الإهداء

{قُلْ إِنَّ صَلاَتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ۞
لاَ شَرِيكَ لَهُ وَبِذَلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَاْ أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ}
الأنعام [162-163]

لكل إنسان باقة من الأشخاص الذين يخطوا خطوطا واضحة في ذاكرته، يكونوا ورودا تذبل ليمهدوا له الطريق ليصل، يضيئوا الممر الضيق في حياته بنور في آخر النفق.

لكل من أشعل شمعة أضاءت روحي، أو ايقظها من سباتها..... لكل من كان قدوة لي فحفزني بسيرته أو مساندته للاستمرار حتى الوصول.....

إلى هؤلاء..... إهدي هذا العمل.

إلى روح أبي الطاهرة–رحمه الله– الذي تمنيت أن يشهد عملي.....

إلى أمي ... نبع الحنان والوفاء... بحر العطاء الذي لا ينضب، التي تحملت معي، كل الاعباء فصبرت واحتسبت، فكانت نعم الأم والأب، أمد الله بعمرها.....

الى أشقائي وشقيقاتي الذين يملأ نورهم قلبي ...

إلى صديقاتي ورفيقات دربي... اللواتي شهدن حروف رسالتي الأولى، وكن المحفزات للوصول إلى نهايتها.....

لكم جميعكم... أهدي حروف أطروحتي هذه

شكر وتقدير

اسجل شكري وتقديري لكل من ساهم بإنارة دربي للخروج بهذه الأطروحة، فعاونني بالنصح والإرشاد؛ ولأسرة برنامج التربية في كلية الدراسات العليا التي لولا جهودها في تطوير البنية المعرفية والبحثية لدي لما كان هذا المُخرج.

أول شكري إلى أستاذي الدكتور عبد الله بشارات الذي ترك بصمة على عملي، فلم يبخل علي بوقته ومعرفته لإنجاز رسالتي. كما أوجه شكري وتقديري الخاص إلى لجنة الإشراف المكونة من الدكتور ابراهيم مكاوي والدكتورة خولة الشخشير الذين شجعاني لأخراج هذا العمل إلى الوجود. وإلى جميع المحكمين الذين أثروني بواسع علمهم وبنقدهم البناء لتطوير أداة البحث. وإلى العاملين في مركز القطان لما وفروه لي من دعم معرفي ومعنوي.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى العاملين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، لما قدموه لي من معلومات وتسهيلات للوصول إلى معلمي وطلبة الصف العاشر.

ولا أنسى أن أتوجه بالشكر والتقدير إلى معلمي وطلبة الصف العاشر على الوقت الذي منحوني إياه للإجابة على أداة الدراسة.

شكري وخالص حبي إلى مديرتي وزميلاتي في العمل، اللواتي قدمن لي الدعم والمعونة أثناء إعداد هذا العمل.

وأخيراً أسجل شكري وتقديري إلى كل من دعمني من الأهل والأخوة والأصدقاء، بوجودهم في حياتي، وسعة صدرهم.

لكل هؤلاء ..... شكراً

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الإهداء	أ
الشكر والتقدير	ب
قائمة المحتويات	ت
قائمة الجداول	ح
قائمة المخططات	د
قائمة الملاحق	د
الملخص باللغة العربية	ذ
الملخص باللغة الانجليزية	س
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهدافها	**1-9**
المقدمة	**1**
مشكلة الدراسة وأسئلتها	**3**
هدف الدراسة	**5**
أهمية الدراسة ومبرراتها	**6**
مصطلحات الدراسة	**8**
حدود الدراسة	**9**
مسلمات الدراسة	**9**
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**10-45**
الإطار النظري	**10-22**
الذكاء	**10**
العاطفة	**12**
جذور الذكاء العاطفي (الربط بين الذكاء والعاطفة)	**15**
مفهوم الذكاء العاطفي ومكوناته	**17**
الدراسات السابقة	**23-45**
المحور الأول: العملية التعليمية التعلمية، والتفاعل بين المعلم والطالب.	**24**
المحور الثاني: المتغيرات الديمغرافية للمعلمين.	**30**
المحور الثالث: الدراسات التي تناولت عواطف الطلاب وذكاءهم العاطفي - مرحلة ما قبل المدرسة - مرحلة المدرسة	**33** **33**

- مرحلة الدراسة في الكليات والجامعات	35 38
ملخص الدراسات السابقة	43
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة	**46-62**
منهجية الدراسة	46
مجتمع الدراسة	46
العينة	47
ادوات الدراسة: الاستبانة	50
متغيرات الدراسة	51
إجراءات صدق الأداة	
- صدق المحتوى	53
- العينة الاستطلاعية	53
- الصدق البنائي	54
ثبات الأداة	60
إجراءات الدراسة	60
المعالجة الإحصائية	62
الفصل الرابع: عرض وتحليل النتائج	**63-103**
مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر	63
متغيرات الدراسة لمعلمي العلوم	67
1. متغير الجنس لمعلمي العلوم	68
2. متغير المؤهل العلمي لمعلمي العلوم	70
3. متغير مكان السكن لمعلمي العلوم	72
4. متغير سنوات الخبرة لمعلمي العلوم	74
متغيرات الدراسة لمعلمي مواد غير العلوم	77
1. متغير الجنس لمعلمي مواد غير العلوم	77
2. متغير المؤهل العلمي لمعلمي مواد غير العلوم	79
3. متغير مكان السكن لمعلمي مواد غير العلوم	81
4. متغير سنوات الخبرة لمعلمي مواد غير العلوم	83
المادة التي يدرسها معلم الصف العاشر	85
مستوى الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر	87
متغيرات الدراسة لطلبة الصف العاشر	88

1. متغير الجنس لطلبة الصف العاشر	**88**
2. متغير مكان السكن لطلبة الصف العاشر	**90**
3. متغير مستوى تعليم الأب لطلبة الصف العاشر	**93**
4. متغير مستوى تعليم الأم لطلبة الصف العاشر	**97**
العلاقة بين الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر وتحصيلهم الأكاديمي في العلوم	**99**
العلاقة بين الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر وطلبتهم	**101**
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	**104-122**
مناقشة النتائج	**104-119**
الفروق في مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر	**105**
الفروق في المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تبعاً لمتغيرات الدراسة	**107**
الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر باختلاف المادة التي يدرسونها	**112**
مستوى الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر	**113**
الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغيرات الدراسة	**114**
العلاقة بين الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي في العلوم لطلبة الصف العاشر	**116**
العلاقة بين الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر وطلبتهم	**118**
التوصيات	**120-122**
1. التوصيات المتعلقة بوزارة التربية والتعليم	**120**
2. التوصيات المتعلقة بالمعلمين	**121**
3. التوصيات المتعلقة بالبرامج الجامعية	**121**
4. التوصيات المتعلقة بالأبحاث	**121**
المراجع	**122-136**
المراجع العربية	**122**
المراجع الأجنبية	**125**
الملاحق	**137**

قائمة الجداول

الرقم	اسم الجدول	رقم الصفحة
جدول رقم (1)	الدراسات التي تناولت المتغيرات الديمغرافية للمعلمين	**44**
جدول رقم (2)	الدراسات التي تنازلت المتغيرات الديمغرافية للطلبة	**45**
جدول رقم (3)	خصائص عينة معلمي العلوم للصف العاشر	**47**
جدول رقم (4)	خصائص عينة طلبة الصف العاشر	**48**
جدول رقم (5)	خصائص عينة معلمي المواد الأخرى غير العلوم للصف العاشر	**49**
جدول رقم (6)	الفقرات الواقعة على العامل الأول نتيجة التدوير القائم لاستجابات العينة ودرجة تشبعها عليه	**55**
جدول رقم (7)	الفقرات الواقعة على العامل الثاني نتيجة التدوير القائم لاستجابات العينة ودرجة تشبعها عليه	**56**
جدول رقم (8)	الفقرات الواقعة على العامل الثالث نتيجة التدوير القائم لاستجابات العينة ودرجة تشبعها عليه	**57**
جدول رقم (9)	الفقرات الواقعة على العامل الرابع نتيجة التدوير القائم لاستجابات العينة ودرجة تشببعها عليه	**58**
جدول رقم (10)	الفقرات الواقعة على العامل الخامس لاستجابات العينة ودرجة تشبعها عليه	**58**
جدول رقم (11)	مكونات عوامل الذكاء العاطفي	**59**
جدول رقم (12)	معامل الثبات (Cronbach's α) لأداة الذكاء العاطفي وعوامله الخمسة	**60**
جدول رقم (13)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الذكاء العاطفي وعواملع الخمسة لمعلمي العلوم للصف العاشر	**64**
جدول رقم (14)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم	**65**
جدول رقم (15)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم ومعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر	**67**
جدول رقم (16)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم تبعاً لمتغير الجنس	**69**
جدول رقم (17)	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	**71**
جدول رقم (18)	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم تبعاً لمتغير مكان السكن	**73**
جدول رقم (19)	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	**75**

جدول رقم (20)	اختبار شفيه (Scheffee) لمتغير سنوات الخبرة لمعلمي العلوم على العامل الأول والثالث والذكاء العاطفي العام	**76**
جدول رقم (21)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تبعاً لمتغير الجنس	**78**
جدول رقم (22)	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي العام وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	**80**
جدول رقم (23)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم تبعاً لمكان السكن	**82**
جدول رقم (24)	تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	**84**
جدول رقم (25)	تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي الصف العاشر تبعاً لمتغير المادة التعليمية التي يدرسونها	**86**
جدول رقم (26)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة الصف العاشر	**87**
جدول رقم (27)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير الجنس	**89**
جدول رقم (28)	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير مكان السكن	**91**
جدول رقم (29)	اختبار شفيه (Scheffee) لمتغير مكان السكن لطلبة الصف العاشر على العامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير"	**92**
جدول رقم (30)	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب	**94**
جدول رقم (31)	اختبار شفيه (Scheffee) لمتغير مستوى تعليم الأب لطلبة الصف العاشر على العامل الأول "تنظيم المزاج"	**95**
جدول رقم (32)	اختبار (LSD) لمتغير مستوى تعليم الأب لطلبة الصف العاشر للعامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير"	**96**
جدول رقم (33)	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم	**98**
جدول رقم (34)	العلاقة بين الذكاء العاطفي وعوامله الخمسة والتحصيل الأكاديمي في العلوم لطلبة الصف العاشر	**100**
جدول رقم (35)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستويات الذكاء العاطفي وعوامله الخمسة تبعاً لمتغير فئة المجيب (طالب، معلم علوم، معلم غير علوم) في المدارس الثمانية	**102**

قائمة المخططات

الرقم	عنوان المخطط	رقم الصفحة
(1)	المتغيرات المستقلة والتابعة في الدراسة، وآلية دراسة أثرها على بعضها البعض	52

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	رقم الصفحة
ملحق رقم (1)	موافقة وزارة التربية والتعليم	137
ملحق رقم (2)	أداة الدراسة عند تقديمها للمحكمين	138-142
ملحق رقم (3)	أداة الدراسة بعد التحكيم	143-147
ملحق رقم (4)	الفقرات التي أوصى المحكمون بحذفها من الإستبانة بصورتها الاولية	148
ملحق رقم (5)	الفقرات التي أوصى المحكمون بتعديلها من الإستبانة بصورتها الاولية	149
ملحق رقم (6)	الجذور الكامنة (Eigenvalues ≥ 1)	150
ملحق رقم (7)	الفروق بين الجذور الكامنة وقيمة تفسير التباين للعوامل الناتجة عن التدوير القائم والمتعلقة بالذكاء العاطفي	151
ملحق رقم (8)	الرسم البياني للتحليل العاملي (scree plot)	152
ملحق رقم (9)	درجة تشبع فقرات الاستبانة المعدة لقياس الذكاء العاطفي على خمسة عوامل	153

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى قياس مستويات الذكاء العاطفي لمعلمي وطلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة رام الله والبيرة. كما سعت للكشف عن وجود فروق بين الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تعود إلى الجنس، ومكان السكن، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمادة التعليمية التي يدرسونها. وحاولت هذه الدراسة تقصي إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك طلبة الصف العاشر للذكاء العاطفي يعود إلى الجنس، ومكان السكن، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم. بالإضافة إلى سعيها للكشف عن مدى ارتباط الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر والذكاء العاطفي لطلبتهم، وإذا ما كان هناك علاقة بين الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر وتحصيلهم الأكاديمي في مادة العلوم العامة.

ولتحقيق هذه الاهداف؛ طورت استبانة لقياس الذكاء العاطفي لمعلمي وطلبة الصف العاشر، وتم التحقق من صدق محتواها، بعرضها على عشرة محكمين متخصصين في التربية وعلم النفس. كما استخدم التحليل العاملي (البنائي) للتحقق من صدق البناء، وافرز خمسة عوامل للذكاء العاطفي هي: (تنظيم المزاج، والوعي بالذات، وإدارة العلاقات، والتعاطف، والتسهيل العاطفي للتفكير). وقد وزعت الأداة (الاستبانة) على ثلاث مراحل، حيث أجاب معلمي العلوم البالغ عددهم 93 معلم ومعلمة على فقرات الأداة، وتم ترتيبهم تنازلياً تبعاً للمتوسط الحسابي الذي حصلوا عليه. وفي المرحلة الثانية أجيب على نفس الأداة من قبل طلبة الصف العاشر لثمان من معلمي العلوم (أربعة منهم حصلوا على أعلى متوسط حسابي للذكاء العاطفي، والأربعة الآخرون حصلوا على أقل متوسط حسابي للذكاء العاطفي) وبلغ عددهم 223 طالباً وطالبة. وأما المرحلة الثالثة فتضمنت توزيع الأداة على معلمي الصف العاشر الذين يدرسون مواد اخرى غير العلوم للطلبة الذين أجابوا على الأداة في المرحلة الثانية.

لتحديد الإتساق الداخلي للأداة تم احتساب كرونمباخ الفا (Cronbach's α) لكل عامل من عوامل الذكاء العاطفي وقد تراوحت قيمة ألفا للعوامل الخمسة بين (0.73–0.59)، بينما كان الثبات الكلي لأداة الذكاء العاطفي (0.83).

لقد وجدت الدراسة أن الذكاء العاطفي العام لمعلمي الصف العاشر متوسط. كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء العاطفي بين معلمي العلوم ومعلمي مواد غير العلوم عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

أما نتائج الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تبعاً للمتغيرات الديمغرافية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، فهي:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم تعود للمتغيرات التالية: الجنس، ومكان السكن، والمؤهل العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكاء العاطفي العام وعاملين من عوامله "تنظيم المزاج وإدارة العلاقات" لمعلمي العلوم يعزى لسنوات الخبرة لصالح من لديهم سنوات خبرة اكثر من 15 سنة.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكاء العاطفي لمعلمي المواد غير العلوم تعزى لكل من: الجنس، ومكان السكن، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تعزى للمادة التعليمية التي يدرسونها (علمية، أدبية، ومواد اخرى).

بالإضافة إلى ذلك، فإن مستوى الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر متوسط. أما نتائج الذكاء العاطفي التي تعود للمتتغيرات الديمغرافية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، فهي:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكاء العاطفي العام وثلاثة من عوامله "تنظيم المزاج، وإدارة العلاقات، والتعاطف" لطلبة الصف العاشر يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة الصف العاشر على العامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير" يعزى لمكان السكن لصالح القاطنين في القرية.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين عاملين من عوامل الذكاء العاطفي "تنظيم المزاج، والتسهيل العاطفي للتفكير" لطلبة الصف العاشر تبعاً لمستوى تعليم الأب لصالح مجموعة الطلبة لآباء حاصلين على مرحلة الثانوية العامة. إلا أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

كما أن نتائج ارتباط بيرسون ((Pearson Correlationعند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، يشير إلى:

- وجود علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين كل من الذكاء العاطفي العام وعاملين من عوامله "تنظيم المزاج والوعي بالذات" والتحصيل الاكاديمي في العلوم العامة.
- وجود علاقة سلبية بين أحد عوامل الذكاء العاطفي المتمثل بالتسهيل العاطفي للتفكير والتحصيل الأكاديمي في مادة العلوم العامة.

وبمقارنة المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله لمعلمي وطلبة الصف العاشر، فإن النتائج تشير إلى:

- وجود ارتباط بين مستوى الذكاء العاطفي العام لمعلمي مواد غير العلوم ومستوى الذكاء العاطفي العام لطلبتهم. كما وجدت ارتباطاً بين مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي مواد غير العلوم

على ثلاثة من عوامله "تنظيم المزاج، والوعي بالذات، والتسهيل العاطفي للتفكير" وبين مستوى طلبتهم على نفس هذه العوامل.

- لا توجد علاقة ارتباطية واضحة بين مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم والذكاء العاطفي لطلبتهم.

وفي ضوء هذه النتائج، خرجت الدراسة ببعض التوصيات؛ حيث توصي بإجراء المزيد من الأبحاث الكيفية حول هذا الموضوع وبمتغيرات مختلفة؛ كما توصي وزارة التربية والتعليم بمراجعة طرق التقييم لكل من المعلمين والطلبة، وإجراء دورات للمعلمين حول الذكاء العاطفي.

Abstract

This study aimed at measuring the levels of Emotional Intelligence (EI) of tenth grade teachers and their students, in government schools in Ramallah and Al-Bireh district. Also, it aimed at finding out if the differences in teachers' and students ' EI could be attributed to sex, living place, educational qualification, experience year, subject, and students' mothers and fathers' qualification.

Another aim was to explore the correlation between EI of tenth grade teachers and their students, and the relationship between EI of tenth grade students' and their achievement in science.

A questionnaire was designed to achieve previous goals. Content validity was checked by a panel of experts who were specialized in education and psychology. Factor analysis was applied to the samples' responses to actualize construct validity. This process was resulted five components of EI: (self awareness, mood management, empathy, managing relationships, and emotional facilitation of thinking). The instrument was distributed in three stages: the first, which was answered by 93 science teachers, and then the results are arranged in descending order. Second stage, the questionnaire was answered by 223 students from tenth grade supervised by eight science teachers (four of them have the highest score of the EI, & four of them have the lowest score of the EI). In the third stage, the questionnaire was distributed on 62 teachers who teach other subject than science.

Internal Consistency was achieved by calculating Cronbach's α. It's values varies between (0.59-0.73) for EI components, while its value for the whole instrument was 0.83.

Results showed that general level of teachers' EI was medium, and there were no significant differences in EI between science teachers and other teachers who teach other subject than science.

Results according to differences between science teachers' EI due to demographical variables at ($\alpha \leq 0.05$), were as follows:

- No statistical significant differences among science teachers' EI related to: sex, living place, and educational qualification.
- There were statistical significant differences among science teachers' EI and two factors of EI "mood management & managing relationships " for science teachers due to years of teaching experience, this difference was in favor to teachers who have teaching experience more than 15 years.

- No statistical significant differences were found among other teachers who teach other subjects than science attributed to: sex, living place, educational qualification, and years of teaching experience.
- No statistical significant differences among other teachers who teach other subjects than science attributed to educational subject (scientific, literary, & other subject).

In addition, the level of EI of tenth grade students' was medium, and results of their EI due to demographical variables at ($\alpha \leq 0.05$), were as follows:

- There were significant differences among students in EI and three of EI's factors "mood managing, relationship managing, and empathy" related to sex, where means were higher for females than for males.
- There were significant differences among students in "emotional facilitation of thinking" due to living place and this difference is in favor to those for who lived in village.
- There are statistical differences among students on factors "mood management, and emotional facilitation of thinking" due to fathers' qualification in favor to who finished secondary school. While no statistical mean differences were found between students' emotional intelligence related to mothers' qualification.

Also, Pearson-r correlation results showed:

- There was a positive statistical relationship between general EI for tenth grade students' and their achievement. Also, there were a positive relationship between self awareness, and mood management component and students achievement.
- There is a negative statistical relationship between "emotional facilitation of thinking" and students achievement.

By comparing between teachers' EI and EI of their students, the results showed:

- There is a positive correlation between general level of EI of other teacher who teach subjects other than science and their students. Also, there is positive correlation between other teachers who teach subject other than science and their students on three factors of EI: "mood management, self awareness, and emotional facilitation of thinking".
- There is no correlation between general EI of science teachers and EI of their students.

In light of those findings, it is recommended to conduct more qualitative research on this subject with other variables; review methods of teachers and students evaluation; also, conduct training workshops for teachers.

ارتباط الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر بالذكاء العاطفي لمعلميهم، وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي

RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE OF TENTH GRADE STUDENTS AND THEIR TEACHERS, AND IT'S EFFECT ON STUDENTS' ACHIEVEMENT

رسالة ماجستير مقدمة من الطالبة

عالية ابولبن

إشراف الدكتور: عبد الله بشارات

بيرزيت–فلسطين

2008

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

تتسارع الدول المتقدمة إلى إدخال التكنولوجيا في جميع ميادين الحياة، ومنها ميدان التعليم، حيث تقترح التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد كاستراتجية تعليم تتناسب ومتطلبات العصر، إلا أن هذه الاستراتجية لا تتلاقى مع وصف هارجرفس (Hargreaves, 2000) للعملية التعليمية بأنها عملية تمتلئ بالعواطف باعتبارها ممارسة عاطفية، يتفاعل فيها عدد كبير من الأطفال والبالغين، وتتطلب تفهماً عاطفياً من قبل المعلمين لطلبتهم، مما يزيد في تحسين الأداء لديهم. لكن المعلمين يتباينون في امتلاكهم لهذه المهارات، فشيرنس (Cherniss, 2002) يرى أن بعض المعلمين يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية والعاطفية الضرورية للتواصل والمضي في الحياة، والذي قد يشكل معيقاً لتعليم بعض هذه المهارات لطلبتهم. فالمهارات الاجتماعية والعاطفية التي تتمثل بالذكاء العاطفي لها أهمية كبيرة في كثير من المجالات كالتعليم والعلاج النفسي (Petrides & Furnham, 2000).

وقد كانت هناك محاولات جادة من قبل الباحثين للكشف عن مدى امتلاك المعلمين لهذه المهارات والقدرات العاطفية من خلال قياس الذكاء العاطفي لديهم، كدراسة كوفهولد وجونسون (Kaufhold & Johnson, 2005) على معلمي المرحلة الأساسية، والتي

أظهرت اختلافاً في الذكاء العاطفي بينهم يعود إلى درجتهم العلمية، بحيث حصل المعلمون من حملة البكالوريس على علامة أعلى على مقياس الذكاء العاطفي من حملة الماجستير.

كما اعتبر روسيك (Rosiek, 2003) أن التعلم يشتمل أيضاً على الكثير من العواطف المتمثلة بالغضب، والفرح، والتعرض للإذلال، وتغيير المعتقدات، حيث أنه لا يقتصر على كونه فهم للمحتوى المجرد للأفكار ومعرفة هذا المحتوى، بل يدور حول اكتشاف الطلبة لأنفسهم ولمحيطهم.

فالطلبة الذين يفتقرون للذكاء العاطفي يعانون من مشاكل سلوكية قد تكسبهم أفعالاً عدوانية، وعادة ما يفشلون على المستوى الأكاديمي كما جاء في نورمان وكومبس-ريتشاردسون (Norman & Combs-Richardson, 2001) واللذين يطرحان مفهوم الذكاء العاطفي كأحد المهارات الإجتماعية التي يجب على الطلبة امتلاكها للنجاح في العمل. وأكد بفيفر(Pfeiffer, 2001) على أهمية امتلاك الطلبة للذكاء العاطفي والذي يساعدهم على تطوير الشعور بالمسؤولية، ليصبحوا اكثر ابداعاً.

كما أن انخفاض مستوى الذكاء العاطفي لدى الأفراد يؤدي إلى الإكتئاب وتراجع الأداء (Petrides & Furnham, 2000). لذا اهتم الباحثون التربويون بالكشف عن أثر البعد العاطفي للطلبة على تحصيلهم الأكاديمي، ومنهم سينك و سترو (Sink & Stroh, 2003) واللذان وجدا أن البعد النفسي والاجتماعي للطلبة يؤثران على تحصيلهم الأكاديمي، وأنه يمكن زيادة مستوى التحصيل من خلال إخضاعهم لبرامج استشارة نفسية

واجتماعية تضم علماء نفس ومختصين اجتماعيين ونفسيين ومعلمين مؤهلين للتعامل مع الاضطرابات العاطفية التي يواجهها الطلبة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

لقد استوحت الباحثة مشكلة الدراسة من مشاركتها بإحدى دورات مركز القطان للبحث والتطوير التربوي بعنوان "الذكاء العاطفي"، حيث لاحظت أن هذه الدورة طورت لديها بعض المهارات المتعلقة بفهم الذات والتعامل مع الآخرين؛ مما ساعدها على التفاعل والتواصل بشكل أكبر مع طلبتها وتفهمهم، وزيادة تحصيلهم الاكاديمي في العلوم العامة– المادة التي تدرسها لهم. لذا صممت هذه الدراسة لإماطة اللثام عن دور الذكاء العاطفي والتفاعل بين المعلم وطلبته في نجاح العملية التعليمية وزيادة التحصيل الأكاديمي في العلوم العامة. حيث حاولت الدراسة التعرف على مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي وطلبة الصف العاشر، ومدى ارتباط الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر والذكاء العاطفي لطلبتهم، والبحث عن ماهية وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر وتحصيلهم في مادة العلوم العامة ــ التي يسجل فيها الطلبة علامات متدنية ــ حيث أكد نورمان وكومبس ريتشاردسون (Norman & Combs-Richardson, 2001) أن إهمال الجانب العاطفي للطلبة من قبل التربويين قد يقف خلف تدني تحصيلهم الأكاديمي.

وانبثقت عن هذه المشكلة الأسئلة التالية، التي حاولت الدراسة الإجابة عليها:

1- ما مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر الأساسي؟

2- ما مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر الأساسي؟

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم ومعلمي مواد غير العلوم؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر باختلاف المتغيرات التالية: (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة)؟

5- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء العاطفي لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر باختلاف المتغيرات التالية: (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة)؟

6- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تعزى لاختلاف المادة التعليمية (علمية، أدبية، مواد أخرى) التي يدرسونها؟

7- ما مستوى الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر الأساسي؟

8- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر باختلاف المتغيرات التالية: (الجنس، ومكان السكن، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم) ؟

9- هل هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر وتحصيلهم الأكاديمي في العلوم العامة؟

10-ما مدى ارتباط الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر في المدارس الحكومية والذكاء العاطفي لطلبتهم؟

11-ما مدى ارتباط الذكاء العاطفي لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر في المدارس الحكومية والذكاء العاطفي لطلبتهم؟

هدف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

1- التعرف على مستوى الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر ومعلميهم.

2- التعرف على مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس، مكان السكن، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والمادة التعليمية التي يدرسونها).

3- التعرف على مستوى الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس، مكان السكن، مستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم).

4- الكشف عن مدى ارتباط الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر والذكاء العاطفي لطلبتهم.

5- الكشف عن علاقة الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر وتحصيلهم الأكاديمي في العلوم العامة.

أهمية الدراسة ومبرراتها

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من حاجة المجتمع التربوي إلى مثل هذه الدراسات التي تبحث عن دلالات تؤثر على التحصيل الأكاديمي في العلوم العامة لدى طلبة الصف العاشر، بالإضافة إلى :

1- مواكبة الاهتمام المتزايد بالذكاء العاطفي على المستوى العالمي، بوصفه مجالاً حديثاً نسبياً والذي يتوقع أن يكون له تطبيقات مهمة في مختلف مجالات الحياة: النفسية والتربوية والاجتماعية والاقتصادية والصحية (المواجدة، 2004).

2- تنفيذ الدراسة على عينة من المجتمع الفلسطيني. فالدراسة الحالية تعد أولى الدراسات التي تطرق هذا الباب في بيئتنا الفلسطينية لفئة طلبة المدارس ومعلميهم. وتكاد تكون الأولى التي تبحث في العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر ومعلميهم على حد علم الباحثة.

3- لفت أنظار التربويين إلى الاهتمام بالذكاء العاطفي كعامل مساعد في العملية التعليمية، وزيادة التواصل ما بين أفراد المجتمع الواحد وزيادة التجانس والابتعاد عن التعصبات الحزبية والنزعات العائلية؛ وخاصة في ضوء التوجه السائد لتبني استراتجية التعلم الألكتروني في المدارس والتي بدورها تقلل من التفاعل بين المعلم وطلبته.

4- لفت أنظار القائمين على وضع وتطوير المناهج الفلسطينية إلى المدى الذي راعت فيه –عند إعدادها للمناهج الفلسطينية– تطوير الذكاء العاطفي لدى الطلبة؛ وإلى أي مدى أعدت المعلمين لتفهم طلبتهم وتنمية ذكائهم العاطفي، لإعداد برامج خاصة

لتطويره لديهم. فالمواجدة (2004) أكد على أن قياس الذكاء العاطفي لدى الأفراد يعد اللبنة الأساسية لبناء وتطوير البرامج المتعلقة به.

5- توجيه أنظار القائمين على وضع القوانين في وزارة التربية والتعليم إلى إعداد مقاييس خاصة بالذكاء العاطفي لقياسه لدى المتقدمين لوظيفة معلم، بحيث يصبح من معايير القبول في الوظيفة، فقد أشار كيلي ومون (Kelly & Moon, 1998) إلى أنه من المهم دراسة الذكاء العاطفي والاجتماعي للأفراد لأنها متطلبات رئيسية للنجاح في الوظيفة.

وعليه فإن البحث في الذكاء العاطفي يعد إثراء للأدب التربوي، بل يعتبر حاجة؛ في ضوء الافتقار إلى مقاييس له، والنقص الملموس في عدد البحوث التي تدرسه في البيئات العربية ضمن المجتمع المدرسي، فأغلب الدراسات العربية ركزت على دراسة الذكاء العاطفي لدى طلبة الكليات والجامعات والعاملين في المؤسسات.

