وزارة التعليـــم العالـــي والبحـث العلمـــي
جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية
تخصص علم النفس التربوي
من إعداد الطالبة:
❖نصيرة خدران

الذكاء الانفعالي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي كمنبئ بمهارات الإدارة الصفية الفاعلة لديهم

دراسة ميدانية ببعض إبتدائيات مدينة تقرت

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ2021/06/21
أمام اللجنة المكونة من السادة :

أ/الدكتور/ عرفات جخراب جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....رئيسا
الدكتورة / نـــورة بوعيشة جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....مشرفا
الدكتور/ فاطمة الزهراء غالم جامعة قاصدي مرباح ورقلة.....مناقشا

السنة الجامعية : 2020 – 2021

شكـــــــر وتقديـــــــــر

سبحانك ربنا لك الحمد والشكر حمدا كثير طيبا مباركا فيه

و الصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد بن عبد الله عليه أفضل الصلاة وأزكى تسليم .

يطيب لي أن نتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى سعادة الدكتورة / **نورة بوعيشة** المشرفة على المذكرة لكي كل الشكر والامتنان على توجيهك لنا، وعلى صبرك معنا وعلى جهدك المبذول معنا من أجل إتمام هذه المذكرة وعلى وقتك الثمين الذي منحتيه لنا .

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من علمنا حرفا، وإلى كل أساتذة قسم علم النفس وعلوم تربية الذين قدموا لنا الدعم ولم يبخلوا علينا بتقديم المعلومات من اللحظة الأولى وإلى غاية إنجاز هذه المذكرة

و نسال من الله العلي القدير أن يجعل هذا العمل في ميزان حسانتكم

نصيـــــــــرة

ملخص الدراسة :

تهدف الدراسة إلى معرفة القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي بمهارات الإدارة الصفية الفاعلة لدى أساتذة التعليم الابتدائي، إضافة إلى الكشف عن مستوى كل من الذكاء الانفعالي، ومهارات الإدارة الصفية لديهم، ولتحقيق هذه الأهداف تم اعتماد المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي والإرتباطي ولجمع بيانات الدراسة تم اعتماد استبيان مهارات الإدارة الصفية من إعداد الطالبة، واختبار الذكاء الانفعالـي لصاحبتـه (نبيلة فتحي السيد) طبقتا على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بلغ حجمها 240 أستاذا، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة، واختبار الانحدار الخطي البسيط من خلال برنامج SPSS نسخة 22 توصلت الدراسة للنتائج التالية :

* أن مستوى الذكاء الانفعالي لدي أساتذة التعليم الابتدائي مرتفع .

* أن مستوى المهارات الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي مرتفع .

* توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الانفعالي ومهارات الصفية

* للذكاء الانفعالي قدرة تنبؤية بمهارات الإدارة الصفية

و يمكننا تقديم الاقتراحات التالية :

* إعطاء الذكاء الانفعالي أهمية كبيرة أثناء عملية تكوين وتدريب الأساتذة في المعاهد، مع التركيز على إجراء المزيد من البحوث العلمية من طرف المختصين والمهتمين بهذا المجال

* حرص المسؤولين على إعداد دورات وبرامج تدريبية لأساتذة تمكنه من تحسين ذكاءهم الانفعالي وتوضح لهم أهمية الذكاء الانفعالي في مهنة التعليم .

الكلمات المفتاحية : الذكاء الانفعالي، مهارات الإدارة الصفية

Résumé

L'étude vise à connaître la capacité prédictive de l'intelligence émotionnelle dans les compétences de gestion de classe efficaces des enseignants du primaire, en plus de révéler le niveau de chacun de l'intelligence émotionnelle, et leurs compétences de gestion de classe, et pour atteindre ces objectifs, l'approche descriptive a été adopté avec ses méthodes exploratoires et relationnelles.Adoption du questionnaire de compétences en gestion de classe préparé par l'élève, et le test d'intelligence émotionnelle pour son propriétaire (Nabila Fathi Al-Sayed) ont été appliqués à un échantillon d'enseignants du primaire dont la taille était de 240 enseignants , et après traitement statistique des données à l'aide du test T pour un échantillon, et du test de régression linéaire simple de Au cours de la version 22 de SPSS, l'étude a atteint les résultats suivants:

*Le niveau d'intelligence émotionnelle chez les enseignants du primaire est élevé.

*Le niveau de compétences en classe des enseignants du primaire est élevé.

*Il existe une corrélation positive entre l'intelligence émotionnelle et les compétences en classe

*L'intelligence émotionnelle a une capacité prédictive avec des compétences en gestion de classe

Nous pouvons offrir les suggestions suivantes:

Donner une grande importance à l'intelligence émotionnelle lors du processus de formation et de formation des professeurs dans les instituts, en mettant l'accent sur la conduite de recherches plus scientifiques par des spécialistes et des personnes intéressées par ce domaine

*Souci des fonctionnaires de préparer des cours et des programmes de formation pour les professeurs qui lui permettraient d'améliorer leur intelligence émotionnelle et de leur expliquer l'importance de l'intelligence émotionnelle dans la profession enseignante.

Mots-clés : intelligence émotionnelle, compétences en gestion de classe

قائمة المحتويات

فهـــــرس المحتويـــــــات	
شكـــــر وتقديـــر	
ملخص الدراسة بالعربية	ج
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ز
قائمة الملاحق	ح
مقدمـــــــــــــة	01
الفصل الأول – تقديم موضوع الدراسة –	
مشكلة الدراسة	04
أسئلة الدراسة	06
أهداف الدراسة	06
أهمية الدراسة	07
حدود الدراسة	07
التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة	07
الفصل الثاني – الإطـــــــار النظـــــري للدراســـــة –	
مهارات الإدارة الصفية	
تمهيد	10
تعريف الإدارة الصفية	10
أهداف الإدارة الصفية	11
أهمية الإدارة الصفية	12
أسس الإدارة الصفية	13
أنماط الإدارة الصفية	13
المعلم في إدارة الصف	15
خصائص معلم الصف	15
حالات عملية في إدارة الصف	16
مشكلات الإدارة الصفية	16
الذكاء الانفعالي	

المنظور التاريخي للذكاء الانفعالي	19
تعريف الذكاء الانفعالي	23
أهمية الذكاء الانفعالي	
الاتجاهات النظرية المفسرة لنماذج الذكاء الانفعالي	26
قياس الذكاء الانفعالي	31
خلاصة الفصل	33
الفصل الثالث – إجراءات الدراسة الميدانية –	
تمهيد	35
منهج الدراسة	35
أداة الدراسة.....	35
مجتمع الدراسة وعينتها.....	44
الأساليب الإحصائية	44
خلاصة الفصل	45
الفصل الرابع – عرض ومناقشة وتفسير النتائج –	
تمهيد	47
عرض ومناقشة وتفسير السؤال الأول	47
عرض ومناقشة وتفسير السؤال الثاني	48
عرض ومناقشة وتفسير الفرض الأول	50
عرض ومناقشة وتفسير الفرض الثاني	51
الاستنتاج العام	53
قائمة المراجع	56
الملاحق	60

قائمـــــة الجـــــداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	استبيان مهارات الإدارة الصفية في صورته الأولية	36
02	معامل ارتباط كل فقرة ببعده	37
03	معامل ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية	38
04	قيمة ألفا كرومباخ	39
05	أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي	40
06	معامل ارتباط كل فقرة ببعدها مقياس الذكاء الانفعالي	41
07	قيمة ألفا كرومباخ لكل بعد من الأبعاد	43
08	ألفا كرومباخ لمقياس الذكاء الانفعالي	43
09	أفراد العينة الأساسية	44
10	نتائج السؤال الأول	47
11	نتائج السؤال الثاني	48
12	معامل ارتباط بيرسون بين الذكاء الانفعالي ومهارات الإدارة الصفية	50
13	تحليل الانحدار البسيط	51

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	الاستبيان في صورته الأولية
02	الاستبيان في صورته النهائية
03	الصدق والثبات
04	ألفا كرونباخ
05	اختبار " ت " لعينة واحدة
06	اختبار بيرسون
07	اختبار الانحدار الخطي

مقدمـــــــــة

مقدمة

إن أبرز ما يميز الإنسان عن غيره من المخلوقات أنه كائن اجتماعي، بمعنى أن لا عنى له عن العيش بمعزل عن الجماعة، وعن الجهد المشترك لتسهيل أمور معيشته في حياته المتحضرة . والإدارة وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية . ومن هنا كانت حاجة الإنسان للإدارة حتى أصبحت ذات أهمية بالغة بالنسبة للفرد والجماعة عند سعيها لسد حاجاتها وتحقيق غاياتها، فمستقبل الحضارة الإنسانية يتأثر إلى حد كبير بإدارتيها فقراراتهم تشكل الفرق بين السلم والحرب وبين النجاح والركود وغير ذلك من القضايا المصرية ونتيجة للتغير المعرفي، والتطور الحاصل في مجال التربية والتعليم، لم يعد المعلم مجرد ناقل للمعارف بل أصبح عليه تأدية دوره بكل قدرة واهتمام، ورغبة وخاصة في تفاعله مع تلاميذه داخل الصف لأنه القدوة الحسنة للتلاميذ، إذ يلعب دورا مهما في عملية التعلم داخل الصف فهو منظم ومسير للمناخ النفسي والمادي والاجتماعي الصفي موجه ومرشد للتعلم، يؤثر في التلميذ بطريقة فردية، ويؤثر في التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ فهو معني بمشكلاتهم التعليمية والتكيفية، ولهذا أصبحت إدارة الصف مطلب رئيسي للتعليم الفعال وتعد المهمة الجوهرية للمعلم . **(محمود حسان سعد، 103، 2007)**

وعليه تعتبر الإدارة الصفية أهم عنصر من عناصر الموقف التعليمي، فهي تمثل قلب هذه العملية، ومعيار نجاحها فهي التي تحدد دائما معايير تميز المعلمين وتقويمهم، وهي الحكم في درجته المهنية والحرفية في أدائهم، لهذا السبب كانت الإدارة الصفية محط اهتمام التربويين في كل أنحاء العالم حيث أفرد لها الأبحاث الخاصة والدراسات، كما صممت من البرامج الخاصة في الكليات والمعاهد **(سليمان، 2003، 19)** .

فالإدارة الصفية تقوم بدور العنصر المعاون الذي يتغلغل في جميع أوجه النشاط التعليمي، التي يحتاج إليها المعلم في غرفة الصف .

و يعد الذكاء الانفعالي من أهم الخصائص المعرفية التي تلعب دورا مهما في نجاح الحياة عامة والعملية التعليمية خاصة، وإن امتلاك الأستاذ لهذا النوع من الذكاء يمكنه من فهم مشاعره ومشاعر الآخرين، مما يمكنه من إقامة علاقات اجتماعية وتكوين صداقات مع تلاميذه مما يخلق جو من التفاعل والاتصال داخل غرفة الصف

و لهذا كانت دراستنا معنونة كالتالي: " **الذكاء الانفعالي لدى أساتذة التعليم الابتدائي كمنبئ بمهارات الادارة الصفية الفاعلة لديهم**"، بحيث نصت على جانب نظري مدعما بجانب تطبيقي، وقد تضمنت الدراسة أربعة فصول وهي كالآتي:

- **الفصل الأول:** والمعنون **بتقديم موضوع الدراسة** سنتطرق فيه إلى عرض مشكلة الدراسة، والأسئلة، وتحديد أهداف وأهمية الدراسة، حدود الدراسة، وأخيرا تحديد التعاريف الإجرائية،
- **الفصل الثاني:** يتضمن هذا الفصل التعريف بالإدارة الصفية، أهداف الإدارة الصفية، أهمية الإدارة الصفية. كما يتضمن الفصل الثاني المنظور التاريخي للذكاء الانفعالي، تعريفه، أهمية الذكاء الانفعالي
- **الفصل الثالث** : الإجراءات الميدانية للدراسة، وتحتوي على منهج الدراسة، وعينتها، وأدوات الدراسة والخصائص السيكومترية للأداة (الصدق والثبات)، والأساليب الإحصائية .
- **الفصل الرابع:** وفيه تم عرض، وتحليل، وتفسير، ومناقشة النتائج إذ سنتطرق لعرض النتائج المتوصل إليها، وذلك من خلال جداول تتبع هذه الأخيرة بتحليل، ثم مناقشة وتفسير النتائج .

الفصـــــل الأول

تقديم موضوع الدراسة

- تمهيـــــد

أولا- مشكلة الدراسة

ثانيا – أسئلة الدراسة

ثالثا – أهداف الدراسة

رابعا – أهمية الدراسة

خامسا – حدود الدراسة

سادسا – التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

01 – مشكلـــــة الدراســـة :

تعتبر المدرسة إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية فهي تعمل على تنشئة التلاميذ، وتكوين شخصيتهم حيث تلعب دورا هاما في مسارهم الدراسي وفي مختلف المراحل التعليمية، إذ تعمل على خلق جو من التواصل بين التلاميذ من خلال تبادل الأفكار والخبرات كما تمكنهم من التواصل مع الأساتذة . فالمدرسة تسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية من خلال السهر على التسيير الأفضل وتقديم أحسن الخدمات لإنجاح العملية التعليمية التعلمية والتي تكتسي أهمية بالغة في المجال التربوي، فالتعليم مهم في حياة الفرد كما يعـــد التعليم مهنة سامية ورسالة مقدسة فهي تتطلب من الأستاذ عملا متواصلا ومهارات خاصة وخلقا قويما ينبثق من الشعور العميق بالمسؤولية نحو المجتمع وتحقيق أهدافه .(شفشق والناشف، 1994 : 21) ومن هذا المنطلق يعرف " الكسواني وآخرون التعليم " (2008) « بأنه نظام من الأعمال المقصودة وسلسلة مـــن العمليـــــــات ولنشاطات المنظمة الهادفة لأحداث التفاعل، وهو عمليات تفاعل متبادلة بين المعلم والمتعلمين يفترض إلى تغيير إيجابي في السلوك، ولاسيما سلوك المتعلمين والتعلم نتاج إيجابي لعملية التعليم» .

فغرفة الصف هي أحد العناصر الأساسية في البيئة المدرسية ومن أهم الركائز التي تعتمد عليها المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية، وإنجاح العملية التعليمية التعلمية بالاعتماد على ما يقدمه الأستاذ داخل غرفة الصف من خبرات ومعلومات للتلاميذ، فكل الحقائق تقر أن الأستاذ هو أحد أهم المتغيرات في عملية التعليم المدرسي خاصة في العصر الحالي حيث أصبح الأستاذ مختلفا إذ أصبح يؤدي دوره بكل رغبة واهتمام، وخاصة في تفاعله مع تلاميذه داخل غرفة الصف فهو القدوة لهم، بحيث يلعب دورا مهما في حياة التلاميذ فهو المنظم والمسير وموجه ومرشد للتعليم يؤثر في التلاميذ بطريقة فردية كما يوثر في التفاعل الاجتماعي بينهم .

فالأساتذة يلعبون أدوار متنوعة في حجرة الصف، إلا أنه بالطبع من أكثر الأدوار أهمية هو إدارة الأستاذ للصف فالتدريس الفعال لا يمكن أن يحث في صف تتسم إدارته بالضعف (**الهنداوي، 2012 : 80**) وعليه فالأستاذ في العصر الحديث لا يقتصر دوره على عملية التعليم، حيث أصبح يلعب الدور الإداري كذلك، ومن أجل إدارة صف ناجحة على الأستاذ الحرص على إدارة الصف بكل فاعلية حتى تتم عملية التعليم والتعلم في أحسن الظروف .

وعليه يمكن تعريف الإدارة الصفية الفاعلة هي تلك الخبرات التعليمية التعلمية الإيجابية التي تعمل على تحقيق أهداف التعليم والتعلم بمستويات جيدة بحيث تكون ملحوظة من المعلمين، وإدارة المدرسة والمجتمع، ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية امتلاك الأستاذ لمهارات الإدارة الصفية فهي تساعده على تخطي كل المشكلات والصعوبات التي قد تعرقل الأستاذ في القيام بمهامه التعليمية فقد أكدت دراسة لعشيشي (**2012**) والتي هدفت إلى التعرف على أهم المشكلات السلوكية للطلبة بالأقسام النهائية وكيفية إدارتها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن سوء انضباط التلاميذ والمناخ الصفي، وغياب التخطيط بالأقسام النهائية يعيق الإدارة الصفية كما أكد هذا كذلك دراسة الأفندي (**2014**) التي هدفت إلى التعرف عن مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي حيث أظهرت النتائج أن هناك مشاكل متعلقة بالمعلم والمتمثلة في ضعف الإعداد الأكاديمي في مجال تدريس المنهاج، صعوبة التعامل مع تلاميذ الحلقة الأولى، صعوبة استخدام الوسائل التعليمية، وهناك مشكلات إدارة الصف متعلقة بالتلاميذ بلغت نسبتها (58 %، 55,5 %) . ومشكلات متعلقة بالبيئة الصفية بلغت نسبتها (53,5،58) كما أشارت العديد من الدراسات أن الإدارة الصفية تلعب دور في التحصيل الإداري وهذا ما أكدته دراسة علجية (**2017**) وتوصلت إلى أن الإدارة الصفية الناجحة من شأنها المساهمة في زيادة التحصيل الدراسي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وقد اشتملت عينة الدراسة على 40 أستاذ .

