جامعـــــة قاصدي مربــاح ورقلــة

كليـة العلـــوم الإنسانيـة والاجتماعيـــة

قســم علــم النفس وعلــوم التربيــة

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

الميــدان : العلــوم الاجتماعيــة

الشعبــة : علــوم التربيـــة

التخصص : إرشــاد وتوجيــه

إعداد الطالبــة : مفيدة زبيدي

مذكـرة بعنـوان :

علاقة الذكاء الانفعالي بالكفاءة الذاتية لدى مستشار التوجيه - دراسة ميدانية بولاية ورقلة

تاريخ المناقشة :

لجنة المناقشة مكونة من :

د/ سمية بن عمارة	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
د/ فاتح الدين شنين	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مناقشا
د/ محمد عرفات جخراب	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقررا

السنة الجامعية : 2017/2016

شكر وعرفان

الحمد لله حمدا كثيرا كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والصلاة والسلام على سيدنا وحبيبنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

انطلاقا من قول الرسول صلى الله عليه وعلى آله وصحبه ومن والاه إلى يوم الدين : «مَنْ لَا يَشْكُر النَّاسَ لَا يَشْكُر اللهَ »:

* أتقدم بخالص الشكر ووافر الامتنان إلى أستاذي الكريم "**مخرابي محمد عرفات**" مؤطر مذكرتي هذه.

*وكل الشكر والامتنان لطاقم أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية الذين تمدرست على أيديهم، جزاهم الله عني كل خير.

*أعضاء لجنة المناقشة الأفاضل الذين منّوا عليّ بقبول مناقشة الرسالة، أرجو أن تكون في المستوى الذي يتوقون إليه.

*وأتقدم كذلك بخالص امتناني لكل الذين قدموا لي يد العون ومنحوني جزءا من وقتهم الثمين وأولوا عملي أهمية، لهم مني بالغ العرفان بفضلهم وكرمهم، أذكر منهم:

* إسماعيل زبيدي (زوجي) ، ربيعة، أنس فتح الله، عليلي، أسماء تيجاني، سعاد بن خليفة...

*أشكر مديريّ * **عمراوي جمال و يونس كنوز** * على تشجيعهما لي وصبرهما معي.

* وشكر خاص لطاقم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية ورقلة على تعاونهم معي.

لكم جميعا شكرا جزيلا

ملخص الدراسة:

أ- باللغة العربية

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بولاية ورقلة، كما سعت إلى دراسة مدى دلالة الفروق في كل منهما تبعا: للجنس، الأقدمية.

وقد تم طرح تساؤلات الدراسة كالتالي:

1. هل توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية؟

وللإجابة عن تلك التساؤلات اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي المناسب لمثل هذه الدراسات.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسين لجمع البيانات:

الأول: مقياس الذكاء الانفعالي لصاحبته **أسماء أحمد عبيد (2014).**

الثاني: مقياس الكفاءة الذاتية الذي أعده مقياس شفارتسر (***Schwarzer* 1994**) ترجمة سامر جميل رضوان **(1997).**

وتم تطبيق المقياسين على مجتمع الدراسة كاملا الذي بلغ(67) مستشار توجيه وإرشاد مدرسي ومهني موزعين على ثانويات، ومتوسطات، ومركزي التوجيه لولاية ورقلة.

وقد قامت الباحثة بمعالجة البيانات المستخرجة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة: **معامل الارتباط بيرسون ، اختبار** "T".

وكانت النتائج كالتالي:

1. توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.

وقد قامت بتفسير النتائج استنادا للإطار النظري والدراسات السابقة في الموضوع.

وفي نهاية الدراسة قامت الباحثة بتقديم توصيات واقتراح آفاق للبحث الميداني في الموضوع مستقبلا.

ب . باللغة الانجليزية:

Abstract of the study:

The study aims to reveal the relationship between the emotional intelligent and the self-efficacy among a study society of guidance counselors in state of Ouargla, Also, it seeks to examine the sign of the differences in each of them depending on: gender, seniority.

So the questions of the study are as follows:

1. Is there a relationship between the emotional intelligent and the self-efficacy among secondary school teachers of some literary subjects in Ouargla city*?*
2. Does the degree of the emotional intelligent vary guidance counselors in state of Ouargla depending on the difference of gender?

3. Does the degree of the emotional intelligent vary guidance counselors in state of Ouargla depending on the difference of seniority?

4. Does the degree of the self-efficacy vary guidance counselors in state of Ouargla depending on the difference of gender?

5. Does the degree of the self-efficacy vary guidance counselors in state of Ouargla depending on the difference of seniority?

To answer these questions, the researcher adopts ” descriptive analytical method” that is appropriate for such studies.

Two scales are used to achieve the objectives of the study to collect data:

*The first scale of the emotional intelligent is prepared by "Asmaa Ahmed Abeid" (2014).

*The second scale of the self-efficacy is prepared by " *Schwarzer* " (1994), translated bySamir Djamil Radhwan.

Both scales are applied on study society of (67) guidance counselors in state of Ouargla by using the Stratified Random society.

The researcher has to address the extracted data using appropriate statistical methods: Pearson Correlation *coefficient*, "T" test

The results are as follows:

1. There is relationship between the emotional intelligent and the self-efficacy among secondary school teachers of some literary subjects in Ouargla city.

2.There are no statistically significant differences in the degree of the emotional intelligent vary guidance counselors in state of Ouargla depending on the difference of gender.

3. There are no significant differences in the degree the emotional intelligent vary guidance counselors in state of Ouargla depending on the difference of gender, depending on seniority.

4.There are no statistically significant differences in the degree of the self-efficacy vary guidance counselors in state of Ouargla depending on the difference of gender.

5. There are no statistically significant differences in the degree of the self-efficacy vary guidance counselors in state of Ouargla depending on the difference of seniority..

The interpretation of the results is based on the theoretical framework of previous studies on the subject. At the end of the study, the researcher makes recommendations and proposes prospects of the field to discuss the subject in the future.

فهـرس المحتويـات

أ	شكر وعرفان
ب	ملخص الدراسة
و	فهر س المحتويات
ط	قائمة الجداول
01	مقدمة.....
الجانب النظري	
الفصل الأول: تقديم الدراسة واعتباراتها	
06	1-تحديد مشكلة الدراسة:.....
12	2-فرضيات الدراسة:.....
13	3-أهداف الدراسة:.....
13	4-أهمية الدراسة:.....
14	5-حدود الدراسة:.....
15	7- التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة :.....
الفصل الثاني:الذكاء الانفعالي:	
17	• تمهيد:.....
18	1-مفهوم الذكاء الانفعالي:.....
20	2-مظاهر الذكاء الانفعالي:.....
21	3-أهمية الذكاء الانفعالي:.....
22	4- أبعاد الذكاء الانفعالي:.....
29	5- نماذج الذكاء الانفعالي:.....

36	6-سمات ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع:.....
37	• خلاصة.....
الفصل الثالث:الكفاءة الذاتية:	
39	• تمهيد:.....
40	1-مفهوم الكفاءة الذاتية:.....
42	2-الأساس النظري للكفاءة الذاتية:.....
45	3-مصادر الكفاءة الذاتية:.....
50	4-أبعاد الكفاءة الذاتية:.....
53	4-خصائص الكفاءة الذاتية:.....
54	6-أنواع الكفاءة الذاتية:.....
56	7- سمات الشخصية ذات الكفاءة الذاتية المرتفعة:.....
57	8- آثار الكفاءة الذاتية:.....
60	• خلاصة:.....
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
63	• تمهيد:.....
63	1-المنهج المتبع في الدراسة:.....
64	2- وصف ميدان الدراسة.....
64	3-مجتمع الدراسة وحجم العينة:.....
65	4-المعاينة:.....
67	4-أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:.....
73	5-إجراءات تطبيق للدراسة الأساسية.....

74	6-الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:.....
74	• خلاصة:.....
	الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة وتحليلها
76	• تمهيد:.....
76	أولا: عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:.....
77	ثانيا: عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:.....
78	ثالثا: عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:.....
79	رابعا: عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة:.....
80	خامسا: عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة: .....
	الفصل السادس: تفسير نتائج الدراسة الميدانية
82	• تمهيد:.....
82	أولاً: تفسير النتائج الخاصة بالتساؤل الأول:.....
85	ثانياً: تفسير النتائج الخاصة بالتساؤل الثاني:.....
88	ثالثاً: تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:.....
90	رابعاً: تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة:.....
92	خامساً: تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة:.....
94	خلاصة النتائج: .....
95	• توصيات وآفاق البحث مستقبلا :.....
98	قائمة المراجع: .....
126	قائمة الملاحق

قائمــة الجـــداول

الرقم	عنـــوان الجـــدول	الصفحة
جدول رقم: 01	العدد الإجمالي لمستشاري التوجيه والإرشاد والتوجيه حسب المؤسسة العمل	65
جدول رقم: 02	توزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس (ذكر/أنثى)	65
جدول رقم: 03	توزيع أفراد المجتمع حسب الأقدمية (أقل من 10 سنوات/ 10 سنوات فأكثر)	65
جدول رقم: 04	توزيع العينة الاستطلاعية حسب الثانوية	67
جدول رقم: 05	البنود الإيجابية والسلبية في مقياس الذكاء الانفعالي	68
جدول رقم: 06	معاملات الثبات – جاتمان– لمقياس الذكاء الانفعالي	69
جدول رقم:07	معاملات الثبات ألفا (α) كرونباخ لمقياس الذكاء الانفعالي	69
جدول رقم:08	قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الكفاءة الذكاء والبنود التي تنتمي لها	70
جدول رقم:09	معاملات الثبات – جاتمان– لدرجات مقياس الكفاءة الذاتية	72
جدول رقم:10	معاملات الثبات ألفا (α) كرونباخ لدرجات مقياس الكفاءة الذاتية	72
جدول رقم:11	قيم معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للمقياس	73
جدول رقم:12	نتائج معامل الارتباط بيرسون (*Pearson Correlation*) بين درجات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة في الكفاءة الذاتية والذكاء الانفعالي	76
جدول رقم:13	نتائج اختبار ت للمقارنة بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي	77
جدول رقم:14	نتائج اختبار ت للمقارنة بين متوسطي درجات مستشاري التوجيه الذين تقل خبرتهم عن 10 سنوات وأقرانهم الذين بلغت أو تجاوزت خبرتهم 10 سنوات في درجات مقياس الذكاء الانفعالي	78
جدول رقم:15	نتائج اختبار ت للمقارنة بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية	79
جدول رقم:80	نتائج اختبار ت للمقارنة بين متوسطي درجات مستشاري التوجيه الذين تقل خبرتهم عن 10 سنوات وأقرانهم الذين بلغت أو تجاوزت خبرتهم 10 سنوات في درجات مقياس الكفاءة الذاتية	80

المقدمة

المقدمة:

يحتاج الإنسان أثناء إنجازه لبعض المهام اليومية إلى مهارات وقدرات خاصة تشكل عامل دفع لإنجاز المهمة ومتابعة سيرها وكذا تقييمها.

ويعتبر مستشار التوجيه والإرشاد نموذجا مناسبا لدراسة مثل تلك المهارات والقدرات ذلك كون مجال عمله يجعله مجبرا على مواجهة مواقف تبرز فيها أهمية تحليه بشخصية تمتاز بخصائص معينة ليؤدي وظيفته على أكمل وجهه وبكفاءة عالية.

بداية بتمتعه بقدر من حسن استقبال مشاعر المسترشدين واستيعابها، والتعاطف البنّاء معهم؛ أي أن يكون على مستوى مقبول من الذكاء الانفعالي الذي يعرفه **جولمان *Goleman 2005*** بأنه مجموعة من القدرات التي لها علاقة بمعرفة العواطف والتحكم بها والحساسية تجاه عواطف ذات الشخص أو الآخرين، وتتفق هذه الخصائص بصورة مريحة مع إدراك الشخص لأنواع الذكاء التي بين الأشخاص أو داخل الشخص.
(Goleman, 2005: 79)

وهو أمر جد مطلوب في مجال الإرشاد النفسي بصفة خاصة، ذلك أنه سيسهم فيما بعد في أداء المهمة الإرشادية بكفاءة وإتقان، هذا الإتقان الذي لا يكتمل إلا بتمتع المستشار بمجموعة من القدرات والمهارات الضرورية؛ بمعنى أكثر وضوحا أن يمتلك هذا الأخير وعيا كافيا بكفاءته الذاتية؛ أي معتقدات المرشد النفسي بشأن قدرته على تأدية المهام أو الأنشطة المتعددة لعملية الإرشاد النفسي وإتمام المواقف العلاجية.

(أحمد السيد ، 2006: 29)

انطلاقا مما تم ذكره سابقا جاءت الدراسة الحالية بهدف الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه لولاية ورقلة.

لذا حملت الدراسة عنوان : «**علاقة الذكاء الانفعالي بالكفاءة الذاتية ـ دراسة ميدانية على مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة**».

وقد اشتملت الدراسة على جانبين:

الجانب النظري: ويشمل ثلاث فصول:

1. **الفصل الأول:** المعنون بتقديم الدراسة واعتباراتها، ويتضمن: إشكالية الدراسة، تساؤلات وفرضيات الدراسة، أهداف الدراسة وأهميتها، حدود الدراسة، متغيرات الدراسة، التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة.
2. **الفصل الثاني:** المعنون بالذكاء الانفعالي، ويتضمن: تعريف الذكاء الانفعالي، مظاهر الذكاء الانفعالي، أهمية الذكاء الانفعالي، أبعاد الذكاء الانفعالي، نماذج الذكاء الانفعالي، سمات ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع.
3. **الفصل الثالث:** المعنون بالكفاءة الذاتية، ويتضمن: مفهوم الكفاءة الذاتية، الأساس النظري للكفاءة الذاتية، مصادر الكفاءة الذاتية، أبعاد الكفاءة الذاتية، خصائص الكفاءة الذاتية، أنواع الكفاءة الذاتية، سمات الشخصية ذات الكفاءة الذاتية المرتفعة، . آثار الكفاءة الذاتية.

الجانب الميداني: ويشمل هو الآخر ثلاث فصول:

1. **الفصل الرابع:** المعنون بالإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، ويتضمن: المنهج المتبع في الدراسة، ميدان الدراسة، مجتمع الدراسة، المعاينة، أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية، إجراءات تطبيق للدراسة الاستطلاعية، الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة.
2. **الفصل الخامس:** المعنون بعرض نتائج الدراسة الميدانية وتحليلها، وتضمن عرضا لنتائج المعالجة الإحصائية للفرضيات وتحليلها.

3. **الفصل السادس:** المعنون بتفسير نتائج الدراسة الميدانية وتضمن تفسيرا لنتائج الدراسة انطلاقا من الإطار النظري والدراسات السابقة في الموضوع والتفسير الخاص للباحثة.

وختمت الدراسة بخلاصة عامة وتقديم توصيات وآفاق البحث مستقبلا.

الجانب النظري

الفصل الاول

تقديم الدراسة واعتباراتها

1. تحديد المشكلة
2. فرضيات الدراسة
3. اهداف الدراسة
4. اهمية الدراسة
5. حدود الدراسة
6. التعريفات الاجرائية لمتغيرات الدراسة

1. تحديد مشكلة الدراسة:

إن مهمة بناء مشروع دراسي أو مهني مستقبلي لشخص ما ليست بالأمر البسيط، ومن توكل إليه مسؤولية من هذا النوع يفترض أن يكون شخصا مدعما بكم كبير من الإيجابية، ومهمة مثل هذه في المجال التربوي تنطوي ضمن ما يطلق عليه "المشروع المستقبلي للتلميذ" والتي تمثل إحدى محاول عملية التوجيه المدرسي التي يشرف عليها مختص في المجال.

ذلك المختص الذي يوكل إليه في الوقت ذاته الإشراف على متابعة السير النفسي لجيل من الطلبة منذ التحاقهم بالتعليم الابتدائي وإلى غاية إنهائهم مرحلة التعليم الثانوي أو اتجاههم إلى الحياة العملية، ليكون معهم خطوة بخطوة محاولا ضمان تكيفهم النفسي بصفة عامة والمدرسية بصفة خاصة من خلال استغلالهم لكل ما يمتلكه من إمكانات ومهارات في مجال تخصصه.

إن مثل تلك المهمات التي تم ذكرها توكل في العادة إلى مختص في الإرشاد والتوجيه يعمل في مجال التربية والتعليم، تختلف تسميته من دولة إلى أخرى لكن مهامه تبقى المرافقة النفسية للتلميذ طيلة فترة تمدرسه ومساعدته على بناء مشروع مدرسي أو مهني مستقبلي، فهو إذن المرشد، الموجه، الأخصائي النفسي، أو كما يطلق عليه في الجزائر: مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وهذه التسمية ترجع في الأساس لكون الإرشاد والإرشاد هو صلب نشاط المستشار وعصب وظيفته وضمنهما تنطوي كل المهام التي تلقى عاتقه، إذ تمثلان مجموعة خدمات مهنية يقوم بها مرشد مقتدر مؤهل، كما أنهما تشير إلى العلاقة المهنية التي يتحمل فيها فرد معين مسؤولية المساعدة التي تقدم للعميل بطريقة إيجابية.

(سلوى عبد الباقي،2001: 10)

فيعترهما آدمز ***Adams 1965*** مثلا مجموع الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته، وفقاً لإمكاناته، وقدراته العقلية والجسمية وميوله بأسلوب متعدد كالتعليم، الحياة الأسرية، الشخصية، المهنية، كما يشتمل أيضاً على خدمات

متعددة كتقديم المعلومات والخدمات الإرشادية وقد يكون التوجيه مباشراً أو غير مباشراً، فردياً أو جماعياً، وهو عادة يهدف إلى الحاضر والمستقبل مستفيداً من الماضي وخبراته.

(Adams, 1965 :12)

فهذه المهام والمسؤوليات المنوطة بمستشار التوجيه تتطلب إضافة إلى الرصيد العلمي في مجال التوجيه والإرشاد قدرات خاصة في تفهم الفئة التي يعني بمرافقتها ومهارات متميزة في التعامل مع مختلف العقليات والشخصيات بمختلف الأعمار، تلك القدرات والمهارات التي تمكنه من فهم احتياجات الطلبة المعني بمرافقتهم، وترجمة مشاعرهم وانفعالتهم وميولاتهم واتجاهاتهم، والتعاطف الصادق في الوضعيات التي يمرون بهان وبناء علاقات بناءة ووطيدة معهم.

إن هذه المهارت والقدرات تنطوي تحت مفهوم"الذكاء الوجداني"، الذي يعد من المفاهيم التي ترجمت المستوى العالي الذي قد يمتلكه أفراد على الاستجابة لاحتياجات الآخرين الوجدانية وفهم انفعالتهم وترجمتها بيسر فيما يعجز البعض الآخر عن فعل ذلك.

والذكاء العاطفي كما جاء في تعريف **جولمان *Goleman (2000)*** يعبر عن قدرتنا على فهم انفعالاتنا وانفعالات الآخرين ومعرفة التعامل مع النفس ومع الآخر، وأن سيطرتنا على انفعالاتنا هي أساس الإرادة وأساس الشخصية .

(جولمان، 2000: 51)

كما يعبر عن قدرة الفرد على فهم ذاته، وفهم الآخرين من حوله وتقديره لمشاعرهم، وتكيفه ومرونته تجاه التغيرات المحيطة به، والتعامل بطرق ايجابية مع المشكلات اليومية بما يمكنه من تحمل الضغوط النفسية التي يتعرض لها ، والتحكم في مشاعره ، وإدارتها بكفاءة.

(Bar-On &parker,2000)

وهو ما لخصته المؤسسة الأمريكية(2000) حين حددت هذا المفهوم باعتبارها له القدرة على التعرف السريع للاستجابات وردود الأفعال بشكل سريع تجاه المواقف والناس واستخدام المعرفة بطرق فعالة.

(حسين،2003 :80)

فتلك الخدمات التي يقدمها مستشار تنبع في الأساس من المفهوم الأصيل للإرشاد والتوجيه التي تنطلق حسب **صالح الخطيب 2003** من قيام الفرد بعرض مشكلاته طلباً للمشاركة الوجدانية.

(صالح الخطيب، 2003: 19)

وهنا تبرز أهمية أن يمتلك المختص في مجال الإرشاد والتوجيه قدرا وافرا من الذكاء الوجداني ليستطيع أن يلعب دوره على أكمل وجه.