لقد أجريت الدراسة الحالية على طلبة الصف العاشر، كونه نهاية المرحلة الأساسية الإلزامية، واعتباره مرحلة انتقالية مفصلية بين المرحلتين الأساسية والثانوية، وفيها يتم تحديد التوجه الأكاديمي الذي سيسلكه الطلبة في المرحلة الثانوية (علمي، أدبي، تجاري، صناعي، مهني). إضافة إلى أن أداء طلبة الصف العاشر على امتحان العلوم العامة الموحد والمعد من قبل مديرية رام الله والبيرة منخفض، لذا جاءت هذه الدراسة لتبحث عن دلالات قد تكون خلف تدني تحصيلهم الأكاديمي في مادة العلوم العامة.

مصطلحات الدراسة

الذكاء العاطفي:

اصطلاحا: نوع من الذكاء الذي يقوم على التمييز بين المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، ومن ثم استخدام المعلومات العاطفية لتوجيه تفكير وسلوكيات الفرد الذاتية (Mayer & Salovey, 1993).

أو: مجموعة من المهارات الانفعالية التي يتمتع بها الفرد وتساعده على النجاح في مواقف الحياة (Goleman, 1995).

إجرائياً: المتوسط الحسابي لإستجابة أفراد العينة على مقياس الذكاء العاطفي (أداة الدراسة) والتي تكونت من 49 فقرة، أجيب عليها بمقياس ليكرت الرباعي (نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً).

مستويات الذكاء العاطفي اجرائياً:

مستوى منخفض من الذكاء العاطفي: العلامة(ع) التي حصل عليها الفرد على مقياس الذكاء العاطفي، حيث (ع $\leq$ 2) على مقياس ليكرت الرباعي.

مستوى متوسط من الذكاء العاطفي: العلامة (ع) التي حصل عليها الفرد على مقياس الذكاء العاطفي، حيث (2< ع <3) على مقياس ليكرت الرباعي.

مستوى مرتفع من الذكاء العاطفي: العلامة (ع) التي حصل عليها الفرد على مقياس الذكاء العاطفي، حيث (ع ≤3) على مقياس ليكرت الرباعي.

مستوى التحصيل: العلامة النهائية التي حصل عليها الطالب في مادة العلوم العامة للفصل الأول من السنة الدراسية 2006/2007.

حدود الدراسة:

1- حدود بشرية ومكانية: تناولت الدراسة طلبة ومعلمي ومعلمات الصف العاشر في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة رام الله والبيرة.

2- حدود زمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2006/2007.

3- حدود الأداة: استبانة وزعت على كل من المعلمين والطلبة.

4- حدود الموضوع: الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر ومعلميهم.

مسلمات الدراسة:

1- لا تزيد الطرق التقليدية في التعليم من مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة .

2- يمكن تطوير الذكاء العاطفي لدى الطلبة من خلال المناهج.

3- تساعد برامج الاستشارة النفسية في تطوير الذكاء العاطفي للطلبة، ويقلل من حالات العنف في المدارس.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يعرض هذا الفصل الإطار النظري للذكاء العاطفي من حيث جذوره ومفهومه ومكوناته، ومن ثم يتناول الدراسات التي بحثت في الجانب العاطفي للعملية التعليمية التعلمية، والذكاء العاطفي لكل من المعلمين والطلبة تبعاً لبعض المتغيرات الديمغرافية.

الإطار النظري

يتناول هذا الجزء عرضاً لمفهومي الذكاء والعاطفة والذي اعتقد كل من ماير وسالوفي وكارسو(Mayer, Salovey, & Caruso, 2004) أن فهم الأشكاليات المتعلقة بهما سيساهم في فهم ماهية الذكاء العاطفي، ومن ثم يبحث هذا الجزء في جذور الذكاء العاطفي المتأصله في نظريات الذكاء التي سادت في القرن الماضي، لينتهي بعرض لمفهوم الذكاء العاطفي ومكوناته.

1- الذكاء (Intelligence) :

لقد قدم علماء النفس تعريفات مختلفة للذكاء، وكانت هذه التعريفات تتحدث عن قدرة الفرد، إلا إنها لم تتفق في تحديد طبيعة هذه القدرة التي تشير إليها (عفانة والخزندار، 2004). وأكد سترنبرج وجرجورنكو (Sternberg & Grigorenko, 2004) أنه لا يوجد تعريف واحد للذكاء، لكن الذكاء الناجح هو الذي يساعد الفرد على النجاح في الحياة. لذا اقترح آلبوس (Albus,1991) أنه على النظرية المتعلقة بالذكاء أن توضح ماهيته، ومنشأه، والعمليات الأساسية التي يتضمنها.

وقد برزت كثير من نظريات الذكاء في القرن الماضي، و منها: نظرية سبيرمان للعاملين التي ظهرت بدايات القرن السابق والتي يرى فيها أن الذكاء يضم عاملين؛ عامل عام فطري موروث، وعوامل خاصة أخرى يمكن تطويرها. وأما جليفورد فقد جاء بنظريته حول الذكاء على شكل صندوق ثلاثي الأبعاد يضم (العمليات، المحتويات، والنتائج) لتصل القدرات الذي يضمها 120 قدرة (ياسين،1981).

إلا أن جاردنر(Gardner,1983) انتقل في نظريته الذكاءات المتعددة ليتحدث عن عدد من الذكاءات وليس ذكاءا واحدا أفرد لكل منها فصلا وهي: الذكاء اللغوي، والذكاء الموسيقي، والذكاء المنطقي–الرياضي والذكاء المكاني، الذكاء الجسمي–الحركي، والذكاء الأخير هو الذكاء الذاتي والذي يتضمن ذكاءان الذكاء الذاتي وذكاء التعامل مع الآخرين.

و لم تكن نظرية جاردنر هي النظرية الوحيدة التي تحدثت عن وجود عدد من الذكاءات، فنظرية سترنبرج للذكاء تضمنت ثلاث ذكاءات: الذكاء التحليلي، والذكاء الإبداعي، والذكاء العملي (Sternberg, 2000; Sternberg & Grigorenko, 2004). والذي وصفها سترنبرج (Sternberg, 1985) وبعد مراجعته لنظريات القرن السابق أنها النظرية الأمثل للإجابة عن سؤال حول مدى ارتباط الذكاء بالعوامل الداخلية والخارجية والخبراتية.

كما رافق التنوع في تعريف الذكاء ووضع النظريات الخاصة به، تنوعاً في المقاييس التي تقيسه، وقد أعد أول مقياس عام 1905 بطلب من الحكومة الفرنسية للتمييز بين الطلبة الذين يستطيعون التعلم بالمدارس العامة من غيرهم. كما صيغت معادلة

لحساب معامل الذكاء ((Intelligence Quotient المعروف ب IQ من قبل العالم ويليام شتيرن (William Stern)، ومن ثم توالت الاختبارات التي تقيسه (Hasset, 1984).

ولقد استخدم معامل الذكاء (IQ) لفترة زمنية طويلة كمؤشر لتحديد ذكاء الانسان والتنبؤ بنجاحه (Golman, 1995). ورغم انتشار كثير من المقاييس والاختبارات للذكاء في القرن الماضي، إلا أن كل من جاردنر وهاتش (Gardner & Hatch, 1989)) وجها انتقاداً لهذه الاختبارات التي سادت قبل نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة، حيث إنها تقوم بالتركيز على فحص جوانب معينة من الذكاء كالذكاء الرياضي واللغوي فقط، وتهمل جوانب أخرى .

2- العاطفة Emotion))

هناك محاولات كثيرة من قبل الباحثين والعلماء لتعريف (Emotion) ومرادفها بالعربية العاطفة، أو الانفعال، أو الوجدان كما جاء في الأدب التربوي. إلا أن تعريفها يواجه مشكلة أرجعها كل من جرنبرج وسنل (Greenberg & Snell, 1997) إلى تعدد أوجهها، وقد حددا مكوناتها كالآتي:

- مكون معبر ومحرك: وهو القدرة على التعبير عن العواطف من خلال الوجه، ووضعية الجسم، والنغمة الصوتية ومحتواها.
- مكون تجريبي: ويتضمن التمييز الواعي للعواطف أو ما تسمى مشاعر " Feelings". فحالات المشاعر هي نتيجة لوعي الفرد بالمؤشرات التي تأتي من

الجهاز العصبي المركزي (مثل، دقات القلب، التغيرات الكيموعصبية في الجسم،...) والتغذية الراجعة من تعبيرات الوجه، والتي يفسرها الفرد تبعاً لما حصل داخله.

- مكون تنظيمي: ويضم توجيه الأعمال من قبل العواطف الخبراتية.
- مكون تمييزي أو معالج: ويتضمن التعرف على مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات الوجه، حالة الجسم (ومن ضمنها حركة العينين والرأس)، ونغمة الصوت.

أما برينر وسالوفي (Brenner & Salovey, 1997) فعرفا العواطف بأنها استجابات توجه سلوك الأفراد وتخدمهم للوصول إلى الهدف، وتتضمن:

- مكون إدراكي–تجريبي: يتضمن التفكير والوعي بالحالات العاطفية (مشاعر الفرد).
- مكون سلوكي معبر: ويشمل مجال الخطاب، وجميع الإشارات المرئية للعواطف.
- مكون كيموحيوي–نفسي: ويتضمن الحالات الفيزيائية التي يمكن أن تقاس من خلال ضربات القلب، ونشاط الدماغ، واستجابات الجلد.

واقتصر تعريف ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997)) للعاطفة على إنها حالات شعورية قصيرة الأمد تتضمن السعادة، والغضب، والخوف، وهي ذلك المزيج الذي يغيّر كميات السعادة، ويتحول من الإثارة إلى الهدوء. وأكد خوالده (2004) على ذلك، حيث ذكر إنها اضطرابات نفسية فزيولوجية عابرة، تتسم بالعمق، وتتكون ببطء وتترسب في النفس، وتنتقل من موضوعها الحقيقي إلى ما يمكن أن يتصل به، وقد تكبت وتخفى من قبل حاملها، أو تنتقل إلى ضدها .

وقد وضح جولمان (Goleman, 1995) الجانب العصبي للاضطرابات العاطفية، حيث ذكر أن الانسان يتميز بكبر حجم القشرة الجديدة في الدماغ (Neo Cortex) –العقل المفكر– مقارنة بالجهاز الحوفي (Limbic System) والذي يتضمن الذاكرة العاطفية، إلا إنه عند الدخول في حالة عاطفية طارئة كالانفعالات العصبية السارة كالفرح، والانفعالات العصبية غير السارة كالغضب، تنزل الاستجابة عند إرادة الجهاز الحوفي– دون أن تتاح الفرصة للقشرة الجديدة (العقل المفكر)–التفكير في الموقف لتحدد الاستجابة المناسبة. فالمثيرات الحسية الآتية من الحواس تصل إشاراتها إلى المهاد، وتخرج هذه الإشارة باتجاه الاميجدالا وأخرى إلى القشرة الجديدة. وهذا التفرع يسمح للأميجدالا (Amygdale)) في الجهاز الحوفي–وهي الجزء المختص بالاحتفاظ بالمشاعر المتعددة– أن تكون البادئة في استجابتها الانفعالية قبل القشرة الجديدة التي تفكر ملياً بالمعلومات التي تصلها عبر مستويات عدة لدوائر المخ العصبية، قبل إدراكها. لذا اعتقد فريدمان وريدوات وماكون (Freedman, Rideout, McCown &Jensen,1998) أنه إذا ما فكر الإنسان لمدة ست ثوانٍ فإن المعلومة ستصل إلى القشرة الجديدة لتصبح الإستجابة مدروسة بحيث يمكن كبح جماح الأميجدالا والوصول إلى استجابة مناسبة. فالأميجدلا لها دور في تفسير المعلومات الحسية الآتية إلى الدماغ ضمن سياق احتياجات الفرد الحيوية والعاطفية(Greenberg & Snell, 1997).

ومما سبق نرى أن هناك مشكلة يواجهها الباحثون عند دراسة الذكاء والعاطفة، وهي تعدد تعريفات كل منهما. حيث إن تعدد تعريفات الذكاء أدى إلى ظهور كثير من

النظريات التي تصفه وتتناوله، وكثير من الاختبارات التي تقيسه. وأما تعدد تعريفات العاطفة فقد جاء من تعدد أوجهها، واختلاف مكوناتها.

جذور الذكاء العاطفي (الربط بين الذكاء والعاطفة)

لقد كانت هناك محاولات للربط بين الذكاء والعاطفة في القرون السابقة، أدى إلى الوصول إلى مفهوم الذكاء العاطفي.

ففي القرن الثامن عشر، شاعت فكرة بين العلماء تقوم على تقسيم العقل إلى ثلاثة أقسام كما جاء في ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) وهي كالتالي:

1- الإدراك (Cognition): ويتضمن الذاكرة والتفكير واتخاذ القرارات، ومختلف العمليات المعرفية وما يتفق معها.

2- العاطفة (Affects): وتشمل الانفعالات والنواحي المزاجية، ومختلف المشاعر من فرح وسرور وغضب واحباط.

3- الدافعية (Motivation): ويشتمل على الدوافع البيولوجية أو المتعلمة أو الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها.

وقد أشار عثمان ورزق (2001) إلى أن القسمين الاول والثاني من أقسام العقل، أي الإدراك والعاطفة، يشكلان ما يعرف بالذكاء العاطفي.

كما ألمح وكسلر(Wechsler, 1925) إلى إمكانية إلتقاء كل من الذكاء والعاطفة في نظرية العاملين لسبيرمان، حيث إن كلا منهما يوجد له عامل عام موروث وعوامل خاصة أخرى يمكن تطويرها، وأوضح ذلك من خلال المقاربة بينهما بتساؤله فيما إذا

كانت استجابتنا الانتقائية تعود إلى عوامل خاصة تحدد عواطفنا، بشكل مشابه للقدرات الذكائية الخاصة في المجال العقلي؟. وأكد مكاي ((Mackaye, 1928 على وجود علاقة بينهما، حيث أشار إلى إمكانية تأثر الذكاء بالعاطفة.

وقد حاول الباحثون إرجاع أصول الذكاء العاطفي إلى نظريات الذكاء السابقة والتي سطعت في بدايات القرن الماضي ومنهم؛ جولمان، كوفهولد وجنسون (Goleman, 2001; Kaufhold & Johnson, 2005) والذين أشاروا إلى أن الذكاء العاطفي له جذور تعود إلى الذكاء الاجتماعي الذي تحدث عنه ثورندايك (Thorndike)، في تركيزه على العلاقات الإنسانية، والقدرة على فهم الآخرين. وهذا ما صرح به سالوفي وماير (Salovey & Mayer, 1990) حيث ذكرا أن تعريف ثورندايك للذكاء الاجتماعي على إنه قدرة الفرد على إدراك حالته وحالة الآخرين الداخلية والدوافع والسلوكات، والتصرف معهم بشكل مثالي تبعاً لهذه المعلومات؛ يلتقي وبعض عناصر الذكاء العاطفي. فدلالات الذكاء الاجتماعي تكمن في التعرف على الأسماء، الوجوه، والحالات العاطفية للآخرين من خلال تعبيرات الوجه والنطق (Strang, 1932).

إلا أن السمادوني (2001) أرجع أصول الذكاء العاطفي إلى نظرية جليفورد ثلاثية الأبعاد، حيث يرى أن هذه النظرية تناولت الذكاء العاطفي من خلال إشارتها إلى السلوكيات التعبيرية التي تتعلق بإدراك الذات وإدراك الآخرين.

أما زيدان والإمام (2003) فأرجعا جذوره إلى نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر، حيث ذكرا أن الذكاء الشخصي المتضمن لذكاء التعامل مع الذات وذكاء التعامل

مع الآخرين (Interpersonal & Intrapersonal Intelligences) والذي يتمثل بالقدرة على إدراك المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، هو ما ينطوي عليه مفهوم الذكاء العاطفي. وقد أعاد حسين (2003) ذكاء التعامل مع الآخرين–إحدى ذكاءات نظرية جاردنر– إلى نظرية ثورندايك والذي أسماه بالذكاء الاجتماعي.

ويتضح مما سبق أن العلماء أرجعوا أصول الذكاء العاطفي إلى نظريات الذكاء السابقة، كنظرية سبيرمان، ونظرية ثورندايك، ونظرية جيلفورد، ونظرية جاردنر، ليكون مفهوماً قديماً بجوهره حديثاً بلفظه.

مفهوم الذكاء العاطفي ومكوناته

تعد أبحاث ماير وسالوفي المحطة الأبرز التي أخرجت مفهوم الذكاء العاطفي إلى مجال البحث، بوضعهم إطار نظري له (Goleman, 1995). حيث أشار سالوفي وماير (Salovey & Mayer, 1990) إلى أن الذكاء العاطفي يتضمن: القدرة على مراقبة المشاعر والعواطف للذات وللآخرين، والقدرة على التمييز بين هذه العواطف، واستخدام هذه المعلومات لتوجيه فكر الفرد وأعماله، كما أشارا إلى العمليات العقلية التي يتضمنها مفهومهم حول الذكاء العاطفي، وتستلزم معلومات عاطفية؛ وهذه العمليات هي:

1- تقييم العواطف والتعبيرعنها: وتتمثل في:

- استخدام التعبيرات اللفظية وغير اللفظية للتعبير عن العواطف الذاتية.
- إدراك عواطف الآخرين من خلال تعبيراتهم غير اللفظية، والتعاطف معهم.

2- تنظيم العواطف: ويشتمل على:

- تنظيم الشخص لمزاجه الذاتي: من خلال مراقبته وتقييمه لتغيّر مزاجه، ومن ثم السعي لتحسينه.
- تنظيم عواطف الآخرين: من خلال تنظيم التفاعل العاطفي مع الآخرين، والسعي لتعديل مزاجهم.

3- استخدام الذكاء العاطفي وتكيّفه لحل المشاكل: من خلال توليد خطط مستقبلية، فالعواطف الإيجابية تنظم الذاكرة، وتحفز الأداء في المهمات الفكرية المعقدة، وقد تؤدي إلى: التخطيط المرن، والتفكير الابداعي، والانتباه لإعادة توجيه المزاج، وتحفيز العواطف.

وأكد فوكس وسبكتر (Fox & Spector, 2000) أن العمليات السابقة المتعلقة بمفهوم الذكاء العاطفي ومكوناته ترتبط بثلاث مجالات في الأدب الاجتماعي والنفسي وهي التعاطف، تقديم الذات، والتنظيم الذاتي للمزاج. غير أن جولمان (Goleman, 1995) –وبعد مراجعته لنظرية سالوفي ومايز– يرى أن للذكاء العاطفي مكونات وعناصر رئيسة أوردها في كتابه وهي:

2. الوعي بالذات(Self-awareness) : التعرف على العواطف والمشاعر الذاتية وقت حدوثها، والتمييز فيما بينها.

3. تنظيم المزاج Mood management)): وتتضمن السيطرة على الدوافع الذاتية، وتنظيم الحالة المزاجية، وتهدئة النفس والتخلص من القلق وسرعة الاستثارة، لتساعد الفرد على التفكير بدلاً من إعاقته.

4. الدافعية الذاتية (Self-motivation): توظيف المشاعر الذاتية وتوجيهها باتجاه الهدف، ومنع الألم والأسى من التأثير على التفكير، وتأجيل الاشباع والدوافع المكبوتة التي لا تقاوم.

5. التعاطف ((Empathy: التعرف على مشاعر الآخرين، وتتطلب وعياً بعواطفهم، والتناغم مع مؤشراتهم اللفظية وغير اللفظية.

6. إدارة العلاقات Managing relationships: وتتطلب مهارة تطويع عواطف الأخرين، والتعامل مع التفاعلات الشخصية، حل النزاعات، التفاوضات.

ولقد أعاد ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) النظر في تعريفهم السابق للذكاء العاطفي، ووجدا أنه منقوص؛ إذ قد تحدث عن إدراك وتنظيم العواطف فقط، وأهمل التفكير فيها، فقاما بتعديله ليخرجا بتعريف آخر للذكاء العاطفي يتضمن القدرة على الإدراك الصحيح للعواطف وتقديرها والتعبير عنها، والقدرة على توليد المشاعر التي تسهل التفكير، والقدرة على فهم العواطف والمعرفة العاطفية، والقدرة على تنظيم العواطف لتشجع النمو العاطفي والفكري.

وأما العمليات السيكولوجية المتضمنة لهذا التعريف كما ذكرها كل من ماير وسالوفي، وماير وسالوفي وكارسو (Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey, &

Caruso, 2002) فهي أربع، جاءت بشكل تدريجي من الأقل إلى الأكثر تعقيدا، وأوضحت القدرات المتضمنة عليها كالتالي:

1- الوعي، التقييم ، والتعبير (Perception, Appraisal, &Expression) ويتضمن:

- القدرة على تحديد العواطف الذاتية، من خلال الحالة الفيزيائية، المشاعر، والتفكير.
- القدرة على تحديد مشاعر الآخرين، من خلال اللغة، والصوت، والظهور، والسلوك.
- القدرة على التعبير عن المشاعر الذاتية والحاجات المرتبطة بها بدقة.
- القدرة على التمييز بين المشاعر الحقيقية والزائفة لدى الأخرين، بحيث يمتلكون حساسية للتمييز بين التعبيرات الصحيحة لدى الآخرين من غيرها.

2- التسهيل العاطفي للتفكير (Emotional Facilitation of Thinking) ويتعلق بـــ:

- ترتيب أولويات التفكير من خلال توجيه الانتباه إلى المعلومات المهمة.
- توظيف العواطف للمساعدة في المحاكمة العقلية والذاكرة المتعلقة بالمشاعر.
- إدراك أثر تقلبات المزاج على وجهة نظر الفرد وتحوله من التفاؤل إلى التشاؤم.

- الحالات العاطفية المختلفة، حيث أن اختلاف المزاج يؤثر في طرق التفكير المتبعة ، فالشعور بالسعادة مثلاً قد يسهل التفكير الاستدلالي والابتكار.

3- فهم وتحليل العواطف (Understanding & Analyzing Emotions)، ويتضمن:

- القدرة على تصنيف العواطف وتمييز العلاقات بين الكلمات والعواطف ذاتها؛ مثل: الفرق بين الاستلطاف والمحبة.
- القدرة على تفسير المعاني التي تحملها العواطف فيما يتعلق بالعلاقات؛ مثل: الحزن الذي يترافق مع الفقدان.
- القدرة على فهم المشاعر المعقدة كالمشاعر المتزامنة، مثل الحب والكره، أو الممزوجة مثل الرهبة هي مزيج من الخوف والمفاجأة.
- القدرة على إدراك التحولات المتوقعة بين العواطف؛ مثل: التحول من الغضب إلى الرضا، أو من الغضب إلى الخجل.

4- تنظيم العواطف التأملي (Reflectivity Regulating Emotions): ويعد هذا المستوى الأكثر تعقيداً، ويتضمن:

- القدرة على إبقاء المشاعر مفتوحة ، لكل المشاعر السارة و غير السارة.
- القدرة على الحكم في العواطف ذات العلاقة اعتماداً على المعلومات والمنفعة.

- القدرة على مراقبة تأملية للعواطف من حيث علاقة الذات بالآخر؛ مثل التعرف على وضوحها، نوعها، تأثيرها، وسببها.
- القدرة على إدارة العواطف الذاتية وعواطف الآخرين من خلال تخفيف العواطف السلبية، وتشجيع الإيجابية دون كبتها أو المبالغة في المعلومات التي تحملها.

لكن الإشكالية التي تواجه الذكاء العاطفي كما حددها ايمرلنج و جولمان (Emmerling & Goleman, 2003) تتلخص في ظهور العديد من النظريات التي عالجته، مما أوجد نماذج متعددة له؛ إلا أن المعضلة تكمن في أن العلاقة بين المقاييس التي تعد اعتمادا على هذه الأطر النظرية المختلفة تسجل علاقة ارتباطية منخفضة.

وأكد جولمان (Goleman, 2001) على الرغم من التنوع والاختلاف في نماذج الذكاء العاطفي إلا أن هذه النماذج تشترك في المفاهيم الأساسية. فالذكاء العاطفي بمستواه العام يعود إلى القدرة لمعرفة العواطف وتنظيمها للذات وللآخرين، وهذا التعريف يتضمن أربعة مجالات له وهي: الوعي بالذات، والتحكم بالذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات.

وقد أجرى ماير وسالوفي وكارسو (Mayer, Salovey & Caruso, 2004) مقارنة بين ما جاء به ماير وسالوفي وما علق به جولمان، وخرجوا بنتيجة مفادها أن جولمان في أعماله ركز على العاطفة بشكل كبير وأهمل إداركها، بينما أخذ ماير وسالوفي ذلك في الحسبان؛ حيث أنهما ذكرا أن الذكاء العاطفي يتضمن: القدرة على إدراك العواطف، واستخدام هذه العواطف لتسهيل التفكير، وفهمها، وإدارتها.

الدراسات السابقة

تنطلق الدراسات حول الذكاء العاطفي من سعيها للبحث عن دلالات ومؤشرات للتنبؤ بالنجاح في الحياة والعمل والتحصيل الأكاديمي. فليس كل فرد يتصف بالذكاء سيكون الأكثر نجاحاً وسعادة في الحياة، أو الأكثر غنى(Richburg & Fletcher, 2002). كما أنه ليس كل من يمتلك ذكاءً عاماً مرتفعاً يكون الأكثر انجازاً على المستوى الدراسي، حيث أشار ابراهيم وصالح (2004) أنه بالرغم من امتلاك بعض المتعلمين لمعامل ذكاء عام (IQ) مرتفع، إلا أن تحصيلهم الدراسي يتسم بالتواضع الذي لا يتناسب وقدرتهم العقلية، في حين أن كثيرون غيرهم من ذوي الذكاء العام المتوسط يرتفع تحصيلهم الدراسي؛ وذلك لأنهم قادرون على الوعي بعواطفهم والتحكم بها وتنظيمها، وبالتالي فإن القدرات العاطفية مهمة في التعلم ولا تقل أهمية عن الذكاء العام. وقد أكد شيرنس (Cherniss, 2000) على دور المهارات العاطفية والاجتماعية في تحسين القدرات الذهنية. إضافة إلى أهميتها في مجال الصحة النفسية كما جاء في دراسة هيماتي وميلز وكورنر(Hemmati, Mills, Kroner, 2004) حيث وجدت أن هناك علاقة سلبية قوية بين الذكاء العاطفي والأمراض النفسية كالإكتئاب وفقدان الأمل.

كما أن الابحاث في القرن الحادي والعشرين تتجه نحو التربية التفاعلية التي ذكر بيشليمر (Bichelmeyer, 2000) أنها تهدف إلى إيجاد متعلم حساس (Sentient

Learners) يمتلك مشاعر وعواطف يعبر عنها ويتعامل معها، وقادر على التكيف مع التغييرات التي يواجهها في حياته اليومية، وهذا يتطلب توازناً بين النظام الحسي العاطفي والنظام الذهني. ونادى كون (Cohen, 2006) بإعادة النظر في أهداف التعليم، ليتم إعادة ترتيب الأولويات والأهداف التي يسعى لتحقيقها، بحيث لا تقتصر على التعلم الأكاديمي فقط، بل عليها أن تهتم أيضاً بتطوير الكفاءات الاجتماعية والعاطفية والأخلاقية.

وانطلاقاً مما تقدم فيما يبين دور الذكاء العاطفي في النجاح بالعمل والتحصيل الأكاديمي والعملية التعليمية، فإن هذا الجزء يعرض عدداً من الدراسات الأجنبية والعربية ذات الصلة بموضوع الدراسة ومتغيراتها لعنصرين من عناصر العملية التعليمية (معلم وطالب)، بحيث صنفت هذه الدراسات إلى المحاور التالية:

1- المحور الأول: العملية التعليمية التعلمية، والتفاعل بين المعلم والطالب.

2- المحور الثاني: المتغيرات الديمغرافية للمعلم.

3- المحور الثالث: الدراسات التي تناولت عواطف الطلبة وذكاءهم العاطفي، وتنقسم إلى:

-مرحلة ما قبل المدرسة.

-مرحلة المدرسة

-مرحلة الدراسة في الكليات والجامعات.

المحور الأول: العملية التعليمية التعلمية، والتفاعل بين المعلم والطالب.

يعد التعبير العاطفي والتفاعل بين الأفراد أمراً مهماً لبناء العلاقات بينهم، إلا أنه أمراً مركزيا في التعليم، حيث التفاعل المستمر بين المعلم والطلبة، علماً بأن هذا التفاعل يختلف تبعاً للمرحلة الدراسية للطلبة، حيث وجد هارجرفس (Hargreves, 2000)أن الصفوف في المرحلة الأساسية تتميز بحضور التفاعل العاطفي وكثافته بين المعلم والطلبة بشكل أكبر من المرحلة الثانوية، والذي قد يكون نشأ عن التقارب المادي، مما خلق قاعدة للتفهم بينهما. إلا أن هناك معيقات تحول دون ظهور التفاعل بين المعلم والطالب في المرحلة الثانوية؛ ومنها: البعد المادي بينهما، والمشاكل التي يواجهها كل منهما؛ حيث تزداد المشاكل لدى الطلبة والمتعلقة بالعائلة والأصدقاء، ويزيد تركيز المعلم على تغطية المادة التعليمية، والالتزام بمعايير المنهاج.