وتشمل الإدارة الصفية إجراءات المعلم الناجح في تكوين بيئة تعليمية متميزة تشجع عل التفاعل الاجتماعي الايجابي وتحفيز الدافعية الذاتية على التعلم وتعزيزها فهي التي تنظم البيئة المادية للتعلم وتضع قواعده وضوابطه، وتخطط لنواتجه ومخرجاته، وتحدد معايير السلوك السوي وسوء السلوك، وتحدد قوانين ومبادئ سيادة النظام وكيفية تنويع أساليب التعليم وأنشطته، وتوظيف الوسائل التعليمية توظيفا فاعلا، وضمان سلامة وأمن الطلاب وتأطير العلاقة والتفاعل بين الطلاب والمعلم من جهة وبين الطلاب بعضهم البعض، وتزداد أهمية الإدارة الصفية مع تنوع مصادر المعرفة وتنوع أدواتها (**سليمان، 2003 : 19**)

و يتوقف نجاح الأستاذ في إدارة الصف على العملية التكوينية، والإعداد الأكاديمي الجيد، إلى جانب تمتعه ببعض السمات والخصائص المعرفية التي منها الذكاء الانفعالي والذي يعرفه " **فاروق عثمان 2000**" بأنه القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات الذاتية، وفهمها، وصياغتها، بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية، تساعد الفرد على الرقي الانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة " (عبده، 2018)

و يعتبر الذكاء الانفعالي من السمات المؤثرة في سلوك الأستاذ، فقد أشارت العديد من الدراسات أن الذكاء الانفعالي يؤثر في سلوك الأفراد، فقد أشارت دراسة عمر بن الله مصطفى والتي اشتملت الدراسة على 146 معلما من الذين يدرسون في المدارس الثانوية العامة عن وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي والكفاءة المهنية بنسبة (0,59) كما أكدت كذلك على وجود علاقة ارتباطيه بين أبعاد الذكاء الانفعالي والتوافق المهني، كما أشارت العديد من الدراسات إلى أنه يمكن اتخاذ الذكاء الانفعالي كمنبئ وهذا ما أكدته دراسة العدل 2018 تؤكد على أن يمكن التنبؤ باستراتجيات مواجهة الضغوط لدى المعلمين بدلالة الذكاء الانفعالي وتفسير ذلك بأن ذكاء المعلمين يساعدهم على مواجهة العديد من ضغوط الحياة بأساليب المواجهة الإيجابية، كما يتضح إسهام الذكاء الانفعالي في التنبؤ باستراتجيات المواجهة السلبية حيث بلغت نسبة إسهامه 0,62 وفي هذا الصدد جاءت هذه الدراسة الحالية للإجابة على التساؤلات التالية:

تســـــاؤلات الدراسة :

- ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى أساتذة التعليم الابتدائي ؟
- ما مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي ؟
- هل توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي ومهارات الإدارة الصفية ؟
- هل يمكن التنبؤ بمهارات الإدارة الصفية بناءا على الذكاء الانفعالي ؟

فرضيات الدراسة :

- توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي ومهارات الإدارة الصفية .
- للذكاء الانفعالي قدرة تنبؤية بمهارات الإدارة الصفية .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومهارات الإدارة الصفية كما تهدف إلى إمكانية التنبؤ بمهارات الإدارة الصفية من خلال الذكاء الانفعالي لدى أساتذة التعليم الابتدائي .

أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة في معرفة مستوى الذكاء الانفعالي، ومستوى الإدارة الصفية لدى أساتذة المرحلة الابتدائية لما هذين الموضوعين من أهمية وتأثير في المجال التربوي عامة وفي المرحلة الابتدائية على اعتبار بأنها الحجر الأساسي المراحل القادم

الحدود المكانية والزمنية :

الحدود المكانية : ابتدائيات مدينة تقرت

الحدود البشرية : أساتذة المرحلة الابتدائية

الحدود الزمنية : السنة الجامعية 2020 – 2021

التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة :

مهارات الإدارة الصفية :

هي مختلف المهارات والنشاطات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف بهدف توفير البيئة الملائمة للعملية التعليمية التعلمية وخلق جو من التفاعل والانضباط بين التلاميذ للوصل إلى الأهداف المنشودة وهي مكون من الأبعاد التالية :

مهارات إدارية :

و هي كل المهارات التي يقوم بها المعلم من أجل تهيئة المناخ الصفي المناسب لعملية التعليم والتعلم

مهارات تنظيم التفاعل الصفي :

و هي مجموع المهارات التي تمكن المعلم من خلق جو من الحيوية والنشاط داخل غرفة الصف الدراسي

مهارات ضبط الصف الدراسي :

و هي مجموعة من المهارات التي يستخدمها المعلم من أجل تحقيق الانضباط الصفي بغية إتاحة فرصة للتعليم الجيد للتلاميذ .

– الذكاء الانفعالي : تعرفه نبيلة فتحي السيد :

" قدرة الفرد على الوعي بحالته الانفعالية وإدارة وتنظيم انفعالات الآخرين، والتعاطف والتواصل الاجتماعي مع الأفراد المحيطين به " .

يعرف الذكاء الانفعالي في هذه الدراسة الحالية بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها أساتذة التعليم الابتدائي في مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده .

الفصـــل الثانـــي

مهارات الإدارة الصفية والذكاء الانفعالي

أولا – مهارات الإدارة الصفية

01 – تمهيد

02 تعريف الإدارة الصفية

03 – أهداف الإدارة الصفية

04 – أهمية الإدارة الصفية

05 أسس الإدارة الصفية

06 – أنماط الإدارة الصفية

07 – المعلم في إدارة الصف

08 – خصائص معلم الصف

09 – حالات عملية في إدارة الصف

10 – مشكلات الإدارة الصفية

تمهيـد

تعد الإدارة الصفية من أهم المتطلبات الأساسية في العملية التعليمية التعلمية، فهي موجودة في كل مراحـــل التعليم بمختلف مستوياته بحيث تمارس فيها كل المهارات من أجل تحقيق الأهداف المسطرة، خاصـــــة إذا استغلت هذه المهارات بشكل جيد . لهذا تحتاج هذه المهارات إلى تشبع المعلم بعدة صفات مختلفة والتي منها الذكاء الانفعالي لما له من أهمية كبرى في فن التعامل وبناء علاقات اجتماعية مع الآخرين، ونجد في هذا الفصل تعريـف الإدارة، أهدافها وأهميتها، أنماطها خصائص معلم الصف، مشكـلات الإدارة الصفيـة وكذلك المنظور التاريخي للذكاء الانفعالي ، تعريفه ، أهمية الذكاء الانفعالي الاتجاهات النظرية المفسرة لنماذج الذكاء الانفعالي، قياس الذكاء الانفعالي

أولا – تعريف الإدارة الصفية :

يعرفها كوفيانو وآيونكي 1996 بأنها مجموعة من التكتيكات (الاستراتيجيات) والمهارات التي تمكن المعلم من إدارة سلوك الطلبة بفعالية، بهدف إيجاد بيئة إيجابية للتعلم لجميع الطلبة .

(نوفل وأبو عواد، 2011 : 343)

هي تنظيم البيئة الصفية لتوفير المناخ الملائم لقيادة وتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها من خلال تفاعل أطراف العملية تفاعلا يقوم على حسن توزيع الأدوار بين المعلم وطلابه.

(علي والدليمي، 2006 :16)

وهي توجيه المعلم لنشاط التلاميذ لتحقيق أهداف الدرس من خلال تنظيم جهودهم، وتنسيقها واستثمارها بأقصى درجة ممكنة للحصول على أكبر قدر ممكن من التعلم .و يشمل ذلك جميع الإجراءات التي يقـــوم بها المعلم من الأساليب، والوسائل، والأنشطة التعليمية، ومـــا يقوم بـــه التلاميذ مـــن تفاعـــل واستجابات ونشاطات لإحداث التغيرات الإيجابية المقصودة. **(سعد، 2007 : 254)**

هي مجمل عمليات التوجيه والقيادة والجهود التي يبدلها ويقوم بها أطراف العملية التعليمية وهم المعلمون والمتعلمون وذلك من أجل بلوغ أهداف محددة، مخطط لها بشكل مسبق، ومن أجل هذه الغاية تحدد أدوار المعلمين والمتعلمين وتنظيم البيئة الصفية بأدواتها وأجهزتها وتجهيزاتها وذلك من أجل جعل عملية التعلم والتعليم أمرا مشوقا وهادفا . **(الكسواني وأخرون، 2008 : 13)**

و تعني الإدارة الصفية الضبط والنظام الذي يوفر الهدوء التام للتلاميذ، لكي يتمكن المعلم من القيام بمهمة التدريس، وهذا يجب أن يكون داخل غرفة الصف حتى تتحقق العملية التعليمية التعلمية .

(الخزعلة وأخرون، 2012 : 32)

و تعرف الإدارة الصفية بأنها مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة بينهم، وخلق جو اجتماعي فعال ومنتج داخل الصف والمحافظة على إستمراريته .

تعقيب على التعريفات :

نلاحظ من خلال التعاريف أن هناك عدة وجهات نظر مختلفة فيما يخص تعريف الإدارة الصفية فالتعريف الأول يرى أن الإدارة الصفية هي مجموعة من التكتيكات والمهارات، أما التعريف الثاني يعتبر أن الإدارة الصفية هي تنظيم للبيئة الصفية، في حين يرى التعريف الثالث بأنها توجيه المعلم لنشاط التلاميذ، ويرى التعريف الخامس أن الإدارة الصفية بأنها مجمل عمليات التوجيه والقيادة والجهود التي يبدلها ويقوم بها أطراف العملية التعليمية ومنه يمكن تعريف الإدارة الصفية بأنها :

بأنها مجموع المهارات والجهود والتوجيهات التي يبدلها المعلم من أجل تنظيم البيئة الصفية الملائمة، من خلال الضبط وتوفير النظام والهدؤ، مما يضمن توجيه نشاطات المتعلمين توجيها يحقق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية .

ثانيا – أهداف الإدارة الصفية :

تهدف الإدارة الصفية إلى :

تهدف الإدارة الصفية لاستثارة البيئة التعليمة والمحافظة لذلك فهي تهدف إلى:

(علي والدليمي، 2006 :77)

* الوصول بالتلاميذ إلى التعلم الجيد من خلال توفير فرصة تعليمية تتيح لهم المشاركة في الأنشطة الصفية .

* استثمار الوقت بشكل فعال، فكثير من الوقت يضيع في ضبط الفوضى في الصف، وتأخير بدء الحصة

* تحقيق الانضباط الذاتي لتلاميذ وإدارة أنفسهم بأنفسهم من خلال تغيير أنماطهم السلوكية إلى أنماط أفضل .

* الاستثمار الفعال للإمكانات المادية والبشرية لتحقيق الأهداف التربوية. **(الأفندي، 2014 : 40)** .

و يرى الهريجي أن أهداف الإدارة الصفية هي :

* ضبط سلوك التلاميذ غير المرغوب فيهم .

* تخطيط الأعمال والمهام التعليمية في ضوء الأهداف التربوية المنشود تحقيقها في الصف الدراسي .

* تحقيق أهداف التعليم والتعلم من قبل المعلم والتلاميذ، وإيجاد الحلول المناسبة لما يواجهه التلاميذ من مشاكل

* استخدام عناصر الإدارة الصفية استخداما عمليا وتربويا لإحداث مستوى من التعليم والتعلم المرغوب فيه .

* إيجاد روح التفاهم والتعاون وممارسة العمل الجماعي بين المعلم والتلاميذ . (**الزايدي، ، 31**)

ثالثا – أهمية الإدارة الصفية :

إن إدارة الصف الدراسي تعد من أهم غايات المعلم الإدارية بل إنها تعد من أهم الكفايات ،لارتباطها بتغيير سلوك التلاميذ وتحصيلهم . (**بوصلب، 2014 : 8**)

يعتبر الصف الحيز الجغرافي الذي يجتمع فيه قطبا العملية التعليمية – التعلمية (المعلم والمتعلم) فالمتعلمون يحتاجون إلى ما يؤمن لهم سبل الراحة الجسمية، لأن غيابها أو عدم توفرها يؤثر على قدرة التعلم

كما يحتاجون إلى مناخ نفسي يدعم التعلم ويتعلق هذا بعدة عوامل كالبيئة المادية ،البيئة النفسية .

لدى تتبع أهمية إدارة الصف من تشعب مدخلاتها، وتنوعها، وازدياد تعقيدها، فقد أصبح المعلم مسؤولا عن متغيرات كثيرة في غرفة الصف، كالمكتبة، والوسائل التعليمية التعلمية والمستلزمات والسبورة، ناهيك التركيب الإنساني للغرفة الصفية، يقتضي التعامل مع طلبة ينتمون إلى خلفيات اجتماعية، اقتصادية، وثقافية متنوعة، إلي جانب الاختلافات الروحية، والفروق الفردية الذكائية .

أما أهميتها للمعلم فهي تعمل على مساعدته لتعرف على المسؤوليات والواجبات داخل الغرفة الصفية، كما زوده بمهارات نقل المعرفة، وتعزز أنماط التفاعل والتواصل الإيجابي، كما توفر له قدرة أكبر في السيطرة على مكونات الغرفة الصفية . (**الحيلة، 2014 : 257**)

كما أشار أفرتسون وزملائه إلى أهمية الإدارة الصفية بقولهم أن لها دورا مهما وتعد شرطا ضروريا للتدريس الفعال وأنها تتضمن التخطيط والتنفيذ الجيد وفقا لفترات زمنية محددة في الصف وإتباع منظم يهدف إلى زيادة تحصيل الطلبة وتقديم تغذية راجعة من خلال وسائل متعددة واختزال السلوك غير

المرغوب فيه . كما أشر كود Good إلى أهمية الإدارة الصفية في كونها تتضمن الخطة اليومية، ووضع تفاصيل تشمل الأغراض السلوكية وطريقة التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة، وعرض المادة الدراسية وربطها بالحياة ثم تقويم الخطة الدراسية بطرح أسئلة على التلاميذ لمعرفة مدى استفادتهم من الدرس .

(الإبراهيم، 2010 : 183 – 185)

رابعا – أسس الإدارة الصفية :

هناك عدة أسس تقوم عليها إدارة الصف من أهمها :

01 – ان إدارة الصف هي جزء مكمل للتدريس

02 – أن المعلمون يمكن تدريبهم على التعامل مع المشكلات السلوكية بفعالية

03 – يحتل المعلمون المكان الأفضل لتحديد الكيفية التي يصبحون بها أكثر فعالية في إدارة صفوفهم

04 – ينهمك المعلمون في التعامل مع المشكلات اليومية الصعبة التي تنعكس على أهداف إدارة الصف

05 – التدريس يعد أحد أعظم المهام أهمية وتحديا وإحباطا في المجتمع المعاصر.

(الهنداوي، 2012 : 82)

خامسا – أنماط الإدارة الصفية :

يختلف المعلمون فيما بينهم بوصفهم مديرون لصفوفهم عند ممارساتهم لصلاحيتهم في أثناء قيامهم بواجباتهم ومسؤولياتهم، لذلك يمكن أن نميز عدة أنواع من الأنماط والتي يلجأ إليها المعلمون أثناء إدارتهم لهذه الصفوف وأهمها ما يلي :

5 – 1 : النمط التسلطي :

وفيه يقوم المعلم أثناء إدارته للصف بالممارسات التالية :

01 – الاستبداد بالرأي وعدم السماح للطلاب بالتعبير عن أرائهم .

02 – استخدام أساليب الفرض والإرغام والإرهاب والتخويف .

03 – عدم السماح بالنقاش .

04 – يفرض على الطلاب ما يجب أن يفعلوه وكيف يفعلوه ومتى وأين ؟

05 – ينعزل عن الطلاب ولا يحاول التعرف عليهم وعلى مشاكلهم، ولا يؤمن بالعلاقات الإنسانية بينه وبينهم .

06 – التحكم الدائم بالتلاميذ

07 توقع التقبل الفوري لكل أوامره

08 – يمنح القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسد الطلاب

09 – يعتقد أن الطلاب لا يوثق بهم إذا ما تركوا لأنفسهم

10 – يحاول أن يجعل من الطلاب يعتمدون عليه شخصيا وباستمرار

5 – 2 : النمط التقليدي :

يعتمد هذا النمط على احترام كبار السن، وباعتبار أن المعلم أكبر سنا من التلاميذ وأفصح لسانا منهم وأكثرهم خبرة وحكمة، فهو يتوقع من التلاميذ الطاعة المطلقة والولاء له، فنجده يقاوم أية محاولة لتغيير ويعتبر أي محاولة لذلك تعديا على سلطته ونفوذه داخل الصف .

5 – 3 : النمط الديمقراطي :

و هو أرقى أنواع الإدارات الصفية لان المعلم يسمح للتلاميذ العديد من الممارسات والتي منها :

01 – إتاحة فرص متكافئة للتلاميذ

02 – إشراك التلاميذ في المناقشة وتبادل الآراء ووضع الأهداف ورسم الخطط واتخاذ مختلف القرارات

03 – تنسيق العمل بينه وبين التلاميذ .

04 – العمل على خلق جو يشعر التلاميذ بالطمأنينة .

05 – تشجيع استثارة دافعية الطلاب .

06 – احترام قيم التلاميذ وتقدير مشاعرهم .

