجه ذاتياً، والتحكم الذاتي في تفكيره وتصرفاته ومشاعره، فهو غير معتمد وجدانياً على آخر، وتقوم الاستقلالية على درجة ثقة الفرد بنفسه، وإمكاناته الداخلية، والرغبة في مواجهة وتحدي التوقعات والالتزامات. الكفايات الاجتماعية:

ب- **الذكاء الوجداني بين الأشخاص (الذكاء الاجتماعي): inter personal emotional intelligence**، وتضم ثلاث كفايات فرعية، هي:

6- **التعاطف أو الفهم: Empathy (EM)**، وهي مهارة وعي وفهم مشاعر الآخرين، وتقديرها، ومراعاتها، والاهتمام بها، والاندفاع لمساعدتهم؛ فالشخص المتفهم يعني أنه قادر على قراءة الآخرين وجدانياً، كما أن الناس المتفهمين يراعون الآخرين، ويهتمون بهم.

7- **العلاقات الشخصية مع الآخرين: inter personal relationships**، وهي قدرة الفرد على إقامة علاقات متبادلة مرضية مع الآخرين، والمحافظة على هذه العلاقة، إضافةً إلى مشاعر الطمأنينة والراحة، والتوقعات الموجبة في السلوك الاجتماعي.

8- **المسؤولية الاجتماعية: Social responsibility (RE)**، وهي قدرة الفرد على توجيه نفسه كعضو متعاون وبناء في المحيط الاجتماعي الخاص به، حتى ولو لم يستفد الفرد شخصياً من ذلك، حيث يكون لديه وعي اجتماعي، ولديه اهتمام رئيسي بالآخرين، وتقبلهم، وتتضمن هذه القدرة القدرات الفرعية الآتية: (التصرف بأسلوب مسؤول- ووعي اجتماعي- واهتمام بالآخرين- والشعور بالمسؤولية تجاه المجتمع ككل)، والفرد الذي يفتقد هذه القدرة يظهر اتجاهات غير اجتماعية، ويصعب عليه العمل ضمن فريق عمل متكامل.

ج- التحكم في الضغوط:

وتتضمن اثنتين من الكفايات، هي:

9- **تحمل الضغوط: (ST) Stress tolerance**، وهي القدرة على تحمل الأحداث غير الملائمة، والمواقف الضاغطة، دون تراجع، والتعامل معها بإيجابية وفاعلية، دون الاستغراق فيها، كما أنه شعور الفرد باستطاعته السيطرة أو التأثير في المواقف الضاغطة، عن طريق التعامل مع هذه الضغوط بفاعلية وإيجابية ونشاط، ويتضمن ذلك امتلاك مخزون من الاستجابات الملائمة للمواقف الضاغطة. (أحمد، 2011: 77-80. المللي، 2010: 139-142).

10- **ضبط الاندفاعات: (EC) Impulse control**، وهي قدرة الفرد على مقاومة أو تأخير اندفاعه نحو القيام بفعل معين، وذلك عن طريق تحكمه في مشاعره وسلوكه وتصرفاته، بينما الفرد الذي يفتقد هذه المهارة يكون أقل تحملاً للإصابات، وأكثر اندفاعية، وسلوكه انفعالي.

د- **القدرة على التكيف: Adaptability**، وتتضمن ثلاث كفايات، هي:

11- **حل المشكلات: (PS) Problem solving**، وهي قدرة الفرد على تحديد وتعريف المشكلات، وكذلك يكون الفرد منضبطاً، ومنظم التفكير، ولديه الرغبة في مواجهة المشكلات، بدلاً من تجنبها، وكذلك إيجاد الحلول الفعالة لهذه المشكلة، واتخاذ القرار في تنفيذ هذه الحلول.

12- **إدراك الواقع: Reality testing**، وهي قدرة الفرد في تقدير مدى التطابق بين خبراته الانفعالية، مع ما هو موجود موضوعياً، ومع الابتعاد عن المغالاة في الخيال والأوهام، أي التمييز بين ما يشعر به وجدانياً، وما يوجد على أرض الواقع، ويتضمن ذلك التحقيق من خلال الواقع؛ فالجانب المهم في هذا العامل هو درجة الوضوح الإدراكي، الذي يظهر عند محاولة تقدير المواقف والتعامل معها.

13- **المرونة: Flexibility**، وهي قدرة الفرد على تعديل مشاعره وأفكاره وسلوكه كلما تغيرت ظروف حياته؛ فهو متوافق دائماً مع الظروف غير المألوفة، وغير المتوقعة،

والمتعيرة، قادر على التفاعل مع المتغيرات دون جمود، كما أنه - عامةً - متفتح ومتسامح مع الأفكار والتوجهات والطرق المختلفة. (أحمد، 2011: 77-80. المللي، 2010: 139-142).

هـ - المزاج العام: **General mood**،

ويتضمن كفايات، هي:

14- **السعادة: Happiness (HA)**، وهي قدرة الفرد على الشعور بالرضا عن حياته، والرضا عن نفسه وعن الآخرين، والاستمتاع بالحياة، والتعبير عن مشاعره الإيجابية، والشعور بالسعادة غالباً ما يتضمن الشعور بالطمأنينة والبهجة.

15- **التفاؤل: Optimism (OP)**، وهي قدرة الفرد على النظر إلى الجانب المشرق من الحياة، والمحافظة على اتجاه إيجابي، حتى في مواجهة مشاعره السيئة. (أحمد، 2011: 77-80. المللي، 2010: 139-142).

وبعدها أعاد (بار - أون) تنظيم العوامل المكونة للذكاء الوجداني في تنظيم أطلق عليه (التنظيم الطبوغرافي)، وفيه قسم أبعاد الذكاء الوجداني إلى ثلاثة عوامل:

أ- عوامل جوهرية: **Core factors**، وتشمل:

1- الوعي بالذات الوجدانية.

2- التفهم.

3- التوكيدية.

4- اختبار الواقع.

5- الضبط أو السيطرة على الاندفاع.

ب- عوامل مساندة: **Supporting factors**، وتشمل:

6- اعتبار الذات.

7- الاستقلالية.

8- المسؤولية الاجتماعية.

9- التفاؤل.

10- المرونة.

11- تحمل الضغوط.

ج- عوامل محصلة: **Resultant factors**، وتشمل:

12- حل المشكلة.

13- العلاقات الشخصية مع الآخرين.

14- تحقيق الذات.

15- السعادة. (أحمد، 2011: 79-80)

ويرى (بار- أون) أن هناك ثلاثة من بين العوامل الجوهرية أكثر أهمية من العوامل

الأخرى، هي:

1- الوعي بالذات الوجدانية.

2- التوكيدية.

3- التفهم.

أما العوامل الجوهرية الأخرى فلا تقل إسهاماً في الذكاء الوجداني، فمثلاً يعتمد الوعي بالذات الوجدانية على اعتبار الذات، وتوكيد الذات يتضمن الاستقلالية، وتعتمد العلاقات بين الأشخاص على اعتبار الذات والمسؤولية الاجتماعية، وتتفاعل العوامل الجوهرية، مثل: اختبار الواقع، وضبط الاندفاع، وكذلك عامل المرونة المساندة، الذي يسهم في العوامل الأخرى، مثل: حل المشكلة، وتحمل الضغوط، والعلاقات بين الأشخاص. (أحمد، 2011: 79-80).

وعلى الرغم من أن (جولمان) له الفضل في توضيح معنى الذكاء الوجداني؛ إلا أن (جون ماير- وبيتر سالوفي)، هما من أدخلتا مصطلح الذكاء الوجداني إلى لغتنا المعاصرة، ولأول مرة، عام (1989)، عندما نشرتا كتاباً لهما عن الذكاء الوجداني، وقد عبر هذا

المصطلح عن الخواص العاطفية التي تظهر أهميتها في تحقيق النجاح، ويمكن أن تشمل هذه

الخواص ما يأتي:

1- التقمص العاطفي.

2- ضبط النزعات أو المزاج.

3- تحقيق محبة الآخرين.

4- المثابرة أو الإصرار.

5- التعاطف أو الثقة.

6- التعبير عن المشاعر أو الأحاسيس وفهماها.

7- الاستقلالية.

8- المقابلة للتكيف.

9- حل المشكلات بين الأشخاص.

10- المودة.

11- الاحترام. (أبو النصر، 2008: 104. لورانس، 2002: 6-7).

وفي عام (1990) قدم (ماير- سالوفي) نموذجاً للذكاء الوجداني في كتابهما، (الخيال-

المعرفة- الشخصية)، ونشرا مقالاً عام (1996)، بعنوان (الذكاء الانفعالي)، أشارا فيه إلى أن

الذكاء الانفعالي هو نوع من الذكاء الاجتماعي، وأن وظائفه الأساسية هي إرشاد التفكير،

وتخصص القدرات التي تسهم في حل المشكلات. (نقلًا عن: العبدلي، 2008: 24).

ولاحظ (ماير وسالوفي) عام (1997) أن تعريفهما للذكاء العاطفي الذي نشره عام

(1990) يسوده الغموض؛ بتضمنه إدراك وتنظيم الانفعالات، وأغفل الجوانب المعرفية،

فأعادوا تعريفاً له، وهو (قدرة الفرد على أن يدرك ويعبر عن الانفعالات، وأن يفهم كيف تؤثر

الانفعالات على الفكر، وأن يفهم ويستدل الانفعالات، وأن ينظم الانفعالات، وذلك بهدف تحسين النمو الانفعالي والمعرفي للفرد. (نقلاً عن: جودة، 2007: 703).

وأكد (ماير وسالوفي) أن أهم ما يميز الذكاء الوجداني عن نسبة الذكاء، هو أن الذكاء الوجداني أقل درجةً من حيث الوراثة، مما يعطي الفرصة للوالدين والمربين في أن يقوموا بتنمية ما أغفلت الوراثة في تنميته، وأشارا إلى أن الذكاء الوجداني يتضمن أربعة أبعاد، هي:

1- التعرف على الانفعالات: ويتضمن التعرف على انفعالات الذات، والتعرف على انفعالات الآخرين، والتعبير بدقة عن الانفعالات والحاجات المتصلة بها، والتمييز بين تعابير الانفعالات الصادقة والمزيفة.

2- توظيف الانفعالات: ويتضمن استخدام الانفعالات لتوجيه الانتباه للمعلومات المهمة في المواقف، وتوليد الانفعالات الحية التي يمكن أن تيسر عملية اتخاذ القرار، والتذكر والتأرجح بين عدّة انفعالات لرؤية الأمور من زوايا عدّة، واستخدام المزاج لتسهيل عملية توليد الحلول المناسبة.

3- فهم الانفعالات: وتتضمن تسمية الانفعالات، والتمييز بين التسميات المتشابهة وانفعالاتها، وتفسير المعاني التي تحمل الانفعالات، وفهم الانفعالات المركبة، مثل: الغيرة، وتشمل: (الغضب- الحسد- الخوف)، والمتناقضة، وتشمل: (الجمع بين حب شخص ما وكرهه)، وملاحظة التحول أو التغيير في الانفعال سواء في الشدة مثلاً (مستوى الغضب)، أم في النوع (من الحسد إلى الغيرة).

4- إدارة الانفعالات: ويتضمن الانفتاح أو التقبل للمشاعر السارة، وغير السارة، والاقتراب أو الابتعاد من انفعال ما بشكل تأملي، وإدارة انفعال الذات والآخرين، دون كبت، أو تضخم المعلومات التي تحملها. (عبد الهادي، 20058: 398. عبدالعظيم، 2006: 117. حسونة وآخرون، 2006: 62).

شكل (1)

يبين نماذج الذكاء الوجداني

Models of emotional intelligence

نموذج (السمة) المختلطة	<ul style="list-style-type: none"> الأداء التقليدي أو النمطي. يُقاس عبر التقدير الذاتي عادةً يحتوي على مفاهيم من الشخصية 	نموذج تجهيز المعلومات (القدرة)	<ul style="list-style-type: none"> الأداء المميز. يُقاس عبر أداء المهمة علاقات واضحة بالذكاء
بار-أون 1997	<ul style="list-style-type: none"> داخل الشخص بين الأشخاص المزاج العام إدارة الضغوط القابلية للتوافق 	مايروسالوفي 1997	<ul style="list-style-type: none"> إدراك الانفعالات الفهم التنظيم الاستخدام
جولمان 1998	<ul style="list-style-type: none"> الوعي بالذات ضبط الذات الدافعية التعاطف المهارات الاجتماعية 	نموذج القدرة	

(عبدالمعطي، 2006: 122)

أهمية الذكاء الوجداني:

تعاني المجتمعات كافة من بعض المشكلات، التي من شأنها عرقلة تقدم المجتمع، وفي ظل ظروف انتشار الانحرافات السلوكية والأمراض النفسية، كالاكتئاب، ودخول الأسر إلى عالم القلق، وما يعانيه الطلبة من مشكلات انفعالية، تعد هذه النتائج سبباً في عدم الاهتمام بأهمية الذكاء الوجداني، الذي يشمل ضبط النفس، والحماس، والمثابرة، والقدرة على حفز النفس، ويرجع ذلك إلى عدم الاهتمام بأبعاد الصحة النفسية الوجدانية، وهي التي لا تقل أهمية عن الصحة الجسمية؛ فالصحة الوجدانية للفرد هي السبيل الصحيح إلى الحياة النفسية، وإلى النجاح في الحياة اجتماعياً ومهنياً، كما أن أهمية الذكاء الوجداني تكمن في لعبه دوراً مهماً في التحصيل الدراسي، والنجاح، والعمل، والسعادة الزوجية.

أهمية الذكاء الوجداني في الأسرة:

يبدأ اهتمام الفرد بمفهوم الذكاء الوجداني بالمضمون المتعلق به؛ لتنشئة أو تربية الأطفال، وتعلمهم، ولكنه يمتد - أيضاً - من حيث أهميته إلى أماكن العمل، بل وإلى العلاقات البشرية، وتظهر الدراسات أن نفس مهارات الذكاء الوجداني التي تدركها في الطفل، كإصراره على التعلم، والتي يلحظها مدرسه عليه، يحبب الفرد إلى أصدقائه عند ممارسة نشاطه في الملعب، وتظهر أنها ستعيّنه من الطفولة، وحتى بلوغه سن العشرين، سواء في مهام وظيفته، أو زواجه؛ ويعد الذكاء الوجداني - بجانب القدرات العقلية الأخرى - أحد الركائز الأساسية في تنوع الحلول للعديد من المشكلات، فالعقلية التي تؤمن بتعدد الأبعاد والرؤى وتتطور وفق هذا التعدد العقلي التي تنمو وتتطور في مناخ صحي، وتسهم في ترسيخ القيم الإنسانية العليا، كما أنه يساعد الأفراد على الابتكار والحب والمسؤولية والاهتمام بالآخرين

بالإضافة إلى تكوين أفضل الصداقات والعلاقات الاجتماعية. (لورانس، 2002: 7. حسونة وآخرون، 2006: 53-54).

وتشير نتائج دراسة (تغريد) إلى أن الذكاء الوجداني يقلل من نسب الطلاق بين الزوجين، ويخفض وثيرة الانزعاج بينهما، كما يقلل من الصدام الذي يظهر بين الطرفين أثناء النقاش كما أن لاستخدامه أهمية كبيرة في فهم وتقوية العلاقة مع الأشياء. (نقلاً عن: بظاطو، 2008: 18).

أيضاً دراسة (جريكو) أوضحت أن التنبؤ بالرضا الزوجي يأتي من خلال الذكاء الوجداني والمتمثل في ثلاثة عوامل هي: ضبط النفس، الوعي بالذات، إقامة علاقات اجتماعية والذي يعتبر العامل الأول في مدى شعور الفرد بالرضا عن زواجه. (حسونة، 2006: 90).

ويرى (جولمان) (2005) أن من يتفوقون أثناء دراستهم لا يكونون بالضرورة ناجحين ومتفوقين في فهم الحياة فكثير ممن يكون معامل ذكاهم عالياً يتعثرون ويفشلون ليس في حياتهم الأسرية وعلاقتهم بالآخرين فقط بل وفي مجال عملهم، ويرى في المقابل أن هناك أفراد ناجحون في حياتهم الأسرية وليس بالضرورة أن يكون معامل الذكاء العقلي مرتفع، وبالبحث عن الذكاء الوجداني لهؤلاء الأفراد تبين أن ذكائهم الوجداني مرتفع. (نقلاً عن: المغربي، 2008: 7).

ومن هنا ترى الباحثة أن الذكاء الوجداني يلعب دوراً مهماً في الحياة الأسرية فالوعي بالانفعالات، والتحكم فيها، والتعاطف الذي يسود بين أفراد الأسرة، كلها قدرات وجدانية تسهم في التنبؤ بنجاح الفرد في حياته الأسرية.

أهمية الذكاء الوجداني في المدرسة:

للمدرسة دور كبير يقع على عاتقها ويدفعها للاطلاع بمهمة التعليم الانفعالي والتربوية الوجدانية، الذي يجب أن يكون أحد كفايات المعلمين، وعلى المدرسة الدور الجديد، وأن يجمع

التعليم فيها بين القلب والعقل، والاستفادة من الدراسات والبحوث في مجال الدماغ، وفي مجال الذكاء الوجداني، ستزود المعلمين والمرشدين بأدوات يمكن استخدامها في مجال تنمية مهارات الذكاء الوجداني، فقد أصبح بإمكان العلم أن يتناول بثقة تلك الأسئلة الملحة المحيرة المتعلقة بالبنفس الإنسانية في أكثر صورها العقلانية، حيث يؤكد (جولمان) على أهمية برامج التنمية الوجدانية والاجتماعية وضرورة تقديمها كجزء من المقرر الدراسي والحياة المدرسية، وتؤدي هذه البرامج أفضل النتائج حيث تمتد لمدة طويلة ويقوم بها مديرون أو معلمون على درجة عالية من الخبرة والمهارة وقبل ذلك تكون لديهم صحة وجدانية جيدة. (خالدة، 2004: 44-45. مجيد، 2009: 60).

أهمية الذكاء الوجداني في العمل:

إن الصحة الوجدانية هامة في العمل أيضاً، فأفضل العاملين هم المثابرون المحبوبون وأن هؤلاء يثيرون دافعية من يعمل معهم ويكونون مصدراً للإلهام والقيادة والعمل التعاوني. وقد أوضح آلن فارنهم (Allen Farnahem)، في مقال له صدر بمجلة عن دراسة أجريت في معامل (بيل) اتضح عن طريقها لماذا يؤدي بعض العلماء أعمالهم الوظيفية مفتقرة للبراعة، بالرغم من تميزهم بالتفوق الذهني والحصول على أعلى الدرجات العلمية مقارنةً بزملاء آخرين لهم يحققون تفوقاً هائلاً في الأداء؟

ويذكر (لورانس) أن بعض الباحثين قاموا بدراسات عن أهمية الذكاء الوجداني في العمل وأثره على الأداء الوظيفي وتوصلت نتائج دراساتهم إلى أن هناك علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني والأداء الوظيفي، وتوصلت دراسة أخرى إلى أن العزلة الاجتماعية الناتجة بشكل مسلم به عن ضعف مستوى الذكاء الوجداني تؤدي إلى تدني مستوى أداء الأعمال (لورانس، 2002: 8).

ويرى (ماير وآخرون) (2003) أن الذكاء الوجداني قد يؤدي بعض الأدوار الهامة في القيادة والتطور المهني، وفي الحياة العملية فهو أحد العناصر الهامة.

ويشير كل من لورانس- وسالوفي (2001) إلى أنه على الرغم من عدم وجود أدلة قوية تتصل بالذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي، إلا أن القدرات الانفعالية قد تكون هامة للإنجاز الأكاديمي فعلى سبيل المثال فقد يكون إدراك الانفعالات هاماً للتعبير الفني والكتابة، وقد تساعد القدرة على استخدام الانفعالات لتيسير عملية التفكير لدى الطلبة على تحديد النشاطات التي يركزون عليها بالاعتماد على ما يشعرون به، كما أن الحالات المزاجية تعزز من التفكير التباعدي والتخيل والتي قد تساعد بدورها في الإبداع لدى الطلبة، وقد تساعد القدرة على إدارة الانفعالات لدى الطلبة في معالجة المواقف المثيرة للقلق كالاختبارات أو بدء مشاريع مبدعة ويساعد الذكاء الوجداني الأفراد والطلاب بصورة خاصة على الأداء الأكاديمي، حيث وجد جولمان (1995) في دراسته للعينة من الطلاب الآسيويين المتفوقين أكاديمياً أن لديهم سمات وجدانية التي تؤهلهم إلى ذلك مثل المغامرة التي تتضح في وجوههم للتعويض في مكان العمل، إلا أن الذكاء الوجداني ليس بديلاً عن القدرة والمعرفة أو مهارات العمل.

وفي دراسة قام بها بار- أون (Bar - on :1990)، وشملت (108) مديراً، وجد أن السبب الرئيسي للصراع داخل العمل هو النقد غير اللائق، أو العجز عن توفير المساندة مع رؤية متوازنة لمعدل الأداء وعلى الرغم من أهمية النقد كعنصر من عناصر أداء الموظفين للحفاظ على مستوى أدائهم وتطويره وتوجيه جهودهم لوجهات جديدة، فإن أسلوب النقد غالباً ما يخطئ في تحقيق الأهداف المرجوة منه، فتوجيه النقد بذكاء وجداني ينقل للموظف معلومة جيدة تساعده على اتخاذ موقف يهدف لتصحيح أخطائه قبل أن تخرج المشكلات التي يواجهها

عن مجال سيطرته، وبالتالي فإن الموظف المتعاطف سوف يستطيع تمييز جوانب الضعف في أدائه من وجهة نظر المؤسسة ويدرك تأثير ذلك على أداء المؤسسة ككل، مثل هذا الموظف سوف يكون أكثر تقبلاً للنقد وأكثر تعاوناً مع مشرفيه ومع زملائه لتحسين مستوى الأداء. (علام، 2001: 68).

ويشير كارلوس (1999) إلى استخدام الذكاء الوجداني في مكان العمل:

1- التطور المهني:

ويؤدي الذكاء الوجداني دوراً هاماً في مجالات عديدة من حياتنا، إلا أنه ليس حاسماً للنجاح في كل المهن والأعمال، فبعض الأعمال لا تتطلب ذكاء وجدانياً عالياً في حين هناك أعمال تتطلب الكثير من الذكاء الوجداني مثل التعاطف والاتصال بالناس وفهم الآخرين، فإذا كان الفرد لا يملك مستوى عالياً من الذكاء الوجداني فقد تكون تلك الأعمال صعبة وأقل رضا لهذا الفرد.

2- تطور الإدارة:

إن الذكاء الوجداني هو مجموعة من القدرات التي قد تساعد المديرين بطرائق عديدة على أن يكونوا أكثر مرونةً في التخطيط وتحفيز الذات والآخرين واتخاذ قرارات هامة فالسلوك الذكي وجدانياً يساعد المديرين في التخطيط بشكل أفضل من خلال عدة طرائق منها تغيير الخطط لتلبي حاجاتهم الحالية والتكيف مع المواقف واللجوء إلى الخطط المتعقبة وتغييرها عند الفشل والمديرون الأذكياء وجدانياً لديهم القدرة على فهم انفعالاتهم وانفعالات الآخرين كي تساعد على تحفيز الموظفين وتحفيز أنفسهم. (نقلًا عن: الشهري، 2009: 45-46).

3- فعالية الفريق:

تعد مهارات الذكاء الوجداني أحد الأسس للعمل بفعالية وكفاءة مع الآخرين، إذ يساعد الذكاء الوجداني الفرد في التفكير بشكل مبدع من خلال رؤية المشكلات من زوايا عديدة،

وامتلاك العديد من الأفكار المبدعة والجديدة وتوليد أفكار وحلول جديدة للمشكلات، وقد أشارت دراسة ريك (Reek) إلى العلاقة بين الذكاء الوجداني وفعالية الفريق، حيث يساعد الذكاء الوجداني قادة الفريق وفريق العمل في أن يكونا أفضل في إرضاء العملاء. (نقلًا عن: الشهري، 2009: 45-46).

ثالثاً: الأداء الوظيفي:

الأداء الوظيفي من أهم الموضوعات التي تشغل بال المسؤولين في جميع الدول المتقدمة والنامية على السواء، وذلك لأهميته في جميع المنظمات والمؤسسات، كما يعد موضوع الأداء الوظيفي من المواضيع التي نالت اهتماماً بالغاً من قبل الباحثين، من بينهم (كامبل، روتاندو، ساكيت)، وذلك من خلال البحوث المستمرة للبحث عن حلول للمشكلات المتعلقة بالأداء الوظيفي، إلا أن هذا الاهتمام كان منصباً من قبل باحثي الإدارة، أما الباحثون في علم النفس فترى الباحثة- من وجهة نظرها- أن اهتمام علم النفس قليل مقارنة بعلم الإدارة.

معنى الأداء في اللغة:

جاءت كلمة الأداء في اللغة أدا- (الأداة): الآلة، والجمع: الأدوات. وحكى اللحياني: قطع الله (أديه)؛ بمعنى: يديه. و(أدى) دینه (تأدية): قضاؤه، والاسم: (الأداء)، وهو (أدى) للأمانة من فلان؛ بالمدّ. و(تأدى) إليه الخبر؛ أي: انتهى، و(الإدواء): لمطهرة، والجمع: (الأدوى)؛ بوزن المطايا (الرازي، 2010: 23).

التعريفات التي تناولت الأداء الوظيفي:

يعرف الأداء بعدة تعريفات، تعرض الباحثة منها ما يأتي:

عرّفه أندور (**Andro**) بأنه: تفاعل لسلوك الموظف، وأن ذلك السلوك يتحدد بتفاعل جهده وقدرته.

أما هاينز (**Heines**) فقد عرفه بأنه: الناتج الذي يحققه الموظف عند قيامه بأي عمل من الأعمال.

وقد عرفه (النمر) بأنه: الناتج الفعلي للجهود المبذولة من قبل الفرد، ويتأثر هذا الأداء بمقدار استغلال الفرد لطاقته وإمكاناته، وفي نفس الوقت بمقدار الرغبة لدى الفرد في الأداء. (العجلة، 2009: 63-64).

بينما يعرفه: (مجبر) بأنه: كل ما يقوم به موظف من أعمال وأنشطة مرتبطة بوظيفة معينة، ويختلف من وظيفة إلى أخرى، وإن وجد بينهم عامل مشترك.

ويعرفه (المير) بأنه: نشاط يمكن الفرد من إنجاز المهمة، أو الهدف المخصص له بنجاح.

في حين يعرفه (هلال) بأنه: تنفيذ الموظف لأعماله التي تكلفه بها المنظمة، أو الجهة التي ترتبط وظيفته بها، ويعني النتائج التي يحققها الموظف في المنظمة.

وكذلك يعرفه كل من بدوي- ومصطفى بأنه: نتاج جهد معين قام ببذله فرد أو مجموعة لإنجاز عمل معين. (المنتصر، 2010: 48).