والجدير بالذكر أن مفهوم المعلم البارع تطور ليتعدى معرفته المحترفة بالمادة التعليمية (Pedgogical Contant Knowledge) كما جاء في كولنزن (Collinson, 1999) حيث اتسع ليشمل معرفته بكيفية التعامل مع الآخرين ((Interpersonal وتتضمن: (علاقته مع الطلبة، والمجتمع التعليمي، والمجتمع المحلي)، ومعرفته الذاتية (Intrapersonal) وتضم: (أخلاقيات المعلمين ومنها أخلاقيات العمل، واحترام الذات والآخر، والتعاطف، ومهارات التنظيم ....الخ). وبالتالي فإن وصف المعلم البارع يحمل في طياته بعداً عاطفيا يتمثل بالمعرفة الذاتية ومعرفة التعامل مع الآخرين.

كما أن السياق الثقافي والمحلي يساهم في تشكيل البعد العاطفي لمعرفة المعلم المحترفة (PCK)والذي يبلوره في استخدامه للسقالة العاطفية (emotional

scaffolding) أثناء التعليم والتي تعرّف بأنها البيدغوجيا المستخدمة للتناظرات، والاستعارات، والقصص للتأثير على الاستجابات العاطفية للطلبة بحيث تجعل المادة التعليمية مادة حية مرتبطة عاطفياً بالطلبة، لتشجعه على التعلم، فقد أشار روسيك (Rosiek, 2003) إلى أهمية استخدام التسقيل العاطفي في تعليم العلوم. فمعلم الكيمياء استخدم هذه الاستراتجية مع الطلبة الأفروامريكان في المختبر، فعندما طلب منهم التعرف على مادة مجهولة باستخدام أسلوب الاستقصاء، لم يستطيعوا أن يتحملو الغموض في المهمة وعانوا من الإحباط، بيد أنه أثناء لعبه معهم في ساحة كرة السلة حاول الربط بين المحاولات المتكررة لتحقيق هدف في كرة السلة، بما حصل في مختبر الكيمياء ليساعدهم على تخطي حالة الاحباط التي يعانون منها.

ولاستراتجيات التعليم دور في تطوير الذكاء العاطفي للطلبة، فالعمل في مجموعات يسهل التطور الاجتماعي للأفراد ويزيد من مهارات التعامل مع الآخرين، وهذا ما أكده نورمان وكومبس–ريتشاردسون (Norman & Combs-Richardson, 2001) حيث ذكرا أن التعلم التعاوني يمكّن الأفراد من فهم أنفسهم وفهم الآخرين، ويطور قدرتهم على إدارة الذات والعلاقة مع الآخر، ويزيد التواصل بين عناصر المجموعة، إلا أن كثير من المعلمين لا يولون هذا الجانب اهتماماً كبيراً. إضافة إلى ذلك، فقد أشار ماثيوس (Matthews, 2004) إلى دور هذه الاستراتجية في زيادة اتجاهات الطلبة الايجابية نحو العلوم، ومن دعمهم الأكاديمي لبعضهم البعض، لتصبح مشاركتهم في العلوم الطبيعية أمراً ممتعاً. وقد وجد الزاكي (2000) أن الانسانيين امثال ماسلو

يعتقدون أن مهمة المدرسة الاساسية هي الوصول بالأفراد إلى مستوى تحقيق الذات، وذلك من خلال تبني المنهجية المتمركزة حول المتعلم.

كما أن أسلوب التعلم الذي يستخدم قد يؤثر في امتلاك الطلبة للذكاء العاطفي، فقد أكد زيدان والإمام (2003) أن أسلوب التعلم الحس–حركي، وأسلوب التعلم البصري يرتبط كل منهما بعلاقة دالة إحصائيا ببعض أبعاد الذكاء العاطفي وهي: التعاطف، والوعي بالذات، والتواصل، والذكاء العاطفي العام. أما التعلم السمعي فيرتبط بعلاقة دالة إحصائيا ببعدي التعاطف والتواصل والدرجة الكلية فقط.

بالإضافة إلى ذلك، فإن التذكر والذي يعد إحدى العمليات العقلية التي تساند العملية التعلمية يتأثر بإيقاع الكلمات العاطفي والذي يمثل ما تتركه الكلمات من وقع ذي تأثير عاطفي على سامعها، سواء ساراً كان أو غير سار أو محايد، وهذا ما أوضحه العتوم والسايس (2006) في دراسته التي أظهرت اختلافات ذات دلالة احصائية في التذكر بين مستويات الإيقاع العاطفي للكلمات، حيث سجلت أعلى متوسطات تذكر للإيقاع العاطفي المحايد للكلمات، أما أقل متوسط فكان للإيقاع العاطفي غير السار. بينما لم توجد فروقاً ذات دلالة احصائية في تذكر الطلبة حسب مستويات الحالة المزاجية لديهم.

فالتعبيرات اللفظية وغير اللفظية والتي تعد إحدى عوامل الذكاء العاطفي التي يستخدمها المعلم قد تسهل أو تعيق التواصل مع الطلبة، فقد وجد المصوري وبوشوار (1990) واللذين أجريا استطلاعاً للرأي للطلاب في جامعة الملك سعود لقسمي العلمي والأدبي؛ أن اكثر العوامل التي تحول دون مشاركة الطلاب في المناقشات الصفية تعود

إلى أمور متعلقة بالمعلم، كشخصيته وتعبيرات وجهه وخاصة عند تجهمه وعدم بشاشته، وكيفية تعامله مع الطلاب، ومدى قدرته على تحفيزهم وتوجيههم نحو المناقشة. وأكد بوليو ونوروش (Poulou & Norwich, 2002) على ذلك، حيث وجدا أن نسبة كبيرة من مشاكل الأطفال السلوكية والعاطفية تعود في أساسها إلى شخصية المعلمين والأساليب التعليمية أو التقويمية التي يستخدمونها، لتقويم سلوك الطفل الذي يعاني من صعوبات سلوكية وعاطفية.

لذا أشار شيرنس (Cherniss, 2002) إلى ضرورة امتلاك المعلمين لمهارات اجتماعية وعاطفية ليساهموا في تعليم هذه المهارات لطلبتهم، لتساعدهم في بناء علاقات جيدة مع الآخرين، واختيار وظيفة المستقبل. ولهذا اقترح هايز (Hayes, 2003) تجهيز المعلمين من الناحية العاطفية إلى جانب تجهيزهم بمعرفة المنهاج واستراتجيات تعليمه، وذلك بإدخال عنصر الصحة العاطفية في برنامج تدريب المعلمين. فتأملات المعلمين المتدربين أشارت إلى أن حالتهم العاطفية وتخوفاتهم تؤثر على الثقة والحماس لعملهم في التعليم، والتي قد نشأت من الضغوط والمشاكل التي قد يواجهها المعلم ويضطر للتعامل معها: كتغيير السياسات الحكومية، والإشراف، والمشاكل التي تنشأ مع الزملاء، والتعامل مع الأهالي غير المسؤولين، ومشاكل الطلبة التحصيلية؛ مما يشكل ضغوطاً نفسية على المعلم المتدرب، فيوظف جزءاً كبيراً من طاقته العقلية نحو الاضطرابات العاطفية، بدلاً من استغلالها في التحضير العملي للعمل.

وبالإضافة إلى إدخال الجانب العاطفي في برنامج التدريب للمعلمين الجدد للحد من تخوفاتهم وقلقهم والضغوطات التي تنشأ عن عملهم، فإنهم يحتاجون أيضا إلى مساندة ودعم كبيرين للتعامل مع الاضطرابات العاطفية والسلوكية للطلبة وهذا ما أكده كومر (Comer, 2004) الذي وجد أن المعلمين يعجزون أحياناً عن تحديد التصرف المناسب أمام سلوكات الطلبة، فيحتاجون إلى مساندة ودعم من جهات رسمية كرئيس المعلمين، أو فريق الإدارة أو العمال الاجتماعيين التربويين، للتعامل مع هذه السلوكات.

فعمل المعلمين يتطلب تفهماً لعواطف الطلبة، إلا أن ذلك مهمة صعبة وليس بالأمر الهين، فقد لا يكون تقييمهم وفهمهم لهذه العواطف تقييماً دقيقاً، بل يعكس فهماً عاماً وليس خاصاً لأفراد الصف، وهذا ما أظهرته دراسة داربر، هارت، أولسن ووو (Draper, Hart, Olsen, & Wu, 2001) التي أجريت على 84 طفل (40 ولد، 44 بنت) من الطبقة المتوسطة البيضاء، طلب فيها من كل طالب تحديد ثلاث صور لزملاء يحبون اللعب معهم وثلاث صور لزملاء لا يحبون اللعب معهم، وطلب من معلماتهم تحديد ستة زملاء لكل طفل (ثلاثة منهم يحب اللعب معه وثلاثة لا يحب اللعب معه)؛ فأشارت النتائج إلى أن ترشيحات المعلمات كانت موازية وليست مماثلة لأحكام الطلبة حول الزملاء الذين يودون اللعب معهم، إلا أنهن كن أكثر استقرارا في أحكامهن من الأطفال خلال فترة الدراسة الممتدة لثمانية شهور.

وقد تتلاقى أحكام المعلمين وطلبتهم حول أهمية العواطف في العملية التعليمية، فدراسة استليتنر، هورك، وسيزتنبرج (Astleitner, Hurek, & Sztejnberg, 2006)

التي هدفت لاستكشاف أهمية العواطف الخمس FEASP (الخوف، والحسد، والغضب، والعطف، والسرور) أثناء التعليم من وجهة نظر معلمي وطلبة أربع عشرة مدرسة عليا في بولندا، أشارت إلى أن كلا المعلمين والطلبة مقتنعين بأهمية العواطف في العملية التعليمية، ولكن ليس بنفس درجة الأهمية، حيث كانت الأولوية للاهتمام بالخوف والغضب والسرور أثناء التعليم، أما كل من الحسد والعطف فقد حازا على أهمية أقل .

المحور الثاني: المتغيرات الديمغرافية للمعلمين

يعرض هذا المحور عدداً من الدراسات التي تناولت الذكاء العاطفي لمعلمي المدارس، ولطلبة الجامعات والكليات الذين يؤمل أن يصبحوا معلمين في المستقبل، وذلك في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية.

سعت كثير من الدراسات إلى فحص امتلاك المعلمين للمهارات العاطفية من خلال قياس الذكاء العاطفي لديهم، ومنها دراسة كوفهلد وجونسون (Kaufhold & Johnson, 2005) التي هدفت إلى الكشف عن الذكاء العاطفي بما فيه من مهارات التعامل مع الآخرين interpersonal ، ومهارات القيادة (التعاطف، اتخاذ القرارات، القيادة)، ومهارات إدارة الذات (إدارة الدوافع، إدارة الوقت، أخلاقيات الإلتزام)، والمهارات الذاتية intrapersonal (احترام الذات، وإدارة الضغوطات) للمعلمين في إحدى مدارس المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريس، وماجستير)، وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء العاطفي للمعلمين يتراوح بين مستوى المنخفض إلى مستوى عادي. كما وجدت فروقاً بين المعلمين تبعاً لمؤهلاتهم؛ حيث حصل المعلمون من حملة درجة

البكالوريس على علامة أعلى من حملة الماجستير فيما يتعلق بمهارات التعامل مع الآخرين، إلا أن حملة الماجستير سجلوا علامة أعلى في المهارات الذاتية والمتعلقة باحترام الذات وتحمل الضغط.

أما فيما يتعلق بالتخصص الأكاديمي وعلاقته بالذكاء العاطفي فقد أشار زيدان والإمام (2003) من خلال الدراسة التي أجرياها على طلبة السنة الرابعة بكلية التربية النوعية بجامعة المنصورة، وموزعين على ستة تخصصات هي (الحاسوب، وتكنولوجيا التعليم، والتربية الفنية، والتربية الموسيقية، والإعلام التربوي، واللغة الانجليزية) أن اكثر التخصصات الدراسية ارتباطاً بأبعاد الذكاء العاطفي هي التربية الموسيقية والتربية الفنية حيث كانت علاقتهما دالة إحصائيا بأبعاد التعاطف وتنظيم العواطف والتواصل وبالدرجة الكلية للذكاء العاطفي، ويليها تخصص الإعلام التربوي وكانت العلاقة دالة إحصائيا ببعدي الوعي بالذات والتواصل، أما بقية التخصصات الدراسية فلم يكن لها علاقة دالة إلا ببعد واحد فقط هو التواصل.

كما أن السمادوني (2001) في دراسته التي شملت ثلاثمئة وستين معلما ومعلمة من المدارس الثانوية بالمحافظة الغربية في مصر، بحثت في مدى الاختلاف بين معلمي المرحلة الثانوية بالنسبة للذكاء العاطفي تبعاً لمتغير الجنس، والتخصص الأكاديمي (علوم، رياضيات، لغات، دراسات اجتماعية)، وسنوات الخبرة بالتدريس؛ فقد أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في امتلاكهم للذكاء العاطفي العام وعوامله: الوعي بالذات، وإدارة العواطف، وتحفيز الذات، والتعاطف لصالح الإناث.

بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين امتلاك المعلمين والمعلمات لكل من الذكاء العاطفي العام وثلاث عوامل له هي: إدارة العواطف، والتعاطف، وتناول العلاقات تعزى لسنوات الخبرة في التدريس، كما وجدت فروقاً تعزى للتخصص الأكاديمي على بعد المهارات الاجتماعية والذكاء العاطفي العام فقط.

وأكدت دراسة علي (2001) على وجود اختلافات بين الأفراد فيما يتعلق بالذكاء العاطفي وعوامله تبعاً لمتغير الجنس حيث وجدت أن العاملين الذكور يختلفون عن الإناث في حدة الغضب والأنماط السلوكية المرتبطة به، والأحكام العقلية الخاصة بتقييم مصادره. إضافة إلى أن العاملين حصلوا على علامات أعلى في التعبير العاطفي والضبط الاجتماعي من العاملات، أما العاملات فكن أكثر تميزاً بالحساسية العاطفية والضبط العاطفي. كما أن الدسوقي (2003) في دراسته التي أعدت اختباراً لقياس الذكاء الاجتماعي لدى عينة من مشرفي الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي بمحافظتي (الدقهلية والشرقية)، فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، إلا أنها لم تجد فروقا دالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي بين كل من الأخصائيين الاجتماعيين والمدرسين، وبين الريفيين والحضريين.

وبالمقارنة بين العاملات في رعاية الأطفال ورجال الشرطة بهدف فحص أبعاد التعبير العاطفي لديهم، كما جاء في بار–اون وبراون وكريكالدي، وثوم (Bar-On, Brown, Kirkcaldy, & Thome, 2000) وجد أن رجال الشرطة سجلوا علامة أعلى

من النساء العاملات في رعاية الأطفال فيما يتعلق بالثبات العاطفي والتأثير الإيجابي، وعلامة أقل فيما يتعلق بالالتزام الاجتماعي؛ مما يدل على أن رجال الشرطة أكثر قدرة على الوعي بالذات، ومقاومة الحالات المرهقة والسيطرة على عواطفهم. بينما تميزت النساء العاملات في رعاية الأطفال عن الذكور بامتلاكهن مهارات أعلى فيما يتعلق بمهارات التعامل مع الآخرين Interpersonal skills.

والجدير بالذكر أن الذكاء العاطفي يمكن تطويره من خلال برامج خاصة، فقد وجد رزق (2003) في دراسته التجريبية أن الذكاء العاطفي تطور لدى طلبة كلية التربية بالطائف من خلال اخضاعهم لبرنامج تنوير عاطفي.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت عواطف الطلبة وذكاءهم العاطفي

يعرض هذا المحور الدراسات التي تناولت عواطف الأفراد بالبحث في مراحل متعددة من مسيرتهم التعلمية، بحيث تم تقسيمها إلى ثلاثة أقسام: مرحلة ما قبل المدرسة، ومرحلة المدرسة، ومرحلة الدراسة في الكليات والجامعات.

مرحلة ما قبل المدرسة

تركز الكثير من الدراسات التي تبحث في الذكاء العاطفي للأطفال على أثر الاستقرار العائلي للآباء والأمهات في الذكاء العاطفي لأبنائهم، كونهم أكثر الأفراد الذين يتعاملون معهم ويتأثرون بهم، وخاصة في المرحلة التي تسبق المدرسة، فدراسة نيكسون وواطسون (Nixon & Watson, 2001) والتي أجريت على تسعة وأربعين طفلاً وطفلة

وصل عمرهم إلى ستين شهراً، وتضمنت عرضاً لمجموعة من الدمى على الأطفال تمثل آباءهم وأمهاتهم، وطلب منهم وصفها؛ وقد أظهرت النتائج أن هناك علاقة بين ما يصفه الطفل وقدرته على التعبير العاطفي وبين الوضع والاستقرار العائلي. إضافة إلى أن الأطفال الذين وصفوا الدمية الأنثى بأنها جيدة وسعيدة، كانوا لعائلات تسجل أقل نزاعاً زوجياً من مجموعة عائلات الأطفال الذين وصفوها بأنها مجنونة. كما أن هناك ارتباطا بين التعبير العاطفي للأطفال وأمهاتهم، فالأطفال الذين وصفوا دمية الذكر بأنها سعيدة وجيدة، سجلت أمهاتهم مستوى عال من التعبير العاطفي في العائلة مقارنة بمن قالوا أن دمية الذكر حزينة أو مجنونة.

كما أن عواطف الأطفال تتأثر بردود فعل الآباء، كما جاء في دراسة فابس، ليونارد، كوبيناف، ومارتين (Fabes , Leonard, Kupanaff, & Martine, 2001) والتي أجريت على سبعة وخمسين طفلاً (33 بنتا، 24 ولدا)، بهدف فحص العلاقة بين ردود فعل الآباء للعواطف السلبية للأطفال والقدرة الاجتماعية لهم؛ فقد أشارت النتائج إلى أن الآباء المكتئبين أو المتضايقين والذين يستخدمون استراتجيات قاسية في التعامل مع عواطف أطفالهم السلبية، يعاني أبناؤهم من عواطف حادة، ويواجهون مشاكل سلوكية غير مقبولة اجتماعياً.

إلا أن هناك دراسات تقلل من أثر الرعاية الأبوية للأطفال على التطور الاجتماعي، فماريجين وليفيبفر (Merigan & Lefebvre, 2002) اللذين درسا أثر الرعاية غير الأبوية لأطفال كندبين على التطور الاجتماعي، واستخدما لذلك مقياس

التطور الاجتماعي لأطفال تتراوح أعمارهم ما بين (0–47) شهراً، واختبار المفردات للأطفال تتراوح أعمارهم ما بين (4–5) سنوات، إلا أن النتائج لم تشر إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الرعاية الأبوية وغير الأبوية للأطفال الأشقاء على التطور الاجتماعي.

مرحلة المدرسة

أما الدراسات التي تناولت البحث في الذكاء العاطفي لطلبة المرحلة المدرسية فقد انصب تركيزها على دراسة أثره على التحصيل الأكاديمي، فقد أكد أبي سمرة (Abi Samra, 2000) على وجود علاقة بين الذكاء العاطفي لطلبة الصف الحادي عشر في المدارس الخاصة والعامة في منطقة مونتجمري وتحصيلهم الأكاديمي.

إلا أن عفانة والخزندار (2004) واللذين بحثا في علاقة الذكاءات المتعددة ومن ضمنها ذكاء التعامل مع الآخرين Interpersonal intelligence والذكاء الذاتي Intrapersonal intelligence–اللذين انبثق عنهما مفهوم الذكاء العاطفي – والتحصيل الأكاديمي في الرياضيات لطلبة مرحلة التعليم الأساسي في غزة، فقد وجدت أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من ذكاء التعامل مع الآخرين والتحصيل الأكاديمي في مادة الرياضيات، وكذلك الأمر فيما يتعلق بالذكاء الذاتي. و كانت هناك علاقة سلبية بين كل من الذكاء الذاتي وذكاء التعامل مع الآخرين والميل نحو الرياضيات، بالإضافة إلى أن هناك اختلافاً بين الذكور والإناث فيما يتعلق بمستوى ذكاء التعامل مع الآخرين حيث كان

مستوى الذكور أعلى من الإناث، أما فيما يتعلق بالذكاء الذاتي فقد كان المستوى المرتفع لصالح الإناث.

كما وجدت بعض الدراسات أهمية للذكاء العاطفي ليس على المستوى التحصيلي الأكاديمي فحسب وإنما على المستوى الاجتماعي أيضاً، فدراسة ماركوز، مارتين و براكيت (Marquez, Martin, & Brackett, 2006) التي هدفت إلى التحقق من ارتباط الذكاء العاطفي مع الكفاءات الاجتماعية، وقدرتها على التنبؤ بالنجاح الاكاديمي، والتي اجريت على عينة من طلبة السنة الإلزامية للتعليم الثانوي في إحدى المدارس العليا الإسبانية، تراوحت أعمارهم ما بين (14–17) سنة، وجدت علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء العاطفي وكل من التعاون والثقة بالنفس، إلا أنها وجدت علاقة سلبية بينه وبين الخجل والسيطرة.

وقد يختلف الأفراد في تعاملهم مع الضغوط الناشئة عن قلة الإنجاز كما جاء في بينر، لان، نلسون، وسميث (Benner, Lane, Nelson, & Smith, 2004) حيث أشاروا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الإنجاز الأكاديمي بين الطلبة الذين يستقبلون خدمات لمعالجة الاضطرابات العاطفية والسلوكية تبعاً لمتغير العمر، حيث أن الطلبة في مرحلة المراهقة من عمر(13–18) سنة، أكثر قدرة على تحمل الضغوط الناتجة عن نقائص التحصيل الأكاديمي بالمقارنة مع مرحلة الطفولة من عمر(5–12) سنة، إلا أنه لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتحصيل الطلبة المضطربين عاطفياً وسلوكياً يعزى لمتغير الجنس.

أما بالنسبة للمراهقين الموهوبين، فقد تختلف النتائج جزئياً عن الأشخاص مضطربي العواطف، فدراسة شان (Chan, 2003) التي أجريت على مراهقين موهوبين في هونج كونج بلغ عددهم مئتين وتسعة وخمسين طالباً من الصف الخامس إلى الصف العاشر وتراوحت أعمارهم ما بين (12–16) سنة، واتصفوا بأن لديهم قدرات عقلية عليا على IQ، أو تميزوا في أحد الموضوعات الأكاديمية أو غير الاكاديمية، أشارت نتائجها إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية للذكاء العاطفي لدى المراهقين تعزى لمتغيري الجنس أو العمر، كما تميز الأفراد من ذوي الذكاء العاطفي المرتفع، بقدرتهم على المشاركة في الأنشطة المختلفة، وعدم استخدامهم لاستراتجية التجنب.

وقد توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي للأبناء ومستوى تعليم والديهم، وهذا ما بحث فيه كل من هوورد وشير (Harrod & Scheer, 2005) في محاولة للكشف عن الخصائص الديمغرافية الخاصة بالذكاء العاطفي للطلبة، والبحث عن متنبآت له. فقد أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء العاطفي تعزى لمتغير العمر أو موقع السكن، في حين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء العاطفي تعود لمتغير الجنس لصالح الإناث. كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء العاطفي لدى الطلبة يعزى لمتغير تعليم الأم، إلا أن اختبار شفيه (Scheffee) لم يتنبأ بتفسيرات لهذه الفروق، كما وجدت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية للذكاء العاطفي للطلبة تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب لصالح مجموعة المتخرجين من المدرسة العليا، وكذلك وجدت علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي للأبناء

وتعليم الأم والأب، ودخل الأسرة، فكلما زاد مستوى تعليم الأم أو مستوى تعليم الأب، أو الدخل زاد الذكاء العاطفي.

كما أن مستوى تعليم الآباء والأمهات قد يساعد الأبناء في تطوير كثير من المهارات الاجتماعية والأكاديمية، إلا أن معتقداتهم حول دورهم في مساعدة أبناءهم قد يقف حائلاً دون تطوير أبنائهم الأكاديمي والاجتماعي، فدريموند و ستيبك (Drummond & Stipek, 2004) في دراستهم الكيفية التي تهدف إلى التعرف على معتقدات آباء طلبة الصف الثاني والثالث من ذوي الدخل المنخفض حول دورهم في مساعدة أبنائهم أكاديميا في مادتي الرياضيات والقراءة؛ وجدت أن تقدير آباء الصف الثاني لمساعدة أبنائهم الأكاديمية أكبر من الصف الثالث. كما رفض بعض الآباء تقديم المساعدة الأكاديمية لأبنائهم، وذلك لأنهم يرون دورهم الأبرز في تعليم أبنائهم المهارات الاجتماعية مثل تنظيم الوقت وأشكال التفاعل، أما بعضهم الآخر فقد عبروا عن جهلهم بكيفية مساعدة أبنائهم الأكاديمية، أو جهلهم بالمعلومات التي تتطلبها المساعدة.

ويمكن تطوير الذكاء العاطفي لدى طلبة المدارس من خلال اخضاعهم لبرامج خاصة في هذا المجال، حيث وجد جور (Gore, 2000) أن طلبة الصف السادس في اليونس يفتقرون إلى المهارات الخاصة بالتعامل مع الآخرين، إلا أنه عند التحاقهم ببرنامج يركز على التعاون والتواصل، والتعبير عن المشاعر، وتقدير التنوع والاختلاف مع الآخرين؛ تطورت المهارات الاجتماعية لديهم.

مرحلة الدراسة في الكليات والجامعات

لقد ركزت الدراسات التي فحصت الذكاء العاطفي لطلبة الجامعات والكليات على علاقته ببعض سلوكاتهم كالإدمان على المخدرات والكحول، كدراسة براكيت، ماير ووارنر (Brakett, Mayer & Warner, 2004) والتي وجدت اختلافا بين الذكور والإناث في امتلاكهم للذكاء العاطفي لصالح الإناث، كما ارتبط نقص الوعي العاطفي للذكور برابطة سلبية وتعاطي المخدرات والكحول. بالإضافة إلى إيجادها لعلاقة ارتباطية بين مستوى الذكاء العاطفي للطلبة وتحصيلهم الأكاديمي على اختبار ال (SAT).

أما دراسة داودا وهارت (Dawda, & Hart, 2000) والتي استخدم فيها مقياس (EQ-i) لقياس الذكاء العاطفي لدى الطلبة الجامعيين، فقد أظهرت أن الذكاء الذاتي يرتبط برابطة سلبية مع الاكتئاب، وبرابطة إيجابية قوية مع التأثير الإيجابي، فالأشخاص الذين حصلوا على علامة عالية على هذا البعد اتصفوا بإيجابية تجاه أنفسهم.

وأشار لوبس، سالوفي، كوت، وبيرز (Lopes, Salovey, Cote, Beers, 2005) إلى دور مهارة تنظيم العواطف في بناء علاقات اجتماعية أوسع، والتي تتأثر بعدة عوامل منها: المهارات الاجتماعية، والسمات الشخصية، والدافعية، وتوفر البيئة المناسبة. كما وجدا أن الأفراد الذين حصلوا على علامات أعلى في تنظيم العواطف كانوا أكثر حساسية في التعامل مع الآخرين من نظرائهم.

كما بحثت الدراسات عن مؤشرات لنجاح طلبة الجامعات في مقابلات العمل، ومنها دراسة فوكس وسبكتر (Fox & Spector, 2000) والتي وجدت أن أبرز المؤثرات على نتائج مقابلة العمل هي: العاطفية الإيجابية والتي تجعل المرشح يظهر

بجاذبية أكبر للمقابل، والمزاج الإيجابي للمرشح والذي يسهل العمليات الإدراكية التي بدورها تؤثر في السلوك المؤدى في المقابلة، وإيجابية المرشح التي قد تخمد العمليات العدائية العاطفية للمقابل وتتسبب في مزاج إيجابي له ومن ثم الحكم بإيجابية، وطبيعة العمل المقدم له.

كما أن إنخفاض مستوى الفهم الذاتي للأفراد قد يمنع البعض من مزاولة مهامهم، ويحول دون تحسين مهاراتهم، وهذا ما خلصت إليه دراسة بتريدس و فورنهام (Petrides & Furnham, 2000) والتي استخدمت مقياسين لقياس الذكاء العاطفي وهما: مقياس سكوت، واستبانة التخمين الذاتي. فوجدت أن المشاركين عموما أعطوا أنفسهم علامة مرتفعة على كل من التعاطف واستثارة المهارات وعلامة منخفضة على التعبير العاطفي، إلا أن تخمينات الذكور الذاتية لذكائهم العاطفي دال إحصائياً وأعلى من الإناث، أما فيما يتعلق بالمهارات الإجتماعية فقد كانت الفروق دالة إحصائيا للإناث وأعلى من الذكور. ووجدت علاقة دالة إحصائياً بين التعاطف والتفاؤل للإناث وغير دالة إحصائياً للذكور.

كما أن هناك دراسات تناولت الخصائص الديمغرافية لطلبة الجامعة ومنها دراسة الخضر (2006) التي سعت إلى تصميم مقياس عربي للذكاء الوجداني وفقاً لنموذج "سالوفي وماير" المعرفي وطبقته على طلبة كويتيين في كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الكويت، ووجدت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث، بينما لم توجد هناك علاقة دالة احصائياً بين الذكاء العاطفي والعمر.

أما دراسة اكستريمر، فراندیز بيركول، وسالوفي (Extremera, Ferandez-Berrocal, & Salovey, 2006) والتي استخدمت مقياس(MSCEIT) الذي أجيب عليه من قبل طلبة من المدارس الثانوية والجامعات ووصل مدى اعمارهم ما بين (16–58) عاماً، فقد وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والعمر، وفروقاً بين الذكور والإناث في امتلاكهم لمهارات الذكاء العاطفي لصالح الإناث.