07 – إتاحة الحرية الفكرية لكل التلاميذ والثقة فيهم وفي قدراتهم والرغبة في التعامل معهم .

08 – عدم إشعار التلاميذ بالتعالي عليهم بسب مركزه الوظيفي .

5 – 4 : النمط الفوضوي :

يسود هذا النمط في كثير من الفصول، ومن أسبابه :

01 – ضعف شخصية المعلم .

02 – المعلمون المهملون الغير قادرين على جذب الانتباه فنجد التلاميذ ينتقلون بين المقاعد المختلفة ويتصرفون وفقا لأهوائهم في غرفة الفصل دون الإحساس بوجود ضوابط لتصرفاتهم .

03 – ضعف المعلم في معرفة خصائص الفئة العمرية عند التلاميذ الذين يدرسهم .

04 – المعلم غير مبادر وتكاد شخصيته تذوب بين التلاميذ بحثا عن صداقات معهم .

05 – ضياع الوقت في استفسارات التلاميذ التي لا طائل لها .

06 – كثرة عدد الطلاب في الفصل الواحد .

07 – عدم مناسبة غرفة الفصل للدراسة .

(أبو ناصر، 2008 : 148 -149)

سادسا – المعلم في إدارة الصف :

أصبح المعلم يقوم بعدة أدوار من أهمها :

أ – الاهتمام بالنمو المتكامل للطلبة من جميع النواحي (الجسمية، العقلية، الانفعالية، الاجتماعية)

ب – التركيز على مشكلات الطلبة التحصيلية والنفسية

ج – توفير المناخ الديمقراطي

د – التخطيط الجيد لعمليات التعليم والتعلم

هـ – توفير الدافعية والمحافظة عليها

و – تشجيع الطلبة على التعاون والمشاركة في الأنشطة الصفية

ز – حفظ النظام

ح – تقديم الخدمات الإرشادية للطلبة

ط – التعرف على مستويات الطلبة وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم واهتماماتهم

ي – تزويد الطلبة بتغذية راجعة عن أدائهم **(أندراوس وأخرون، 2012 : 262)**

سابعا – خصائص معلم الصف :

إن للمعلم دورا هاما في تحديد فعالية التعليم ونجاحه الأمر الذي دفع العديد من الباحثين إلى دراسة خصائص المعلم ومن أهم الخصائص ذات الارتباط الوثيق بنجاح العملية التعليمية – التعلمية ويمكن تصنيف هذه الخصائص إلى ما يلي :

7 – 1 : الخصائص المعرفية :

إن حصيلة المعلم المعرفية، وقدراته العقلية، والأساليب التي يتبعها في استثارة طلابه، هي من العوامل الهامة التي يجب أخذها في الحسبان عند البحث في الخصائص المعرفية للمعلم، لذلك يمكن تصنيف الخصائص المعرفية للمعلم إلى عدة عوامل والتي منها (الإعداد الأكاديمي والمهني، اتساع المعرفة

والاهتمامات، المعلومات المتوافرة للمعلم عن طلابه، استخدام المنظمات التقدمية) ومن الخصائص المعرفية قوة الشخصية والذكاء وسلامة العقل والجسم بنسبة 45 %. (92)

7– 2 : الخصائص الشخصية :

ينزع المعلمون إلى إثارة مناخات صفية مختلفة لدى تفاعلهم وتواصلهم مع طلابهم، وهذا ما يظهر التباين بين المعلمين من حيث الاتجاهات والقيم وسمات الشخصية، ولعل من أهم الخصائص الشخصية ما يلي:

(الاتزان والدفء والمودة، الحماس، الإنسانية) (نشواتي، 2003 : 233 – 240) ومن الخصائص الشخصية كذلك التحلي بالأخلاق الفاضلة والمبادئ الملتزمة (18 %) ، المحافظة على المظهر بشكل لائق (17 %) (92)

ثامنا – حالات عملية في إدارة الفصل :

عادة ما يستخدم المعلم مدى واسعا من الطرق للتعامل مع للتعامل مع سلوكيات طلابهم، وقد صنفت هذه الطرق إلى سبعة مداخل أساسية هي :

01 – النظر بصمت

02 – التصريحات غير مباشرة

02 – الأسئلة

04 – التصريحات المباشرة

05 – النمذجة

06 – التعزيز

07 – التدخل المادي / العزل

تاسعا – مشكلات الإدارية الصفية :

تتنوع مشكلات الإدارة الصفية والتي نذكر منها :

9 – 1 : المشكلات الفردية :

و يحددها كل من " كريز وكاسل" (1972) : في أربعة أنماط سلوكية غير مقبولة يقوم بها الفرد وهي

- أنماط سلوكية لجذب الانتباه
- أنماط سلوكية تبحث عن السلطة والقوة
- أنماط سلوكية تهدف إلى الانتقام
- أنماط سلوكية تظهر عدم الكفاءة أو القدرة

9 – 2 : المشكلات الجماعية :

يحدد " جونسون وباني " (1970) : سبعة أنواع من المشكلات الجماعية في إدارة الصف :

9 – 2 – 1 : قصور الوحدة :

و يظهر في صورة صراعات بين الجماعات الفرعية، كالصراع الذي ينشأ بين التلاميذ نتيجة للاختلاف في القومية أو الجنس أو الطبقة الاجتماعية ... إلخ، ويتميز جو الفصل في هذه الحالات بالصراع والكراهية والتوتر ويشعر التلاميذ عادة بعدم الرضا عن الجماعة ويجدونها غير جذابة كما يخفقون في دعم بعضهم البعض .

9 – 2 – 2 : عدم الالتزام بمعايير السلوك وقواعد العمل :

و يظهر عندما تقوم الجماعة في الفصل بسلوك غير مناسب في مواقف تتوافر فيها معايير راسخة وواضحة مثل إثارة الضجة والسلوك الفوضوي المخرب للنظام .

9 – 2 – 3 : الاستجابات السلبية من جانب أعضاء الجماعة :

وتعبر هذه الاستجابات السلبية عن الكراهية نحوى الآخرين، الذين لا تقبلهم الجماعة مما يتحدثون أو يعيقون جهودها مثل مضايقة تلاميذ الفصل لتلميذ يعتبرونه مختلفا عنهم ويكون جهد الجماعة موجها نحوى دفعه إلى المسايرة .

9 – 2 – 4 : موافقة الصف ة تقبله لسلوك سيء :

حيث تشجع الجماعة التلميذ الذي يسلك سلوك غير مقبول من الأمثلة الشائعة لذلك دعم التلاميذ " لبلياتشو " . فإذا تبنى التلاميذ هذا السلوك لسيء أصبحت المشكلة الجماعية أشد خطرا وأكثر عمقا من المشكلات الفردية

9 – 2 – 5 : القابلية لتشتت الانتباه والتوقف عن العمل :

حين يسهل تشتت انتباه الجماعة بسب تعرضها لمشتتات بسيطة فهذا يعد مشكلة جماعية لأن رفض التلاميذ العمل في الفصل لأنهم يرون أن المعلم غير عادل معهم يعيق الإنتاجية، وتكون هذه المواقف مشحونة بالشك والقلق .

9 – 2 – 6 : انخفاض الروح المعنوية والكراهية والمقاومة والاستجابات العدوانية :

و يبدو ذلك واضحا حينما يستغرق التلاميذ في الاحتجاجات الظاهرة أو الكامنة والمقاومة، مما يؤدي إلى التوقف عن العمل، ويعتبر هذا النوع من أخطر المشكلات الجماعية . والتعبير عن المقاومة غير واضح ويصعب تحديد ملامحه، وقد يتخذ عدة صور كثرة مطالب التلاميذ لكي يوضح المعلم الواجبات المدرسية والشكوى من ضياع الأقلام ونسيان الواجب .

9 – 2 – 7 : العجز عن التكييف البييء :

و يحدث ذلك عندما تفرض قاعدة جديدة، أو يظهر موقف طارئ، أو يحدث تغير في عضوية الجماعة، أو يأتي معلم جديد، حيث تظهر الجماعة عجزا عن التوافق أو التكيف بصفة عامة لأن الجماعة تدرك التغيير على أنه تهديد لوحدة الجماعة مثل أن يصبح سلوك التلاميذ سيئا بعدما كان طيبا عندما يتغير معلمهم أما العمايرة 2002 فيشر إلى مصادر المشكلات الصفية هي عبارة عن ستة مشاكل وهي : **(الخزاعلة وأخرون، 2012 : 42 – 44)**

1 – المشكلات التي تنجم عن سلوكيات المعلم :

يؤثر سلوك المعلم بصورة واضحة في تحديد ما يقوم به التلاميذ من سلوكيات انضباطية سواء داخل غرفة الصف أو خارجها وهنالك مجموعة من سلوكيات المعلمين داخل غرفة الصف والتي تؤثر بشكل فعال على سلوكيات التلاميذ ومنها : (– القيادة المتسلطة، – القيادة غير الراشدة أو الحكيمة، – تقلب قيادة المعلم – انعدام التخطيط – رودود فعل المعلم الزائدة للمحافظة على كرامته ...)

02 – مشكلات تنجم عن الجوء العائلي :

يتقمص الأبناء اتجاهات والديهم نحو المدرسة فالأهل الذين يقدرون المدرسة ويحترمون جهود المدرسة، وأنظمتها لدى أولادهم فهذا يؤثر على سيرة الطالب الدراسية بشكل إيجابي وعلى العكس من ذلك الأهل الذين يقللون من أهمية المعلم والتعليم .

03 – المشكلات المتعلقة بإدارة المدرسة :

تلعب الإدارة المدرسية دور كبير في الانضباط الصفي حيث أن عدم واقعية الإدارة وقوانينها وتعليماتها تعد من الأسباب الرئيسية لعدم الانضباط الصفي .

04 – المشكلات المتعلقة بتركيب الجماعة الصفية :

لا شك أن الجماعة الصفية لها دور بارز في تحديد سلوك الأفراد ومن الأسباب التي تفرض على الطالب ممارسة سلوك غير مرغوب فيه والتي منها : (– العدوى السلوكية وتقليد الطلاب لزملائهم، – الجو العقابي الذي يسود الصف، – الجو التنافسي العدواني، – الإحباطات الدائمة والمستمرة ...).

(الخزاعلة وأخرون، 2012 : 46)

05 – المشكلات المتعلقة بالطالب نفسه : ومن أهمها

أ – مستوى القدرة العقلية للطالب

ب – العوامل الصحية

ج – شخصية الطالب

06 – المشكلات التي تنجم عن النشاطات التعليمية الصفية :

1 – صعوبة اللغة التي يستخدمها المعلم

2 – كثرة الوظائف التعليمية أو قلتها

3 – قلة الإثارة في الوظائف التي يحددها المعلم لطلابه

4 – اقتصار النشاطات الصفية على الجوانب اللفظية

5 – تكرار النشاطات التعليمية ورتابتها

6 – عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى الطلاب **(الخزاعلة وأخرون، 2012 : 47)**

ثانيا – الذكاء الانفعالي

المنظور التاريخ للذكاء الانفعالي

تعريف الذكاء الانفعالي

أهمية الذكاء الانفعالي

الاتجاهات المفسرة لنماذج الذكاء الانفعالي

قياس الذكاء الانفعالي

خلاصة الفصل

ثانيا – الذكاء الانفعالي :

أولا – المنظور التاريخي للذكاء الانفعالي :

ترجع جذور الذكاء الانفعالي إلى القرن الثامن عشر، حيث كانت النظرة إلى العقل والحياة النفسية للفرد تقسم إلى ثلاثة أقسام وهي المعرفة وتشتمل على وظائف الذاكرة ومختلف العمليات المعرفية، والعاطفة أو الوجدان وتشتمل الانفعالات والنواحي المزاجية، وثالثا الدافعية والتي تشتمل على الدوافع البيولوجية والمكتسبة والغايات والأهداف التي يسعى الفرد إلى تحقيقها ومقاصده من سلوكياته .

و تعود البداية الحقيقية للذكاء الانفعالي إلى حركة اختبارات الذكاء من قبل ثورندايك (1925) حيث أشار في بحوثه إلى أن الذكاء يتكون من مجموعة من العناصر المنفصلة وحددها بثلاث عناصر هي الذكاء المجرد والذكاء الميكانيكي والذكاء الاجتماعي وقدم مفهوما لهذا الأخير بأنه القدرة على فهم الآخرين والسلوك الحكيم في العلاقات الاجتماعية .

و تنبه سبيرمان (1927) إلى ما أسماه قانون إدراك الخبرة ويقصد به أن كل خبرة تتم ممارستها تميل إلى أن تستدعي معرفة مباشرة بخصائصها، والخبرة هي كل ما ينتقل إلى الإنسان عن طريق الحواس وجميع الحالات الوجدانية والعمليات المعرفية، كما أقترح سبيرمان ما يسميه العلاقات النفسية ويقصد بها إدراك أفكار ومشاعر الآخرين والحكم عليها .

و برهنت دراسات كاتل (1933) على وجود ارتباط قوي بين مقاييس الشخصية بالمعنى الوجداني والمعرفي وعرف ديفيد ويكسلر (1940) الذكاء بالقدرة لدى الفرد على التصرف الهادف والتفكير المنطقي والتعامل المجدي مع البيئة، وأكد في عام (1943) بضرورة الاهتمام بالقدرات الانفعالية لتنبؤ بقدرة أي شخص على النجاح في الحياة .

و أستنتج شابن (1942) أن المشاركة الاجتماعية في المجتمع تمثل مقياسا أوليا للذكاء الاجتماعي وقدم الاستبصار الاجتماعي ليمثل الفهم للذكاء الاجتماعي الانفعالي .

و وجدت ريديك (1947) في دراستها للقدرات النفسية فوجدت أن إدراك الأشخاص الآخرين يتطلب من الشخص المدرك أن يتوافر له قدر كاف من الاستبصار بدوافعه ومشاعره .

ثم قام ليبر (1948) بتقديم مفهوم التفكير الانفعالي كجزء من التفكير المنطقي ومن الذكاء بشكل عام .

و في عام (1950) درس بياجه الذكاء الاجتماعي من الجانب التطوري

وأوضح جيلفورد (1959) في كتابه (ثلاثة أوجه للذكاء) قدرات المحتوى السلوكي في نموذج التكوين العقلي المتمثلة بالاستدلال من ظواهر السلوك على قدرات الفرد في استقبال وتفسير أفكار ومشاعر ومواقف الآخرين في التفاعلات الاجتماعية وفي تعديله لنموذجه حيث ركز جيلفورد على ما يتصل بادراك الآخرين وهو جوهر الذكاء الانفعالي وأهمل الجزء الآخر وهو جوهر الذكاء الشخصي .

و في عام (1960) صدر كتاب هام عن الذكاء ومقاييسه وصور مفهوم الذكاء الاجتماعي بأنه لا فائدة منه، وأشار ونستن (1969) إلى مصطلح كفايات الاتصال الاجتماعي الذي مثل تطور مفهوم الذكاء الاجتماعي من خلال الاهتمام بالعملية التفاعلية بين الأفراد وقد ركز على اتخاذ أدوار الآخرين في ضوء القدرة على توقع سلوكهم .

و عرض كرونباخ (1963) إلى ما يسمى الأداء المميز للفرد الذي أشار إلى أهمية السلوك الاجتماعي في الأداء .

وتوصل ثومسون (1971) إلى أن الذكاء يرتبط بالأخلاق ارتباطا موجبا وأن أعلى الصفات الخلقية ترتبط إيجابيا بالذكاء وهي ضبط النفس والقدرة على الاحتمال . كما توصل بلين وأوستن وموتران (1976) إلى نتيجة مفادها أن المجموعات ذات الذكاء العقلي العالي لم تكن أعلى أداء الأمر الذي دفعهم إلى تقديم نموذج شهير عن أدوار فريق العمل .

و في سنة (1978) قدم واريديل ورويس تصورا نظريا مبنيا على نتائج الدراسات في هذا المجال، وأكد على وجود علاقات قوية وارتباطات بين النظام الانفعالي والنظام المعرفي .

أما في عام (1979) فقد بحث جاردنر مع مجموعة من الباحثين موضوع الذكاء المتعدد الأبعاد بهذا استقصاء الإمكانات الذهنية والبشرية الكامنة .

وفي عام (1980) أشار بزوان إلى أنموذج يصور العلاقة بين الجانب العقلي والانفعالي داخل الفرد، حيث يظهر هذا التكامل ويتبلور من خلالmالذكاء الانفعالي والذي يعبر عن نفسه في صورة سلوكية متعددة وفي عام (1983) صدر كتاب لهوارد جارنر بعنوان "**أطر العقل**" ذكر فيه أن العصر الذهبي للاختبارات الذكاء بدأ خلال الحرب العالمية الثانية، كما أعلن فيه عن نظرية الذكاء المتعدد الأبعاد الذي يرى فيه أن العقل البشري يمكن أن يوصف بشكل أفضل من خلال مجموعة محددة من القدرات والمواهب تتألف من سبعة أبعاد رئيسية اسمها ذكاءات، وقد أشار بالتحديد إلى نوعين من الذكاء يتقاطعان مع ما يسمى بالذكاء الانفعالي وهما الذكاء الوجداني والذكاء الشخصي .

وفي عام (1985) أوضح جاردنر في كتابه الذكاءات المتعددة إن فهم الإنسان لنفسه وللآخرين وقدرته على استلام وتوظيف هذا الفهم يعد أحد نماذج الذكاء .