وترى الباحثة من خلال التعريفات السابقة أن كل باحث حاول تعريف الأداء الوظيفي من خلال وجهة نظره، واهتماماته الخاصة، وعلى الرغم من الاختلاف المنصب بين وجهات

النظر عند الباحثين في تعريف الأداء؛ إلا أن هناك عوامل أو عناصر تجمع بين تعريفاتهم، وهي:

1- **الوظيفة:** وهي ما تتضمنه من واجبات ومهام تشكل جزءاً من الخطة التنظيمية للمؤسسة، ويتم إشغال الوظائف بموظفين يتم اختيارهم من ذوي الكفاءة، بحيث تتناسب تخصصاتهم وخبرتهم مع متطلبات شغل الوظائف، بحسب خطة تصنيف وتوصيف الوظائف، وكون الواجبات والمهام الوظيفية تحتاج إلى كفاءات تقوم بها وتؤديها ضمن منظمة ذات نسق محكم ومتراطب الأجزاء، يسير باتجاه مخطط وموجه نحو تحقيق الأهداف المرسومة.

2- **الموظف:** وهو شخص ذو مؤهلات وخبرات عملية، وقدرات ومهارات وصفات أخرى، تجعله قادراً على القيام بمهام وواجبات الوظيفة التي تعين لشغلها، وتحمل مسؤولياتها بدرجة مقبولة من الكفاءة.

ويتم اختياره على أساس أنه الأكثر ملاءمة لهذه الوظيفة من بين عدد من المرشحين المتنافسين للحصول على هذه الوظيفة. (المبيضن، وجرادات، 2001: 36-37).

3- **الموقف:** وهو ما تتصف به البيئة التنظيمية التي يؤدي فيها الفرد الوظيفة، التي تتضمن: مناخ العمل، والتدريب، والحوافز، والإشراف، ووفرة الموارد، والأنظمة الإدارية، والهيكل التنظيمي. (شوقي، 2005: 91).

وتستخلص الباحثة تعريفاً للأداء الوظيفي بأنه: حصيلة الجهد الذي يبذله المعلم داخل المدرسة؛ من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية.

أنواع الأداء الوظيفي:

- 1- الأداء الجزئي: وهو الذي يتحقق على مستوى الأنظمة الفرعية للمؤسسة، وينقسم بدوره إلى عدة أنواع، تختلف باختلاف المعيار المعتمد لتقسيم عناصر المؤسسة بحيث يمكن تقسيمه حسب الوظيفة إلى: (أداء وظيفة الأفراد- أداء وظيفة الإنتاج- وظيفة مالية).
- 2- الأداء الكلي: وهو الذي يتجسد في الإنجازات التي تسهم فيها جميع العناصر والوظائف، أو الأنظمة الفرعية للمؤسسة؛ لتحقيق أهدافها، ولا يمكن نسب إنجازها إلى عنصر من عناصرها، من دون إسهام باقي العناصر، أو بعبارة أخرى هو: ناتج تفاعل أداء جميع الأنظمة الفرعية للمؤسسة. (محمد، 2012: 51).

مشكلات الأداء الوظيفي:

- 1- مشكلات ترجع إلى تصرفات الفرد الشخصية، وتتمثل في:
 - إثارة المتاعب، مثل: المزاج الحاد، والمشاجرة، والاعتداء، والتهمج.
 - عدم التعاون مع الزملاء.
 - الانشغال بإنجاز الأعمال الشخصية أثناء ساعات العمل.
 - أخذ وقت راحة زيادة عن المقرر.
 - الغياب والتأخير، ومغادرة العمل مبكراً.
 - عدم النزاهة.
- 2- المشكلات التي ترجع إلى الأداء الوظيفي، وتتمثل في:
 - عدم الكفاءة: وذلك مثل: الإهمال، والانخفاض في جودة الإنتاج، وارتفاع نسبة الخطأ.
 - التمرد: وذلك مثل: رفض تنفيذ واجبات الوظيفة- ورفض العمل الإضافي.
 - عدم اتباع تعليمات المشرف أو الرئيس. (فليه وعبدالمجيد، 2005: 277-279).

أسباب مشكلات الأداء:

1- أسباب ترجع إلى خصائص ذاتية للفرد (أسباب داخلية)، وتتمثل في:

أ- عدم كفاية القدرات العقلية، والافتقار إلى القدرة على الفهم والتعلم، أو على التعبير عن النفس بصورة جيدة.

ب- الحالات الانفعالية (الوجدانية) التي تعوق- أو تعطل- أداء الوظيفة، مثل: القلق الحاد، أو الإحباط، والغضب، وعدم إدراك الآخرين.

ج- تحديد الفرد لمستوى نجاحه.

د- انخفاض دافع الأداء، مع إعطاء الاهتمام لأداء الوظيفة، والافتقار إلى بذل الجهد في العمل.

هـ- عدم كفاية طاقة الفرد، أو عدم التناسق في حركاته، أو ضعف بصره، أو غير ذلك، مما يلزم لأداء وظيفة معينة.

و- تعارض القيم الشخصية مع متطلبات العمل، مثل: انخفاض قيمة العمل لدى الفرد، أو عدم احترامه لقيمة الوقت.

2- أسباب ترجع إلى خصائص البيئة المحيطة (أسباب خارجية)، وتتمثل في:

أ- عدم كفاية المعرفة المرتبطة بالوظيفة، والافتقار إلى المعلومات الملائمة عن واجبات، أو وظيفة، أو متطلباتها، أو الافتقار إلى الخبرة بنوع معين من الوظائف، مثل: عدم معرفة سياسة الإدارة التي يعمل بها الفرد.

ب- التأثيرات السلبية لجماعة العمل، مثل: معايير جماعة العمل، التي تهدف إلى تنفيذ العمل، ونقص الإنتاج، أو نبذ الفرد للجماعة، أو من الجماعة. (فلية وآخرون، 2005:

277-279).

ج- عدم ملاءمة الاتصالات المرتبطة بأداء العامل، أو فشل المدير في توصيل المعلومات الخاصة بالأداء المتوقع من العامل، أو عدم توفير المعلومات المرتدة، التي توضح أوجه القصور المحتاجة إلى التصحيح في أداء الفرد.

د- الأزمات العائلية، حيث إن المواقف العائلية غير العادية تتداخل لتمنع الأداء الملائم للوظيفة كـ(المرض، والطلاق، ووفاة أحد أفراد العائلة).

هـ- الاهتمام بمطلب الأسرة على حساب متطلبات العمل، وذلك حتى في الأوقات التي تخلو من الأزمات العائلية. (فلية وآخرون، 2005: 277-278-279).

مكونات الأداء:

إن أداء الفرد في العمل هو نتيجة لإدراكه لعمله، وقدرته على الإبداع، وإدراكه لدوره الوظيفي، ولكل عامل من هذه العوامل تأثيره على الأداء، وعليه فإن للأداء ثلاث مكونات أساسية، وذلك من وجهة نظر (عاشور: 1989)، والتي يعبر عنها بالمعادلة الآتية:

$$\text{الأداء} = \text{الجهد المبذول} \times \text{نوعيته} \times \text{نمط إنجازه}$$

1- كمية الجهد المبذول:

وهي درجة الحماس وكمية الطاقة الجسمية والعقلية التي يبذلها الفرد خلال مدة زمنية، وبذلك فهو يمثل كمية الطاقة التي يبذلها المعلم في نشاطاته المختلفة، والمتمثلة في نشاطه التدريسي والبحثي، والتفاعل مع المحيط التعليمي، وكمية الجهد تختلف عن الأداء للعمل؛ لأن الجهد مرتبط بقوة الدافع أكثر من ارتباطه بالأداء، وكمية الجهد هذه تعتمد على التفاعل بين تقديم المكافأة (الجزائية مادياً ومعنوياً). (عاشور، 1989: 33).

2- نوع الجهد المبذول:

وهو مستوى الدقة ونوعية وجودة ودرجة مطابقة الجهد المبذول للمعايير المحددة؛ ففي بعض الأعمال لا نهتم كثيراً بسرعة الأداء، أو كميته، بقدر ما نهتم بنوعيته وجودته.

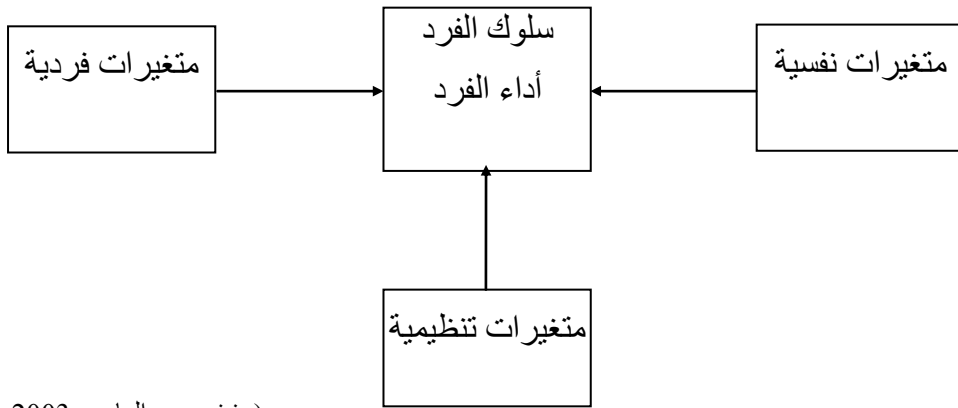
3- أنماط الإنجاز:

وهي الطريقة التي تؤدي بها الأنشطة في العمل، أي: تصورات وانطباعات المعلم حول الأنشطة التي يتكون منها عمله والسلوك الذي يمارسه، ويتم ذلك من خلال استقبال المعلومات، ومعالجتها، وتوظيفها في سلوكيات مفيدة وفعالة، وبذلك يُحدّد نمطاً معيناً من الإنجاز. (عاشور، 1989: 33).

المتغيرات التي تؤثر في السلوك والأداء:

في الشكل (2)

يبين تتضح المتغيرات التي تؤثر في سلوك الفرد والأداء:



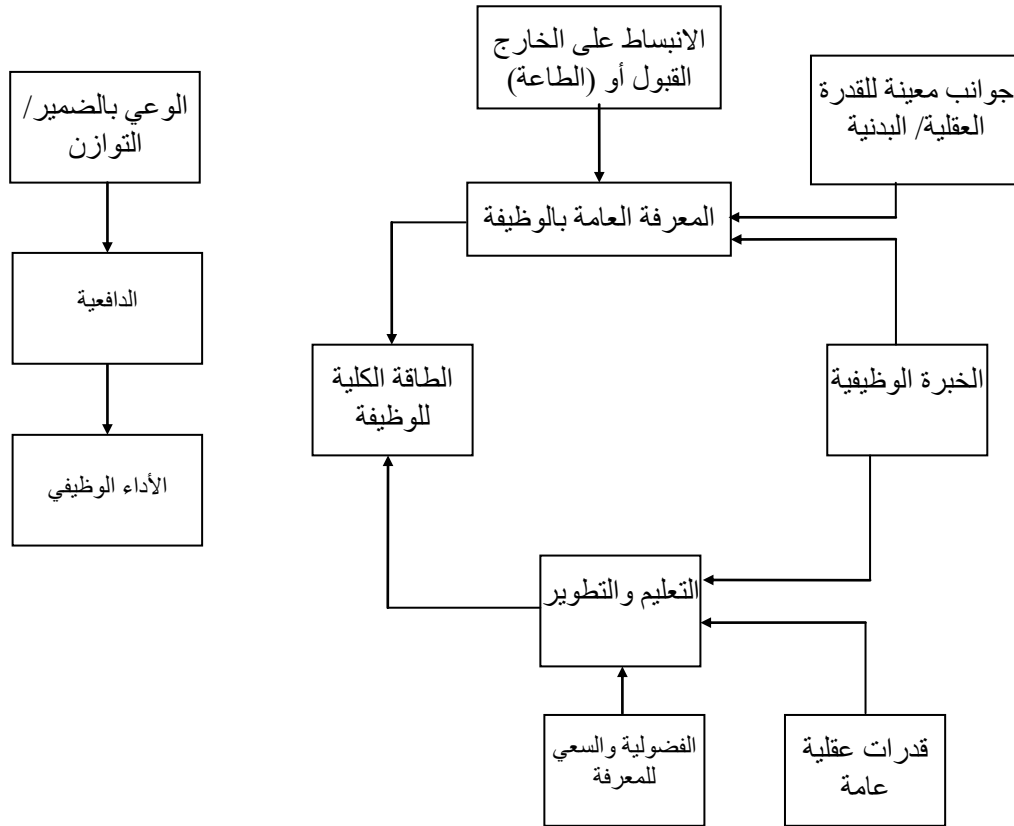
(عفيفي وعبدالهادي، 2003: 32)

تأثير الفروق الفردية على الأداء الوظيفي:

أشارت نتائج دراسات حديثة متخصصة إلى أن القدرات الجسمية، والعقلية، وسمات الشخصية، تتكامل بعضها مع بعض، وتؤثر في مستوى أداء الفرد في الوظيفة التي يشغلها بالمنظمة، وأن الأداء الوظيفي ما هو إلا دالة لدافعية الفرد وطاقته الوظيفية الكلية، وعندما تكون الدافعية وطاقته الوظيفية في مستوى عالٍ؛ فإن الأداء الوظيفي للفرد يصبح - أيضاً - في مستوى عالٍ، كما أن طاقة الفرد هي - أيضاً - دالة لمعرفة العامة بالوظيفة، والمهارات اللازمة لوظيفة معينة هي دالة لأوجه معينة ومتعددة للقدرات البدنية والعقلية.

شكل (3)

يبين تأثير الفروق الفردية على الأداء الوظيفي



(إدريس والمرسي، 2002: 159)

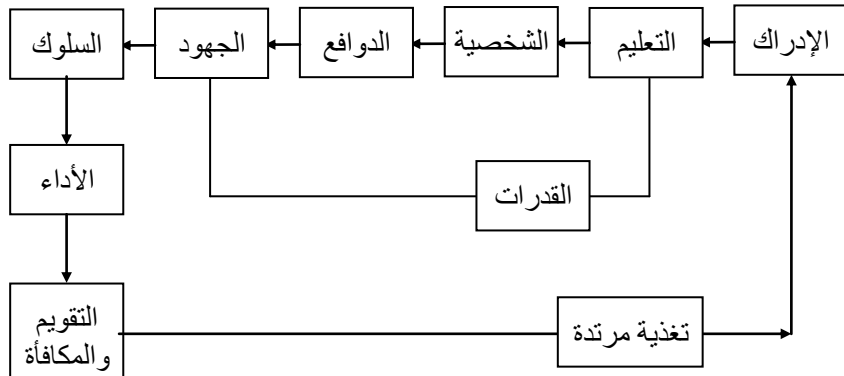
المؤثرات السلوكية الأساسية على الأداء:

توجد خمسة مؤثرات سلوكية أساسية على الأداء، هي:

- 1- الإدراك: وهو عملية استجابة الفرد للمثيرات الواردة، وترجمتها إلى وسائل تنفيذ في تحديد الاستجابة المناسبة.
- 2- التعلم: وهو متغير ثابت نسبياً، يحدث كنتيجة للتجربة، ويجب تمييز التعلم عن العوامل الأخرى التي تؤدي إلى إحداث تغييرات في السلوك، بما في ذلك الإرهاق والنضج.
- 3- الشخصية: وهي مجموعة الخصائص أو العناصر البشرية، التي تحدد، أو تميز، أو تصنف الشخص، وتشمل عناصر الشخصية: (الذكاء- والاهتمامات- والقيم- والمعتقدات- والقوى العقلية)، ولا تظهر فائدة الشخصية إلا بالقدر الذي تستطيع به التنبؤ بالسلوك.
- 4- الدوافع: وهي العوامل الداخلية، التي تؤثر في التصرفات، أو الأنماط السلوكية الملاحظة في مجال العمل، وتتخذ الدوافع صيغاً عديدة، بعضها مادي، مثل: (الحاجة إلى الطعام)، وبعضها الآخر نفسي، مثل: (الرغبة في الانتماء)، ولا يمكن ملاحظة الدوافع بصورة مباشرة، وإنما يستدل على وجودها من الأنماط السلوكية الملحوظة.
- 5- القدرات: وهي الإمكانيات المطلوبة للقيام بأعمال، أو تصرفات معينة، وهي ضرورية، ولكنها ليست شرطاً كافياً لإحداث السلوك، وإنما لا بد من اتخاذ القدرة من الجهد لإحداث السلوك.

ويوضح الشكل (4)

يبين نموذج- (أندور- مارك، 1994)- تأثير السلوكية الفردية على الأداء.



(الشك، 2007: 75-76).

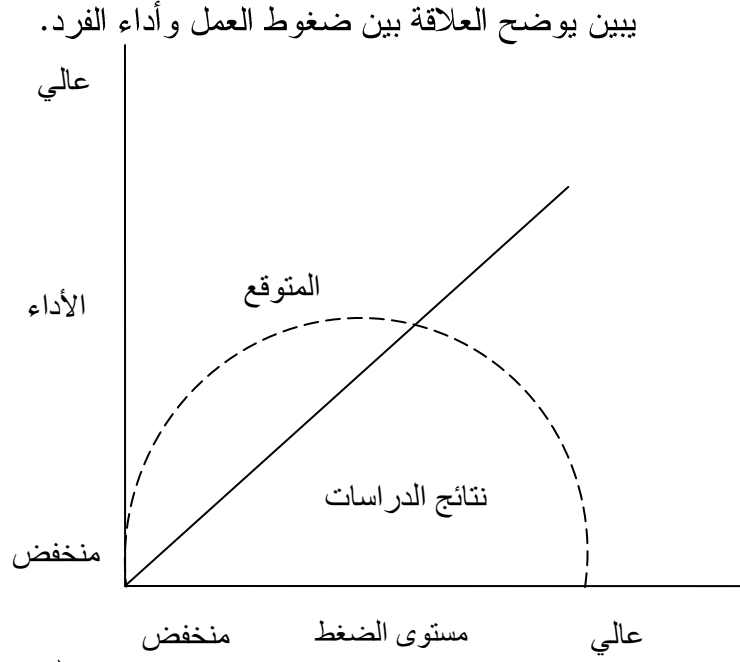
في حين يرى بار- أون (1999) أن العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي تتحدد بمستوى ما، يتعلق بذات الفرد ودافعيته للعمل، وثانيهما ما يتعلق بمناخ العمل وبيئته، سواء أكانت البيئة الداخلية للعمل، أم الخارجية، وأما الثالثة فتتعلق بمقدرة الفرد على أداء العمل الموكل إليه، وهذه العوامل لا تؤثر في الأداء كلاً على حدة؛ وإنما من خلال تفاعلها فيها، وبالتالي فإن مستوى الأداء سيكون نتيجة لهذا التفاعل، فإن كانت العوامل الثلاثة إيجابية (دافعية مرتفعة للأداء لدى الأفراد، ومقدرة عالية على أداء العمل والإنجاز، وبيئة ومناخ مناسب)؛ فالنتيجة ستكون مستوى أداء مرتفع، وأما إذا كانت العوامل الثلاثة السابقة ذات مستوى متدنٍ؛ فإن النتيجة ستأتي بأداء منخفض، وفي حالة كَوْن الأفراد متدني الدافعية، ومتمتعين بدرجة مرتفعة من القدرة على أداء العمل، وتتوافر بيئة ومناخ مناسب للعمل؛ فإن الأداء سيكون متوسطاً. (نقلاً عن: الصرايرة، 2011: 611).

ضغوط العمل ومستوى أداء الفرد:

ازداد اهتمام الباحثين في السنوات الأخيرة بدراسة العلاقة بين ضغوط العمل ومستوى الأداء، ويعتقد الباحثين أن الضغوط ليست سلبية كلها، بل يؤكدون على أن تعرض الفرد لضغوط معتدلة يشكل تحدياً له، يحفزه ويستثير نشاطه وحماسه للعمل على مواجهة التحدي، فالضغوط المعتدلة تساعد على ارتفاع وتحسين مستوى الأداء؛ لأن هذه الضغوط تستوجب من الفرد حشد طاقاته وجهده لمواجهة متطلبات العمل، والضغط هنا بمثابة مثير صحي يشجع الفرد على الاستجابة للتحديات، ويستمر الأداء في الارتفاع حتى يبلغ ذروته، وفي هذه الحالة فإن تزايد الضغط واستمراره يؤدي إلى تدني مستوى الأداء، وإذا استمر الضغط المتزايد على الفرد، فإن الفرد يتمادى في تصرفاته غير المنتجة، ويصاحب ذلك اتجاهات وأنماط سلوكية سلبية جداً، مثل: اليأس، والإحباط، والإرهاق.

ومن الجوانب السلوكية كشفت الدراسات عن وجود علاقة بينها وبين الضغوط الشديدة، هي: الاستنزاف والإدمان على الخمر، والإفراط في تعاطي المخدرات والمسكنات، وهذه جميعها تلحق أضراراً كبيرة بالمنظمات، من حيث: تدني الأداء، والإنتاج، والالتزامات المالية الكبيرة التي تتحملها المنظمة

الشكل (5)



(حريم، 2004: 294)

أهمية الأداء الوظيفي:

ترى الباحثة أن الأداء الوظيفي يحتل المكانة الرئيسية، أو الخاصة في كل منظمة، وذلك على مستوى الفرد، والمنظمة، والدولة، وكذلك أهميته باعتبار أن كل مدير يهتم اهتماماً بالغاً بأداء العاملين معه؛ لأن الأداء لا ينعكس على الفرد فقط، بل ينعكس على أداء المنظمة ككل.

ويتحدد أداء الفرد بثلاثة عوامل رئيسية، هي:

- 1- الجهد المبذول: وهو يعكس درجة حماس الفرد لأداء العمل، ومدى دافعيته للأداء.
- 2- القدرات والخصائص الفردية: وهي القدرات الفردية، والخبرات السابقة، وهي التي

يتوقف الجهد المبذول عليها. (أبو سويرح وآخرون، 2010: 159).

3- إدراك الفرد لدوره الوظيفي: وهي تتمثل في سلوك الفرد الشخصي أثناء الأداء لتصوراته وانطباعاته عن الكيفية، التي يمارس بها في المنظمة. وتتفاعل عوامل محددات الأداء بعضها مع بعض لتحديده، وبالتالي يكون أداء الفرد لعمله هو محصلة هذه العوامل، المتمثلة في دافعيته المنبثقة من: (الدافعية والتحفيز)، وقدراته المتمثلة في (خصائص الفرد ومهاراته)، وإدراكه (أي: مدى معرفته بمكونات العمل ومحتوياته)، ويمكن صياغة ذلك كالآتي: (الأداء = الدافعية × القدرة × الإدراك). (أبو سويرح وآخرون، 2010: 159).

ويرى بعض الباحثين أن هناك مجموعة من العوامل المحددة لكفاءة أداء العاملين، منها:

1- رغبة العاملين في العمل: وتشمل كفاءة العوامل المتعلقة بشخصية الفرد، وأسلوب تفكيره، ودوافعه، وحاجته، ودرجة تعلقه، وثقافته، بالإضافة إلى العوامل المتعلقة بجماعات العمل، والعوامل المتعلقة بالتكوين الاجتماعي والحضاري الإنساني.

2- قدرة العاملين على العمل: وتشمل هذه الجوانب المعرفية اللازمة لأداء العمل، مثل: المستوى التعليمي والتدريبي، والمهارات الشخصية للعاملين. (نقلًا عن: خليفة، 2009: 41).

تأثير الحوافز على الأداء الوظيفي:

توجد حوافز تساعد على تجنب الأداء الوظيفي، منها ما يأتي:

1- الحوافز التي تؤدي إلى إقبال العناصر المؤهلة ذات الخبرة؛ للعمل في المؤسسة التي تتبع سياسة حوافز واضحة وناجحة، باعتبار أن الحوافز تؤثر في دافعية العامل بصورة يمكن التنبؤ بها.

2- إذا توفرت سياسة واضحة للحوافز؛ فإن العاملين يتوجهون بشكل دائم إلى الطرق التي تحقق لهم المكافآت، وبالتالي فإن الحافز يعتبر دافعاً للأداء، حيث أثبتت الدراسات أن الحوافز تساعد على تعزيز أنماط السلوك الفردي، وهي تتعامل مع الحاجات غير المشبعة، وتعمل على توجيه العامل للاختيار من بين أنماط السلوك البديلة. (نقلاً عن: الشمري، 2009: 22).

أنواع الحوافز:

وتوجد أنواع مختلفة من الحوافز التي تقدمها الإدارة للعاملين، وتتنوع في الكمية والوقت.

1- حوافز مادية: وتتلخص الحوافز المادية في بعض النقاط، منها: (التفاعل، والخدمات، وظروف العمل، وساعات ومدة العمل، والاستقرار في العمل).

2- حوافز معنوية: وتتضمن بعض العناصر، وهي: (طبيعة العمل، ونمط القيادة والإشراف، والمشاركة في الإدارة). (أبو سنينة والفارسي، 2003: 324-325).

مظاهر الأداء الجيد:

1- الرضا عن العمل: فإذا تحقق هذا الرضا عن العمل عند جميع أفراد الجماعة؛ فإن ذلك دليل على ارتفاع الروح المعنوية عند هذه الجماعة.

2- تكاتف أفراد الجماعة في سبيل تحقيق أعلى مستوى ممكن للإنتاج، كما وكيفاً.

3- انتفاء أسباب الصراع، أو التنازع بين أفراد الجماعة، بحيث يحقق بينهم أكبر قدر ممكن من التماسك. (محمد، 2011: 62-63).

4- أن يقوم كل فرد من أفراد الجماعة في بيئة العمل بدوره كاملاً؛ في سبيل تحقيق الهدف.

5- الاقتناع والاتفاق بين أفراد الجماعة على الأساليب التي تحقق بها هذه الأهداف.

6- ميل أفراد الجماعة إلى تسوية خلافاتهم فيما بينهم؛ حفاظاً على تماسك الجماعة في العمل.

7- التوحد بالمؤسسة التي ينتمي إليها أفراد الجماعة، وهذا التوحد معناه الولاء والحب لهذه المؤسسة، والتفاني في سبيل تحقيق أهدافها.

8- وجود اتجاهات إيجابية من أفراد الجماعة تجاه قائد الجماعة، بحيث يطيعون تعليماته وأوامره بقناعة، لا عن إجبار. (محمد، 2011: 62-63).

العلاقة بين الذكاء الوجداني والأداء الوظيفي:

أكد باحثون أمريكيون مثل (كانابسي) على أن الذكاء الوجداني يشكل مؤشراً قوياً على سير العمل؛ لأن من يتمتعون بهذا الذكاء يعدون أفضل الأفراد أداءً، وذكر الباحثون في جامعة (فيرجينيا كومونولت) أنهم توصلوا- في دراسة حديثة- إلى أن الذكاء الوجداني المرتفع لدى الأفراد له علاقة بقوة أدائهم في وظائفهم؛ وبالتالي فهم يشكلون الفئة الأفضل بين العاملين. وقال ريتشارد بوباتريس- أحد المساعدين في الدراسة-: إنها تشكل خطوة مهمة نحو فهم الذكاء الوجداني، ودوره في مكان العمل، وأماكن أخرى، ومن جانب آخر اعتبر الباحث (نيلاش كانابسي)- من جامعة (كويزلاند)- أن الذكاء الوجداني استقطب اهتماماً ملحوظاً في الأعمال، وكذلك في المجتمع ككل.

(ريتشارد وآخرون، 2010: 3) www.Lahona.com.