وهذا ما أكده المواجدة (2004) في دراسته والتي هدفت إلى دراسة الخصائص السكومترية لاختبار ماير وسالوفي وكارسو للذكاء العاطفي ومقاييسه الفرعية، وتم تطبيقه على طلبة من جامعة مؤتة، حيث وجدت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية على عوامل الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث لجميع العوامل ما عدا مهمة الوجوه التي تشكل مكوناً من القدرة على إدراك العواطف، فهي لصالح الذكور لكنها غير دالة إحصائياً، إضافة إلى أن الفروق في متوسطات الذكاء العاطفي تبعاً لمتغير العمر غير دالة إحصائياً.

وقد يرتبط ذكاء الطلبة العاطفي بالذكاء العاطفي لوالديهم، فدراسة جوستيلا وجوسيتلا(Guastella & Guastella, 2003) التي استخدمت مقياس سكوت للذكاء العاطفي، وجدت أن الإناث سجلن علامة ذات دلالة إحصائية أعلى من الذكور على مقياس الذكاء العاطفي، وأن الذكاء العاطفي لآباء البنات أقل من البنات أنفسهن، والذكاء العاطفي لآباء الذكور أقل من مستوى الذكاء العاطفي لأمهات الأبناء، كما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي للأمهات والذكاء العاطفي لأبنائهم.

أما فيما يتعلق بعلاقة الذكاء العاطفي بالتحصيل، فقد وجد إبراهيم وصالح (2004) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل على أبعاد الذكاء العاطفي الخمس (التحكم وإدارة الانفعالات، التعاطف، ومعالجة العلاقات الاجتماعية، والوعي الانفعالي، والدافعية الذاتية الانفعالية) لصالح مرتفعي التحصيل. كما وجدت أن الطالبات يمتلكن متوسطاً حسابياً أعلى من الذكور لكل من التعاطف ومعالجة العلاقات الاجتماعية والوعي العاطفي. إلا أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالتحكم وإدارة العواطف لصالح الذكور. والجدير بالذكر أنه لم تسجل اختلافات دالة إحصائياً فيما يتعلق بالدافعية الذاتية العاطفية تبعاً للجنس، كما لم تكن الفروق بين طلبة الفرع العلمي والفرع الأدبي ذات دلالة إحصائية.

أما دراسة عثمان ورزق (2001) فقد هدفت إلى تصميم أداة علمية تستخدم لقياس الذكاء العاطفي والكشف عن عوامله، ووجدت أن عوامله هي:

1- إدارة العواطف: وتتضمن القدرة على التحكم بالعواطف السلبية والسيطرة عليها واستدعاء العواطف الإيجابية بسهولة.

2- التعاطف: وتتضمن قدرة الفرد على إدراك عواطف الآخرين وفهمها والتناغم معهم والاتصال بهم، والحساسية لاحتياجاتهم حتى وإن لم يفصحوا عنها.

3- تنظيم العواطف: القدرة على تنظيم العواطف والمشاعر وتوجيهها نحو تحقيق الإنجاز والتفوق واستعمالها في صنع أفضل القرارات وإن كان تحت تأثير ضغط عاطفي.

4- المعرفة العاطفية: القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للعواطف والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والتعبير عنها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث.

5- التواصل الاجتماعي: القدرة على التأثير الإيجابي بالآخرين وذلك من خلال إدراك وفهم عواطفهم، والتصرف معهم بطريقة لائقة.

أما دراسة ماير، سالوفي، كارسو و سيتارنيوس(Mayer, Salovey, Caruso, & Sitarenios, 2003) والتي فحصت ثبات وصدق مقياس (MSCEIT Version 2.0) للذكاء العاطفي المتألف من مئة وإحدى وأربعين فقرة، فقد أجيب عليها من قبل مجموعتين: مجموعة من المتخصصين بلغ عددهم واحد وعشرون فرداً، ومجموعة من العامة بلغ عددهم الفان ومئة واثنا عشر فرداً من النساء والرجال من أصول مختلفة، وأجيب عليها من خلال اختبار الورقة والقلم، أو من خلال الشبكة العنكبوتية ((Internet مباشرة، فقد وجدت أن المهارات التي تضمنت مقياس الذكاء العاطفي توزعت لتدعم نموذج ماير وسالوفي إلى أربع مكونات وهي :إدراك المشاعر، استخدام المشاعر لتسهيل التفكير، فهم المشاعر، إدارة العواطف وتتضمن التحكم بالعواطف، والعلاقات العاطفية.

ملخص الدراسات السابقة

يتضح من مراجعة الأدبيات السابقة أهمية البحث في الذكاء العاطفي في المجال التربوي، فالعملية التعليمية تضم في جنباتها بعداً عاطفياً لا يمكن تجاهله، يتجسد من خلال التفاعل المستمر بين المعلمين والطلبة. كما أن هناك أثرا لبعض متغيرات المعلمين الديمغرافية على الذكاء العاطفي لديهم، ويعرض جدول رقم (1) بعضاً منها.

جدول رقم (1)

الدراسات التي تناولت المتغيرات الديمغرافية للمعلمين

الدراسة	المتغير	النتيجة
Kaufhold) & Johnson, (2005	– المؤهل العلمي	– حصل المعلمون من حملة البكالوريس على علامة أعلى من حملة الماجستير فيما يتعلق بمهارات التعامل مع الآخرين. – حصل المعلمون من حملة الماجستير على علامة أعلى فيما يتعلق بالمهارات الذاتية (احترام الذات، وإدارة الضغوطات)
زيدان والإمام (2003)	– التخصص الأكاديمي	– تعد التربية الموسيقية والفنية أكثر التخصصات ارتباطاً بأبعاد الذكاء العاطفي، ويليها الإعلام التربوي الذي يرتبط ببعدي التواصل والوعي بالذات. أما بقية التخصصات (الحاسوب، تكنلوجيا المعلومات، واللغة الانجليزية) فترتبط مع بعد التواصل فقط.
السمادوني (2001)	– الجنس – التخصص الأكاديمي – سنوات الخبرة	– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات على عاملي تحفيز الذات والتعاطف. – يؤثر التخصص الأكاديمي على تناول العلاقات والذكاء العاطفي العام. – تؤثر سنوات خبرة المعلمين تأثيراً ابجابيا على بعد التعاطف وتناول العلاقات والذكاء العاطفي العام.
الدسوقي (2003)	– الجنس – مكان السكن	– توجد فروق ذات دلالةإحصائية في الذكاء الاجتماعي بين الذكور والإناث لصالح الإناث. – لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الاجتماعي تبعاً لمكان السكن

أما الدراسات التي بحثت في الذكاء العاطفي للطلبة فقد درست أثره على التحصيل الأكاديمي، وأثر بعض المتغيرات الديمغرافية للطلبة على ذكائهم العاطفي، ويعرض جدول رقم (2) بعضاً منها.

جدول رقم (2)

الدراسات التي تناولت المتغيرات الديمغرافية للطلبة

الدراسة	المتغير	النتيجة
(Abi Samra, 2000)	– التحصيل الأكاديمي	– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي.
عفانة والخزندار (2004)	– التحصيل الأكاديمي – الجنس	– لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الشخصي (ذكاء التعامل مع الأخرين والذكاء الذاتي) والتحصيل في الرياضيات. – حصول الإناث على مستوى أعلى في الذكاء الذاتي من الذكور. وتميز الذكور بمستوى أعلى من الإناث فيما يتعلق بذكاء التعامل مع الآخرين.
(Benner, Lane, Nelson, & Smith, 2004)	– العمر – الجنس	– يتميز الطلبة في مرحلة المراهقة بقدرة أكبر من الأطفال في مرحلة الطفولة على تحمل الضغوط الناتجة عن نقص الإنجاز. – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتحصيل الطلبة المضطربين عاطفياً وسلوكياً يعزى لمتغير الجنس.
(Chan, 2003)	– العمر – الجنس	– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء العاطفي للطلبة يعزى لمتغير العمر أو الجنس.
(Harrod & Scheer, 2005)	–الجنس – العمر – مكان السكن – تعليم الأب – تعليم الأم – الدخل	– توجد فروق ذات دلالة إحصائية للذكاء العاطفي للطلبة تعزى للجنس لصالح الإناث. – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء العاطفي للطلبة تعزى لمتغير العمر أو مكان السكن. – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء العاطفي للطلبة تعود لمستوى تعليم الأب، بين الحاصلين على المرحلة الاساسية والمرحلة الثانوية. – توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستويات الذكاء العاطفي للطلبة تعزى لمستوى تعليم الأم، إلا أن اختبار شفيه لم يتمكن من التنبؤ لصالح أي المجموعات كانت هذه الفروق.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

يقدم هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة، ومجتمعها، وعيناتها، والإجراءات التي اتبعت لتطوير الأداة المناسبة لقياس الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر ومعلميهم. كما يتضمن شرحاً للإجراءات التي تم اتباعها للتحقق من صدق هذه الأداة وثباتها، ووصفاً لتصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي، حيث تم إجراء مسح لمستوى الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر ومعلميهم في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصف العاشر البالغ عددهم الف وخمسمئة وسبعة وعشرين معلما ومعلمة)، وجميع طلبة الصف العاشر والبالغ عددهم ستة آلاف ومئة وتسعة وتسعين طالبا وطالبة في المدارس الحكومية (التابعة للسلطة الفلسطينية) في محافظة رام الله والبيرة/ فلسطين والمسجلين للعام الدراسي 2006/2007.

العينة: تألفت من :

1- عينة معلمي العلوم: ولقد استخدم أسلوب العينة غير العشوائية المتوفرة في اختيار عينة معلمي العلوم للصف العاشر في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، وبلغ حجمها (93) معلماً ومعلمة، وتظهر خصائصها في جدول رقم (3):

جدول رقم (3)

خصائص عينة معلمي العلوم للصف العاشر

متغير الدراسة	المستويات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	35	37.6%
	أنثى	58	62.4%
	المجموع	93	100%
المؤهل العلمي	الدبلوم	5	5.4%
	بكالوريس	70	75.2%
	بكالوريس+تأهيل تربوي	8	8.6%
	ماجستير فأعلى	10	10.8%
	المجموع	93	100%
مكان السكن	مخيم	2	2.15%
	قرية	57	61.27%
	مدينة	33	35.5%
	*	1	1.08%
	المجموع	93	100%
سنوات الخبرة	اقل من سنة	4	4.4%
	1-5	27	29.3%
	6-10	32	34.8%
	11-15	12	13%
	اكثر من 15	17	18.5%
	المجموع	93	100%

(*) لم تتم الإجابة عن هذا السؤال

1. عينة الطلبة: عينة قصدية بلغ عددها (223) فرداً من طلبة الصف العاشر في ثماني مدارس حكومية (أربع منها حصل معلمو العلوم فيها على أعلى متوسط حسابي للذكاء العاطفي، وأربع منها حصل معلمو العلوم فيها على أقل متوسط حسابي للذكاء العاطفي)، ويظهر جدول رقم (4) أدناه خصائص هذه العينة:

جدول رقم (4)

خصائص عينة طلبة الصف العاشر

متغير الدراسة	المستويات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	70	31.4%
	أنثى	153	68.6%
	المجموع	223	100%
مستوى تعليم الأب	مرحلة أساسية	89	39.9%
	مرحلة ثانوية	86	38.6%
	الدبلوم	19	8.5%
	بكالوريس	17	7.6%
	ماجستير	12	5.4%
	المجموع	223	100%
مستوى تعليم الأم	مرحلة اساسية	108	48.4%
	مرحلة ثانوية	85	38.2%
	الدبلوم	16	7.2%
	بكالوريس	9	4%
	ماجستير	5	2.2%
	المجموع	223	100%
مكان السكن	مخيم	39	17.5%
	قرية	152	68.2%
	مدينة	32	14.3%
	المجموع	223	100%
التحصيل الأكاديمي لمادة العلوم العامة للفصل الأول	اقل من 50	25	11.2%
	50-59	56	25.1%
	60-69	37	16.6%
	70-79	41	18.4%
	80-89	35	15.7%
	90-100	29	13%
	المجموع	223	100%

2. عينة معلمي المواد الأخرى: عينة قصدية من معلمي ومعلمات الصف العاشر–لطلبة تم وصفهم في البند السابق– يدرسون مواد غير العلوم، بلغ حجمها (62) معلماً ومعلمة، ويُظهر جدول رقم (5) خصائصها:

جدول رقم (5)

خصائص عينة معلمي المواد الأخرى غير العلوم للصف العاشر

متغير الدراسة	المستويات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	22	35.5%
	أنثى	40	64.5%
	المجموع	62	100%
المؤهل العلمي	الدبلوم	11	17.7%
	بكالوريس	45	72.6%
	بكالوريس +تأهيل تربوي	2	3.2%
	ماجستير	4	6.5%
	المجموع	62	100%
مكان السكن	مخيم	1	1.6%
	قرية	43	69.4%
	مدينة	18	29%
	المجموع	62	100%
المواد التي يدرسها	المواد العلمية	20	32.3%
	المواد الادبية	36	58.1%
	اخرى	6	9.7%
	المجموع	62	100%
سنوات الخبرة	اقل من سنة	4	6.5%
	1-5	23	37.1%
	6-10	20	32.2%
	11-15	8	12.9%
	اكثر من 15	7	11.3%
	المجموع	62	100%

أدوات الدراسة: الاستبانة

تم تطوير أداة لقياس الذكاء العاطفي لطلبة ومعلمي الصف العاشر بالاعتماد على مقاييس خاصة بالذكاء العاطفي، ومنها مقياس سكوت وأخرين (1998) الذي ذكر في شان (Chan, 2003) وضم (33) فقرة، تم اعتماد (30) فقرة من هذا المقياس بعد تعريبها حيث كانت تحمل الأرقام التالية (1–30) في الصورة الأولية للاستبانة. أما فقرات (31–47) فقد طورت بالاعتماد على مقياس الذكاء العاطفي الذي طوره براكيت، ريفر، شيفمان، ليرنر، وسالوفي (Brackett, River, Shiffman, lerner, & Salovey, 2006) ، كما طورت الفقرات (48–56) إعتماداً على ما جاء في دراسة (Matthews, 2004) التي سعت للتعرف على مشاعر الطلبة أثناء العمل في مجموعات مختلطة في حصص العلوم. إضافة إلى الفقرات من (57–63) صيغت بعد مراجعة الأداة التي طورها كليك (Click, 2002), أما الفقرات التي تحمل الأرقام (64–67) فقد صيغت اعتماداً على ما ذكر في ماير وسالوفي وكارسو (Mayer, Salovey & Caruso, 2004). وبلغ عدد فقرات الاستبانة في صورتها الاولية 67 فقرة، ومن ثم تم تعديلها وتطويرها لتتكون في صورتها النهائية من 49 فقرة موزعة على بعدين.

ولقد تكونت الاستبانة من ثلاثة أقسام:

القسم الأول: البيانات الديمغرافية: وضم هذا القسم متغيرات الدراسة.

- متغيرات الدراسة لاستبانة الطلبة هي: (الجنس، ومكان السكن، ومستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الأم، والتحصيل الأكاديمي في مادة العلوم للفصل الأول).
- متغيرات الدراسة للمعلمين هي: (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة في التعليم، والمادة التعليمية التي يدرسونها).

القسم الثاني:

صمم هذا القسم لقياس معرفة الشخص الذاتية؛ وتتضمن معرفته لمشاعره وعواطفه الذاتية وإدارتها، ويضم (23) فقرة.

القسم الثالث:

أما هذا القسم فقد صمم لقياس معرفة الشخص لمشاعر الآخرين والتواصل والتعاطف معهم، وبناء العلاقات، ويشتمل على 26 فقرة.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

أ- المتغيرات المستقلة:

تناولت الدراسة المتغيرات المستقلة الآتية:

- متغيرات الدراسة المتعلقة بالمعلمين: الجنس (ذكر، أنثى)، المؤهل العلمي(الدبلوم، بكالوريس، بكالوريس+دبلوم تربية، ماجستير)، مكان السكن (مخيم، قرية، مدينة)، المادة التعليمية التي يدرسونها، سنوات الخبرة (اقل من سنة، 1-5،6-10، 11-15، اكثر من 15)، والذكاء العاطفي للمعلم.

- متغيرات الدراسة المتعلقة بالطلبة: الجنس (ذكر، أنثى)، مستوى تعليم الأب: (المرحلة الأساسية، والمرحلة الثانوية، والدبلوم، والبكالوريس، والدراسات العليا)، مستوى تعليم الأم (المرحلة الأساسية، والمرحلة الثانوية، والدبلوم، والبكالوريس، والدراسات العليا)، مكان السكن (مخيم، وقرية، ومدينة)، والذكاء العاطفي للطلبة.

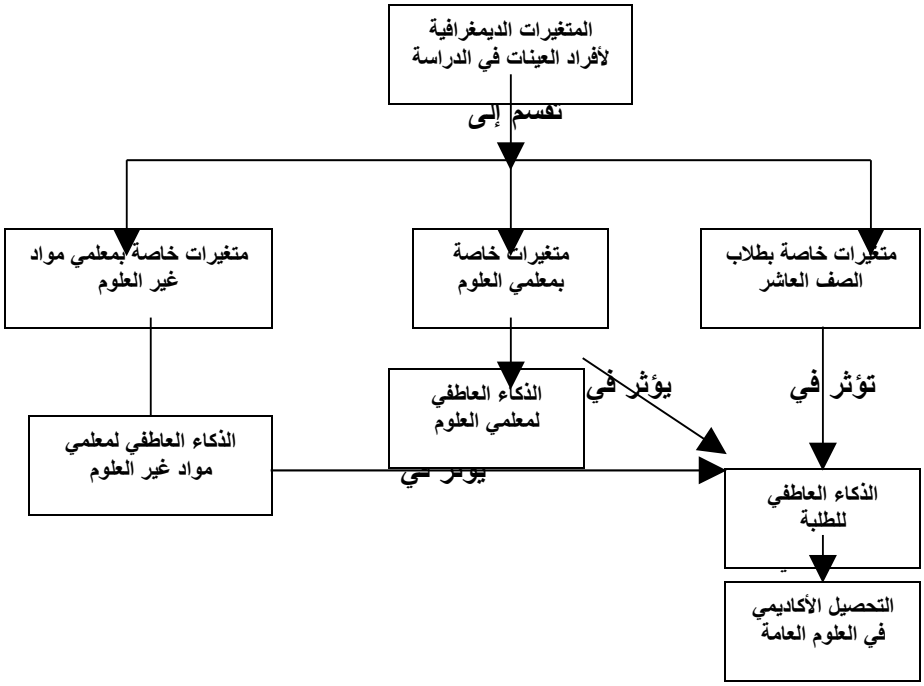
ب- المتغيرات التابعة:

- الذكاء العاطفي للمعلمين، الذكاء العاطفي للطلبة، تحصيل الطلبة للفصل الأول في العلوم (اقل من 50، 50-59، 60-69 ، 70-79 ، 80-89، 90-100).

وسيتم دراسة هذ المتغيرات كالتالي:

مخطط (1)

المتغيرات المستقلة والتابعة في الدراسة، وآلية دراسة أثرها على بعضها البعض



إجراءات صدق الأداة

بعد بناء أداة الدراسة، تم التحقق من صدقها، والذي تضمن التحقق من صدق المحتوى والصدق البنائي (العاملي)، كالآتي:

صدق المحتوى

للتحقق من صدق محتوى الأداة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال التربية، وعلم النفس، والعلوم، وبلغ عددهم عشرة، حيث طلب منهم المساعدة في تحديد الفقرات التي تتلاقى وتعريف الذكاء العاطفي الذي تبنته الدراسة، وتعديل أو حذف أي فقرة لا تخدم الهدف ولا تتلاقى وأحد جوانب الذكاء العاطفي، وبناء على آرائهم حدفت (18) فقرة من الأداة، وتظهر هذه الفقرات في ملحق رقم (4)، وعدلت (17) فقرة لخطأ في صياغتها أو لعدم وضوحها، ويشير ملحق رقم (5) إلى هذه الفقرات.

وبالتالي فإن عدد فقرات الأداة في صورتها النهائية بلغت (49) فقرة توزعت على بعدين: البعد الأول ويقاس بـــ (23) فقرة، والبعد الثاني ويقاس بـــ (26) فقرة.

العينة الاستطلاعية

طبقت الأداة على عينة استطلاعية بلغ عددها (20 معلماً ومعلمة من معلمي الصف العاشر من تخصصات مختلفة) و(61 طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر) تم اختيارها من المجتمع بطريقة قصدية، بهدف التحقق من مدى فهم الفقرات من قبل أفراد العينة، والتحقق من الصدق العاملي (البنائي) للأداة والذي أفرز خمسة عوامل للذكاء العاطفي تبعاً لأستجابة العينة. أما ثبات الأداة فقد تم التحقق منه بإيجاد معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغت قيمة ألفا للمقياس بشكل عام (0.69).

الصدق البنائي

لقد أعيد التحقق من الصدق العاملي (البنائي) لفقرات الأداة لدى عينة الدراسة التي تضم معلمي ومعلمات وطلبة الصف العاشر موضوع الفحص، بعد التحقق منه باستخدام استجابات العينة الاستطلاعية على الأداة. واعتمدت الدراسة خمسة عوامل عند التحليل بعد عملية التدوير القائم للعوامل (VARIMAX Rotation)، حيث تم اعتماد (0.35) أقل قيمة لتشبع فقرات الاستبانة، وذلك لأنها القيمة الأفضل لتوزيع الفقرات على العوامل دون أن تكون هذه الفقرات مشتركة بين أكثر من عامل. وأخرج التحليل العاملي أربع فقرات هي (11، 16، 30، 34)، حيث إنها لم تقع ضمن أي عامل من العوامل الأساسية، ولم يتم حذفها لأهميتها للدراسة.

وقد اعتمدت الدراسة خمسة عوامل عند التحليل العاملي وذلك باتباع معايير الاحتفاظ الخاصة بالعوامل: فمعيار Kaiser Criterion والذي يشير للاحتفاظ بالعوامل التي تسجل قيمة الجذور الكامنة (Eigenvalues) لها ≥ 1 ، فقد أشارت القيم كما يظهر في ملحق رقم (6) إلى الاحتفاظ بستة عشر عاملاً. إلا أن المعيار الثاني والمتمثل بالفروق بين الجذور الكامنة فإنه يشير إلى الاحتفاظ بستة عوامل، حيث إن الفروق تبدأ بالتقارب من بعضها البعض بعد العامل السادس كما يظهر بملحق رقم (7)، وهذا ما يؤكده الرسم البياني (Scree plot) والذي يوضح العلاقة بين العوامل وقيم الجذور الكامنة كما يظهر في ملحق (8)، حيث أن المنحنى يبدأ بالاقتراب بأن يكون خطاً أفقياً بعد العامل السادس. كما أن المعيار الثالث وهو الشكل الأبسط لتوزيع الفقرات على العوامل (Simple

structure of the component) ؛ والذي يقصد به "توزع الفقرات على العوامل دون أن تكون مشتركة بين أكثر من عامل، وإذا وقعت الفقرة على عاملين، كانت أكبر ما يمكن على أحد العوامل وأقل ما يمكن على الآخر"، فكان أفضلها على خمسة عوامل ويوضح ملحق رقم (9) تشبع فقرات الأداة على العوامل. كما أن المعيار الرابع "التفسير المنطقي للفقرات على العوامل وامكانية تسميتها" تبعاً للفقرات التي تسجل أعلى درجة تشبع على العامل فكان أفضلها على خمسة عوامل. وهذا ما حذا بنا للاحتفاظ بخمسة عوامل وهي: العامل الأول، ويضم اثنتي عشرة فقرة، ويظهر الجدول (6) درجة تشبع الفقرات عليه.

جدول رقم (6)

الفقرات الواقعة على العامل الأول نتيجة التدوير القائم لاستجابات العينة ودرجة تشبعها عليه

رقم الفقرة	درجة التشبع	صيغة الفقرة
12	0.56	تتولد أفكاري الجيدة عندما أمنح الحرية للتعبير عن مشاعري
9	0.54	أحل مشاكلي بشكل أفضل إذا كان مزاجي جيداً
6	0.51	ابحث عن انشطة تفرحني
1	0.51	يساعدني مزاجي الجيد على أداء عملي
47	0.44	أحاور الآخرين لأقنعهم بوجهة نظري
39	0.42	أفضل العمل ضمن فريق
19	0.42	املك مفردات كثيرة لوصف مشاعري
35	0.42	أحب المشاركة بالفعاليات الاجتماعية
5	0.42	تزيد دافعيتي عندما اتوقع نتائج جيدة لأعمالي
38	0.40	اسأل الأخرين اسئلة تساعدني على فهمهم
21	0.39	أعرف ما يثير مشاعري
10	0.38	أحاول أن تكون مشاعري ايجابية

يتضح من الجدول رقم (6) أن فقرات العامل الأول التي أفرزها التحليل العاملي تركز على وعي الفرد بحالته المزاجية، وتأثيرها على حل المشاكل، وأسباب تغيّر مشاعره، وامتلاكه للمفردات التي يصف بها عواطفه، وسعيه لتحسين مزاجه وعواطفه

من خلال بحثه عن أنشطة تفرحه، وانفتاحه على العالم بمشاركته بالفعاليات الاجتماعية، لتساعده على التفكير. ويمكن تسمية هذا العامل بـــ "**تنظيم المزاج**".

ويشتمل العامل الثاني على (12) فقرة، ويوضح جدول رقم (7) درجة تشبع الفقرات على هذا العامل:

جدول رقم (7)

الفقرات الواقعة على العامل الثاني نتيجة التدوير القائم لاستجابات العينة ودرجة تشبعها عليه

رقم الفقرة	درجة التشبع	صيغة الفقرة
14	0.56	أتحكم بانفعالاتي عند التعامل مع أوضاع صعبة
20	0.50	لدي القدرة على حل معظم المشكلات التي أواجهها
4	0.49	أعرف لماذا تتغير مشاعري نحو الآخرين
2	0.48	أتوقع انجاز معظم الأشياء التي أقوم بها
23	0.47	أتكيف بسرعة مع التغيرات التي تحصل في حياتي
8	0.47-	أشعر بالضيق عند التعامل مع المواقف الحرجة
27	0.47	أتعرف على مشاعر الآخرين بسهولة
22	0.44	أحول أفكاري الإيجابية إلى أعمال
49	0.42	أستطيع العمل مع أشخاص لا أعرفهم
33	0.41-	أشعر بالضيق اذا أساء الآخرون فهمي
40	0.39	يستمع الآخرون لرأيي باهتمام
25	0.36	أتفهم وجهة نظر الآخرين

يتضح من الجدول (7) أن الفقرات تشير إلى قدرة الفرد على معرفة الأسباب التي تقف وراء تغيرعواطفه، وقدرته على التحكم بانفعالاته، ووعيه بها، وقدرته على حل معظم مشكلاته، وقدرته على التكيف والتعامل مع المواقف الحرجة والجديدة، وقدرته على إنجاز معظم أعماله. بالإضافة إلى قدرته على التأثير في الآخرين، فقرات العامل تتضمن التعرف على العواطف والمشاعر الذاتية وقت حدوثها، والتمييز فيما بينها، وبذا يمكن تسمية هذا العامل بـــ "**الوعي بالذات**".

أما العامل الثالث والذي ضم (10) فقرات، والتي كانت درجة تشبعها على هذا العامل كما يتضح في الجدول (8) أدناه:

جدول رقم (8)

الفقرات الواقعة على العامل الثالث نتيجة التدوير القائم لاستجابات العينة ودرجة تشبعها عليه

رقم الفقرة	درجة التشبع	صيغة الفقرة
37	0.62	أعترف بخطئي لمن أخطأت بحقه
45	0.58	أشارك مشاعري مع الآخرين
48	0.55	أصفح عن من أساء إلي
43	0.50	أراعي مشاعر الآخرين في تصرفاتي
15	0.49	أتأنى في تصرفاتي
44	0.48	أساعد الآخرين ليشعروا بشكل أفضل
32	0.43	أختلف مع الآخرين ولكن أبقى على تواصل معهم
31	0.42	أجد متعة في مساعدة الآخرين
36	0.38	أطلب المساعدة من الآخرين عندما أحتاجها
46	0.36	أمدح الآخرين عند قيامهم بعمل جيد

وتشير فقرات العامل الثالث إلى علاقة الفرد بالآخرين ويتضمن: القدرة على حل النزعات والتسامح من خلال الاعتراف بالخطأ والصفح عن الإساءة، والبقاء على التواصل مع الآخرين، ومراعاة مشاعرهم ومساعدتهم ومشاركتهم بهذه المشاعر، والسعي لتحسين شعورهم، ويمكن تسمية هذا العامل بـــ " **إدراة العلاقات**".

اقتصر العامل الرابع على ثلاث فقرات، وكان تشبعها على هذا العامل كما جاء في جدول (9) أدناه:

جدول رقم (9)

الفقرات الواقعة على العامل الرابع نتيجة التدوير القائم لاستجابات العينة ودرجة تشبعها عليه

رقم الفقرة	درجة التشبع	صيغة الفقرة

42	0.70	أعرف ما يشعر به الآخرون من خلال نبرة صوتهم
41	0.65	أعرف كيف يشعر الآخرون من خلال النظر إليهم
26	0.63	افهم رسائل الآخرين غير اللفظية (تعبيرات الوجه، حركات الجسم .....)

يتضح من الجدول رقم (9) أن فقرات العامل الرابع تتضمن قدرة الفرد التعرف على مشاعر الآخرين من خلال فهم رسائلهم اللفظية وغير اللفظية، لذا سميّ هذا العامل بـــ "**التعاطف**" والذي يتطلب فهماً للرسائل اللفظية وغير اللفظية للآخرين للتناغم معها.