و يعد باينز (1985) أول من استخدم مصطلح الذكاء الانفعالي في أطروحة التي قدمها في نمو الذكاء الانفعالي . وفي نفس العام جاءت النظرية السياقية لستيرنبرج الذي انتقد فيه الاتجاه التقليدي الذي حصر الذكاء بمجموعة من النشاطات التحليلية في السياق الأكاديمي وطالب بتوسيع مفهوم الذكاء ليشمل الحياة اليومية للفرد، وفي العام نفسه كذلك قدم بار – أون مصطلح معامل الانفعالية الذي يعد بمثابة بداية لظهور نظرية الذكاء الانفعالي .

و شهد عام (1990) الميلاد الحقيقي للذكاء الانفعالي بوصفها نظرية قابلة للبحث والدراسة في علم النفس بمجموعة من المقالات قدمها كل من جون ماير، وبيتر سالوفي .

و في أوائل التسعينات من القرن العشرين وبالتحديد في عام 1995 لمع اسم دانيال جولمان لجعل مصطلح الذكاء الانفعالي معروفا، وليس حكرا على المؤسسات الأكاديمية، وقد بدأ في عام 1994 التخطيط لكتابة مؤلف التنور الانفعالي فقد قرأ أعمال كل من ماير، وسالوفي مما دفعه إلى تغيير عنوان كتابه من الأمية الانفعالية إلى الذكاء الانفعالي، وحاول أن يعرف الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من القدرات تتمثل في معرفة الانفعالات وإدراك مشاعر الآخرين وإدراك العلاقة مع الآخرين .

و في عام (1996) أوضح ستوك أن الوصول إلى قمة الأداء ينبع من الاهتمام بالعوامل الخارجية والداخلية لدى الفرد . وفي نفس العام قسم ماير وجيهر الذكاء إلى ثلاث أنواع من الذكاءات (معرفي، وانفعالي، دافعي) وهذه الأنواع مرتبطة مع بعضها بدرجة ما ومن هنا كان الذكاء الانفعالي هو أساس التنمية المعرفية والاجتماعية للطفل .

و في عام (1998) نظم كولمان (25) مهارة في كتابه العمل مع الذكاء الانفعالي، وفي عام (1999) نشر جيلدر وكراير دراساتهم حول الآثار القلبية في الدماغ وفي نفس العام أشار تايس وفايبر إلى دوافع تقديم الذات للأشخاص ذوي الذكاء الانفعالي وهي : (بناء الذات، التنظيم الانفعالي، الحاجة إلى الانتماء) وظلت البحوث سارية إلى أن جاء هوارد جادنر وبدأ الكتابة عن الذكاء المتعدد حيث أشار إلى أهمية الذكاء الشخصي، والذكاء بين الأفراد، وبأهمية الذكاء المعتاد الذي نقسيه باختبارات الذكاء الانفعالي . (**الخفاف، 2015 : 301 – 312)**

ثانيا – تعريف الذكاء الانفعالي :

01 – 02 – المعنى اللغوي للذكاء :

حدة الفؤاد . وسرعة الفطنة وقلب ذكي وصبي ذكي إذا كان سريع الفطنة، والذكاء في الفهم أن يكون في الفهم أن يكون فهما تاما سريع القبول . (**سعيد، 2008 : 09**) .

02 – 02 – تعريف الذكاء اصطلاحا :

– تعريف همفري :

" الذكاء هو المجموع الكلي للمهارات المكتسبة والمعارف والاستعداد للتعلم والقدرات التي عمليات ذهنية في طبيعتها والتي تتوفر لديه في أي فترة من الزمن " (**نور الدين 2019 : 37**)

– المعنى اللغوي للانفعال :

مستقاة من ردود الفعل وكناية عن كل عمل متعد أو غير متعد قفولنا فعلت الشيء فانفعال كقولنا كسرته فانكسر . (**سعيد، 2008 : 09**)

– تعريف الانفعال اصطلاحا :

يورد مايرز " أن الانفعالات مزيج من النشاطات الفيزيولوجية (ضربات القلب)، وسلوكات تعبيرية، وخبرة لا شعورية تتضمن الأفكار والمشاعر، وبالتالي ينشأ الانفعال من التفاعل بين هذه المكونات الثلاثة".

(نور الدين 2019 : 37)

03 – 02 – تعريف الذكاء الانفعالي اصطلاحا :

– تعريف " مارلو Marlow " (1985) : "

بأنه مجموعة من المهارات لحل المشكلات الخاصة بالتفاعل الاجتماعي وتكوين نتاجات اجتماعية مفيدة وهو مرادف للكفاية الاجتماعية .

– وعرفه " ماير وسالوفيSalovey Mayer – " (1990) :

" هو نوع من أنواع الذكاء الاجتماعي مرتبط بالقدرة على مراقبة الفرد لانفعالاته وانفعالات الآخرين والآخرين والتمييز بينهما واستخدام المعلومات في توجيه وضبط تفكيره وانفعالاته". (**الخفاف، 2013: 34**)

- يعرفه " جولمان Golemane " (1995)

-" بأنه مجموعة من القدرات المتنوعة التي يمتلكها الأفراد واللازمة للنجاح في جوانب الحياة المختلفة، والتي يمكن تعلمها وتحسينها وتشمل المعرفة الانفعالية وإدارة الانفعالات والحماس والمثابر وإدراك انفعالات الآخرين وإدراك العلاقات الاجتماعية " .

- تعريف الأعسر وكفافي (2000) :

بأنه بناء الخبرة الحية لدى المتلقي التي ينغمس فيها فيتخللها وتتخلله، ليخرج منها بخبرة جديدة، تعدل خبرته ورؤيته، كما هو يعدل فيها ويتبع في ذلك منهجا واضحا، وينشأ من ذلك ماهية الذكاء الانفعالي .

- وعرفه مبيض (2003) :

بأنه القدرة على التعامل مع المعلومات العاطفية من خلال استقبال هذه العواطف واستيعابيها وفهمها وإدارتها، لذلك فإن من صفات الإنسان الذكي عاطفيا أنه يمتلك الكثير من المفردات العاطفية، ويعرف الاستعمال الدقيق لهذه في التعامل مع عواطفه وعواطف الآخرين .

- تعريف " بار – أون Bar – On " (2005) :

" بأنه مجموعة منظمة من المهارات والكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية والتي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة المطالب والضغوط البيئية وهو عامل مهم قدرة الفرد على النجاح في الحياة . (**سعيد، 2008 : 11 – 12**) .

- تعقيب على التعريفات :

نلاحظ من خلال التعريفات أن هناك عدة تعريفات للذكاء الانفعالي، فنلاحظ أن هناك اتفاق بين تعريف مارلو وبار – اون على أن الذكاء الانفعالي هو عبارة عن مهارات، كما اتفق كل من جولمان ومبيض على أنه عبارة عن قدرات .

في حين اختلاف عنهم تعريف كل من الأعسر وكفافي ويرى بأنه هو عبارة عن بناء خبرة الحية لدى المتلقي .

رابعا- أهمية الذكاء الانفعالي :

لقد أكد كل من ماير وسالوفي على أهمية الذكاء الانفعالي في النقاط التالية :

01 – اعتباره مصدرا للمعلومات وأهميتها في صنع القرار

02 – اعتباره مصدرا لاستمرار الحياة والبقاء بما لها من خاصية موجهة ومرشدة لسلوكنا وأحكامنا .

03 – اعتباره مساعد لنا على التنظيم والتحكم في مشاعرنا وما تؤديه من زيادة في الثقة بالنفس والتي تعد مؤشرا للصحة النفسية والجسمية للفرد .

04 – اعتباره مصدرا للاتصال والتواصل مع الآخرين من خلال التعبيرات الوجهية والمهارات الانفعالية وما تحمله من مشاعر وأحاسيس متبادلة بين الفرد والآخرين .

05 – تنبع أهمية الذكاء الانفعالي من خـلال مواكبة التطورات والتغيرات الحديثة العصريـة والاقتصاديـة والثقافية والاجتماعية والبيئية التي لا تتطلب فقط امتلاك الأفراد قدرات عظيمة بقدر الحاجة لديهم إلى امتلاك بعض المهارات الانفعالية والاجتماعية اللازمة لتنمية مهارتهم الشخصية والتفاعل مع الآخرين، فالانفعالات تؤدي وظيفة مهمة في تيسير التواصل الاجتماعي بين الأفراد .

06 – يؤكد جولمان أن الذكاء الانفعالي هو حجر الأساس الذي تبني عليه كافة أنواع الذكاء الأخرى، ويرى أنه الأكثر إسهاما في النجاح بالحياة، فإذا كان ما يسهم به الذكاء المعرفي في نجاح الأفراد بالحياة العلمية تبلغ حوالي (20 %) فقط تاركا (80 %) لعوامل أخرى التي من ضمنها الذكاء الانفعالي الذي له نسبة كبيرة في نجاح الفرد مهنيا واجتماعيا، ويضيف نفس المصدر (2008) أن نجاح الفرد وتفوقه يتوقف على عدة عوامل ثقافية واجتماعية وصحية ونفسية أن الانفعالات تعتبر عاملا رئيسيا، كما أن الذكاء العام وحده لا يضمن نجاح الفرد وتفوقه إنما يحتاج الفرد إلى الذكاء الوجداني الذي يعد مفتاح العديد من المجالات العلمية . **(مجلة كلية التربية، العدد 164 : ص 176)**

خامسا – الاتجاهات النظرية المفسرة لنماذج الذكاء الانفعالي

لقد تنوعت اتجاهات الباحثين في تحديد مفهوم ومهارات وأبعاد الذكاء الانفعالي ضمن نماذج متنوعة، ومن الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي يمكن استخلاص النماذج التالية :

05 – 01 – نموذج جولمان للذكاء الانفعالي : 1996

و يحدد جولمان مهارات الذكاء الانفعالي وفق النموذج الآتي :

– المعرفة الانفعالية :

و تتمثل في الوعي بالذات والتعرف على الشعور وقت حدوثه ورصد المشاعر والانفعالات وفهمها ويعتبر الوعي بالذات هو البعد الأساسي في الذكاء الانفعالي .

– إدارة الانفعالات :

و تشتمل على القدرة على التعامل مع الانفعالات وإدارتها بشكل ملائم وتهدئة النفس والتخلص من القلق والمشاعر السلبية .

– تحفيز الذات :

أي توجيه الانفعالات لتحقيق هدف معين للفرد، وأن يكون الفرد مصدر الدافعية لذاته .

– إدراك انفعالات الآخرين :

و تتضمن القدرة على التعاطف مع الآخرين ومعرفة انفعالاتهم والقدرة على التقاط الإشارات الانفعالية للآخرين وتبنى هذه القدرة على أساس الوعي بالانفعالات وتعتبر مهارة إنسانية ضرورية في الأعمال القيادية .

– إدارة العلاقات الاجتماعية :

وهذا المجال يتطلب الكفاية الاجتماعية ويتطلب المهارات التأثيرية لإدارة انفعالات الآخرين وضبطها، ويعتبر هذا البعد متطلبا هاما في القيادات العليا والأعمال التي تتطلب اتصالات مع المجتمع بشكل مكثف. **(سعيد، 2008 : 13 – 14)**

05 – 02 – نموذج بار أون 1997 :

حدد بار أون مكونات الذكاء الانفعالي بالاعتماد على نظريته ومفهومه للذكاء الانفعالي وأشار إلى أن الذكاء يتكون من (15) كفاية موزعة على خمسة مكونات من الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية .

– المكونات الشخصية الداخلية :

و هي تتكون من مجموعة الكفايات التي تساعد الفرد على التعامل مع نفسه بنجاح وهي :

(سعيد، 2008 : 14)

– **الوعي بالذات وتوكيدها :** وتتحدد بقدرة الفرد على إدراك وفهم مشاعره الشخصية .

– **تقدير الذات :** وتتحدد بقدرة الفرد على إدراك ذاته وفهمها وتقبلها واحترامها .

– **الاستقلالية :** وتتحدد بقدرة الفرد على توجيه نفسه والتحكم بأفكاره ومشاعره وقراراته، وقدرته على أن يكون مستقلا عاطفيا عن الآخرين . **(حسن، 2013 : 55)**

– مكونات العلاقات بين الأشخاص :

و تتكون من مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على إقامة علاقات شخصية ناجحة وذات تأثير إيجابي على الآخرين وهي تشتمل على : **(سعيد، 2008 : 14)**

– **التعاطف :** وهذا يعني قدرة الفرد على إدراك وفهم مشاعر الآخرين

– **الكفاءة الاجتماعية :**

و تعني قدرة الفرد على توجيه نفسه كعضو متعاون وبناء في المحيط الاجتماعي الخاص به .

– **العلاقات الشخصية :**

و تعني قدرة الفرد على إقامة علاقات ناجحة متبادلة مع الآخرين، والمحافظة على إدامة هذه العلاقات وتطويرها . **(حسن، 2013 : 55 – 56)**

– المكونات التكيفية :

و هي مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على التكيف الناجح مع واقع الحياة ومتطلبات البيئة المحيطة وهي **(سعيد، 2008 : 14)**

- **إختبار الواقع :**

و هو يختص بقدرة الفرد على التميز بين ما يشعر به انفعاليا وما هو موجود في الواقع.

- **المرونة :**

و تختص بقدرة الفرد على تعديل مشاعره وأفكاره وسلوكه كلما تغيرت ظروف حياته .

- **حل المشكلات :**

وتختص بقدرة الفرد على تحديد وتعريف المشكلات وإيجاد حلول فعالة لها .

(حسن، 2013 : 56)

- **مكونات إدارة التوتر :**

وهي عبارة عن مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على إدارة الضغوط ومقاومة الاندفاع وضبط الذات وتشتمل على : **(سعيد، 2008 : 15)**

- **تحمل التوتر والضغط النفسي :**

وهي تختص بقدر الفرد على البقاء هادئا عند التعرض لإحداث ضاغطة أو الصراعات أو الانفعالات الشديدة دون انهيار .

- **ضبط الاندفاع :**

و هذا يختص بقدرة الفرد على السيطرة على انفعالاته أو تأجيلها عن القيام بفعل معين وذلك عن طريق تحكمه بمشاعره . **(حسن، 2013 : 56)**

- **مكونات المزاج العام :**

و هي عبارة عن مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على إدراك حالته المزاجية وتغييرها وهي تشتمل على : **(سعيد، 2008 : 15)**

التفاؤل :

و يعني قدرة الفرد على النظر إلى المشرق من الحياة والمحافظة على اتجاه ايجابي حتى في مواجهة مشاعره السلبية .

السعادة :

و تعني قدرة الفرد على الشعور بالرضا عن حياته وعن نفسه وعن الآخرين والاستمتاع بالحياة والتعبير عن مشاعره ايجابية . **(حسن، 2013 : 57)**

05 – 03 – نموذج ماير وكاروسو وسالوفي :

و قد حدد كل من ماير وكاروسو وسالوفي مجموعة من القدرات الرئيسية حيث تم تصنيفها إلى أربعة مجالات وهي :

– القدرة على الوعي الانفعالي :

و تتضمن القدرة على إدراك الانفعالات بدقة والتعبير عنها كما تتضمن التقييم، التدقيق للانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين .

– القدرة على استخدام الانفعالات :

و تتضمن القدرة على استخدام الانفعالات لتقوية وتسهيل التفكير وتتضمن كذلك القدرة على الربط الدقيق بين الانفعالات وبعض الأحاسيس .

– القدرة على فهم الانفعالات ودلالاتها :

و تتضمن القدرة على تحليل الانفعالات إلى أجزاء وفهم الانفعالات، وكذلك القدرة على فهم المشاعر المتداخلة والمعقدة في المواقف الاجتماعية .

– القدرة على إدارة الانفعالات :

و تتضمن القدرة على إدارة المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين وضبط المشاعر السلبية وتغيير الحالة المزاجية . (**سعيد، 2015 : 49**)

05 – 04 – نموذج محمد جودة (1999) :

قدم جودة في دراسته للذكاء الانفعالي أنموذجا احتواء على سبعة أبعاد تجمع بين القدرات العقلية وسمات الشخصية هي: (الوعي بالذات، التحكم الذاتي بالانفعالات، الدافعية، يقظة الضمير، حفز الذات التعامل مع الآخرين والاعتراف بالواقع، الوضوح كفايات، وإفشاء الذات) .

05 – 05 – نموذج وايزنجر :

استند وايزنجر في بناء هذا النموذج على نظرية سالوفي و ماير في الذكاء الانفعالي، حيث يتضمن هذا النموذج ثلاث كفايات متصلة بالبعد الشخصي وكفايتين متصلتين بالبعد بين الشخصي ويحتوي البعد الشخصي للذكاء الانفعالي على الكفايات الآتية :

الوعي بالذات :

وهو مراقبة الفرد لنفسه من خلال أفعاله ، ومحاولة التأثير بنتائج أفعاله لتصبح أكثر فعالية إدارة الانفعالات وهو فهم الانفعالات الذاتية، والسيطرة على هذه الانفعالات واستخدام ذلك في التعامل مع الأمور بشكل منتج

الدافعية الذاتية :

ويقصد بها تمييز واستخدام تلك المصادر المتاحة للدافعية (الداخلية والخارجية) لاستغلال الفرص بفاعلية ، وهذه الكفاية تتضمن الحديث الذاتي وتدريب الذات أما الكفايتان المتصلتان بالبعد بين الشخصي فهما :

الاتصال الجيد :

وهو تطوير مهارات اتصال فاعلة، والانخراط في ممارسات الاتصال الفاعل في بناء العلاقات .