وفي هذا النطاق بالتحديد يرى كارل روجرز في نظريته "نظرية الذات" التي تعد من أشهر نظريات الإرشاد، أن المرشد ينجح في مهمته إن استخدم الوسائل والتقنيات التالية:

- على المرشد النفسي أن يعيد مهارة الإصغاء والانتباه والاستماع الجيد بحيث يسمح للمسترشد أن ينفس عن مشاعره وانفعالاته.
- التعاطف:-أي يفهم المرشد المسترشد من خلال إطاره المرجعي أو كما ينظر هو إلى نفسه ومشكلاته .
- الاحترام غير الشروط: أي أن يحترم المرشد المسترشد احتراما غير مقيد كانسان له قيمته بغض النظر عن مشكلاته الأخلاقية أو سواها.
- أن لا يقيم المرشد المسترشد ويطلق عليه أحكاما.
- أن تكون العلاقة بينهما علاقة مهنية قائمة على الثقة والاحترام.
- أن يعكس مشاعر المسترشد بكلماته الخاصة للتأكد من أنه قد فهم فهما عميقا لطبيعة المشكلة.
- أن يلخص مشاعر المسترشد بما تحتويه من معارف واتجاهات وانفعالات.

(أيمن محمد طه عبد العزيز،ب س:20)

هذه الأمور تنطبق تماما مع مفهوم الذكاء الانفعالي الذي ذكر سابقا كما أنها يمكن أن تنطوي تحت واحد من أبعاده الأساسية أو أكثر: الوعي الانفعالي، الإدارة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف، والتواصل الاجتماعي.

وعلى اعتبار أن العلاقة المهنية التي يبنيها المستشار ذات طابع إنساني بحت يلعب فيه الجانب الوجداني والاجتماعي دورا أساسيا هاما في توطيد شبكة العلاقات تلك، استنادا لهذا

كله يظهر الدور الذي يلعبه ذكاؤه الوجداني خاصة في مجال الإرشاد والمرافقة والتي تتلخص في تسهيل عملية اكتساب المهارات الاجتماعية، وهذه المهارات تمكنه من التعامل بكفاءة مع المواقف الاجتماعية، كما تمكنه من التقمص العاطفي في استجاباته لمشاعر الآخرين، ومن غير شك فإن المهارات الاجتماعية والتعاطف مع الآخرين ضرورية للنجاح في المدرسة وغيرها من المواقف الحياتية في العمل ذلك أن القدرة على فهم مشاعر الآخرين أو انفعالاتهم وتقييمها، ومن ثم القيام بالاستجابة المناسبة لها هي في صميم الذكاء الوجداني ومكوناته التي يترتب عليها السلوك الاجتماعي التكيفي للفرد.

(فتحي عبد الرحمان ،2012 :68)

وعليه يمكن قياس مدى نجاح العملية الإرشادية وتظهر فعالية مستشار التوجيه في مجال عمله التي تتجسد في النتائج الملموسة على مستوى الشخصية السوية والأداء المتميز الذي يكتسبه التلميذ خلال فترة التكفل والمرافقة.

هذا النجاح الذي يعتبر في حد ذاته مؤشرا على مردود المرشد واتجاه أدائه، وتمكنه من تقييم نفسه بنفسه وبناء معتقداته حول أدائه وتوقعاته لمدى نجاحه مستقبلا، هذا كله يقودنا إلى ما يطلق عليه في علم النفس الإيجابي بـ:"الكفاءة الذاتية".

ونقصد بالكفاءة الذاتية في المجال التوجيه عموما معتقدات المرشد النفسي بشأن قدرته على تأدية المهام أو الأنشطة المتعددة لعملية الإرشاد النفسي وإتمام المواقف العلاجية.

(أحمد السيد ،2006: 29)

وبالكفاءة عموما توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبا فيها في أي موقف معين.

(جابر عبد الحميد،1986: 442)

ويتفق مفهوم الكفاءة الذاتية كما هو ملاحظ مع الذكاء الوجداني في كثير من النقاط خاصة فيما يتعلق بالجانب المعرفي والانفعالي والاجتماعي؛ فعلى سبيل المثال نجد أن الكفاءة تمثل معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تتجلى من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، فسلوك الفرد وفقا لنظرية فاعلية الذات لا تحكمه فقط قدرة الفرد المدركة على انجاز السلوك، بل يحكمه أيضا الأثر المتوقع من انجاز أو تحقيق هذا السلوك. والفاعلية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة ولكنها تقويم من

جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به ، والجهد الذي يبذله ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة و المعقدة ، كما تعد فاعلية الذات من أهم آليات القوى الشخصية لدى الإفراد حيت يمثل مركزا أساسيا في دافعية الأفراد للقيام بأي نشاط، فهي تساعد الفرد على مجابهة الضغوط التي تعترض طريقه في مراحل حياته المختلفة.

(منصور بوقصارة، رشيد زياد: 2015،25)

وهذا ينطبق إلى حد كبير مع ما يشير إليه الذكاء الانفعالي في نواحٍ معينة، فهو كذلك لا يعبر عن المشاعر والوجدانات التي يمتلكها الأفراد بل تتعدى ذلك إلى فهم تلك المشاعر وكيفية تسييرها والتعبير عنها، هذا من ناحية، ومن ناحية ثانية فالمفهومان يشيران إلى المرونة والتعامل مع المواقف بنجاح.

هذا التوافق النظري الظاهر في المفهومين جعل الكثير من الباحثين يهتمون بالبحث في العلاقة بينهما ومدى تأثير أحدهما على الآخر، فدراسة غنيم **(2001)** مثلا خلصت إلى أن الأفراد ذوي المستوى المرتفع من الذكاء الوجداني يتميزون بتقدير ذات عال، ويكونون أكثر توقعا لكفاءاتهم الذاتية، وأكثر قدرة على استخدام المهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين.

(بلخير زواويد،2014: 7)

هذه النتيجة اتفقت مع ما توصل إليه الدردير **(2002)** التي خلصت إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وبعض متغيرات الشخصية منها (كفاءة الذات، تقدير الذات، التكيف)، وتوصلت أيضا إلى عدم توجد فروق بين الطلبة والطالبات في الذكاء الوجداني.

(الدردير،2002 ،ص:25)

غير أن منال عبد الخالق **(2004)** توصلت إلى وجود فروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث على بعدي الوعي بالذات وضبط الذات لصالح الذكور وعلى بعدي التعاطف والمهارات الاجتماعية لصالح الإناث.

وهي النتيجة نفسها التي انتهت إليها دراسة كل من ستروسو وآخرين **(1996)**، و لام وكيري **(2002)**.

في حين أشارت دراسة شومنج **(2004)** إلى أن الذكور أعلى في درجات الوعي بالذات، وأقل في القدرة على ضبط الانفعالات من الإناث اللاتي كن أكثر تعاطفا، بينما خلصت دراستا سوتارسو **(1999)**، وتابيا **(1999)** إلى أن الإناث حققن درجات أعلى من الذكور في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني، في حين أشارت دراسة فان وآخرين **(2005)** إلى أن الذكور أعلى في درجة الذكاء الوجداني من الإناث.

(بلخير زواويد،2014: 8-9)

هذه الدراسات أكدت العلاقة بين الذكاء الانفعالي بالكفاءة الذاتية في العموم ولدى مستشاري التوجيه بصفة خاصة، غير أن هذه العلاقة لم تؤكدها كل الدراسات التي تناولت المتغيرين، فعلى سبيل المثال خلصت دراسة **مريم بوخطة 2016** إلى أنه لا توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية ومهارات التواصل في المجال الإرشادي، تلك الدراسة التي أجرتها الباحثة على نفس المجتمع.

(مريم بوخطة،2016: 107)

هذه النتيجة جاءت مخالفة لخلاصة البحوث والمفهوم النظري للمتغيرين، هذا إن أخذنا بعين الاعتبار أن مهارات الاتصال تعد بعدا أساسيا ومحورا هاما من محاور الذكاء الانفعالي.

وتعد هذه النتيجة ذات أهمية كبيرة كونها خلاصة دراسة تناولت نفس مجمع البحث الحالي.

واستنادا إلى هذا الاختلاف في وجهات النظر ونتائج البحوث الميدانية التي تناولت المتغيرين جاءت الدراسة الحالية كمحاولة لتحديد قيمة العلاقة بين متغير الذكاء الانفعالي ومتغير الكفاءة الذاتية، إضافة إلى البحث عن الفروق في كل متغير على حدى تبعا لكل من: الجنس والأقدمية.

وعليه كانت تساؤلات الدراسة كالتالي:

6. هل توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة؟

7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس؟
8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية؟
9. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس؟
10. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية؟

2. فرضيات الدراسة:

انطلاقا من تساؤلات الدراسة قامت الباحثة بصياغة الفرضيات كالتالي:

1.2. توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة.

a. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.

3.2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.

4.2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.

5.2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.

3. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. معرفة علاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة.

2. الكشف عن دلالة الفروق في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لكل من الجنس والأقدمية المهنية.

3. الكشف عن الفروق في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لكل من الجنس والأقدمية المهنية.

4. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

1.4. كونها تحاول تطبيق خلاصة بحوث علماء علم النفس في مجال الإرشاد والتوجيه خاصة بعد النتائج الإيجابية التي حققتها في الدول المتقدمة.

2.4. أنها تحاول البحث عن معايير مناسبة لاختيار المرشدين الأكفاء والذين توكل إليهم مهمة مرافقة جيل من التلاميذ.

3.4. تسعى الدراسة إلى استكشاف الجانب الإيجابي للشخصية والاستفادة منه من خلال توفير الظروف المناسبة لذلك خاصة في مجال الإرشاد والتوجيه المدرسي، وهذا يكون بالاهتمام بنقاط القوة وتعزيزها ودفع الأفراد لتطويرها.

4.4. تحديد السمات التي يتصف بها مستشار التوجيه والتي يتطلبها مجال عمله.

5.4. التعرف على ملامح الشخصية الفعالة في الجانب المهني.

4. 6. تهتم الدراسة بالجانب الانفعالي في الشخصية كونه أحد مكونتها الأساسية الذي يعتبر عاملا أساسيا في علاقات مستشار التوجيه المهنية بمختلف الأطراف.

4.4. الوقوف على العوامل الأساسية التي تساهم في الرفع من مستوى الكفاءة المهنية في ميدان التوجيه والإرشاد.

5. حدود الدراسة:

1.5. الحدود المكانية:

تجرى الدراسة الحالية على مستوى مؤسسات قطاع التربية لولاية ورقلة والمتمثلة في: مؤسسات التعليم الثانوي، مؤسسات التعليم المتوسط، مركزي التوجيه المدرسي والمهني لمدينتي: تقرت–ورقلة.

2.5. الحدود البشرية:

يتم تطبيق الدراسة الحالية على مجموع مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لولاية ورقلة.

3.5. الحدود الزمانية:

تتم إجراءات الدراسة خلال الفترة الممتدة بين 2017/02/13 إلى 2017/02/26.

6. التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

- **1.6. الذكاء الانفعالي:** القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعر هم، للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة.
ويقاس في هذه الدراسة بمجموع الدرجات التي يحصل عليه الفرد في مقياس الذكاء الانفعالي المستخدم في الدراسة الحالية من إعداد: **أسماء أحمد عبيد 2013**.

2.6. الكفاءة الذاتية: بما أن الباحثة استخدمت مقياس شفارتسر **(Schwarzer1994)** فقد تبنت تعريفهما تعريفه الإجرائي التالي:

" هو مدى قدرة مستشار التوجيه وثقته بقدراته ومواجهة الصعوبات لتحقيق نجاح وفعالية في عمله" ويعبر عنها بالدرجة المتحصل عليها من خلال استجابات مستشاري التوجيه على فقرات الاستبيان المستخدم في هذه الدراسة.

3.6. الجنس: ذكور/ إناث.

4.6. الأقدمية: اتخذت الباحثة **10** سنوات معيارا لتصنيف المستشارين حسب الأقدمية على اعتبارها المدة المحددة للترقية من رتبة إلى أخرى، وهكذا كانت فئات الأقدمية كالتالي:

- **أقل من 10 سنوات.**
- **10 سنوات فما فوق.**

الفصل الثاني

الذكاء الانفعالي

تمهيد

1. مفهوم الذكاء الانفعالي
2. مظاهر الذكاء الانفعالي
3. اهمية الذكاء الانفعالي
4. ابعاد الذكاء الانفعالي
5. نماذج الذكاء الانفعالي
6. سمات ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع

خلاصة

تمهيد:

بدأ علم النفس يأخذ مكانته الحالية بين العلوم منذ اتجهت الدراسات إلى تناول "**مفهوم الذكاء**"، الذي ظل سنوات طوال يعبر عن القدرة على تحقيق أعلى الدرجات الأكاديمية وهو ما يسمى حاليا "بالذكاء المنطقي أو الأكاديمي".

ونظرا لكون الذكاء بمفهومه التقليدي لم ينجح في تفسير الكثير من السلوكات والعلاقات منها؛ العلاقات الاجتماعية الناجحة، القدرة على التعاطف والمشاركة الوجدانية مع الآخرين، القدرة على فهم مشاعر الغير والاستجابة بما يناسب المواقف... هذه المواضيع وغيرها لم يستطع العلماء تفسيرها في النطاق الضيق لمفهوم الذكاء.

وانطلاقا من هذه الإشكالية توسع مفهوم الذكاء ليشمل المواقف الاجتماعية والانفعالية التي يعيشها الفرد، ومن هنا برزت أهمية ما أطلق عليه **جولمان** ***Goleman*** اسم:"**الذكاء الانفعالي**"، الذي وكما ذكر سابقا فسر الكثير حول تلك القدرات التي يمتلكها بعض الأفراد دون غيرهم في فهم وجدانات الآخرين والتعامل معها بنجاح وحكمة.

والدراسة الحالية تحاول تسليط الضوء على هذا المتغير من أجل توضيح جميع الجوانب المتعلقة به.

1. مفهوم الذكاء الانفعالي:

لقد تناول الكثير من الباحثين والعلماء مفهوم الذكاء الانفعالي في العديد من الدراسات محاولين إلقاء الضوء على كل الجوانب التي يمكن أن يشملها المفهوم، وذلك بهدف توضيحه وتبسيطه وتسهيل التناول الميداني له.

أولا: تعريف الذكاء الانفعالي لغة:

الوجدان في الفلسفة يطلق على:

- كل إحساس أولي باللذة أو بالألم.
- على ضرب من الحالات النفسية من حيث تأثرها باللذة أو الألم، في مقابل حالات أخر تمتاز بالإدراك أو بالمعرفة.

و"الوجدان" بمعنى من أوجده على الأمر : أكرهه، وأوجده إليه أضطره.

(الزمخشري، 426:1979)

ثانيا: تعريف الذكاء الانفعالي اصطلاحا:

ـ تعريف سالوفي *Salovey 1993*: أن يعرف الشخص عواطفه ومشاعره، أن يتدبر أمر هذه المشاعر أو العواطف، أن يدفع الفرد نفسه بنفسه وتكون الدافعية ذاتيه، أن يتعرف الفرد على مشاعر الآخرين، أن يدير الفرد علاقاته مع الآخرين.

(أبو ريّاش وآخرون،2006 :237)

ـ تعريف لين *Lynn 1995*: عملية تدريب غير شاق لتدعيم الإرادة الفردية والتحكم في الانفعالات وردود الأفعال ومجابهة التحديات،

ويضيف **لين:** كون الفرد يتمتع بالذكاء الانفعالي يعني كونه واعيا بذاته، متعاطفا، متجاوبا، ملتزما، ويتبنى الاتجاهات التدعيمية، ويتوقع أفضل النتائج.

(Lynn,1995:585)

ـ تعريف بار – أون *Bar-on 1997* : تنظيم مكون من المهارات والكفاءات الشخصية و الوجدانية والاجتماعية التي تُؤثر في قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط.

(Bar-On,1997 : 14)

ـ تعريف سالوفي و ماير *Mayer & Salovey 1997*: القدرة على معرفة الشخص مشاعره وانفعالاته الخاصة كما تحدث بالضبط ومعرفته بمشاعر الآخرين وقدرته على ضبط مشاعره وتعاطفه مع الآخرين والإحساس بهم وتحفيز ذاته ليصنع قرارات ذكية.

(السمادوني،2007 :41)

ـ تعريف إيبستين *Epstien 1999*: مجموعة من القدرات العقلية التي تساعد على إدراك وفهم مشاعرك ومشاعر الآخرين، فهو ليس مهارة عقلية وليس الأمر مجرد كونك تمتلك مشاعر على نحو أو آخر، بل هو أن تكون قادرا على فهم هذه المشاعر وماذا تعني.

(منال عبد الخالق جاب الله،2012: 28)

ـ تعريف المؤسسة الأمريكية *2000*: القدرة على التعرف السريع للاستجابات وردود الأفعال بشكل سريع تجاه المواقف والناس واستخدام المعرفة بطرق فعالة.

(حسين،2003 :80)

ـ تعريف ابراهام *Abraham 2000*: مجموعة من المهارات التي يعزى إليها في قياس وتصحيح مشاعر الذات واستخدامها في الدافعية والإنجاز في حياة الفرد.

(منال عبد الخالق جاب الله،2012: 26)

ـ تعريف أنور عبد الغفار ***2003*** : قدرة الفرد على التعرف على عواطفه وفهم معانيها وعلاقاتها والوعي لها وتنظيمها في منظومة ذاتية التفاعل مع العقل لتحقيق وتنمية أهدافه الذاتية و الوجدانية.

(أنور عبد الغفار،2003:138)

ـ تعريف هريدي 2003 : مكون افتراضي يشمل كافة ما يستشعره المرء من حالات رضا وارتياح أو عدم رضا وعدم ارتياح تجاه كافة الموضوعات الممكنة والتي يمكنه التعبير عنها بصورة تجريدية أو حياتية.

(هريدي، 2003:62)

ـ تعريف المغيري 2004: "بمثابة القدرة على مراقبة المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين أثناء عملية التفاعل الاجتماعي مما يسهم في ضبط عملية التفكير وتوجيه السلوك على نحو سليم.

(المغيري ،2004 :332)

ـ تعريف أبو العلا 2004 : قدرة الفرد على الانتباه والإدراك والوعي الجيد للمشاعر والانفعالات الذاتية والقدرة على التحكم في مشاعره وانفعالاته السلبية وتحويلها إلى مشاعر إيجابية وتنظيمها وتوجيهها نحو تحقيق أهدافه، والقدرة على إدراك مشاعر الآخرين وانفعالاتهم وفهمها، والتأثير الإيجابي في الآخرين وتطوير مشاعرهم وانفعالاتهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعدهم على الرقي العقلي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة.

(أبو عفش إيناس شختة،2011 :19)

ـ تعريف جولمان ***2005 Goleman*** **:** مجموعة من القدرات التي لها علاقة بمعرفة العواطف والتحكم بها والحساسية تجاه عواطف ذات الشخص أو الآخرين، وتتفق هذه الخصائص بصورة مريحة مع إدراك الشخص لأنواع الذكاء التي بين الأشخاص أو داخل الشخص.

(Goleman, 2005: 79)

ـ تعريف دوتي ***2007 Daughtey*** **:** عملية تعلم لفهم مشاعرنا ومشاعر الآخرين، ومهارة لبناء استجابات إيجابية وإدراك استجابات الآخرين وقبولها.

(دوتي،2007 :16)

. تعريف حسين عبد الهادي 2011: القدرة على إيجاد نواتج إيجابية في علاقة الفرد بنفسه والآخرين، وذلك من خلال معرفة عواطف الفرد وعواطف الآخرين، وتشمل النواتج الإيجابية كاللهجة والتفاؤل والنجاح في المدارس والعمل والحياة.

(حسين عبد الهادي،2011 :20)

انطلاقا من العرض السابق للتعاريف التي تناولت مفهوم الذكاء الانفعالي يمكن الخروج بالنقاط التالية:

- اختلفت نظرة الباحثين للذكاء الانفعالي اختلافا واضحا، فهناك من اعتبره قدرة عقلية ترتبط بالمشاعر والانفعالات، وهناك من يرى بأنه عملية تعلم، واعتبره البعض مهارة، في حين ينظر إليه البعض الآخر على أنه مركب يشمل ما يستشعره الفرد عند استجابته للمثيرات الانفعالية.
- اتفقت التعاريف على أهمية الجانب الوجداني في تحديد المفهوم غير أنها أكدت على عملية فهم تلك الوجدانات وليس مجرد توفرها لدى الشخص.
- الأمر المؤكد في كل التعاريف أن الذكاء الانفعالي مفهوم إيجابي، ويمثل نقطة قوة في الشخصية ويدعم الجانب الفعال منها.