ومن ناحية أخرى توصلت آخر الأبحاث إلى أن الذكاء يأخذ المركز الثاني- بعد الذكاء الوجداني- في تحقيق الأداء الوظيفي المتميز، وأعلى تقدير لمدى إسهام حاصل الذكاء في النجاح بموقع العمل حوالي (25%)، وهناك رقم أكثر دقة قد لا يتجاوز (10%)، أو ربما (4%)، ويلخص (جولمان) أهمية الذكاء الوجداني بقوله: "من أجل تحقيق أعلى درجة من

التميز في الأداء، في جميع الوظائف، وفي كافة المجالات، تُعادل أهمية الذكاء الوجداني أهمية القدرات العقلية، ومن صور الذكاء الوجداني: الثقة بالنفس، والتحفيز الذاتي، والمثابرة، والقدرة على التكيف، وتفهم الآخرين، والمبادرة.

أما في موقع العمل فهناك أدلة متزايدة على أن حاصل الذكاء له علاقة كبيرة بتعيين الناس في الوظائف، لكن الذكاء الوجداني له علاقة كبيرة بترقيتهم كثيراً، فكم من الوظائف دُمرت بسبب العلاقات الشخصية السيئة، وليس بسبب قلة الخبرات الفنية.

والذكاء الوجداني يؤثر بشكل مباشر على العمل الجماعي والإنتاجي.

وتشير الأبحاث إلى أن الحياة المهنية لكثير من المديرين خرجت عن مسارها الصحيح، بسبب سوء علاقاتهم بغيرهم، وفشلهم في بناء وقيادة الفرق، وعجزهم عن التغيير والتكيف أثناء المراحل الانتقالية.

كما أن (كاري كرنس) يوضع نقاطاً لمدى أهمية الذكاء الوجداني على الأداء الوظيفي، مما يوجب الاهتمام بتنميته.

- أظهرت الكثير من الدراسات في مجال العمل التنظيمي أن ثلثي الكفايات (كالثقة بالنفس، والمرونة، والتعاطف)، التي يتمتع بها أصحاب الأداء المميز، ترتبط بالذكاء الوجداني.

- أظهرت العديد من الاستطلاعات أن الموظفين الجدد يفتقرون إلى الدافعية لمواصلة التعلم، وتحسين أدائهم المهني.

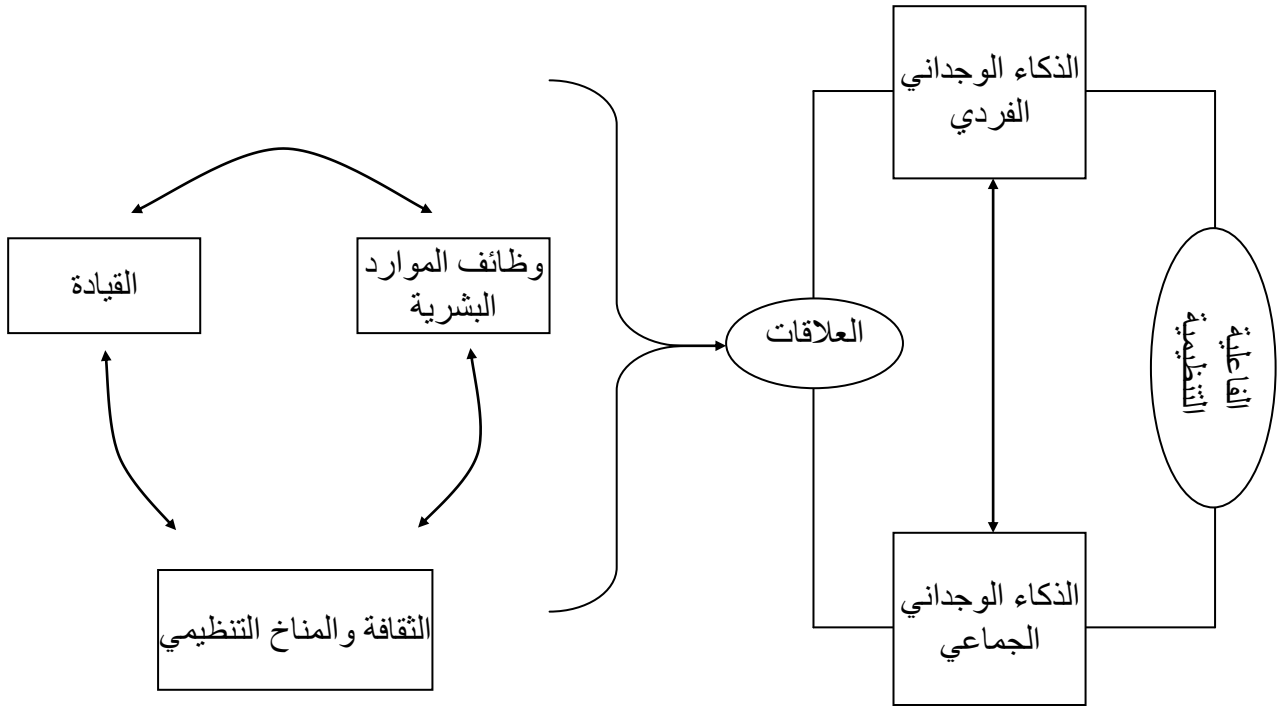
- قطاع الصناعات الأمريكية ينفق أكثر من 50 بليون دولار أمريكي سنوياً على التدريب، الذي يركز على تنمية مهارات الذكاء الوجداني، والمهارات الاجتماعية، على وجه الخصوص.

- معظم ساعات اليقظة للفرد في مكان عمله، وبالتالي فإن النجاح المهني، والحياة السعيدة، والصحة النفسية، ترتبط بمحيط العمل وبيئته.

وقد وضع كرنس (Cherniss) نموذجاً يوضح فيه أثر تحسين الذكاء الوجداني على الفعالية التنظيمية، وأن هذا التحسين لمستوى الذكاء الوجداني يعتمد بشكل أساسي على العلاقات التي تربط أطرافاً مختلفة، ومتعددة، داخل وخارج المنظمة.

شكل (6)

يبين الذكاء الوجداني، والفاعلية التنظيمية:



والشكل يوضح أن هناك ثلاثة عوامل تنظيمية مترابطة، أو متداخلة، كل منها يؤثر في الذكاء الوجداني عبر العلاقات، وكل عامل يؤثر في العاملين الآخرين، والعوامل الثلاثة هي: (القيادة، ووظائف إدارة الموارد البشرية والثقافية، والمناخ التنظيمي). (نقلاً عن: بطاطو،

2010: 51-52).

الفصل الثاني (ب)

الدراسات السابقة

- **دراسات تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات.**
- **دراسات تناولت الأداء الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات.**
- **دراسات تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالأداء الوظيفي.**
- **التعليق على الدراسات السابقة.**

أولاً- الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني: 1- دراسة (جوزيف، 2002):

موضوع الدراسة: العلاقة بين الذكاء العاطفي والإجهد المهني لدى معلمي الثانوية.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي والإجهد المهني لمعلمي الثانوية.

عينة الدراسة: معلمو مرحلة التعليم الثانوي، وتكونت العينة من (49) معلماً.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء العاطفي متعدد العوامل.

2- قائمة المربين (ماسلاش) للإجهد.

نتائج الدراسة:

1- وجود ارتباط سلبي بين الإنجاز الشخصي، والتحكم بالعواطف، عند المعلمين من ذوي

الإجهد الانفعالي العالي.

2- وجود ارتباط إيجابي بين الإجهد العاطفي والتحكم في العواطف، عند المعلمين من

ذوي الإجهد الانفعالي المنخفض.

2- دراسة (النمري، 2009):

موضوع الدراسة: الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية

الحكومية بمحافظة الطائف.

أهداف الدراسة:

1- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والسلوك القيادي لدى مديري

المدارس الثانوية بمحافظة الطائف.

2- التعرف على بعض العوامل الديموغرافية في الذكاء الوجداني، والسلوك القيادي

لمديري المدارس الثانوية في ضوء متغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، الحالة

العمرية، الخبرة في مجال التدريس، الخبرة في مجال الإدارة، الدورات التدريبية).

عينة الدراسة: مديرو المدارس الثانوية بمحافظة الطائف، وتكونت عينة الدراسة من (99

مديراً.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء الوجداني، إعداد عثمان ورزق (2001).

2- مقياس السلوك القيادي، إعداد فيفر وترجمة ذرة (1985).

نتائج الدراسة:

1- توجد فروق في الذكاء الوجداني لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة

الطائف، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة

والدورات التدريبية، ولدى ذوي المؤهل الأعلى والخبرة والتدريب الأكثر.

2- لا توجد فروق في الذكاء الوجداني لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة

الطائف، وفقاً لمتغير العمر، وعدد سنوات الخبرة في مجال التدريس.

3- لا توجد فروق في السلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة

الطائف، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وبتغير عدد سنوات الخبرة في مجال التدريس.

4- توجد فروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة في السلوك القيادي لدى مديري

المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الطائف، وفقاً لمتغير العمر، وبتغير سنوات

الخبرة في مجال الإدارة، وبتغير الدورات التدريبية لدى ذوي العمر الأعلى والخبرة

والتدريب الأكثر.

3- دراسة (العبدلي، 2009):

موضوع الدراسة: الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزوجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة.

أهداف الدراسة:

1- دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكل من فاعلية الذات والتوافق الزوجي لدى أفراد عينة الدراسة.

2- التحقق من وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات والتوافق الزوجي في الذكاء الانفعالي.

3- معرفة مدى إمكانية التنبؤ بالتوافق الزوجي من خلال كل من: الذكاء الانفعالي، وفاعلية الذات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (300) معلم بمدارس مكة المكرمة.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء الانفعالي، إعداد عثمان ورزق (2002).

2- مقياس فاعلية الذات، إعداد العدل (2001).

3- مقياس التوافق الزوجي، إعداد فرج وعبد الله (1999).

نتائج الدراسة:

1- وجود علاقة موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي، وبين فاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة، ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

2- وجود علاقة موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي، وبين التوافق الزوجي لدى أفراد عينة الدراسة، ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

3- وجود علاقة موجبة بين جميع أبعاد التوافق الزوجي، وبين فاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة، ودالة إحصائية عند مستوى (0.01).

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، بين متوسط درجات مرتفعي ومنخفضي التوافق الزوجي في جميع أبعاد الذكاء الانفعالي، وكانت الفروق لصالح مرتفعي التوافق الزوجي.

5- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، بين متوسط درجات فاعلية الذات، وبين مرتفعي ومنخفضي التوافق الزوجي، وكانت الفروق لصالح مرتفعي التوافق الزوجي.

6- إمكانية التنبؤ بالتوافق الزوجي من خلال كل من الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات، حيث بلغت نسبة الارتباط (0.314).

4-دراسة (الأسطل، 2010):

موضوع الدراسة: الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعة غزة.

أهداف الدراسة:

1- التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي ومهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعة غزة.

عينة الدراسة: طلبة كليات التربية بـ(جامعة غزة - الجامعة الإسلامية- جامعة الأقصى- جامعة الأزهر) من المستوى الرابع، وتكونت عينة الدراسة من (403) طالب: (119) طالب، و(284) طالبة.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء العاطفي، إعداد فاروق عثمان، محمد عبد السميع.

2- مقياس مهارات مواجهة الضغوط، إعداد الباحث.

نتائج الدراسة:

1- توجد علاقة طردية دالة إحصائياً بين مستوى الذكاء العاطفي، وبين الدرجة الكلية

لمهارات مواجهة الضغوط ومهاراتها.

2- توجد علاقة طردية دالة إحصائياً بين مهارات مواجهة الضغوط، وبين مستوى

الذكاء العاطفي وأبعاده.

3- توجد فروق بين طلاب جامعة الأقصى والأزهر في بعد التعاطف، وكانت الفروق

لصالح طلاب جامعة الأزهر، ولم يتضح الفرق بين الجامعات الأخرى، كذلك بين

الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر في بعد التنظيم، وبعد المعرفة الانفعالية، وكانت

الفروق لصالح جامعة الأزهر، ولم يتضح الفرق بين الجامعات الأخرى.

4- توجد فروق بين طلاب الجامعات الإسلامية وجامعة الأزهر في: مهارة تحمل

المسؤولية، ومهارة حل المشكلات، والدرجة الكلية لمقياس مهارات مواجهة الضغوط،

وكانت الفروق لصالح طلاب جامعة الأزهر.

5- توجد فروق بين طلاب الجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى في مهارات حل

المشكلات، ومهارة اتخاذ القرار، كانت الفروق لصالح طلاب جامعة الأقصى.

5- دراسة (الكرداي، 2010):

موضوع الدراسة: أثر الذكاء الوجداني للمديرين على مستوى شعور المرؤوسين بالاغتراب

داخل محيط العمل (دراسة تطبيقية على العاملين بمديريات الخدمات بمحافظة الدقهلية).

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى قياس أثر الذكاء الوجداني للمديرين على مستوى الشعور بالاعتراب الوظيفي، لدى المرؤوسين داخل محيط العمل.

عينة الدراسة: المديرون بمديريات الخدمات بمحافظة الدقهلية، وتكونت عينة الدراسة من (384) مفردة من العاملين، تحت رئاسة هؤلاء المديرين بنفس المديريات.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء الوجداني، أعده (mayer, et al :2002).

2- مقياس الاعتراب الوظيفي.

نتائج الدراسة:

1- إمكانية التنبؤ بمستويات الاعتراب الوظيفي لدى العاملين، من خلال مستوى الذكاء الوجداني لدى المديرين.

2- إمكانية صياغة نموذج عام يوضح التأثير المتبادل بين أبعاد الذكاء الوجداني للمديرين من ناحية، وتأثيراتها المباشرة، وغير المباشرة، على الأبعاد الفرعية للاعتراب الوظيفي لدى العاملين من ناحية أخرى.

6- دراسة (رابم، 2011):

موضوع الدراسة: الذكاء الوجداني للعاملين ببعض الجامعات في ولاية الخرطوم السودانية.
أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف على الذكاء الوجداني لطلاب بعض الجامعات في ولاية الخرطوم السودانية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (140) طالب، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء الوجداني، إعداد جهاد الريح (2011).

نتائج الدراسة:

- 1- توصلت الدراسة إلى أن الذكاء الوجداني لطلاب بعض الجامعات بولاية الخرطوم يتصف بالارتفاع.
- 2- لا توجد فروق في الذكاء الوجداني لطلاب بعض الجامعات ترجع لـ(متغير النوع، والدرجة الكلية)
- 3- ليس هناك علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني لطلاب بعض الجامعات ومتغير العمر.

7- دراسة (الضوي، 2011):

موضوع الدراسة: الرضا الوظيفي وضغوط العمل وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى دراسة الرضا الوظيفي وضغوط العمل في علاقتهما بالذكاء الانفعالي، لدى عينة من مديري المدارس الابتدائية، والإعدادية، والثانوية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (171) مدير من المدارس الابتدائية، والإعدادية، والثانوية.

أدوات الدراسة:

- 1- مقياس الرضا الوظيفي، إعداد الباحث.
- 2- مقياس ضغوط العمل.
- 3- مقياس الذكاء الانفعالي في بيئة العمل.

نتائج الدراسة:

- 1- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الرضا الوظيفي، وبين درجات الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس.

2- وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين درجات ضغوط العمل، وبين درجات الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس.

3- لا يوجد تأثير دال لمتغير المرحلة الدراسية والخبرة على الرضا الوظيفي.

4- لا يوجد تأثير دال لتفاعل متغيري المرحلة الدراسية والخبرة على ضغوط عمل مدير المدرسة، ويختلف الرضا عن العمل باختلاف مستويات الذكاء الانفعالي، وتختلف ضغوط العمل باختلاف مستويات الذكاء الانفعالي، ويمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي لمدير المدرسة من خلال بعض مكونات الذكاء الانفعالي.

8-دراسة (خضر، 2012):

موضوع الدراسة: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمكانة الاجتماعية لدى موظفات جامعة بغداد.
أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف على الذكاء الانفعالي، والمكانة الاجتماعية، والعلاقة بينهما.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (120) موظفة من موظفات الجامعة.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء الانفعالي، إعداد الكرخي (2011).

2- مقياس المكانة الاجتماعية، إعداد الخزرجي (2011).

نتائج الدراسة:

1- وجد أن الموظفات يتمتعن بذكاء انفعالي، وضعف في المكانة الاجتماعية، وأن المتزوجات منهن كنّ أكثر ذكاء من غير المتزوجات، وأنه لا فروق تذكر بينهن في المكانة الاجتماعية.

9- دراسة (الزهراني ورشدي، 2012):

موضوع الدراسة: الرضا المهني كمنبئ للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف على الرضا المهني، كمؤشر للذكاء الانفعالي، لدى معلمي التربية الخاصة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (207) معلم من معلمي معاهد وبرامج التربية الخاصة في

مدينة الرياض.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء الانفعالي، إعداد الباحثين.

2- مقياس الرضا المهني، إعداد العبد الجبار (2004).

نتائج الدراسة:

1- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين في التوافق المهني ترجع إلى متغير نوع

الإعاقة.

2- وجود فروق دالة إحصائياً في الرضا المهني، وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في

التدريس.

3- وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي وأبعاده المختلفة، وبين الرضا

المهني.

ثانياً- الدراسات التي تناولت الأداء الوظيفي:

1- دراسة (الجوفي، 2006):

موضوع الدراسة: العلاقات الاجتماعية النفسية والوظيفية وعلاقتها بالأداء الوظيفي (بحث تطبيقي على الموظفين في الدوائر الحكومية).

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقات الاجتماعية والنفسية، والعلاقات الاجتماعية الوظيفية للموظفين في الدوائر الحكومية، في أمانة العاصمة نموذجاً، وعلاقتها بالأداء الوظيفي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (397) من الموظفين.

أدوات الدراسة:

1- استمارة استبيان مقسمة إلى ثلاثة محاور:

أ- مجال العلاقات الاجتماعية النفسية بمحاوره (الإدراك الاجتماعي، وجماعة العمل، وخصائص بيئة العمل الاجتماعية النفسية).

ب- مجال العلاقات الاجتماعية الوظيفية بمحاوره (المعوقات الاجتماعية الوظيفية، والاتصال والتكنولوجيا، والمشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية).

ج- مجال الأداء الوظيفي بمحاوره (دوافع العمل، والقدرات والمهارات، والرواتب والحوافز والمكافآت).

نتائج الدراسة:

1- وجود فروق دالة إحصائياً للعلاقات الاجتماعية النفسية، والعلاقات الاجتماعية الوظيفية، تعزى إلى النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى).

2- وجود فروق دالة إحصائياً للعلاقات الاجتماعية النفسية، والعلاقات الاجتماعية الوظيفية، تعزى إلى الحالة الاجتماعية (عازب - متزوج).

3- توجد فروق دالة إحصائياً للعلاقات الاجتماعية النفسية، والعلاقات الاجتماعية الوظيفية، تعزى إلى المستوى التعليمي (أقل من جامعي - جامعي فأعلى).

كما وجدت فروق في المتوسطات (بدون دلالة إحصائية) لصالح الموظفين ذوي المؤهلات الجامعية فأعلى، في العلاقات الاجتماعية الوظيفية، متمثلة في المحاور: (المعوقات الاجتماعية الوظيفية، والاتصال والتكنولوجيا، المشاركة في اتخاذ القرار).

2- دراسة (عبد بحر وأبو سويرم، 2010):

موضوع الدراسة: أثر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية بغزة.

أهداف الدراسة:

1- التعرف على أثر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية بغزة.

2- معرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات العاملين، نحو تأثير عناصر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي، تعزى للخصائص الديموغرافية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (25) موظفاً وموظفةً من العاملين الإداريين بالجامعة الإسلامية بغزة.

أدوات الدراسة: تم جمع بيانات الدراسة باستخدام استبانة مؤلفة من (80) فقرة، وُرعت عشوائياً على (25) موظفاً وموظفةً من العاملين الإداريين بالجامعة، وقد أمكن جمع (180)

استبانة صالحة للتحليل، وبلغت نسبة الاستجابة من مجموع الاستبانات الموزعة (83.7%)، وتم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات وتحليلها.

نتائج الدراسة:

1- أظهرت نتائج الدراسة توجهاً عاماً نحو الموافقة على توافر مناخ تنظيمي إيجابي في الجامعة الإسلامية.

2- وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية دالة إحصائياً بين توافر مناخ تنظيمي جيد، ومستوى الأداء الوظيفي للعاملين بالجامعة الإسلامية.

3- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في آراء أفراد العينة حول درجات تأثير عناصر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين، تعزى إلى الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، ومكان العمل.

4- يوجد ما يزيد عن (73%) من أفراد العينة يشعرون برضا جيد عن مستوى التفاعل بالشركة.

5- يوجد (80%) من العاملين لا يشعرون بأنهم حققوا طموحهم، بالتالي يمكن القول: إنه لا يوجد رضا وظيفي لدى الموظفين حول الطموح الذي تحققه الوظيفة لهم.

6- يوجد (90%) من العاملين يقرون أن مكان العمل يؤثر على الأداء الوظيفي.

7- يوجد (60%) من العاملين يشعرون برضا عن التعامل بين الإدارة والموظفين.

8- وجود فروق دالة إحصائياً في زيادة معدل أداء الموظفين، تعزى إلى مدى القبول النفسي للموظفين تجاه وظيفتهم (مدى شعورهم بالنجاح، وأهمية وظيفتهم).

3-دراسة (المسوري، 2011):

موضوع الدراسة: واقع الأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

أهداف الدراسة:

1- التعرف على مدى فاعلية الأداء الوظيفي لمديري مدارس الشق الأول من التعليم

الأساسي، وذلك حسب وجهة نظر معلمي تلك المدارس ومديريها.

2- الكشف عن دلالة الفروق بين الإجابات، وفقاً لطبيعة متغير العمل- إدارة، وتدریساً،

أي: بين المديرين والمعلمين- في تقرير مدى فعالية الأداء الوظيفي لمديري المدارس.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (35) مديراً، و(175) معلم ومعلمة من معلمي

ومديري المدارس الابتدائية.

أدوات الدراسة:

أعدت أداة الاستبانة لقياس الأداء الوظيفي لمديري المدارس والمعلمين.

نتائج الدراسة:

1- تنوع مستوى الأداء لمديري المدارس لمهامهم الوظيفية بين الأداء الضعيف

والمتوسط والعالي، وبحسب وجهة نظر أفراد العينة.

2- لا توجد فروق دالة إحصائية بين إجابات المديرين والمعلمين مما يدل على تقارب

الآراء حول طبيعة أداء المديرين لمهامهم.

4-دراسة (محمد، 2012):

موضوع الدراسة: المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى الأستاذ الجامعي، (دراسة

ميدانية لعينة من أساتذة جامعة ورقلة).

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى الكشف عن وجود، أو عدم وجود، علاقة بين المناخ التنظيمي، وأداء الأستاذ في جامعة قاصدي مرباح ورقلة بالجزائر.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (80) أستاذاً من أساتذة الجامعة بـجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

أدوات الدراسة:

استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

نتائج الدراسة:

- 1- توجد علاقة بين المناخ التنظيمي وأداء الأستاذ الجامعي لدى أفراد العينة.
- 2- توجد علاقة بين الاتصال وأداء الأستاذ الجامعي لدى أفراد العينة.
- 3- توجد علاقة دالة إحصائياً بين اتخاذ القرار وأداء أفراد العينة.
- 4- توجد علاقة بين الالتزام الوظيفي وأداء الأستاذ الجامعي.
- 5- لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين العقد النفسية وأداء الأستاذ الجامعي.

ثالثاً- الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالأداء الوظيفي:

1- دراسة (دروتوال، 2007):

موضوع الدراسة: العلاقة بين الذكاء العاطفي وأداء معلم الفصل.

أهداف الدراسة: تحديد ما إذا كان أداء المعلم حيث قياسه بعملية تقييم الأداء هو مرتبط بالذكاء العاطفي، كما هو مرتبط حيث يقاس بوسائل تحديد الشخصية.

عينة الدراسة: معلمو ومرحلة التعليم الابتدائي، وتكونت العينة من (4) معلمين.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء الوجداني (البار- أون).

نتائج الدراسة:

1- إن إجمالي النتائج المسجلة للذكاء العاطفي، والنتائج المسجلة للذكاء الشخصي،

ومؤشرات المزاج العام كان لها ارتباط دال إحصائياً مع اثنين، أو أكثر من الأشكال

المنفردة لأداء المعلم.

2- التحكم في الضغوط ومؤشرات التكيف كبعدين للذكاء العاطفي، لم يكن لهما أي علاقة

إحصائية مع إجمالي الدرجة الكلية، أو أي شكل لأداء المعلم.

3- أظهرت هذه الدراسة إمكانية التنبؤ بأداء المعلم عن طريق الذكاء العاطفي.

2- دراسة (مغربي، 2008):

موضوع الدراسة: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية، لدى عينة من معلمي المرحلة

الثانوية في مكة المكرمة.

أهداف الدراسة: التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومكوناته، والكفاءة المهنية

وأبعادها، لدى معلمي المرحلة الثانوية في مكة المكرمة.

عينة الدراسة: معلمو المدارس الثانوية الحكومية والأهلية في التعليم العام بمدينة (مكة

المكرمة)، وتكونت العينة من (146) معلم.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء الانفعالي عند المعلمين، من إعداد عثمان وعبد السميع (2001).

2- مقياس الكفاءة المهنية: وهو عبارة عن بطاقة تقويم لكفايات المعلم من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة:

- 1- أكثر أبعاد الكفاءة المهنية توافراً لدى المعلمين هي الكفايات الشخصية، يليها الكفايات الاجتماعية، ثم الكفايات مهارية، فالكفايات المعرفية، وأقلها الكفايات الإنتاجية.
- 2- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي ومكوناته، والكفاءة المهنية لدى المعلم.
- 3- لم تكن كل مكونات الذكاء الانفعالي ذات دلالة إحصائية في التنبؤ بالكفاءة المهنية لدى المعلم وأبعاده.
- 4- توجد تأثيرات دالة إحصائية للتخصص الأكاديمي على التعاطف كأحد مكونات الذكاء الانفعالي.
- 5- لا توجد تأثيرات دالة إحصائية لسنوات الخبرة على أي من أبعاد الذكاء الانفعالي، أو مكوناته الفرعية.
- 6- لا توجد تأثيرات دالة للتفاعل المشترك بين التخصص وسنوات الخبرة على الكفاءة المهنية، لدى المعلم، أو أي من أبعادها.
- 7- لا توجد تأثيرات دالة للتفاعل المشترك بين التخصص وسنوات الخبرة على الكفاءة المهنية، لدى المعلم، أو أي من أبعاده.
- 8- توجد تأثيرات دالة إحصائية للتخصص الأكاديمي على الكفاءة الإنتاجية كأحد أبعاد الكفاءة المهنية لدى المعلم.
- 9- لا توجد تأثيرات دالة للتفاعل المشترك بين التخصص وسنوات الخبرة على الذكاء الانفعالي، أو أي من مكوناته الفرعية.
- 10- توجد تأثيرات دالة إحصائية لسنوات الخبرة في الكفاءة المهنية لدى المعلم.