مراقبة الانفعالات :

وهي مساعدة الآخرين في إدارة انفعالاتهم واستغلال قدراتهم بأقصى درجة ممكنة.

05 – 06 – نموذج مونتيماير وسبي :

أشار مونتيماير وسبي إلى الذكاء الانفعالي الذي قدمه بعض الباحثين الرواد في الذكاء الانفعالي مثل جولمان وماير وسالوفي وماثيوز يمكن تصنيفه في فئيتين رئيسيتين تتضمنان مشاعر الفرد –مقابل مشاعر الآخرين ، والوعي مقابل إدارة الانفعالات وهكذا افترضا إن الذكاء الانفعالي يتضمن أربعة أبعاد هي :

– **الوعي (الإدراك) الانفعالي للذات Emotional Self–Awareness :** وهي القدرة على تمييز الانفعالات الذاتية .

الوعي (الإدراك) الانفعالي للآخرين Other–Awareness Emotional : وهي القدرة على تمييز انفعالات لآخرين .

الإدارة الانفعالية للذات :Emotional Self Manageme : وهي الكفاية التي تمكن الفرد من السيطرة على الانفعالات الذاتية .

الإدارة الانفعالية للآخرين : motional Other Management : وهي الكفاية التي تمكن الفرد من السيطرة على الآخرين . **(سعيد، 2015 : 51)**

سادسا – قياس الذكاء الانفعالي :

لقد أدى تنوع النماذج النظرية للذكاء الانفعالي إلى ظهور العديد من المقاييس التي تهدف إلى قياس الذكاء الانفعالي .

06 – 01 – مقاييس القدرة (الأداء) للذكاء الانفعالي :

و تقيس الذكاء مقدرة عقلية مثل التعرف على الانفعالات و التعبير عنها وتنظيمها وهنا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة ومن هذه المقاييس :

أ – مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل (الصورة الأولى) MEIS :

و هو من إعداد سالوفي وكارسو 1997، ويسمى مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل حيث يرى سالوفي وكارسو أن هناك علاقة وثيقة بين الذكاء الانفعالي والقدرة على تجهيز المعلومات الانفعالية المرتبطة به وهو يقيس الذكاء الانفعالي للمرهقين ويتكون من ثمانية (08) مهام منفصلة تتضمن (02) مفردة موزعة على 12 إختبار فرعي ويقيس أربعة قدرات (الإدراك الانفعالي، السهولة الانفعالية، الفهم الانفعالي، الإدارة الانفعالية) .

ب – مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل (الصورة الثانية) MSCEIT :

و يعد هذا الاختبار أكثر حداثة من مقياس الذكاء الانفعالي MEIS حيث تم تحسين خصائصه السيكومترية ويتكون الاختبار في صورته الثانية من (401) مفردة موزعة على (08) مهام وتقيس (04) قدرات رئيسة ، و الوقت المستقطع هو (30) دقيقة وتتمثل هذه القدرات في: (الإدراك الانفعالي، السهولة الانفعالية في التفكير الفهم الانفعالي، الإدارة الانفعالية) ومن مميزاته أنه يتجنب عيوب ضعف فقرات مقياس الذكاء الانفعالي في صورته الأولى، لكن ما يعاب عليه أن فشل في التوصل إلى دليل مقنع على ذلك الاندماج الواضح بين القدرات الأربعة الخاصة بالذكاء الانفعالي .

ج – مقياس تحديد مستوى الوعي الانفعالي (LEAS) :

تم إعداد هذا المقياس من طرف لان وآخرون في سنة 1990، حيث يتكون هذا المقياس من (200) مشهدا سينمائيا أو تلفازيا، يشتمل كل فيلم على مجموعتين من الأفراد إحداهما لديها القدرة على إحداث أربعة انفعالات وهي : الغضب، الخوف، السعادة، الخزن أما الأخرى ليس لديها هذه القدرة وتمتد الدرجة التي تقدر لكل مشهد من الصفر حتى خمس درجات .

06 – 02 – مقياس التقدير الذاتي :

و يرى كل من بيترديس وفيرنهام وفردريكسون 2004 أن هذا المقياس يتناول الانفعال كسمة ويهتم بالاتساق في السلوك عبر المواقف المختلفة، ومن أبرز هذه المقاييس :

أ – قائمة الذكاء الانفعالي لبار – أون :

و تقيس هذه القائمة الذكاء الانفعالي عن طريق قياس قدرة الفرد على ترتيب القدرات غير المعرفية والكفاءات المهنية، وتتكون هذه القائمة من (133) مفردة موزعة على 15 مقياس وهي تقيس خمسة قدرات هي (كفاءات شخصية داخلية، كفاءات شخصية متبادلة مع الآخرين، قابلية للتكيف، إدارة الضغوط، عوامل مزاجية عامة)

ب – اختبار جولمان 1995 :

و يتكون هذا الاختبار من عشرة بنود وعلى المشارك أن يحدد الاستجابة في موقف مفترض، ويرى جولمان استجابات الفرد لتلك الأسئلة ستقدم تقريرا على حاصل ذكائه الانفعالي ويقيس هذا الاختبار (الكفاءة الذاتية، والكفاءة الاجتماعية) .

ج – خريطة الحصة الانفعالية : EQ – MAP 1996 :

و هي خريطة من إعداد كوبر وتسمى خريطة معامل الذكاء الانفعالي وتقيس خمسة أبعاد هي : (البيئة الحالية، المعرفة الانفعالية، الكفاءات المرتبطة بالانفعال، الاتجاهات والقيم المتعلقة بالجوانب الانفعالية محصلات مجال خريطة الحصة الانفعالية) .

06 – 03 – قائمة سكوت وآخرون 1998 :

و قد أعد سكوت وآخرون قائمة لقياس الذكاء الانفعالي بالاستناد على نظرية ماير وسالوفي وكارسو في الذكاء الانفعالي مكونة من (23) عبارة تقيس الذكاء الانفعالي بطريقة التقرير الذاتي على تدرج خماسي وتقيس هذه القائمة الذكاء الانفعالي على اعتبار أنه يتكون من عدة قدرات هي : (الوعي الانفعالي، النظرة إلى الحياة، المزاج، تنظيم الانفعالات، استخدام الانفعالات في حل المشكلات، فعاليات معرفية أخرى .

06 – 04 – مقاييس الذكاء الانفعالي من منظور داخل المعلومات :

تستخدم هذه المقاييس للحصول على معلومات تدور حول كيفية فهم الشخص لنفسه أو من خلال الآخرين ومن أمثلة هذه المقاييس قائمة الكفاءة الانفعالية، قائمة ديولوكز وهيجز 1999 .

خلاصة الفصل :

من خلال ما سبق عرضه الإدارة الصفية عنصر مهم في نجاح العملية التربوية فهي تحتاج إلى أستاذ يمتلك مجموعة من المهارات التي تمكنه من فهم الخصائص المختلفة للتلاميذ وكيفية التعامل معهم ورعاية شؤونهم المختلفة الصحية، النفسية، الاجتماعية، التربوية، كما أن الإدارة الصفية الجيدة تمكن الأستاذ من مواجهة كل المشاكل التي قد تواجهه داخل الصف خاصة إذا ما تمكن من استخدام ذكاءه الانفعالي بصورة جيدة .

الفصـــــل الثالـــث

إجـــراءات الدراســـة الميدانيـــة

- تمهيـــد

1- منهـج الدراسة

2- أداة الدراسة

3- عينة الدراسة

4 – الأساليب الإحصائية

- خلاصـــــة الفصـــل

تمهيـد :

بعدما تعرضنا في الفصول السابقة نظريا لموضوع الدراسة والمتمثل في مهارات الإدارة الصفية و الذكاء الانفعالي ، سوف نتطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات الميدانية للدراسة والتي تمكن الباحث من إثبات ما جاء في الجانب النظري من تساؤلات ونظريات من خلال المنهج المتبع في الدراسة والعينة المستهدفة من الدراسة والأداة والأساليب المستخدمة في الدراسة .

أولا – منهج الدراسة :

إن طبيعة الدراسة تحدد طبيعة المنهج المستخدم وكذا الأدوات التي يعتمد عليها الباحث في إنجازه لدراسته . وبما أن هذه الدراسة تسعى إلى التنبؤ بمهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي الفاعلة لديهم بناءا على الذكاء الانفعالي، قمنا في دراستنا باستخدام المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي و الإرتباطي لأنه الملائم لطبيعة هذه الدراسة وقد تم تحديد المنهج الاستكشافي للسؤالين الأوليين .

ثانيا – أدوات جمع البيانات :

02 – 01 استبان مهارات الإدارة الصفية :

يعتبر الاستبيان من أهم وسائل جمع البيانات الملائمة للحصول على معلومات، وحقائق مرتفعة بواقع معين ويقدم الاستبيان على شكل أسئلة يطلب الإجابة عنها من طرف أفراد العينة و في هذه الدراسة تم الاعتماد على الاستبيان المعد من طرف الطالبة ، وذلك بالاستعانة ببعض المراجع التالية (علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق ليوسف قطامي، مدخل إلى الإدارة التربوية – النظريـــات والمهارات) مكون من21 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي :

المهارات الإدارية، مهارات تنظيم التفاعل الصفي، مهارات ضبط الصف الدراسي.

و قد قدرت درجات التصحيح بـ: أعلى درجة 63، أقل درجة 21

الجدول رقم : (01) يوضح الاستبيان في صورته النهائية

الرقم	البعد	عدد الفقرات	فقراته
01	المهارات الإدارية	07	من 01 إلى 07
02	مهارات تنظيم التفاعل الصفي	06	من 08 إلى 14
03	مهارات ضبط الصف الدراسي	08	من 15 إلى 21

و قد صممت الاستجابة على أداة الدراسة وفق مقياس ليكرات الثلاثي وهي تندرج تحت ثلاث فئات دائما، أحيانا أبدا، ويحتوي الاستبيان على 18 فقرة موجبة، وكانت درجات التصحيح دائما (3)، أحيانا (2)، أبدا (1) و03 فقرات سلبية كانت درجات التصحيح دائما (1)، أحيانا (2)، أبدا (3) .

02 – 02 الخصائص السيكومترية :

لقد تم تقدير الصدق لأداة الدراسة بعرضه على خمسة محكمين مختصين بجامعة قاصدي مرباح كلية علم النفس وعلوم تربية، من أجل الحكم على درجة مناسبة الفقرات من حيث الصياغة، ومدى ملائمتها للمجال ودرجة تحقيقها للهدف الذي وضعت من أجله، وتمت الإفادة بآراء المحكمين بالاقتراحات التالية :

– حذف بعض الفقرات

– إعادة الصياغة لبعض الفقرات

أ – الصـــــــدق :

- **صدق المحكمين :**

لقد تم تقدير الصدق لأداة الدراسة بعرضه على خمسة محكمين مختصين بجامعة قاصدي مرباح كلية علم النفس وعلوم تربية، من أجل الحكم على درجة مناسبة الفقرات من حيث الصياغة، ومدى ملائمتها للمجال ودرجة تحقيقها للهدف الذي وضعت من أجله، وتمت الإفادة بآراء المحكمين بالاقتراحات التالية :

– حذف بعض الفقرات

– إعادة الصياغة لبعض الفقرات

– صدق البناء باستخدام طريقة الاتساق الداخلي :

لقد تم تقدير صدق المحتوى للأداة بطريقة الاتساق الداخلي بالاعتماد على نتائج العينة الاستطلاعية والتي بلغت **30** أستاذ وأستاذة من التعليم الابتدائي ومعالجة البيانات ببرنامج SPSS نسخة 22

الجدول رقم : (02) يوضح معامل ارتباط كل فقرة ببعدها

الفقرة	معامل الارتباط بدرجة البعد	مستوى الدلالة
فقرات البعد الأول		
أتفقد حضور وغياب التلاميذ قبل بداية الدرس	0,28	0,124
أحرص على تصحيح كراريس التلاميذ	0,38	0,034
لا أهتم بتزين غرفة الصف الدراسي	0,55	0,001
أحرص على توفير الوسائل والمواد التعليمية للتلاميذ	0,65	0,000
اتفقد العوامل الفيزيقية في غرفة الصف	0,48	0,007
أحافظ على ترتيب مقاعد التلاميذ	0,24	0,000
لا أحضر الدرس قبل الحصة	0,38	0,038
أراعي وسائل الحماية للتلاميذ	0,53	0,003
أراقب نظافة الصف الدراسي قبل بدء الحصة	0,29	0,121
فقرات البعد الثاني		
أستخدم ألفاظ تشعر التلاميذ بالاحترام	0,60	0,000
أعطي الوقت الكافي لفهم الدرس	0,52	0,003
أستخدم أسلوب التعزيز الإيجابي مع التلاميذ	0,29	0,110
أخاطب التلاميذ بأسمائهم	−0,02	0,888
أوزع اهتمامي على جميع تلاميذ الصف	0,51	0,004
استخدم أسلوب التعليم التعاوني مع التلاميذ	0,39	0,030
أتوجه بالأسئلة للتلاميذ مرتفعي التحصيل فقط	0,13	0,028
أتقبل أفكار التلاميذ المختلفة	0,40	0,466
أكثر من طرح الأسئلة المغلقة ذات الإجابة نعم، لا	0,21	0,081
أشجع التلاميذ على طرح الأسئلة	0,20	0,173
أتقبل مشاعر التلاميذ المختلفة	0,25	0,220

أنوع في نبرة صوتي أثناء إلقاء الدرس	0,13	0,806
أساعد التلاميذ على حل مشاكلهم داخل الصف	0,32	0,081
لا أعطي الوقت الكافي للتلميذ للتفكير في حل المشكلة	0,18	0,341
فقرات البعد الثالث		
أحرص على النظام الداخلي للقسم منذ الحصة الأولى	0,53	0,002
أعالج السلوك السيئ قبل أن يتفاقم	0,40	0,026
أرفع صوتي على التلميذ المخطئ	−0,01	0,919
أستثمر وقت الحصة بشكل مناسب	0,53	0,003
أسيطر على غضبي أمام التلاميذ	0,43	0,016
أراعي الحالات الخاصة في وضعية الجلوس	0,23	0,206
أحضر إلى الصف في الوقت المحدد	0,52	0,003
أسمح للتلاميذ الإجابة دون طلب الإستذان	0,27	0,136
أتجنب الخروج عن موضوع الدرس	0,39	0,033
أعتمد الأسلوب الديمقراطي في إدارة الصف	0,54	0,002
لا أهتم بثرثرة التلاميذ أثناء شرح الدرس	0,67	0,000

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن كل الفقرات متناسقة حيث كانت معاملات الارتباط دالة إحصائيا، إلا أن معامل ارتباط للفقرات (01، 09) بالبعد الأول والفقرات (12، 13، 16، 18، 19، 20، 21، 23) بالبعد الثاني، والفقرات (26، 29 ،31) بالبعد الثالث كانت غير دالة لأن مستوى الدلالة أكبر من 0,05 لذلك حذفها، كما تم حساب ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية والجدول رقم (02) يوضح معاملات الارتباط

الجدول رقم : (03) يوضح معاملات الارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية

الأبعاد	معامل الارتباط بيرسون
المهارات الإدارية	**0,85**
مهارات تنظيم التفاعل الصفي	**0,77**
مهارات ضبط الصف الدراسي	**0,83**

نلاحظ من الجدول رقم (03) أن المعاملات ارتباط بيرسون ذات دلالة إحصائية وقد بلغت على التوالي (0,85، 0,77، 0,83) مما يدل على تناسق الأبعاد، وعليه الاستبيان على درجة عالية من الصدق .

ب : الثبات :

تم تقدير ثبات الأداة باستخدام طريقة التناسق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، لتقدير ثبات لكل بعد وذلك باستخدام برنامج SPSSنسخة 22 كما هو موضح في الجدول رقم 04

الجدول رقم :(04) يوضح قيمة ألفا كرومباخ

الأبعاد	ألفا كرومباخ
المهارات الإدارية	**0,60**
مهارات تنظيم التفاعل الصفي	**0,52**
مهارات ضبط الصف الدراسي	**0,63**

يتضح من الجدول رقم (04) أعلاه أن معاملات ألفا كرونباخ مهارات الإدارة الصفية كانت مرتفعة حيث تراوحت على التوالي (0,60 – 0,52 – 0,63) وهذا بمثابة المؤشر على ثبات الاستبان وهو صالح للتطبيق على العينة الأساسية .

03 – 03 : مقياس الذكاء الانفعالي :

و هو مقياس معد من طرف نبيلة فتحي السيد وقد تم إعداد هذا المقياس من أجل قياس الذكاء الانفعالي لدى معلمي المرحلة الثانوية ويتكون المقياس من 41 فقرة مقسمة على خمسة أبعاد وهي موزعة كما يلي:

جدول رقم (05) يوضح أبعاد مقياس الذكاء الوجداني والعبارات التي تقيس كل بعد

أبعاد الذكاء الانفعالي	رقم العبارة	عدد العبارات
المعرفة الانفعالية	01 – 07 – 11 – 18 – 24 – 27 – 34 – 41	**08**
إدارة الانفعالات	02 – 06 – 12 – 16 – 20 – 23 – 28 – 32 – 40	**09**
تنظيم الانفعالات	03 – 09 – 13 – 19 – 25 – 29 – 33 – 37	**08**
التعاطف	04 – 08 – 14 – 21 – 30 – 36 – 39	**07**
التواصل	05 – 10 – 15 – 17 – 22 – 26 – 31 – 35 – 38	**09**

و قد تم تصميم شكل الاستجابات على أساس طريقة ليكرت بحيث يجيب الأستاذ على كل عبارة من عبارات المقياس بأحد الخيارات الثلاثة الآتية : (دائما – أحيانا – أبدا) بحيث تحصل الإجابة الأولى على ثلاثـــة درجات، والثانية على درجتين والثالثة على درجة واحدة .