أما العامل الخامس فكان درجة تشبع فقراته كالتالي:

جدول رقم (10)

الفقرات الواقعة على العامل الخامس نتيجة التدوير القائم لاستجابات العينة ودرجة تشبعها عليه

رقم الفقرة	درجة التشبع	صيغة الفقرة
17	0.63	أعتمد على مشاعري في اتخاذ قراراتي
18	0.62	أعتقد أني سأفشل في معظم الأشياء التي أقوم بها
13	0.47	أقيّم أعمالي اعتماداً على إحساسي
7	0.42	أفضل البقاء وحدي عندما اشعر بالحزن
28	0.42	أعرف الطريقة لتحسين مزاج الآخرين
24	0.41	أتسرع في الحكم على مشاعر الناس
3	0.41	أسامح نفسي اذا اخطأت بحق الآخرين
29	0.38	أبحث عن مبررات لمن اساء إليّ

وتشير فقرات هذا العامل كما يتضح من الجدول رقم (10) إلى قدرة الفرد على استخدام عواطفه ومشاعره في تقييم المواقف واتخاذ القرارات، وقدرته على الحكم على مشاعر الآخرين، ومسامحتهم تبعاً لها، والبحث عن مبررات لأخطائهم. وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل "**التسهيل العاطفي للتفكير**".

وقد خرج من التحليل العاملي أربع فقرات هي (11، 16، 30، 34) لم تقع ضمن أي من العوامل الخمسة، كما أن التحليل أخرج سؤالين سالبين، تم إعادة ترمزيهم وهما (8، 33)، وكانت نسبة تفسير التباين لهذه العوامل 32.9%.

وبالتالي فإن عوامل الذكاء العاطفي ومكوناته التي تشملها تتضح في الجدول رقم (11):

جدول رقم (11)

مكونات عوامل الذكاء العاطفي

الرقم	العامل	مكوناته
1	**تنظيم المزاج**	– وعي الفرد بحالته المزاجية، وسعيه لتحسين مزاجه وتهدئة النفس من خلال البحث عن أنشطة مفرحة، مما يساعده على التفكير.
2	**الوعي بالذات**	– قدرة الفرد على تحديد عواطفه والاسباب التي تقف وراء تغيرها، وقدرته على التكيف والتعامل مع المواقف الحرجة والجديدة.
3	**إدارة العلاقات**	– قدرة الفرد على حل النزعات والتسامح من خلال الاعتراف بالخطأ والصفح عن الإساءة، والبقاء على التواصل مع الآخرين، ومراعاة مشاعرهم ومشاركتهم بهذه المشاعر، والسعي لتحسين شعورهم
4	**التعاطف**	– قدرة الفرد على التعرف على مشاعر الآخرين من خلال فهم رسائلهم اللفظية وغير اللفظية.
5	**التسهيل العاطفي للتفكير**	– قدرة الفرد على استخدام عواطفه ومشاعره في تقييم المواقف واتخاذ القرارات، والحكم على مشاعر الآخرين.

ثبات الأداة

تم احتساب الاتساق الداخلي للأداة كاملة عند تطبيقها على عينة الدراسة، فوجد أن قيمة كرونباخ الفا (Cronbach's α) للأداة كاملة بلغت (0.83).

وبعد إجراء التحليل العاملي، تم التحقق من الاتساق الداخلي من العوامل الخمسة للذكاء العاطفي، باستخدام معادلة كرونباخ الفا، وكانت قيمها كما في جدول رقم (12).

جدول رقم (12)

معامل الثبات (Cronbach's α) لأداة الذكاء العاطفي وعوامله الخمسة

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله	عدد الفقرات	قيمة الفا
1	**تنظيم المزاج**	12	0.73
2	**الوعي بالذات**	12	0.72
3	**إدارة العلاقات**	10	0.72
4	**التعاطف**	3	0.68
5	**التسهيل العاطفي للتفكير**	8	0.59**
	الذكاء العاطفي العام	49	0.83

** العامل الذي سجل أقل ثباتاً على معادلة كرونباخ الفا.

يلاحظ من الجدول رقم (12) أن العامل الخامس هو العامل الأقل ثباتاً، وقد يعود ذلك إلى وجود (3) فقرات وقعت عليه وكانت صياغتها سلبية، إلا إنها فهمت من قبل أفراد العينة بأنها إيجابية، أو لأن البنود غير منسجمة على هذا العامل.

إجراءات الدراسة:

تم تقديم طلب لوزارة التربية والتعليم للسماح بتطبيق الدراسة على معلمي وطلبة الصف العاشر من خلال توزيع الاستبانة عليهم، وتصوير حصة لكل معلم علوم تم اختياره في المدارس الثماني، إلا أن وزارة التربية والتعليم، سمحت بتوزيع الاستبانة، ورفضت التصوير للحصص دون إبداء الأسباب، ولذا اقتصرت الدراسة على الجانب الكمي وعلى البيانات التي جمعت من خلال الاستبانة المعدة لقياس الذكاء العاطفي لمعلمي

وطلبة الصف العاشر في محافظة رام الله والبيرة. وقد تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة على ثلاث مراحل.

ففي المرحلة الأولى تم توزيع الاستبانة على (115) معلم ومعلمة علوم للصف العاشر الأساسي في محافظة رام الله والبيرة، واسترجع منها (93) استبانة، فكانت نسبة الاسترجاع هي 80.8% وهي نسبة مقبولة للتحليل.

وبعد فرز الإجابات، تم احتساب المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي العلوم، ورتبت المتوسطات الحسابية تنازلياً، ومن ثم اختير ثمانية منهم بطريقة قصدية– (حصل أربع منهم أعلى متوسطات حسابية، حصل أربع منهم أقل متوسطات حسابية على استبانة الذكاء العاطفي)– لدراسة الذكاء العاطفي لدى طلابهم من الصف العاشر.

وفي المرحلة الثانية تم توزيع الاستبانات على (223) طالب وطالبة من طلبة الصف العاشر لثمانية معلمين علوم حصل أربعة منهم على أعلى متوسطات حسابية، وحصل الأربعة الآخرون على أقل متوسطات حسابية لاستجاباتهم على استبانة الذكاء العاطفي. وكانت نسبة الاسترجاع هي 100%، وذلك لأن الباحثة حضرت أثناء توزيع الاستبانة واستردادها.

أما المرحلة الثالثة فتضمنت توزيع الاستبانات على معلمي الصف العاشر الذين يدرسون مواد أخرى غير العلوم للطلبة الذين أجابوا على الاستبانة في المرحلة الثانية، حيث تم توزيع (72) استبانة، استرد منها (62) استبانة، فبلغت نسبة الاسترجاع 86%

وهي نسبة مقبولة، وقد استغرقت العينة في الاجابة على فقرات الدراسة وقتا وصل معدله (20) دقيقة.

ولقد تم احتساب الصدق العاملي لفقرات الاستبانة، وتقرر الاحتفاظ بخمسة عوامل بعد اتباع معايير الاحتفاظ، وكانت نسبة تفسير التباين لهذه العوامل الخمسة هو 32.9%، واما ثبات الاستبانة فقد احتسب الاتساق الداخلي للأداة من خلال معادلة كرونباخ الفا (Cronbach's α) بلغت قيمة الثبات لفقرات الاستبانة كاملة 0.83.

المعالجة الاحصائية:

تم حساب معامل كرونباخ ألفا(Cronbach's α) لقياس ثبات أداة الدراسة، والتحليل العاملي لوضع فقرات المقياس في فقرات منتمية لعوامل الذكاء العاطفي، كما تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابة المعلمين والطلبة على فقرات الاستبانة، واستخدم كل من اختبار t-test))، وتحليل التباين الاحادي (One-Way ANOVA) للإجابة على أسئلة الدراسة، كما استخدم اختبارات الفروق الفردية شفيه (Scheffee) وسايدك (Sidak) و((LSD، ومعامل الارتباط بيرسون(Pearson-r) .

الفصل الرابع

عرض وتحليل النتائج

لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة على الأسئلة التي طرحت، حللت البيانات التي رصدت من خلال الاستبانة (أداة الدراسة) تحليلاً كمياً، باستخدام برنامج ((SPSS.

ويتضمن هذا الفصل نتائج الدراسة تحت البنود التالية: مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر، متغيرات الدراسة لمعلمي العلوم، ومتغيرات الدراسة لمعلمي غير العلوم، والمادة التي يدرسها معلم الصف العاشر لطلبته، ومستوى الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر، ومتغيرات الدراسة لطلبة الصف العاشر، والعلاقة بين الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر وتحصيلهم الأكاديمي في العلوم، والعلاقة بين الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر وطلبتهم.

مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر

للإجابة على السؤال الأول والذي نصه: **ما مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر الأساسي؟**

تم استخدام التحليل الكمي، وحسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم للصف العاشر، ورتبت هذه العوامل وحدد مستوى المعلمين عليها، تبعاً للمتوسطات الحسابية، كما جاء في جدول رقم (13).

جدول رقم (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم للصف العاشر

	عوامل الذكاء العاطفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
1	تنظيم المزاج	93	3.09	0.38	مرتفع	1
2	الوعي بالذات	93	2.87	0.37	متوسط	4
3	إدارة العلاقات	93	3.08	0.34	مرتفع	2
4	التعاطف	93	2.95	0.53	متوسط	3
5	التسهيل العاطفي للتفكير	93	2.04	0.36	متوسط	5
	الذكاء العاطفي العام	93	2.80	0.24	متوسط	

ويظهر من الجدول رقم (13) أن مستوى الذكاء العاطفي العام لمعلمي العلوم للصف العاشر متوسط، وكذلك على العامل الثاني "الوعي بالذات" و العامل الرابع "التعاطف" والعامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير"، حيث بلغت المتوسطات الحسابية لهذه العوامل الثلاثة (2.87، 2.95، 2.04). وكان مستواهم مرتفعاً فيما يتعلق بالعامل الأول "تنظيم المزاج"، والعامل الثالث "إدارة العلاقات"، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.09، 3.08) على التوالي.

وبالنظر إلى ترتيب العوامل الخمسة، نجد أن "تنظيم المزاج" كان في المرتبة الأولى، ويليه "إدارة العلاقات"، ومن ثم "التعاطف"، فـ"الوعي بالذات"، وأخيراً العامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير".

وأما السؤال الثاني: **ما مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر الأساسي؟** فللإجابة عليه: حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي مواد –غير العلوم– للصف العاشر، ورتبت

العوامل وحدد مستوى المعلمين عليها، تبعاً للمتوسطات الحسابية، كما يظهر في جدول رقم (14) أدناه.

جدول رقم (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر

	الذكاء العاطفي وعوامله	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
1	تنظيم المزاج	62	3.18	0.41	مرتفع	1
2	الوعي بالذات	62	2.90	0.46	متوسط	4
3	إدارة العلاقات	62	3.16	0.43	مرتفع	2
4	التعاطف	62	3.02	0.59	مرتفع	3
5	التسهيل العاطفي للتفكير	62	2.16	0.53	متوسط	5
	الذكاء العاطفي العام	62	2.88	0.31	متوسط	

ويظهر من الجدول رقم (14) أن مستوى الذكاء العاطفي العام لمعلمي الصف العاشر لمواد غير العلوم متوسط، وكذلك الأمر فيما يتعلق بـــ "الوعي بالذات" و"التسهيل العاطفي للتفكير"؛ حيث بلغت المتوسطات الحسابية لهما على التوالي (2.90، 2.16). إلا أن مستواهم كان مرتفعاً على العوامل الثلاثة الأخرى "تنظيم المزاج، وإدارة العلاقات، والتعاطف" حيث بلغت المتوسطات الحسابية لكل منها (3.18، 3.16، 3.02).

وقد حاز العامل الأول "تنظيم المزاج" على المرتبة الأولى مقارنة بالمتوسطات الحسابية لبقية العوامل، ومن ثم يليه "إدارة العلاقات"، "فالتعاطف" "فالوعي بالذات" وأخيرا "التسهيل العاطفي للتفكير".

وأما السؤال الثالث والذي نصه: **هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم ومعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر الأساسي؟**

فقد تمت الإجابة عن هذا السؤال باختبار الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لمعلمي الصف العاشر تعزى لتعليمهم العلوم.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لمعلمي الصف العاشر تعزى لتعليمهم العلوم.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لمعلمي الصف العاشر تعزى لتعليمهم العلوم.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لمعلمي الصف العاشر تعزى لتعليمهم العلوم.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لمعلمي الصف العاشر تعزى لتعليمهم العلوم.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تعزى لتعليمهم العلوم.

وقد استخدم اختبار ال (ت) (t-test) لفحص هذه الفرضيات الصفرية، ونتائج الاختبار تظهر في الجدول رقم (15).

جدول رقم (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية اختبار (ت) (t-test) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم ومعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر

	الذكاء العاطفي وعوامله	المعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
1	تنظيم المزاج	معلم ع*	93	3.09	0.38	1.33-	153	0.187
		معلم غ**	62	3.18	0.41			
2	الوعي بالذات	معلم ع	93	2.87	0.37	-0.58	153	0.563
		معلم غ	62	2.90	0.46			
3	إدارة العلاقات	معلم ع	93	3.08	0.34	-1.34	153	0.183
		معلم غ	62	3.16	0.43			
4	التعاطف	معلم ع	93	2.95	0.53	-0.75	153	0.456
		معلم غ	62	3.02	0.59			
5	التسهيل العاطفي للتفكير	معلم ع	93	2.04	0.36	-1.67	153	0.096
		معلم غ	62	2.16	0.53			
	الذكاء العاطفي العام	معلم ع	93	2.80	0.24	-1.68	153	0.096
		معلم غ	62	2.88	0.31			

* معلم ع: معلم علوم ** معلم غ: معلم مواد آخرى غير العلوم

تشير النتائج في جدول رقم (15) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ في المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي العام أو أي من عوامله الخمسة لمعلمي العلوم ومعلمي المواد الأخرى للصف العاشر، وعليه تقبل الفرضيات الصفرية الست.

متغيرات الدراسة لمعلمي العلوم

وللإجابة عن السؤال الرابع: **هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات للذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر باختلاف المتغيرات التالية: (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة)؟ تمت صياغة فرضيات صفرية.**

1. متغير الجنس لمعلمي العلوم

وللبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم للصف العاشر تبعاً لمتغير الجنس، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

وقد استخدم اختبار (ت) (t-test) لفحص هذه الفرضيات، وكانت نتائجه كما تظهر في جدول رقم (16).

جدول رقم (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم تبعاً لمتغير الجنس

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله	جنس المعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
1	تنظيم المزاج	ذكر	35	3.08	0.33	-0.17	91	0.864
		أنثى	58	3.10	0.41			
2	الوعي بالذات	ذكر	35	2.95	0.37	1.85	91	0.068
		أنثى	58	2.81	0.36			
3	إدارة العلاقات	ذكر	35	3.07	0.31	-0.26	91	0.798
		أنثى	58	3.08	0.37			
4	التعاطف	ذكر	35	2.96	0.51	0.13	91	0.899
		أنثى	58	2.94	0.56			
5	التسهيل العاطفي للتفكير	ذكر	35	2.04	0.34	0.03	91	0.978
		أنثى	58	2.04	0.37			
	الذكاء العاطفي العام	ذكر	35	2.82	0.21	0.49	91	0.623
		أنثى	58	2.79	0.25			

تُظهر نتائج اختبار (ت) في جدول رقم (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي العام أو أي

من عوامله الخمسة لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لمتغير الجنس، وعليه تقبل الفرضيات الصفرية.

2. متغير المؤهل العلمي لمعلمي العلوم

وللبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم للصف العاشر تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

وقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وكانت نتائجه كما تظهر في جدول رقم (17).

جدول رقم (17)

اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى دلالة
1	تنظيم المزاج	بين المجموعات	0.80	3	0.27	1.91	0.134
		داخل المجموعات	12.44	89	0.14		
		المجموع	13.23	92			
2	الوعي بالذات	بين المجموعات	0.23	3	0.08	0.56	0.644
		داخل المجموعات	12.11	89	0.14		
		المجموع	12.34	92			
3	إدارة العلاقات	بين المجموعات	0.18	3	0.06	0.49	0.689
		داخل المجموعات	10.66	89	0.12		
		المجموع	10.84	92			
4	التعاطف	بين المجموعات	0.57	3	0.19	0.66	0.581
		داخل المجموعات	25.76	89	0.29		
		المجموع	26.33	92			

5	التسهيل العاطفي للتفكير	بين المجموعات	0.16	3	0.05	0.41	0.748
		داخل المجموعات	11.50	89	0.13		
		المجموع	11.66	92			
	الذكاء العاطفي العام	بين المجموعات	0.25	3	0.08	1.49	0.222
		داخل المجموعات	4.87	89	0.06		
		المجموع	5.12	92			

ويتضح من الجدول رقم (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي، وعليه تقبل الفرضيات الصفرية.

3. متغير مكان السكن لمعلمي العلوم

وللبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم للصف العاشر تبعاً لمتغير مكان السكن، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

وقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص هذه الفرضيات، وكانت نتائجه كما تظهر في جدول رقم (18).

جدول رقم (18)

اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم تبعاً لمتغير مكان السكن

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى دلالة
1	تنظيم المزاج	بين المجموعات	0.20	2	0.10	0.71	0.495
		داخل المجموعات	12.70	89	0.14		
		المجموع	12.90	91			
2	الوعي بالذات	بين المجموعات	0.05	2	0.02	0.17	0.847
		داخل المجموعات	12.29	89	0.14		
		المجموع	12.34	91			
3	إدارة العلاقات	بين المجموعات	0.18	2	0.09	0.78	0.461
		داخل المجموعات	10.47	89	0.12		
		المجموع	10.66	91			
4	التعاطف	بين المجموعات	0.15	2	0.08	0.27	0.767
		داخل المجموعات	25.06	89	0.28		
		المجموع	25.21	91			
5	التسهيل العاطفي للتفكير	بين المجموعات	0.02	2	0.01	0.08	0.925
		داخل المجموعات	10.93	89	0.12		
		المجموع	10.95	91			
	الذكاء العاطفي العام	بين المجموعات	0.02	2	0.01	0.17	0.847
		داخل المجموعات	4.86	89	0.06		
		المجموع	4.87	91			

تشير النتائج في جدول رقم (18) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي أو أي من عوامله الخمسة لمعلمي العلوم للصف العاشر يعزى لمتغير مكان السكن، وعليه تقبل الفرضيات الصفرية.

4. متغير سنوات الخبرة لمعلمي العلوم

وللبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم للصف العاشر تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

وقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص هذه الفرضيات، وكانت نتائجه كما تظهر في جدول رقم (19).

جدول رقم (19)

اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي العلوم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى دلالة
1	تنظيم المزاج	بين المجموعات	1.76	4	0.44	3.36	0.013*
		داخل المجموعات	11.41	87	0.13		
		المجموع	13.17	91			
2	الوعي بالذات	بين المجموعات	0.89	4	0.22	1.70	0.158
		داخل المجموعات	11.45	87	0.13		
		المجموع	12.34	91			
3	إدارة العلاقات	بين المجموعات	1.33	4	0.33	3.13	0.019*
		داخل المجموعات	9.23	87	0.11		
		المجموع	10.56	91			
4	التعاطف	بين المجموعات	1.86	4	0.47	1.69	0.160
		داخل المجموعات	23.95	87	0.28		
		المجموع	25.81	91			
5	التسهيل العاطفي للتفكير	بين المجموعات	0.31	4	0.08	0.60	0.661
		داخل المجموعات	11.34	87	0.13		
		المجموع	11.65	91			
	الذكاء العاطفي العام	بين المجموعات	0.77	4	0.19	3.89	0.006*
		داخل المجموعات	4.31	87	0.05		
		المجموع	5.08	91			

(*) دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح جدول رقم (19) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي العام، و"تنظيم المزاج"، و"إدارة العلاقات" لمعلمي العلوم للصف العاشر يعود لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة F

للذكاء العاطفي العام: (F(92)=3.89, p=0.006)، وقيمة F للعامل الأول (F(92)=3.36, p=0.013)، وقيمة F للعامل الثالث ((F(92)=3.13, p=0.019، وعليه ترفض الفرضية الأولى والثالثة والسادسة، وتقبل الفرضيات الصفرية الأخرى.

ولتحديد مصدر الفروقات بين المجموعات الخمس تم إجراء اختبار شفيه (Sheffee) البعدي، وعرضت نتائجه في جدول رقم (20).

جدول رقم (20)

اختبار شفيه (Scheffee) لمتغير سنوات الخبرة لمعلمي العلوم على العامل الأول والثالث والذكاء العاطفي العام

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله	سنوات الخبرة		فروق المتوسطات الحسابية	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
1	تنظيم المزاج	اكثر من 15	اقل من سنة	0.30	0.20	0.705
			1-5	0.32	0.11	0.089
			6-10	0.24	0.11	0.318
			11-15	0.46	0.14	*0.028
3	إدارة العلاقات	اكثر من 15	اقل من سنة	0.09	0.18	0.992
			1-5	0.16	0.10	0.624
			6-10	0.18	0.10	0.521
			11-15	0.43	0.12	*0.021
	الذكاء العاطفي العام	اكثر من 15	اقل من سنة	0.16	0.12	0.787
			1-5	0.19	0.07	0.106
			6-10	0.17	0.07	0.170
			11-15	0.32	0.08	*0.009

(*) دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

ويتضح من الجدول رقم (20) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي العام والعامل الأول والثالث لمعلمي العلوم للصف العاشر تعود لمجموعة معلمي العلوم الذين لديهم سنوات خبرة أكثر من 15 سنة ومجموعة معلمي العلوم الذين لديهم

سنوات خبرة ((11–15 لصالح مجموعة معلمي العلوم الذين لديهم سنوات خبرة أكثر من 15)) سنة، حيث بلغت قيمة $p = 0.009$ للذكاء العاطفي العام ، وقيمة $p = 0.028$ للعامل الأول، وقيمة $p = 0.021$ للعامل الثالث.

متغيرات الدراسة لمعلمي مواد غير العلوم

للإجابة على السؤال الخامس: **هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء العاطفي لمعلمي مواد – غيرالعلوم– للصف العاشر باختلاف المتغيرات التالية: (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة)؟** صيغت فرضيات صفرية حول متغيرات معلمي مواد غير العلوم في المدارس الثمانية كالتالي:

1. متغير الجنس لمعلمي مواد غير العلوم

وللبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تبعاً لمتغير الجنس، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للجنس.

وقد استخدم اختبار (ت) (t-test) لفحص هذه الفرضيات، وكانت نتائجه كما تظهر في جدول رقم (21).

جدول رقم (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تبعاً لمتغير الجنس

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله	جنس المعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
1	تنظيم المزاج	ذكر	22	3.28	0.40	1.50	60	0.139
		أنثى	40	3.12	0.41			
2	الوعي بالذات	ذكر	22	2.97	0.46	0.80	60	0.427
		أنثى	40	2.87	0.45			
3	إدارة العلاقات	ذكر	22	3.30	0.41	1.94	60	0.057

			0.42	3.08	40	أنثى		
0.702	60	-0.39	0.47	2.98	22	ذكر	التعاطف	4
			0.64	3.04	40	أنثى		
0.407	60	0.83	0.67	2.23	22	ذكر	التسهيل العاطفي للتفكير	5
			0.43	2.12	40	أنثى		
0.107	60	1.64	0.34	2.96	22	ذكر	الذكاء العاطفي العام	
			0.28	2.83	40	أنثى		

يتضح من الجدول رقم (21) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي أو أي من عوامله لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لمتغير الجنس، وعليه تقبل الفرضيات الصفرية.

2. متغير المؤهل العلمي لمعلمي مواد غير العلوم

وللبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى للمؤهل العلمي.

وقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص هذه الفرضيات، وكانت نتائجه كما تظهر في جدول رقم (22).

جدول رقم (22)

اختبار تحليل التباين الأحادي ((ANOVA للذكاء العاطفي العام وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى دلالة
1	تنظيم المزاج	بين المجموعات	0.39	3	0.13	0.75	0.528
		داخل المجموعات	10.01	58	0.17		

			61	10.40	المجموع		
0.161	1.78	0.36	3	1.07	بين المجموعات	الوعي بالذات	2
		0.20	58	11.58	داخل المجموعات		
			61	12.64	المجموع		
0.451	0.89	0.16	3	0.49	بين المجموعات	إدارة العلاقات	3
		0.19	58	10.70	داخل المجموعات		
			61	11.20	المجموع		
0.301	1.25	0.42	3	1.27	بين المجموعات	التعاطف	4
		0.34	58	19.66	داخل المجموعات		
			61	20.93	المجموع		
0.731	0.43	0.12	3	0.37	بين المجموعات	التسهيل العاطفي للتفكير	5
		0.29	58	16.54	داخل المجموعات		
			61	16.90	المجموع		
0.728	0.44	0.04	3	0.13	بين المجموعات	الذكاء العاطفي العام	
		0.10	58	5.65	داخل المجموعات		
			61	5.78	المجموع		

وتشير النتائج في جدول رقم (22) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي العام أو أي من عوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعليه تقبل جميع الفرضيات الصفرية.

3. متغير مكان السكن لمعلمي مواد غير العلوم

وللبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تبعاً لمتغير مكان السكن، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لمكان السكن.

وقد استخدم اختبار ال (ت) t-test بدلاً من اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص الفرضيات، لخروج أحد مستويات المتغير (المخيم) من التحليل؛ لوجود فرد واحد يحمل هذه الصفة فقط، ويعرض جدول رقم (23) نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) ((t-test للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم تبعاً لمكان السكن

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله	مكان السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
1	تنظيم المزاج	قرية	43	3.21	0.41	0.71	59	0.483
		مدينة	18	3.12	0.44			
2	الوعي بالذات	قرية	43	2.88	0.47	-0.90	59	0.370
		مدينة	18	2.99	0.41			
3	إدارة العلاقات	قرية	43	3.19	0.45	0.74	59	0.463
		مدينة	18	3.10	0.38			
4	التعاطف	قرية	43	2.98	0.52	-0.65	59	0.519
		مدينة	18	3.09	0.75			
5	التسهيل العاطفي للتفكير	قرية	43	2.17	0.57	0.31	59	0.756
		مدينة	18	2.13	0.42			
	الذكاء العاطفي العام	قرية	43	2.89	0.32	0.34	59	0.732
		مدينة	18	2.86	0.28			

يتضح من جدول رقم (23) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي العام وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم للعاشر تعزى لمكان السكن، وعليه تقبل الفرضيات الصفرية.

4. متغير سنوات الخبرة لمعلمي مواد غير العلوم

وللبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لمعلمي غير العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي غير العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة.

وقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص هذه الفرضيات، ويعرض جدول رقم (24) نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (24)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى دلالة
1	تنظيم المزاج	بين المجموعات	0.20	4	0.05	0.28	0.892
		داخل المجموعات	10.20	57	0.18		
		المجموع	10.40	61			
2	الوعي بالذات	بين المجموعات	0.53	4	0.13	0.63	0.647
		داخل المجموعات	12.11	57	0.21		
		المجموع	12.64	61			
3	إدارة العلاقات	بين المجموعات	0.65	4	0.16	0.88	0.480
		داخل المجموعات	10.54	57	0.19		
		المجموع	11.20	61			
4	التعاطف	بين المجموعات	0.56	4	0.14	0.39	0.814
		داخل المجموعات	20.37	57	0.36		
		المجموع	20.93	61			
5	التسهيل العاطفي للتفكير	بين المجموعات	2.22	4	0.56	2.16	0.085
		داخل المجموعات	14.68	57	0.26		
		المجموع	16.90	61			
	الذكاء العاطفي العام	بين المجموعات	0.29	4	0.07	0.75	0.562
		داخل المجموعات	5.49	57	0.10		
		المجموع	5.78	61			

تشير النتائج التي يعرضها جدول رقم (24) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي العام وعوامله الخمسة لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وعليه تقبل الفرضيات الصفرية.

المادة التي يدرسها معلم الصف العاشر لطلبته

وللإجابة عن السؤال السادس: **هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تعزى لاختلاف المادة التعليمية (علمية، أدبية، مواد أخرى) التي يدرسونها؟ صيغت الفرضيات الصفرية التالية:**

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لمعلمي الصف العاشر تعزى للمادة التعليمية التي يدرسونها.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لمعلمي الصف العاشر تعزى للمادة التعليمية التي يدرسونها.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لمعلمي الصف العاشر تعزى للمادة التعليمية التي يدرسونها.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لمعلمي الصف العاشر تعزى للمادة التعليمية التي يدرسونها.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لمعلمي الصف العاشر تعزى للمادة التعليمية التي يدرسونها.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تعزى للمادة التعليمية التي يدرسونها.

وقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي ((ANOVA لفحص هذه الفرضيات لدى معلمي الصف العاشر في المدارس الثمان المختارة، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (25).

جدول رقم (25)
تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لمعلمي الصف العاشر تبعاً لمتغير المادة التعليمية التي يدرسونها

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى دلالة
1	تنظيم المزاج	بين المجموعات	0.38	2	0.19	0.92	0.404
		داخل المجموعات	13.95	67	0.21		
		المجموع	14.33	69			
2	الوعي بالذات	بين المجموعات	0.78	2	0.39	1.86	0.164
		داخل المجموعات	14.11	67	0.21		
		المجموع	14.89	69			
3	إدارة العلاقات	بين المجموعات	0.37	2	0.19	0.98	0.380
		داخل المجموعات	12.65	67	0.19		
		المجموع	13.02	69			
4	التعاطف	بين المجموعات	0.52	2	0.26	0.69	0.508
		داخل المجموعات	25.20	67	0.38		
		المجموع	25.72	69			
5	التسهيل العاطفي للتفكير	بين المجموعات	0.23	2	0.12	0.43	0.652
		داخل المجموعات	17.87	67	0.27		
		المجموع	18.10	69			
	الذكاء العاطفي العام	بين المجموعات	0.12	2	0.06	0.53	0.594
		داخل المجموعات	7.51	67	0.11		
		المجموع	7.62	69			

ويتضح من الجدول رقم (25) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي أو أي من عوامله الخمسة لمعلمي الصف العاشر تعزى للمادة التعليمية التي يدرسونها، وعليه تقبل الفرضيات الصفرية.