- 11- توجد تأثيرات دالة إحصائياً لسنوات الخبرة في الكفاءة المهنية لدى المعلم.
- 12- تم التوصل إلى نموذج بنائي يوضح التأثيرات المتبادلة بين مكونات الذكاء الانفعالي، وتأثيرها في الكفاءة المهنية لدى المعلم.

3- دراسة (بظاظو، 2010):

- موضوع الدراسة: أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمديرين العاملين في مكتب غزة الإقليمي، التابع للأونروا.
- أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء العاطفي بأبعاده الثلاثة، وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية عند أفراد العينة.
- عينة الدراسة: المديرون العاملون في مكتب غزة الإقليمي، التابع للأونروا، وتكونت العينة من (92) مديراً.
- أدوات الدراسة: مقياس الذكاء الوجداني لسبنج (Spang).
- نتائج الدراسة:

- 1- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دالة إحصائية بين الذكاء العاطفي بمكوناته الثلاثة، حسب نموذج (سبنج) وفاعلية الأداء المهني بأبعاده الأربعة.
- 2- ليس هناك أثر لعامل الجنس والدرجة الوظيفية، وعدد سنوات الخدمة على مستوى الذكاء العاطفي لدى المديرين العاملين في مكتب غزة الإقليمي.
- 3- هناك أثر لعامل العمر، فقد تبين أنه يؤثر بشكل مباشر على النضوج الانفعالي.

4- دراسة (أيفون، 2012):

- موضوع الدراسة: العلاقة بين الذكاء العاطفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في فلوريدا وعلاقته بالمتغيرات الديمغرافية.

أهداف الدراسة:

- 1- توظيف سجلات قائمة الذكاء العاطفي - كمقياس تشخيصي - لتحديد الكفاءة والنقص في مهارة الذكاء العاطفي لدى المعلمين المبتدئين، وعلاقة ذلك بالأداء، بناءً على إجمالي سجلات قائمة الذكاء العاطفي.
 - 2- تحديد إذا ما كانت هناك فروق فعلية بين أوصاف ديموغرافية (الجنس، والعمر، والعرق، والمستوى التعليمي، وتجهيز المعلم).
 - 3- تحديد إذا ما كانت هناك علاقة فعلية بين مدركات المعلمين لأقرب تطور في أدائهم وسجلات المقياس.
- عينة الدراسة: المعلمون المبتدئون في المرحلة الابتدائية، وتكونت العينة من (104) معلم في فلوريدا.

أدوات الدراسة:

- 1- قائمة الذكاء العاطفي.
- 2- المعاينة أو المراقبة الديموغرافية للمعلمين المبتدئين.

نتائج الدراسة:

- 1- إن إجمالي سجلات قائمة الذكاء العاطفي للمعلمين (التحكم في الضغوط) اختلفت تبعاً للجنس.
- 2- لم تظهر أية فروق بقائمة الذكاء العاطفي (التحكم في الضغوط، والذكاء الشخصي تبعاً للعمر، وتبعاً للعرق).
- 3- كذلك أثبتت النتائج أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين مدركات المعلمين إلى آخر تطور في الأداء لديهم.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد أن استعرضت الباحثة الدراسات السابقة، المرتبطة بموضوع دراستها، وقد تمت مناقشة هذه الدراسات وفق ما يأتي:

الهدف، والعينة، وحجم العينة، ومكان إجراء الدراسة، والمنهج المتبع، والأدوات المستخدمة، ونتائج الدراسة.

أ- الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني:

1- الهدف:

هدفت الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات كعلاقته بالإجهاد المهني (جوزيف، 2002)، والسلوك القيادي (النمري، 2009)، وفاعلية الذات والتوافق الزوجي (العبدلي، 2009)، ومهارات مواجهة الضغوط (الأسطل، 2010)، والاعتراب الوظيفي (الكرداوي، 2010)، والرضا الوظيفي وضغوط العمل (الضوي، 2011)، والمكانة الاجتماعية (خضر، 2012)، والرضا المهني (الزهراني ورشدي، 2012).

2- العينة:

تبين من الدراسات السابقة أن بعض الدراسات أجريت على عينات من طلاب الجامعة، كدراسة (الأسطل، 2010)، و(ورابح، 2011)، وبعضها أجريت على مديري المدارس كدراسة (النمري، 2009)، و(الضوي، 2011)، أما دراسة (الكرادي، 2010)، فكانت على المديرين بمديريات الخدمات، وبعضها أجريت على الموظفين بالجامعة كدراسة (خضر، 2012)، وبعضها الآخر أجريت على معلمي التربية الخاصة كدراسة (الزهراني ورشيد، 2012)، وأجريت دراسة (العبدلي، 2009) على عينة المعلمين المتزوجين، وبعضها أجريت على معلمي الثانوية كدراسة (جوزيف، 2002).

وبهذا تتفق الدراسة الحالية مع الدراسة التي تناولت عينة معلمي الثانوية، ومن حيث الحجم تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة، فكانت العينات ما بين (أقل من عدد 49)، و(أكبر عدد 403) واتفقت الدراسة الحالية في حجم العينة مع بعض الدراسات مثل دراسة (الزهراني ورشدي، 2012)، وعدد عينتها (270) معلم من التربية الخاصة، ودراسة (العبدلي، 2009) وعدد عينتها (300) معلم متزوج.

3- مكان إجراء الدراسة:

تم إجراء الدراسات السابقة في البيئة العربية؛ فبعضها كان في البيئة السعودية، مثل: دراسة (مغربي، 2008)، ودراسة (النمري، 2009)، ودراسة (العبدلي، 2009)، ودراسة (الزهراني ورشدي، 2012).

بينما أجريت دراسة (الكرادي، 2010)، ودراسة (الضوي، 2011) في البيئة المصرية. في حين أجريت دراسة (رابح، 2011) في البيئة السودانية. وكانت دراسة (الأسطل، 2010) في البيئة الفلسطينية. أما دراسة (خضر، 2012) فكانت في البيئة العراقية.

4- المنهج المتبع:

اعتمدت الدراسات السابقة المنهج الوصفي الارتباطي، وبهذا تتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في نوع المنهج المستخدم.

5- الأدوات المستخدمة:

تنوعت أدوات الدراسة السابقة، فمن حيث مقياس الذكاء الوجداني لم تستخدم أي دراسة من الدراسات السابقة مقياس (بار - أون) للذكاء الوجداني، والذي استخدمته الباحثة في

هذه الدراسة، ولم تتناول أي دراسة سابقة بطاقة الأداء الوظيفي والذي تم استخدامه في الدراسات السابقة مقياس مثل الكفاءة المهنية، والسلوك القيادي.

6- نتائج الدراسة:

اختلفت نتائج الدراسات فيما بينها، وذلك تبعاً للمتغيرات المعتمدة عليها كل دراسة؛ فقد أظهرت نتائج دراسة (جوزيف، 2002) وجود ارتباط سلبي، بين الإنجاز الشخصي والتحكم في العواطف في المجموعة ذات الإجهاد العاطفي العالي، وكذلك ارتباط إيجابي بين الإجهاد العاطفي والتحكم في العواطف في المجموعة ذات الإنجاز المنخفض.

أما دراسة (مغربي، 2008) فأظهرت أن أكثر أبعاد الكفاءة المهنية تتوفر لدى المعلمين هي: الكفايات الشخصية، يليها الكفايات الاجتماعية، ثم الكفايات المهارية، فالكفايات المعرفية، وأقلها الكفايات الإنتاجية.

في حين أشارت دراسة (النمري، 2009) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الذكاء الوجداني وأبعاده المختلفة، ودرجات السلوك القيادي لدى أفراد عينة الدراسة، وهم مديرو المدارس الثانوية بمحافظة الطائف.

بينما أشارت نتائج دراسة (العبدلي، 2009) إلى وجود علاقة موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبين فاعلية الذات، وبين الذكاء الانفعالي والتوافق الزواجي لدى أفراد عينة الدراسة.

أما دراسة (الأسطل، 2010) فأظهرت وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين مهارات مواجهة الضغوط، ومستوى الذكاء العاطفي وأبعاده.

ومن ناحية أخرى أظهرت نتائج دراسة (الكرداوي، 2010) اختلاف مستويات الشعور بالاغتراب الوظيفي، بدرجة الكلية، وأبعادها الفرعية، باختلاف مستويات الذكاء الوجداني لدى المديرين.

أما دراسة (رابح، 2011) فقد أظهرت أنه لا توجد فروق في الذكاء الوجداني لطلاب بعض الجامعات، ترجع لمتغير النوع، والدرجة، والكلية.

في حين أظهرت (الضوي، 2011) دراسة وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين درجات الرضا الوظيفي ودرجات الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس.

وأظهرت نتائج دراسة (الزهراني ورشدي، 2012) وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي وأبعاده المختلفة وبين الرضا المهني.

بينما أشارت دراسة (خضر، 2012) إلى أن الموظفين يتمتعون بذكاء انفعالي، وضعف في المكانة الاجتماعية.

ب- الدراسات التي تناولت الأداء الوظيفي:

1- الهدف:

تنوعت الأهداف التي تناولت الأداء الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات: كعلاقته بالعلاقات الاجتماعية والنفسية الوظيفية (الجوفي، 2006)، وأبعاد العدالة التنظيمية (الشك، 2007)، والمناخ التنظيمي (عبد بحر، وأبوسويرح، 2010)، والمناخ التنظيمي (محمد، 2012).

2- العينة:

تبين من الدراسات السابقة أنها أجريت على عينات مختلفة، فقد أجريت دراسة (الجوفي، 2006)، على الموظفين بالدوائر الحكومية، ومنها أجريت على العاملين بالجامعة

كدراسة (الشك، 2007)، وبعضها أجريت على المعلمين ومدراء المدارس الابتدائية كدراسة (المسوري، 2012)، وبعضها أجريت على أساتذة الجامعة كدراسة (محمد، 2012)، ومن حيث الحجم تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة، فكانت العينات ما بين (أقل عدد 25) و(أكبر عدد 300).

واتفقت الدراسة الحالية في حجم العينة مع بعض الدراسات مثل دراسة (المسوري، 2012) وكان عدد عينتها (210)، وكذلك دراسة (الجوفي، 2006) التي بلغت عدد عينتها (300).

3- مكان إجراء الدراسة:

اختلفت الدراسات في مكان إجرائها، فمنها ما أجريت في اليمن، كدراسة (الجوفي، 2006).

في حين أجريت دراسة (الشك، 2007)، و(المسوري، 2012) في البيئة الليبية. وتم إجراء دراسة (محمد، 2012) في البيئة الجزائرية.

ومن ناحية أخرى أجرى (عبد بحر وأبو سوير، 2010) دراستهما في البيئة الفلسطينية.

وعلى الرغم من اختلاف الدراسات في البيئة؛ فإن الباحثة ترى أن كافة الدراسات قد أجريت في البيئة العربية؛ لذلك تتشابه البيئات العربية- إلى حد ما- في أغلب المتغيرات والظروف.

4- المنهج المتبع:

اتبعت جميع الدراسات السابقة المنهج الوصفي الارتباطي، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية.

5- الأدوات المستخدمة:

تعددت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، ومن الأدوات المستخدمة في هذه

الدراسات:

- استمارة العلاقات الاجتماعية النفسية
- استمارة العلاقات الاجتماعية الوظيفية.
- استمارة الأداء الوظيفي.
- استبانة الأداء الوظيفي لمديري المدارس والمعلمين.

6- نتائج الدراسة:

اختلفت نتائج الدراسات السابقة في هذا المحور، وذلك حسب المتغيرات؛ ففي دراسة (الجوفي، 2006) أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في المتوسطات لصالح الذكور في العلاقات الاجتماعية النفسية، وكما وجدت فروق دالة إحصائياً في المتوسطات لصالح الإناث في العلاقات الاجتماعية الوظيفية.

في حين أشارت نتائج دراسة (الشك، 2007) إلى غياب العدالة في توزيع العمل بين العاملين، وعدم وجود نظام للرواتب والمكافآت يتناسب مع جهود العاملين.

أما بالنسبة لدراسة (عبد بحر وأبو سويرح، 2010)؛ فقد أشارت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة قوية دالة إحصائياً بين توافر مناخ تنظيمي جيد، ومستوى الأداء الوظيفي للعاملين بالجامعة الإسلامية.

ومن ناحية أخرى؛ فإن نتائج دراسة (المسوري، 2012) تشير إلى تنوع مستوى الأداء لمديري المدارس لمهامهم الوظيفية، بين الأداء الضعيف، والمتوسط، والعالي، وبحسب وجهة نظر أفراد العينة.

بينما تشير نتائج دراسة (فروج محمد، 2012) إلى وجود علاقة بين المناخ التنظيمي، وأداء الأستاذ الجامعي لدى أفراد العينة.

ج-الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالأداء الوظيفي:

1- الهدف:

على الرغم من اتفاق هذه الدراسات في المتغيرات؛ إلا أنها اختلفت في الأهداف، حيث هدفت دراسة (درو. تو. إل، 2007)، إلى تحديد ما إذا كان أداء المعلم- حين قياسه بعملية تقييم- الأداء هو مرتبط بالذكاء العاطفي، كما هو مرتبط حين يقاس بوسائل تحديد الشخصية.

بينما دراسة (بساطو، 2010)، فقد هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء العاطفي بأبعاده الثلاثة، وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية عن أفراد العينة. في حين هدفت دراسة (إيفون، 2012) إلى توظيف سجلات قائمة الذكاء العاطفي، كمقياس تشخيصي لتحديد الكفاءة والنقص في مهارة الذكاء العاطفي للمعلمين المبتدئين، وعلاقة ذلك بالأداء، بناءً على إجمالي سجلات قائمة الذكاء العاطفي.

أما دراسة (المغربي، 2008)، فهدف إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومكوناته، والكفاءة المهنية وأبعادها لدى معلمي الثانوية في مكة المكرمة.

2- العينة:

تبين من الدراسات السابقة أن بعض الدراسات أجريت على عينات من معلمي المرحلة الابتدائية كدراسة (درو. تو. إل، 2007)، ودراسة (بساطو، 2010)، وبعضها أجريت على معلمي المرحلة الثانوية كدراسة (مغربي، 2008)، وبعضها أجريت على المديرين كدراسة (بساطو، 2010).

وتتفق دراسة (مغربي، 2008) مع الدراسة الحالية من حيث نوع العينة.

ومن حيث الحجم تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة، فكانت العينات ما بين (أقل

من 4) و(أكبر عدد 146).

واتفقت الدراسة الحالية في حجم العينة مع دراسة (مغربي، 2008) التي بلغت عدد

عينتها (146).

3- مكان إجراء الدراسة:

أجريت دراسة (دورتو إل، 2007) في نبراسكا، أما دراسة (بظاطو، 2010) في

فلسطين، بينما أجريت دراسة (أيفون، 2012) فكانت في فلوريدا.

4- المنهج المتبع:

اتبعت الدراسة السابقة المنهج الوصفي الارتباطي، وتتفق الدراسة الحالية مع هذه

الدراسات في نوع المنهج المستخدم.

5- الأدوات المستخدمة:

تنوعت أدوات الدراسات السابقة في مقياس الذكاء الوجداني، فقد استخدمت دراسة

(دورتو إل، 2007) مقياس الذكاء الوجداني (لبار- أون). أما دراسة (بظاطو، 2010) فقد

استخدمت مقياس الذكاء الوجداني لـ(سبينج)، في حين استخدمت (أيفون، 2012) قائمة الذكاء

الوجداني والمعايينة، أو المراقبة الديمغرافية للمعلمين المبتدئين.

واتفقت الدراسة الحالية من حيث المقياس مع دراسة (دو.تو.إل، 2007) التي

استخدمت مقياس (الذكاء الوجداني لبار - أون).

6- نتائج الدراسة:

أظهرت دراسة (دروتو إل، 2007) إمكانية التنبؤ بأداء المعلمين، عن طريق الذكاء العاطفي، في حين أظهرت دراسة (بساطو، 2010) عدم وجود أثر لعامل الجنس، والدرجة الوظيفية، وعدد سنوات الخدمة، على مستوى الذكاء العاطفي لدى المديرين.

أما دراسة (أيفون، 2012) فقد توصلت نتائجها إلى عدم وجود علاقة بين مدركات المعلمين إلى آخر تطور في الأداء لديهم، وكذلك لم تظهر فروقاً من ناحية التحكم في الضغوط والذكاء الشخصي، تبعاً لمتغير العمر، والعرق.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

- **منهج الدراسة.**
- **مجتمع الدراسة.**
- **عينة الدراسة.**
- **أدوات الدراسة.**
- **الأساليب الإحصائية.**
- **خطوات الدراسة.**

مقدمة:

تتطرق الباحثة في هذا الفصل إلى الجانب الميداني للدراسة، حيث إنه يكمل الجانب النظري؛ لما له من أهمية في عملية جمع البيانات من عينة الدراسة، والمنهج المستخدم في الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات، ويمكن عرض إجراءات الدراسة على النحو الآتي:

1- منهج الدراسة: Methodology of the study

تعتمد الباحثة في إعداد هذه الدراسة على استخدام المنهج الوصفي، الذي يعتمد على جمع البيانات والمعلومات؛ ومن ثم توصيفها، وتحليلها، وتفسيرها، وفق العلاقات والظواهر التي تتضمنها، واعتمدت الباحثة على هذا المنهج؛ لأنه يفي بالغرض الذي تهتم به الدراسة. ويعرف المنهج الوصفي بأنه: "الأسلوب المنظم لوصف ظاهرة، أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة، أو المشكلة وتصنيفها، أو تحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (ملحم، 2007: 37).

2- مجتمع الدراسة: Population of study

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة مصراتة، الذين يقومون بالتدريس الفعلي، حيث بلغ مجتمع الدراسة (1302) معلم ومعلمة، منهم (436) من الذكور، و(866) من الإناث - ملحق (2)-، موزعين على (33) مدرسة- (ملحق 3)-.

3- عينة الدراسة: Study Sample

أ- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (50) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم من مدينة مصراتة بطريقة عشوائية؛ ذلك لغرض استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة، كما تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (20) مفتشاً تربوياً، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية- أيضاً؛ وذلك للتعرف على الخصائص السيكومترية (الصدق- الثبات) لبطاقة الأداء الوظيفي.

الجدول رقم (1)

يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية:

م	اسم المدرسة	المكتب التعليمي	عدد المعلمين	عدد المعلمات	الإجمالي
1-	طمينة بنين	طمينة	10	-	10
2-	القرضابية	مصراتة المركز	-	10	10
3-	الخنساء	الزروق	-	15	15
4-	فاطمة الزهراء	الزروق	-	15	15
	المجموع	4	10	40	50

ب- عينة الدراسة الأساسية:

تم اختيار (21%) من المعلمين الذكور، و(21%) من المعلمات الإناث، وكان عدد الذكور (90) من أصل (436) معلم، وكان عدد الإناث (180) من أصل (866) معلمة، أي أن إجمالي العينة (270) معلم ومعلمة، بنسبة كلية (21%)، واقتصرت عينة الدراسة على المعلمين والمعلمات الذين يقومون بالتدريس الفعلي، حيث تم استبعاد المعلمين الاحتياط، والمكلفين بالأعمال الإدارية، وكذلك تم استبعاد المعلمين الذين وقع عليهم الاختيار في العينة الاستطلاعية، وقد اعتمدت الباحثة على العينة العشوائية البسيطة.

الجدول رقم (2)

يبين توزيع أفراد العينة الأساسية

ت	اسم الثانوية	المنطقة	المكتب التعليمي	عدد المعلمين	عدد المعلمات	الإجمالي
1-	أم سلمة	الجزيرة	مصراتة المركز	-	7	7
2-	اليقظة	الفراطسة	مصراتة المركز	1	28	29
3-	مصراتة بنات	وسط المدينة	مصراتة المركز	-	29	29
4-	أم الشهيد	وسط المدينة	مصراتة المركز	-	14	14
5-	القرضابية	عباد	مصراتة المركز	-	11	11
6-	خولة بنت الأزور	يدر	مصراتة المركز	-	13	13
7-	الخالدات بنات	طمينة	طمينة	1	-	1
8-	جميلة أبو حيرد	المحجوب	المحجوب	2	1	3
9-	ذات النطاقين	الزروق	الزروق	1	9	10
10-	فاطمة الزهراء بنات	الرملة	الزروق	-	27	27
11-	الخنساء بنات	قصر أحمد	قصر أحمد	1	30	31
12-	شهداء الرملة بنين	أولاد بعيو	مصراتة المركز	11	1	12
13-	ابن غلبون بنين	الجهانات	مصراتة المركز	1	1	2
14-	سعدون السويحلي	يدر	مصراتة المركز	19	3	22
15-	اليرموك بنين	اقزير	مصراتة المركز	10	-	10
16-	مصراتة بنين	البيرة	مصراتة المركز	26	-	26
17-	أحمد البهلول	الزروق	الزروق	9	4	13
18-	ابن سينا	الرملة	الزروق	7	1	8
19-	المنارة الثانوية بنين	قصر أحمد	قصر أحمد	1	1	2
	المجموع	19		90	180	270

عينة المفتشين التربويين:

تكونت عينة المفتشين من (45) مفتشاً تربوياً، منهم (42) ذكور و(3) إناث، وهؤلاء المفتشون هم الذين قاموا بالتوجيه على عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات بمرحلة التعليم الثانوي، وتراوح خبرتهم ما بين (3- 20) سنة، بمتوسط خبرة قدره (11.213) سنة، بانحراف

معياري قدره (4.9)، وقد تم اختيار عينة المفتشين بناءً على اختيار عينة المعلمين، حيث قام كل مفتش تربوي بملء بطاقة الأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات الذين يقوم بمتابعتهم خلال العام الدراسي - ملحق (9) -.

وصف المتغيرات الديمغرافية لعينة المعلمين على النحو الآتي:

أ- متغير الجنس:

الجدول رقم (3)

يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس:

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
33.3%	90	ذكور
66.7%	180	إناث
100%	270	المجموع

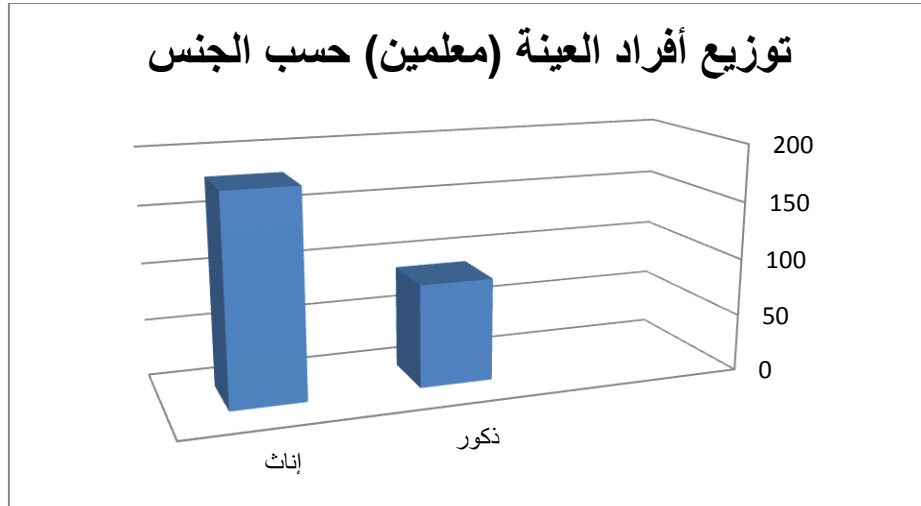
يتضح من الجدول السابق توزيع أفراد العينة من حيث الجنس، فقد بلغ عدد العينة من

الذكور (90)، أي ما نسبته (33.3%)، أما الإناث فقد بلغ عدد العينة (180)، أي ما نسبته (66.7%).

وترى الباحثة أن ارتفاع نسبة عدد الإناث عن عدد الذكور يرجع إلى أن أنسب وظيفة

للإناث هي مهنة التدريس.

شكل (7)



ب- متغير المؤهل العلمي:

الجدول رقم (4)

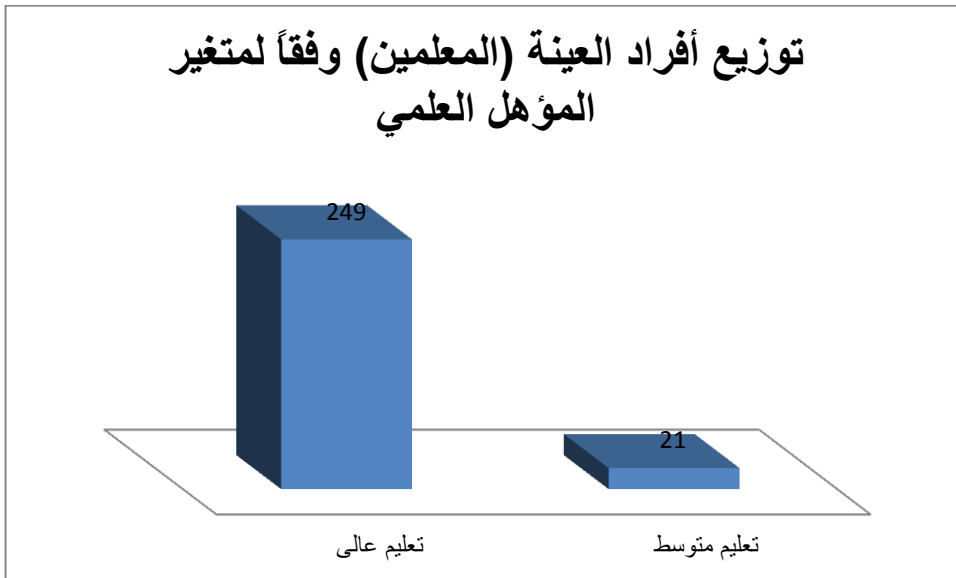
يبين توزيع أفراد عينة المعلمين حسب متغير المؤهل العلمي:

النسبة المئوية	التكرار	المؤهل العلمي
7.8%	21	تعليم دبلوم عالي
92.2%	249	تعليم بك، ل.، ماجستير
100%	270	المجموع

يتضح من الجدول السابق توزيع أفراد العينة من حيث المؤهل العلمي، وقد تم تصنيف أفراد العينة إلى فئتين: الفئة الأولى مؤهلهم تعليم (دبلوم عالي)، وقد بلغ عددهم (21)، أي ما نسبته (7.8%)، والفئة الثانية تعليم (بك، ل.، ماجستير)، وبلغ عددهم (249)، أي ما نسبته (92.2%)، ويلاحظ من خلال الجدول أن ارتفاع نسبة المعلمين-الذين تعليمهم (بك، ل، ماجستير)- عن المعلمين الذين تعليمهم (دبلوم عالي).

وترى الباحثة أن ذلك يعطي مؤشراً إلى اهتمام قطاع التعليم بمؤهلات علمية معينة، وكذلك رغبة الأفراد في مواصلة تعليمهم.