أ- الصـــــــــدق :

و قد اعتمدت صاحبة المقياس لحسب صدق المقياس على صدق المحكمين، الذي قرر الإبقاء على جميع الفقرات والتي تم الاتفاق عليها بنسبة 80 %، كما اعتمدت كذلك على الصدق العاملي الذي أظهر تشبع جميع الأبعاد على عامل واحد بنسبة تباين 61,527 وهي نسبة تباين كبيرة .

كما قامت صاحبة المقياس ولمعرفة مدى ترابط أبعاد المقياس ودرجته الكلية بحساب الاتساق الداخلي الذي اظهر أن معاملات الارتباط كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) .

– صدق البناء باستخدام طريقة الاتساق الداخلي :

لقد تم تقدير صدق المحتوى للأداة من طرف الطالبة بطريقة الاتساق الداخلي بالاعتماد على نتائج العينة الاستطلاعية والتي بلغت **40** أستاذ من التعليم الابتدائي ومعالجة البيانات ببرنامج SPSS نسخة22.

الجدول رقم :(06) يوضح معامل ارتباط كل فقرة ببعدها

الفقـــــــــــــــــرة	معامل الارتباط بدرجة البعد	مستوى الدلالة
فقرات البعد الأول		
استطيع التعبير عن مشاعري السلبية والإيجابية	0.51	0,001
أستطيع التميز بسهولة بين انفعالاتي الإيجابية والسلبية	0.70	0,000
أبدو هادئا تحت أي ضغوط أتعرض لها	0.54	0,000
لدي القدرة على الصبر حتى أصل إلى تحقيق أهدافي	0.36	0,019
أسعى باستمرار إلى تنمية مهاراتي وقدراتي	0.39	0,012
لدي القدرة على الإحساس بانفعالات الآخرين	0.18	0,260
أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين	0.54	0,000
أحتاج إلى قوة دفع خارجية حتى أتمكن من ممارسة أعمالي بنجاح	0.10	0,534
فقرات البعد الثاني		
أدرك مشاعري الصادقة أغلب الأوقات	0.45	0,003
أعرف جيدا الأسباب التي تؤدي إلى غضبي	0.44	0,004
أستطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية بسهولة ويسر	0.66	0,000
أجيد الاستماع إلى الآخرين	0.53	0,000
أستطيع إنجاز المهام بقوة ونشاط عالي	0.30	0,060
أختار الوقت المناسب للتعبير عن انفعالاتي وعواطفي	0.43	0,005
أتفاعل وأتأثر مع مشاكل الآخرين	0.38	0,013
أحترم مشاعر الآخرين	0,56	0,000
أعترف بإنجازات الآخرين وأقدرها	0,51	0,001
فقرات البعد الثالث		
اندفاعي يسبب لي المشاكل	0,32	0,043
تساعدني مشاعري الصادقة على تحقيق النجاح	0,46	0,003
أضل متفائلا أمام الأزمات والكوارث	0,35	0,023
أكون هادئا عند إنجاز مهامي	0,36	0,021
أبدل أقصى جهد لدي لتحقيق طموحاتي	0,60	0,000
أستطيع أن أعبر للآخرين عن مشاعري نحوهم	0,52	0,000

لدي القدرة على التأثير في الآخرين	0,44	0,004
أعامل الآخرين بتقدير واحترام	0,36	0,021
فقرات البعد الرابع		
أكون مبتسما دائما في جميع الأحوال	0,65	0,000
أثق في قدراتي التي تساعدني في تحقيق أهدافي	0,45	0,004
أملك القدرة على ضبط انفعالاتي والتحكم في عواطفي	0,58	0,000
أصر على النجاح حتى ولو تم العمل تحت ضغوط	0,69	0,000
أبحث عن الجانب الطيب في الآخرين	0,46	0,003
أستطيع مشاركة الآخرين في موضوعات خاصة بهم	0,48	0,001
أتبادل مع زملائي الأفكار والمهارات والخبرات	0,37	0,016
فقرات البعد الخامس		
عند اتخاذ أي قرار أستطيع أن أواجه مشاعري السلبية	0,43	0,005
استطيع السيطرة على نفسي في جميع الظروف	0,58	0,000
أميل إلى كبت الغضب	0,67	0,000
أستطيع التحمل عند المواجهة	0,56	0,000
لدي القدرة على السيطرة على مشاعر الإجهاد	0,60	0,000
أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة	0,38	0,818
أشارك الآخرين أفراحهم وأحزانهم	0,44	0,004
أعتبر نفسي موضع ثقة مع الآخرين	0,40	0,009
لدي القدرة على تكوين علاقات اجتماعية	0,40	0,009

يتضح من من خلال الجدول أعلاه أن كل الفقرات متناسقة حيث كانت معاملات الارتباط دالة إحصائيا، عند مستوى الدلالة **0.01** إلا معامل ارتباط للفقرات (27، 41) بالبعد الأول والفقرة (20) بالبعد الثاني، والفقرة (26) بالبعد الخامس كانت غير دالة لأن مستوى الدلالة أكبر من 0,05 لذلك تم حذفها، كما تم حساب ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية والجدول رقم (06) يوضح معاملات الارتباط .

ب – الثبـــــــــــات :

و قامت صاحبة المقياس بإعادة الاختبار، وحساب ألفا كرونباخ لمعرفة مدى ثبات المقياس وأوضحت النتائج أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع وصالح للاستخدام .

تم تقدير ثبات الأداة من قبل الطالبة باستخدام طريقة التناسق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، لتقدير ثبات لكل بعد وذلك باستخدام برنامج SPSSنسخة 22 كما هو موضح في الجدول رقم

الجدول رقم : (07) يوضح قيمة ألفا كرومباخ لكل بعد من الأبعاد

الأبعاد	ألفا كرومباخ
المعرفة الانفعالي	**0.60**
إدارة الانفعالات	**0.59**
تنظيم الانفعالات	**0.58**
التعاطف	**0.56**
التواصل	**0.56**

الجدول رقم : (08) يوضح قيمة ألفا كرومباخ للمقياس

ألفا كرومباخ
0.82

يتضح من الجدول رقم (07) أعلاه أن معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد الذكاء الانفعالي كانت مرتفعة حيث تراوحت على التوالي (0,60 – 0,59 – 0,58 – 0,56 – 0,56) كما يتضح من الجدول رقم (08) أن معامل ألفا كرونباخ لاستبيان الذكاء الانفعالي بلغ 0,80 وهذا بمثابة المؤشر على ثبات الاستبان وهو صالح للتطبيق على العينة الأساسية .

ثالثا – مجتمع الدراسة وعينتها :

بلغ مجتمع الدارسة الكلي **2024** أستاذ من التعليم الابتدائي موزعين على ابتدائيات مدينة تقرت والبالغ عددهم **127** ابتدائية وقد تم اختيار عشوائي لـ **23** مؤسسة، حيث تم توزيع **300** استبيان ، وتم استرجاع **240** استبيان وعليه قدرت العينة الأساسية ب .**240** أستاذ

الجدول رقم : (09) جدول يوضح أفراد العينة الأساسية

المجتمع الأصلي	العدد الكلي للابتدائيات	عدد أفراد العينة	عدد الابتدائيات المختارة	عدد الاستبيانات الموزعة	عدد الاستبيانات المسترجعة
2024	127	240	23	300	240

رابعا – الأساليب الإحصائية :

تهدف هذه الدراسة الحصول على وصف للمعلومات المتعلقة بإمكانية التنبؤ بمهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بناءا على الذكاء الانفعالي، وبناءا عليه تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

* **اختبار (ت) لعينة واحدة**

* **معامل الارتباط بيرسون :** لتقدير الصدق ومن أجل تقدير ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية.

* **معامل ألفا كرونباخ :** لتقدير الثبات

* **معامل الانحدار الخطي**

خلاصة الفصل

بعدما تعرضنا في هذا الفصل إلى الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة، والمتمثلة في المنهج المستخدم، وعينة الدراسة، وأدواته، والأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات التي سيتم عرض نتائجها في الفصل الموالي .

الفصـــــل الرابع

عرض ومناقشة وتفسير النتائج

- تمهيـــــد

أولا- عرض ومناقشة وتفسير السؤال الأول

ثانيا- عرض ومناقشة وتفسير السؤال الثاني

ثالثا – عرض ومناقشة وتفسير الفرض الأول

رابعا – عرض ومناقشة وتفسير الفرض الثاني

- الاستنتاج العام

-تمهيد:

بعد التعرض في الفصل السابق إلى إجراءات الدراسة الميدانية والأساليب الإحصائية المستعملة نصل الآن إلى عرض النتائج التي توصنا إليها من خلال الدارسة الميدانية وسنتطرق في هذا الفصل إلى عرض النتائج حسب ترتيب الأسئلة وذلك من خلال تنظيم كل المعطيات و إتباعها بالتعليق عليها وتحليلها ومناقشتها وتفسير كل سؤال على حدا مستعينين بدارسات سابقة والنتائج التي خلصت إليها هي :

01 – عرض ومناقشة وتفسير السؤال الأول :

نص السؤال الأول على – " **ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى أساتذة التعليم الابتدائي ؟** "

وللتعرف على مستوى الذكاء الانفعالي تم استخدام اختبار (T) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري .

نقوم بحساب المتوسط النظري على النحو الآتي :

لدينا ثلاث بدائل 3 – 2 – 1 وكان الحد الأعلى للبدائل (3)، والحد الأدنى (1) ولدينا 21 فقرة حيث نقوم بضرب 1 في 37 + 3 في 37 تساوي 148 قسمة 2 تساوي 74 .

و منه 74 هو المتوسط النظري

الجدول رقم : 10 يوضح نتائج السؤال الأول

بيانات إحصائية	العدد	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الإنحرف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	240	97,48	74	6,90	52,69	0,000

يتضح من خلال الجدول رقم (10) أن قيمة " ت " 52,69 وهي دالة عند مستوى الدلالة 0,00 وهي أصغر من 0,05 وهذا دليل على وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسط الحسابي الذي بلغ (97,48) والمتوسط النظري الذي بلغ (74) ، لصالح المتوسط الحسابي ونستنتج من ذلك أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الأساتذة مرتفع .

مما سبق يتضح أن أساتذة التعليم الابتدائي يتمتعون بمستوى ذكاء انفعالي مرتفع ويمكن إرجاع ذلك إلى قدرتهم على التحكم في مشاعرهم وفهم مشاعر الآخرين، كما يمكن إرجاع ذلك تعاليم دنينا الحنيف حيث أن التربية الإسلامية تحثنا على بث روح الود والبشاشة مع الآخرين وملاقاة الآخرين بالابتسامة الصادقة لأنها مكون انفعالي يسهم في إيجاد المجتمع المسلم المستحب فضلا عن الأجر المترتب . كما عنيت التربية الإسلامية بتربية الأفراد منذ الصغر على تلك المعاني الراقية للمشاعر والمحفزة للطاقات ونبذ المشاعر المحبطة . وقد أتفقت الدراسة الحالية مع دراسة سلام (2016) والتي توصلت إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطور الابتدائي مرتفع بمتوسط حسابي (140,18) .

02 – عرض ومناقشة وتفسير السؤال الثاني :

نص السؤال على – **ما مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي ؟**

و للتعرف على مستوى مهارات الإدارة الصفية تم استخدام اختبار (T) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري .

نقوم بحساب المتوسط النظري على النحو الآتي :

لدينا ثلاث بدائل 3 – 2 – 1 وكان الحد الأعلى للبدائل (3)، والحد الأدنى (1) ولدينا 21 فقرة حيث نقوم بضرب 1 في 21 + 3 في 21 تساوي 84 قسمة 2 تساوي 42 .

و منه 42 هو المتوسط النظري

الجدول رقم : .11 يوضح نتائج السؤال الثاني

بيانات إحصائية	العدد	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الإنحرف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	240	56,35	42	3,35	68,06	0,000

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن قيمة " ت " 68,06 وهي دالة عند مستوى الدلالة 0,000 وهي أكبر من 0,05 وهذا دليل على وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسط الحسابي الذي بلغ(56,35) والمتوسط النظري الذي بلغ (42)، لصالح المتوسط الحسابي ونستنتج من ذلك أن مستوى المهارات الصفية لدى الأساتذة مرتفعة ويرجع هذا إلى التكوين البيدغوجي والتدريب الدين يتلقوه الأساتذة قبل الخدمة وأثنائها، كما أنهم لديهم طموح عالي ورغبة في تحقيق النجاح . فالتكوين والتدريب عنصرين مهمين في

اكتساب الأساتذة للمهارات الإدارية . وهذا ما يتفق مع دراسة **مرهون، دوفي (2019)** والتي توصلت إلى درجة ممارسة أساتذة التعليم الابتدائي لمهارات الإدارة الصفية عالية وأرجعت سبب ذلك إلى المجالات الستة لمهارات الإدارة الصفية، وباعتبار الطالب محور العملية التعليمية وإدخال طرق التدريس الحديثة وإشراك الطلبة في إدارة المدرسة وصنع القرارات، كما تم تزويد المدارس بالمختبرات الحديثة من حيث الإعداد والتجهيز وإشراك المعلمين في دورات تدريبية حول استخدام طرائق التدريس الحديثة مثل أسلوب الحوار والمناقشة والعصف الذهني، جميع هذه الأساليب أدت إلى انتقال أثر التدريب إلى الإدارة الصفية مما أدى إلى تحسين ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية .

و اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (هدى سلام) التي توصلت إلى أن قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي العام لممارسة أساتذة التعليم الثانوي العملية الموجهة للإدارة الصفية الفعالة بصفوف التعليم الثانوي لمقاطعة سطيف بلغ (2,35، 47 %) حيث أوضحت النتائج الوسط المرجح والوزن المئوي الخاص بالمحور المتمثل في التخطيط الصفي الفعال أخذ القيمة (2,43، 48,8 %) مما يدل على الممارسة المنخفضة للإجراءات العملية الموجهة للتخطيط الصفي الفعال، والوسط المرجح والوزن المئوي الخاص بالمحور الثاني المتمثل في التوجيه الصفي (3,09، 61,8 %)، الدالة بيداغوجيا على الممارسة المتوسطة للإجراءات العلمية الموجهة لعملية التوجيه الصفي الفعال، والوسط المرجح والوزن المئوي الخاص بالمحور الثالث المتمثل في التقويم الصفي الفعال أخذ القيمة (2,10، 42 %) الدالة بيداغوجيا على الممارسة المنخفضة للإجراءات العملية الموجهة للمتابعة الصفية الفعالة وهذه النتائج أكدت أن هناك ممارسة منخفضة في العموم للإجراءات العملية الموجهة للإدارة الصفية الفعالة في مجال العمليات الإدارية الأساسية للصف الدراسي بصفوف التعلم الثانوي، ويرجع هذا الاختلاف إلى كون الدراسة الحالية تبحث عن التنبؤ بهارات الإدارة الصفية بناءا على متغير الذكاء الانفعالي وهذا لأهمية هذا الأخير في العملية التعلمية في حين جاءت دراسة سلام هدى للبحث عن الجودة في إدارة الصف .

03 – عرض ومناقشة وتفسير الفرض الأول :

و الذي ينص على – **توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي ومهارات الإدارة الصفية ؟**

و للإجابة على هذا السؤال تم حساب معامل بيرسون للكشف عن وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي ومهارات الإدارة الصفية ولان الفرض يبحث عن العلاقة بين متغيرين، كان هذا الاختبار هو الأنسب وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS .

الجدول رقم : 12 يوضح معامل الارتباط بيرسون بين الذكاء الانفعالي ومهارات الإدارة الصفية

متغيرات الدراسة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الذكاء الانفعالي	0.51**	0,000
المهارات الصفية		

يتضح من خلال الجدول أن قيمة معامل الارتباط يساوي (0,51) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,00 واصغر من مستوى الدلالة 0,05 وهذا دليل على وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الانفعالي ومهارات الإدارة الصفية

.تفسير ومناقشة الفرضية :

من خلال الجدول رقم (12) تبين وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين كل من متغير الذكاء الانفعالي ومتغير مهارات الإدارة لدى أساتذة التعليم الابتدائي وذلك بناء على معامل الارتباط بيرسون الدال إحصائيا تبين أنه كلما زاد الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة زادت مهارات الإدارة الصفية لديهم، والعكس صحيح .
و يمكن إرجاع ذلك إلى أن الذكاء الانفعالي له دور هام وواضحا، وبارزا في اكتساب أستاذ التعليم الابتدائي لمهارات الإدارة الصفية وقد وجد أن الأفراد الأكثر ذكاء كانوا الأكثر امتلاكا لمهارات الإدارة الصفية، إلى جانب الرغبة في مهنة التعليم، وعليه فالذكاء الانفعالي مهم بل ضروري في مجال التعليم لأنه يمكن الأستاذ من فهم مشاعره والتعبير، وفهم مشاعر الآخرين، كما أن الذكاء الانفعالي مهم في بناء العلاقات الاجتماعية، فالأستاذ إذا ما أحسن استخدام ذكاءه الانفعالي تمكن توفير جو من التفاعل والتواصل داخل غرفة الصف، كما يساعد الذكاء الانفعالي الأستاذ في إثارة دافعية المتعلم وتحفيزه على التعلم .