مستوى الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر

وللإجابة على السؤال السابع: **ما مستوى الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر الأساسي؟**

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة

الصف العاشر، ورتبت هذه العوامل وحدد مستوى الطلبة عليها، تبعاً للمتوسطات الحسابية، كما جاء في جدول رقم (26).

جدول رقم (26)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة الصف العاشر

رقم العامل	عوامل الذكاء العاطفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
1	تنظيم المزاج	223	3.05	0.45	مرتفع	1
2	الوعي بالذات	223	2.55	0.41	متوسط	4
3	إدارة العلاقات	223	2.95	0.47	متوسط	2
4	التعاطف	223	2.92	0.73	متوسط	3
5	التسهيل العاطفي للتفكير	223	2.54	0.43	متوسط	5
	الذكاء العاطفي العام	223	2.75	0.28	متوسط	

ويظهر جدول رقم (26) أن مستوى الذكاء العاطفي العام لطلبة الصف العاشر متوسط، وكذلك فيما يتعلق بكل من "الوعي بالذات"، و"إدارة العلاقات"، و"التعاطف للآخرين"، و"التسهيل العاطفي للتفكير"، حيث بلغت المتوسطات الحسابية لها على التوالي (2.55، 2.95، 2.92، 2.54). أما فيما يتعلق بالعامل الأول "تنظيم المزاج" فقد كان مرتفعاً حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.05). كما يشير الجدول رقم (26) إلى أن أعلى متوسط حسابي كان يعود للعامل الأول " تنظيم المزاج"، ومن ثم "إدارة العلاقات"، فـــ"التعاطف"، فـــ"الوعي بالذات"، واخيرا "التسهيل العاطفي للتفكير".

متغيرات الدراسة لطلبة الصف العاشر

للإجابة على السؤال الثامن: **هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر باختلاف المتغيرات التالية: (الجنس، ومكان السكن، ومستوى تعليم الأم، ومستوى تعليم الأب)** ؟ تمت صياغة العديد من الفرضيات الصفرية:

1. **متغير الجنس لطلبة الصف العاشر**

وللبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير الجنس، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لطلبة الصف العاشر تعزى للجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لطلبة الصف العاشر تعزى للجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لطلبة الصف العاشر تعزى للجنس.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لطلبة الصف العاشر تعزى للجنس.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لطلبة الصف العاشر تعزى للجنس.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر تعزى للجنس.

وقد استخدم اختبار (ت) (t-test) لفحص هذه الفرضيات، وكانت نتائجه كما تظهر في جدول رقم (27).

جدول رقم (27)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير الجنس

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله	جنس الطالب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
1	تنظيم المزاج	ذكر	70	2.91	0.048	3.31-	221	0.001*
		أنثى	153	3.12	0.037			
2	الوعي بالذات	ذكر	70	2.58	0.044	0.720	221	0.472
		أنثى	153	2.53	0.034			
3	إدارة العلاقات	ذكر	70	2.84	0.061	2.31-	221	0.022*
		أنثى	153	3.00	0.036			
4	التعاطف	ذكر	70	2.56	0.092	5.39-	221	0.000*
		أنثى	153	3.10	0.052			
5	التسهيل العاطفي للتفكير	ذكر	70	2.57	0.046	0.688	221	0.492
		أنثى	153	2.52	0.036			
	الذكاء العاطفي العام	ذكر	70	2.68	0.032	2.36-	221	0.019*
		أنثى	153	2.78	0.023			

(*) دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

وتشير النتائج في جدول رقم (27) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي العام وثلاثة من عوامله "تنظيم المزاج، وإدارة العلاقات، والتعاطف " لطلبة الصف العاشر تعزى لمتغير الجنس، وتعود هذه الفروق لصالح الإناث، لذا رفضت كل من الفرضية الأولى والثالثة والرابعة والسادسة، وقبلت الفرضيتان الصفريتان الثانية والخامسة.

2. متغير مكان السكن لطلبة الصف العاشر

وللبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير مكان السكن، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لطلبة الصف العاشر تعزى لمكان السكن.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لطلبة الصف العاشر تعزى لمكان السكن.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لطلبة الصف العاشر تعزى لمكان السكن.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لطلبة الصف العاشر تعزى لمكان السكن.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لطلبة الصف العاشر تعزى لمكان السكن.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر تعزى لمكان السكن.

وقد استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص هذه الفرضيات، ويعرض جدول رقم (28) نتائج هذا الإختبار.

جدول رقم (28)

اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA)) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير مكان السكن

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى دلالة
1	**تنظيم المزاج**	بين المجموعات	0.92	2	0.46	2.25	0.108
		داخل المجموعات	45.03	220	0.21		
		المجموع	45.94	222			
2	**الوعي بالذات**	بين المجموعات	0.25	2	0.13	0.75	0.472
		داخل المجموعات	36.52	220	0.17		
		المجموع	36.77	222			
3	**إدارة العلاقات**	بين المجموعات	0.27	2	0.14	0.61	0.546
		داخل المجموعات	48.86	220	0.22		
		المجموع	49.13	222			
4	**التعاطف**	بين المجموعات	2.59	2	1.29	2.46	0.088
		داخل المجموعات	115.84	220	0.53		
		المجموع	118.42	222			
5	**التسهيل العاطفي للتفكير**	بين المجموعات	1.45	2	0.73	4.05	0.019 *
		داخل المجموعات	39.37	220	0.18		
		المجموع	40.82	222			
	الذكاء العاطفي العام	بين المجموعات	0.11	2	0.05	0.67	0.512
		داخل المجموعات	17.72	220	0.08		
		المجموع	17.83	222			

(*) دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من جدول رقم (28) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي العام وأربعة من عوامله هي (تنظيم المزاج، والوعي بالذات، وإدارة العلاقات، والتعاطف للآخرين) لطلبة الصف العاشر تعزى لمتغير مكان السكن، وعليه تقبل الفرضية الأولى والثانية والثالثة والرابعة والسادسة، في حين ترفض الفرضية الصفرية الخامسة، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على العامل الخامس (التسهيل العاطفي للتفكير) تعزى لمتغير مكان السكن، حيث بلغت قيمة (F: F(222)=4.05, p=0.019)).

ولقد استخدم اختبار شفيه (Scheffee) لتحديد لصالح أي المجموعات كانت هذه الفروق، وجاءت نتائجه كما هي موضحة في الجدول رقم (29) .

جدول رقم (29)

اختبار شفيه(Scheffee) لمتغير مكان السكن لطلبة الصف العاشر على العامل الخامس "للتسهيل العاطفي للتفكير"

مكان سكن الطلاب		فروق المتوسطات الحسابية	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
قرية	مخيم	0.12	0.08	0.287
	مدينة	0.22	0.08	0.034*

(*) دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

تشير النتائج كما تظهر في جدول رقم (29) أن الفروقات بين طلبة الصف العاشر فيما يتعلق بالعامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير"، كانت بين مجموعة القاطنين في القرية ومجموعة القاطنين في المدينة لصالح الأولى، حيث بلغت قيمة P=0.034.

3. متغير مستوى تعليم الأب لطلبة الصف العاشر

وللبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأب.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأب.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأب.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأب.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأب.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأب.

ولفحص الفرضيات الصفرية، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، ويعرض جدول رقم (30) نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (30)

اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة الصف العاشر

تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى دلالة
1	تنظيم المزاج	بين المجموعات	2.60	4	0.65	3.27	0.012*
		داخل المجموعات	43.34	218	0.20		
		المجموع	45.94	222			
2	الوعي بالذات	بين المجموعات	0.45	4	0.11	0.68	0.605
		داخل المجموعات	36.32	218	0.17		
		المجموع	36.77	222			
3	إدارة العلاقات	بين المجموعات	0.64	4	0.16	0.72	0.582
		داخل المجموعات	48.49	218	0.22		
		المجموع	49.13	222			
4	التعاطف	بين المجموعات	2.14	4	0.54	1.01	0.406
		داخل المجموعات	116.28	218	0.53		
		المجموع	118.42	222			
5	التسهيل العاطفي للتفكير	بين المجموعات	1.73	4	0.43	2.41	0.050*
		داخل المجموعات	39.09	218	0.18		
		المجموع	40.82	222			
	الذكاء العاطفي العام	بين المجموعات	0.46	4	0.12	1.46	0.217
		داخل المجموعات	17.37	218	0.08		
		المجموع	17.831	222			

(*) دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من جدول رقم (30) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الذكاء العاطفي العام وثلاثة من عوامله هي: الوعي بالذات، وإدارة العلاقات، والتعاطف لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأب، وعليه تقبل الفرضية الثانية والثالثة والرابعة والسادسة. إلا أن هناك فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية للعامل الأول "تنظيم المزاج" و العامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير" لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأب، لذا ترفض كل من الفرضية الصفرية الأولى والخامسة.

لقد استخدم اختبار شفيه (Scheffee) لتحديد لصالح أي المجموعات كانت الفروق على العامل الأول" تنظيم المزاج"، وجاءت نتائجه كما في جدول رقم (31) .

جدول رقم (31)

اختبار شفيه (Scheffee) لمتغير مستوى تعليم الأب لطلبة الصف العاشر على العامل الأول "تنظيم المزاج"

مستوى تعليم الأب		فروق المتوسطات الحسابية (I-J)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
المرحلة الثانوية	المرحلة الاساسية	0.24	0.07	0.013 *
	الدبلوم	0.13	0.11	0.857
	البكالوريس	0.09	0.12	0.966
	ماجستير فأعلى	0.16	0.14	0.865

(*) دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح جدول رقم (31) أن الفروق ظهرت بين مجموعة الطلبة لآباء حاصلين على المرحلة الثانوية ومجموعة الطلبة لآباء حاصلين على المرحلة الأساسية لصالح المرحلة الثانوية، حيث بلغت قيمة $p = 0.013$.

ولتحديد لصالح أي المجموعات كانت الفروق على العامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير"، فقد استخدم اختبار شفيه (Scheffee) واختبار سايدك ((Saidk، إلا إنهما لم يظهرا بين أي المجموعات كانت هذه الفروق. لذا استخدم اختبار LSD، وكانت نتائجه كما هي موضحة في جدول رقم (32).

جدول رقم (32)

اختبار LSD لمتغير مستوى تعليم الأب لطلبة الصف العاشر للعامل الخامس

"التسهيل العاطفي للتفكير"

مستوى تعليم الأب		فروق المتوسطات الحسابية (I-J)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
المرحلة الثانوية	المرحلة الأساسية	0.05	0.06	0.410
	الدبلوم	0.26	0.11	0.015*
	البكالوريس	-0.01	0.11	0.946
	ماجستير فأعلى	0.28	0.13	0.036*

(*) دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

تُظهر نتائج اختبار LSD كما في جدول رقم (32) أن الفروق بين المجموعات كانت بين الطلبة لآباء حاصلين على المرحلة الثانوية ومجموعة الطلبة لآباء حاصلين على الدبلوم لصالح الأولى حيث بلغت قيمة P=0.015، وبين مجموعة الطلبة لآباء حاصلين على المرحلة الثانوية ومجموعة الطلبة لآباء حاصلين على الماجستير فأعلى لصالح المرحلة الثانوية، وبلغت قيمة P = 0.036.

4. متغير مستوى تعليم الأم لطلبة الصف العاشر

للبحث في الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم، فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأم.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأم.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأم.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأم.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأم.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر تعزى لمستوى تعليم الأم.

استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص هذه الفرضيات الصفرية، ويعرض جدول رقم (33) نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (33)

اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA)) للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم

رقم العامل	الذكاء العاطفي وعوامله		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى دلالة
		بين المجموعات	1.22	4	0.30	1.48	0.208

1	تنظيم المزاج	داخل المجموعات	44.73	218	0.21		
		المجموع	45.94	222			
2	الوعي بالذات	بين المجموعات	0.80	4	0.20	1.21	0.307
		داخل المجموعات	35.97	218	0.17		
		المجموع	36.77	222			
3	إدارة العلاقات	بين المجموعات	0.20	4	0.05	0.23	0.923
		داخل المجموعات	48.92	218	0.22		
		المجموع	49.13	222			
4	التعاطف	بين المجموعات	1.30	4	0.32	0.60	0.661
		داخل المجموعات	117.13	218	0.54		
		المجموع	118.42	222			
5	التسهيل العاطفي للتفكير	بين المجموعات	0.698	4	0.18	0.95	0.437
		داخل المجموعات	40.12	218	0.18		
		المجموع	40.82	222			
	الذكاء العاطفي العام	بين المجموعات	0.15	4	0.04	0.46	0.762
		داخل المجموعات	17.68	218	0.08		
		المجموع	17.83	222			

تشير نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) في جدول رقم (33) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير تعليم الأم، وعليه تقبل جميع الفرضيات الصفرية.

العلاقة بين الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر وتحصيلهم الأكاديمي في العلوم

وللإجابة عن السؤال التاسع: **هل هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر وتحصيلهم الأكاديمي في العلوم العامة؟** فحصت الفرضيات التالية:

1- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتنظيم المزاج لطلبة الصف العاشر وتحصليهم الأكاديمي في العلوم.

2- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للوعي بالذات لطلبة الصف العاشر وتحصليهم الأكاديمي في العلوم.

3- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإدارة العلاقات لطلبة الصف العاشر وتحصليهم الأكاديمي في العلوم.

4- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتعاطف لطلبة الصف العاشر وتحصليهم الأكاديمي في العلوم.

5- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتسهيل العاطفي للتفكير لطلبة الصف العاشر وتحصليهم الأكاديمي في العلوم.

6- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر وتحصليهم الأكاديمي في العلوم.

وقد استخدم معامل ارتباط بيرسون لفحص هذه الفرضيات الصفرية، وتظهر النتائج في جدول رقم (34) أدناه.

جدول رقم (34)

العلاقة بين الذكاء العاطفي وعوامله الخمسة والتحصيل الأكاديمي في العلوم لطلبة الصف العاشر

العامل	الذكاء العاطفي وعواملة		التحصيل الأكاديمي
1	**تنظيم المزاج**	ارتباط بيرسون	0.241
		مستوى الدلالة	0.000**
		العدد	223
2	**الوعي بالذات**	ارتباط بيرسون	0.185
		مستوى الدلالة	0.006**
		العدد	223
3	**إدارة العلاقات**	ارتباط بيرسون	0.002-
		مستوى الدلالة	0.975
		العدد	223
4	**التعاطف**	ارتباط بيرسون	0.069
		مستوى الدلالة	0.305
		العدد	223
5	**التسهيل العاطفي للتفكير**	ارتباط بيرسون	0.196-
		مستوى الدلالة	0.003**
		العدد	223
	الذكاء العاطفي العام	ارتباط بيرسون	0.134
		مستوى الدلالة	0.046*
		العدد	223

** معامل الارتباط عند مستوى الدلالة 0.01

* معامل الارتباط عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (34) أن هنالك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي العام وعاملين من عوامله " تنظيم المزاج و الوعي بالذات" مع التحصيل الأكاديمي في العلوم العامة حيث بلغت قيمة (r =0.134) وقيمة p= 0.046 للذكاء

العاطفي العام، وبلغت قيمة (r =0.241) و p= 0.000 لتنظيم المزاج، وبلغت قيمة (r =0.185) وقيمة p =0.006 للوعي بالذات. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين العامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير" والتحصيل الأكاديمي في العلوم العامة، حيث بلغت قيمة (r=0. 196−) وقيمة p=0.003. وعليه رفضت كل من الفرضية الأولى والثانية والخامسة والسادسة.

إلا إنه لم تسجل علاقة دالة إحصائياً بين متوسطات كل من العامل الثالث "إدارة العلاقات" والعامل الرابع "التعاطف" لطلبة الصف العاشر وتحصيلهم الأكاديمي في مادة العلوم العامة، وعليه قبلت الفرضية الصفرية الثالثة والرابعة.

العلاقة بين الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر وطلبتهم

للإجابة على السؤال العاشر: **ما مدى ارتباط الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر في المدارس الحكومية والذكاء العاطفي لطلبتهم؟** والسؤال الحادي عشر: **ما مدى ارتباط الذكاء العاطفي لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر في المدارس الحكومية والذكاء العاطفي لطلبتهم؟**

تم تقسيم المعلمين والطلبة في المدارس الثمانية المختارة قصدياً الى قسمين تبعاً للمتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي العلوم، بحيث قسمت المدارس إلى أربع مدارس حصل فيها معلمو العلوم على أعلى متوسطات حسابية للذكاء العاطفي، وأربع مدارس أخرى حصل فيها معلمو العلوم على أقل متوسطات حسابية للذكاء العاطفي، ومن ثم تم احتساب المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة لكل من معلمي

الصف العاشر لمواد غير العلوم وطلبتهم لإجراء المقارنات وللكشف عن مدى ارتباط الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر والذكاء العاطفي لطلبتهم، ويظهر جدول رقم (35) هذه النتائج.

جدول رقم (35)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستويات الذكاء العاطفي وعوامله الخمسة تبعاً لمتغير فئة المجيب (طالب، معلم علوم، معلم مواد غير العلوم) في المدارس الثمانية

			مستوى المعلمين والطلبة في المدارس التي سجل فيها معلم العلوم أعلى متوسط حسابي للذكاء العاطفي				مستوى المعلمين والطلبة في المدارس التي سجل فيها معلم العلوم أقل متوسط حسابي للذكاء العاطفي			
الرقم	الذكاء العاطفي وعوامله	متغير	العدد	لمتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	تنظيم المزاج	معلم غ	31	3.23	0.44	مرتفع	31	3.12	0.39	مرتفع
		معلم ع	4	3.67	0.12	مرتفع	4	2.35	0.29	متوسط
		طالب	108	3.09	0.45	مرتفع	115	3.02	0.46	مرتفع
2	الوعي بالذات	معلم غ	31	2.88	0.42	متوسط	31	2.93	0.49	متوسط
		معلم ع	4	3.40	0.38	مرتفع	4	2.50	0.38	متوسط
		طالب	108	2.59	0.41	متوسط	115	2.51	0.40	متوسط
3	إدارة العلاقات	معلم غ	31	3.20	0.37	مرتفع	31	3.12	0.48	مرتفع
		معلم ع	4	3.61	0.10	مرتفع	4	2.68	0.10	متوسط
		طالب	108	2.98	0.43	متوسط	115	2.92	0.50	متوسط
4	التعاطف	معلم غ	31	3.07	0.48	مرتفع	31	2.96	0.68	متوسط
		معلم ع	4	3.58	0.42	مرتفع	4	2.33	0.61	متوسط
		طالب	108	2.92	0.73	متوسط	115	2.93	0.73	متوسط
5	لتسهيل العاطفي للتفكير	معلم غ	31	2.11	0.46	متوسط	31	2.21	0.58	متوسط
		معلم ع	4	2.47	0.31	متوسط	4	1.94	0.33	منخفض
		طالب	108	2.57	0.43	متوسط	115	2.51	0.43	متوسط
	الذكاء العاطفي العام	معلم غ	31	2.89	0.30	متوسط	31	2.87	0.32	متوسط
		معلم ع	4	3.34	0.08	مرتفع	4	2.39	0.04	متوسط
		طالب	108	2.78	0.28	متوسط	115	2.72	0.28	متوسط

معلم غ: معلم مادة تعليمة غير العلوم.** * معلم ع: معلم علوم**

ويتضح من جدول رقم (35) أن هناك ارتباط بين مستوى الذكاء العاطفي العام لمعلمي مواد غير العلوم ومستوى الذكاء العاطفي العام لطلبتهم، وكذلك الأمر فيما يتعلق بكل من تنظيم المزاج والوعي بالذات والتسهيل العاطفي للتفكير. إلا أن النتائج لم تشر إلى وجود ارتباط بين الذكاء العاطفي أو أي من عوامله لمعلمي العلوم والذكاء العاطفي لطلبتهم.

هذا وبالرغم من تميز معلمي العلوم ومعلمي المواد غير العلوم بمستوى مرتفع من إدارة العلاقات، إلا أنهم فشلوا في تنمية هذا الجانب لدى طلبتهم، إضافة إلى أنهم لم يسهموا في رفع مستوى التعاطف لطلبتهم.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى استجلاء ماهية الذكاء العاطفي لدى معلمي وطلبة الصف العاشر ومدى علاقتها بمستوى التحصيل الأكاديمي في مادة العلوم، وانبثق عن مشكلة الدراسة أحد عشر سؤالاً، أجيب عليها إحصائياً باستخدام التحليل الإحصائي للبيانات (SPSS).

ويقدم هذا الفصل مناقشة لنتائج التحليل الإحصائي في ضوء الدراسات السابقة، والتفسير المنطقي لهذه النتائج، ومن ثم يعرض التوصيات التي استدل عليها من خلال ما جاءت به النتائج والدراسات السابقة.

مناقشة النتائج

لقد أفرز التحليل العاملي خمسة عوامل تلاقت وأدبيات الدراسة، فالعامل الأول "**تنظيم المزاج** "، والعامل الثاني "**الوعي بالذات**" والعامل الثالث "**إدارة العلاقات**" والعامل الرابع "**التعاطف**" يلتقيان وتسميات جولمان (Goleman, 1995)لعوامل الذكاء العاطفي.

في حين أن العامل الخامس "**التسهيل العاطفي للتفكير**" لا يلتقي مع أي من عوامل الذكاء العاطفي الخمسة لجولمان، بل يلتقي وأحد عوامل الذكاء العاطفي لنظرية ماير وسالوفي كما جاء في ماير وسالوفي، وماير وسالوفي وكارسو(Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey, & Caruso, 2002) .

أما فيما يتعلق بثبات أداة الذكاء العاطفي وعوامله، فقد تم استخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's α) للتحقق من الإتساق الداخلي للأداة، حيث بلغت قيمة الفا للأداة ككل (0.83) وقد تراوحت قيمة ألفا للعوامل الخمسة بين (0.73–0.59). والجدير بالذكر أن العامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير" هو العامل الأقل ثباتاً، وقد يعود ذلك إلى أن أربع من الفقرات التي وقعت على هذا العامل هي فقرات سلبية وفهمت من قبل العينة على أنها إيجابية، مما أثر على ثبات الفقرات على هذا العامل.

الفروق في مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر

لقد أظهرت النتائج أن معلمي العلوم يمتلكون ذكاءً عاطفياً متوسطاً، كما أن مستواهم متوسط أيضاً فيما يتعلق بكل من "الوعي بالذات والتعاطف والتسهيل العاطفي للتفكير"، إلا أن مستواهم مرتفع فيما يتعلق بـــ "تنظيم المزاج". وتتوافق هذه النتيجة جزئياً للذكاء العاطفي لمعلمي العلوم مع معلمي مواد غير العلوم، حيث أن مستوى الذكاء العاطفي العام لمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر متوسط، كما أن مستواهم متوسط فيما يتعلق بـــ "الوعي بالذات"، و"التسهيل العاطفي للتفكير"، إلا أنهم تميزوا بمستوى مرتفع فيما يتعلق "تنظيم المزاج" و "إدارة العلاقات و "التعاطف". ومن الملاحظ أن هذه النتائج تتوافق ودراسة السمادوني (2001) والتي وجدت أن غالبية أفراد العينة كان الذكاء العاطفي العام لديهم متوسطاً. كما تؤكد دراسة كوفهولد وجنسون (Kaufhold & Johnson, 2003) على ذلك، حيث وجدت أن مستوى الذكاء العاطفي للمعلمين يتراوح من مستوى منخفض إلى مستوى عادي.

فمستوى الذكاء العاطفي العام لمعلمي الصف العاشر في محافظة رام الله والبيرة متوسط. وقد يكون ذلك نتيجة تأثرهم بالظروف الاقتصادية والسياسية التي ترافقت مع جمع البيانات، حيث جمعت البيانات في هذه الدراسة في ظل اضراب المعلمين للمطالبة بتحسين اوضاعهم الاقتصادية. أو قد يعود إلى النظرة المجتمعية الحالية حول العاملين في وظيفة التعليم، والتي توصف بأنها دونية، حيث لا يلقى العاملون فيها الاحترام المناسب، وبخاصة في ضوء الدخل القليل الذي يوفره العمل في سلك التعليم الحكومي. فقد أشار هارود وسشير(Harrod & Scheer, 2005) إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الدخل ومتوسط الذكاء العاطفي، فكلما زاد الدخل زاد الذكاء العاطفي. وهذا بالإضافة إلى أن دخول كثير من المعلمين الفلسطينيين لسلك التعليم لعدم توفر مجال آخر للعمل فيه، باعتبارها خيار من لا خيار له.

كما أن الالتحاق بوظيفة معلم غير مقيدة بشروط تتعلق بالبعد العاطفي، بل تقيّد بامتلاك الأفراد لدرجة علمية أكاديمية من تخصصات مختلفة. إضافة إلى افتقار برامج تدريب وتأهيل المعلمين التي تعدها وزارة التربية والتعليم إلى البعد العاطفي، واقتصارها على تزويد المعلم بمعرفة بالمادة التعليمية واستراتجيات تعليمها.

إلا أنه بالرغم من الاختلافات في المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله الخمسة بين معلمي العلوم ومعلمي مواد غير العلوم، إلا إنهم متشابهون في ترتيب العوامل تبعاً لاستجاباتهم. فقد حاز العامل الأول "تنظيم المزاج " على الترتيب الأول،

ويلي ذلك على التوالي: "إدارة العلاقات"، "فالتعاطف"، "فالوعي بالذات"، وأخيراً "التسهيل العاطفي للتفكير".

وقد أشارت نتائج اختبار (ت) (t-test) أنه لا توجد فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتوسطات الذكاء العاطفي أو أحد عوامله بين معلمي العلوم ومعلمي مواد غير العلوم. وقد يعود ذلك إلى أن عينة المعلمين موضوع الدراسة، يعملون في المدارس الحكومية في ظل ظروف متشابهة، تفتقر إلى التحفيز والتشجيع المعنوي والمادي، فقانون تحديد الرواتب لا يمايز بين معلمي المواد العلمية كالعلوم والمواد الآخرى. كما أن أغلب المعلمين ينحدرون من طبقة واحدة، في ضوء أن الطبقية غير واضحة بين المعلمين في المجتمع الفلسطيني، وحدودها غير بارزة، فاختلافات المستويات الاقتصادية والاجتماعية ليست كبيرة.

الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تبعاً لمتغيرات الدراسة

لقد أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي العلوم عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لمتغير الجنس، وكذلك الأمر فيما يتعلق بمعلمي مواد غير العلوم للصف العاشر، وهذه النتيجة مخالفة لما جاءت به دراسة السمادوني (2001) الذي وجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في امتلاكهم للذكاء العاطفي العام وعوامله وهي: الوعي بالذات، إدارة العواطف، وتحفيز الذات، والتعاطف. وكذلك الدسوقي (2003) الذي وجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء

الاجتماعي والذي يعد جانباً من الذكاء العاطفي بين الذكور والإناث لصالح الإناث. ووجد علي (2001) أيضا أن هناك فروق بين العاملين حيث حصل الذكور على علامات أعلى من الإناث في التعبير العاطفي، والضبط الإجتماعي، أما الإناث فقد حصلن على علامات أعلى بالحساسية العاطفية والضبط العاطفي. فيما وجدت دراسة بارون، براون، كركيدلي وثوم (Bar-On, Brown, Kirkcaldy, Thome, 2000) أن رجال الشرطة الذكور أقدر على الوعي بالذات وأكثر قدرة على التكيف وأكثر قدرة على مقاومة الأحداث المضادة والحالات المرهقة، وأقدر سيطرة على عواطفهم من النساء. إلا أن النساء العاملات في رعاية الأطفال يمتلكن مهارات اجتماعية أعلى من رجال الشرطة.

وقد يعود غياب الفروق بين المعلمين والمعلمات في امتلاكهم للذكاء العاطفي إلى أن أغلبهم يدرسون المرحلة الجامعية في ظل ظروف متشابهة. كما أن العمل في الوظيفة الحكومية لا يمايز بين المعلمين تبعاً لمتغير الجنس، ولا تمنح مزايا لأي منهما قد تؤثر في ذكاءهم العاطفي. وربما يعود ذلك في بعض الأحيان إلى السياق الثقافي الذي وقف خلف اختيار الفرد للالتحاق بوظيفة معلم، حيث تختارها الأنثى كحل يرضي عائلتها ويتلاقى وعاداتهم وتقاليدهم، ويختارها الذكر لكون العمل في سلك التعليم الحكومي وظيفة مضمونة للمستقبل.

كما لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي العلوم للصف العاشر تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذا ايضاً ما جاء به اختبار تحليل التباين للذكاء العاطفي لمعلمي المواد الأخرى حيث أنه لم يظهر أي اختلاف يعزى لمتغير مستوى

المؤهل العلمي. وهذا مخالف لما جاءت به دراسة كوفهولد وجنسون (Kaufhold & Johnson, 2003) والتي وجدت أن حملة درجة البكالوريس حصلوا على درجة أعلى فيما يتعلق بمهارات التعامل مع الآخرين أما حملة الماجستير فحصلوا على درجة أعلى فيما يتعلق بالمهارات الذاتية والمتعلقة باحترام الذات وتحمل الضغط.

وقد يكون إهمال التعليم الجامعي للبعد العاطفي هو السبب الذي يقف خلف هذه النتيجة، حيث يتم التركيز على المحتوى المعرفي فقط، فلا تضيف اختلافاً على المستوى العاطفي.