شكل (8)



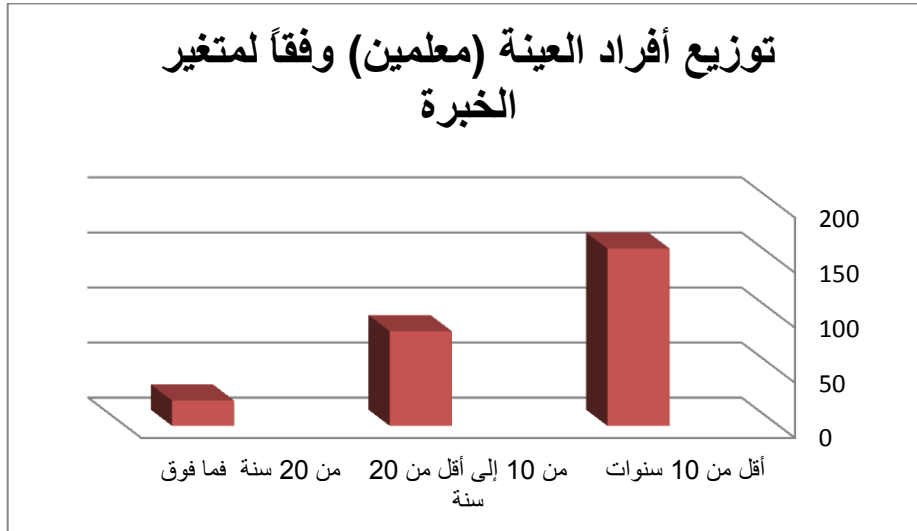
الجدول رقم (5)

يبين توزيع أفراد عينة المعلمين حسب متغير الخبرة:

النسبة المئوية	التكرار	سنوات الخبرة
59.7%	161	أقل من 10 سنوات
31.8%	86	من 10 إلى أقل من 20 سنة
8.5%	23	من 20 سنة فما فوق
100%	270	المجموع

يتضح من الجدول السابق توزيع أفراد العينة من حيث الخبرة، وقد تم تصنيفه إلى ثلاث فئات: الفئة الأولى تحتوي على الأفراد الذين تكون سنوات خبرتهم أقل من (10) سنوات في مجال عملهم التدريسي، وقد بلغ عددهم (161)، أي بنسبة (59.7%)، والفئة الثانية تحتوي على الأفراد الذين تكون سنوات خبرتهم من (10) إلى أقل من (20) سنة في مجال التدريس، وقد بلغ عددهم (86)، أي بنسبة (31.8%)، أما الفئة الثالثة والأخيرة، فهي تحتوي على الأفراد الذين تكون سنوات خبرتهم من (20) سنة فما فوق في مجال التدريس، وقد بلغ عددهم (23)، أي بنسبة (8.5%)، ويلاحظ من الجدول- أيضاً- أن سنوات الخبرة أقل من (10) سنوات كانت الأكثر تكراراً، حيث وصلت إلى (161) معلم.

شكل (9)



4- أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة في الآتي:

أولاً: مقياس الذكاء الوجداني:

قام (بار- أون، عام 1980) بوضع مقياس الذكاء الوجداني، على أساس الأبحاث والدراسات لقياس معدل الذكاء الوجداني (EQ-I)، والذي يعبر عن قدرة الفرد على التوافق، والقدرة على التعامل مع ظروف الحياة اليومية، ويتكون المقياس من (133) عبارة، ويشير (بار - أون) إلى أن العبارة رقم (133) يجيب عليها المفحوص، ولكن لا تحسب في تحليل النتائج، والعبارة هي "أجبت بصراحة وأمانة على العبارات السابقة"، ويتم الإجابة على فقرات المقياس باختيار إجابة من خمس إجابات، تتراوح بين (لا تنطبق عليّ إطلاقاً) إلى (تنطبق عليّ تماماً)، ويستغرق تطبيق المقياس من (30-40) دقيقة.

قامت (الأعسر، 2002) بترجمة المقياس، ومراجعتة بما يتفق مع البيئة المصرية، وقد مرّ المقياس بعدة تعديلات، وذلك من حيث صياغة البنود بعبارات واضحة وذات معنى، وأيضاً من حيث طريقة الإجابة عن المقياس بطريقة بسيطة، ومن ثم قامت الباحثة (علام: 2001) بتطبيق المقياس في البيئة المصرية، ومن خلال تطبيقه على عينة التقنين تبين للباحثة تمتعه بالصدق الظاهري، حيث دلت أحكام أفراد عينة التقنين على سهولة فهم تعليماته، ووضوح بنوده، كذلك قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق حساب معاملات (ألفا) للاتساق الداخلي لمقياس الفرعية، وأوضحت معاملات الاتساق أن معاملات (كرونباخ ألفا) مرتفعة بالنسبة لجميع المقاييس الفرعية للمقياس، وتتراوح بين (0.67) بالنسبة لمقياس حل المشكلات، و(0.87) بالنسبة لمقياس الوعي بالذات، مما يشير إلى ثبات المقياس وإمكانية الاعتماد على نتائجه، وقد قام محفوظ المعلول بتطبيقه على طلاب جامعة طرابلس بلبيبا، وتراوحت معاملات صدق أبعاده بطريقة الاتساق الداخلي، ما بين (0.43 - 0.83).

طريقة تصحيح مقياس الذكاء الوجداني:

استخدم (بار - أون) بدائل في نسخة مقياس الذكاء الوجداني على النحو التالي:

- 1- تم وضع بديلين وهما (نعم - لا).
- 2- تم وضع ثلاثة بدائل وهي (نعم - لا - أحياناً).
- 3- تم وضع خمسة بدائل (لا تنطبق عليك إطلاقاً- لا تنطبق عليك بدرجة ما- لا تستطيع تحديد إجابة بدقة- أن العبارة تنطبق عليك بدرجة ما- أن العبارة تنطبق عليك تماماً).
- 4- تم وضع سبعة بدائل إلا أن (بار - أون) أشار أن السبع بدائل لم تعطي نصائح إيجابية للاختبار مقارنةً بالبدائل السابقة.

الجدول (6)

يبين أبعاد ومهام الذكاء الوجداني

المهام البعء	1	2	3	4	5
الذكاء الشخصي يتضمن (5) مهام	الوعي بالذات	التوكيدية	اعتبار الذات	تحقيق الذات	الاستقلالية
الذكاء الاجتماعي يتضمن (3) مهام	التعاطف	العلاقات بين الشخصية	المسؤولية الاجتماعية	-	-
القدرة على التكيف يتضمن (3) مهام	حل المشكلات	إدراك الواقع	المرونة	-	-
التحكم في الضغوط يتضمن مهمتين	تحمل الضغوط	ضبط الاندفاع	-	-	-
الحالة المزاجية العامة يتضمن مهمتين	السعادة	التفاؤل	-	-	-

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

أولاً- الصدق:

أ- الصدق الظاهري:

قامت الباحثة بمراجعة فقرات المقياس؛ حتى تتناسب مع عينة الدراسة الحالية، ومن تم عرض المقياس على عدد من المحكمين (ملحق 8)؛ من أجل إجراء التعديلات المناسبة على فقرات المقياس، إلا أن المحكمين وجدوا فقرات المقياس مناسبة، ولا يحتاج إلى التعديل، وهذا يرجع إلى أن الباحثة استعانت بالنسخة التي قام (المعلول، 2006) بتطبيقها على البيئة الليبية، إضافة إلى النسخة المترجمة الأصلية، والتي قامت (الأعسر، 2002) بترجمتها من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

يقصد بالاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات المقياس مع المجال الذي تنتمي إليه الفقرة، وقد قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط لفقرات اختبار الذكاء الوجداني، وحساب الاتساق الداخلي بين أبعاد الذكاء الوجداني عن طريق المصفوفة.

جدول (7)
يبين الاتساق الداخلي للذكاء الوجداني

معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
0.278	-116	0.264	-93	*0.278	-70	0.442**	-47	0.256*	-24	*0.346	-1
0.343**	-117	*0.239	-94	0.242*	-71	0.312*	-48	*0.248	-25	*0.349	-2
0.449**	-118	0.578**	-95	*0.276	-72	0.253*	-49	0.289*	-26	*0.288	-3
0.247	-119	0.345	-96	0.268*	-73	*0.253	-50	*0.295	-27	0.343*	-4
0.259*	-120	*0.248	-97	0.239*	-74	0.483**	-51	*0.280	-28	*0.279	-5
*0.257	-121	*0.243	-98	0.229*	-75	*0.243	-52	0.495**	-29	*0.277	-6
0.259*	-122	*0.239	-99	0.289*	-76	*0.273	-53	*0.236	-30	0.375**	-7
*0.288	-123	0.385**	-100	*0.245	-77	0.417**	-54	0.255*	-31	*0.281	-8
0.397**	-124	*0.264	-101	0.351*	-78	0.245*	-55	*0.265	-32	*0.283	-9
0.595**	-125	0.525**	-102	*0.284	-79	0.259*	-56	0.443**	-33	*0.289	-10
0.492**	-126	*0.281	-103	0.341*	-80	*0.251	-57	*0.279	-34	0.467**	-11
0.378**	-127	0.250*	-104	*0.258	-81	*0.244	-58	*0.254	-35	*0.278	-12
0.275	-128	0.290	-105	0.259*	-82	0.329*	-59	0.268*	-36	0.443**	-13
0.386**	-129	*0.257	-106	0.281*	-83	0.419**	-60	0.478**	-37	**0.581	-14
0.392**	-130	*0.242	-107	*0.277	-84	*0.267	-61	*0.238	-38	0.562**	-15
*0.282	-131	0.453**	-108	*0.268	-85	*0.259	-62	0.227*	-39	*0.266	-16
0.398**	-132	0.399**	-109	0.432**	-86	0.446**	-63	*0.238	-40	0.287*	-17
لم يتم تصحيحها	-133	0.459**	-110	*0.259	-87	*0.234	-64	**0.487	-41	*0.291	-18
		*0.262	-111	*0.254	-88	0.312*	-65	0.357*	-42	0.388**	-19
		0.411**	-112	0.457**	-89	0.456**	-66	*0.286	-43	**0.357	-20
		*0.270	-113	*0.279	-90	*0.259	-67	0.443**	-44	0.309*	-21
		*0.276	-114	0.417**	-91	0.304*	-68	0.423**	-45	0.291*	-22
		0.459**	-115	0.446**	-92	*0.287	-69	0.331*	-46	0.322*	-23

** دالة عند مستوى (0.01) * دالة عند مستوى (0.05)

ومن خلال الجدول السابق تبين أن بعض فقرات اختبار الذكاء الوجداني دالة عند مستوى (0.01)، وبعضها الآخر دال عند مستوى (0.05)، وهذا يعني أن هناك ارتباطاً بين درجة الفقرة، والدرجة الكلية للمقياس، وهذا - أيضاً - يطمئن الباحثة على سلامة المقياس عند استخدامه في الدراسة الحالية، ومن خلال فقرات المقياس يمكن قياس الذكاء الوجداني لعينة الدراسة.

ج- حساب الاتساق الداخلي بين أبعاد الذكاء الوجداني:

تم حساب الاتساق الداخلي بين أبعاد الذكاء الوجداني.

جدول (8)

يبين حساب الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الذكاء الوجداني (ن = 50)

الأبعاد	الذكاء الشخصي	الذكاء الاجتماعي	القدرة على التكيف	التحكم في الضغوط	الحالة المزاجية	الدرجة الكلية
الذكاء الشخصي	-	-0.123	0.667**	0.431**	0.435**	0.757**
الذكاء الاجتماعي	-	-	-0.032	0.112	0.296**	0.342**
القدرة على التكيف	-	-	-	0.364*	0.353*	0.744**
التحكم في الضغوط	-	-	-	-	0.254*	0.574**
الحالة المزاجية	-	-	-	-	-	0.575**
الدرجة الكلية	-	-	-	-	-	-

من الجدول السابق تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة عند مستوى (0.01) بين البعد الأول للذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي) والقدرة على التكيف، التحكم في الضغوط، الحالة المزاجية، بينما لا توجد علاقة بين الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي، كما يوضح الجدول أنه توجد علاقة بين الذكاء الاجتماعي والقدرة على التكيف، والتحكم في الضغوط

والحالة المزاجية، و توجد علاقة دالة عند مستوى (0.05) بين القدرة على التكيف، والتحكم في الضغوط والحالة المزاجية، و توجد علاقة عند مستوى (0.05) بين التحكم في الضغوط مع الحالة المزاجية، أما فيما يتعلق بعلاقة الأبعاد بالدرجة الكلية فكانت جميعها دالة عند مستوى (0.01)، هذا وترى الباحث أن أبعاد الذكاء الوجداني مرتبطة ببعضها البعض لأنها تعبر عن أحاسيس ومشاعر متقاربة، عدا العلاقة بين الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي فكانت العلاقة غير دالة وقد يرجع ذلك لسوء تقدير المبحوثين على هذه الفقرات.

أما فيما يتعلق بعلاقة الأبعاد بالدرجة الكلية؛ فكانت دالة عند مستوى (0.01).

ثانياً- الثبات:

قامت الباحثة باستخراج معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية (الأعداد الفردية مقابل الأعداد الزوجية).

جدول (9)

يبين معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

معامل الثبات جثمان	معادلة تصحيح سبيرمان بروان	درجة الارتباط بين نصفي الاختبار	معامل الارتباط المتغير
0.722	0.729	0.574	الذكاء الوجداني

من خلال الجدول (9) تبين حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (الأعداد الفردية- الزوجية)، واتضح أن معامل الارتباط بين نصفي الاختبار بلغ (0.574)، وعند إجراء معادلة التصحيح لـ(سبيرمان بروان) بلغت معامل الثبات (0.729).

أما معامل الثبات بطريقة (جثمان) فقد بلغ (0.722)، وهذا يشير إلى صلاحية المقياس، ويطمئن الباحثة على سلامة المقياس في التطبيق.

2- بطاقة الأداء الوظيفي:

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من المراجع العلمية المتخصصة، وكذلك رسائل الماجستير، مثل: دراسة (الجوفي، 2006)، ودراسة (المسوري، 2012). وقامت - أيضاً - بالاطلاع على عدد كبير من المقاييس المنشورة على الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت).

كما قامت الباحثة بالرجوع إلى الإطار النظري المتعلق بالأداء الوظيفي، ومن خلاله تم تصميم بطاقة تتناسب مع الدراسة الحالية؛ لقياس الأداء الوظيفي، وتكون الإجابة عن فقرات البطاقة من خلال المفتشين التربويين، الذين يقومون بمتابعة المعلمين - عينة الدراسة -، وتكونت البطاقة من (35) فقرة، وكانت الإجابة عنها عن طريق خمسة بدائل، وهي: (يتقنها بدرجة ممتازة. يتقنها بدرجة جيد جداً. يتقنها بدرجة متوسطة. يتقنها بدرجة ضعيفة. لا يتقنها مطلقاً). حيث صممت بدائل البطاقة وفقاً لطريقة (ليكرت) بالتدرج الخماسي، وبذلك يكون الحد الأعلى للدرجات التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص (175)، والحد الأدنى (35). ومن ناحية أخرى مرّت البطاقة بالخطوات الآتية:

- إعداد بطاقة أولية تتكون من (40) فقرة (ملحق 6)، وذلك من خلال الرجوع إلى التراث الأدبي للدراسة الحالية، والدراسات السابقة، وبعض المقاييس المشابهة.
- عرض البطاقة على المشرف؛ من أجل التحقق من ملاءمة البطاقة لجمع البيانات.
- تعديل البطاقة بشكل أولي بعد مناقشة المشرف، وأخذ ملاحظاته بعين الاعتبار.
- عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس والتربية، والموجهين، والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد. (ملحق 8).

- تم تعديل بعض فقرات البطاقة، وحذف بعض الفقرات، وبالتالي أصبح عدد فقرات البطاقة (35) فقرة. (ملحق7).
- تم الحصول على الموافقة من إدارة التوجيه بخصوص توزيع البطاقة على العينة (ملحق1).
- وزعت البطاقة على العينة الاستطلاعية بهدف استخراج (الصدق- الثبات).

طريقة تصحيح بطاقة الأداء الوظيفي:

يتم تصحيحها بتقدير الإجابة التي تعبر عن أقصى درجات الإجابة (5) درجات، وللإجابة عن أقصى درجات السلبية درجة واحدة، وكانت البدائل تبدأ من (يتقنها بدرجة ممتازة) وتنتهي بدرجة (لا يتقنها مطلقاً).

الجدول (10)

يبين طريقة تصحيح بطاقة الأداء الوظيفي:

لا يتقنها مطلقاً	يتقنها بدرجة ضعيف	يتقنها بدرجة متوسطة	يتقنها بدرجة جيد جداً	يتقنها بدرجة ممتازة	البدائل العبارات
1	2	3	4	5	الإيجابية
5	4	3	2	1	السلبية

الخصائص السيكومترية لبطاقة الأداء الوظيفي:

أولاً- الصدق:

أ- الصدق الظاهري:

قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الأداء الوظيفي، بعد مراجعتها على عدد من المحكمين، وكان عددهم (8)، من أساتذة التربية وعلم النفس، وعدد (5) من المفتشين بمكتب التفتيش

التربوي بمدينة مصراتة (ملحق 8)، وقد قام المحكمون بتعديل بعض فقرات البطاقة، وحذف الفقرات التي لا تتناسب مع أهداف الدراسة الحالية، وقد أخذت الباحثة تعليمات المحكمين بعين الاعتبار.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي، من خلال معامل الارتباط لفقرات بطاقة الأداء

الوظيفي:

جدول (11)

يبين الاتساق الداخلي لفقرات البطاقة:

م	الفقرة	معامل الارتباط
1-	يحرص على كتابة عناصر الدرس بطريقة جيدة.	0.516**
2-	يقوم بصياغة مفردات الاختبار بطريقة مناسبة.	0.454**
3-	يحرص على متابعة وتقييم الواجبات المدرسية والمنزلية.	0.351*
4-	يواظب النشاط المدرسي لخدمة المنهج الدراسي.	0.556**
5-	يحرص على المشاركات في الدورات التدريبية الخاصة بالمادة.	0.622**
6-	يتابع الجديد في تخصصه التربوي.	0.687**
7-	يقوم بإعداد الدروس وفقاً للأهداف الإجرائية (السلوكية).	0.527**
8-	يقسم أسلوب عرضه للدرس بالتشويق.	0.677**
9-	يستخدم الوسيلة التعليمية لترجمة أهداف الدرس إلى سلوك تعليمي.	0.733**
10-	يحرص على تقديم الأمثلة والتطبيقات في الدرس.	0.555**
11-	يحاول الإلمام الجيد بالمادة التعليمية.	0.775**
12-	يمتاز بالقدرة على إيصال المعلومة للتلاميذ بطريقة سهلة.	0.744**
13-	يحرص على تدوين الملاحظات في دفتر متابعة الدرس.	0.805**
14-	يحرص على اشتراك التلاميذ في الحصة الدراسية.	0.607**
15-	يحاول معالجة التلاميذ ذوي التحصيل المتدني.	0.745**

م	الفقرة	معامل الارتباط
16-	يلتزم بتوزيع المنهج الدراسي على الأسابيع المقررة له.	0.462**
17-	يستخدم السبورة بطريقة مناسبة.	0.476**
18-	يواظب على استخدام الوسيلة التعليمية في الدرس.	0.615**
19-	يحسن اختيار طريقة التدريس الملائمة.	0.770**
20-	يحرص على تفاعل التلاميذ ومشاركتهم في الدرس.	0.723**
21-	يوزع الأسئلة على التلاميذ بطريقة متساوية.	0.731**
22-	لديه القدرة على حسن توجيه التلاميذ للتعلم وتقبلهم له.	0.850**
23-	يتابع أخطاء التلاميذ ويقوم بتصحيحها فوراً.	0.719**
24-	يتابع الواجبات ويدقق في تصحيحها.	0.728**
25-	يشجع التلاميذ ويحفزهم للأداء الأفضل.	0.806**
26-	ينتقي العبارات والألفاظ التي يستخدمها.	0.758**
27-	يتسم بالمظهر الجيد.	0.590**
28-	يستثمر أوقات الفراغ في متابعة التلاميذ.	0.656**
29-	لديه القدرة على النقاش الهادف.	0.712**
30-	يقوم بإعداد خطة سنوية متكاملة وفاعلة.	0.793**
31-	يوظف مصادر التعلم والمختبرات وتقنيات التعلم الفاعلة.	0.758**
32-	يتبع في تقديم المعلومات التسلسل المنطقي.	0.783**
33-	يحسن استخدام اللغة بطريقة سليمة.	0.728*
34-	يحاول توجيه تلاميذه للتعلم الذاتي.	0.758**
35-	يحرص على التنوع في طرح الأسئلة.	0.751**

** دالة عند مستوى (0.01) * دالة عند مستوى (0.05)

من خلال الجدول (11) تبين أن جميع عبارات البطاقة دالة عن مستوى (0.01) ما

عدا الفقرة (33) فهي دالة عند مستوى (0.05) ويتضح من ذلك أن فقرات البطاقة صالحة

لقياس الأداء الوظيفي للمعلم.

ثانياً- الثبات:

قامت الباحثة باستخراج معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية (الأعداد الفردية) مقابل (الأعداد الزوجية).

جدول (12)

بين معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

معامل الارتباط	درجة الارتباط بين نصفي الاختبار	معادلة تقييم سبيرمان بروان
المتغير	0.881	0.937
الأداء الوظيفي		

من خلال الجدول (12) تبين حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (الأعداد الفردية- الزوجية)، واتضح أن معامل الارتباط بين نصفي الاختبار بلغ (0.881)، وعند إجراء معادلة التصحيح لـ(سبيرمان بروان) بلغ معامل الثبات (0.937).

الأساليب الإحصائية:

بعد جمع البيانات من عينة الدراسة (المعلمون، المعلمات، الموجهون)، تمت عملية تحليل البيانات التي جمعت من عينة الدراسة، باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تمت معالجتها بالطرق الإحصائية الآتية:

أ- الإحصاءات الوصفية (مقاييس النزعة المركزية- مقاييس التشتت).

ب- معاملات الارتباط.

ج- اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق.

د- تحليل التباين الأحادي.

هـ. تحليل الانحدار Stepwise.

خطوات إجراءات الدراسة الحالية:

مرّت الدراسة بعدة مراحل، وهي:

- اختيار موضوع الدراسة، وعرضه على المشرف، ومن ثم الموافقة عليه من قبل قسم علم النفس، واعتماده.
- جمع المعلومات النظرية من المكتبات المختلفة، ومن شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت).
- مرحلة إعداد أدوات الدراسة، وعرضها على المشرف، ثم المحكمين وإيجاد صدقها وثباتها، وبالتالي التأكد من صلاحية المقاييس وطباعتها في الصورة النهائية.
- طلبت الباحثة خطاباً رسمياً من أكاديمية الدراسات العليا- مصراتة، إلى وزارة التربية والتعليم؛ من أجل إعطائها العدد الكلي للمعلمين والمعلمات العاملين داخل مدينة مصراتة.
- وطلبت الباحثة- أيضاً- خطاباً رسمياً من وزارة التربية والتعليم إلى جميع المدارس داخل مدينة مصراتة.
- وكذلك خطاباً رسمياً من الأكاديمية إلى إدارة التوجيه؛ وذلك لتسهيل مهمة الباحثة لإجراء دراستها.
- قامت الباحثة بجمع المعلومات الديمغرافية من المعلمين والمعلمات.
- تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية على (50) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وموزعين على (4) مدارس في مدينة مصراتة، ثم قامت الباحثة بتوزيع بطاقة الأداء الوظيفي على (20) موجهاً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.
- تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بالطريقة العشوائية من معلمي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة مصراتة (2013-2014).

- كان اختبار الدراسة الأساسية، وهي (90) معلماً و(180) معلمة، وقامت الباحثة بتوزيع بطاقة الأداء الوظيفي على الموجهين، حيث كانت الطريقة هي: توزيع البطاقة على الموجهين الذين يقومون بالتوجيه على مجموعة من المعلمين والمعلمات- عينة الدراسة-.
- استغرقت عملية توزيع أدوات الدراسة على المعلمين والموجهين-العينة الاستطلاعية- (25) يوماً.
- استغرقت عملية توزيع أدوات الدراسة على العينة الأساسية من شهرين، وتتضمن المعلمين والمعلمات والموجهين.
- تمت معالجة البيانات عن طريق الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، للحصول على النتائج، وتحقيق أهداف الدراسة.

الفصل الرابع

أولاً: عرض وتفسير نتائج الدراسة.

ثانياً: التوصيات.

ثالثاً: المقترحات.

الإحصاء الوصفي لاختبار الذكاء الوجداني:

يتم عرض بعض الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة؛ للتأكد من اعتدالية توزيع

درجات العينة لكل متغيرات الدراسة (الذكاء الوجداني، والأداء الوظيفي).

جدول (13)

يبين الإحصاء الوصفي للمهام (Tasks)

المدى	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإحصاء الوصفي الأبعاد
17	10.10	3.1	28.9	الوعي بالذات
13	5.4	2.3	24.7	التوكيدية
17	9.00	3.00	32.9	اعتبار بالذات
16	9.00	3.00	32.3	تحقيق الذات
16	11.04	2.8	24.9	الاستقلالية
15	131.3	11.4	143.9	الذكاء الشخصي
20	11.04	3.3	39.5	العلاقات بين الشخصية
20	12.9	3.5	36.5	المسؤولية الاجتماعية
14	7.2	2.6	29.2	التعاطف
46	66.6	8.1	105.6	الذكاء الاجتماعي
14.00	7.8	2.7	28.8	حل المشكلات
14.00	8.5	2.9	36	إدراك الواقع
13	6.7	2.6	28.7	المرونة
34	47.2	6.8	93.62	القدرة على التكيف
17	9.2	3.00	32.5	تحمل الضغوط
17	8.5	2.9	32.00	ضبط الانفعال
28	26.9	5.18	64.6	التحكم في الضغوط
17	10.12	3.18	32.7	السعادة
15	7.5	2.7	28.9	التفاؤل
28	27	5.20	61.65	الحالة المزاجية
162	1112.13	33.34	469.46	الدرجة الكلية للذكاء الوجداني

يتضح من الجدول (13) أن المتوسطات لمهام الذكاء الوجداني تراوحت ما بين (24.7-39.5) وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (2.3-3.18)، مما يشير إلى اعتدالية توزيع درجات المهام، وبهذا يكون التوزيع اعتدالي وبلغت متوسطات الدرجة الكلية للأبعاد على النحو التالي (15- 46 - 34 - 28 - 28).

وبلغ متوسط الدرجة الكلية للذكاء الوجداني (469.46).

جدول (14)

الإحصاء الوصفي للأداء الوظيفي

الإحصاء الوصفي	الدرجة الكلية للأداء الوظيفي
المتوسط الحسابي	125.99
الانحراف المعياري	17.95
التباين	322.50
المدى	105.00

التساؤل الأول:

هل توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي، والقدرة على التكيف، والتحكم في الضغوط، والحالة المزاجية، والدرجة الكلية للذكاء الوجداني)، الدرجة للأداء الوظيفي لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي؟.

جدول (15)

يبين العلاقة الارتباطية بين أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية للأداء الوظيفي.