و هذا ما يتفق مع نتائج الدراسة التي تم نشرها بمجلة كلية التربية بجامعة الأزهر (2015) والتي توصلت إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المدارس الثانوية الذين يمارسون إدارة الصف الفاعلة بدرجة مرتفعة والمعلمين الدين يمارسونها بدرجة منخفضة في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي، لصالح معلمي المدارس الثانوية الذين يمارسون إدارة الصف الفاعلة بدرجة مرتفعة، ويمكن تفسير ذلك بأم معلمي المدارس الثانوية الذين يمتلكون أفضل الممارسات الصفية الفاعلة يتمتعون بدرجة عالية من الذكاء الانفعالي

04 – عرض ومناقشة وتفسير الفرض الثاني :

و الذي ينص على – **للذكاء الانفعالي قدرة تنبؤية بمهارات الإدارة الصفية ؟**

و للإجابة على نص الفرضية قامت الباحثة بإتباع أسلوب الانحدار البسيط بطريقة ENTER والجدول التالي يوضح ذلك

الجدول رقم 13 يوضح تحليل الانحدار البسيط لتأثير المتغير المستقل على مهارات الإدارة الصفية

أسلوب الإدخال	معامل الارتباط (ر)	معامل التحديد (ر2)	الخطأ المعياري	قيمة (ف)	قيمة (T)	الدلالة الإحصائية
ENTER	0 ,51	0,26	2,81	84,77	9,20	0,000

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة معامل الارتباط بلغت (0,51)، وبلغت قيمة (ر2) (0,26) ويدل أن المتغير المستقل له نسبة تفسير لمستوى المهارات الصفية بلغت (26 %)، كما أن قيمة (ف) بلغت (84,77) عند مستوى الدلالة (0,000) مما يدل على وجود تأثير دال إحصائيا للذكاء الانفعالي على مهارات الإدارة الصفية .

كما يتضح من الجدول أن متغير الذكاء الانفعالي تنبأ بالمتغير مهارات الإدارة الصفية حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (9,20) بمستوى دلالة (0,000)، وهذا يعني أنه كلما زاد الذكاء الانفعالي كلما ما أمكننا القول بإمكانية وجود مهارات عالية لدى الأستاذ بالإدارة الصفية . ويمكن تفسير ذلك إلى الأهمية التي يلعبها الذكاء الانفعالي وهذا ما يؤكده جولمان أن الذكاء الانفعالي هو حجر الأساس الذي تبني عليه كافة أنواع الذكاء الأخرى، ويرى أنه الأكثر إسهاما في النجاح بالحياة، فإذا كان ما يسهم به الذكاء المعرفي

في نجاح الأفراد بالحياة العلمية تبلغ حوالي (20 %) فقط تاركا (80 %) لعوامل أخرى التي من ضمنها الذكاء الانفعالي الذي له نسبة كبيرة في نجاح الفرد مهنيا واجتماعيا، ويضيف نفس المصدر (2008) أن نجاح الفرد وتفوقه يتوقف على عدة عوامل ثقافية واجتماعية وصحية ونفسية أن الانفعالات تعتبر عاملا رئيسيا، كما أن الذكاء العام وحده لا يضمن نجاح الفرد وتفوقه إنما يحتاج الفرد إلى الذكاء الوجداني الذي يعد مفتاح العديد من المجالات العلمية .

الاستنتاج العام :

ومن خلال دراستنا توصلنا إلى مجموعة النتائج حسب أسئلة وفرضيات الدراسة وقد قامت الطالبة بتطبيق إختبار" ت " لمعرفة مستوى الذكاء الانفعالي ومهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي وإختبار " بيرسون " للكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومهارات الإدارة الصفية، وخلصت الطالبة إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي كان مرتفع بنسبة 97,48 كما أن مستوى مهارات الإدارة الصفية كان مرتفع بنسبة 56,35 ، كما أنه تم التوصل إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي ومهارات الإدارة الصفية حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون 0,51 عند مستوى الدلالة 0,000

و في الأخير يتضح أن الذكاء الانفعالي من أهم السمات التي يجب أن تتوفر في الأساتذة لأنها تساعد مهارات الإدارة الصفية تعتبر من أسس نجاح العملية التعليمية التعلمية، كما تعمل من الرفع من مستوى التحصيل الدراسي

و في ضوء النتائج المتوصل إليها في دراسة موضوع الذكاء الانفعالي كمنبئ بهارات الإدارة الصفية من لدى أساتذة التعليم الابتدائي من هذه الدراسة نستعرض جملة من الاقتراحات التوصيات التي نرى أنها تثري المجال البحثي نلخصها في :

على الأساتذة الحرص على الاهتمام بالجانب الانفعالي في شخصيتهم، والعمل على تنمية ذكاءاتهم خاصة الذكاء الانفعالي نظرا لأهمية هذا المتغير في العملية التعليمية التعلمية، بالإضافة إلى الأخذ بعين الاعتبار إلى امتلاك الأستاذ إلى مهارات الإدارة لأنها تعتبر بمثابة المعيار التي نحكم به على نجاح الأستاذة في توصيل كل المعارف والمعلومات للتلاميذ ، وبالتالي تحقيق الأهداف المنشودة ، وأن يضعوا في حسبنهم أن عملية التعليم لا يمكن أن تنجح دون الإدارة الصفية الجيد وخاصة إذا كانت فاعلة كما نوصي كل ما يزاول مهنة التعليم وخاصة أساتذة التعليم الابتدائي باعتبار أن هذه المرحلة هي أساس المراحل التالية الأخذ بنتائج البحوث العلمية في مجال الإدارة الصفية

و يمكننا تقديم الاقتراحات التالية :

* إعطاء الذكاء الانفعالي أهمية كبيرة أثناء عملية تكوين وتدريب الأساتذة في المعاهد، مع التركيز على إجراء المزيد من البحوث العلمية من طرف المختصين والمهتمين بهذا المجال

* حرص المسؤولين على إعداد دورات وبرامج تدريبية لأساتذة تمكنه من تحسين ذكاءهم الانفعالي وتوضح لهم أهمية الذكاء الانفعالي في مهنة التعليم .

قائمة المراجـــــــع

قائمة المراجع

- العشي نوال (2008) **إدارة التعلم الصفي**، دون طبعة، الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع

- الكسواني وآخرون (2008)، **إدارة التعلم الصفي**، الطبعة الأولى الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع .

- الخزاعلة وأخرون (2012)**إدارة الصف والمخرجات التربوية**، الطبعة الأولى، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع .

- آلاء عمر الأفندي (2014) **مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة أولى من مرحلة التعليم الأساسي**، رسالة الماجستير في المناهج وأصول التدريس، جامعة حلب، كلية التربية، قسم المناهج وطرائق التدريس .

- إيمان عباس الخفاف (2013) **الذكاء الانفعالي تعلم كيف تفكر انفعاليا**، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع .

إيمان عباس الخفاف (2015) **اختبارات الذكاء تدريبات عملية لتعزيز القدرة على الاستيعاب**، الطبعة الأولى، الأردن، دار الإعصار العلمي .

- بوكرة هادية (2015) **مشكلات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر 02 تخصص إدارة وتسيير تربوي، ةجامعة العربي بن مهيدي الجزائر، كلية العلوم الانسانية والاجتماعي

- بوصلب عبد الحكيم (2014) **قائمة اليوم التكويني لتطوير الأداء البيداغوجي للأستاذ الجامعي**، جامعة سيط .

- حسن أنعام هادي (2013)، **الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية**، الطبعة الأولى، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع .

- رامي جمال أندراوس (2012)، **الإدارة التربوية الفاعلة ومدرسة المستقبل**، الطبعة الأولى، الأردن عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع .

رندة حمودة، نصيرة خدران (2019) **مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية،** مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس تخصص علم النفس التربوي، جامعة ورقلة .

– سعاد جبر سعيد (2008)، **الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة،** الطبعة الأولى، ردمك عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع .

– سعاد جبر سعيد (2015)، **الذكاء الانفعالي وعلم النفس التربوي، الطبعة الأولى،** الأردن، جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع .

– سالي علي حسن (2007)، **الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال،** الطبعة الأولى، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية .

– سلام الزهرة (2016) **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق المهني،** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العمل والتنظيم، جامعة ورقلة .

– سلام هدى (2015) **إدارة الصف في ضوء الإجراءات العملية الموجهة للإدارة الصفية الفعالة،** مقدمة مكملة لنيل شهادة دكتور، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف .

– فراس محمد السليتي (2015) **استراتيجيات التدريس المعاصر،** الطبعة الأولى، الأردن، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع .

– فتحي محمد أبو ناصر (2008) **مدخل إلى الإدارة التربوية** – النظريات والمهارات، الطبعة الأولى، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

– فاروق عبدو فيلة، أحمد عبد الفتاح الزكي (2004) **معجم مصطلحات التربية لفظا وإصطلاحا،** دون طبعة، دار الوفاء لدنيا الطباعة، الاسكندرية .

– قلوح صليحة (2016) **المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وعلاقتها بالطموح الأكاديمي،** رسالة الماستر جامعة محمد خيضر بسكرة

– قطامي وأخرون (2010) **علم النفس التريوي النظرية والتطبيق،** الطبعة الأولى، الأردن، دار وائل للنشر

- عدنان بدري الإبراهيم (2010) **الإدارة تربوية – مدرسية – صفية**، الأردن، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع .

- كريم ناصر علي، أحمد محمد مخلف الدليمي (2006) **الإدارة الصفية**، الطبعة الأولى، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع .

- محمود حسان سعد (2007) **التربية العلمية بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الثانية، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون

- محمد محمود الحيلة (2014) **مهارات التدريس الصفي**، الطبعة الرابعة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

- محمد طالب السيد سليمان (2009) **الإدارة الصفية تكوين بيئة صفية ناجحة**، الطبعة الثانية، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي .

- مرهون خولة، منى دوقي (2019)، **درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس، جامعة المسيلة .

- مسفر بن عوض الزايدي () **واقع ممارسة إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معليمها ومديري ومرشدي المرحلة الإبتدائية بمدينة الطائف**، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى كلية التربية قسم الإدارة التربوية والتخطيط

- مزعاشي نضيرة (2017) **الإدارة الصفية الفعالة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية .

- مجلة كلية التربية جامعة الأزهر (2015) ،**علاقة أبعاد الذكاء الوجداني بمستوى إدارة الصف الفاعلة لدى معلمي المرحلة الثانوية**، العدد 164 الجزء الرابع .

الملاحـــــق

ملحق رقم 01

الاستبيان في صورته الأولية

أولا – استبيان مهارات الإدارة الصفية

أستاذي الفاضل – أستاذتي الفاضلة

في إطار تحضير مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس التربوي، نضع بين أيديكم هذا الاستبيان، ونرجو منك اختيار الإجابة التي تناسب رأيك، وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة مع العلم أن إجابتك ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي، كما نشكركم على حسن تعاونكم .

الرقم	العبـــــــــــــــارات	دائما	أبدا	أحيانا
01	أتفقد حضور وغياب التلاميذ قبل بداية الدرس			
02	أحرص على تصحيح كراريس التلاميذ			
03	لا أهتم بتزين غرفة الصف الدراسي			
04	أحرص على توفير الوسائل والمواد التعليمية للتلاميذ			
05	اتفقد العوامل الفيزيقية في غرفة الصف			
06	أحافظ على ترتيب مقاعد التلاميذ			
07	لا أحضر الدرس قبل الحصة			
08	أراعي وسائل الحماية للتلاميذ			
09	أراقب نظافة الصف الدراسي قبل بدء الحصة			
10	أستخدم ألفاظ تشعر التلاميذ بالاحترام			
11	أعطي الوقت الكافي لفهم الدرس			
12	أستخدم أسلوب التعزيز الإيجابي مع التلاميذ			
13	أخاطب التلاميذ بأسمائهم			
14	أوزع اهتمامي على جميع تلاميذ الصف			
15	استخدم أسلوب التعليم التعاوني مع التلاميذ			
16	أتوجه بالأسئلة للتلاميذ مرتفعي التحصيل فقط			

17	أتقبل أفكار التلاميذ المختلفة			
18	أكثر من طرح الأسئلة المغلقة ذات الإجابة نعم، لا			
19	أشجع التلاميذ على طرح الأسئلة			
20	أتقبل مشاعر التلاميذ المختلفة			
21	أنوع في نبرة صوتي أثناء إلقاء الدرس			
22	أساعد التلاميذ على حل مشاكلهم داخل الصف			
23	لا أعطي الوقت الكافي للتلميذ للتفكير في حل المشكلة			
24	أحرص على النظام الداخلي للقسم منذ الحصة الأولى			
25	أعالج السلوك السيئ قبل أن يتفاقم			
26	أرفع صوتي على التلميذ المخطئ			
27	أستثمر وقت الحصة بشكل مناسب			
28	أسيطر على غضبي أمام التلاميذ			
29	أراعي الحالات الخاصة في وضعية الجلوس			
30	أحضر إلى الصف في الوقت المحدد			
31	أسمح للتلاميذ الإجابة دون طلب الإستذان			
32	أتجنب الخروج عن موضوع الدرس			
33	أعتمد الأسلوب الديمقراطي في إدارة الصف			
34	لا أهتم بثرثرة التلاميذ أثناء شرح الدرس			

ثانيا – استبيان الذكاء الانفعالي

أستاذي الفاضل – أستاذتي الفاضلة

في إطار تحضير مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس التربوي، نضع بين أيديكم هذا الاستبيان، ونرجو منك اختيار الإجابة التي تناسب رأيك، وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة مع العلم أن إجابتك ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي، كما نشكركم على حسن تعاونكم .

الرقم	العبـــــــــــــارات	دائما	أبدا	أحيانا
01	أستطيع التعبير عن مشاعري السلبية والايجابية			
02	أدرك مشاعري الصادقة أغلب الأوقات			
03	اندفاعي يسبب لي المشاكل			
04	أكون مبتسما دائما في جميع الأحوال			
05	عند اتخاذ أي قرار أستطيع أن أوجه مشاعري السلبية			
06	أعرف جيدا الأسباب التي تؤدي إلى غضبي			
07	أستطيع التميز بسهولة بين انفعالاتي الإيجابية والسلبية			
08	أثق في قدراتي التي تساعدني في تحقيق أهدافي			
09	تساعدني مشاعري الصادقة على تحقيق النجاح			
10	أستطيع السيطرة على نفسي في جميع الظروف			
11	أبدو هادئا تحت أي ضغوط أتعرض لها			
12	أستطيع استدعاء الانفعالات الايجابية بسهولة			
13	أضل متفائلا أمام الأزمات والكوارث			
14	أملك القدرة على ضبط انفعالاتي والتحكم في عواطفي			
15	أميل إلى كبت مشاعر الغضب			
16	أجيد الاستماع إلى الآخرين			

17	أستطيع التحمل عند المواجهة			
18	لدي القدرة على الصبر حتى أصل إلى تحقيق أهدافي			
19	أكون هادئا عند إنجاز مهامي			
20	أستطيع إنجاز المهام بقوة ونشاط عالي			
21	أصر على النجاح حتى ولو تم العمل تحت ضغوط			
22	لدي القدرة على مشاعر الإجهاد			
23	أختار الوقت المناسب للتعبير عن انفعالاتي وعواطفي			
24	أسعى باستمرار إلى تنمية مهارتي وقدراتي			
25	أبدل أقصى جهدي لدى تحقيق طموحاتي			
26	أستطيع فهم مشاعر الآخرين			
27	لدى القدرة على الإحساس بانفعالات الآخرين			
28	أتفاعل وأتأثر مع مشاكل الآخرين			
29	أستطيع أن أعبر للآخرين عن مشاعري نحوهم			
30	أبحث عن الجانب الطيب في الآخرين			
31	أشارك الآخرين أفراحهم وأحزانهم			
32	أحترم مشاعر الآخرين			
33	لدي القدرة على التأثير في الآخرين			
34	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين			
35	أعتبر نفسي موضع ثقة مع الآخرين			
36	أستطيع مشاركة الآخرين في موضوعات خاصة بهم			
37	أعامل الآخرين بتقدير واحترام			
38	لدي القدرة على تكوين علاقات اجتماعية			
39	أتبادل مع زملائي الأفكار والمهارات والخبرات			
40	أعترف بإنجازات الآخرين وأقدرها			
41	أحتاج إلى قوة دفع خارجية حتى أتمكن من ممارسة أعمالي بنجاح			

ملحق رقم 02

الاستبيان في صورته النهائية

أولا – استبيان مهارات الإدارة الصفية

أستاذي الفاضل – أستاذتي الفاضلة

في إطار تحضير مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس التربوي، نضع بين أيديكم هذا الاستبيان، ونرجو منك اختيار الإجابة التي تناسب رأيك، وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة مع العلم أن إجابتك ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي، كما نشكركم على حسن تعاونكم .