كذلك الأمر فيما يتعلق بمكان السكن، حيث أظهر تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستجابات معلمي العلوم، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على امتلاك معلمي العلوم للصف العاشر للذكاء العاطفي أو أحد عوامله يعزى لمكان السكن. كما أن نتائج اختبار ال (ت) (t-test) لم تشر إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي أو أحد عوامله لمعلمي مواد غير العلوم تعزى لمتغير مكان السكن.

فالفروق بين الذكاء العاطفي للمعلمين تبعاً لمكان السكن غير واضحة، وذلك لأن هناك اختلاط كبير بين سكان الريف والمدينة والمخيم، فالفواصل الثقافية تبعاً للمكان بدأت بالتلاشي في ظل تميز منطقة رام الله والبيرة بالهجرة الداخلية والخارجية، بالإضافة إلى أن كثيرين من معلمي القرية والمخيم هم من سكان المدينة.

أما فيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة، فقد أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكاء العاطفي العام

وعاملين من عوامله وهما: تنظيم المزاج، و إدارة العلاقات لمعلمي العلوم للصف العاشر تعزى لسنوات الخبرة. وقد أظهر اختبار شفيه (Scheffee) البعدي أن الفروق لصالح المعلمين بخبرة تعليمية أكثر من (15) سنة. وهذه النتائج تتفق والسمادوني (2001) الذي وجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالذكاء العاطفي العام وعوامله: إدارة العواطف والتعاطف وتناول العلاقات حيث أنها لصالح الأكثر خبرة تبعاً لعدد السنوات. إلا أن النتائج أشارت بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي لمعلمي مواد غير العلوم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وقد يعود هذا الاختلاف في امتلاك معلمي العلوم للذكاء العاطفي وكل من التعاطف و إدارة العلاقات تبعاً لسنوات الخبرة؛ لأنهم يركزون في بداية حياتهم التعليمية على المحتوى التعليمي المجرد، ويواجهون المشاكل المتعلقة بالحسابات الرياضية أثناء تعليمهم العلوم، ويصرفون وقتاً طويلاً لعلاج المشاكل العلمية، كما أن اهتمامهم بتغطية المادة التعليمية وطولها يقصيهم عن الاهتمام بالبعد العاطفي. لكنهم وبزيادة سنوات الخبرة لديهم تزيد معرفتهم المحترفة، ويزدادون معرفة وخبرة بالسلوكات المتوقعة من الطلبة وكيفية التعامل معها، وبالتالي يزيد وعيهم بأهمية تنظيم مزاجهم وتحفيز أنفسهم والآخرين للاستمرار في العمل والوصول إلى الإنجاز. فالعملية التعليمية التعلمية تتضمن بعداً عاطفياً، وتتطلب من المعلم أن يكون متعاطفاً مع الآخرين، لذا فإنه بالممارسة التعليمية التي تعد ممارسة إنسانية تفاعلية ينمى الجانب المتمثل بإدارة العلاقات. وقد يكون هذا التمايز بين معلمي العلوم تبعاً لسنوات الخبرة لا يماثله ما جاءت به النتائج لمعلمي مواد

غير العلوم؛ ويعود ذلك إلى تركيز معلم العلوم على إتقان المفاهيم العلمية والنظرية، وانغماسه في تطويرها، وإهماله للجانب الوجداني العاطفي الذي تفتقر له مادة العلوم كما تطرح، إلا أنه في المرحلة التالية من عمله في التعليم واتقانه للمجال المعرفي، يسعى إلى تركيزه على البعد العاطفي في شخصيته. أما معلمو المواد الآخرى، فقد غابت الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي في تحليل التباين الأحادي ANOVA)) تبعاً لسنوات الخبرة، والذي يمكن إرجاعه إلى طبيعة المادة التعليمية التي يدرسونها. فالاجتماعيات، التي قد تطرح في ضمن موضوعاتها إدارة العلاقات عند الحديث عن الحضارات وما إلى ذلك، والتربية الدينية التي تركز على كون الدين حياة وتعامل مع الآخرين بالحسنى، واللغات التي تهتم بمهارات الاتصال والتواصل، والتربية الفنية والرياضية التي تقرب من البعد المادي بين المعلم والتلميذ، وتتطلب منه تفاعلا مستمراً؛ فلكون طبيعة المادة التعليمية تتطلب بعداً عاطفيا مستمرا يبدأ بطرحه من أول سنوات التدريس إلى نهايتها غابت الفروق تبعاً لمرور السنوات، وقد طغت هذه النتيجة بالرغم من احتواء مجموعة معلمي المواد الأخرى غير العلوم على كل من معلمي الرياضيات والتكنولوجيا والثقافة التقنية والصحة والبيئة والتي تتسم بسمة مادة العلوم، إلا أن عددهم قليل بالمقارنة بمعلمي الاجتماعيات والتربية الدينية واللغة الانجليزية واللغة العربية. كما إن عينة معلمي العلوم عينة غير قصدية أما معلمو المواد الآخرى فهي عينة قصدية.

الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر باختلاف المادة التي يدرسونها

تم استخدام تحليل التباين لفحص الفروق بين متوسطات الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر تبعاً للمادة التعليمية (العلمية، الأدبية، الأخرى) التي يدرسونها، وقد أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المادة التعليمية. وهذا يتوافق مع ابراهيم و صالح (2004) والتي فحصت الفروق بين الأقسام العلمية (الرياضيات، التاريخ الطبيعي، الكيمياء والطبيعة) والأقسام الأدبية (اللغة العربية، اللغة الانجليزية، التاريخ) بكلية التربية. ويختلف عما جاء به زيدان والإمام (2003) واللذين وجدا أن كلا من تخصصي التربية الموسيقية والتربية الفنية يرتبطان بعلاقة دالة إحصائياً فيما يتعلق بالتعاطف وتنظيم العواطف والتواصل، وبالدرجة الكلية للذكاء العاطفي، ويليها الإعلام التربوي الذي يرتبط بعلاقة دال إحصائياً ببعدي التواصل والوعي بالذات، وأما بقية التخصصات (اللغة الانجليزية، والحاسوب، وتكنولوجيا المعلومات) فترتبط بعلاقة مع عامل التواصل فقط.

والجدير بالذكر أن المعلمين الذين تمت دراستهم تبعاً لهذا المتغير من ثماني مدارس حكومية تم اختيارها بطريقة قصدية، وعدد الأفراد من كل تخصص قليل، وقد تعزى النتيجة إلى أن الظروف المحيطة بالمدارس متشابهة ولا ترتبط بالمادة التعليمية التي يدرسها المعلم، كما أن العبء الحصصي لكل معلم متشابه، وقد يكون البعد العاطفي كما ذكرنا سابقا مهملاً في التعليم الجامعي ولا يتميز به معلم عن الآخر تبعاً للمادة التي يعلمها ويدرسها.

مستوى الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر

لقد أظهرت الدراسة الحالية أن مستوى الذكاء العاطفي العام لطلبة الصف العاشر وأربعة من عوامله متوسط، وهذه العوامل هي: "الوعي بالذات" و"إدارة العلاقات" و"التعاطف"، و"التسهيل العاطفي للتفكير"، إلا أن مستوى الطلبة كان مرتفعاً فيما يتعلق "بتنظيم المزاج". وقد يكون ذلك لأن الطلبة في المدارس الحكومية يتواجدون في ظل ظروف لا تشجع تعبيرهم العاطفي، حيث إن الأهداف التعليمية التي تنجز على أرض الواقع هي أهداف معرفية، تهدف إلى تنمية الجانب المعرفي فقط، بالرغم من أن الأهداف العامة للمناهج الفلسطينية تهتم بالبعد الوجداني العاطفي، إلا أن المتفحص للممارسات التعليمية والأهداف التي يُتحقق من إنجازها في ميدان التعليم يجد أنها تختلف عما هو منصوص عليه. وقد يعود ذلك إلى أن الأهداف الوجدانية، أهداف تحتاج لوقت طويل للمس تطورها لدى الطلبة، كما أنه ليس من السهل إعداد مقياس لقياس البعد الوجداني العاطفي، والإفتقار إلى مقاييس معدة لقياس تحققها في البيئة الفلسطينية. كما أن أساليب التعليم ما زالت تركز على الجانب المعرفي فالأسلوب الدارج في المدارس الحكومية هو أسلوب المحاضرة، الذي يغيب فيه التفاعل الإنساني بين المعلم والطلبة. ومن الملاحظ أن مستوى العامل الأول المتعلق بـــ "تنظيم المزاج " لطلبة الصف العاشر كان مرتفعاً، وقد يعود ذلك إلى حاجتهم لمثل هذه المهارات للتعامل مع الظروف السياسية والضغوط التي تحيطهم، كما أنهم يتواجدون في المدرسة التي يتطلب الإنجاز فيها، البحث بشكل مستمر عن محفزات داخلية للوصول إلى مستوى أعلى من الإنجاز.

الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي وعوامله لطلبة الصف العاشر تبعاً لمتغيرات الدراسة

أظهرت نتائج اختبار (ت) (t-test) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء العاطفي العام بين الذكور والإناث، وأربعة من عوامله: "تنظيم المزاج"، و"إدارة العلاقات" و"التعاطف" وجميعها كانت لصالح الإناث، في حين أنه لم توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة على العامل المتعلق "بالوعي بالذات" و "التسهيل العاطفي للتفكير". فالإناث تميزن بامتلاكهن لمستوى أعلى من الذكور فيما يتعلق بالذكاء المتمثل بالتعامل مع الأخرين (إدارة العلاقات، والتعاطف)، وذلك لأن الثقافة الفلسطينية هي ثقافة مميزة بين الإناث والذكور، تقوم على تقسيم الأدوار بينهما- وتظهر هذه الفروق عادة في سن المراهقة- وبخاصة فيما يتعلق بالتعامل مع الآخرين، حيث أن الموروث الثقافي يعد المرأة لتصبح أما منذ نعومة أظفارها، وتعيب على الذكور استخدامهم للعواطف عند تعاملهم مع الآخرين وخاصة عند حل النزاعات.

وتختلف هذه النتيجة عما جاء به عفانة والخزندار (2004) واللذين وجدا أن مستوى ذكاء التعامل مع الآخرين للذكور أعلى من الإناث، إلا أن مستوى الذكاء الذاتي كان أعلى للإناث. كما أنه مخالف أيضا لما جاءت به دراسة شان (Chan, 2003) والتي وجدت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للذكاء العاطفي للطلبة يعزى لمتغير الجنس.

أما نتائج الذكاء العاطفي للطلبة المتعلقة بمكان السكن فلم تشر إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغير مكان السكن إلا فيما يتعلق بـــ"التسهيل العاطفي للتفكير"، وأوضح اختبار شفيه (Scheffee) أن هذه الفروق بين الطلبة القاطنين في القرية والمدينة لصالح القاطنين في القرية، وهذا يعود لطبيعة الحياة الاجتماعية لدى أهل القرية الذين يوظفون عواطفهم بشكل أكبر من أهل المدينة في الحكم على الأمور. وهذه النتيجة تختلف عما جاء به هاوورد وسيشر (Harrod & Scheer, 2005) واللذين لم يجدا فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكاء العاطفي لطلبة تعزى لمتغير مكان السكن.

أما فيما يتعلق بمتغير مستوى تعليم الأب فقد وجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية على العامل الأول " تنظيم المزاج " والعامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير". وأوضح اختبار شفيه (Scheffee) للعامل الأول أن هذه الفروق كانت بين مجموعة الآباء الحاصلين على المرحلة الأساسية والآباء الحاصلين على المرحلة الثانوية. وهذا يتوافق مع دراسة هاوورد وسشير (Harrod & Scheer, 2005) والتي وجدت فروقاً بين الذكاء العاطفي للطلبة يعود إلى مستوى تعليم الأب بين مجموعة الطلبة لآباء متخرجين من المدرسة الأساسية ومجموعة الطلبة لآباء متخرجين من المدرسة الثانوية.

كما أشارت نتائج اختبار LSD للعامل الخامس "التسهيل العاطفي للتفكير" بأن هناك فروق في متوسطات الذكاء العاطفي لدى الطلبة بين مجموعة الطلبة لآباء حاصلين على المرحلة الثانوية ومجموعة الطلبة لآباء حاصلين على الدبلوم لصالح المرحلة الثانوية، والمرحلة الثانوية والماجستير فأعلى لصالح المرحلة الثانوية، ويدل ذلك على أن

زيادة المستوى التعليمي للآباء لم يكن مؤشرا ومتنبأ دقيقاً للتسهيل العاطفي للتفكير لدى الطلبة، إضافة إلى أن الفروق في المجموعات صغيرة جدا لم يستطع اختبار شفيه (Scheffee) أن يظهرها.

أما نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA)) فلم يظهر فروقاً ذات دلالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لطلبة الصف العاشر تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم. وقد يعود ذلك لأن مستوى تعليم الأم لأغلب أفراد العينة كان بين المرحلة الاساسية والثانوية. وهذه النتيجة تختلف عما جاءت به دراسة هاوورد وسشير(Harrod & Scheer, 2005) والتي وجدت فروقاً للذكاء العاطفي للطلبة تبعاً لمستوى تعليم الأم بالرغم من أن اختبار شفيه (Scheffee) فشل بالتنبؤ لمصلحة أي مستوى هذه الفروق.

العلاقة بين الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي في العلوم لطلبة الصف العاشر

لقد أظهرت نتائج معامل ارتباط بيرسون أن هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي العام وعاملين من عوامله "تنظيم المزاج والوعي بالذات" لطلبة الصف العاشر في محافظة رام الله والبيرة والتحصيل الأكاديمي في مادة العلوم العامة، وهذه العلاقات علاقات موجبة منخفضة تبعاً لتصنيف دافز (Davis, 1971). وهذا يتفق مع دراسة ابي سمرة (Abi Samra, 2000) والتي وجدت أن هناك علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي والنجاح الأكاديمي، وتخالف النتيجة التي جاء بها عفانة والخزندار(2004) والتي بحثت في علاقة الذكاءات المتعددة والتي من ضمنها ذكاء

التعامل مع الآخرين والذكاء الذاتي بالتحصيل في الرياضيات ووجدت أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية.

وقد يعود ذلك لعدة عوامل تؤثر في الحالة المزاجية للطلبة كقلق الامتحان والتي بدورها تؤثر على التحصيل الأكاديمي، لذا فإنه كلما استطاع الطالب تنظيم مزاجه والخروج من حالات القلق تمكن من أن يحقق مستوى أعلى من الإنجاز. كما أن تنظيم المزاج يتطلب وعياً بالذات ومعرفة بالأمور التي تثير المزاج، والأسباب التي تغير العواطف، ليتم التحكم بها. فكل من تنظيم المزاج والوعي بالذات تعد متطلبات للنجاح في العلوم العامة.

إلا أن هناك علاقة سلبية منخفضة بين "التسهيل العاطفي للتفكير" والتحصيل الأكاديمي في مادة العلوم. وقد يعود ذلك لطبيعة المادة المقيدة لاستخدام العواطف في اتخاذ القرارات، حيث أن الأسئلة في اختبارات العلوم تقيس الأبعاد المعرفية وليست الوجدانية، وتكون الإجابة عليها محددة. إلا أنه لم توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين "إدارة العلاقات" و"التعاطف" والتحصيل الأكاديمي في مادة العلوم ، وذلك لأن علامة التحصيل الأكاديمي تحتاج إلى ذكاء ذاتي وليس ذكاءً في التعامل مع الآخرين.

العلاقة بين الذكاء العاطفي لمعلمي الصف العاشر وطلبتهم

لقد تم احتساب المتوسطات الحسابية لكل من معلمي العلوم ومعلمي المواد غير العلوم للصف العاشر وطلبتهم في المدارس الثمانية المختارة، وأجريت المقارنات بين أربع مدارس حصل فيها معلم العلوم على أعلى متوسطات حسابية وأربع مدارس حصل

فيها معلم العلوم على أقل متوسط حسابي للذكاء العاطفي، بهدف البحث عن ارتباط بين الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم والذكاء العاطفي لطلبتهم، ومعلمي المواد الأخرى وطلبتهم.

وأظهرت النتائج أن هناك ارتباط بين مستوى الذكاء العاطفي العام لمعلمي مواد غير العلوم ومستوى الذكاء العاطفي العام لطلبتهم، وكذلك الأمر فيما يتعلق بكل من تنظيم المزاج والوعي بالذات والتسهيل العاطفي للتفكير. إلا أن النتائج لم تشر إلى وجود ارتباط بين الذكاء العاطفي أو أي من عوامله لمعلمي العلوم والذكاء العاطفي لطلبتهم. كما أنه بالرغم من تميز معلمي العلوم ومعلمي المواد غير العلوم بمستوى مرتفع من إدارة العلاقات، إلا أنهم فشلوا في تنمية هذا الجانب لدى طلبتهم، هذا بالإضافة إلى أن معلمي الصف العاشر لم يساهموا في رفع مستوى التعاطف لدى طلبتهم.

وقد يعود السبب في وجود ارتباط بين الذكاء العاطفي لمعلمي المواد غير العلوم وطلبتهم، وغيابه بين معلمي العلوم وطلبتهم إلى أن عدد معلمي مواد غير العلوم أكثر من عدد معلمي العلوم في المدارس المختارة، كما أن إجمالي عدد الحصص لمعلمي مواد غير العلوم قد تصل (28) حصة، مما يتيح الفرصة لهم أن يتفاعلوا بشكل أكبر مع طلبتهم من معلمي العلوم، فيكون تأثيرهم أكبر، في ضوء معرفتنا أن عدد حصص مادة العلوم للصف العاشر هي خمس حصص فقط.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة، وضعت التوصيات الآتية:

1. التوصيات المتعلقة بوزارة التربية والتعليم

- إعادة النظر في أساليب تقويم الطلبة، ليراعى فيها البعد العاطفي.
- إعداد مقياس لقياس الذكاء العاطفي لدى الطلبة، بحيث تعطى وزناً لتحديد النجاح في المدرسة.
- إعداد برامج داعمة للمنهاج تتبنى تطوير الذكاء العاطفي لدى الطلبة.
- قياس الذكاء العاطفي للمتقدمين لوظيفة معلم.
- عقد دورات وندوات للمشرفين والتربويين توضح لهم أهمية البعد العاطفي في العملية التعليمية.
- الاهتمام بتنمية الذكاء العاطفي لدى معلمين على رأس عملهم، من خلال عقد دروات تسعى للكشف عن مستويات الذكاء العاطفي لديهم، لتحدد مواطن الضعف ومن ثم تطويرها.
- تخفيف عدد الحصص التعليمية لمربي الصف ليتسنى له الوقت الكافي للتواصل مع طلبته، والتعرف على مشاكلهم، وتقليل البعد المادي بينه وبينهم.

2. التوصيات المتعلقة بالمعلمين:

- الاهتمام بتنمية الذكاء العاطفي لدى الطلبة، والنظر للعملية التعليمية بأنها عملية تفاعل انساني ولا تقتصر على تقديم المعرفة العلمية فقط.

- التنويع في أساليب التدريس، واستخدام العمل في المجموعات كأحد الاستراتجيات التي تطور الذكاء العاطفي في بعديه التعاطف وإدارة العلاقات.
- العمل على تذويت المعرفة لدى الطلبة، من خلال ربطها بواقعهم المعاش.

3. التوصيات المتعلقة بالبرامج الجامعية:

- إدخال بعد الصحة النفسية لطلبة دبلوم التربية في برنامج التأهيل التربوي.
- طرح مساقات حرة لطلبة كلية العلوم تسعى لتطوير الذكاء العاطفي لديهم.

4. التوصيات المتعلقة بالأبحاث:

- إجراء دراسة تربوية تتناول الذكاء العاطفي لطلبة المدارس، تأخذ بعين الاعتبار المتغيرات المستقلة التالية: دخل الأسرة، والعمر.
- إجراء دراسة حول علاقة الذكاء العاطفي لطلبة الصف العاشر والذكاء العاطفي لوالديهم وأثره على التحصيل.
- إجراء دراسة تستخدم نفس أداة البحث الحالي، مع تعديل البنود التي جاءت تحت العامل الخامس إما بالحذف او الإضافة.
- إجراء دراسة تتناول الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف العاشر في مناطق تعليمية مختلفة.

- إجراء دراسة تتناول الذكاء العاطفي لدى معلمي المدارس الحكومية ومعلمي المدارس الخاصة.
- إجراء دراسة تجريبية لأثر استراتجية التعلم التعاوني على تنمية الذكاء العاطفي لدى الطلبة.
- إجراء دراسة تحليلية للمنهاج الفلسطيني لمادة العلوم العامة لتحديد إلى أي مدى سعت إلى تنمية الذكاء العاطفي لدى الطلبة.
- إجراء دراسة كيفية للكشف عن العوامل التي تعيق التفاعل العاطفي بين المعلم والطلبة في الصف العاشر.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، أحمد، وصالح، مسعد (2004). دراسة تحليلية لمكونات الذكاء الإنفعالي لدى طلاب الجامعة في علاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات. **الثقافة والتنمية،10**، 157-288.

حسين، محمد (2003). **تربويات المخ البشري**. عمان: دار الفكر.

الخضر، عثمان (2006). تصميم مقياس عربي للذكاء الوجداني والتحقق من خصائصه السيكومترية وارتباطاته. **دراسات نفسية، 16**(2)، 259-289.

خوالدة، محمود (2004). **الذكاء العاطفي: الذكاء الإنفعالي**. الأردن: دار الشروق.

الدسوقي، محمد (2003). الذكاء الإجتماعي: تحديده وقياسه-دراسة لعينة من مشرفي الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي.**عالم التربية، 9**، 209-217.

رزق، محمد (2003). مدى فعالية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف. **مجلة جامعة أم القرى، 15**(2)، 61-113.

الزاكي، عبد القادر (2000).**التدريس المتمركز حول المتعلم والمتعلمة: مبادئ وتطبيقات**. المغرب: الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية.

زيدان، عصام، والإمام، كمال (2003). الذكاء الإنفعالي وعلاقته ببعض أساليب التعلم وأبعاد الشخصية. **دراسات عربية في علم النفس، 2**(1)، 11-61.

السمادوني، السيد (2001). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم: دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام. **عالم التربية**، 3، 63-152.

العتوم، عدنان والسايس، روزانا (2006). أثر الإيقاع الانفعالي للكلمات والحالة المزاجية للطالب في التذكر لدى عينة من طالبات الأول الثانوي في مدينة أربد. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7**(1)، 105-134.

عثمان، فاروق، ورزق، محمد (2001). الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه. **علم النفس، 58**، 32-50.

عفانة، عزو، والخزندار، نائلة (2004). مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي بغزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها. **مجلة الجامعة الإسلامية، 2**(2)، 323-366.

علي، علي (2001). السلوك التوكيدي، والمهارات الإجتماعية وعلاقتهما بالسلوك الإتفعالي للغضب بين العاملين والعاملات. **علم النفس، 57**، 50-69.

المصوري، علي، وبوشوار، عبد الغني (1990). العوامل المؤثرة على مشاركة الطلاب في المناقشات الأكاديمية داخل القاعات الدراسية كما يقررها كلية التربية في أبها-فرع الملك سعود، **العلوم التربوية(2)، 2**، 477-497.

المواجدة، خالد (2004). **الخصائص السيكومترية لاختبار ماير وسالوفي وكاروسو للذكاء الإنفعالي.** رسالة ماجستير غير منشورة. الأردن: جامعة مؤتة.

ياسين، عطوف (1981). **اختبارات الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف والاعتدال.** لبنان: دار الأندلس.

المراجع باللغة الإنجليزية:

Abi Samra, N. (2000). The relationship between emotional intelligence and academic achievements in eleventh graders. *Research in Education*, FED, 661. Retrieved April 10, 2008, from http://members.fortunecity.com.

Albus, J. (1991).Outline for a Theory of Intelligence. *IEEE Systems, Man, and Cybernetics*, *21*(3), 473-509.

Astleitner, H., Hurek, J., & Sztejnberg, A. (2006). FEASP-related emotions of Polish secondary school teachers and students. *Journal of Instructioanl Psychology*, *33*(1), 63-66. Retrieved April 15, 2007, from Questia database

Bar-On, R., Brown, J.M., Kirkcaldy, B.D., & Thome, E.P. (2000). Emotional expression and implications for occupational stress; An application of the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). *Personality and Individual Differences*, *28* (6), 1107-1118.

Benner, G., Lane, k., Nelson, J., & Smith, B. (2004).Academic Achievement of K-12 Students with Emotional and Behavioral Disorders. *Exceptional Children*, *71*(1), 59-74.

Bichelmeyer, B. (2000). *Interactivism: Change, sensory-emotional intelligence, and intentionality in being and learning*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Retrieved February 15, 2007, from http://eric.ed.gov.

Brackett, M., Mayer, J., & Warner, R. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behavior. *Personality and Individual Differences*, *36* (6), 1387-1402.

Brackett, M., River, S., Shiffman, S., lerner, N., & Salovey ,P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology , 91*(4), 780–795

Brenner, E.M., & Salovey, P. (1997). Emotion regulation during childhood: Developmental, interpersonal, and individual considerations. In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 168-192). New York: Basic Books.

Chan, D. (2003). Dimension of emotional intelligence and their relationship with social coping among gifted adolescents in Honk Kong. *Journal of Youth and Adolescents*, *32* (6), 409-430. Retrieved May 20, 2006, from Questia database.

Cherniss, C. (2000). *Emotional Intelligence: What is and why it matters*. Paper presented at the Annual Meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology. Retrieved February 18, 2007, from http://www.eiconsortium.org

Cherniss, C. (2002). Emotional intelligence and the good community, *American Journal of community Psychology*, *30* (1), 1-11. Retrieved April 15, 2007, from Questia database.

Click, H.(2002). *An Exploration of Emotional Intelligence Scores Among Students In Educational Administration Endorsement Programs*. East Tennessee State University. Retrieved April 9, 2007, from http://etd-submit.etsu.edu.

Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review*, *76* (2), 201-237.

Collinson, V. (1999). Redefining teacher excellence. *Theory Into Practice*, *38* (1), 4-11. Retrieved June 15, 2007, from JSTOR database.

Comer, C.(2004). 'What he done today?': supporting teachers of children with emotional and behavioral difficulties in mainstream classrooms.*Teacher Development*, *8* (2), 313-323.

Darper, T., Hart, C., Olsen, J. & Wu, X. (2001). Peer and teacher sociometrics for personal children: cross-information concordance, temporal stability, and reliability, *Merrill-Palmer Quarterly*, *47* (3), 416-421. Retrieved October 9, 2007, from Questia database.

Davis, J. (1971). *Elementary Survey Analysis*. Englewood Cliff, NJ: Princeton Hall.

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

Drummond, K. & Stipek, D. (2004). Low-Income Parents' Beliefs about Their Role in Children's Academic Learning. The Elementary School Journal, 104 (3), 197-213. Retrieved April 15, 2007, from JSTOR database.

Emmerling, R.J. & Goleman, D. (2003). Emotional intelligence: Issues and common misunderstandings. *Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organisations*. Retrieved November 10, 2007 from www.eiconsortium.org.

Extremera ,N., Fernandez-Berrocal, P., & Salovey, P. (2006). Spanish version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Version 2.0: Reliabilities, age and gender differences. *Psicothema, 18*, 42-48. Retrieved April 15, 2007, from http://www.Psicothema.com.

Fabes, R., Leonard, S., Kupanoff, K., & Martin, C. (2001). Parental Coping with Children's Negative Emotions: Relations with Children's, Emotional and Social Responding. *Child Development*, *72* (3), 907-920. Retrieved April 5, 2007, from JSTOR database.

Fox, S., & Specter, P. (2000). Relations of Emotional Intelligence, Practical Intelligence, General Intelligence, and Trait Affectivity with Interview Outcomes: It's Not All Just 'G'. *Journal of Organizational Behavior*, *21*(2), 203-220. Retrieved March 15, 2007, from JSTOR database.

Freedman, J., Rideout, M., McCown, K., & Jensen, A. (1998). *Self science : The emotional intelligence curriculum*. California: 6 Second.

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

Gardner, H. & Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: educational Implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*, *18* (8), 4-10. Retrieved June 17, 2007, from JSTOR database.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence :Why it can mater than IQ.* New York: Bantam Book.

Goleman, D (2001). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The Emotional Intelligent Workplace* , (pp. 13-26). San Francisco: Jossey-Bass.

Gore, S. (2000*). Enhancing students emotional intelligence and social adeptness*. Chicago: Saint Xavier University and Skylight Professional Development Field-Based Masters Program. Retrieved July 12, 2007, from ERIC database.

Greenberg, M. T., & Snell, J. L. (1997). Brain development and emotional development: The role of teaching in organizing the frontal lobe. In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 93-119). New York: Basic Books.

Guastello, D., & Guastello, S. (2003). Androgyny, gender role behavior and emotional intelligence among college students and their parents. *Sex Role: A Journal of Research*, *49* (11), 663-693. Retrieved Retrieved April 4, 2006, from Questia database.

Hargreaves, A.(2000). Mixed emotions: Teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*, *16*, 811-826.

Harrord, N., & Scheer, S. (2005). An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics. *Adolescence*, *40*(159), 503-515. Retrieved April 5, 2006, from Questia database.

Hassett, J. (1984). *Psychology in Perspective*. New York: Harper & R**aw**.

Hayes, D. (2003). Emotional preparation for teaching: a case study about trainee teachers in England. *Teacher Development*, *7*)2(, 153-171.

Hemmati, T., Mills, J., Kroner, D.(2004). The validity of the Bar-On emotional intelligence quotient in an offender population. *Personality and Individual Differences*, *37*(4) , 695–706.