(ن = 270)

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الذكاء الشخصي	0.548	0.01
الذكاء الاجتماعي	0.350	0.01
القدرة على التكيف	0.489	0.01
التحكم في الضغوط	0.478	0.01
الحالة المزاجية	0.557	0.01
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	0.536	0.01

يتضح من الجدول (15) وجود علاقة ارتباطية طردية بين أبعاد الذكاء الوجداني ومستوى الأداء الوظيفي للمعلم، حيث بلغ معامل الارتباط بين بُعد الذكاء الشخصي ومستوى الأداء الوظيفي، (0.548)، وهو دال إحصائياً عند مستوى (0.01)، وكذلك كانت العلاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الاجتماعي والأداء الوظيفي، حيث بلغ معامل الارتباط (0.350)، وهو دال إحصائياً عند مستوى (0.01)، وكانت العلاقة ارتباطية طردية بين القدرة على التكيف والأداء الوظيفي، حيث بلغ معامل الارتباط (0.489)، وهو دال إحصائياً عند مستوى (0.01)، وكذلك العلاقة ارتباطية طردية بين التحكم في الضغوط والأداء الوظيفي، حيث بلغ معامل الارتباط (0.478)، وهو دال إحصائياً عند مستوى (0.01)، أما العلاقة بين الحالة المزاجية والأداء الوظيفي؛ فكانت العلاقة ارتباطية طردية، حيث بلغ معامل الارتباط (0.557)، وهو دال إحصائياً عند مستوى (0.01)، أما عن العلاقة بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني، والأداء الوظيفي، فهي الأخرى كانت علاقة ارتباطية موجبة.

وهذا يشير إلى أهمية الذكاء الوجداني في مجال العمل، فالحالة المزاجية الإيجابية للمعلم، والعلاقات التي تربطه بالآخرين من زملائه في العمل، وقدرته على التكيف، وغيرها من القدرات الوجدانية، تساعد على العطاء والمثابرة والجد والاجتهاد في العمل. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآتية: نتائج دراسة (مغربي، 2009)، التي تنص على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة المهنية للمعلم، وكذلك نتائج دراسة (النمري، 2009)، التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الذكاء الوجداني وأبعاده المختلفة، ودرجات السلوك القيادي، كما أن دراسة (العبدلي، 2009) توضح وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الذكاء الوجداني وفاعلية الذات، وبين الذكاء الوجداني والتوافق الزوجي، وأوضحت دراسة (الزهراني ورشدي، 2012) وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي وأبعاده المختلفة، وبين الرضا المهني، كما أشارت دراسة (الأسطل، 2010) إلى وجود علاقة طردية بين مستوى الذكاء العاطفي وأبعاده، وبين مهارات مواجهة الضغوط.

بينما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (هنري، 2002)، التي أوضحت عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والرضا المهني لدى المعلمين.

ويمكن للباحثة تفسير هذه النتيجة في ضوء الإطار النظري، الذي تم عرضه في الفصل الثاني، حيث يمكننا القول: إنه كلما كان لدى المعلم القدرة على معرفة الذات- وفي الوقت نفسه يتضمن ذلك جوانب القوة والضعف لديه- يكون قادراً على فهم سلوك الآخرين، ومشاعرهم، ودوافعهم، التي تؤثر في العلاقات الاجتماعية، وقدرته على التمييز بين ما يشعر به وجدانياً، وما يوجد على أرض الواقع، وقدرته على تعديل سلوكه كلما تغيرت ظروفه، وتحديد مشكلاته، وإيجاد الحلول لها، وقدرته على تحمل الأحداث الصعبة، والتعامل معها

بإيجابية، وقدرته على التحكم في مشاعره دون التهور في القيام بفعل معين، كلما ارتفع الأداء الوظيفي للمعلم، وهذا ما يتفق مع رأي (جولمان)، الذي أشار إلى أنه "من أجل تحقيق أعلى درجة من التمييز في الأداء في جميع الوظائف، وفي كافة المجالات، تُعادل أهمية الكفاءة العاطفية، وهي القدرة على التكيف، وتفهم الآخرين، والمبادرة، والثقة بالنفس، والتحفيز الذاتي، والمثابرة".

تتفق هذه الدراسة- أيضاً- مع ما أشار إليه (بار- أون) من أن الذكاء الوجداني يعد بمثابة قدرات عقلية، غير معرفية، وهي الحالة المزاجية العامة، والقدرة على إقامة علاقات خارجية، وقدرة الفرد على التكيف مع الواقع، والقدرة على إدارة الضغوط، والقدرة على إقامة علاقات داخلية مع الذات.

التساؤل الثاني:

هل تسهم أبعاد الذكاء الوجداني إسهاماً فاعلاً في التنبؤ بالأداء الوظيفي لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي؟

تسهم الأبعاد الفرعية للذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي، والقدرة على التكيف، والتحكم في الضغوط، والحالة المزاجية، والدرجة الكلية)، كما يقيسها اختبار (بار- أون) للذكاء الوجداني في التنبؤ بالأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات، عينة الدراسة.

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بإجراء تحليل الانحدار المتعدد (Stepwise)؛

بهدف التعرف على المتغيرات المنبئة بالأداء الوظيفي، وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (16)

يبين ملخص تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات، من خلال أبعاد الذكاء الوجداني.

(ن = 270)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	المتغيرات المتنبئة	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الارتباط المعدل	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار	الخطأ المعياري لمعاملات الانحدار	قيمة بيتا Beta
الانحدار	33684	4	8421	42.050	الحالة المزاجية	0.557	0.310	0.308	14.9	1.42	0.283	0.413
البواقي	53069.9	265	200.2		الذكاء الشخصي	0.589	0.346	0.341	14.5	0.507	0.138	0.323
الكلية	86753.9	269			الذكاء الاجتماعي	0.613	0.375	0.368	14.2	0.518	0.192	0.370
					القدرة على التكيف	0.623	0.388	0.379	14.1	0.591	0.250	
					الثابت				4.07	12.2		

يتضح من الجدول (16) أن قيمة (ف) للأبعاد الفرعية للذكاء الوجداني بلغت (42.050)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، ما يشير إلى أن هذه الأبعاد الثلاثة (الذكاء الشخصي، والقدرة على التكيف، والذكاء الاجتماعي)، تسهم في التنبؤ بالأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات، كما يتضح من الجدول ذاته أن قيمة معامل الارتباط المتعدد بلغت (0.623)، وأن هذه المتغيرات تفسر (38%) من التباين الكلي في الأداء الوظيفي، في حين أن (62%) من التباين تفسره عوامل أخرى، غير معلومة، وبهذا فإن التنبؤ بالأداء الوظيفي يتم بمعادلة الانحدار الآتية:

$$\text{الأداء الوظيفي} = (\text{الثابت } 4.07 + 1.42 \times \text{المزاج العام} + 0.507 \times \text{الذكاء الشخصي} + 0.518 \times \text{الذكاء الاجتماعي} + 0.59 \times \text{القدرة على التكيف}).$$

جدول (17)

يبين قيمة (بيتا Beta) للأبعاد التي لم تدخل في معادلة الانحدار المتعدد:

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة بيتا Beta	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التحكم في الضغوط	الأداء	0.056	0.579	0.563
الدرجة الكلية	الوظيفي	0.362	0.579	0.563

يتضح من الجدول (17) أن قيمة (بيتا Beta) للمتغيرات (التحكم في الضغوط، والحالة المزاجية) غير دالة إحصائياً عند أي مستوى، وقد بلغت قيمة (بيتا) على التوالي (0.056 ، 0.362)، ويتضح أن قيمة (ت) هي الأخرى لمتصل إلى حد الدلالة؛ لذلك تم استبعاد هذين المتغيرين من معادلة الانحدار، باعتبارهما لا يفسران قيمة التنبؤ بالأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات.

ومن خلال ما سبق يمكن القول: إن الذكاء الشخصي بأبعاده، والذكاء الاجتماعي

بأبعاده، والقدرة على التكيف بأبعاده، هي التي تتنبأ بالأداء الوظيفي للمعلم.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (مغربي، 2008)، التي أوضحت أنه ليس كل أبعاد الذكاء الوجداني ذات دلالة إحصائية في التنبؤ بالكفاءة المهنية للمعلم، ولم يذكر الباحث ما هي الأبعاد التي لم تنبئ بالكفاءة المهنية.

وكذلك دراسة (الزهراني ورشدي، 2012)، أوضحت أن كل أبعاد الذكاء الوجداني منبئة بالرضا المهني، ما عدا بعدي (الوعي بالذات، والتعاطف).

أما دراسة (العبدلي، 2009)؛ فوجدت أن كل أبعاد الذكاء الوجداني يمكن أن تتنبأ بالتوافق الزوجي.

ومن خلال اطلاع الباحثة، لم تجد دراسة تؤكد عدم إمكانية الذكاء الوجداني في التنبؤ، وتفسر الباحثة النتيجة بأنها لا تتفق مع ما يتوارد في التراث النفسي؛ بأن كل أبعاد الذكاء الوجداني يمكن لها أن تتنبأ بالمتغيرات الأخرى، وكذلك ترى الباحثة أن الذكاء الشخصي بأبعاده، والذكاء الاجتماعي بأبعاده، والقدرة على التكيف بأبعاده، هي من أهم أوجه وخصائص الذكاء الوجداني، وهذه الأبعاد هي التي تمتلك عوامل النجاح في مستوى الأداء الوظيفي للمعلم، كما أن هذه الأبعاد تتكون من جوانب تجعلها أكثر تميزاً عن الأبعاد الأخرى.

النسائل الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الأداء

الوظيفي، وفقاً لمتغير الجنس؟

جدول (18)

يبين الفروق بين الجنسين في الأداء الوظيفي (ن = 270)

المتغير	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
المعلمين (الذكور)	90	123.98	17.35	1.319	0.189
المعلمات (الإناث)	180	126.99	18.21		

يتضح من الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين، وبين متوسط درجات المعلمات في الأداء الوظيفي، وبالنظر إلى المتوسط الحسابي كان متوسط درجات الذكور (123.98)، ومتوسط درجات الإناث (126.99)، وهذا يشير إلى أن الأداء الوظيفي لا يختلف بين الذكور والإناث، كذلك بلغت قيمة (ت) (1.319)، وهي غير دالة إحصائياً عند أي مستوى.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (عبد بحر وأبو سويرح، 2010)، التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية حول درجات تأثير عناصر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي، يعزى إلى متغير الجنس.

كذلك دراسة (الصرايرة، 2011)، التي أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى إلى متغير الجنس في الأداء الوظيفي.

كما أن دراسة (رواقه ومحمود والشبلي، 2005)، أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى إلى متغير الجنس في الأداء الوظيفي للمعلمين حديثي التخرج.

ودراسة (العمامرة، 2006) لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية، تعزى إلى متغير

الجنس في الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

بينما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (الحكمي، 2000)، حيث أشارت إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائياً، تعزى إلى متغير الجنس بين مديري المدارس الثانوية، وكانت لصالح الإناث.

وتتفق هذه النتيجة مع ما تشير إليه دراسة (خليفة، 2009)، بأن الأداء الوظيفي ليس له علاقة ثابتة ترجع إلى متغير الجنس، وإنما ينظر إليه على أنه مؤهلات وخبرات عملية، ومهارات تجعله قادراً على القيام بهذه الوظيفة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن المهام والتعليمات المطلوبة من المعلم في المدارس محدودة وواضحة، ولم تفرق بين الذكور والإناث؛ فالجميع يؤدي ما هو مطلوب منه، وفقاً للأصول، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى شعور المعلم بالمسؤولية، وكذلك إخلاصه لمهنته يجعله يبذل قصارى جهده، ويستثمر كامل إمكانياته في إنجاز واجباته على أكمل وجه، بغض النظر عن جنسه، وكذلك ترجع إلى منظور وطني، حيث يدرك المعلم أن تقدم المجتمع الإسلامي يكون بالتعليم؛ ليرتقي للفضائل ومكارم الأخلاق، ومن ناحية ثالثة فإن ارتفاع الأداء الوظيفي للمعلم يوضح رضاه عن عمله.

النسائل الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الذكاء

الوجداني، وفقاً لمتغير الجنس؟

جدول (19)

يبين دلالة الفروق من حيث الجنس في أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية

(ن = 270)

الأبعاد	الجنس	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الذكاء الشخصي	ذكور	90	142.7	10.3	1.26	غير دالة
	إناث	180	144.5	11.9		
الذكاء الاجتماعي	ذكور	90	105.2	7.42	0.601	غير دالة
	إناث	180	105.8	8.5		
القدرة على التكيف	ذكور	90	92.9	6.5	1.05	غير دالة
	إناث	180	93.9	7.00		
التحكم في الضغوط	ذكور	90	63.8	4.5	2.00	0.05
	إناث	180	65.00	5.5		
الحالة المزاجية	ذكور	90	61.15	5.00	1.14	غير دالة
	إناث	180	61.9	5.00		
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	ذكور	90	465.9	30.6	1.29	غير دالة
	إناث	180	471.2	34.5		

يتضح من الجدول (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين، وبين متوسط درجات المعلمات في بعد التحكم في الضغوط، وبالنظر إلى المتوسط الحسابي كان متوسط درجات الذكور (63.8)، ومتوسط درجات الإناث (65.00)، وهذا يشير إلى أن التحكم في الضغوط يختلف بين الذكور والإناث، حيث كان لصالح الإناث، كما بلغت قيمة (ت) (2.00)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05).

ويتضح من ذات الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس بين الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الوجداني التالية (الذكاء الشخصي، الذكاء الاجتماعي، القدرة على التكيف، الحالة المزاجية)، وكذلك لا توجد أية فروق تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (جويرح 2001)، بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الموظفين، من حيث متغير الجنس، وكان لصالح الإناث.

كذلك دراسة (راضي، 2001)، التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات، تعزى إلى متغير الجنس، وكان لصالح الإناث.

أما نتائج دراسة (المصدر، 2007)، أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات، وكانت لصالح الذكور.

كما أن دراسة (السمادوني، 2001) كانت نتائجها تعزى إلى المعلمين الذكور في الذكاء الوجداني.

في حين وجدت دراسة (عجوة، 2002)، ودراسة (الشناوي و خليل، 2005)، ودراسة (موسى، 2005)، ودراسة (جودة، 1999)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى إلى متغير الجنس بين الطلاب والطالبات.

وكذلك دراسة (رابح، 2011)، أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين موظفي الجامعة، تعزى إلى متغير الجنس.

من خلال ما سبق أكدت بعض الدراسات على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور الإناث في بعض أبعاد الذكاء الوجداني، بينما أشارت نتائج دراسات على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني وتبرهن الباحثة على ذلك اختلاف طبيعة الدراسات من حيث الاختلاف في (نوع العينة، وثقافة أفراد العينة واختلافها من بلد لآخر)، كما تشير الباحثة إلى أن الإناث أكثر ذكاءً وجدانياً من الذكور في بُعد التحكم في الضغوط؛ لأن الإناث لديهن قدرة عالية تساعدهن على ضبط أنفسهن عند مواجهة المواقف الضاغطة، التي تمارس عليهن، ما يزيد لديهن من القدرة على حل مشكلاتهن، التي تواجههن في الحياة اليومية، والسيطرة عليها بشكل إيجابي، وهذا ما يجعلهن في حالة من الاستقرار والتكيف مع الحياة بنجاح وتوافق.

التساؤل الخامس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الأداء

الوظيفي، وفقاً لمتغير الخبرة؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام التباين الأحادي.

جدول (20)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) لدرجات عينة الدراسة في

الأداء الوظيفي، وفقاً لمتغير الخبرة

(ن = 270)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الأداء الوظيفي	بين المجموعات	3001.802	2	1500.901	4.785	0.000
	داخل المجموعات	83752.183	267	313.679		
	الكلية	86753.985	269			

يتضح من الجدول (20) أن هناك فروقاً دالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة،

وفقاً لمتغير الخبرة في الأداء الوظيفي، حيث كانت قيمة (ف) (4.785)، وهي دالة عند

مستوى (0.01)، ولتحديد اتجاه الفروق بين المتوسطات تم استخدام اختبار (شفيه Schehe)

للمقارنات المتعددة، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (21)

يوضح دلالة الفروق بطريقة (شفيه Schehe) بين متوسط الدرجات في الأداء

الوظيفي للعينة.

طريقة Schehe			المتوسط	ن	المتغير
3 ، 2	3 ، 1	2 ، 1			
غير دالة	5.732 *	5.86 *	123.341	161	أقل من 10 سنوات
-	-	-	129.209	86	10 سنوات إلى أقل من 20 سنة
-	-	-	132.521	23	20 سنة فما فوق

* دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (21) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عن مستوى (0.05) في الأداء الوظيفي، وفقاً لمتغير الخبرة بين أقل من (10) سنوات، و(10) سنوات إلى أقل من (20) سنة، وكانت لصالح من خبرتهم (10) سنوات، إلى أقل من (20) سنة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (129.209)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لخبرة أقل من (10) سنوات إلى (123.341).

كذلك كان الفرق في الأداء الوظيفي بين الخبرة الأقل من (10) سنوات، والخبرة (20) فما فوق، دال إحصائياً عند مستوى (0.05)، وكان لصالح (20) سنة فما فوق، حيث بلغ المتوسط الحسابي (132.521)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للخبرة الأقل من (10) سنوات إلى (123.341).

من خلال اطلاع الباحثة لم تجد دراسة تتفق مع هذه الدراسة، بينما هناك دراسات تختلف مع هذه الدراسة، وهي دراسة (عبد بحر وأبو سويرح، 2010)، وهو عدم وجود فروق دالة إحصائية، تعزى إلى متغير الخبرة لدى الموظفين بالجامعة، وكذلك دراسة (العجلة، 2009)، التي أوضحت عدم وجود فروق دالة إحصائية، تعزى إلى متغير الخبرة لدى مديري القطاع العام، كما أن دراسة (الصرايرة، 2011)، أثبتت عدم وجود فروق دالة إحصائية، تعزى إلى متغير الخبرة لأعضاء التدريس بالجامعة.

ومن خلال ما سبق؛ فإن الباحثة تفسر هذه النتيجة بأنها منطقية؛ لأن العلاقة بين الأداء الوظيفي وسنوات الخبرة علاقةً إيجابية، فكلما زاد تعدد السنوات التي يمضيها المعلم في التدريس، أصبحت لديه خبرة ومعرفة.

وترى الباحثة أن المعلمين ذوو السنوات الخبرة الأقدم، أكثر خدمةً في المدرسة يزيد من ولائه له، كما أن المعلم الأكثر خبرة أكثر تمكناً في مهنة التدريس بالكامل، وهذا يتفق مع ما قاله العالم النفسي (روجز) في نظرية الذات: "إن العمل الذي يرتبط به الموظف لمدة طويلة له مردود ممتاز نفسياً، وقد يفى بكل متطلباته، ويشبع حاجاته".

التساؤل السادس

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الذكاء الوجداني، وفقاً لمتغير الخبرة؟

جدول (22)

يبين تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدرجات عينة الدراسة في الذكاء الوجداني، وفقاً لمتغير الخبرة.

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2	2539.43	1269.71	1.143	0.320
داخل المجموعات	267	296623.76	1110.95		
الكلي	269	299163.2			

يتضح من الجدول (22) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند أي مستوى في الذكاء الوجداني، وفقاً لمتغير الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) (1.143)، وهي غير دالة إحصائية عند أي مستوى.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة عمر مغربي (2008)، التي أوضحت عدم وجود تأثيرات دالة إحصائية لسنوات الخبرة على أي بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي لدى معلمي الثانوية، وكذلك دراسة (النمري، 2009)، التي أظهرت عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني لدى مديري المدارس الثانوية، وفقاً لمتغير الخبرة.

دراسة (بساطو، 2010) - أيضاً - بينت عدم وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني، تعزى إلى متغير الخبرة لمديري الأونروا، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (ماكالبو 2002)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى إلى متغير الخبرة لصالح الأقدم من مديري المدارس.

دراسة (الشهري، 2008) - أيضاً - كشفت عن وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الوجداني، تعزى إلى متغير الخبرة لصالح الموظفين الأقدم.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بتمتع أفضل العاملين بالصحة الوجدانية، كما أن المعلم الراضي عن عمله تجده يعمل بكفاءة عالية، ويسعى لتطوير نفسه، ويبدل المعلمون - أيضاً - قصارى جهدهم لإنجاز المهام المطلوبة منهم، والمعلمون لديهم الكثير من الأفكار التي تساعد في كيفية التعامل مع الطلاب، وأولياء الأمور، وفي إيجاد الحلول المناسبة لمشاكلهم.

النسائل السابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الأداء الوظيفي، وفقاً للمؤهل العلمي (ن = 270)؟

جدول (23)

يبين دلالة الفروق لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي) في الأداء الوظيفي:

المؤهل العلمي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
تعليم دبلوم عالي	21	128.428	21.88	0.538	0.596
تعليم بك. ل. ماجستير	249	125.787	17.62		

يتضح من الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين الذين يحملون المؤهل العلمي (دبلوم عالي)، وبين متوسط درجات المعلمين الذين يحملون المؤهل العلمي (بك، ل.، ماجستير)، حيث كان المتوسط الحسابي للمؤهل العلمي دبلوم عالي (128.428)، ومتوسط درجات المؤهل (بك، ل.، ماجستير) (125.787)، وهذا يشير إلى عدم وجود اختلاف بين المؤهلين من ذوي التعليم (الدبلوم العالي)، والتعليم (بك، ل.، ماجستير)، في الأداء الوظيفي، كما بلغت قيمة (ت) (0.538).

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (عبد بحر وأبو سويرح، 2010)، التي أثبتت عدم وجود فروق دالة إحصائية على الأداء الوظيفي للعاملين بالجامعة، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وكذلك مع دراسة (الصرابرة، 2011)، في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأعضاء التدريس بالجامعة، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

من ناحية أخرى تختلف هذه الدراسة مع دراسة (الجوفي، 2006)، التي أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الموظفين، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث كانت لصالح المستوى التعليمي الأعلى.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنها تختلف عما أشارت إليه دراسة (خليفة، 2009)، المتعلق بعلاقة الأداء الوظيفي بالمستوى التعليمي، حيث ترى هذه العلاقة أنه كلما زاد المستوى الدراسي للأفراد العاملين، زاد أدائهم الوظيفي، ومن ناحية أخرى؛ اتفقت هذه الدراسة مع ما أشار إليه (عاشور، 1989)، وهو أن مكونات الأداء الوظيفي تتمثل في هذه المعادلة: الأداء = الجهد المبذول × نوعيته × نمط إنجازه

وترى الباحثة أن الدافعية، وحب الوظيفة، هما الأساس في الأداء الوظيفي، فكلما زاد مستوى الدافعية؛ زاد الأداء الوظيفي للمعلم، كما ترى الباحثة أن عدم وجود فروق ذات دلالة قد يرجع إلى حجم العينة، فهناك تباين واضح في العينة من حيث العدد، وهذا قد يؤثر في النتائج.

التساؤل الثامن

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في الذكاء

الوجداني، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (ن = 270)؟

جدول (24)

يبين دلالة الفروق لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي) في الذكاء الوجداني.

المؤهل العلمي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
تعليم عالي	21	471.75	30.75	0.267	0.790
تعليم بك. ل. ماجستير	249	469.3	33.6		

يتضح من الجدول (24) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات

التعليم (دبلوم عالي)، وبين متوسط درجات التعليم (بك، ل.، ماجستير)، حيث كان المتوسط

لذوي المؤهل (دبلوم عالي) (471.75)، ومتوسط درجات ذوي المؤهل (بك، ل.، ماجستير)

(469.3)، وهذا يشير إلى عدم وجود اختلاف بين المؤهلين (دبلوم عالي، بك، ل.، ماجستير)

في الذكاء الوجداني، كذلك بلغت قيمة (ت) (0.267).

من خلال اطلاع الباحثة لم تجد دراسة تتفق مع هذه الدراسة، بينما وجدت دراسات

تختلف عن هذه الدراسة، وهي دراسة (هريدي، 2003)، التي وجدت فروقاً ذات دلالة

إحصائية في الذكاء الوجداني، تعزى إلى المؤهل العلمي، لصالح المؤهل العلمي الأعلى.

وكذلك دراسة (الشهري، 2009)، حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في

الذكاء الوجداني بين الموظفين، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، لصالح المؤهل العلمي

الأعلى.

وتفسر هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه الإطار النظري، حول مفهوم الذكاء

الوجداني، وهو أن المعلمين الذين يتصفون بالمسؤولية الاجتماعية، وهي قدرة المعلم على

توجيه نفسه كعضو متعاون وبناء في المحيط الاجتماعي الخاص، وإن لم يستفد الفرد شخصياً،

فالقُدرة تتضمن التصرف بأسلوب مسؤول، ووعي اجتماعي، والاهتمام بالآخرين، والشعور بالمسؤولية تجاه المجتمع ككل.

كذلك يرى (بار- أون) أن الذكاء الوجداني في مفهومه هو: مهارات التعامل في الشارع، وفي العمل، وفي الحياة بشكل عام، ويعكس قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع الآخرين، على اختلاف مشاعرهم وبيئاتهم الاجتماعية.

كما أن (جولمان) يرى أن الذكاء الوجداني متعلم، والتعلم يبدأ منذ السنوات الأولى من الحياة، ويستمر.

ومن هنا تفسر الباحثة- من خلال ما سبق- أن المؤهل العلمي ليس سبباً في أن هناك ذكاءً وجدانياً مرتفعاً لدى المعلمين، من حملة شهادات التعليم (ل. بك. ماجستير)، وذكاءً منخفضاً لدى المعلمين، من حملة شهادات التعليم (دبلوم عالي)، بل إن السبب في ذلك أن كل معلم على دراية بعمله، وأن المواقف والتجارب هي التي تؤثر في ذلك، وتؤثر في التعلم، ومن خلاله يتعلم مهارات الذكاء الوجداني، وبالتالي ينعكس على أدائه الوظيفي.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج؛ لا بد أن تضع بعض التوصيات، التي بموجبها يمكن معالجة نقاط الضعف، وتعزيز نقاط القوة، فيما يتعلق بعلاقة الذكاء الوجداني بالأداء الوظيفي، لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي، وذلك كما يأتي:

- العمل على إقامة برنامج يشتمل على مجموعة من الفقرات تتضمن الورش والدورات التدريبية، لتنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي.
- تحفيز المعلمين لتحسين مستوى أدائهم الوظيفي، من خلال أساليب متعددة، منها: الحوافز المادية، والدورات التدريبية الداخلية والخارجية.
- العمل على زيادة الاهتمام بالمعلمين من قبل وزارة التربية والتعليم.
- العمل على إيجاد الأسباب التي تؤدي إلى رفع مستوى الذكاء الوجداني.
- ضرورة تضمين مهارات الذكاء الوجداني ضمن المناهج الدراسية للطلاب في مدارس التعليم العام.