وقد عرفت الباحثة الذكاء الانفعالي انطلاقا مما سبق بأنه: "**قدرة الفرد على فهم انفعالاته الشخصية وانفعالات الآخرين في المواقف المختلفة وترجمتها بوعي، ومن ثمة اختيار الاستجابة الانفعالية المناسبة للموقف ، وهذا ما جعله واعيا بذاته، مدركا لمشاعر الآخرين ومتفهما لهم، وناجحا في تكوين علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية معهم**".

2. مظاهر الذكاء الانفعالي:

إن الذكاء الانفعالي كغيره من الذكاءات قابل للملاحظة والقياس وذلك من خلال تحديد المظاهر التي تعتبر مؤشرا على وجوده.

وفي هذا الصدد يشير فورد ***1993 Ford*** إلى أن المظاهر الأساسية للذكاء الوجداني تتلخص في:

- الحساسية لشعور الآخرين واحترام حقوقهم مع الإخلاص والاهتمام بهم والقدرة على تحمل المسؤولية.
- التميز بالمهارة الاجتماعية ومهارة التواصل والقيادة.

- الكفاءة الاجتماعية والتي تتضح في التوافق الاجتماعي والاهتمام والمشاركة والتواصل مع الآخرين.
- المفهوم الموجب عن الذات والتوكيدية والحفاظ على كينونة الفرد في مواقف مختلفة.

(Ford,1993:23)

إذن يمكن القول كملخص لتلك المظاهر أن الذكاء الوجداني يبرز بوضوح في جانبين أساسيين:

الجانب الاجتماعي: ويظهر في شكل فهم الشخص لمشاعر الآخرين والقدرة على التواصل معهم تواصلا أصيلا من خلال المشاركة الفعالة، تحمل المسؤولية، احترام الآخر وتقدير آرائه.

الجانب الشخصي: يظهر في صورة الاستجابة الانفعالية المناسبة والمعبرة عن الذات، وسلاسة التعبير عن المشاعر والانفعالات، والقدرة على التحكم فيها والسيطرة عليها.

3. أهمية الذكاء الانفعالي:

اعتبر براكيت ***Brackett*** أن الذكاء الوجداني قدرة عقلية لها مكانتها كأحد المتغيرات المهمة التي ترتبط بالتكيف والأداء في الأسرة، المدرسة، ومكان العمل.

(Bracket.M.A et all,2002,p:21)

- **على مستوى الفرد:** يلعب الذكاء الوجداني دورا أساسيا في تحقيقه لكامل طاقات الفرد وذاته في الحياة، وذلك استنادا إلى نتائج بحوث ودراسات عديدة أوردها بار–أون ، كما أنه يرتبط مع عدة أبعاد للشخصية من بينها احترام الذات، واحتمال الضغوط، وإدراك الحقيقة أو الواقع.

(فتحي عبد الرحمان،66:2012)

- **على مستوى العلاقات الشخصية:** يلعب الذكاء الوجداني دورا إيجابيا ومهما في إقامة علاقات قوية طويلة الأمد مع الآخرين ، والحفاظ على علاقات عائلية وزوجية سعيدة إذا اقترن بقيم ومعتقدات مشتركة بين الطرفين . فقد وجد أن الأطفال الذين يتمتعون بالكفاية الاجتماعية (وهي من مكونات الذكاء الوجداني)، يظهرون عواطف تستجيب لمعايير الجماعة، وتضع خطا فاصلا بين رغباتهم من جهة، ورغبات واهتمامات الأطفال

الآخرين من جهة أخرى ،كما وجد أن الكفاية الاجتماعية للأطفال مرتبطة بقدرتهم على تحديد وفهم انفعالات الآخرين ومقاصدها من جهة، والتعبير عنها من جهة أخرى.

(فتحي عبد الرحمان،2012: 67 -68)

- **مجال العلاقات مع الآخرين:** الذكاء الوجداني يسهل عملية اكتساب المهارات الاجتماعية، وهذه المهارات تمكن الفرد من التعامل بكفاءة مع المواقف الاجتماعية، كما تمكنه من التقمص العاطفي في استجاباته لمشاعر الآخرين، ومن غير شك فإن المهارات الاجتماعية والتعاطف مع الآخرين ضرورية للنجاح في المدرسة وغيرها من المواقف الحياتية في العمل ذلك أن القدرة على فهم مشاعر الآخرين أو انفعالاتهم وتقييمها، ومن ثم القيام بالاستجابة المناسبة لها هي في صميم الذكاء الوجداني ومكوناته التي يترتب عليها السلوك الاجتماعي التكيفي للفرد.

(فتحي عبد الرحمان ،2012 :68)

من خلال كل ما ذكر يمكن القول أن أهمية الذكاء الانفعالي تتجاوز المستوى الشخصي إلى ما هو أكثر اتساعا، ويظهر ذلك في دوره الفعال في توظيف طاقات الفرد الوجدانية في بناء شبكة علاقات مع المحيطين به قائمة على الاحترام، الثقة المتبادلة، والتواصل الفعال.

4. أبعاد الذكاء الانفعالي:

أوضح (***جولمان،2000***) أن هناك خمسة أبعاد أساسية تتكامل وتتحدد فيما بينها مكونة الذكاء الوجداني هي:

1.4. المعرفة الانفعالية (الوعي بالذات):

وتعني وعي الفرد بمشاعره حين حدوثها فقد تبدو مشاعرنا واضحة، وبقدر من التفكير والتأمل، نجد أنها تكون واضحة في موقف ما وقد لا ننتبه لها في أحيان أخرى أو يكون انتباهنا بعد فوات الأوان، وقد أطلق علماء النفس مصطلح **ما وراء المعرفة** للتعبير عن وعينا بعملية التفكير ومصطلح **ما وراء الانفعال** أو المزاج عن وعينا بعواطفنا وانفعالاتنا، ولكن جولمان فضل مصطلحا آخر إشارة إلى ذلك الوعي وأطلق عليه "**الوعي بالذات**"، وذلك الوعي التأملي للذات يجعل العقل يلاحظ ويدرس الخبرة نفسها وما فيها من انفعالات.

والوعي بالذات ليس انتباها يتأثر بالانفعالات أو يبالغ في رد الفعل، وإنما هو حالة محايدة تحفظ للفرد قدرته على التأمل الذاتي حتى في أثناء الانفعالات المتهيجة، كما يساعد على إدراك المشاعر والانفعالات المضطربة وعلى رؤية الخبرات الشخصية من زاوية مختلفة، أي أنه يزود الفرد بالوعي بما يحدث في موقف ما وليس الانغماس أو الذوبان فيه، وإن الوعي هو الوعي بالمشاعر والعواطف والانفعالات والوعي بالأفكار المرتبطة بتلك الانفعالات.

(جولمان، 2000: 175)

وقد ذكر ***Mayer &Salovy*** أن الوعي بالذات يمكن أن يكون انتباها للحالة النفسية الداخلية لكنه غير متفاعل أو غير قادر على تكوين رأي بخصوصها.

وعلى الرغم من الاختلاف المنطقي بين أن تدرك المشاعر وبين أن تقوم بتغييرها إلا أن ***Mayer*** اكتشف أن العمليتين متلازمتان وتسيران جنبا إلى جنب .. فالوعي شعور غير مرغوب فيه تصاحبه الرغبة في التخلص منه.

وقد اكتشف ***Mayer*** أن الأفراد يتميزون بأساليب مختلفة من حيث وعيهم بذاتهم وتلك الأساليب هي :

- **الوعي بالذات :** وهم الواعون بحالاتهم المزاجية كما تحدث، ولديهم ثراء فيما يخص حياتهم الانفعالية، إدراكهم لانفعالاتهم يمثل أساسا لسماتهم الشخصية، مستقلو الشخصية يتمتعون بصحة نفسية جيدة، نظرتهم إلى الحياة إيجابية، وحين إصابتهم بحالة مزاجية سيئة فهي لا تعطلهم بل هم قادرون على التخلص منها بسرعة، وحسن تقديراتهم للأمور يساعدهم على إدارة انفعالاتهم.
- **المنجرف:** تطغى عليهم انفعالاتهم وتغرقهم، فهم عاجزون عن دفعها والخروج منها، تمتلكهم حالاتهم المزاجية، وهم غير واعين بمشاعرهم، مستقرون فيها أكثر من إدراكهم لها، ولا يبذلون أي جهد للخروج من الحالة السيئة التي تصيبهم، عاجزون عن التحكم في حياتهم الانفعالية، ولا يستطيعون السيطرة على انفعالاتهم .
- **المتقبل:** لديهم رؤية واضحة عن مشاعرهم، إلا أنهم متقبلون لها ولا يحاولون تغييرها.

(Mayer & Salovy:1997)

والأفراد الأكثر ملاحظة وانتباها لحالتهم الانفعالية بسبب حساسيتهم الانفعالية تكون حياتهم الانفعالية أكثر ثراء، أي أن أقل استثارة تطلق انفعالات جياشة عندهم سواء كانت إيجابية أو سلبية، وهناك أفراد يفتقرون إلى حياة انفعالية أو مشاعر داخلية يتحدثون عنها فهم بحاجة إلى قدرة على التعبير وثروة لغوية تناسب الانفعالات التي يمرون بها، وهم لا يميزون بين الإحساس الجسدي والإحساس الانفعالي، وهؤلاء مشكلتهم ليست في غياب الشعور وإنما في غياب القدرة على التعبير في كلمات عن تلك المشاعر، فهم يعانون من قصور شديد في **مهارة الوعي الذاتي** مما يترتب عليه تجنبهم للتعرض لأي خبرات مثيرة للانفعالات.

(Mayer & Salovy, 1997)

2.4. إدارة الانفعالات:

يقصد بها الشعور بالقدرة على تحمل الانفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة، هذا الشعور يدل على الكفاءة في تناول أمور الحياة، ويعني ذلك تحقيق التوازن وليس القمع أو الكبت الانفعالي، فكل المشاعر لها قيمتها وأهميتها؟

(روبنسون، 2000: 128)

إن طبيعة الحياة فيها الفشل والنجاح والارتفاع والهبوط وما يؤدي إلى الفرح والحزن أو المتعة والألم، ولكن كل ما نحتاج إليه هو الاعتدال والاتزان في هذه الحالات والاتزان بين الإيجابي والسلبي من هذه الحالات حتى نتوصل إلى تحقيق السعادة.

(عدس،1997 : 87)

وإدارة الانفعالات ومحاولة التحكم بها والسيطرة عليها يستنفذ جل وقتنا، فهي وسيلتنا للابتعاد عن الأجواء المشحونة بالتوتر والإثارة الذي يجعل انفعالاتنا غير مستقرة.

(جولمان ، 2000 :132)

3.4. تنظيم الانفعالات (تحفيز الذات):

إن الانفعالات تؤثر على قدرتنا على استخدام إمكاناتنا العقلية إلى الحد الذي يمكن أن يعوق أو يحول دون تنمية قدراتنا على التفكير والتخطيط، وبالتالي تؤثر على كيفية أدائنا

لوظائفنا في الحياة. وقد ذكرت **روبنسون** أن **جولمان** أوضح أنه بمقدار ما نكون مدفوعين بمشاعر الحماس والمتعة فيما نعمل يكون اندفاعنا نحو الإنجاز، كما يلاحظ أنه عندما يغرق التفكير في الانفعالات تُسحق الكفاءة العقلية المعرفية والتي أطلق عليها العلماء "**الذاكرة العاملة**"، وهي قدرة العقل على الاحتفاظ بالمعلومات التي لها علاقة بالمهمة التي يقوم بها الإنسان.

(روبنسون،2000 : 121)

فقوة الانفعالات تؤثر في القدرة على التفكير والتخطيط لمواصلة التدريب على تحقيق هدف معين، ويظهر ذلك في تحديد مستوى القدرة على استخدام طاقة العقل الفطرية ، ومن ثمة تقرير الأسلوب المناسب لتسيير الحياة، وإلى أي مدى تدفع المشاعر والحماس والابتهاج الأفعال إلى الأمام أو إلى أقصى درجات التوتر.

وبذلك يكون الذكاء الوجداني كفاءة حاكمة؛ أي أنه قوة تؤثر في القدرة تأثيرا عميقا، سواء كان بغرض تسهيل عملها أو التدخل فيها، ولا يمكن أن يكون هناك من المهارات الذاتية ما هو أكثر عمقا من مقاومة الاندفاع، فهذه المهارة هي أصل التحكم في انفعالات الذات، مادامت كل الانفعالات بطبيعتها هي التي تقود إلى الحافز للقيام بعمل ما.

ويضيف **والتر ميشيل** ***Walter Mishel*** أن تأجيل الإشباع المفروض ذاتيا والموجه بالهدف ربما يكون أساسا لتنظيم الذات الانفعالية وخدمة الهدف، كما أن نتائج دراسة **والتر ميشيل** أبرزت أثر الذكاء الوجداني كقدرة بعدية تحدد كيف يمكن للناس أن يحسنوا أو يسيئوا استخدام وتوظيف قدراتهم العقلية الأخرى.

(مرفت دهلوي،2006: 87)

4.4. التعاطف (التفهم):

وتعني القدرة على التعرف وقراءة مشاعر الآخرين والاستجابة لها، ويبنى التعاطف أو التفهم على أساس الوعي بالذات؛ فكلما كان الفرد قادرا على تقبل مشاعره وإتاحة الفرصة لها بالظهور كلما ازدادت مهاراته على قراءة مشاعر الآخرين والتفاعل معها.

ويرى **مارتن هوفمان** ***Martin Hoffman*** أن القدرة على التعاطف (بمعنى أن يضع الشخص نفسه مكان الآخر) هي نفس القدرة التي تدفع الناس لإتباع مبادئ أخلاقية معينة.

(جولمان ، 2000: 163)

5.4. التواصل الاجتماعي :

إن القدرة على إدارة الانفعالات مع الآخرين هي أساس تناول العلاقات على نحو صحي سليم، ولكي تظهر هذه القدرة لدى الأشخاص عليهم أن يصلوا أولا إلى مستوى متقدم من التحكم في أنفسهم وإدارة ذواتهم، ويتطلب التوافق مع الآخرين قليلا من الهدوء النفسي .

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

كما أن المهارات الاجتماعية والتي تجعل الأفراد قادرين على التعامل مع الآخرين تنمو وتنضج على هذا الأساس، لأن العجز عن امتلاك تلك الكفاءات يؤدي إلى الفشل في الحياة الاجتماعية أو زيادة الاضطرابات الناشئة في المجتمع بين الناس.

فالقدرات الاجتماعية التي يتمتع بها الإنسان هي التي تجعله قادرا على مواجهة الآخرين وتحريكهم، وعلى إقامة العلاقات الناجحة وإقناع الآخرين والتأثير فيهم. فالكيفية التي يعبر بها الأشخاص عن مشاعرهم ومدى النجاح والفشل فيذلك يعد إحدى تلك الكفاءات الاجتماعية.

(جولمان ،2000، 180_181)

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

- تقليل التعبير عن المشاعر .
- التعبير المبالغ فيه عن المشاعر وذلك بتضخيم ظهور الانفعالات .

- استبدال التعبير عن شعور ما بشعور آخر .

ويتعلم الأفراد هذه القواعد منذ الصغر عن طريق التعليمات التي تصدر إليهم من الأكبر سنا، ومما لاشك فيه أن التعبير عن الانفعالات له أثر بالغ في نفس من يستقبله، فتلك القواعد التي يتعلمها الأفراد هي أكثر من مجرد جزء من قاموس الآداب الاجتماعية، فهي توضح كيف يكون وقع المشاعر في نفوس الآخرين ومدى الأثر الذي تتركه لديه ، لأن الأداء السيئ في تلك الأمور يؤدي إلى الاضطراب الانفعالي والذي نسعى جاهدين للسيطرة عليه ومواجهته، وعند تفاعل الانفعالات بين شخصين فإن الحالة النفسية للشخص الأكثر قدرة على التعبير عن مشاعره تنتقل إلى الشخص الآخر أقل قدرة، وذلك يرجع إلى أن بعض الأفراد يتمتعون بدرجة من الحساسية الكامنة أعلى من غيرهم مما يجعل من السهل إثارة جهازهم العصبي وبالتالي انتقال الانفعالات إليهم أسرع ، والقابلية التي يمتلكونها للتغير المزاجي السريع تجعلهم أسرع في التأثر و هؤلاء نجدهم يتأثرون من أرق المواقف الانفعالية ، مما يجعلهم أكثر تعاطفاً مع الآخرين، لأن استعدادهم أكبر للتأثر بمشاعر الآخرين، وإن توافق الانفعالات في التفاعل بين الأفراد هو علامة على عمق تمكن الأفراد من المستوى الانفعالي ، تلك القدرة على استشفاف الحالة المزاجية للأفراد، وذلك التوافق هو جوهر علاقة الألفة بين الأشخاص.

(جولمان، 2000: 86)

انطلاقا من المعلومات التي تم عرضها حول أبعاد الذكاء الانفعالي يمكن القول:

- أن أبعاد الذكاء الانفعالي تتمحور في جانبين أساسيين: أولهما **الجانب الشخصي** والذي تمثل في بعد المعرفة الانفعالية، بعد الإدارة الانفعالية، وبعد تنظيم الانفعالات...، وثانيهما **الجانب الاجتماعي** الذي مثله بعدي: التعاطف والتواصل الاجتماعي.
- أن الذكاء الانفعالي يتغذى من خلال الاستجابة الانفعالية للمثيرات الاجتماعية، وإدراك الوجدانات الذاتية ووجدانات الآخر.
- أبعاد الذكاء الانفعالي تنمو وتتطور بالتعلم ولاحتكاك بالمثيرات الانفعالية والاجتماعية، وأن بعض تلك الأبعاد قابلة للاكتساب بالاحتكاك مع ذوي الذكاء الوجداني المرتفع.

5. نماذج الذكاء الوجداني :

ظهرت العديد من النماذج التي تناولت مفهوم الذكاء الوجداني محاولة تقديم أرضية نظرية للباحثين في الموضوع، ومن أكثر النماذج شهرة نذكر:

1.5. نموذج " ماير وسالوفي " للذكاء الوجداني 1997:

بدأ كل من **ماير وسالوفي** الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني منذ عام **1990**، ومنذ ذلك الحين قاما بإجراء العديد من الأبحاث التي كانت تهدف إلى دراسة أهمية الذكاء الوجداني، وقد أطلقا على نموذجهما اسم " **نموذج القدرة والمهارة المتعلق بالذكاء الوجداني**".

وتعتمد نظرياتهم الخاصة بالذكاء الوجداني على دمج العديد من الأفكار المتعلقة بمجالي الذكاء والمشاعر، فانبثقت فكرة الذكاء من نموذجهما من القدرة على تنفيذ العمليات المتعلقة **بالتفكير التجريدي**، ومن خلال **نظرية المشاعر** القائمة على الافتراض القائل بأن المشاعر عبارة عن إشارات ودلالات تبنى عن مفاهيم معينة، تُبرز العلاقة بين تلك المشاعر والحالة النفسية التي عليها الفرد، وأن هناك بعض المشاعر والعواطف المعقدة التي تشتمل على خليط من مشاعر الضيق والفرح والإحباط والسعادة لدى كل فرد.

وافترض كل من **ماير وسالوفي** أن هناك فروقا فردية في قدرة كل فرد على جمع المعلومات المتعلقة بطبيعته الوجدانية وأيضا في قدرته على إيجاد علاقة بين تلك العمليات الوجدانية وعملية الإدراك الكلي للمدركات الحسية والمعنوية التي تحيط به، ثم أكدا بعد ذلك على أن تلك القدرة تبدو واضحة من خلال العديد من السلوكيات التي يقوم بها داخل المجتمع.

وقد عرفا الذكاء الوجداني على أنه عبارة عن مجموعة من القدرات تتعلق بقدرة الفرد في التعرف والتحكم في انفعالاته وكذلك القدرة على التعامل مع انفعالات الآخرين وتقييمها على نحو دقيق ، وأنه يتكون من مجالين مختلفين وهما :

- **التجربة والخبرة:** وتتمثلان في قدرة الفرد على الإدراك الجيد للمشاعر وردود فعله اتجاهها، وأيضا على قدرته في استغلال تلك المعلومات الوجدانية دون الاضطرار بها،

حيث يشيران إلى أن الانفعالات تقدم معلومات عن العلاقات الاجتماعية المختلفة وأن تلك العلاقات تعمل مع الذكاء كقدرة عقلية في تجانس تام.

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

أولا الإدراك الوجداني: ويتمثل في قدرة الفرد على إدراك مشاعره الخاصة وعلى التعبير عنها وعن حاجاته الوجدانية والنفسية بصورة جيدة للآخرين، ويشتمل ذلك الإدراك الوجداني أيضا على قدرة الفرد على التفريق بين المشاعر الجيدة وغير الجيدة.