Kaufhold, J., & Johnson, L. (2005). The analysis of the emotional intelligence skills and potential areas of elementary educators. *Education*, *125*(4), 615-632. Retrieved May 3, 2006, from Questia database.

Kelly, K., & Moon, S. (1998). Personal and social talents. *Phi Delta Kappa*, *79* (10), 743-754. Retrieved April 5, 2006, from Questia database .

Lopes, P., Salovey, P., Cote, S., Beers, M. (2005). Emotion Regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, *5* (1), 113-118.

Mackaye, D.**(**1928**).** The Interrelation of Emotion and Intelligence**.** *The American Journal of Sociology*, *34* (3), 451-464. Retrieved May 8, 2007, from JSTOR database.

Marquez, P., Martin, R., Brackett, M. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema, 18*, 118-123. Retrieved June 8, 2007, from http://www.psicothema.com

Matthews, B. (2004). Promoting emotional literacy, equity and interest in science lesson for 11-14 year olds, the improving science and emotional development project. *Journal of Science Education*, *26* (3), 281-308.

Mayer, D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, *17*(4), 433-442.

Mayer, J. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books.

Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT).* Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D.(2004). Emotional Intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry, 15* (3), 197-215.

Mayer, D., Salovey, P., Caruso, D., & Sitarenios, G.(2003). Measuring emotional Intelligence with the MSCEIT V2.0. *Emotions, 3*(1), 97-105.

Merrigan, P. & Lefebvre, P. (2002). The Effect of Childcare and Early Education Arrangements on Developmental Outcomes of Young Children. *Candian Public Policy/ Analyse de Politiques*, *28*(2), 159-185. Retrieved March 12, 2007, from JSTOR database.

Nixon, C., & Watson, A.(2001). Family experience and early emotion understanding. *Merrill-Palmer Quarterly*, *47*(2), 300-310. Retrieved April 12, 2007, from Questia database.

Norman, K., Combs-Richardson, R.(2001). Emotional intelligence and social skills: necessary components of hands on learning in science classes. *Journal of Elementary Science Education*, *13*(2), 1-7. Retrieved March 5, 2006, from Questia database.

Petrides, K., & Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Role: A Journal of Research,* 449-455. Retrieved May 4, 2006, from Questia database.

Pfeiffer, S. (2001). Emotional intelligence: Popular but elusive construce. *Roeper Review*, *23*(2),138-142. Retrieved May 6, 2007, from Questia database.

Poulou, M., Norwich, B. (2002). Cognitive, Emotional and Behavioural Responses to Students with Emotional and Behavioural Difficulties: A Model of Decision-Making. *British Educational Research Journal, 28*(1), 111-138. Retrieved June 17, 2007, from JSTOR database.

Richburg, M., & Fletcher, T. (2002). Emotional intelligence: Directing a child's emotional education. *Child Study Journal*, *32*(1), 31-42. Retrieved May 3, 2006, from Questia database.

Rosiek, J. (2003). Emotional scaffolding: an exploration of the teacher knowledge at the intersection of student emotion and subject matter. *Journal of Teacher Education*, *54*(5), 399-405. Retrieved June 9, 2007, from Questia database.

Salovey, P.,& Mayer, D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, 9*, 185–211.

Sink, C. A., & Stroh, H. R. (2003). Improving academic achievement in primary students through a systematic approach to guidance and counseling. Lynnwood, WA: Washington School research Center. Retrieved July 10, 2007, from http://www.spu.edu/wsrc/currentresearch.html

Sternberg, R. (1985). Human intelligence: The model is the message. *Science*, *230* (4730), 1111-1118.

Sternberg , R. (2000). The holey grail of general intelligence. *Science*, *289* (5478), 399-401.

Sternberg, R. & Grigorenko, E. (2004). Successful intelligence in the classroom. *Theory Into Practice*, *43* (4), 274-280.

Strang, R. (1932). An analysis of errors made in a test of social Intelligence, *Journal of Educational Sociology, 5* (5). 291-299.

Wechsler, D. (1925). On the specificity of emotional reactions. *The American Journal of Psychology, 36* (3), 424-426. Retrieved july 6, 2007, from JSTOR database.

الملاحق

ملحق رقم (1)/ موافقة وزارة التربية والتعليم

2.APR.2007 10:10 0097222983222 MOE NO.794 P.1/2

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate General Of General Education

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتعليم العام

الرقم : و ت / ٢٠ / ٢٧٤٤
التاريخ : ٢ / ٤ / 2006م
الموافق: ١٤ / ٣ / 1427هـ

السيد د. إبراهيم مكاوي المحترم
رئيس برنامج الماجستير في التربية / جامعة بيرزيت
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: الدراسة الميدانية
الإشارة كتابكم بتاريخ 19 آذار 2007م

لا مانع من قيام الطالبة " عالية أبو لبن " من إجراء دراستها الميدانية بعنوان " علاقة الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر مع الذكاء العاطفي لطلابهم وأثره على التحصيل " ، وتوزيع الإستبانة المعدة على معلمي العلوم للصف العاشر وطلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ، وذلك بعد التنسيق المسبق مع مديرة التربية والتعليم فيها ، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية في المدارس.

مع الاحترام ،،،

أ. سعاد قدومي
نائب مدير عام التعليم العام

نسخة / السيدة مديرة التربية والتعليم / رام الله والبيرة المحترمة
برجاء تسهيل المهمة
نسخة / الملف
ع أ / أم

Ramallah. P.O.Box (576) رام الله ص.ب.(Fax:(+972-2-998-3222 فاكس: (Tel.:(+972-2-998-3205 هاتف

ملحق رقم (2)/ أداة الدراسة عند تقديمها للمحكمين

استبانة معلم رقم الاستبانة: ( )

عزيزي المعلم/عزيزتي المعلمة، تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بعمل بحث بعنوان " علاقة الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر مع الذكاء العاطفي لطلابهم وأثره على التحصيل" ، كمتطلب لرسالة ماجستير التربية في جامعة بيرزيت، وقد صممت هذه الاستبانة للتعرف على مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الصف العاشر.

الرجاء الإجابة على الأسئلة المرفقة، علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبانة ستبقى قيد السرية، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، راجية تعاونك.

ملاحظة: الرجاء الاحتفاظ برقم الاستبانة أعلاه في دفتر التحضير.

مع فائق الإحترام

عالية أبو لبن

القسم الأول:

الرجاء الإجابة على الأسئلة الآتية بوضع دائرة حول رقم الإجابة المناسبة:

1- الجنس: (1) ذكر (2) انثى

2- المؤهل العلمي: (1) دبلوم (2) بكالوريس (3) ماجستير (4) دكتوراة

3- حاصل على التأهيل التربوي:

(1) نعم (2) لا

4- مكان السكن:

(1) مخيم (2) قرية (3) مدينة

5- سنوات الخبرة:

(1)اقل من سنة (2) 1-5 (3) 6-10 (4) 11-15 (5) اكثر من 15

استبانة طالب

رقم الاستبانة : ( )

عزيزي الطالب/عزيزتي الطالبة، تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بعمل بحث بعنوان " علاقة الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر مع الذكاء العاطفي لطلابهم وأثره على التحصيل " ، كمتطلب لرسالة ماجستير التربية في جامعة بيرزيت، وقد صممت هذه الاستبانة للتعرف على مستوى الذكاء العاطفي لدى طلاب الصف العاشر.

الرجاء الإجابة على الأسئلة المرفقة، علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبانة ستبقى قيد السرية، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، راجية تعاونك.

ولك جزيل الشكر

عالية أبو لبن

القسم الاول

الرجاء الإجابة على الأسئلة الآتية بوضع دائرة حول رقم الإجابة المناسبة:

1- الجنس : (1) ذكر (2) انثى

2- المرحلة التعليمية التي أنهاها الأب

(1) المرحلة الأساسية (2) المرحلة الثانوية (3) الدبلوم

(4) البكالوريس (5) الدراسات العليا

3- المرحلة التعليمية التي انهتها الام:

(1) المرحلة الأساسية (2) المرحلة الثانوية (3) الدبلوم

(4) البكالوريس (5) الدراسات العليا

4- مكان السكن:

(1) مخيم (2) قرية (3) مدينة

5- التحصيل الأكاديمي في مادة العلوم:

(1) اقل من 50 (2)50-69 (3) 70-79

(4)80 -89 (5) 90-100

القسم الثاني:

الرجاء الإجابة على الجزء الآتي بوضع دائرة حول رقم الإجابة التي تراه مناسباً تبعاً للعبارة المرافقة:

الرقم	الفقرة	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	مزاجي الجيد يساعدني على اداء عملي	1	2	3	4
2	أتوقع ان أنجز معظم الأشياء التي أقوم بها	1	2	3	4
3	أسامح نفسي إذا أخطأت بحق الآخرين	1	2	3	4
4	استسلم اذا واجهتني مشكلة صعبة	1	2	3	4
5	أتوقع أن تحدث لي أشياء جيدة	1	2	3	4
6	أعرف لماذا تتغير مشاعري	1	2	3	4
7	تزيد دافعيتي عندما اتوقع نتائج جيدة لأعمالي	1	2	3	4
8	ابحث عن انشطة تفرحني	1	2	3	4
9	عندما أشعر بالحزن أفضل البقاء وحدي	1	2	3	4
10	اشعر بالضيق عند التعامل مع المواقف الحرجة	1	2	3	4
11	أحل مشاكلي بشكل أفضل إذا كان مزاجي جيد	1	2	3	4
12	احاول أن أصل إلى مشاعر ايجابية	1	2	3	4
13	أجد صعوبة بالتحكم بانفعالاتي عند الغضب	1	2	3	4
14	أنا شخص يسهل استفزازي	1	2	3	4
15	تأتي الأفكار الجيدة إذا كان المزاج جيد	1	2	3	4
16	أرى بدائل جديدة لحل المشاكل عندما يتغير مزاجي	1	2	3	4
17	تتولد أفكاري الجيدة عندما أمنح الحرية للتعبير عن مشاعري	1	2	3	4
18	أعيد تقييم أعمالي اعتمادا على إحساسي	1	2	3	4
19	اتعامل مع الاوضاع الصعبة بدون أن أفقد تحكمي بأعصابي	1	2	3	4
20	أقاوم الاندفاع في تصرفاتي	1	2	3	4
21	أقوم بأداء واجبي دون حاجتي إلى مشرف يتابعني	1	2	3	4
22	لا اعتمد على مشاعري في اتخاذ قراراتي	1	2	3	4
23	اعتقد أني سأفشل في معظم الأشياء التي أقوم بها	1	2	3	4
24	املك مفردات كثيرة لوصف مشاعري	1	2	3	4

25	استطيع أن أصف مشاعر الحزن لدي	1	2	3	4
26	استطيع أن أصف مشاعر الفرح لدي	1	2	3	4
27	استمع لإحساسي عند اتخاذ القرارات الهامة	1	2	3	4
28	لدي القدرة على حل معظم المشكلات التي أواجهها	1	2	3	4
29	اعرف ما يثير عواطفي	1	2	3	4
30	استطيع أن أحول أفكاري الايجابية إلى أعمال	1	2	3	4
31	قد تكون كلماتي التي تصف مشاعري أفضل من معظم كلمات الآخرون لوصف مشاعرهم	1	2	3	4
32	أتكيف بسرعة مع التغيرات التي تحصل في حياتي	1	2	3	4
33	أشعر أن لدي خبرة بالأحداث التي تمر في الحياة	1	2	3	4
34	العواطف تجعل الحياة أجمل	1	2	3	4
35	أحكامي السريعة حول مشاعر الناس خاطئة	1	2	3	4
36	أنا جيد في تفهم وجهة نظر الآخرين	1	2	3	4
37	افهم رسائل الآخرين غير الشفوية	1	2	3	4
38	أفهم الرسائل غير الشفوية التي ترسل إلي	1	2	3	4
39	من السهل علي التعرف على مشاعر الآخرين	1	2	3	4
40	اعرف متى يكذب الأشخاص علي من تعبيرات وجههم	1	2	3	4
41	اعرف الطريقة لتحسين مزاج الآخرين	1	2	3	4
42	أنا أجيد مساعدة الآخرين في تحسين شعورهم عند الغضب	1	2	3	4
43	لست جيدا في مساعدة الآخرين في تحسين شعورهم عند الحزن	1	2	3	4
44	لا ابرر لأحد تعامله السيء معي	1	2	3	4
45	استخدم الرسائل غير الشفوية للتأكيد على فكرتي	1	2	3	4
46	لا استطيع الحديث مع شخص اغضبني مرة	1	2	3	4
47	أجد متعة في مساعدة الآخرين	1	2	3	4
48	أختلف مع الآخرين ولكن أبقى على تواصل معهم	1	2	3	4
49	لا اهتم كثيرا إذا أساء الآخرون فهمي	1	2	3	4
50	يشعر الأخرون باحزاني عندما أكون حزينا	1	2	3	4
51	أحب المشاركة بالفعاليات الاجتماعية	1	2	3	4
52	اسامح اصدقائي إذا أخطأوا بحقي	1	2	3	4

53	اطلب المساعدة من الآخرين عندما احتاجها	1	2	3	4
54	من السهل أن أعترف بخطأي لمن أخطأت بحقه	1	2	3	4
55	اسأل الأخرين اسئلة تساعدني على فهمهم	1	2	3	4
56	أفضل العمل في مجموعات	1	2	3	4
57	يستمع الآخرون لرأيي باهتمام	1	2	3	4
58	اعرف كيف يشعر الآخرين من خلال النظر إليهم	1	2	3	4
59	اعرف مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات وجوههم	1	2	3	4
60	اعرف ما يشعر به الآخرين من خلال نبرة صوتهم	1	2	3	4
61	أراعي مشاعر الآخرين في تصرفاتي	1	2	3	4
62	أساعد الآخرين ليشعروا بشكل أفضل	1	2	3	4
63	أشارك مشاعري مع الآخرين	1	2	3	4
64	أمدح الآخرين لقيامهم بعمل جيد	1	2	3	4
65	أحاور الآخرين لأقنعهم بوجهة نظري	1	2	3	4
66	لدي القدرة على الصفح عن من أساء إليّ	1	2	3	4
67	أفضل العمل مع أشخاص أعرفهم	1	2	3	4

شكراً لتعاونكم

ملحق رقم (3)/اذاة الدراسة بعد التحكيم

استبانة معلم رقم الاستبانة: ( )

عزيزي المعلم/عزيزتي المعلمة:

تحية طيبة وبعد؛

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان " علاقة الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر مع الذكاء العاطفي لطلابهم وأثره على التحصيل" ، كمتطلب لرسالة ماجستير التربية في جامعة بيرزيت، علماً بأن تعريفات الذكاء العاطفي متعددة ومنها ما يعرفه ماير وسالوفي(Mayer & Salovey, 1993) بأنه نوع من الذكاء الذي يقوم على التمييز بين المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، واستخدام المعلومات لتوجيه تفكير وسلوكيات الفرد الذاتية.

الرجاء الإجابة على الأسئلة المرفقة، علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبانة ستبقى قيد السرية، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، راجية تعاونك.

ملاحظة: الرجاء الاحتفاظ برقم الاستبانة أعلاه في دفتر التحضير.

مع فائق الإحترام

عالية أبو لبن

القسم الأول:

الرجاء الإجابة عن الأسئلة الآتية برسم دائرة حول رقم الإجابة المناسبة:

1- الجنس: (1) ذكر (2) انثى

2- المؤهل العلمي:(1) كلية متوسطة (2) بكالوريس

(3) بكالوريس+دبلوم تربية (4)ماجستير

4- مكان السكن: (1) مخيم (2) قرية (3) مدينة

5- سنوات الخبرة:

(1)اقل من سنة (2) 1-5 (3) 6-10 (4) 11-15 (5) اكثر من 15

6- عدد السنوات التي قمت بتدريس طلاب الصف العاشر الحالي هو:

(1) أقل من سنة (2) 1 (3) 2 (4) 3 (5)4 (6) أكثر من 4

7- المادة التي أدرسها: ( )

استبانة طالب رقم الاستبانة : ( )

عزيزي الطالب/عزيزتي الطالبة:

تحية طيبة وبعد؛

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان " علاقة الذكاء العاطفي لمعلمي العلوم للصف العاشر مع الذكاء العاطفي لطلابهم وأثره على التحصيل " ، كمتطلب لرسالة ماجستير التربية في جامعة بيرزيت، علماً بأن تعريفات الذكاء العاطفي متعددة ومنها ما يعرفه ماير وسالوفي(Mayer & Salovey, 1993) بأنه نوع من الذكاء الذي يقوم على التمييز بين المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، واستخدام المعلومات لتوجيه تفكير وسلوكيات الفرد الذاتية.

الرجاء الإجابة على الأسئلة المرفقة، علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبانة ستبقى قيد السرية، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، راجية تعاونك.

ولك جزيل الشكر

عالية أبو لبن

طالبة ماجستير– بيرزيت

القسم الاول:

الرجاء الإجابة عن الأسئلة الآتية برسم دائرة حول رقم الإجابة المناسبة:

1- الجنس: (1) ذكر (2) انثى

2-المؤهل العلمي لوالدك:

(1) المرحلة الأساسية (2) المرحلة الثانوية (3) الدبلوم

(4) البكالوريس (5) الدراسات العليا

3- المؤهل العلمي لوالدتك:

(1) المرحلة الأساسية (2) المرحلة الثانوية (3) الدبلوم

(4) البكالوريس (5) الدراسات العليا

4- مكان السكن: (1) مخيم (2) قرية (3) مدينة

5- التحصيل الأكاديمي في مادة العلوم: (1) اقل من 50 (2) 50-59

(3) 60-69 (4) 70-79 (5)80-89 (6) 90-100

القسم الثاني: فيما يلي مجموعة من البنود التي تتطرق إلى قياس معرفة الشخص لذاته، والتي تتضمن جانبين وهما معرفة المشاعر الذاتية وكيفية إدارتها؛ والمشاعر تتضمن ؛ الحزن، الفرح، الغضب، الحب، الكره ..... الخ.

الرجاء رسم دائرة حول الرقم الذي يعبر عن موقفك منها:

الرقم	الفقرة	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	يساعدني مزاجي الجيد على اداء عملي	1	2	3	4
2	أتوقع انجاز معظم الأشياء التي أقوم بها	1	2	3	4
3	أسامح نفسي إذا أخطأت بحق الآخرين	1	2	3	4
4	أعرف لماذا تتغير مشاعري نحو الآخرين	1	2	3	4
5	تزيد دافعيتي عندما اتوقع نتائج جيدة لأعمالي	1	2	3	4
6	ابحث عن انشطة تفرحني	1	2	3	4
7	افضل البقاء وحدي عندما اشعر بالحزن	1	2	3	4
8	اشعر بالضيق عند التعامل مع المواقف الحرجة	1	2	3	4
9	أحل مشاكلي بشكل أفضل إذا كان مزاجي جيداً	1	2	3	4
10	احاول أن تكون مشاعري ايجابية	1	2	3	4
11	يستفزني الآخرون بسهولة	1	2	3	4
12	تتولد أفكاري الجيدة عندما أمنح الحرية للتعبير عن مشاعري	1	2	3	4
13	اقيّم أعمالي اعتماداً على إحساسي	1	2	3	4
14	اتحكم بأعصابي عند التعامل مع أوضاع صعبة	1	2	3	4
15	أتأنى في تصرفاتي	1	2	3	4
16	أقوم بأداء واجبي دون حاجتي إلى شخص يتابعني	1	2	3	4
17	اعتمد على مشاعري في اتخاذ قراراتي	1	2	3	4
18	اعتقد أني سأفشل في معظم الأشياء التي أقوم بها	1	2	3	4
19	املك مفردات كثيرة لوصف مشاعري	1	2	3	4
20	لدي القدرة على حل معظم المشكلات التي أواجهها	1	2	3	4
21	اعرف ما يثير مشاعري	1	2	3	4
22	احول افكاري الايجابية إلى أعمال	1	2	3	4
23	أتكيف بسرعة مع التغيرات التي تحصل في حياتي	1	2	3	4

القسم الثالث:

فيما يلي مجموعة من البنود التي تتطرق إلى قياس معرفة الشخص لمشاعر الآخرين والتواصل معهم، والتي تتضمن جانبين وهما التعاطف مع الأخرين، وبناء علاقات معهم.الآخرون: هم جميع الأشخاص الذين أتعامل معهم.

الرجاء رسم دائرة حول الرقم الذي يعبر عن موقفك من هذه البنود:

الرقم	الفقرة	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
24	اتسرع في الحكم على مشاعر الناس	1	2	3	4
25	اتفهم وجهة نظر الآخرين	1	2	3	4
26	افهم رسائل الآخرين غير اللفظية (تعبيرات الوجه، حركات الجسم .....)	1	2	3	4
27	اتعرف على مشاعر الآخرين بسهولة	1	2	3	4
28	اعرف الطريقة لتحسين مزاج الآخرين	1	2	3	4
29	ابحث عن مبررات لمن اساء إليّ	1	2	3	4
30	استخدم الرسائل غير اللفظية(كتعبيرات الوجه) لتوضيح فكرتي	1	2	3	4
31	أجد متعة في مساعدة الآخرين	1	2	3	4
32	أختلف مع الآخرين ولكن أبقى على تواصل معهم	1	2	3	4
33	اشعر بالضيق إذا أساء الآخرون فهمي	1	2	3	4
34	يتعرف الآخرون على مشاعري بسهولة	1	2	3	4
35	أحب المشاركة بالفعاليات الاجتماعية	1	2	3	4
36	اطلب المساعدة من الآخرين عندما احتاجها	1	2	3	4
37	اعترف بخطأي إذا أخطأت بحق الآخرين	1	2	3	4
38	اسأل الأخرين اسئلة تساعدني على فهمهم	1	2	3	4
39	أفضل العمل في ضمن فريق	1	2	3	4
40	يستمع الآخرون لرأيي باهتمام	1	2	3	4
41	اعرف كيف يشعر الآخرين من خلال النظر إليهم	1	2	3	4
42	اعرف ما يشعر به الآخرين من خلال نبرة صوتهم	1	2	3	4
43	أراعي مشاعر الآخرين في تصرفاتي	1	2	3	4
44	أساعد الآخرين ليشعروا بشكل أفضل	1	2	3	4

45	أشارك مشاعري مع الآخرين	1	2	3	4
46	اثني على الآخرين لقيامهم بعمل جيد	1	2	3	4
47	أحاور الآخرين لأقنعهم بوجهة نظري	1	2	3	4
48	أصفح عن من أساء إلي	1	2	3	4
49	استطيع العمل مع أشخاص لا أعرفهم	1	2	3	4

مع جزيل الشكر لكم

ملحق رقم (4)

الفقرات التي أوصى المحكمون بحذفها من الإستبانة بصورتها الاولية

الرقم	نص الفقرة
1	أتوقع أن تحدث لي أشياء جيدة
2	تأتي الأفكار الجيدة إذا كان المزاج جيد
3	أرى بدائل جديدة لحل المشاكل عندما يتغير مزاجي
4	أجد صعوبة بالتحكم بانفعالاتي عند الغضب
5	استسلم اذا واجهتني مشكلة صعبة
6	استطيع أن أصف مشاعر الحزن لدي
7	استطيع أن أصف مشاعر الفرح لدي
8	استمع لإحساسي عند اتخاذ القرارات الهامة
9	قد تكون كلماتي التي تصف مشاعري أفضل من معظم كلمات الآخرون لوصف مشاعرهم
10	أشعر أن لدي خبرة بالأحداث التي تمر في الحياة
11	العواطف تجعل الحياة أجمل
12	أفهم الرسائل غير الشفوية التي ترسل إلي
13	اعرف متى يكذب الأشخاص علي من تعبيرات وجههم
14	أنا أجيد مساعدة الآخرين في تحسين شعورهم عند الغضب
15	لست جيدا في مساعدة الآخرين في تحسين شعورهم عند الحزن
16	لا استطيع الحديث مع شخص اغضبني مرة
17	اسامح اصدقائي إذا أخطأوا بحقي
18	اعرف مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات وجوههم

ملحق رقم (5)

الفقرات التي أوصى المحكمون بتعديلها من الإستبانة بصورتها الاولية

الرقم	الفقرة في الصورة الأولية	تعديل الفقرة
1	احاول أن أصل إلى مشاعر ايجابية	أحاول أن تكون مشاعري ايجابية
2	أنا شخص يسهل استفزازي	يستفزني الآخرون بسهولة
3	أعيد تقييم أعمالي اعتمادا على إحساسي	اعتمد على مشاعري في اتخاذ قراراتي
4	اتعامل مع الاوضاع الصعبة بدون أن أفقد تحكمي بأعصابي	اتحكم بانفعالاتي عن التعامل مع أوضاع صعبة
5	أقاوم الاندفاع في تصرفاتي	اتأنى في تصرفاتي
6	أقوم بأداء واجبي دون حاجتي إلى مشرف يتابعني	أقوم بأداء واجبي دون حاجتي إلى شخص يتابعني
7	أحكامي السريعة حول مشاعر الناس خاطئة	اتسرع في الحكم على مشاعر الناس
8	أنا جيد في تفهم وجهة نظر الآخرين	اتفهم وجهة نظر الآخرين
9	من السهل علي التعرف على مشاعر الآخرين	اتعرف على مشاعر الآخرين بسهولة
10	لا ابرر لأحد تعامله السيء معي	ابحث عن مبررات لمن أساء إليّ
11	استخدم الرسائل غير الشفوية للتأكيد على فكرتي	استخدم الرسائل غير اللفظية لتوضيح فكرتي
12	لا اهتم كثيرا إذا أساء الآخرون فهمي	اشعر بالضيق إذا أساء الآخرون فهمي
13	يشعر الأخرون باحزاني عندما أكون حزينا	يتعرف الآخرون على مشاعري بسهولة
14	من السهل أن أعترف بخطأي لمن أخطأت بحقه	اعترف بخطأي لمن اخطأت بحقه
15	أفضل العمل في مجموعات	ألإضل العمل ضمن فريق
16	لدي القدرة على الصفح عن من أساء إليّ	أصفح عن من أساء إليّ
17	أفضل العمل مع أشخاص أعرفهم	أستطيع العمل مع أشخاص لا اعرفهم

ملحق رقم (6)

الجذور الكامنة (Eigenvalues ≥ 1)

العامل	الجذور الكامنة
1	57.0
2	3.00
3	62.2
4	2.02
5	1.80
6	1.63
7	1.51
8	1.45
9	1.31
10	1.27
11	1.20
12	1.14
13	1.11
14	1.09
15	1.06
16	1.01

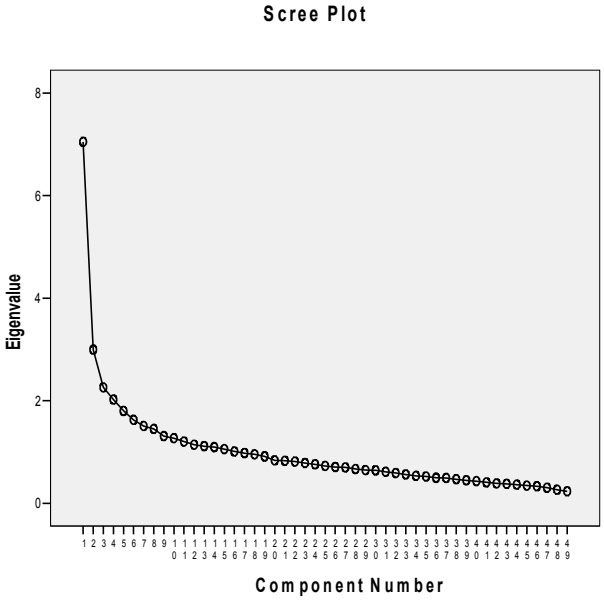
ملحق رقم (7)

الفروق بين الجذور الكامنة وقيمة تفسير التباين للعوامل الناتجة عن التدوير القائم والمتعلقة بالذكاء العاطفي

العامل	الفروق بين الجذور الكامنة	النسبة المئوية للتباين	النسبة المئوية التراكمية
1	-	14.38	14.38
2	4.05	6.11	20.50
3	0.74	4.61	25.11
4	0.24	4.13	29.23
5	0.22	3.68	32.91
6	0.17	3.32	36.23
7	0.12	3.07	39.31
8	0.06	2.96	42.26
9	0.14	2.67	44.93
10	0.04	2.59	47.52
11	0.07	2.45	49.98
12	0.06	2.33	52.31
13	0.03	2.27	54.58
14	0.02	2.23	56.81
15	0.03	2.15	58.96
16	0.05	2.06	61.02

ملحق رقم (8)

الرسم البياني للتحليل العاملي (scree plot)



ملحق رقم (9)

درجة تشبع فقرات الاستبانة المعدة لقياس الذكاء العاطفي على خمسة عوامل

العوامل	رقم الفقرة	درجة تشبع الفقرات على العوامل				
		1	2	3	4	5
فقرات العامل الاول	9	0.54				
	6	0.51				
	1	0.51				
	47	0.44				
	39	0.42				
	19	0.42				
	35	0.42	0.38			
	5	0.42				
	38	0.40				
	21	0.39				
	10	0.38				
فقرات العامل الثاني	20		0.50			
	4		0.49			
	2		0.48			
	23		0.47			
	8		0.47-			
	27		0.47		0.38	
	22		0.44			
	49		0.42			
	33		0.41-			
	40	0.354	0.39			
	25		0.36			
فقرات العامل الثالث	45			0.58		
	48			0.55		
	43			0.50		
	15			0.49		
	44			0.48		
	32			0.43		
	31			0.42		
	36			0.38		
	46			0.36		
فقرات العامل الرابع	41				0.65	
	26				0.63	
فقرات العامل الخامس	18					0.62
	13					0.47
	7		-0.368			0.42
	28					0.42
	24					0.41
	3					0.41
	29					0.38

(*) الفقرات التي لم تقع ضمن أي عامل