الدراسات والبحوث المقترحة:

بعد الانتهاء من هذه الدراسة، وعلى ضوء ما سبق من نتائج، يمكن أن تقترح الباحثة

الآتي:

- إجراء هذه الدراسة بنفس متغيراتها على عينات أخرى، وفي بيئات مختلفة.
- إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية بمتغير الذكاء الوجداني، وعلاقته بمتغيرات أخرى، وفئات أخرى.
- إجراء المزيد من الدراسات بمتغير الأداء الوظيفي، وعلاقته بمتغيرات أخرى، وفئات أخرى.
- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة، مع استخدام نموذج يختلف عن النموذج المستخدم في هذه الدراسة، مثل: نموذج (دانيال جولمان).

المراجع

قائمة المراجع العربية:

أولاً- الكتب:

- 1- إبراهيم، نبيل رفيق (2011): الذكاء المتعدد، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان.
- 2- أبو النصر، مدحت (2004): تنمية القدرات الابتكارية لدى الفرد والمنظمة، مصر، مجموعة النيل العربية.
- 3- أبو النصر، مدحت (2008): تنمية الذكاء العاطفي (الوجداني)، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.
- 4- أبو سنينية، الصديق منصور؛ وآخرون (2003): الموارد البشرية، أهميتها، تنظيمها، مسؤوليتها، مهامها، لبيبا.
- 5- إدريس، ثابت عبدالرحمن؛ وآخرون (2002): السلوك التنظيمي (نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة)، الإسكندرية، الدار الجامعية.
- 6- الرازي، أبوبكر محمد (2010): مختار الصحاح، دمشق، دار الفيحاء - دار المنهل للنشر والتوزيع.
- 7- الأعرس، صفاء؛ وآخرون (2000): الذكاء الوجداني، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- 8- العيسوي، عبدالرحمن (2008): علم النفس العام، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- 9- العنيزات، صباح (2009): نظريات الذكاء المتعددة وصعوبات التعليم (برنامج تعليمي لتعليم مهارات القراءة والكتابة)، عمّان، دار الفكر.

- 10- العياصرة وليد رفيق (2011): إستراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، عمّان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- 11- الشيباني، عمر محمد (1987): الأسس النفسية والتربوية لرعاية للشباب، ط3، ليبيا، الدار العربية للكتاب.
- 12- الشيباني، عمر محمد (1996): أسس علم النفس العام، ليبيا.
- 13- المبيضين، عقلة محمد؛ وآخرون (2001): التدريب الإداري الموجه بالأداء، ليبيا، دار العربية للكتاب.
- 14- النيال، مائة أحمد؛ وآخرون (2006): علم النفس المعلمي، بيروت، دار النهضة العربية.
- 15- الهويدي، زيد (2004): الإبداع، الإمارات العربية، العين، دار الكتاب الجامعي.
- 16- جولمان، دانيال (2000): الذكاء العاطفي، ترجمة ليلي الجبالي، الكويت، سلسلة عالم المعرفة.
- 17- حسونة، أمل؛ وآخرون (2006): الذكاء الوجداني، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- 18- حسين، محمد عبدالهادي (2003): قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة، عمّان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- 19- حسين، محمد عبدالهادي (2005): مدرسة الذكاءات المتعددة، غزة، دار الكتاب الجامعي.
- 20- حسين، طه عبدالعظيم (2006): مهارات توكيد الذات، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر.

- 21- حسين، فادية أحمد (2011): الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي (دراسة عاملية)، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- 22- حشمت، حسين أحمد؛ وآخرون (2006): التوافق النفسي والتوازن الوظيفي، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- 23- حريم، حسين (2004): السلوك التنظيمي (سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال)، عمّان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- 24- خوالدة، محمود عبدالله (2004): الذكاء العاطفي، الذكاء الانفعالي، عمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 25- سعد، مراد علي (2009): الذكاء الوجداني من منظور علم النفس التربوي، علم النفس الإيجابي، القاهرة، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
- 26- سليم، مريم (2003): علم النفس التعلم، بيروت، دار النهضة العربية.
- 27- شوقي، محمد (2005): الإدارة المعاصرة، مدخل حديث، القاهرة، دار النهضة.
- 28- عاشور، أحمد صقر (1989): إدارة القوى العاملة والأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
- 29- عامر، طارق عبدالرؤوف (2008): الذكاءات المتعددة، القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع.
- 30- عبدالمحسن، توفيق محمد (2002): تقييم الأداء مداخل جديدة لعالم جديد، الإسكندرية، دار الفكر العربي.
- 31- عبدالهادي، فخري (2010): علم النفس المعرفي، عمّان، دار أسامة للنشر والتوزيع.

- 32- عفيفي، صديق محمد؛ وآخرون (2003): السلوك التنظيمي (دراسة في التحليل السلوكي) للبيروقراطية المصرية، ط10، الإسكندرية، مكتبة عين شمس.
- 33- غباري، ثائر؛ وآخرون (2008): علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 34- فلية، فاروق عبده؛ وآخرون (2005): السلوك التنظيمي في المؤسسات التعليمية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 35- كمال، طارق (2006): علم النفس العام، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر.
- 36- كفاي، علاء الدين أحمد؛ وآخرون (2009)، علم النفس، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.
- 37- لورانس، شابيرو (2002): كيف تنشئ طفلاً يتمتع بذكاء عاطفي، القاهرة، مكتبة جرير.
- 38- مجيد، سوس شاكرا (2009): تنمية وتدريب الذكاءات المتعددة للأطفال، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 39- معوض، خليل ميخائيل (2002): قدرات وسمات الموهبين، ط4، الإسكندرية، دار الفكر العربي.
- 40- ملحم، سامي محمد (2007): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان - الأردن، دار المسيرة.
- 41- ياسين، عطوف محمود (1981): اختيارات الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف والاعتدال، لبنان، دار الأندلس للنشر والتوزيع.

ثانياً- الدراسات العلمية:

- 1- الحكيمي، خالد (2000): تقويم أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة تعز لمهامهم الوظيفية من وجهة نظر الموجهين التربويين والمعلمين والمديرين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن.
- 2- الأسطل، مصطفى رشاد (2010): الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كلية التربية بجامعة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس (إرشاد نفسي)، كلية التربية.
- 3- الشك، خالد الهاشمي (2007): العدالة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي للعاملين، (دراسة تحليلية على جامعة المرقب، الإدارة العامة خلال فترة (2000-2006)، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية الدراسات العليا، طرابلس - ليبيا.
- 4- الشمري، سالم عواد (2009): الرضا الوظيفي لدى العاملين وأثاره على الأداء الوظيفي على القطاع الصناعي في عمليات الخفجي المشتركة في المملكة السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبدالعزيز.
- 5- الشهري، سعد (2009): الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- 6- الصرايرة، خالد أحمد (2011): الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

7- الطبيب، مصطفى عبدالعظيم (2006): القدرات الوجدانية والمعرفية والاجتماعية

المهمة في التنبؤ بفاعلية اتخاذ القرار لمديري المدارس بلبيبا، رسالة دكتوراه غير

منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

8- العبدلي، سعد بن حامد (2009): الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات

والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة، قسم علم

النفس الإرشادي النفسي) رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أمر القرى، مكة

المكرمة.

9- العجلة، توفيق عطية (2009): الإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لمديري

القطاع العام (دراسة تطبيقية على وزارات قطاع غزة)، رسالة ماجستير غير

منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

10- العكران، نادر (2004): المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي في العلوم الإدارية،

رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

11- الكرداوي، مصطفى (2000): أثر الذكاء الوجداني للمديرين على مستوى شعور

المرؤوسين وسبب الاغتراب داخل محيط العمل، دراسة تطبيقية على العاملين

بمديريات الخدمات بمحافظة الدقهلية، كلية التجارة بدمياط، جامعة المنصورة.

12- المصدر، عبدالعظيم سليمان (2007): الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات

الانفعالية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية

الآداب، جامعة الأزهر.

- 13- المعلول، محفوظ محمد (2006): مدى فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني في رفع الكفاءة الاجتماعي والأكاديمية لدى عينة من طلبة جامعة طرابلس بليبيا، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.
- 14- المللي، سهاد (2010): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين، دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- 15- المنتصر، وليد علي (2010): الرضا الوظيفي وأثره على الأداء الوظيفي (دراسة ميدانية على العناصر الطبية المساعدة بمراكز وحدات الرعاية الصحية بمنطقة مصراتة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم إدارة خدمات، أكاديمية الدراسات العليا - طرابلس.
- 16- النمري، أحمد معتوق (2009): الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظ الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، الإرشاد التربوي، كلية الآداب، جامعة أم القرى.
- 17- بضاظو، عزمي محمد (2010): أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين في مكتبة غزة الإقليمي التابع للأونروا، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم إدارة أعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 18- جودة، آمال (2007): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى.

19- خليفة، آمنة (2009): واقع الأداء الوظيفي للعاملين بجامعة المرقب وعلاقته بالاتجاهات الدينية (دراسة إيميرية) قسم التربية وعلم النفس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المرقب.

20- علام، سحر (2001): تقييم فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

21- فروج، محمد (2012): المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى الأستاذ الجامعي (دراسة ميدانية) لعينة من أساتذة جامعة ورقلة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

22- مغربي، عمر (2008): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمين مرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، توجيه تربوي ومهني، جامعة أم القرى.

23- نور الهي، سوسن (2009): علاقة الذكاء الوجداني بالاتجاهات الوالدية للتنشئة كما تدركها طالبات مرحلتى التعليم الثانوي والجامعي بمدينة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس النمو، كلية التربية، جامعة أم القرى.

ثالثاً: المجلات العلمية:

1- الخضر، عثمان (2002): الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد، مجلة دراسات نفسية، العدد (12)، مصر.

2- السمدوني، إبراهيم السيد (2001): الذكاء الانفعالي والتوافق المهني للمعلم، دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي، مجلة عالم التربية، العدد (3).

- 3- الشناوي، أمينة؛ وآخرون (2005): الإسهام النسبي لمكونات بار - أون لنسبة الذكاء الوجداني في التنبؤ بأساليب المجابهة لدى طلبة الجامعة، مجلة دراسات نفسية، المجلد (15)، العدد (1)، القاهرة.
- 4- العميرة، محمد (2006): تقدير أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء بالأردن للمهام المناطة بهم من وجهة نظرهم ونظر طلابهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (7)، العدد (3).
- 5- العلوان، أحمد (2011): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطلاب في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (7)، العدد (2).
- 6- جودة، محمد (1999): دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجداني في علاقتها بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة، مجلة التربية، المجلد (10)، العدد (40)، القاهرة.
- 7- رابح، أنس الطيب (2011): الذكاء الوجداني للعاملين ببعض الجامعات في ولاية الخرطوم السودانية، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد (2)، العدد (3).
- 8- راضي، فويرة محمد (2001): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (45).
- 9- عبد بحر، يوسف؛ وآخرون (2010): أثر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية بغزة، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد (18)، العدد (2).

- 10- عجوة، عبدالعال حامد (2002): الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة، المجلد (13)، العدد (1)، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- 11- موسى، فاروق (2005): الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي والذكاء العام لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (60).
- 12- هريدي، عادل محمد (2003): الفروق الفردية في الذكاء الوجداني، مجلة دراسات عربية في علم النفس، المجلد (2)، العدد (2) مصر.
- 13- ورقلة، غازي؛ وآخرون (2005): تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان، مجلة جامعة دمشق، المجلد (21)، العدد (2)، دمشق.

رابعاً: المراجع الأجنبية:

- 1- Drew, T. L. (2007). The relationship between emotional intelligence and student teacher performance (Order No. 3240048). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304838998). Retrieved from.
<http://search.proquest.com/docview/304838998?accountid=37552>
- 2- Mendes, E.J. (2002). The relationship between emotional intelligence and occupational burnout in secondary school teachers (Order No. 3068418). Available for ProQuest Dissertations & Theses Global. (305456684). Retrieved form
<http://search.proquest.com/docview/305456684?accountid=37552>.

1. Pool, C.(1997): Up With Emotional Health, Journal Of Educational Leadership, Vol.54, No.8, pp.12-14.
2. Seagraves – Robinson, T. (2012). The relationship between florida's beginning elementary teacher's emotional intelligence, select demographic characteristics and performance (Order No. 3535411). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1284189167). Retrieved from <http://search.proquest.com/dociew/1284189167/accountid=37552>.

خامساً: شبكة المعلومات الدولية:

www.Lahona.com

الملاحق

- الموافقة الرسمية من إدارة الأكاديمية.
- إحصائية عامة بعدد المعلمين والمعلمات في الثانويات بمصراتة.
- كشف بعدد الثانويات بمصراتة.
- الموافقة الرسمية من مراقب شؤون التربية والتعليم بمصراتة.
- مقياس الذكاء الوجداني.
- بطاقة الأداء الوظيفي في صورته الأولية.
- بطاقة الأداء الوظيفي في صورته النهائية.
- استمارة البيانات الأولية عن المعلمين والمعلمات.
- قائمة بأسماء المحكمين.

الملحق (1)

الموافقة الرسمية من إدارة الأكاديمية.



التاريخ: 1 / 1
الموافق: 2014 / 12 / 15

الرقم الإشاري: 169 / أ ح

مدرسة العلوم الإنسانية

إلى من يهمه الأمر ،،

بعد التحية ،،،،،

تفيد مدرسة العلوم الإنسانية - الأكاديمية الليبية / فرع مصراتة بأن الطالبة :

أحلام عبدالقادر محمد بن صلاح

هي إحدى الطالبات بهذه المدرسة ؛ ومقيدة بقسم (التوجيه والارشاد النفسي) تحت رقم قيد (12032)

للفصل الدراسي خريف 2013-2014

أعطيت لها هذه الإفادة بناءً على طلبها لاستعمالها فيما يسمح به القانون

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بمختم /
د. محمد المهدي اشتوي

رئيس الأكاديمية الليبية / فرع مصراتة



04
02
م. عبد الله علي الطناشي

مسجل عام الأكاديمية الليبية / فرع مصراتة



الملاحق (2)

إحصائية عامة بعدد المعلمين والمعلمات في الثانويات بمصراتة.

التاريخ: 1 / 1 / 14 هـ
الموافق: 17 / 12 / 2012 م

الرقم الإشاري: 2 - 4 - 2668 / 2012



الحكومة الليبية المؤقتة
وزارة التربية والتعليم

مراقبة التربية والتعليم مصراتة

السيد الفاضل / رئيس فرع الاكاديمية الليبية - فرع مصراتة

بعد التحية ،، ،،

بالإشارة ،، إلى كتابكم رقم ((ك.م.980)) والمؤرخ في: 17/11/2012 ميلادي بشأن مساعدة الطالبة/ أحلام عبد القادر بن صلاح، وتزويدها بالمعلومات المطلوبة والتي لها علاقة حول بحثها لنيل درجة الإجازة العالية (الماجستير) ، بقسم علم النفس .

عليه

أحيل إليكم ،، المعلومات المطلوبة ، وهي كالآتي حسب الكشوف المرفقة :

- إحصائية بعدد المعلمين والإداريين ومعلمين الاحتياط وعدد العاملين للعام الدراسي ((2012م)) على مستوى المدارس بمكاتب التعليم بمنطقة مصراتة .
- كشف بعدد المدارس الثانوية التابعة لمراقبة التربية والتعليم مصراتة .

وتفضلوا بقبول فائق التقرير والاحترام

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته (سلام

أحمد عبدالله الحويك

مراقب شؤون التربية والتعليم مصراتة



صورة إلى

السيد / مدير مكتب شؤون المراقبة
السيد / مدير مكتب الشؤون الادارية بالمراقبة
السيد / مدير مكتب التعليم الثانوي بالمراقبة
السيد / رئيس قسم التادير
المدير العام


ع ح

هاتف: 2661896 - 2661895 - 2661894 - 2661893 - 2661892 - 2661919 (051) فاكس: 2661891 (051)

الجلس المحلي للتسيير مدينة مصراتة
مراقبة شؤون التربية والتعليم ومصراتة
مكتب التعليم الثانوي

إحصائية عامة بعدد المعلمين و الإداريين و عدد التلاميذ للعام الدراسي 1433 هـ 2012 م علي مستوى المدارس بمكاتب التعليمية
بمنطقة / مصراتة

م.م	اسم المكتب التعليمي	عدد المعلمين			عدد الإداريين			عدد الاحتياط الفعلي			المجموع الكلي			عدد التلاميذ		
		إناث	ذكور	م.م الكلي	إناث	ذكور	م.م الكلي	إناث	ذكور	م.م الكلي	إناث	ذكور	م.م الكلي	إناث	ذكور	م.م الكلي
198	الجم	866	436	1299	210	298	508	48	126	174	694	1278	1973	136	62	198



بمكتب التعليم الثانوي

الملحق (3)

كشف بعدد الثانويات بمصراتة.

المؤتمر الوطني العام
مراقبة شؤون التربية و التعليم مصراة
كشف بعدد الثانويات بمصراة

ملاحظات	المكتب	المنطقة	اسم الثانوية	ع.ر
	مصراة المركز	الجزيرة	أم سلمة الثانوية بنات (جيل الفاتح سابقا)	1
مشتركة	مصراة المركز	الجهانات	علي المستيري الثانوية بنات	2
مشتركة	مصراة المركز	القراطسة	اليقظة الثانوية بنات	3
	مصراة المركز	أولاد بعيو	شهداء الرميعة الثانوية بنين	4
	مصراة المركز	الجهانات	ابن غلبون الثانوية بنين	5
	مصراة المركز	البيرة	مصراة الثانوية بنين	6
	مصراة المركز	وسط المدينة	مصراة الثانوية بنات	7
	مصراة المركز	وسط المدينة	أم الشهيد الثانوية بنات (الأمم الأخضر سابقا)	8
	مصراة المركز	وسط المدينة	الرميلة الثانوية بنات	9
مشتركة	مصراة المركز	عباد	القرضاوية الثانوية بنات	10
	مصراة المركز	بدر	خولة بنت الأزور الثانوية بنات	11
	مصراة المركز	عباد	أسماء بنت أبي بكر الثانوية بنات	12
	مصراة المركز	بدر	سعدون الثانوية بنين	13
مشتركة	مصراة المركز	أقزير	النهضة الثانوية بنات	14
	مصراة المركز	أقزير	اليرموك الثانوية بنين	15
مشتركة	مصراة المركز	الرويسات	الاستقلال الثانوية بنات (7 أكتوبر سابقا)	16
مشتركة	الغيران	الغيران	النصر الثانوية بنات	17
	الغيران	الغيران	النصر الثانوية بنات (فصول بمدرسة شهداء المطار)	
	الغيران	الغيران	الغيران الثانوية بنين	18
مشتركة	طمينة	كرزاز	كرزاز الثانوية بنات	19
لا يوجد بها طلبية	طمينة	الكراريم	شهداء الكراريم الثانوية	20
	طمينة	طمينة	الخالدات الثانوية بنات	21
	طمينة	طمينة	طمينة الثانوية بنين	22
	المحجوب	المحجوب	جميلة أبو حيرد الثانوية بنات	23
	المحجوب	المحجوب	جميلة أبو حيرد (فصول بمدرسة أبو بكر الصديق)	
	المحجوب	المحجوب	الجيلاني محمد المحجوب الثانوية بنين	24
	المحجوب	المحجوب	المحجوب الثانوية بنات	25
مشتركة	المحجوب	الداقنية	ابن خلدون الثانوية (بنين + بنات)	26
	المحجوب	الداقنية	شهداء أبوروية الثانوية بنات (3 مارس سابقا)	27
	الزروق	الزروق	ذات النطاقين الثانوية بنات (الزروق الثانوية سابقا)	28
	الزروق	الزروق	ذات النطاقين (فصول بمدرسة النضال)	
مشتركة	الزروق	الرملة	فاطمة الزهراء الثانوية بنات	29
	الزروق	الرملة	فاطمة الزهراء الثانوية بنات (فصول بمدرسة الأجيال)	
	الزروق	الزروق	أحمد البهلول الثانوية بنين	30
	الزروق	الرملة	ابن سينا الثانوية بنين	31
	الزروق	قصر أحمد	الخنساء الثانوية بنات	32
	الزروق	قصر أحمد	المنارة الثانوية بنين	33

يعتمد //

الملحق (4)

**الموافقة الرسمية من مراقب شؤون التربية والتعليم بمصراتة،
الموجهة إلى إدارة المدارس.**

التاريخ: 14 / / هـ
الموافق: 18 / 02 / 2014 م
الرقم الإشاري: 2 - 5 - 1828 - 14 هـ



الحكومة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
مراقبة التربية والتعليم بمصراتة

السادة الأفاضل /
مديرو المدارس الثانوية بالمراقبة

بعد التحية

بالإشارة،،، إلى كتاب السيد / رئيس الأكاديمية الليبية فرع مصراتة
رقم (169) والمؤرخ في 2014.02.05م، بشأن السيدة / أحلام عبد القادر محمد بن صلاح . إحدى طالبات
مدرسة العلوم الإنسانية بقسم التوجيه والإرشاد النفسي بالأكاديمية .

عليه

نأمل،،، منكم التعاون مع العناية وتقديم المساعدة لها حتى تتمكن من إنجاز عملها

((وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام))

ب والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

عبد السلام حسين رحيل كريم
مراقب شؤون التربية والتعليم بمصراتة



صورة إلى
السيد / مدير مكتب شؤون المراقبة
السيد / مدير مكتب الشؤون الإدارية
السيد / مدير مكتب التعليم الثانوي
السيد / رئيس قسم المتابعة
م. ف. الحفظ بشؤون المراقبة
الم. ف. دوري العام
م. أ. فريضة فطمة ((18 . 02 . 2014 م))

الملحق (5)

مقياس الذكاء الوجداني

إعداد:

بار-أون

أكاديمية الدراسات العليا- فرع مصراتة

مدرسة العلوم الإنسانية

قسم علم النفس

المعلومات الأولية:

الاسم.....
الخبرة.....
المؤهل العلمي.....
المدرسة.....
الجنس.....

أخي المعلم، أختي المعلمة:

تحية طيبة وبعد:

نأمل منكم قراءة العبارات بدقة، والإجابة عنها بصراحة ومصادقية؛ بوضع إشارة (✓) أمام كل عبارة، وتحت كلمة واحدة فقط، تنطبق على حالتك، وفق الاختيارات المتاحة لكم للإجابة، على أن لا تترك الفقرات دون إجابة؛ كما أنه لا توجد عبارة صحيحة، وأخرى خاطئة، فالإجابات الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بكل مصادقية، علماً بأن المعلومات تعامل بسرية تامة، ولأغراض البحث العلمي فقط.

الباحثة: أحلام بن صلاح

العبارات	لا تنطبق عليك إطلاقاً	لا تنطبق عليك بدرجة ما	لا تستطيع تحديد إجابتك بدقة	أن العبارة تنطبق عليك تماماً
1- عندما أواجه مشكلة فإنني أتقدم في الحل خطوة خطوة.				
2- أجد من الصعب على الاستمتاع بالحياة.				
3- أفضل العمل الذي يتم توجيهي فيه إلى ما يجب عمله.				
4- أعرف كيف أتعامل مع المشاكل المحيطة.				
5- أحب كل من أقابله.				
6- أحاول أن أجعل لحياتي معنى بقدر ما أستطيع.				
7- من السهل على أن أعبر عن مشاعري.				
8- أحاول أن أرى الأشياء على حقيقتها بعيداً عن التخيلات وأحلام اليقظة.				
9- أنا على وعي كامل بمشاعري.				
10- أنا لا أستطيع إظهار مشاعر الود.				
11- أشعر بالثقة في نفسي في معظم الأوقات.				
12- أشعر بأن هناك خطأ ما فيت فكيري.				
13- أعاني من مشكلة التحكم في غضبي.				
14- من الصعب على أن أبدأ الأشياء الجديدة.				
15- عندما أواجه موقفاً صعباً، أحب أن أجمع كل المعلومات المتعلقة بقدر الإمكان.				
16- أحب مساعدة الناس.				
17- من الصعب على أن أبتسم.				
18- أنا غير قادر على فهم مشاعر الآخرين.				
19- عندما أعمل في مجموعة أميل إلى الاعتماد على أفكارهم أكثر من الاعتماد على أفكاري.				
20- أعتقد أنني قادر على تجاوز الصعاب.				
21- أنا لا أعرف ما هي الأعمال التي يمكن أن أجدها.				
22- أنا غير قادر على التعبير عن أفكاري للآخرين.				
23- من الصعب على أن أعبر عن مشاعري الدفينة (الشخصية).				
24- تنقصني الثقة بالنفس.				
25- أعتقد أنني فقدت عقلي.				

العبارات	لا تتطبق عليك إطلاقاً	لا تتطبق عليك بدرجة ما	لا تستطيع تحديد إجابتك بدقة	أن العبارة تتطبق عليك تماماً
26- أشعر بالتفاؤل اتجاه معظم الأشياء التي أقوم بها.				
27- عندما أبدأ الكلام من الصعب علي أن أتوقف.				
28- من الصعب علي تحقيق التوافق بشكل عام.				
29- أحب أن أكون فكرة عامة عن أي مشكلة قبل البدء في حلها.				
30- لا يقلقني أن استغل الناس، خاصة إذا كانوا يستحقون ذلك.				
31- أنا شخص مبهج إلى حد ما.				
32- أفضل أن يأخذ الآخرين القرارات بدلاً مني.				
33- أستطيع تحمل الضغوط بدون عصبية.				
34- أفكاري عن الآخرين طيبة.				
35- من الصعب علي أن أفهم حقيقة مشاعري.				
36- كان إنجازي في السنوات القليلة الماضية محدود.				
37- أستطيع أن أخبر الآخرين بأسباب غضبي منهم.				
38- مررت بتجارب غريبة لا أستطيع تفسيرها.				
39- من السهل علي أن أكون صدقات.				
40- لدي احترام كبير لذاتي.				
41- أقوم بفعل أشياء شديدة الغرابة.				
42- يتسبب اندفاعي في خلق مشاكل.				
43- من الصعب علي أن أغير رأيي في الأشياء.				
44- أجيد فهم مشاعر الآخرين.				
45- عندما أواجه مشكلة، أو يطلب مني عمل شيء أفعله أتوقف وأفكر.				
46- يجد الآخرون صعوبة في الاعتماد علي.				
47- أنا راضٍ عن حياتي.				
48- من الصعب علي اتخاذ قرارات بمفردي.				
49- لا أستطيع التحمل عند مواجهة الضغوط.				
50- لا أقوم بأي شيء سيء في حياتي.				
51- لا أستمتع بما أقوم به.				