ثانيا الاستيعاب الوجداني: ويتمثل في قدرة الفرد على التفريق بين المشاعر المختلفة وعلى تحديد تلك المشاعر التي تؤثر على العمليات الفكرية والذهنية لديه .

ثالثا الفهم الوجداني: ويتمثل في قدرة الفرد على فهم المشاعر المعقدة والصعبة مثل شعور الفرد بالسعادة والحزن في نفس الوقت، وأيضا في قدرة ذلك الفرد على إدراك عملية الانتقال والتحول من إحدى المشاعر إلى أخرى.

رابعا الإدارة الوجدانية للمشاعر: وتتمثل في قدرة الفرد على الربط بين المشاعر المختلفة اعتمادا على النتائج المترتبة على تلك المشاعر الخاصة بالموقف الوجداني الذي يتعرض له ذلك الفرد وبناء على ذلك فإن الفرد الذي لديه ذكاء وجداني مرتفع هو القادر على إظهار هذه الانفعالات والتفريق بينها .

(سلامة عبد العظيم، 2006 :50-51)

2.5. نموذج " بار- أون " للذكاء الوجداني 1988 – 2000:

يمثل **بار- أون** ***Bar- On*** الاتجاه الذي يرى بأن الذكاء الوجداني خليط أو مجموعة من المهارات والسمات والقدرات الاجتماعية والشخصية والعاطفية التي تؤثر في قدرة الفرد الإجمالية على التكيف بفاعلية مع الضغوط والمتطلبات البيئية.

وكان أول من استخدم مصطلح "**معامل الذكاء الوجداني (*EQ*)** ***Emotional Quotient***" وذلك مقابل المصطلح المعروف "**الذكاء العام (*IQ*)*Intelligence Quotient***".

وطور في ضوء نموذجه **قائمة نسبة الذكاء الوجداني** التي تعتمد على أسلوب التقرير الذاتي في قياس الذكاء الوجداني، وربما كان مقياسه من أكثر المقاييس استخداما في الدراسات الأجنبية والعربية.

ويتضمن نموذج بار– أون للذكاء الوجداني خمسة أبعاد رئيسية تتضمن خمس عشرة مهارة فرعية يمكن عرضها كما يلي:

- **المهارات الذاتية** ***Intrapersonal*** وتضم المكونات التالية :

1. الوعي بالذات: تعني القدرة على معرفة المشاعر الذاتية وفهمها.
2. التوكيدية: وتعني القدرة على التعبير عن المشاعر والمعتقدات والأفكار.
3. تقدير الذات: وتعني القدرة على تقدير الذات بدقة .
4. تحقيق الذات: وتعني القدرة على إدراك الإمكانات الكامنة لدى الفرد.
5. الاستقلالية: وتعني القدرة على توجيه الذات والسيطرة على تصرفاتها والتحرر من الاعتمادية العاطفية؟

- **المهارات الاجتماعية أو البينشخصية** ***Interpersonal*** : وتضم المكونين التاليين:

1. التعاطف: وتعني القدرة على إدراك وفهم وتقدير مشاعر الآخرين.
2. العلاقات بين الأفراد: وتعني القدرة على بناء علاقات مرضية مع الآخرين وإدامتها.

- **المهارات التكيفية** ***Adaptability*****:** وتضم المكونات التالية:

1. حل المشاكل: وتعني القدرة على تحديد المشكلة وحلها بفاعلية.
2. المرونة: تعني القدرة على التكيف مع مشاعر الآخرين وأفكارهم.
3. اختبار الواقع أو المسؤولية الاجتماعية.

- **مهارات إدارة الضغوط** ***Stress Management*****:** وتضم المكونين التاليين:

1. تحمل التوتر والضغط النفسي: يعني القدرة على مقاومة الضغوط وعدم الرضوخ لها.
2. التحكم بالانفعالات وضبط الاندفاع.

- **مهارات المزاج العام** ***General Mood*****:** وتضم المكونين التاليين:

1. السعادة وتعني القدرة على الشعور بالرضا الاستمتاع بالوقت والانبساط قدر الإمكان.

التفاؤل ويعني القدرة على إدراك الجانب المشرق في الحياة والمحافظة على موقف إيجابي اتجاهها حتى في الظروف الصعبة.

ويمكن تصنيف هذه المكونات إلى أربعة مجالات هي:

- القدرة على الوعي الذاتي والفهم والتعبير عن الذات.
- القدرة على إدراك وفهم الآخرين والتواصل معهم.
- القدرة على التعامل مع العواطف القوية وضبط التهور والاندفاع.
- القدرة على التكيف مع التغير وحل المشكلات ذات الطابع الشخصي أو الاجتماعي.

وهكذا نرى أن مفهوم الذكاء الوجداني حسب نموذج بار- أون يمثل الجانب غير المعرفي للذكاء العام.

(فتحي عبد الرحمان، 2012 : 106-107)

3.5. نموذج "جولمان" للذكاء الوجداني 1998 – 2002:

عرض جولمان في كتابه الأول " الذكاء العاطفي " **نظريته في الذكاء العاطفي**، وبين دوره في النجاح المهني للفرد في حياته العملية مقارنة مع دور الذكاء الأكاديمي أو الذكاء العام بالمفهوم التقليدي للذكاء.

وقد أشار جولمان إلى أن الذكاء العاطفي يمثل خليطا من السمات الشخصية والدافعية والكفايات والمهارات العاطفية التي تتوزع ضمن خمسة مجالات هي: الوعي الذاتي، وإدارة العواطف، وتحفيز الذات، والتعاطف، والعلاقات الإجتماعية .

وصنف هذه المجالات في بعدين رئيسيين للكفايات العاطفية على النحو التالي:

<u>أولا: الكفايات الشخصية :</u>

تحدد هذه الكفايات الكيفية التي ندير بها أنفسنا و تضم المجالات الثلاث التالية:

- **الوعي الذاتي :**

1-الوعي العاطفي: ويعني التعرف على العواطف الذاتية و تأثيراتها.

2-التقييم الدقيق للذات: و يعني معرفة الفرد لمواطن قوته و حدوده.

3-الثقة بالنفس: و تعني إدراكا قويا من جانب الفرد لقدراته و كفاءته.

- **تنظيم الذات:** يقصد به إدارة الحالات الداخلية للفرد و دوافعه وإمكاناته.

1. ضبط الذات: الحفاظ على العواطف المتهيجة و الدوافع تحت السيطرة.
2. الموثوقية: الحفاظ على معايير الاستقامة أو الأمانة و الكرامة.
3. الوعي: تحمل مسؤولية الأداء أو الأفعال الشخصية.
4. التكيفية: المرونة في التعامل مع التغيير.
5. الابتكار: الارتياح للأفكار و الاتجاهات الأصيلة و المعلومات الجديدة.

- **الدافعية:** و يقصد بها النزعات العاطفية الموجهة أو المسهلة لبلوغ الأهداف، وهي:

1. الدافع للتحصيل: الكفاح لتحسين أو بلوغ معيار التميز .
2. الالتزام: الانحياز لأهداف المجموعة أو المؤسسة.
3. المبادرة: الجاهزية لاستثمار الفرص.
4. التفاؤل: المثابرة في ملاحقة الأهداف بالرغم من العقبات و الانتكاسات.

ثانيا: الكفايات الإجتماعية:

تحدد هذه الكفايات الكيفية التي نتناول بها العلاقات مع الآخرين، وتتضمن:

- **التعاطف:** يقصد به الوعي بمشاعر الآخرين وحاجاتهم و اهتماماتهم.

1. فهم الآخرين: إدراك مشاعر الآخرين و وجهات نظرهم وإبداء اهتمام نشط بها.
2. تطوير الآخرين: إدراك حاجات النمو لدى الآخرين ودعم قدراتهم .
3. تكييف الخدمة: توقع وتعرف حاجات العملاء والاستجابة لها.
4. فعالية التنوع: رعاية أو تشجيع الفرص بين جميع الأفراد.
5. الوعي السياسي: قراءة التدفقات العاطفية وعلاقات القوى لدى الجماعة.

- **المهارات الاجتماعية:** الخبرة والمهارة في إحداث الاستجابات المرغوبة عند الآخرين.

1. التأثير: الاستخدام البارع لتكتيكات الإقناع الفعالة .
2. الاتصال: الاستماع بانفتاح وإرسال رسائل مقنعة.
3. إدارة الصراع: المفاوضة وحل الخلافات.

4. القيادية: إلهام الأفراد والجماعات وقيادتهم.
5. تغيير المحفز: المبادأة بالتغيير أو إدارته.
6. التعاون: العمل مع الآخرين لإنجاز أهداف مشتركة.
7. قدرات الفريق: إيجاد تناغم بين الفريق في ملاحقة أهداف جماعية.
8. بناء روابط: رعاية وتعزيز علاقات مفيدة عمليا.

وقد عرض جولمان عام **1998** في كتابه "**العمل مع الذكاء الوجداني**" إطارا عاما لنظريته في الذكاء الوجداني، مستندا لمئات الدراسات التي أجريت في شركات ومؤسسات عدة بهدف التعرف على الكفايات العاطفية المرتبطة بالنجاح في أداء العمل أو الوظيفة، والتي تميز الأفراد الأكثر نجاحا في العمل عن أولئك الذين حققوا نجاحا في مستوى متوسط، عرّف خلاله **الكفايات العاطفية** على أنها مهارات العمل أو الوظيفة التي يمكن بل يجب تعلمها ذلك أن وجود قدرات الذكاء الوجداني . بالرغم من كونها ضرورية وتشكل الأساس . إلا غير كاف في حد ذاته لتترجم تلقائيا إلى كفايات في أي من المجالات الأربعة التي حددها جولمان للذكاء الوجداني.

وفي هذا الإطار يرى جولمان أن الكفاية العاطفية تظهر المدى الذي تحقق من تلك القدرات عن طريق التعلم وإتقان المهارات، وترجمة الذكاء إلى قابليات تتبدى على أرض الواقع في أداء الوظيفة أو العمل.

(زواويد بلخير، 2014 :25-26)

إن هذه النماذج الثلاث قدمت قدرا كبيرا من المعلومات النظرية التي تمثل قالبا وأرضية جيدة للبحث الميداني في موضوع الذكاء الوجداني، وهنا يمكن القول كخلاصة لتلك التوجهات:

- أنها حاولت تحديد مفهوم الذكاء الوجداني في إطار الأبحاث الأولى التي ربطت بين جانبين من الشخصية: الجانب الذي يتناول القدرات، والجانب الذي يتناول الانفعالات والمشاعر والوجدان.
- النماذج الثلاثة قدمت أرضية نظرية ثرية حول الذكاء الوجداني مستندة إلى عدد من الأحداث والدراسات، كما طرح كل عالم من خلال نموذجه الأبعاد التي يرى أنها

تمثل أساسا منطقيا يمكن الاستناد إليه في الدراسات الميدانية وقياس الذكاء الوجداني انطلاقا منها.

- يجدر الإشادة بدور تلك النماذج في لفت أنظار الباحثين إلى جانب جديد من القدرات التي لم تكن محط اهتمامهم، وهو القدرة على إدراك الوجدانات والتعبير عنها وتحكم في الاستجابات الانفعالية بما يناسب الموقف، في الوقت الذي كانت فيها الأبحاث حول الذكاء لا تتناول سوى القدرة العامة أو الذكاء الأكاديمي أو المنطقي.
- استطاعت النماذج إلى حد كبير إيجاد العلاقة بين القدرات العقلية والجانب الانفعالي من الشخصية، وقد نجحت في تفسير الاستجابات الإنسانية من خلال الربط بينهما.

6. سمات ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع:

يمتلك الجميع قدرا معينا من الذكاء الوجداني تماما كامتلاكهم للذكاء العام، وكلا الأمرين يخضعان للفروق الفردية بين الأشخاص، وما تم عرضه في العناصر السابقة ليس سوى طرح نظري مبسط لماهية الذكاء الوجداني ومحدداته، تسعى الدراسات من خلاله إلى تنميته لدى الأفراد لبلوغ أقصى ما يستطيعون بلوغه فيه، وبهذا الوصول إلى الهدف الأسمى "أفراد ذوي ذكاء انفعالي عال".

ولتقريب الرؤية أكثر وتوضيح الهدف بشكل أفضل يمكن القول بأن امتلاك الشخص لذكاء انفعالي معتبر يشكل فارقا إيجابيا في حياته، ذلك أن ذو الذكاء الانفعالي المرتفع في العموم قادر على:

1. يظهر مشاعره بوضوح وبشكل مباشر.
2. لا يخاف عندما يعبر عن مشاعره.
3. لا تسيطر عليه العواطف السلبية مثل:(الخوف، القلق، الخجل، اليأس، الضعف،الذنب)
4. قادر على قراءة الاتصال غير اللفظي.
5. يترك مشاعره تقوده إلى الاختيارات الصحيحة السليمة، التي تؤدي إلى سعادته.
6. مشاعره متوازنة مع الحق، والمنطق، والواقع.
7. يعمل وفقا لرغبته وليس بسبب الإحساس:(بالواجب، الذنب).

8. معتمد على نفسه مستقل.
9. يحفز جوهريا، ولا يحفز بالقوة، الثروة، الشهرة.
10. قادر على أن يتعرف على المشاعر المتعددة.
11. يتكلم عن مشاعره بارتياح.
12. يهتم بمشاعر الآخرين.
13. يشعر بالتفاؤل، ولكنه تفاؤل واقعي.
14. متحدث مريح حول المشاعر.
15. مرن وقوي بشكل عاطفي (وجداني).
16. لا يتطبع بالفشل.

(علا عبد الرحمان2009: 46- 47)

وهذا ما تصبو إليه الدراسات في المجال كما سبق ذكره، فكل تلك الصفات تمثل الصحة النفسية للفرد، كما تشير إلى المستوى العالي من التكيف النفسي والاجتماعي والفعالية في مختلف المجالات الشخصية منها والمهنية والاجتماعية، كما أنها سمات لا يمتلك إلا شخص في استطاعته بناء علاقات اجتماعية سليمة وقنوات تواصل ناجحة تمنح ثقة الآخرين به.

الخلاصة:

وكخلاصة لما تم ذكره يمكن القول أن الذكاء من المركبات المعرفية الوجدانية ذات الطابع الإيجابي والذي يلعب دورا كبيرا في تفعيل الشخصية من الناحية النفسية والاجتماعية، وقد تم توضيح ذلك من خلال النقاط التي تطرقت لها الباحثة خلال هذا الفصل؛ انطلاقا من تعريف الذكاء الانفعالي، مرورا بمظاهره، فأهميته، ثم التطرق إلى الأبعاد التي تشكله، تلاها ذكر ثلاث نماذج شائعة تشرح وتفسر الأساس النظري له، وأخيرا ختم الفصل بتحديد سمات ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع.

الفصل الثالث

الكفاءة الذاتية

1. مفهوم الكفاءة الذاتية
2. الاساس النظري للكفاءة الذاتية
3. نظرية باندورا للكفاءة الذاتية
4. مصادر الكفاءة الذاتية
5. ابعاد الكفاءة الذاتية
6. خصائص الكفاءة الذاتية
7. انواع الكفاءة الذاتية
8. سمات الشخصية ذات الكفاءة الذاتية المرتفعة

خلاصة

تمهيد:

انشغل علماء النفس لسنوات طوال بدراسة الجانب اللاسوي من الشخصية محاولين الوصول إلى الصحة النفسية وحالة الاتزان، إلى أن ظهر تيار جديد اهتم بتطوير الجانب الإيجابي من الشخصية واستغلال القوى الكامنة فيها لبلوغ أقصى مستويات التكيف والاستفادة من المهارات الأدائية والمعرفية والوجدانية.

هذا التوجه الجديد اهتم باستكشاف نقاط القوة في الشخصية بهدف دراستها وتحديد خصائصها ومسبباتها والسعي من أجل تنميتها وتطويرها.

ومن بين تلك المتغيرات الإيجابية التي كان لها حظ وافر من اهتمام الباحثين "**الكفاءة الذاتية**"، لما لها من علاقة وطيدة بمختلف المتغيرات النفسية الإيجابية، وأثر بالغ على تفعيل المكونات الشخصية وتعزيز إنتاجيتها والرفع من فعالية الفرد في بيئته.

وعليه ستقوم الباحثة من خلال هذا الفصل بعرض كل ما يتعلق بمفهوم"**الكفاءة الذاتية**" بشكل مفصل ومبسط.

1. مفهوم الكفاءة الذاتية:

أولا: التعريف اللغوي:

" **الكفاءة** ": يقال كافأه على الشيء مكافأة و كفاه بمعنى جازاه. و الكفء: النظير، وكذلك الكفء والكفؤ، والمصدر الكفاءة؛ ونقول لا كِفاء له . بالكسر. أي لا نظير له، و الكفء : النظير والمساواة أي المماثلة ويقال فلان كفء للشيء أو العمل أي هو أهل له.

"**الذاتية**": يقال في اللغة العربية "ذات الشيء" أي حقيقة وخاصيته، ويقال عرفه من ذات نفسه أي عرف سريرته المضمرة، وفي قوله عز وجل: "إنه عليم بذات الصدور".. معناها حقيقة القلوب المضمرة.

ثانيا: التعريف الاصطلاحي:

نال مصطلح الكفاءة الذاتية اهتماما واسعا من قبل علماء النفس سواء من خلال دراساتهم الميدانية، أو حتى التناول النظري له، هذا الاهتمام كان جليا جدا حتى في تحديد دلالة المصطلح التي تباينت باختلاف توجهات العلماء والباحثين في هذا الميدان، وأهم التعاريف التي حظي بها المصطلح نذكر:

ـ تعريف ألبرت باندورا ***Albert Bandura*** **(1986):** يعتبر باندورا أول من أشار إلى مفهوم الكفاءة الذاتية، فهو صاحب النظرية وواضع أسسها التي اعتبرها الباحثون الذين أتوا من بعده حجر أساس لدراساتهم.

وقد ربط الكفاءة الذاتية للفرد بتقييمه لقدرته على تحقيق مستوى معين من الانجاز، وبقدرته على التحكم بالإحداث، ويؤثر ذلك الحكم في مستوى الكفاءة الذاتية على طبيعة العمل أو الهدف الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه، وفي مقدار الجهد الذي سيبذله، وعلى مدى مثابرته في التصدي إلى الصعوبات التي تعترضه، وفي أسلوبه في تفكيره.

(محمود كاظم وآخرون، 2008: 4)

. تعريف جابر (1986): للكفاءة الذاتية أو توقعات الكفاءة الذاتية: توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبا فيها في أي موقف معين.

(جابر عبد الحميد،442: 1986)

ـ تعريف بوفارد بوتشا*Bouffard-Boucha*(1989): قدرة الفرد على تنفيذ الأعمال المطلوبة للتعامل مع المواقف المرتقبة و قياس مدى جودة أداء الفرد في مواقف معينة.

ـ تعريف دونوفان وليفيت *Donovan&Leavitt(1990)* : الإحساس بقدرة الفرد على الإنتاج و تنظيم الأحداث في حياته ، وكذا يساعد على فهم نمو المهارات لدى الأفراد، و أن الكفاءة الذاتية المنخفضة تخفض العلاقة بين الفرد و ذويه و بالتالي تنقص من نمو الأفراد.

(عبد المنعم أحمد ، 2004: 215)

. تعريف صالح *(1993)*: على أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تتجلى من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، فسلوك الفرد وفقا لنظرية فاعلية الذات لا تحكمه فقط قدرة الفرد المدركة على انجاز السلوك ، بل يحكمه أيضا الأثر المتوقع من انجاز أو تحقيق هذا السلوك. والفاعلية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به ، والجهد الذي يبذله ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة و المعقدة ، كما تعد فاعلية الذات من أهم آليات القوى الشخصية لدى الإفراد حيت يمثل مركزا أساسيا في دافعية الأفراد للقيام بأي نشاط، فهي تساعد الفرد على مجابهة الضغوط التي تعترض طريقه في مراحل حياته المختلفة.

(منصور بوقصارة، رشيد زياد: 25،2015)

. تعريف فتحي زيات (2001): "إنها اعتقاد الفرد لمستوى فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية، وما تنطوي عليه من مقومات عقلية معرفية، انفعالية وحسية فسيولوجية عصبية، لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز في ظل المحددات البيئية القائمة".

. تعريف عدل (2001):" بأنها "ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة".

(رامي محمود يوسف، 333:2013)

. تعريف أحمد السيد (2006) فعالية الذات الإرشادية ***(effcacy-conuseling self):*** "معتقدات أو أحكام المرشد النفسي في المستقبل القريب".