الرقم	العبـــــــــــــــارات	دائما	أبدا	أحيانا
01	أحرص على تصحيح كراريس التلاميذ			
02	لا أهتم بتزين غرفة الصف الدراسي			
03	أحرص على توفير الوسائل والمواد التعليمية للتلاميذ			
04	أتفقد العوامل الفيزيقية في غرفة الصف			
05	أحافظ على ترتيب مقاعد التلاميذ			
06	لا أحضر الدرس قبل الحصة			
07	أراعي وسائل الحماية للتلاميذ			
08	أستخدم ألفاظ تشعر التلاميذ بالاحترام			
09	أعطي الوقت الكافي لفهم الدرس			
10	أوزع اهتمامي على جميع تلاميذ الصف			
11	استخدم أسلوب التعليم التعاوني مع التلاميذ			
12	أتقبل أفكار التلاميذ المختلفة			
13	أشجع التلاميذ على طرح الأسئلة			
14	أحرص على النظام الداخلي للقسم منذ الحصة الأولى			
15	أعالج السلوك السيئ قبل أن يتفاقم			
16	أستثمر وقت الحصة بشكل مناسب			

17	أسيطر على غضبي أمام التلاميذ			
18	أحضر إلى الصف في الوقت المحدد			
19	أتجنب الخروج عن موضوع الدرس			
20	أعتمد الأسلوب الديمقراطي في إدارة الصف			
21	لا أهتم بثرثرة التلاميذ أثناء شرح الدرس			

ثانيا – استبيان الذكاء الانفعالي

أستاذي الفاضل – أستاذتي الفاضلة

في إطار تحضير مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس التربوي، نضع بين أيديكم هذا الاستبيان، ونرجو منك اختيار الإجابة التي تناسب رأيك، وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة مع العلم أن إجابتك ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي، كما نشكركم على حسن تعاونكم .

الرقم	العبـــــــــــــارات	دائما	أبدا	أحيانا
01	أستطيع التعبير عن مشاعري السلبية والايجابية			
02	أدرك مشاعري الصادقة أغلب الأوقات			
03	اندفاعي يسبب لي المشاكل			
04	أكون مبتسما دائما في جميع الأحوال			
05	عند اتخاذ أي قرار أستطيع أن أوجه مشاعري السلبية			
06	أعرف جيدا الأسباب التي تؤدي إلى غضبي			
07	أستطيع التميز بسهولة بين انفعالاتي الإيجابية والسلبية			
08	أثق في قدراتي التي تساعدني في تحقيق أهدافي			
09	تساعدني مشاعري الصادقة على تحقيق النجاح			
10	أستطيع السيطرة على نفسي في جميع الظروف			
11	أبدو هادئا تحت أي ضغوط أتعرض لها			
12	أستطيع استدعاء الانفعالات الايجابية بسهولة			
13	أضل متفائلا أمام الأزمات والكوارث			
14	أملك القدرة على ضبط انفعالاتي والتحكم في عواطفي			
15	أميل إلى كبت مشاعر الغضب			
16	أجيد الاستماع إلى الآخرين			

17	أستطيع التحمل عند المواجهة			
18	لدي القدرة على الصبر حتى أصل إلى تحقيق أهدافي			
19	أكون هادئا عند إنجاز مهامي			
20	أصر على النجاح حتى ولو تم العمل تحت ضغوط			
21	لدي القدرة على مشاعر الإجهاد			
22	أختار الوقت المناسب للتعبير عن انفعالاتي وعواطفي			
23	أسعى باستمرار إلى تنمية مهارتي وقدراتي			
24	أبدل أقصى جهدي لدى تحقيق طموحاتي			
25	أتفاعل وأتأثر مع مشاكل الآخرين			
26	أستطيع أن أعبر للآخرين عن مشاعري نحوهم			
27	أبحث عن الجانب الطيب في الآخرين			
28	أشارك الآخرين أفراحهم وأحزانهم			
29	أحترم مشاعر الآخرين			
30	لدي القدرة على التأثير في الآخرين			
31	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين			
32	أعتبر نفسي موضع ثقة مع الآخرين			
33	أستطيع مشاركة الآخرين في موضوعات خاصة بهم			
34	أعامل الآخرين بتقدير واحترام			
35	لدي القدرة على تكوين علاقات اجتماعية			
36	أتبادل مع زملائي الأفكار والمهارات والخبرات			
37	أعترف بإنجازات الآخرين وأقدرها			

ملحق رقم 04 الصدق والثبات

معامل الارتباط بين درجة الفقرة والبعد الأول

		بعداول
بعداول	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	30
بداية قبل التلاميذ حضور وغياب أتفقد الدرس	Pearson Correlation	,284
	Sig. (2-tailed)	,129
	N	30
التلاميذ كراريس تصحيح على أحرص	Pearson Correlation	,388*
	Sig. (2-tailed)	,034
	N	30
الدراسي الصف غرفة بتزين أهتم لا	Pearson Correlation	,555**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	30
الوسائل والمواد توفير على أحرص للتلاميذ التعليمية	Pearson Correlation	,653**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
الصف غرفة في الفيزيقية العوامل اتفقد	Pearson Correlation	,484**
	Sig. (2-tailed)	,007
	N	30
التلاميذ مقاعد ترتيب على أحافظ	Pearson Correlation	,740**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
الحصة قبل الدرس أحضر لا	Pearson Correlation	,381*
	Sig. (2-tailed)	,038
	N	30
للتلاميذ الحماية وسائل أراعي	Pearson Correlation	,531**
	Sig. (2-tailed)	,003
	N	30
بدء قبل الدراسي الصف نظافة أراقب الحصة	Pearson Correlation	,290
	Sig. (2-tailed)	,121

معامل الارتباط بين درجة الفقرة والبعد الثاني

البعد2		
1	Pearson Correlation	البعد2
	Sig. (2-tailed)	
30	N	
.605**	Pearson Correlation	أستخدم ألفاظ تشعر التلاميذ بالإحترام
,000	Sig. (2-tailed)	
30	N	
.389*	Pearson Correlation	أعطي الوقت الكافى لفهم الدرس
,033	Sig. (2-tailed)	
30	N	
,273	Pearson Correlation	أستخدم أسلوب التعزيز الإيجابي مع التلاميذ
,144	Sig. (2-tailed)	
30	N	
-,062	Pearson Correlation	أخاطب التلاميذ بأسمائهم
,746	Sig. (2-tailed)	
30	N	
,293	Pearson Correlation	أوزع إهمامي على جميع تلاميذ الصف
,116	Sig. (2-tailed)	
30	N	
.432*	Pearson Correlation	استخدم أسلوب التعليم التعاوني مع التلاميذ
,017	Sig. (2-tailed)	
30	N	
,256	Pearson Correlation	أتوجه بالأسئلة للتلاميذ مرتفعي التحصيل فقط
,172	Sig. (2-tailed)	
30	N	
.432*	Pearson Correlation	أتقبل أفكار التلاميذ المختلفة
,017	Sig. (2-tailed)	
30	N	
.507**	Pearson Correlation	أكثر من طرح الأسئلة المغلقة ذات الاجابة نعم ، لا
,004	Sig. (2-tailed)	
30	N	
,255	Pearson Correlation	أشجع التلاميذ على طرح الأسئلة
,173	Sig. (2-tailed)	

30	N	
,231	Pearson Correlation	أتقبل مشاعر التلاميذ المختلفة
,220	Sig. (2-tailed)	
30	N	
,047	Pearson Correlation	أنوع في نبرة صوتي أثناء إلقاء الدرس
,806	Sig. (2-tailed)	
30	N	
.439*	Pearson Correlation	أساعد التلاميذ على حل مشاكلهم داخل الصف
,015	Sig. (2-tailed)	
30	N	
.365*	Pearson Correlation	لا أعطي الوقت الكافي للتلميذ للتفكير في حل المشكلة
,047	Sig. (2-tailed)	
30	N	

معامل الارتباط بين درجة الفقرة والبعد الثالث

		بعدالثالث
بعدالثالث	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	30
الأولى الحصة منذ للقسم الدخلي النظام على أحرص	Pearson Correlation	,534**
	Sig. (2-tailed)	,002
	N	30
يتفاقم أن قبل السيئ السلوك أعالج	Pearson Correlation	,406*
	Sig. (2-tailed)	,026
	N	30
المخطئ التلميذ على صوتي أرفع	Pearson Correlation	-,019
	Sig. (2-tailed)	,919
	N	30
مناسب بشكل الحصة أستثمر وقت	Pearson Correlation	,531**
	Sig. (2-tailed)	,003
	N	30
التلاميذ أمام غضبي على أسيطر	Pearson Correlation	,436*
	Sig. (2-tailed)	,016
	N	30
الجلوس وضعية في الخاصة الحالات أراعي	Pearson Correlation	,238
	Sig. (2-tailed)	,206
	N	30
المحدد الوقت في الصف إلى أحضر	Pearson Correlation	,527**
	Sig. (2-tailed)	,003
	N	30
الإستذان طلب دون الإجابة للتلاميذ أسمح	Pearson Correlation	,279
	Sig. (2-tailed)	,136
الدرس موضوع عن الخروج أتجنب	Pearson Correlation	,390*
	Sig. (2-tailed)	,033
	N	30
الصف إدارة في الديمقراطي الأسلوب أعتمد	Pearson Correlation	,549**
	Sig. (2-tailed)	,002
	N	30
الدرس شرح أثناء التلاميذ بثرثرة أهتم لا	Pearson Correlation	,673**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30

معامل الارتباط بين البعد الأول والدرجة الكلية

Correlations

		الدرجةالكلية	1البعد
الدرجةالكلية	Pearson Correlation	1	,851**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
1البعد	Pearson Correlation	,851**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

عامل الارتباط بين البعد الثاني والدرجة الكلية

Correlations

		الدرجةالكلية	2البعد
الدرجةالكلية	Pearson Correlation	1	,777**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
2البعد	Pearson Correlation	,777**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

معامل الارتباط بين البعد الثالث والدرجة الكلية

معامل ألفا للبعد الأول

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,601	7

معامل ألفا للبعد الثاني

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,520	6

معامل ألفا للبعد الثالث

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,639	8

صدق الاتساق الداخلي

ارتباط فقرات البعد الأول نلاحظ أن فقرتين غير صادقتين ملونتان بالأحمر

Correlations

		sum1
item1	Pearson Correlation	.518**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	40
item2	Pearson Correlation	.707**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
item3	Pearson Correlation	.543**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
item4	Pearson Correlation	.369*
	Sig. (2-tailed)	.019
	N	40
item5	Pearson Correlation	.395*
	Sig. (2-tailed)	.012
	N	40
item6	Pearson Correlation	.182
	Sig. (2-tailed)	.260
	N	40
item7	Pearson Correlation	.547**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
item8	Pearson Correlation	.101
	Sig. (2-tailed)	.534
	N	40

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

```
CORRELATIONS
/VARIABLES=itm1 itm2 itm3 itm4 itm5 itm6 itm7 itm8 itm9 sum2
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

ارتباط فقرات البعد الثاني يلاحظ انه هناك فقرة واحدة غير صادقة ملونة بالاحمر

Correlations

		sum2
itm1	Pearson Correlation	.453**
	Sig. (2-tailed)	.003
	N	40
itm2	Pearson Correlation	.443**
	Sig. (2-tailed)	.004
	N	40
itm3	Pearson Correlation	.667**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
itm4	Pearson Correlation	.534**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
itm5	Pearson Correlation	.301
	Sig. (2-tailed)	.060
	N	40
itm6	Pearson Correlation	.431**
	Sig. (2-tailed)	.005
	N	40
itm7	Pearson Correlation	.388*
	Sig. (2-tailed)	.013
	N	40
itm8	Pearson Correlation	.561**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
itm9	Pearson Correlation	.514**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	40

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

```
CORRELATIONS
/VARIABLES=tem1 tem2 tem3 tem4 tem5 tem6 tem7 tem8 sum3
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

ارتباط فقرات البعد الثالث كل الفقرات صادقة كما هو موضح في الجدول التالي :

Correlations

		sum3
tem1	Pearson Correlation	.322*
	Sig. (2-tailed)	.043
	N	40
tem2	Pearson Correlation	.462**
	Sig. (2-tailed)	.003
	N	40
tem3	Pearson Correlation	.358*
	Sig. (2-tailed)	.023
	N	40
tem4	Pearson Correlation	.363*
	Sig. (2-tailed)	.021
	N	40
tem5	Pearson Correlation	.605**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
tem6	Pearson Correlation	.528**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
tem7	Pearson Correlation	.441**
	Sig. (2-tailed)	.004
	N	40
tem8	Pearson Correlation	.363*
	Sig. (2-tailed)	.021
	N	40

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

```
CORRELATIONS
/VARIABLES=VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032 VAR00033 VAR00034 VAR00035 sum4
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

ارتباط فقرات البعد الرابع كل الفقرات صادقة كما في الجدول التالي :

Correlations

		sum4
VAR00029	Pearson Correlation	.657**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
VAR00030	Pearson Correlation	.451**
	Sig. (2-tailed)	.004
	N	40
VAR00031	Pearson Correlation	.583**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
VAR00032	Pearson Correlation	.698**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
VAR00033	Pearson Correlation	.462**
	Sig. (2-tailed)	.003
	N	40
VAR00034	Pearson Correlation	.487**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	40
VAR00035	Pearson Correlation	.378*
	Sig. (2-tailed)	.016
	N	40

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

```
CORRELATIONS
/VARIABLES=VAR00037 VAR00038 VAR00039 VAR00040 VAR00041 VAR00042 VAR00043 VAR00044 VAR00045
sum5
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

ارتباط فقرات البعد الخامس هناك فقرة واحدة غير صادقة ملونة بالاحمر كما تظهر في الجدول التالي :

Correlations

		sum5
VAR00037	Pearson Correlation	.439**
	Sig. (2-tailed)	.005
	N	40
VAR00038	Pearson Correlation	.583**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
VAR00039	Pearson Correlation	.675**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
VAR00040	Pearson Correlation	.568**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
VAR00041	Pearson Correlation	.609**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
VAR00042	Pearson Correlation	.038
	Sig. (2-tailed)	.818
	N	40
VAR00043	Pearson Correlation	.443**
	Sig. (2-tailed)	.004
	N	40
VAR00044	Pearson Correlation	.409**
	Sig. (2-tailed)	.009
	N	40
VAR00045	Pearson Correlation	.408**
	Sig. (2-tailed)	.009
	N	40

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

```
CORRELATIONS
/VARIABLES=sum1 sum2 sum3 sum4 sum5 sum
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية ويلاحظ ارتباط الابعاد كما يظهر في الجدول التالي :

Correlations

		Sum
sum1	Pearson Correlation	.786**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
sum2	Pearson Correlation	.786**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
sum3	Pearson Correlation	.694**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
sum4	Pearson Correlation	.737**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40
sum5	Pearson Correlation	.865**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	40

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

```
DATASET ACTIVATE DataSet0.
SAVE OUTFILE='C:\Users\TOSHIBA\Documents\Untitled1nac.sav'
/COMPRESSED.
RELIABILITY
```

الثبات

```
/VARIABLES=item1 item2 item3 item4 item5 item6 item7 item8
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA
/SUMMARY=TOTAL.
```

Reliability

البعد الأول

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	40	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.604	8

Reliability

Scale: ALL VARIABES

البعد الثاني

ase Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	40	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.590	9

RELIABILITY
/VARIABLES=tem1 tem2 tem3 tem4 tem5 tem6 tem7 tem8
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA
/SUMMARY=TOTAL.

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

البعد الثالث

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	40	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.588	8

Reliability

RELIABILITY
/VARIABLES=VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032 VAR00033 VAR00034 VAR00035
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA
/SUMMARY=TOTAL.

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

البعد الرابع

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	40	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.565	7

RELIABILITY
/VARIABLES=VAR00037 VAR00038 VAR00039 VAR00040 VAR00041 VAR00042 VAR00043 VAR00044 VAR00045

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA
/SUMMARY=TOTAL.

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

البعد الخامس

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	40	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.563	9

الثبات الكلي

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	40	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	40	100.0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.823	41

الانحدار الخطي

Variables Entered/Removed[a]

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	الذكاءالانفعالي[b]	.	Enter

a. Dependent Variable: المهاراتالصفية

b. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.512[a]	.263	.260	2.81123

a. Predictors: (Constant), الذكاءالانفعالي

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	669.980	1	669.980	84.775	.000[b]
	Residual	1880.916	238	7.903		
	Total	2550.896	239			

a. Dependent Variable: المهاراتالصفية

b. Predictors: (Constant), الذكاءالانفعالي

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	32.715	2.574		12.711	.000
	الذكاءالانفعالي	.242	.026	.512	9.207	.000

a. Dependent Variable: المهاراتالصفية

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	240	97.4833	6.90459	.44569

One-Sample Test

	Test Value = 74					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
VAR00001	52.690	239	.000	23.48333	22.6054	24.3613

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00002	240	56.3542	3.26699	.21088

One-Sample Test

	Test Value = 42					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
VAR00002	68.067	239	.000	14.35417	13.9387	14.7696

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
VAR00001	97.4833	6.90459	240
VAR00002	56.3542	3.26699	240

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	.512**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	240	240
VAR00002	Pearson Correlation	.512**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	240	240

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).