العبارات	لا تتطبق عليك إطلاقاً	لا نتطبق عليك بدرجة ما	لا تستطيع تحديد إجابتك بدقة	أن العبارة تتطبق عليك تماماً
52-من الصعب أن أعبر عن مشاعري الحميمة.				
53-لا يفهم الآخريين كيف أفكر .				
54-عادة أتمنى أن أحصل على ما هو أفضل مما لدي.				
55-يبوح لي أصدقائي بأسرارهم الخاصة.				
56-لا أشعر بالرضا عن نفسي.				
57-أرى أشياء غريبة لا يراها الآخرون.				
58-يطلب مني من حولي أن اخفض صوتي أثناء المناقشة.				
59-من السهل علي التوافق مع الظروف الجديدة.				
60-عندما أحاول حل مشكلة أنظر إلى الاحتمالات ثم أقرر أفضل الوسائل لحلها.				
61-أتوقف لمساعدة طفل أو طفلة تبكي حتى تجد أبويها ولو أدى ذلك إلى تأخير مصالحتي الشخصية.				
62-يستمتع الآخرون بصحبتني.				
63-أنا على وعي كامل بمشاعري.				
64-أشعر أنه من الصعب علي التحكم في قلبي.				
65-لا أنزعج من أي شيء.				
66-لا أشعر بالحماس تجاه اهتمامي.				
67-عندما لا أتفق مع شخص، فأبني أعلن عن عدم اتفاقني.				
68-أميل إلى الابتعاد وقطع الاتصال بما يدور حولي.				
69-لا أنسجم بشكل جيد مع الآخريين.				
70-من الصعب علي أن أتقبل نفسي كما أنا.				
71-لا أستطيع فهم حاجاتي الجسدية.				
72-أهتم بما يحدث للآخرين.				
73-أنا غير صبور.				
74-أنا قادر على تغيير عاداتي القديمة.				
75-من الصعب علي أن أختار أفضل الحلول عند حل المشكلات.				

العبارات	لا تتطبق عليك إطلاقاً	لا نتطبق عليك بدرجة ما	لا تستطيع تحديد إجابتك بدقة	أن العبارة تتطبق عليك تماماً
76-يمكن أن أقدم على فعل يعاقب عليه القانون إذا استطعت أن أفلت من العقاب.				
77-يصيبني الاكتئاب.				
78-أعرف كيف أحتفظ بهدوئي في المواقف الصعبة.				
79-لم أكذب أبداً في حياتي.				
80-أنا عادة ما أكون عازماً على الاستمرار فيما أفعله حتى عندما تتأزم الأمور.				
81-أحاول الاستمرار والتطوير في الأشياء التي استمتع بها.				
82-من الصعب على أن أقول (لا) عندما أريد ذلك.				
83-أبتعد عن الواقع بخيالي وأوهامي.				
84-علاقاتي الحميمة تعني الكثير بالنسبة لي ولأصدقائي.				
85-أنا سعيد بشخصيتي كما هي.				
86-لدي اندفاعات قوية من الصعب التحكم بها.				
87-أجد صعوبة في تغيير حياتي اليومية.				
88-حتى عندما أكون محبطاً لا أغفل عما يحدث لي.				
89-أفكر في طرق متعددة لمواجهة المواقف التي تطرأ على حياتي.				
90-أستطيع احترام الآخرين.				
91-أنا لست سعيداً بحياتي بالدرجة الكافية.				
92-أميل إلى أن أكون تابعاً أكثر من كوني قائداً.				
93-من الصعب علي أن أواجه الأشياء غير السارة.				
94-لم أقم بخرق أي قانون في حياتي.				
95-أستمتع بالأشياء التي تثير اهتمامي.				
96-من السهل علي أن أخبر الآخرين بما أفكر فيه.				
97-أميل إلى المبالغة .				
98-أنا حساس لمشاعر الآخرين.				
99-لدي علاقات جيدة مع الآخرين.				
100-أنا أنفهم حاجاتي الجسدية.				

العبارات	لا تتطبق عليك إطلاقاً	لا نتطبق عليك بدرجة ما	لا تستطيع تحديد إجابتك بدقة	أن العبارة تتطبق عليك تماماً
101- أنا شخص غريب للغاية.				
102- أنا مندفع.				
103- من الصعب علي أن أغير أسلوبِي.				
104- أعتقد أنه من المهم أن أكون مواطناً يحترم القانون.				
105- استمتع بالإجازات.				
106- عادة ما أتوقع أن تتحسن الأمور على الرغم من العقبات التي تصادفني من وقت إلى آخر.				
107- أميل إلى الاقتراب من الآخرين.				
108- أعتقد أن لدي القدرة على مواجهة أكثر المشاكل سوءاً.				
109- لم أشعر بالحرَج بسبب أي شيء قمت به.				
110- أحاول الاستفادة بأقصى ما يمكن من الأشياء التي استمتع بها.				
111- يعتقد الناس بأنِّي أتهاون في حقي لإرضاء الآخرين.				
112- أستطيع بسهولة أن أنتزع نفسي من أحلام اليقظة وأعود للواقع.				
113- يعتقد الآخرون أنني شخص اجتماعي.				
114- أنا سعيد بمظهري.				
115- لدى أفكار غريبة لا يستطيع أحد فهمها.				
116- من الصعب علي أن أصف مشاعري.				
117- أنا سيء المزاج.				
118- أشعر بأنني في طريق مسدود عند التفكير في طرق مختلفة لحل المشكلات.				
119- من الصعب علي أن أرى الناس تعاني.				
120- أحب أن استمتع بحياتي.				
121- يبدو أنني احتاج إلى الآخرين أكثر من احتياجاتهم لي.				
122- يصيبني القلق.				
123- ليس لدى أيام سيئة (نحس).				
124- أتجنب إيذاء مشاعر الآخرين.				

العبارات	لا تتطبق عليك إطلاقاً	لا تتطبق عليك بدرجة ما	لا تستطيع تحديد إجابتك بدقة	أن العبارة تتطبق عليك تماماً
125- ليس لدي فكرة واضحة عما أريد أن أفعله في هذه الحياة.				
126- من الصعب علي أن أدافع عن حقوقي.				
127- من الصعب علي أن أضع الأشياء في موضعها الصحيح.				
128- لا أستمر في الاتصال بأصدقائي.				
129- بالنظر إلى النقاط الحسنة والسيئة في شخصي أشعر بالرضا عن نفسي.				
130- أصل بسهولة للشعور بالانفجار منشدة الغضب.				
131- من الصعب علي التكيف خارج المنزل إذا ما اضطررت إلى ذلك.				
132- قبل البدء بشيء جديد أشعر بأنني سوف أفشل.				
133- أجبت بصراحة وأمانة على العبارات السابقة.				

الملحق (6)

بطاقة الأداء الوظيفي في صورته الأولى

ر.م	العبارات	يَتَقْنَهَا بدرجة ممتاز	يَتَقْنَهَا بدرجة جيد جداً	يَتَقْنَهَا بدرجة متوسطة	يَتَقْنَهَا بدرجة ضعيف	لا يَتَقْنَهَا مطلقاً
1	يهتم بإعداد كراسة التحضير.					
2	يقوم بإعداد الدروس وفق الأهداف الإجرائية (السلوكية).					
3	يلتزم بتوزيع المنهج الدراسي على الأسابيع المقررة له.					
4	يحرص على تدوين الملاحظات في دفتر متابعة الدرس.					
5	يحرص على تحضير الدروس ذهنياً.					
6	لديه القدرة على تقديم المادة التعليمية التي تتناسب مع زمن الحصة.					
7	يقسم الدرس إلى عناصر التشويق والإثارة حسب الطريقة المستخدمة.					
8	يواظب على الحضور ولا يتغيب عن حصصه أو يتأخر عنها.					
9	يوظف النشاط المدرسي لخدمة المنهج المدرسي.					
10	يحرص على تقديم الأمثلة والتطبيقات في الدرس.					
11	يحرص على الإلمام الجيد بالمادة التعليمية.					
12	يمتاز بالقدرة على إيصال المعلومات إلى التلاميذ بطريقة سهلة.					
13	يستخدم السبورة بطريقة مناسبة منظمة.					
14	يستخدم الوسيلة التعليمية لترجمة أهداف الدرس.					
15	يحسن اختيار طريقة التدريس الملائمة.					
16	ينقي العبارات والألفاظ التي يستخدمها.					
17	يحسن استخدام اللغة بطريقة سليمة.					
18	يقدم المعلومات بالتسلسل المنطقي مع عناصر الدرس.					
19	لديه القدرة على النقاش الهادف.					
20	يحرص على المشاركة في الدورات التدريبية الخاصة بالمادة.					
21	يتابع الجديد في تخصصه التربوي.					
22	يتسم بالمظهر الجيد.					
23	يوظف مصادر التعلم والمختبرات وتقنيات التعلم الفاعلة.					
24	يحرص على إقامة علاقات جيدة مع إدارة المدرسة.					
25	يحرص على إقامة علاقات جيدة مع زملائه.					
26	يهتم بالتوجيهات التي توجه إليه ويعمل على تطبيقها.					
27	يحرص على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ داخل الفصل.					
28	يحرص على تفاعل التلاميذ ومشاركتهم في الدروس.					
29	يحاول معالجة التلاميذ ذوي التحصيل المتدني.					
30	لديه القدرة على حسن توجيه التلاميذ إلى التعلم وتقبلهم له.					
31	يتابع أخطاء التلاميذ ويقوم بتصحيحها فوراً.					
32	يشجع التلاميذ ويحفزهم على الأداء الأفضل.					
33	يتابع الواجبات ويدقق في تصحيحها.					
34	يحاول توجيه تلاميذه إلى التعلم الذاتي.					
35	يستثمر أوقات الفراغ في متابعة التلاميذ.					
36	يحرص على الاختبارات الشهرية حسب الخطة المخصصة لها.					
37	يوزع الأسئلة على التلاميذ بطريقة متساوية حسب القدرة.					
38	يحرص على التنوع في طرح الأسئلة حسب مستوى كل تلميذ.					
39	يحرص على تصحيح الاختبارات الشهرية في موعدها.					
40	يقوم برصد درجات الأعمال في الكشف المعد لذلك.					

الملحق (7)

بطاقة الأداء الوظيفي في صورتها النهائية

بطاقة الأداء الوظيفي للمعلم

أخي/ أختي المفتش (الموجه)

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان (علاقة الذكاء الوجداني بالأداء الوظيفي لدى عينة من معلمي مرحلة التعليم المتوسط في مدينة مصراتة) لنيل درجة الإجازة العالية (الماجستير) وتضع الباحثة بين أيديكم بطاقة الأداء الوظيفي للمعلم، ونأمل من سيادتكم اختيار الإجابة التي تتناسب مع أداء المعلم الوظيفي عند زيارتكم له في الحصة الدراسية، وإجاباتكم ستكون محل السرية التامة، ولن تستخدم إلا في الأغراض البحثية.

علماً بأن بدائل البطاقة هي:

- تعني إتقانها بدرجة ممتاز .
- تعني إتقانها بدرجة جيد جداً.
- تعني إتقانها بدرجة متوسطة.
- تعني إتقانها بدرجة ضعيفة.
- تعني لا إتقانها مطلقاً.

- البيانات العامة:

اسم الموجه اسم المعلم

المادة التي يدرسها..... اسم المدرسة

وشكراً على تعاونكم سلفاً

الباحثة: أحلام بن صلاح

ثانياً - فقرات المقياس:

الإجابة					م	الفقرات
لا يتقنها مطلقاً	يتقنها بدرجة ضعيفة	يتقنها بدرجة متوسطة	يتقنها بدرجة جيد جداً	يتقنها بدرجة ممتاز		
					1	يحرص على كتابة عناصر الدرس بطريقة جيدة.
					2	يقوم بصياغة مفردات الاختبار بطريقة مناسبة.
					3	يحرص على متابعة وتقييم الواجبات المدرسية والمنزلية.
					4	يوظف النشاط المدرسي لخدمة المنهج الدراسي.
					5	يحرص على المشاركة في الدورات التدريبية الخاصة بالمادة.
					6	يتابع الجديد في تخصصه التربوي.
					7	يقوم بإعداد الدروس وفق الأهداف الإجرائية (السلوكية).
					8	يقسم أسلوب عرضه للدرس بالتشويق.
					9	يستخدم الوسيلة التعليمية لترجمة أهداف الدرس إلى سلوك تعليمي.
					10	يحرص على تقديم الأمثلة والتطبيقات في الدرس.
					11	يحاول الإلمام الجيد بالمادة التعليمية.
					12	يمتاز بالقدرة على إيصال المعلومة للتلاميذ بطريقة سهلة.
					13	يحرص على تدوين الملاحظات في دفتر متابعة الدرس.
					14	يحرص على إشراك التلاميذ في الحصة الدراسية.
					15	يحاول معالجة التلاميذ ذوي التحصيل المتدني.
					16	يلتزم بتوزيع المنهج الدراسي على الأسابيع المقررة له.
					17	يستخدم السبورة بطريقة مناسبة.
					18	يواظب على استخدام الوسيلة التعليمية في الدرس.
					19	يحسن اختيار طريقة التدريس الملائمة.
					20	يحرص على تفاعل التلاميذ ومشاركتهم في الدرس.
					21	يوزع الأسئلة على التلاميذ بطريقة متساوية.
					22	لديه القدرة على حسن توجيه التلاميذ للتعلم وتقبلهم له.
					23	يتابع أخطاء التلاميذ ويقوم بتصحيحها فوراً.
					24	يتابع الواجبات ويدقق في تصحيحها.
					25	يشجع التلاميذ ويحفزهم للأداء الأفضل.
					26	ينتقي العبارات والألفاظ التي يستخدمها.
					27	يتسم بالمظهر الجيد.
					28	يستثمر أوقات الفراغ في متابعة التلاميذ.
					29	لديه القدرة على النقاش الهادف.
					30	يقوم بإعداد خطة سنوية متكاملة وفاعلة.
					31	يوظف مصادر التعلم والمختبرات وتقنيات التعلم الفاعلة.
					32	يتبع في تقديم المعلومات التسلسل المنطقي.
					33	يحسن استخدام اللغة بطريقة سليمة.
					34	يحاول توجيه تلاميذه للتعلم الذاتي.
					35	يحرص على التنوع في طرح الأسئلة.

الملاحق (8)

أسماء المحكمين في مقياس الذكاء الوجداني وبطاقة الأداء

الوظيفي

أسماء المحكمين	الدرجة العلمية	مكان العمل
د. أحمد بن رابعة	أستاذ	الأكاديمية الليبية للدراسات العليا- فرع مصراتة/ قسم علم النفس.
د. مصطفى عبد العظيم الطبيب	أستاذ مشارك	كلية التربية- جامعة طرابلس.
د. مصطفى مفتاح الشقمانى	أستاذ مشارك	كلية الآداب- جامعة مصراتة/ قسم علم النفس.
د. حسين الأطرش	أستاذ مساعد	كلية الآداب جامعة مصراتة/ قسم علم النفس.
د. أشرف فرغلي	أستاذ مساعد	كلية التربية- جامعة مصراتة/ قسم معلم فصل.
د. أحمد حسنين	محاضر	كلية التربية- جامعة مصراتة/ قسم علم النفس
د. حسين العشري	محاضر	كلية التربية- جامعة مصراتة/ قسم علم النفس.
د. نبيل حمّاد	محاضر	كلية التربية- جامعة مصراتة/ قسم علم النفس
أ. كامل الكرشيني	ماجستير لغة عربية	التفتيش التربوي مصراتة.
أ. محفوظ أبو راوي	ماجستير علم اجتماع	التفتيش التربوي مصراتة.
أ. أحمد ديه	ماجستير لغة عربية	التفتيش التربوي مصراتة.
أ. أحمد الشريع	ليسانس - آداب وتربية	التفتيش التربوي مصراتة.
أ. مصطفى الشويرف	ليسانس - آداب وتربية	التفتيش التربوي مصراتة.

ملحق (9)

يبين عينة المفتشين التربويين

ت	المؤهل العلمي	التخصص	الخبرة في التوجيه	عدد المعلمين الذين أشرف عليهم	أسماء مديري المعلمين
1.	ماجستير	لغة عربية	15 سنة	23	اليقظة- ابن سينا- اليرموك- سعدون السويحلي.
2.	ماجستير	لغة عربية	10 سنوات	3	خولة بنت الأزور.
3.	ماجستير	لغة عربية	10 سنوات	4	أحمد البهلول- القرصايبية بنات.
4.	ماجستير	لغة عربية	10 سنوات	15	مصراتة بنات- مصراتة بنين - شهداء الرميثة- أم الشهيد.
5.	ماجستير	لغة عربية	6 سنوات	5	اليقظة- فاطمة الزهراء- خولة بنت الأزور
6.	ل. آداب	لغة عربية	20 سنة	7	الخنساء- ذات النطاقين.
7.	ل. آداب	لغة عربية	20 سنة	6	فاطمة الزهراء- الخالدات- أم سلمة.
8.	دبلوم خاص	لغة عربية	15 سنة	1	القرصايبية بنات.
9.	ل. آداب	لغة إنجليزية	15 سنة	12	الخنساء- اليقظة- أم سلمة- خولة بنت الأزور- سعدون السويحلي- ابن سينا.
10.	ل. آداب	لغة إنجليزية	15 سنة	13	أم الشهيد- اليرموك- مصراتة بنات.
11.	ل. آداب	لغة إنجليزية	6 سنوات	10	مصراتة بنين- فاطمة الزهراء- شهداء الرميثة.
12.	دبلوم خاص	لغة إنجليزية	3 سنوات	2	القرصايبية بنات.
13.	ل. آداب	لغة فرنسية	5 سنوات	1	مصراتة بنات.
14.	ل. آداب	لغة فرنسية	3 سنوات	4	اليقظة- سعدون السويحلي- شهداء الرميثة - الخنساء
15.	بك. علوم	أحياء	10 سنوات	7	خولة بنت الأزور- مصراتة بنين- ابن سينا- القرصايبية بنات.
16.	بك. علوم	أحياء	11 سنة	10	الخنساء- اليقظة- أحمد البهلول- ذات النطاقين- سعدون السويحلي.
17.	بك. علوم	أحياء	11 سنة	2	فاطمة الزهراء.
18.	بك. علوم	كيمياء	8 سنوات	12	الخنساء- شهداء الرميثة- أحمد البهلول- مصراتة بنات- القرصايبية.
19.	بك. علوم	كيمياء	11 سنة	16	ذات النطاقين - أم سلمة- خولة بنت الأزور- فاطمة الزهراء- مصراتة بنين- سعدون السويحلي- اليقظة.
20.	بك. علوم	فيزياء	10 سنوات	22	أحمد البهلول- الخنساء- أم الشهيد- اليقظة- الخالدات- خولة بنت الأزور- فاطمة الزهراء- شهداء الرميثة- مصراتة بنين- ذات النطاقين- مصراتة بنات.
21.	ل. آداب	جغرافيا	8 سنوات	11	الخنساء - ابن سينا - شهداء الرميثة- مصراتة بنين- سعدون السويحلي- فاطمة الزهراء- القرصايبية بنات.
22.	ل. آداب	جغرافيا	15 سنة	1	الخنساء.
23.	ل. آداب	جغرافيا	20 سنة	1	الخنساء.
24.	ل. آداب	جغرافيا	15 سنة	2	أم الشهيد- اليرموك-مصراتة بنات.

ت	المؤهل العلمي	التخصص	الخبرة في التوجيه	عدد المعلمين الذين أشرف عليهم	أسماء مديري المعلمين
25.	ل. آداب	تاريخ	15 سنة	2	ابن غلبون.
26.	ل. آداب	تاريخ	10 سنوات	2	اليقظة.
27.	ل. آداب	تاريخ	15 سنة	6	شهداء الرميعة – الخنساء – ذات النطاقين.
28.	ماجستير	علم اجتماع	15 سنة	2	سعدون السويحلي – مصراة بنين.
29.	ل. آداب	علم اجتماع	12 سنة	4	اليقظة – ذات النطاقين – المنارة – الخنساء.
30.	ل. آداب	فلسفة	10 سنوات	3	فاطمة الزهراء – أحمد البهلول – سعدون السويحلي.
31.	ل. آداب	فلسفة	15 سنة	7	أم سلمة – القرظابية بنات – اليقظة – اليرموك – المنارة
32.	بك. تربية بدنية	تربية بدنية	15 سنة	3	اليرموك – مصراة بنين.
33.	بك. رياضيات	رياضيات	20 سنة	8	أم سلمة – أم الشهيد – مصراة بنات – فاطمة الزهراء – ذات النطاقين.
34.	بك. علوم	رياضيات	15 سنة	8	خولة بنت الأزور – القرظابية بنات – ابن سينا – سعدون السويحلي – أحمد البهلول.
35.	بك. علوم	رياضيات	5 سنوات	4	اليقظة – مصراة بنين.
36.	بك. علوم	إحصاء	12 سنة	3	القرظابية بنات – اليقظة – مصراة بنات.
37.	بك. علوم	إحصاء	5 سنوات	3	جميلة أبو حيرد – شهداء الرميعة – سعدون السويحلي
38.	بك. محاسبة	محاسبة	10 سنوات	5	خولة بنت الأزور – مصراة بنات – سعدون السويحلي.
39.	بك. اقتصاد	محاسبة	10 سنوات	1	فاطمة الزهراء.
40.	بك. حاسوب	حاسوب	3 سنوات	6	أم سلمة – مصراة بنات – جميلة أبو حيرد.
41.	بك. علوم	حاسوب	10 سنوات	6	اليقظة – سعدون السويحلي – شهداء الرميعة.
42.	بك. هندسة	هندسة	3 سنوات	1	مصراة بنين.
43.	بك. هندسة	هندسة	5 سنوات	1	أحمد البهلول.
44.	بك. هندسة	اتصالات	4 سنوات	1	مصراة بنين.
45.	ل. قانون	قانون	20 سنة	4	أحمد البهلول – مصراة بنين – سعدون السويحلي.

وزارة التربية والتعليم

ديوان الوزارة

مكتب التفقيش التربوي بمنطقة مصراتة



المؤتمر الوطني العام

الحكومة الليبية المؤقتة

التاريخ: ١٥٦ رجب ١٤٣٥ هـ
الموافق: ١٥٦ مايو ٢٠١٤ م

الرقم الإشاري: ٣٢٦.١٤.٢٥.٠٠٠.٠٠٠

إلي من يهمه الأمر

بعد التحية ...

نفيدكم بأن الطالبة ((أحلام عبد القادر محمد بن صلاح)) المقيّدة بالأكاديمية الليبية/ فرع

مصراتة بقسم ((التوجيه والإرشاد النفسي)) للفصل الدراسي خريف 2013-2014م.

هي في تواصل دائم مع السادة المفتشين التربويين للحوار معهم وجمع بعض المعلومات

المتعلقة ببحثها الذي ستقدمه لاستكمال دراستها.

هذا للعلم والإجراء

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

رجب محمد الفيتوري

مدير مكتب التفقيش التربوي

منطقة مصراتة



صورة الفحص
قسم الشؤون العامة بالمكتب
ملف التعاون مع الآخرين
ملف السجلات دوري العام

الفيتوري: ١٥٦ و١٥٧

وزارة التربية والتعليم

ديوان الوزارة

مكتب التفتيش التربوي بمنطقة مصراتة



دولة ليبيا

حكومة الإنقاذ الوطني

التاريخ: / / 1436 هـ
الموافق: / / 2015 م

الرقم الإشاري: 152/15/9/15/15/15

إلي من يهمله الأمر //

بعد التحية،،،

يفيدكم مكتب التفتيش التربوي بمنطقة مصراتة بأن عدد المفتشين بالمرحلة الثانوية بكل

التخصصات هو (52) مفتشاً ومفتشة للعام الدراسي 2014/2013 م.

***** أعطيت هذه الإفادة لاستعمالها في الأغراض المسموم بها.**

ولكم جزيل الشكر وفائق الاحترام

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

رجب محمد الفيتوري

مدير مكتب التفتيش التربوي

بمنطقة مصراتة



صورة إلى: -

قسم الشؤون العامة بالمكتب.

ملف السدوري العام.

الفيتوري: : وفاء.

الحب صد كعبه الأمر

صبراً

أفنديكم
أنا المفتش التربوي / يوسف أحمد كرادى - مفتش مادة
اللغة الإنجليزية بمرحلة التعليم الثانوي ومرتبة .. بأني
قد تمت بالإجابة على طائفة الإدارة لوظيفة المقدمة من
الجامعة / إعلان بمرحلة - لعدد رقم الإجازة
العالمية ماجستير - بمرتبة العلوم الإنسانية رقم القصة
النفس / الأثرية المسببة للدراسات العليا طرارة .

هذا للعلم

تفضلوا بالقبول مع قاعه التقدير والاحترام

الأسم / يوسف أحمد كرادى

الوظيفة / مفتش تربوي

التاريخ / 2014.6.24

التوقيع

إلى من كعبه الأمر /
كعبه طيبة

أفيدكم أنا المرحوم ميلاد بهالمام لستيني - فضت
مادة اللغة الإنجليزية، مرحلة لتعليم اللغات بأن قدمت
بالإضافة على طائفة الإدارات لوظيفة على بعض المقررات
الثمة أتمم بالتوجه عليهم ، وبعد ما طلبت من
الجامعة / أجهلة بتتصالح - مساعدتها وذلك
زاجل استكمال متطلبات الحصول على درجة الإجازة
العالية « الماجستير » في التوجه لنفسه ، لتتم التوجه
والإشراف ، مدرسة العلوم الإنسانية / الأبحاث
الليبية للدراسات العليا / فرع مصراتة .

هذا العلم ..

تفضلوا بالقبول دكتور جميل شكر وعظيم الأمانة

الاسم / ميلاد بهالمام لستيني
التاريخ / 24 / 6 / 2014 م
التوقيع /

إلى من ليهم الامور

رحمة طيبة

افيدكم بانني انا لوجه عارل نصر الاطرش عضو هيئة

التوجيه في صواته ، قد تمت بالاسمايه على رطانه

الاداء الوظيفي على بعض المدرسين الذين اقوم بالتوجيه

عليهم ، بعد ما طلبت من لباحته احلام به صلاح

بمساعدته وذلك لاجل استكمال منطبات حصول

على درجه الاجازة العاليه "الماجستير" في التوجيه

النفسي ، بقتسم التوجيه والدسناد ، مدرس العلوم

الك نسايبه في الاكاديميه الليبيه للمدراس

العليا / فرع صواته .

هذا للعلم

وتفضلوا بقبول جزيل شكر وعظيم الاحترام

الاسم / عارل نصر الاطرش

2014 . 8 . 24



إلى من يهمه الأمر
بعد التحية

أفيدكم أنا الموجه هشام عبدالله محمد الفخير بمكتب التفنيش

التربوي بمصراته بأني قد أجبته على بطاقة الأداء الوظيفي

لبعض المرشدين الذين أقوم بمتابعته بالمدارس وذلك إستجابة

لطلب الباحثة «أحلام بن صلاح» ومساندة لها في سعيها لاستكمال

الدراسات العليا لنيل درجة الإجازة العليا «الماجستير»

في تخصص التوجيه النفسي ، بتمسح التوجيه والدراسات /

مدرسة العلوم الإنسانية في الأكاديمية الليبية للدراسات

العليا / فرع مصراته .

أعطيت هذه الإفادة الباحثة بعد طلبها لاستخدامها

فيما يسمح به القانون

إلى : هشام عبدالله محمد الفخير

بتاريخ : 24-06-2014 ق

بتوقيع : 

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

إِلَى مَنْ يَهْمُهُ الْأَمْرُ

يفيدكم الدكتور: عمر علي الباروني بأنه قد قام بالتدقيق اللغوي للرسالة المعنونة
بـ: (علاقة الذكاء الوجداني بالأداء الوظيفي لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي في
مدينة مصراتة)، إعداد الباحثة: أحلام عبد القادر محمد بن صلاح.

هذا للعلم .. والله الموفق

الدكتور: عمر علي الباروني

التوقيع:

التاريخ: 2015/5/11 م