. تعريف لنت وزملاؤه: " معتقدات المرشد النفسي بشأن قدرته على تأدية المهام أو الأنشطة المتعددة لعملية الإرشاد النفسي وإتمام المواقف العلاجية".

(أحمد السيد ، 2006: 29)

ربما تكون هذه أكثر التعاريف التي تداولها الباحثون محاولين الإلمام بكل ما يمكن أن يشير إليه مفهوم الكفاءة الذاتية.

وانطلاقا مما تم ذكره آنفا يمكن الوقوف على عدد من النقاط الأساسية في مفهوم الكفاءة الذاتية، وهي:

- الكفاءة الذاتية مفهوم بزر لأول مرة في أبحاث عالم النفس باندورا عام **1986**، والذي أصبح أساس نظريته:"التعلم الاجتماعية".
- أجمعت التعاريف المذكورة على كون الكفاءة الذاتية عبارة عن "اعتقاد" أو "إحساس" إيجابي نحو قدراته وإمكاناته الشخصية.
- يتم إدراك تلك الكفاءة الذاتية من خلال الأداء في المواقف التي تتطلب بروز تلك المهارات والقدرات التي يعتقد بوجودها لديه.
- تم الإشارة من خلال التعاريف السابقة إلى مفهوم الكفاءة الذاتية لدى المرشد النفسي، وقد ورد ذلك في تعريف كل من: أحمد السيد**(2006)** ولنت وزملائه، وقد أدرجت الباحثة هذين التعريفين قصدا لكونهما يشيران إلى مجتمع دراستها الحالية الذي يتمثل في:"مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني".

أما الباحثة فقد عرفت الكفاءة الذاتية انطلاقا مما سبق ذكره بأنها:"**هي الاعتقاد الإيجابي الذي يكونه الفرد حول ما يمتلكه من قدرات ومهارات تؤهله لمواجهة مختلف المواقف بنجاح وتحقيق أهدافه المنشودة**".

2. الأساس النظري للكفاءة الذاتية (نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي):

إن مصطلح الكفاءة الذاتية وكما سبق ذكره قد ورد لأول مرة بمفهومه الحالي في أبحاث عالم النفس الاجتماعي ألبيرت باندورا ***Albert Bandura***، الذي جعله أساسا لنظريته:"**نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي *Social Learning theory***".

إن الهدف من نشأة نظرية التعلم الاجتماعي كان منصبا على الطريقة التي يفسر بها الأفراد سلوكاتهم في مواقف مختلفة، وذلك حسب اعتقاداتهم بقدراتهم وكفاءاتهم الشخصية.

(مباركة ميدون،2014: 23)

أي أن النظرية تولي اهتماما كبيرا بالموقف الذي يتصرف فيه الفرد، وتركز على أهمية المحددات البيئية والموقفية للسلوك خلال التعلم.

(محمد جاسم العبيدي،2008: 80)

وتتلخص الافتراضات الرئيسية لنظرية التعلم الاجتماعي المعرفي في:

1. **القدرة على الترميز:** إذ يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز التي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج.

2. **القدرة على التفكير في المستقبل:** إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.

3. **تأمل الذات:** بمعنى أن يمتلك الفرد القدرة على تحليل الأفكار والخبرات الذاتية.

4. **التنظيم الذاتي:** ويحدث ذلك عن طريق التحكم المباشر في السلوك ووضع معايير لتقييمه وبناء حافز ذاتي يرشد السلوك.

5. يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها وهو يقلل من تعلم عن طريق المحاولة والخطأ ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة.

(مباركة ميدون ،2014: 23-24)

6. **الحتمية التبادلية:** تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية (معرفية و انفعالية وبيولوجية) والسلوك بطريقة متبادلة.

7. **النمذجة:** إن خبرات الآخرين الناجحة تعتبر مصدر تنمية للفاعلية أوالكفاءة الذاتية، على سبيل المثال قد يشعر الفرد بإحساس متزايد لكفاءته فيما يخص قدرته على مزاولة برنامج نشط معين على مدى شهور إذا رأى صديقا له يتمتع بإمكانية مماثلة بأنه قد ينجح في ذلك، وفي نفس الوقت فشل الآخرين في الأداء قد يقلل من الكفاءة الذاتية بدرجة كبيرة.

(Albert Bandura, 1994:31)

إن هذه الافتراضات التي قامت عليها نظرية باندورا للتعلم الاجتماعي المعرفي تقدم تفسيرا مبسطا لمفهوم الكفاءة الذاتية (فعالية الذات)، حيث تشرح كيفية تكونها لدى الشخص والعناصر التي تتفاعل فيما بينها لتشكل معتقداته حول ما يمتلكه من مهارات وقدرات، والعوامل التي تساهم في بروزها أثناء أدائه لمهامه، وكذا الأثر الذي يخلف النجاح في إنجاز تلك المهام على تعزيز مدركات إيجابية جديدة نحو الذات لدى هذا الشخص.

3. نظرية باندورا للكفاءة الذاتية(فاعلية الذات):

في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي قدم باندورا ***Albert Bandura*** نظرية متكاملة لفعالية الذات مؤكدا أنها نتاج عشرين عاما من البحث السيكولوجي (من **1977** إلى **1997**)، اعتبر من خلالها فعالية الذات قوة مهمة تفسر الدوافع الكامنة وراء أداء الأفراد في المجالات المختلفة، وأن إدراك الفعالية الذاتية يسهم في فهم وتحديد أسباب تنوع السلوك الفردي وتباينه والمتضمنة في: في سلوك المثابرة الناتج عن حالات الأفراد المختلفة، مستويات ردود الأفعال للضغوط الانفعالية، ضبط الذات، المثابرة من أجل الإنجاز، ونمو الاهتمامات في مجالات خاصة...

(فتحي والسيد محمد أبو هاشم ، 2012 :17)

وقد توصل باندورا في نظريته إلى وجود ثلاثة أنواع من التوقعات ترتبط بنظرية فاعلية الذات، ولكل منها تأثيراته القوية على السلوك، وهي: توقع الكفاءة، توقع النتائج، وقيمة النتائج:

1.3. توقع الكفاءة:

وتتعلق بإدراك الفرد لقدرته على القيام بأداء سلوك محدد، وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد على تمكن الفرد من تحديد ما إذا كان قادرًا على القيام بسلوك معين أم لا في مهمة معينة، وتحدد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك، وأن يحدد إلى أي حد يمكن لسلوكه أن يتغلب على العوائق الموجودة في هذه المهمة.

2.3. توقع النتائج:

وهي قناعات الفرد المتعلقة باحتمال أن يؤدي السلوك إلى نتائج محددة.

(رولا محمد،2005: 15)

تلك النتائج التي يتحدد على أساسها نوع السلوك لذي يتوجب عليه الانخراط فيه لبلوغ الهدف الذي يريد تحقيقه.

وهنا تظهر العلاقات بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة.

(*bandura ,* **1998:p53*)***

3.3. قيمة النتائج:

هي القيمة الذاتية التي يعطيها الفرد لنتائج معينة.

(رولا محمد،2005: 15)

من خلال ما قدمته الباحثة حول نظرية باندورا لفعالية الذات يمكن القول:

– أن الأنواع الثلاثة للتوقعات المرتبطة بفعالية الذات يمكن اعتبارها عناصر مكونة لمتغير "**الكفاءة الذاتية**" لا يمكن إسقاط أحدها؛ انطلاقا من **توقعات الفرد لكفاءته** في أداء المهمة بنجاح، إلى **توقع النتائج** التي يمكنه بلوغها، ومن ثم **تقييم تلك النتائج** التي وصل إليه من خلال أدائه وتقدير مدى تطابقها مع توقعاته المسبقة حول النتائج.

– يمكن اعتبار التوقعات المذكور في النظرية تشكل حلقة مترابطة يؤثر أحدها على الباقي، فتوقعات النتائج يتحدد على أساسها نوع الأداء الذي سيختاره الفرد والذي يرتبط بطبيعة

الحال بتوقعاته للكفاءات التي تتطلبها المهمة، ومن جهة أخرى فتقييم الفرد لنتائجه التي توصل إليه من خلال أدائه تعزز توقعاته حول كفاءته في أداء مهمات لاحقة.

– الكفاءة الذاتية حسب النظرية تتأثر بعوامل عدة منها: درجة المثابرة، الميول، الاستجابة الانفعالية للمثيرات الدخيلة، مدى تأثر الفرد بنتائج أدائه الإيجابية أو السلبية على حد سواء...

4. مصادر الكفاءة الذاتية:

إن بناء الفرد لسلسلة توقعاته حول مدى فعاليته الذاتية وكفاءته المدركة لا يأتي من فراغ، بل يتشكل وينمو بفعل عدد من المثيرات سواء النابعة من ذاته أو مما توفره له البيئة المحيطة به والتي تمثل مصادر الكفاءة الذاتية.

ويوجد حسب باندورا ***Bandura*** أربعة مصادر أساسية للمعلومات حول الكفاءة الذاتية وهي:

1.4. الخبرات البديلة (*Vicarious Experience*) :

الخبرات البديلة تعني الخبرات غير مباشرة التي يكتسبها الفرد، كالمعلومات التي تصدر من الآخرين(النمذجة)، والخبرات البديلة من العمليات التي تؤثر على التقييم الذاتي لفاعلية الذات.

(نيفين عبد الرحمن،52:2011)

فعادة ما يميل الفرد إلى ملاحظة غيره من الناس لكي يستفيد من خبراتهم وإنجازاتهم لأن ملاحظة الآخرين وتقليدهم وخاصة النماذج الإيجابية منهم تعلمنا مهارات مفيدة وتنقل إلينا إحساسا بالفاعلية بأننا قادرون على تحقيق ممارسات ناجحة مثلهم.

وهكذا فحسب مبدأ النمذجة فإن الناس يعرفون قدراتهم من خلال مقارنتها بغيرهم من الناس.

(Albert Bandura, 1994:31)

حيث يزداد شعور الفرد بفعالية الذاتية عندما يلاحظ أن من يماثلونه في القدرة قادرون على القيام بمهمة ما.

(معاوية محمود أبو شفيق، 2010: 291)

2.4. الإقناع اللفظي:

يشير باندورا ***Bandura*** **(1998)** إلى الإقناع بالمعلومات التي تأتي للفرد عن طريق الآخرين لفظيا قد يكسبهم نوعا من الترغيب في الأداء أو العمل.

(Bandura :1997,624)

وتتأثر الكفاءة أو الفاعلية الذاتية للفرد أيا كانت طبيعتها: عامة أو اجتماعية أو أكاديمية بالقدرات الإقناعية اللفظية أو عوامل الإقناع اللفظي المصحوبة بأنماط من التأثيرات الاجتماعية، وترتبط القدرات الإقناعية اللفظية ارتباطا دالاً موجبًا بالقدرات اللغوية والطلاقة الفكرية واللفظية وقدرات الفهم القرائي والسمعي.

(فتحي الزيات، 2001: 515)

و يضيف ***Bandura*** **(1982)** أن الإقناع اللفظي يستخدمه الأشخاص على نحو واسع جدا مع الثقة فيما يملكونه من قدرات وما يستطيعون إنجازه ، وأنه توجد علاقة تبادلية بين إقناع اللفظي والأداء الناجح في رفع مستوى الفاعلية الشخصية و المهارات التي يمتلكها الفرد.

(Bandura :1982 ,122)

فكلما تلقى الفرد التشجيع والدعم من الآخرين أو استمع إلى رأي الآخرين في كفاءته زادت ثقته بنفسه.

(رمضان زعطوط، 2005: 42)

3.4. الاستشارة الانفعالية (*EMOTIONAL AROUSAI*) :

قد تختلف الحالات الانفعالية الفسيولوجية أثناء الأداء من شخص إلى آخر ومع ذلك يمكن القول أن الانفعال الشديد يؤثر سلبا على الفاعلية الذاتية بينما تعمل الاستشارة الانفعالية المتوسطة على تحسين مستوى الأداء وبالتالي رفع الفاعلية الذاتية.

(معاوية محمود شقيق فلاح، 2010: 201)

الحالات الانفعالية مثل القلق والضغط النفسي والتعب الذي يشعر به الفرد خلال أو بعد قيامه بالأنشطة، فقد يفسر الفرد ردود الفعل السلبية على أنها مؤشرات على تدني الأداء والكلفة الباهظة للنجاح.

(أحمد يحي الزق، 2009: 5)

وهناك ثلاثة أساليب رئيسية لزيادة أو رفع إدراكات الكفاءة الذاتية وهي:

- تعزيز أو زيادة أو تنشيط البنية البدنية أو الصحية.
- تخفيض مستويات الضغوط و النزاعات أو الميول الانفعالية السالبة: تصحيح التفسيرات الخاطئة التي تعتري الجسم.

(فتحي الزيات،2001: 516)

- كما تتأثر الكفاءة الذاتية بمستوى الاستثارة الانفعالية، فالاستثارة الانفعالية الشديدة تأثر سلبا على الكفاءة الذاتية، بينما تعمل الاستثارة الانفعالية المتوسطة على تحسين مستوى الأداء ورفع الكفاءة الذاتية.

(أحمد العلوان،2011: 400)

وفي هذا الصدد أشارت دراسة باندورا وآخرون **1982**، إلى أن الشعور بالخوف المقاس بالأعراض الفسيولوجية (تسارع ضربات القلب وضغط الدم) يتزايد كلما انخفض مستوى فاعلية الذات المرتبطة بالقدرة على التوافق.

(Bandura, et al. 1982 : 5)

وترتبط معلومات الاستشارة الانفعالية بمتغيرات عديدة أهمها:

أ- **مستوى الأداء:** فالاستشارة الانفعالية ترتبط في بعض المواقف بتزايد الأداء.

ب- **الدافعية المدركة للاستشارة الانفعالية:** حيث إذا عرف الفرد أن الخوف أمر واقعي فإن هذا الخوف قد يرفع فاعلية الشخص، لكن عندما يكون خوفا مرضيا فإن الاستشارة الانفعالية عندئذ تميل إلى خفض الفاعلية .

ت- **طبيعة العمل:** حيث أن الاستشارة الانفعالية قد تسبب النجاح للأعمال البسيطة ويغلب أن تعطل الأنشطة المعقدة.

(نيفين عبد الرحمن،2011: 55-56).

4.4. الانجازات الأدائية (*Performance Accomplishment*):

تشكل الخبرات النشطة السائدة ذات الدلالة في حياة الفرد أكثر مصادر المعلومات المتعلقة بالكفاءة الذاتية نظرا لأنها تقدم الأدلة الفعلية الحقيقية على مدى سيطرت الفرد أو نجاحه فيما يسعى إلى تحقيقه.

(فتحي محمد الزيات،2001: 511)

فالنجاح عادة يرفع توقعات الفعالية بينما الإخفاق المتكرر يخفضها، وهو يعتمد جزئيا على الوقت والشكل الكلي للخبرات، وتعزيز فعالية الذات يقود إلى التعميم في المواقف الأخرى وخاصة في أداء الذين يشكّون في ذواتهم من خلال العجز واللاّفعالية الشخصية.

(فتحي عبد الحميد؛ السيد محمد أبو هاشم2008: 17-18)

ويتوقف المدى المحدد لاستقرار وعي الفرد بكفاءته الذاتية من خلال ممارسته للخبرات أو تحقيقه لإنجازاته على المحددات التالية:

- فكرته المسبقة عن إمكاناته وقدراته ومعلوماته.
- إدراك الفرد لمدى صعوبة المهمة أو المشكلة أو الموقف.
- الجهد الذاتي النشط الموجه بالأهداف.
- حجم أو كم المساعدات الخارجية.
- الظروف التي يتم خلالها الأداء أو الإنجاز.
- الخبرات المباشرة السابقة للنجاح والفشل.
- أسلوب بناء الخبرة والوعي بها وإعادة تشكيلها في الذاكرة.
- الأبنية القائمة للمعرفة والخصائص التي تميزها.

(فتحي محمد الزيات،2001: 511)

وكتعقيب على المصادر المذكورة آنفا يمكن القول بأن:

- تكوين الكفاءة الذاتية يخضع لعوامل بعضها داخلي نابع من ذات الفرد وطبيعته الفيزيولوجية والانفعالية، وبعضها ناتج عن تفاعله مع المثيرات التي توفرها له بيئته الخارجية.
- بعض تلك المصادر إن لم نقل كلها له تأثير سلبي على الكفاءة الذاتية التي يدركها الفرد تماما كتأثيرها الإيجابي، على سبيل المثال عدم توفر نماذج تمثل قدوة إيجابية للفرد هذا الأمر قد يقلل من دافعيته لتطوير كفاءاته وبالتالي يبقى أداؤه في نفس المستوى واحتمال ظهور استجابات متميزة يبقى ضئيلا، كما أن تكرار الفشل في تحقيق الأهداف المسطرة قد يخفض من فعالية الذات في موقف مشابهة فيما بعد، إضافة إلى ذلك فالبيئة التي لا تقدم للفرد مثيرات إيجابية تمنحه الدعم والأمن والراحة قد تضعف من كفاءته وفعاليته الذاتية حتى في أبسط المواقف، كما أن التعزيز السلبي المتكرر له نفس الأثر السلبي على تقيمه لمهاراته وقدراته وبالتالي على كفاءته الذاتية المدركة.

5. أبعاد الكفاءة الذاتية:

حدد باندورا ثلاثة أبعاد لفعالية الذات مرتبطة بالأداء يرى من خلالها أن معتقدات الفرد عن فعالية ذاته تختلف تبعا لهذه الأبعاد

1.5. قدر الكفاءة *Magnitude* :

تعني الفاعلية مستوى دوافع الفرد للأداء في المجالات المختلفة، و يختلف ذلك المستوى تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف .

(عطاف محمود، 2012: 260)

فهو إذن مستوى قوة ودافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف، وينمو قدر الفعالية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفعالية، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في

معظمها ومع ارتفاع مستوى فعالية الذات لدى بعض الأفراد فإنهم لا يقبلون على مواقف التحدي، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدني مستوى الخبرة، والمعلومات السابقة.

(السيد أبو هاشم ، 64:2005)

وهنا يؤكد باندورا ***Bandura*** **(1997)** على أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يمك الحكم عليها من خلال مختلف الوسائل، أهمها: مستوى الإتقان، مستوى بذل الجيد، ومستوى الدقة، و مستوى الإنتاجية، و مستوى التهديد، و مستوى التنظيم الذاتي المطلوب، حيث أنه من خلال التنظيم الذاتي لم يعد الفرد ينجز أي عمل عن طريق الصدفة، و لكن فاعلية الفرد هي التي تدفعه لينجز عمله بطريقة منظمة من خلال مواجهة حالات العدول عن أداء العمل.

(نيفين عبد الرحمن، 2011: 49)

2.5. العمومية *Generality*:

والعمومية هي انتقال توقعات الكفاءة إلى موقف مشابهة، فالأفراد غالباً ما يعممون إحساسهم بالكفاءة في المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرضون لها:

وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية؛ والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية، والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة.

وتختلف درجة العمومية باختلاف عدد من المحددات والتي تتمثل في: درجة تماثل الأنشطة، وسائل التعبير عن الإمكانية "سلوكية . معرفية . انفعالية"، والخصائص الكيفية للموقف.

(Bandura, 1986, p: 53)

3.5. القوة أو الشدة *Strength* :

بين ألبرت باندورا أن قوة الشعور بالكفاءة الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدى بنجاح، كما يذكر أيضاً أنه في حالة

التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنه يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم خلال فترات زمنية محددة.

(Bandura, 1997, p; 44-54)

فالمعتقدات الضعيفة عن الكفاءة تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه؛ مثل ملاحظة فرد يفشل في أداء مهمة ما، أو يكون أداؤه ضعيفاً فيها، ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفاعلية ذواتهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف، ولهذا فقد يحصل طالبان على درجات ضعيفة في مادة ما، أحدهما أكثر قدرة على مواجهة الموقف" الكفاءة الذاتية لديه مرتفعة" والآخر أقل قدرة " الكفاءة الذاتية لديه منخفضة ".

(علاء الشعراوي، 2000 : 293)

ويشير هذا البعد أيضا إلى عمق الإحساس بالكفاءة الذاتية، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس. ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوي جداً إلى ضعيف جدا.

(فتحي الزيات، 2001: 510)

وأشار إلى أن القوة تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل، وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة، ويؤكد على أن قوة توقعات الكفاءة الذاتية تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف.

.(Bandura, 1997, p: 198)

من خلال ما تم ذكره حول أبعاد الكفاءة الذاتية يمكن أن نعتبر هذه الأخيرة كمؤشرات أساسية لقياس الكفاءة لدى فرد ما أو عدد من الأفراد، فقدر الكفاءة يمثل الدرجة أو القيمة التي يحققها الشخص على سلم قياس الكفاءة، في حين تمثل الشدة مستوى أو قوة الكفاءة الذاتية في موقف محدد والتي تختلف باختلاف درجة استثارة هذا الموقف لمهارات وقدرات وإمكانيات هذا الشخص، أما العمومية فهي تعبر عن التكرارات المحتملة لفاعلية الفرد في مواقف مشابهة للموقف الأصلي.

وعليه يمكن للباحث استخدام أحد تلك الأبعاد أو كلها لقياس مستوى أو درجة أو مدى تكرار مؤشرات الكفاءة الذاتية لدى الأفراد.

6. خصائص الكفاءة الذاتية :

تتميز الكفاءة الذاتية بعدد من الخصائص نذكر منها:

- هي مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته.
- أنها تعبر عن ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.
- وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في الموقف.
- هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه وأنها نتاج للقدرة الشخصية.
- إن الكفاءة الذاتية ترتبط بالتوقع والتنبؤ ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقية، فمن الممكن أن يكون الفرد لديه توقع بكفاءة ذاتية مرتفعة وتكون إمكاناته قليلة.
- تتحدد الكفاءة الذاتية بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد.
- إن الكفاءة الذاتية ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها.

وهذه الخصائص يمكن من خلالها إخضاع الكفاءة الذاتية الإيجابية للتنمية والتطوير، وذلك بزيادة للخبرات التربوية المناسبة.

(Cynthia & Bobko, 1994 : 364).

يتضح من خلال الخصائص المذكورة أعلاه أنها:

- تمثل شروطا يجب توفرها لدى الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية العالية.
- تعدد سمات الشخصية ذات الفاعلية الإيجابية والكفاءة المرتفعة.
- بينت أن اعتقاد الفرد بكفاءته الذاتية لا يعني مطلقا أنه يمتلك إمكانات وقدرات عالية.

- أن الكفاءة الذاتية يمكن أن تتطور من خلال مواقف التعلم الاجتماعي وتأثيرات البيئة.
- الكفاءة الذاتية تتطلب مهارات وقدرات لكنها لا تعني امتلاك القدرة بل التوقعات الإيجابية حول فعالية تلك القدرة أو المهارة.

7. أنواع الكفاءة الذاتية:

يمكن تصنيف الكفاءة الذاتية إلى عدة أنواع منها:

1.7. الكفاءة الذاتية القومية *Population – efficacy*:

إن الكفاءة الذاتية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة، والتغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات، والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل، كما تعمل على إكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد.

(جابر عبد الحميد: 1990، 477)

2.7. الكفاءة الذاتية الجماعية *Collective – efficacy*:

و هي: مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها.

إذ يشير باندورا إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعياً، وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لإحداث أي تغيير فعال، وإدراك الأفراد لفاعليتهم الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات، ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم إذا فشلوا في الوصول إلى النتائج، وأن جذور فاعلية الجماعة تكمن في فاعلية أفراد هذه الجماعة.

ومثال ذلك فريق كرة القدم إذا كان يؤمن في قدرته ومقدرته على الفوز على الفريق المنافس، فيصبح لديه بذلك فاعلية جماعية مرتفعة والعكس صحيح.

(السيد محمد أبو هاشم، 1994 45)

3.7. الكفاءة الذاتية العامة *Generalized self- Efficacy*:

ويقصد بها قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في موقف معين، والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام والأنشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العملى المراد القيام به.

(Bandura, 1986 : 479)

4.7. الكفاءة الذاتية الخاصة – *Specific self- Efficacy*:

ويقصد بها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد.

(السيد محمد أبو هاشم، 1994 58)

5.7. الكفاءة الذاتية الأكاديمية *Academic Self- Efficacy*:

تشير الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى إدراك الفرد لقدراته على أداء المهام التعليمة بمستويات مرغوب فيها. أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي وهي تتأثر بعدد من المتغيرات نذكر منها حجم الفصل الدراسي وعمر الدارسين ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي .

(محمد سامي العزب، 2004 : 51)

وهنا يمكن القول أن الكفاءة الذاتية بأنواعها الخمسة لا تخرج عن كونها:

- تعتمد على الكفاءة الذاتية للأفراد، فحتى الكفاءة الذاتية القومية والجماعية تعتمد في الأساس على مدى إدراك الأفراد المكونين لهذه القومية أو الجماعة حول كفاءتهم الذاتية.
- قد يمتلك الفرد الواحد كل الكفاءات المذكور أعلاه أو بعضها وبدرجات متفاوتة.
- قد تتداخل بعض الكفاءات مع بعضها البعض، فعلى سبيل المثال الكفاءة الذاتية في مادة الرياضيات تعتبر كفاءة خاصة وفي نفس الوقت هي كفاءة أكاديمية.

8. سمات الشخصية ذات الكفاءة الذاتية المرتفعة:

1.8. الثقة بالنفس وبالقدرات :

إن الثقة بالنفس هي طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة.
ولعل من أهم صفات الشخص الواثق من نفسه قدرته على تحديد أهدافه بنفسه، كما أنه ينجز أصعب الأعمال بيسر بالغ، والفرد الفعال لديه القدرة على أن يثق فيما يسعى إليه، ومن ثم يصبر ويثابر على تحقيقه،

2.8. المثابرة:

المثابرة سمة فعالة روحها السعي، وهي تعين الفرد على إخراج طموحاته من داخله إلى حيز الوجود، والمثابرة تعنى الاستمرارية وانتقال الفرد من نجاح إلى نجاح، والشخصية الفعالة نشطة حيوية لا تفتر همتها مهما صادفها عن عقبات ومواقف محبطة.

3.8. القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين:

تعتمد كفاءة الفرد على تكوين علاقة قوية وسليمة مع الآخرين بما له من سمات المرونة والشعور بالانتماء، والذكاء الاجتماعي هو السلاح الفعال لدى الفرد في هذا المجال، وكلما كانت علاقات الفرد قوية مع الآخرين كلما كان توافقه أفضل وخاصة توافقه الاجتماعي، وعدم وجود علاقات سليمة مع الآخرين من شأنه أن يصيب الفرد بالشعور بالعزلة الاجتماعية.

4.8. القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية:

تحمل المسؤولية أمر له قيمته، فلا يقدر على حملها إلا شخص يكون مهيئاً انفعالياً لتقبل المسؤولية، ويبدع عند أداء واجبه مستخدماً كل طاقاته وقدراته، ويتخذ قراراته بحكمه، ويثق الآخرون فيه وفي قدرته على تحمل المسؤولية، وفي كونه يمكن الاعتماد عليه مستقبلاً، ويختار الأهداف المناسبة القادر على تحمل تنفيذها، ويتصف بالواقعية فيما يتعلق بقدراته أو ظروف بيئته، ويحكم سلوكه الالتزام الخلقي.

5.8. البراعة في التعامل مع المواقف غير التقليدية:

وتعتبر من مظاهر الكفاءة الذاتية المرتفعة، فالفرد ذو الكفاءة المرتفعة يستجيب للمواقف الجديدة بطريقة مناسبة، ويعدل من نفسه وأهدافه وفق ظروف البيئة، مرن وإيجابي وقادر

على مواجهة المشكلات غير المألوفة، فيدرك ببصيرته الأسلوب الأمثل لحل المشكلات، ويتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال.

(عمر صديق 1986 : 21)

وعليه يمكن القول بأن الشخص ذو الكفاءة الذاتية هو:

- شخص يمتلك قدرات ومهارات يثق بها، صقلها بالممارسة والاحتكاك، ويقوم بتوظيفها لتحقيق أهداف شخصية أو جماعية واضحة.
- شخص لديه القدرة على الحكم على المهمة وتحديد المهارات الملائمة لأدائها وتوقع النتائج التي سيصل إليها.
- شخص قادر على تحمل مسؤولية الإجراءات التي اتخذها والنتائج التي حققها سواء كان النجاح المبهر أو حتى الفشل.
- شخص يثق الآخرون في قدرته على قيادة المجموعة في ظل مختلف الظروف، وبإمكانه الحكم على مدى صعوبة الموقف، والتصرف بحكمة في الحالات غير المألوفة ومن ثمة اختيار أحسن الحلول المتوفرة لبلوغ الهدف.

9. آثار الكفاءة الذاتية:

لقد أشار باندورا (***Bandura, 1993***) إلى أن الكفاءة الذاتية يظهر تأثيرها جلياً من خلال أربعة عمليات أساسية وهي:

1.9. العمليـــــــــــة المعرفيـــــــــــة:

تأخـــــذ آثـــــار الكفـــــاءة الذاتيـــــة علـــــى العمليـــــة المعرفيـــــة أشكالاً مختلفة؛ فهي تؤثر على الأهداف، وكذلك في العمليات التوقعية، فالأفراد مرتفعي الكفاءة يتصورون عمليات النجاح التي تزيد من أدائهم وتدعمه، بينما يتصور الأفراد منخفضي الكفاءة عمليات الفشل ويفكرون فيها، كما أن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة، ومن خلال اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة، كما تؤثر على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم، فبعضهم يرى أن القدرة مكتسبة يمكن

العمل على تطويرها، والاستفادة من أداء المهام الصعبة، بينما يرى بعضهم القدرة على أساس أنها موروثة فنجدهم يفضلون المهام التي تجنبهم الأخطاء.

(Bandura, 1995: 5-6)

ويرى مادوكس (***Maddux***, 1995):أن أهم معتقدات الكفاءة الذاتية التي تؤثر على العملية المعرفية تتمثل في:

- الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالذين يمتلكون كفاءة ذاتية مرتفعة يضعون أهدافاً ويطمحون لتحقيق العديد من الإنجازات بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم.
- الخطط والاستراتيجيات التي يضعها الأفراد، من أجل تحقيق الأهداف .
- التنبؤ بالسلوك المناسب، والتأثير على الأحداث.
- القدرة على حل المشكلات، فالأفراد ذوو الكفاءة المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات، واتخاذ القرارات.

ويؤكد بيري(**Berry**, 1987) : على أنه كلما زاد مستوى تعقيد الأداء كلما أدى ذلك إلى ارتفاع أداء الذاكرة، وبالتالي تساهم معتقدات الكفاءة الذاتية في تحسين أداء الذاكرة عن طريق الأداء.

2.9. الدافعية:

لقد أوضح باندورا وسيرفون (***Bandura & Cervone,1986***): إلى أن اعتقادات الأفراد للكفاءة الذاتية تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية، وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وهي:

- **نظرية العزو السببي:** تقوم على مبدأ أن الأفراد مرتفعي الكفاءة يعزون سبب فشلهم إلى أن الجهد غير كاف أو أن الظروف الموقفية غير ملائمة، بينما الأفراد منخفضي الكفاءة يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم، فالعزو يؤثر على كل من الدافعية، والأداء، وردود الأفعال عن طريق الاعتقاد في الكفاءة الذاتية.

- **نظرية الأهداف المدركة:** تشير إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعمل على تعزيز العملية الدافعية، كما تتأثر الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثرها بتنظيم الدوافع والأفعال. والدوافع القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي وهي: الرضا أو عدم الرضا الشخصي عن الأداء، والكفاءة الذاتية المدركة للهدف، وإعادة تعديل الأهداف بناءا على التقدم الشخصي، فالكفاءة الذاتية تحدد الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، وكمية الجهد المبذول في مواجهتها وحلها، ودرجة إصرار الأفراد ومثابرتهم عند مواجهة تلك المشكلات، فالأشخاص مرتفعي الكفاءة يبذلون جهداً كبيراً عند مواجهة التحديات.
- **نظرية توقع النتائج:** تعمل على تنظيم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكاً محدداً سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة، وهناك الكثير من الخيارات التي توصل إلى هذه النتيجة المرغوبة، ولكن الأشخاص منخفضي الكفاءة لا يستطيعون التوصل إليها، لأنهم يحكمون على أنفسهم بانعدام الكفاءة.

.(Bandura, 1993, PP: 128-130)

3.9. العملية الوجدانية:

إن اعتقاد الكفاءة الذاتية تؤثر في الضغوط والإحباط التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما تؤثر على مستوى الدافعية نحو إنجاز المهام، حيث أن الأفراد ذوي الإحساس المنخفض بالكفاءة الذاتية أكثر عرضة للقلق، حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم، وبالتالي يؤدي ذلك بدوره إلى زيادة مستوى القلق؛ لاعتقادهم بأنه ليس لديهم القدرة على إنجاز تلك المهمة .

(,Bandura, 1989 PP:177-178)

كما أن الأفراد منخفضي الكفاءة أكثر عرضة للاكتئاب؛ بسبب طموحاتهم غير المنجزة، وإحساسهم المنخفض بكفاءتهم الاجتماعية، وعدم قدرتهم على انجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي، في حين يتيح إدراك الكفاءة الذاتية المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق والسلوك الإنسحابى من المهام الصعبة، عن طريق التنبؤ بالسلوك في موقف ما .

(Bandura 1995, PP: 8-10)

4.9. عملية اختيار السلوك:

فالكفاءة الذاتية تؤثر على عملية انتفاء السلوك، فاختيار الفرد للأنشطة والأعمال التي يقبل عليها تتوقف على ما يتوفر لديه من اعتقادات ذاتية في قدرته على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيره وأداءه بصورة مناسبة، كما بأن الدراسات توصلت إلى أن الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الكفاءة الذاتية ينسحبون من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديداً شخصياً لهم حيث يتراخون في بذل الجهد، وعلى العكس فإن الإحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية يعزز الإنجاز الشخصي بطريقة مختلفة، حيث أن الفرد ذو الثقة العالية في قدراته يرى الصعوبات على أنها تحدي يجب التغلب عليه، وليس كتهديد يجب تجنبه، ويتخلص من آثار الفشل، ويعزز من جهده في مواجهة المعوقات .

(Bandura, 1995: 10-11)

من خلال السابق الذي تضمن الآثار التي تخلفها كفاءة الفرد الذاتية على مختلف العمليات التي يقوم بها يمكن القول:

- أن تأثير الكفاءة يمس جميع جوانب الشخصية سواء العقلية منها أو الوجدانية أو السلوكية.
- أن تأثير الدافعية القوية يكون دائما في الاتجاه الإيجابي وعلى العكس من ذلك فالدافعية الضعيفة لها أثر سلبي على جوانب الشخصية المذكورة أعلاه.
- تظهر أثار الكفاءة الذاتية في شكل: تبني معتقدات جديدة حول القدرات والكفاءات، أو انحراف في اتجاه دافعية الفرد حسب درجة كفاءته الذاتية، أو على شكل انفعالات تعبر عن إحساسهم بمدى كفاءتهم الذاتية(عالية أو منخفضة)، أو قد تتجسد في اختياراتهم للأنشطة التي يرغبون في إنجازها ويعتقدون أنهم يمتلكون قدرات عالية تمكنهم من النجاح في أدائها.

خلاصة الفصل:

إن الكفاءة الذاتية تلعب دورا هاما في تفعيل الشخصية وتحسين أداء الفرد ونظرته لقدراته، واتضح هذا خلال الطرح السابق الذي حاولت الدراسة من خلاله تناول المتغير بتسلسل منطقي مرتب، حيث تم التطرق في البداية إلى مفهوم الكفاءة الذاتية ثم الإشارة إلى

الأساس النظري الذي انطلق منه المفهوم، ثم الوقوف على نظرية باندورا للكفاءة الذاتية، ومن ثمة التطرق إلى مصادر وأبعاد وخصائص الكفاءة الذاتية، مرورا بسمات الشخصية ذات الكفاءة العالية، وأخيرا الآثار المترتبة عليها.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. المنهج المتبع في الدراسة
2. وصف ميدان الدراسة
3. مجتمع الدراسة
4. المعاينة
5. ادوات الدراسة وخصائصها السيكومترية
6. اجراءات تطبيق الدراسة الاساسية
7. الاساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة

خلاصة

تمهيـــــد:

من أجل تجسيد هذه الدراسة على أرض الواقع ينبغي على الباحثة اتخاذ مجموعة من الإجراءات الميدانية الأساسية لجعلها دراسة علمية تطبيقية، والتي تتمثل في:

تحديد منهج الدراسة وإجراءاتها، ميدان الدراسة، مجتمع البحث وخصائص أفراده، كيفية اختيار العينة، إضافة إلى الأدوات المستخدمة لجميع البيانات وخصائصها السيكومترية، إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل تلك البيانات.

1. المنهج المتبع في الدراسة:

إن الخطوة الأولى بين كل تلك الإجراءات هي تحديد المنهج المتبع في البحث، وقبل التطرق لذلك كان لزاما في البداية تحديد ما المقصود بالمنهج بصفة عامة.

يرى **أنجرس (2006)** أن المنهج : « محدد بمجموعة من الإجراءات والطرق الدقيقة المتبناة من أجل الوصول إلى نتيجة، والمنهج في العلم مسألة جوهرية، كما أن الإجراءات المستخدمة أثناء إعداد البحث وتنفيذه هي التي تحدد النتائج».

(أنجرس،2006: 36)

من المؤكد أن طبيعة الموضوع المدروس هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم في البحث، وحيث أن الدراسة بصدد البحث في **العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية**، فقد اعتمدت الباحثة في دراستها «**المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي**».

ويعتمد المنهج الوصفي على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد عليه في الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو الكميّ الذي يعطي وصفًا رقميًا يوضح مقدار وحجم الظاهرة.

(عباس وآخرون، 2011 : 47)

ويقوم المنهج الوصفي التحليلي على مراحل أهمها:

- ✓ فحص الموقف المشكل ودراسته دراسة واقعية.
- ✓ تحديد المشكل المراد دراسته.
- ✓ صياغة الفروض في ضوء الملاحظات وتقرير الحقائق التي يستند إليها في دراسة المشكل.
- ✓ اختيار المفحوصين (العينة) وتعيين مواضع فحصهم.
- ✓ تحديد أساليب تجميع البيانات.
- ✓ إعادة تصنيف محدد للبيانات المراد الوصول إليها وذلك بغرض المقارنة والتوصل إلى وجود الشبه والاختلاف وتبيان العلاقات.
- ✓ التحقق من صلاحية أدوات جمع البيانات (صدقها وثباتها).
- ✓ وصف النتائج وتحليلها وتفسيرها في عبارات واضحة ومحددة.

(حمدي،166:1996)

2. وصف ميدان الدراسة:

تعتبر هذه الخطوة أساسية بالنسبة للباحثة فهي تمكنها من الإحاطة بإمكانية تطبيق الإجراءات من جهة، وجمع معلومات حول خصوصيات المجتمع وعينة الدراسة وكيفية اختيارها، وكذا حول كل ما يتعلق بمكان العمل بشكل مفصل.

وقد تمثل ميدان الدراسة في مجموع المؤسسات التربوية بولاية ورقلة والتي يتوفر بها منصب وظيفي لـ "مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني"، سواء كانت تلك المؤسسات متوسطات أو ثانويات، والتي تم على مستواها التطبيق الميداني لمقياسي الدراسة الحالية، حيث قامت الباحثة بتحديد تلك المؤسسات وحصر المجتمع المتاح والمكون أساسا من مجموع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وعلى اعتبار أن الباحثة موظفة بإحدى هذه المؤسسات فقد كانت إجراءات التطبيق بالنسبة لها متاحة ولا توجد عراقيل واضحة قد تعيق هذه العملية.

3. مجتمع الدراسة:

1.3. مجتمع الدراسة:

يقصد بالمجتمع جميع الأفراد الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها، ويسعى الباحث إلى أن يعمم عليهم النتائج التي لها علاقة بمشكل الدراسة.

(علام، 2007: 160)

ويتحدد هذا المجتمع في الدراسة الحالية بمجموع «**مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة**» المقدرين بـ: 67 مستشارا موزعين على ثانويات ومتوسطات الولاية إضافة إلى مركزي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمدينتي: ورقلة وتقرت، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (01):

الجدول رقم(01): يوضح العدد الإجمالي لمستشاري التوجيه والإرشاد والتوجيه حسب المؤسسة العمل

الرقم	المؤسسة	عدد المستشارين
01	المتوسطات	10
02	الثانويات	52
03	مركز التوجيه	05
	المجموع	67

-توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس:

الجدول رقم (02): يمثل توزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس (ذكر/أنثى)

	الذكـــور		الإنـــاث	
العدد الكلي لأفراد المجتمع =67	العدد	%	العدد	%
	14	20.90	53	79 .10

يوضح الجدول رقم (02) توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس، حيث شكلت نسبة المستشارين الذكور (% 20.90) بتعداد (14مستشارا)، واحتلت بذلك الإناث ما نسبته (79 .10%) بتعداد قدر بـ(53 مستشارة).

-توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الأقدمية المهنية:

الجدول رقم (03): يمثل توزيع أفراد المجتمع حسب الأقدمية المهنية (أقل من 10 سنوات/ 10 سنوات فأكثر)

	أقل من 10 سنوات		من 10 سنوات فأكثر	
العدد الكلي لأفراد المجتمع =67	العدد	%	العدد	%
	41	61 .19	26	38 .81

يوضح الجدول رقم (03) توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الأقدمية، حيث شكل المستشارون الذين يتمتعون بأقدمية أقل من 10سنوات نسبة (61 .19%) بتعداد (41 مستشارا)، ليحتل المستشارون ذوو الأقدمية من 10سنوات فأكثر النسبة المتبقية بـ (38 .81%) بتعداد قدر بـ(26 مستشارا).

2.3. المعاينة:

العينة هي مجموعة من الأفراد الذين يحملون نفس خصائص المجتمع الأصلي، بحيث تتوزع فيها خصائص المجتمع بنفس النسب التي توجد عليه في المجتمع،

وبما أن مجتمع الدراسة معروف وقابل للحصر فإن إمكانية تطبيق مقياسي الدراسة على كل أفراده متاحة، وهذا فعلا ما قامت به الباحثة التي لجأت إلى عملية "**الحصر الشامل**" بدل المعاينة.

وعليه فقد بلغ حجم أفراد المجتمع الذي شملته الدراسة (67) مستشار توجيه وإرشاد مدرسي ومهني موزعين على ثانويات، ومتوسطات، ومركزي التوجيه لولاية ورقلة.

3.3. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية إجراء مهما وخطوة أساسية في مجال البحث العلمي لا يمكن الاستغناء عنها.

1.3.3. أهمية الدراسة الاستطلاعية:

إن الدراسة الاستطلاعية تقرب الباحث من ميدان بحثه وتزوده بمعلومات أولية حول الظاهرة محل الدراسة، وبهذا فهي تعتبر أساسا جوهريا لبناء البحث.

(مختار، 2000 :47)

وتتضح أهداف الدراسة الاستطلاعية للبحث الحالي في ما يلي:

- التعرف على ميدان الدراسة والإحاطة بخصائصه.
- أخذ معلومات حول إجراءات التطبيق الميداني والاستفادة منه فيما بعد في الدراسة الأساسية.
- التعرف على الخصائص السيكومترية للأدوات والتحقق من صلاحيتها للاستعمال ومدى ملاءمتها لأفراد العينة.

2.3.3. عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 30 مستشارا ومستشارة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية وذلك بعد إجراء قرعة على كل المؤسسات التربوية لولاية ورقلة، ليقع الاختيار

في الأخير على العدد المطلوب، والجدول رقم(04) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المؤسسات التي وقع الاختيار عليها.

الجدول رقم (04) يمثل توزيع العينة الاستطلاعية حسب الثانوية:

المؤسسة	عدد المستشارين في العينة الاستطلاعية
المتوسطات	03
الثانويات	25
مركز التوجيه	02

4. أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية (الثبات والصدق):

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة أداتين لجمع البيانات اللازمة، الأولى عبارة عن مقياس الذكاء الانفعالي، والثانية مقياس الكفاءة الذاتية.

1.4. مقياس الذكاء الانفعالي:

1.1.4. وصف المقياس:

قامت الباحثة في دراستها بتبني مقياس **أسماء أحمد عبيد للذكاء الانفعالي (2014)** الذي قامت ببنائه وتطبيقه في دراستها المعنونة بـ: **الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية *SOS***، ويتكون المقياس من **30** بندا تقيس خمسة أبعاد، يجيب عليها المفحوص وفق متدرج: موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة.

(عبيد، 2014 : 157-152)

يتكون مقياس الذكاء الوجداني من 30 عبارة لقياس خمسة أبعاد تمثل الذكاء الوجداني هي:

1. **بعد الوعي بالذات:** وهي الركيزة الأساسية للذكاء الوجداني، وتتمثل في القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث.

وتمثله البنود: **1-2-3-4-5-6**.

2. **بعد إدارة الانفعالات:** وهو القدرة على التحكم في الانفعالات السلبي وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة الحياة بفاعلية.

وتمثله البنود: **7-8-9-10-11-12.**

3. **بعد تنظيم الانفعالات:**

وتشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع القرارات، وفهم كيفية تفاعل الآخرين بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة لأخرى.

وتمثله البنود: **13-14-15-16-17-18-19**.

4. **بعد التعاطف**

ويشير إلى القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محملا بالانفعالات الشخصية.

وتمثله البنود: **20-21-22-23-24**.

5. **بعد التواصل :**

ويقصد بها التأثير الإيجابي والقوي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالات هم ومشاعرهم ومعرفة من تقود ومن تتبع ومن تساند، والتصرف معهم بطريقة لائقة.

وتمثله البنود: **25-26-27-28-29-30**.

جدول رقم (05): يبين البنود الإيجابية والسلبية في مقياس الذكاء الانفعالي:

الفقرات	ترتيب الفقرات في المقياس
الفقرات الإيجابية	1-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-18-19-20-23-25-26-27-28-29-30
الفقرات السلبية	2-3-17-21-22-24

2.1.4. ثبات مقياس الذكاء الانفعالي:

تم التحقق من ثبات درجات المقياس باستخدام طريقتين هما: طريقة التجزئة النصفية (جاتمان)، وطريقة ألفا (α) كرونباخ.

أ- ثبات درجات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية (جاتمان)

تم التأكد من ثبات درجات مقياس الذكاء الانفعالي عن طريق حساب قيمة معامل جاتمان وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس وكذا بالنسبة للأبعاد الخمسة (الوعي بالذات، تنظيم الانفعالات، إدارة الانفعالات، التواصل، التعاطف) المكوّنة للمقياس كل بعد على حدة، وكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم(06): معاملات الثبات – جاتمان- لمقياس الذكاء الانفعالي

مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده	عدد البنود	معامل جاتمان
الدرجة الكلية	**30**	**0.68**

يتضح من خلال الجدول رقم (06)أن قيمة معامل جاتمان لدرجات مقياس الذكاء الانفعالي قد بلغت: **0.68**، وفي ضوء الدرجة الكلية للمقياس يمكن القول أن ثبات درجات مقياس الذكاء الانفعالي مرتفع، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق، باعتبار أن القيمة التي تم الوصول إليها تفسر **68%** من الدرجة الحقيقية لعينة الدراسة وهي نسبة مرتفعة مما يدل على أن درجات المقياس ثابتة وهو ما دفع بالباحثة للاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

ب- ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ألفا (α) لكرونباخ

تم التأكد من ثبات درجات مقياس الذكاء الانفعالي عن طريق حساب قيمة معامل معامل ألفا (α) لكرونباخ وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس وكذا بالنسبة للأبعاد الخمسة (الوعي بالذات، تنظيم الانفعالات، إدارة الانفعالات، التواصل، التعاطف) المكوّنة للمقياس كل بعد على حدة ، وكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم(07): معاملات الثبات ألفا (α) كرونباخ لمقياس الذكاء الانفعالي:

مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده	عدد البنود	معامل ألفا (α) كرونباخ
الدرجة الكلية	30	0.74

يتضح من خلال الجدول رقم (07)أن قيمة معامل ألفا لدرجات مقياس الذكاء الانفعالي قد جاءت مرتفعة مقارنة بالقيمة التي أسفرت عنها طريقة التجزئة النصفية حيث بلغت: **0.74**.

وانطلاقاً من هذه القيم يمكن القول أن ثبات درجات مقياس الذكاء الانفعالي مرتفع، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق، باعتبار أن القيمة الكلية التي تم الوصول إليها تفسر **74%** من الدرجة الحقيقية لعينة الدراسة وهي نسبة مرتفعة مما يدل على أن درجات المقياس ثابتة وهو ما يسمح بالاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة. كما يمكن القول أن هذه النتيجة تدعم النتائج التي أسفرت عنها طريقة التجزئة النصفية وتتسق معها.

2.1.4. صدق درجات المقياس:

يعد قياس صدق المقياس عاملا رئيسيا في تقدير صلاحيته لقياس ما وضع من أجله، وقد تم التأكد من صدق مقياس الذكاء الانفعالي في الدراسة الحالية باستخدام طريقة الاتساق الداخلي والذي يعد من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الأداة، فهو يعكس مدى التجانس الداخلي للمقياس وقد تم الاعتماد على هذا النوع من الصدق في الدراسة الحالية من خلال حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والبنود التي تنتمي لها، كما

يلي:

الجدول رقم(08) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الكفاءة الذكاء والبنود التي تنتمي لها:

أرقام البنود	بعد الوعي بالذات	أرقام البنود	بعد تنظيم الانفعالات	أرقام البنود	بعد إدارة الانفعالات
01	0.90**	07	0.79**	13	0.86**
02	0.65**	08	0.69**	14	0.74**
03	0.85**	09	0.74**	15	0.73**
04	0.81**	10	0.73**	16	0.83**
05	0.77**	11	0.81**	17	0.81**
				18	0.77**
06	0.67**	12	0.73**	19	0.65**

أرقام البنود	بعد التواصل	أرقام البنود	بعد التعاطف
20	0.61**	25	0.74**
21	0.76**	26	0.81**
22	0.65**	27	0.76**
23	0.78**	28	0.67**
24	0.69**	29	0.75**
		30	0.65**

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول رقم (08) أن معاملات الارتباط بين البعد الأول المتعلق بالوعي بالذات والبنود التي تنتمي إليه جاءت كلها دالة إحصائيا بحيث تراوحت بين: **0.61** و **0.90**

كما نلاحظ من خلال الجدول أن معاملات الارتباط بين البعد الثاني المتعلق بتنظيم الانفعالات والبنود التي تنتمي إليه جاءت كلها دالة إحصائيا بحيث تراوحت بين: **0.69** و **0.81.**

كما نلاحظ من خلال الجدول أن معاملات الارتباط بين البعد الثالث المتعلق بإدارة الانفعالات والبنود التي تنتمي اليه جاءت أيضا كلها دالة إحصائيا بحيث تراوحت بين: **0.65** و**0.86**.

كما نلاحظ من خلال الجدول أن معاملات الارتباط بين البعد الرابع المتعلق بالتواصل والبنود التي تنتمي إليه جاءت كلها دالة إحصائيا بحيث تراوحت بين: **0.61** و**0.78**.

كما نلاحظ من خلال الجدول أن معاملات الارتباط بين البعد الخامس المتعلق بالتعاطف والبنود التي تنتمي إليه جاءت كلها دالة إحصائيا بحيث تراوحت بين: **0.65** و**0.81**.

وانطلاقا من النتائج التي أسفر عنها الجدول رقم (**08**) يمكن القول أن أغلب البنود متسقة مع الأبعاد التي تنتمي إليها في قياس الذكاء الوجداني ومنه درجات المقياس صادقة وهو ما دفع بالباحثة للاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة. كما يمكن القول أن هذه النتائج تدعم النتائج التي تم التوصل إليها فيما يتعلق بالثبات وتؤكدها.

2.4. مقياس الكفاءة الذاتية:

1.2.4. وصف المقياس:

استخدمت الباحثة في دراستها مقياس شفارتسر (***Schwarzer 1994***) ترجمة سامر جميل راضون (**1997**): والمقياس مكون من عشرة بنود يطلب فيها من المفحوص اختيار إمكانية الاستجابة وفق متدرج : لا، نادرا، غالبا، دائما.

ويتراوح المجموع العام للدرجات بين **10** و **40**، وهو المقياس الأكثر استخداما في دراسات الكفاءة الذاتية.

2.2.4. ثبات درجات المقياس:

تم التحقق من ثبات درجات المقياس باستخدام طريقتين هما: طريقة التجزئة النصفية (جاتمان)، وطريقة ألفا (α) لكرونباخ.

أ- ثبات درجات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية (جاتمان)

تم التأكد من ثبات درجات مقياس الكفاءة الذاتية عن طريق حساب قيمة معامل جاتمان وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم(09): معاملات الثبات – جاتمان- لدرجات مقياس الكفاءة الذاتية:

مقياس الكفاءة الذاتية	عدد البنود	معامل جاتمان
الدرجة الكلية	10	0.69

يتضح من خلال الجدول رقم (09)أن قيمة معامل جاتمان لدرجات مقياس الكفاءة الذاتية قد بلغت: **0.69** وفي ضوء هذه القيمة يمكن القول أن ثبات درجات مقياس الكفاءة الذاتية مرتفع، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق، باعتبار أن القيمة التي تم الوصول إليها تفسر **69%** من الدرجة الحقيقية لعينة الدراسة وهي نسبة مرتفعة مما يدل على أن درجات المقياس ثابتة وهو ما دفع بالباحثة للاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

ب- ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ألفا (α) لكرونباخ:

تم التأكد من ثبات درجات مقياس الكفاءة الذاتية عن طريق حساب قيمة معامل معامل ألفا (α) لكرونباخ وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم(10): معاملات الثبات ألفا (α) كرونباخ لدرجات مقياس الكفاءة الذاتية:

مقياس الكفاءة الذاتية	عدد البنود	معامل ألفا (α) كرونباخ
الدرجة الكلية	10	0.64

يتضح من خلال الجدول رقم (10)أن قيمة معامل ألفا لدرجات مقياس الكفاءة الذاتية قد جاءت منخفضة مقارنة بالقيمة التي أسفرت عنها طريقة التجزئة النصفية حيث بلغت: **0.64** وانطلاقاً من هذه القيمة يمكن القول أن ثبات درجات مقياس الكفاءة الذاتية مرتفع، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق، باعتبار أن القيمة التي تم الوصول اليها تفسر **64%** من الدرجة الحقيقية لعينة الدراسة وهي نسبة مرتفعة مما يدل على أن درجات المقياس ثابتة وهو ما دفع بالباحثة للاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة. كما يمكن القول أن هذه النتيجة تدعم النتائج التي أسفرت عنها طريقة التجزئة النصفية وتتسق معها.

ثانيا: صدق درجات المقياس:

يعد قياس صدق المقياس عاملا رئيسيا في تقدير صلاحيته لقياس ما وضع من أجله، وقد تم التأكد من صدق مقياس **الكفاءة الذاتية** في الدراسة الحالية باستخدام طريقة الاتساق الداخلي والذي يعد من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الأداة، فهو يعكس مدى التجانس الداخلي للمقياس وقد تم الاعتماد على هذا النوع من الصدق في الدراسة الحالية من خلال حساب معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للمقياس، كما يلي:

الجدول رقم(11) قيم معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للمقياس:

أرقام البنود	القيم الارتباطية بالدرجة الكلية	أرقام البنود	القيم الارتباطية بالدرجة الكلية
01	0.58**	06	0.51**
02	0.77**	07	0.55**
03	0.67**	08	0.67**
04	0.57**	09	0.58**
05	0.51**	10	0.57**

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول رقم (11) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية والبنود التي تنتمي إليه جاءت كلها دالة إحصائيا بحيث تراوحت بين: **0.51** و **0.77**.

وانطلاقا من النتائج التي أسفر عنها الجدول رقم **(11)** يمكن القول أن معظم البنود متسقة مع الأبعاد الدرجة الكلية في قياس الكفاءة الذاتية ومنه درجات المقياس صادقة وهو ما دفع الباحثة للاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة. كما يمكن القول أن هذه النتائج تدعم النتائج التي تم التوصل إليها فيما يتعلق بالثبات وتؤكدها.

5. إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

بعد تحديد المنهج المناسب للبحث والإحاطة بميدان الدراسة، وكذا التعرف على المجتمع، والتأكد من صلاحية أداتي القياس، قامت الباحثة بتطبيق إجراءات الدراسة الأساسية خلال الفترة الممتدة بين **2017/02/13** و**2017/02/26** من الموسم الدراسي **2017/2016**.

وقد أشرفت الباحثة على إجراءات التطبيق الميداني للتأكد من مدى فهم المفحوصين للتعليمة والفقرات، وكذا التأكد من إجابتهم على كافة البنود. وقد قدر معدل الزمن المناسب للإجابة على المقياسين معا بالنسبة للمفحوص ب **(10** إلى **15** دقيقة).

وعليه فقد اعتمدت الباحثة كل الاستبيانات التي تم تطبيقها عدا استبيانين لمستشارين قدما استقالتهما.

6. الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

للإجابة على تساؤلات الدراسة ولغايات تحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1) التكرارات والنسب المئوية لوصف مجتمع الدراسة وتحديد استجابات أفرادها.

2) معامل ألفا كرونباخ ومعامل جاتمان لتحديد معامل ثبات أدوات الدراسة.
3) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتحديد الأهمية النسبية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه محاور وأبعاد أداة الدراسة.
4) معامل الارتباط بيرسون:

- لحساب معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية لأدوات الدراسة الحالية.
- لحساب العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية.

5) **اختبار ت** لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطين.

وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (***SPSS,v17***).

خلاصـــة:

مثّل هذا الفصل كل الإجراءات التي تم اتخاذها من قبل الباحثة من أجل تجسيد الدراسة على أرض الواقع، بداية بتحديد المنهج المناسب للدراسة وميدانها، ووصف مجتمع البحث، وكذا وصف أداتي القياس والتأكد من خصائصهما السيكومترية، ومن ثمة إعطاء لمحة حول إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية، وأخيرا تحديد الأساليب الإحصائية التي سيتم من خلالها معالجة البيانات التي تم الحصول عليها.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة الميدانية وتحليلها

تمهيد

1. اولا : عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الاولى
2. ثانيا : عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الثانية
3. ثالثا : عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة
4. رابعا : عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة
5. خامسا : عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة

تمهيد:

تهدف الدراسة الحالية إلى البحث في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة، كما تبحث في الفروق في كل متغير على حدى تبعا: للجنس، والأقدمية.

وبعد المعالجة الإحصائية لتساؤلات وفرضيات الدراسة تم التوصل إلى النتائج التي سيتم عرضها ومناقشتها خلال هذا الفصل.

أولاً: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية والذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام معامل الارتباط بيرسون (***Pearson Correlation***) من أجل قياس حجم العلاقة الارتباطية بين درجات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة في الكفاءة الذاتية والذكاء الانفعالي، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (12): نتائج معامل الارتباط بيرسون (*Pearson Correlation*) بين درجات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة في الكفاءة الذاتية والذكاء الانفعالي

متغيري العلاقة	حجم العينة	قيمة الارتباط بالتوافق النفسي	مستوى الدلالة الإحصائية
الكفاءة الذاتية والذكاء الانفعالي	67	0.41	0.01

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة الكلية قدرت بـ: **67** مستشاراً، بلغ معامل ارتباط درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية مع درجاتهم على مقياس والذكاء الانفعالي: **0.41** وهي قيمة موجبة ومتوسطة ودالة إحصائيا عند مستوى **0.01**.

وبناء على هذه القيمة يمكن القول **بأنه توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية والذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة.**

ثانياً: عرض ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي ، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (13): نتائج اختبار ت للمقارنة بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي

نوع الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت المحسوبة	قيمة اختبار ت المجدولة	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
الذكور	14	125.21	13.54	0.03	**1.98**	65	غير دال
الإناث	53	125.08	11.39				

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة قدرت بـ: **67** مستشاراً، **14** منهم ذكور بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الذكاء الانفعالي: **125.21** بانحراف معياري قدره: **13.54**. كما قدر عدد الإناث بـ: **53** مستشاراً وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهن على مقياس الذكاء الانفعالي: **125.08** بانحراف معياري قدره: **11.39**، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذكور.

هذا وقد جاءت قيمة اختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ: **0.03** وهي أقل تماماً من قيمة إختبار ت المجدولة التي قدرت بـ: **1.98** بدرجات حرية **65**، ومستوى دلالة **0.05**.

وبناء على هذه القيم يمكن القول بأنه **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.**

ثالثاً: عرض ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة

تنص الفرضية الثالثة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات مستشاري التوجيه الذين تقل خبرتهم عن **10** سنوات وأقرانهم الذين بلغت أو تجاوزت خبرتهم **10** سنوات في درجات مقياس الذكاء الانفعالي ، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (14): نتائج اختبار ت للمقارنة بين متوسطي درجات مستشاري التوجيه الذين تقل خبرتهم عن 10 سنوات وأقرانهم الذين بلغت أو تجاوزت خبرتهم 10 سنوات في درجات مقياس الذكاء الانفعالي

الخبرة المهنية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت المحسوبة	قيمة اختبار ت المجدولة	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
أقل من 10 سنوات	41	125.15	13.25	0.03	**1.98**	65	غير دال
10 سنوات أو أكثر	26	125.04	9.18				

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة قدرت بـ: 67 مستشاراً، 41 منهم خبرتهم المهنية تقل عن 10 سنوات بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الذكاء الانفعالي: **125.15** بانحراف معياري قدره: **13.25**. كما قدر عدد المستشارين الذي بلغت أو تجاوزت خبرتهم **10** سنوات بـ: **26** مستشاراً وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الذكاء الانفعالي: **125.04** بانحراف معياري قدره: **9.18**، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذين تقل خبرتهم المهنية تقل عن **10** سنوات.

هذا وقد جاءت قيمة اختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ: **0.03** وهي أقل تماماً من قيمة اختبار ت المجدولة التي قدرت بـ: **1.98** بدرجات حرية **65**، ومستوى دلالة **0.05**.

وبناءاً على هذه القيم يمكن القول **بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية.**

رابعاً: عرض ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة

تنص الفرضية الرابعة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (15): نتائج اختبار ت للمقارنة بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية

نوع الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت المحسوبة	قيمة اختبار ت المجدولة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الذكور	14	33.50	4.07	0.65	**1.98**	65	غير دال
الإناث	53	32.79	3.48				

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة قدرت بـ: **67** مستشاراً، **14** منهم ذكور بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية: **33.50** بانحراف معياري قدره: **4.07**. كما قدر عدد الإناث بـ: **53** مستشاراً وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهن على مقياس الكفاءة الذاتية: **32.79** بانحراف معياري قدره: **3.48**، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذكور.

هذا وقد جاءت قيمة اختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ: **0.65** وهي أقل تماماً من قيمة اختبار ت المجدولة التي قدرت بـ: **1.98** بدرجات حرية **65**، ومستوى دلالة **0.05**.

وبناءاً على هذه القيم يمكن القول بأنه **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.**

خامساً: عرض ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة

تنص الفرضية الخامسة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات مستشاري التوجيه الذين تقل خبرتهم عن **10** سنوات وأقرانهم الذين بلغت أو تجاوزت خبرتهم **10** سنوات في درجات مقياس الكفاءة الذاتية، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (16): نتائج اختبار ت للمقارنة بين متوسطي درجات مستشاري التوجيه الذين تقل خبرتهم عن 10 سنوات وأقرانهم الذين بلغت أو تجاوزت خبرتهم 10 سنوات في درجات مقياس الكفاءة الذاتية

الخبرة المهنية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت المحسوبة	قيمة اختبار ت المجدولة	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
أقل من 10 سنوات	41	33.07	3.86	0.37	**1.98**	65	غير دال
10 سنوات أو أكثر	26	32.73	3.16				

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة قدرت بـ: **67** مستشاراً، **41** منهم خبرتهم المهنية تقل عن **10** سنوات بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية: **33.07** بانحراف معياري قدره: **3.86**. كما قدر عدد المستشارين الذي بلغت أو تجاوزت خبرتهم **10** سنوات بـ: **26** مستشاراً وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية: **32.73** بانحراف معياري قدره: **3.16**، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذين تقل خبرتهم المهنية تقل عن **10** سنوات.

هذا وقد جاءت قيمة اختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ: **0.37** وهي أقل تماماً من قيمة اختبار ت المجدولة التي قدرت بـ: **1.98** بدرجات حرية **65**، ومستوى دلالة **0.05**.

وبناءاً على هذه القيم يمكن القول بأنه **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية.**

الفصل السادس

تفسير نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد

1. اولا : تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الاولى
2. ثانيا : تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية
3. ثالثا : تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة
4. رابعا : تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة
5. خامسا : تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة

خلاصة النتائج

توصيات و آفاق البحث مستقبلا

تمهيد:

في هذا الفصل سيتم تفسير نتائج المعالجة الإحصائية للفرضيات انطلاقا من الإطار النظري والدراسات السابقة في الموضوع، وتقديم الباحثة لتفسيرها المبني عن خبرتها المهنية واطلاعها حول الموضوع.

أولاً: تفسير نتائج الفرضية الأولى:

تذكير بنص الفرضية الأولى:

توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة.

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط بيرسون (***Pearson Correlation***) من أجل قياس حجم العلاقة الارتباطية بين درجات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة في الكفاءة الذاتية والذكاء الانفعالي.

وقد بلغ معامل ارتباط درجات المستشارين على مقياس الكفاءة الذاتية مع درجاتهم على مقياس والذكاء الانفعالي: 0.41 وهي قيمة موجبة ومتوسطة ودالة إحصائيا عند مستوى **0.01**.

وبناء على هذه القيمة يمكن القول **بأنه توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة.**

وهذه النتيجة اتفقت مع دراسة غنيم (2001) خلصت إلى أن الأفراد ذوي المستوى المرتفع من الذكاء الوجداني يتميزون بتقدير ذات عال، ويكونون أكثر توقعا لكفاءاتهم الذاتية، وأكثر قدرة على استخدام المهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين.

(بلخير زواويد،2014: 7)

كما اتفقت مع ما توصل إليه الدردير (2002) التي خلصت إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وبعض متغيرات الشخصية منها (كفاءة الذات، تقدير الذات، التكيف)، وتوصلت أيضا إلى عدم توجد فروق بين الطلبة والطالبات في الذكاء الوجداني.

وهو تماما ما أكدته دراسة توصلت دراسة " ليندلي" (***Lindley***) إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وبعض متغيرات الشخصية منها (كفاءة الذات، تقدير الذات، التكيف).

(الدردير، 2002: 25)

وعلى الرغم من اختلاف عينة الدراسة إلا أن هذه النتيجة وافقت ما توصل إليه بلخير زواويد(2014) التي توصلت أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الذكاء الوجداني وفاعلية الذات، وبين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وفاعلية الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

(بلخير زواويد، 2014: 103)

ونتيجة الدراسة الحالية لا تتعارض مع المنطلقات النظرية لكل من الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية، فكلا المفهومان يعبران عن الجانب الإيجابي من الشخصية من جهة، ويشكلان علاقات قوية بمختلف المتغيرات الإيجابية الأخرى كالدافعية، والرضا، والكفاءة المهنية، وجودة العلاقات الاجتماعية.

وفي هذا الإطار نجد أن الأشخاص المتميزين في الذكاء الوجداني يعرفون مشاعرهم الخاصة بشكل جيد، ويقومون بإدارتها ويفهمون ويتعاملون مع مشاعر الآخرين بصورة ممتازة، هم أنفسهم من نراهم متميزين في كل مجالات الحياة، وهم أكثر من غيرهم إحساسا بالرضا عن أنفسهم والتميز بالكفاءة في حياتهم، وقدرتهم على السيطرة على بنيتهم العقلية مما يدفع إنتاجهم قدما إلى الأمام، أما الذين لا يمتلكون مهارات الذكاء الوجداني فيدخلون في معارك نفسية داخلية تدمر قدرتهم على التركيز في مجالات عملهم، وتمنعهم من التمتع بفكر واضح.

(دانيال جولمان،2000: 58)

ويرى شابيرو ***Shapiro*** أن الأفراد الأذكياء وجدانيا يتوفر لديهم الدافع الذاتي للإنجاز، والرغبة والإرادة لمواجهة العوائق وتخطيها، وهؤلاء الأفراد يتوقعون نجاحهم، ولا يعانون من المتاعب حيث يضعون نصب أعينهم أهدافا يسعون إلى تحقيقها، أو ما يُطلق عليه فاعلية الذات.

(شابيرو، 294:2003-300)

وهنا يشير جولمان ***Goleman*** **(1997)** إن الذكاء الوجداني عامل رئيسي للنجاح في المدرسة والبيت والعمل. فعلى مستوى المدرسة، يرى جولمان بأن الطلبة ذوي الذكاء الوجداني أكثر شعبية ومحبوبون من أصدقائهم، وذوو مهارة اجتماعية عالية، وأقل عدوانية، ويكونون أكثر انتباها في مواقف التعلم، وبالتالي متعلمين فعالين. وعلى مستوى البيت، فإن الطلبة ذوي الذكاء الوجداني يكونون أكثر فعالية في حياتهم.

(أحمد العلوان،2010: 127)

وبذلك يفترض أن يؤدي انخفاض مستوى الذكاء الانفعالي إلى انخفاض في كفاءة الفرد الذاتية، إذ يؤكد عبد الحميد **(1986)** في شأن الاستثارة الانفعالية أن الانفعال الشديد يخفض الأداء عادة، فالذين يخبرون خوفا شديدا وقلقا حادا يغلب أن تكون توقعات فاعليتهم منخفضة.

(دنيال جولمان،2000 :58)

وترجع الباحثة النتيجة التي وصلت إليها الدراسة إلى:

1. أن كل من متغير الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية يعتبران مفهومين إيجابيين ويشكلان نقاط قوة في شخصية الفرد لذا من المنطقي أن يكون بينهما ارتباط إيجابي.
2. المفاهيم التي يحمله كل من الكفاءة الذاتية والذكاء الانفعالي والتي تم التطرق إليها في الفصول النظرية تشترك في نقطتين أساسيتين تمثلتا في:

- أن المفهومين يشيران إلى أهمية عملية الإدراك؛ فالذكي انفعاليا يدرك طبيعة مشاعره واتجاهها، وفي الوقت ذاته يدرك ذو الكفاءة الذاتية العالية المهارات والقدرات التي يمتلكها ويدرك الهدف الذي يريد تحقيقه بشكل واضح.

- يركز المفهومان على عمق التفاعل الاجتماعي والتواصل الفعال البناء الذي يتمتع به كل من ذو الذكاء الانفعالي العالي، وذو الكفاءة الذاتية المرتفعة.

3. أنهما يشكلان شبكة علاقات قوية مع متغيرات إيجابية أخرى كما جاء في العديد من الذراسات مثل: الذافعية، الثقة بالنفس، التواصل الفعال، الإقناع، التكيف مع المواقف الاجتماعية، والقيادة...

ثانياً: تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:

تذكير بنص الفرضية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي.

وقد كانت نتيجة المعالجة الإحصائية للبيانات المستخلصة عن مجتمع الدراسة المقدر بـ: **67** مستشاراً، **14** منهم ذكور بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الذكاء الانفعالي: **125.21** بانحراف معياري قدره: **13.54**. كما قدر عدد الإناث بـ: **53** مستشاراً وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهن على مقياس الذكاء الانفعالي: **125.08** بانحراف معياري قدره: **11.39**، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذكور.

هذا وقد جاءت قيمة اختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ: **0.03** وهي أقل تماماً من قيمة اختبار ت المجدولة التي قدرت بـ: **1.98** بدرجات حرية **65**، ومستوى دلالة **0.05**.

وبناء على هذه القيم يمكن القول بأنه **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.**

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة الدراسة عجوة (2002)، التي لم تظهر وجود فروق دالة بين الجنسين في الذكاء الوجداني لدى الطلبة.

(خطارة،2011: 64)

ونفس النتيجة توصل إليها **عبد العظيم سليمان**

وفي نفس الوقت اتفقت اتفقت مع النتيجة دراسة بلخير زواويد(2014) التي توصلت إلى عدم دلالة الفروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني.

(زواويد،2014: 112)

والفارق الملاحظ بين هاتين الدراستين وبين الدراسة الحالية يكمن في العينة محل البحث، التي تمثلت في الطلبة.

في حين اختلفت تلك النتيجة مع ما توصل إليه أحمد العلوان (2010) في بحثه الذي خلص فيه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

وهو ما توصلت نتيجة دراسة المصري (2007)، حيث توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني لصالح الإناث.

وفي نفس السياق توصل طارق نور الدين (2007)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع أبعاد الذكاء الوجداني، وفي الدرجة الكلية للمقياس لصالح الإناث.

والملاحظ أن هذه الدراسات أجمعت على النتيجة ذاتها؛ أن الفروق في الذكاء الانفعالي كانت لصالح الإناث.

غير أن دراسة **أحمد عبد الواحد**(2002) توصلت إلى وجود فروق في الذكاء الانفعالي بين الجنسين لصالح الذكور.

وكذا دراسة إسماعيل بدر(2002) التي أسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في بعد الدافعية الذاتية في اختبار الذكاء الانفعالي وذلك لصالح الذكور.

(خطارة،2011: 64)

وأكدت هذا دراسة **عبد العظيم سليمان المصدر(2007)**، التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي لصالح الذكور.

(خطارة،2011: 65)

وترجع الباحثة النتيجة التي توصلت إليها إلى:

1. أن الذكاء الانفعالي يتعلق بإدراك الانفعالات وليس بدرجة توافرها، بمعنى أنه لو كان يتعلق بمدى تشبع الفرد بالمشاعر لأمكن القول أن الإناث أكثر حظا من الذكور، لكن الذكاء الانفعالي يتعدى موضوع وجود الانفعالات من عدمها إلى المستوى العقلي؛ الذي يتمثل في الإدراك والوعي بتلك الانفعالات وكيفية ترجمتها وتصريفها.
2. عمل مستشار التوجيه والإرشاد بصفة عامة يحتاج قدرا وافرا من الذكاء الوجداني ليستطيع التصرف في المواقف الإنسانية من جهة، والمواقف الضاغطة الطارئة التي قد يتعرض إليها أثناء قيامه بمهامه، سواء كان ذلك المستشار ذكرا أو أنثى.
3. أن أغلب مستشاري التوجيه المدرسي والمهني محل الدراسة ينتمون إلى نفس البيئة، تلك البيئة التي تكونت فيها شخصياتهم إنطاقا من محدداتها الاجتماعية، والمثيرات التي توفرها، تلك المتغيرات التي برز فيها ذكاؤهم الوجداني ونما وتطور من خلال تفاعلهم مع المواقف الانفعالية والوجدانية التي وفرتها لهم.

إن هذه العوامل قد تجعل مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد البيئة الواحدة متقاربة في العموم.

4. أن مقياس الذكاء الوجداني مكون من خمس محاور تمثلت في: الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، التعاطف، والتواصل..

وعدم وجود فروق بين المستشارين والمستشارات في الدرجة العامة للذكاء الوجداني قد نعزوه إلى توفر درجات عالية في أبعاد معينة للذكور تختلف مثلا عن الأبعاد التي حصلت فيها الإناث عن درجات عالية، وهذا قد يظهر عند ملاحظة الاستجابة للأبعاد بدل التركيز على الدرجة النهائية للقياس ككل.

ثالثاً: تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة

تذكير بنص الفرضية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات مستشاري التوجيه الذين تقل خبرتهم عن **10** سنوات وأقرانهم الذين بلغت أو تجاوزت خبرتهم **10** سنوات في درجات مقياس الذكاء الانفعالي.

وقد كانت نتيجة المعالجة الإحصائية للبيانات المستخلصة عن مجتمع الدراسة المقدر بـ: **67** مستشاراً، **41** منهم خبرتهم المهنية تقل عن **10** سنوات بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الذكاء الانفعالي: **125.15** بانحراف معياري قدره: **13.25**. كما قدر عدد المستشارين الذي بلغت أو تجاوزت خبرتهم **10** سنوات بـ: 26 مستشاراً وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الذكاء الانفعالي: **125.04** بانحراف معياري قدره: **9.18**، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذين تقل خبرتهم المهنية تقل عن **10** سنوات.

هذا وقد جاءت قيمة اختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ: **0.03** وهي أقل تماماً من قيمة اختبار ت المجدولة التي قدرت بـ: **1.98** بدرجات حرية **65**، ومستوى دلالة **0.05**.

وبناء على هذه القيم يمكن القول **بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.**

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى:

1. بما أن المستشارين يمارسون نفس الأنشطة في مجال عملهم فإن المواقف ذات الطابع الوجداني والاجتماعي التي يتعرضون إليها متشابهة إلى حد ما، مما يجعلهم يكتسبون القدرة على التجاوب الوجداني نظرا لتكرارها وتشابها.

2. شخصية المستشارين كما ذكر سابقا تكونت في بيئات مشابهة، وبالتي الجانب الوجداني من تلك الشخصيات يكون ذو بنية متقاربة لكونهم يتعرضون إلى المواقف ذاتها تقريبا، وعليه فالذكاء الوجداني لديهم ينمو وتطور بنفس الشكل في العموم.
3. وكما ذكر بخصوص الفروق بين الجنسين يمكن أن نقول أن مقياس الذكاء الوجداني مكون من خمس محاور تمثلت في: الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، التعاطف، والتواصل.

وعدم وجود فروق بين المستشارين والمستشارات في الدرجة العامة للذكاء الوجداني قد نعزوه إلى توفر درجات عالية في أبعاد معينة للجدد تختلف مثلا عن الأبعاد التي حصلت فيها القدم عن درجات عالية، وهذا قد يظهر عند ملاحظة الاستجابة للأبعاد بدل التركيز على الدرجة النهائية للقياس ككل.

4. تبادل الخبرات التعامل مع المواقف الانفعالية والاجتماعية أثناء مواجهة مستشار لموقف معين يمكن أن يتعلمه من هو أقل منه خبرة في المجال انطلاقا من الاجتماعات التنسيقية والندوات والأيام الدراسية التي تجمعهما وتفتح المجال لتبادل الخبرات على نطاق واسع، وهذا ما يعبر عنه بمصطلح: البيئة المشبعة بالمثيرات.

رابعاً: تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة:

التذكير بنص الفرضية الرابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية.

وقد كانت نتيجة المعالجة الإحصائية للبيانات المستخلصة عن مجتمع الدراسة المقدر بـ: **67** مستشاراً، **14** منهم ذكور بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية: **33.50** بانحراف معياري قدره: **4.07**. كما قدر عدد الإناث بـ: **53** مستشاراً وبلغ المتوسط

الحسابي لدرجاتهن على مقياس الكفاءة الذاتية: **32.79** بانحراف معياري قدره: **3.48**، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذكور.

هذا وقد جاءت قيمة اختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ: **0.65** وهي أقل تماماً من قيمة اختبار ت المجدولة التي قدرت بـ: **1.98** بدرجات حرية **65**، ومستوى دلالة **0.05**.

وبناء على هذه القيم يمكن القول بأنه **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.**

وقد اتفقت هذه النتيجة ما توصل عبير الشرفا (**2010**) في دراستها التي خلصت إلى عدم وجود فروق في فاعلية الذات بين مجموعة المرشدين النفسيين التربويين الذكور والإناث.

وقد توصل فاضل محسن يوسف الميالي وعباس نوح سليمان الموسوي(**2010**) إلى نفس النتيجة في دراستهما التي تناولت الفروق بين الجنسين في متغير الكفاءة الذاتية لدى عينة من الأساتذة الجامعيين.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة ***Diane*** (**2003**)، ودراسة **Jell** (**1999**) ودراسة الزق (**2009**) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى الفاعلية الذاتية المدركة لدى المراهقين يعزى إلى الجنس.

(بلخير زواويد،2014: 100)

كما كانت هذه النتيجة متواقفة جدا مع دراسة مريم بوخطة **2016** التي خلصت إلى عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه تبعا للجنس.

(مريم بوخطة، 2016: 107)

وهذا الاتفاق يرجع إلى كون الدراستين أجريتا على نفس العينة والمجتمع وفي فترة زمانية غير طويلة الأمد، لذا كان من المتوقع أن تخلصا إلى النتيجة ذاتها.

وفي مقابل تلك الدراسات أظهرت نتيجة دراسة الأقرع (**1992**) العكس حين خلصت إلى وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس.

(عبير الشرفا،164:2011)

وترجع الباحثة عدم دلالة الفروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه إلى:

1. المهمات التي يقوم بها المستشارون لا تتأثر في عمومها بالجنس، فهي مهام محددة قابلة للقياس والتقييم الموضوعي، سواء كانت: الإعلام، أو التوجيه، أو التقويم، أو الإرشاد.
2. تشابه التخصصات الأكاديمية التي درسها مستشارو التوجيه وتقارب الرصيد العلمي والمعرفي في مجال علم النفس وعلوم التربية أو علم الاجتماع يجعل من المستشارين من كلا الجنسين ذوو مهارات وقدرات متقاربة وبالتالي تكون الفروق في درجة الكفاءة الذاتية بين الجنسين لا قيمة لها من الناحية الإجرائية.
3. المشكلات المطروحة في المجال التربوي والتي قد يواجهها المستشار أثناء أداء مهامه تكون متشابهة في بيئة الدراسة، وكون أغلب المستشارين من نفس هذه البيئة فيكون لديهم مهارات وكفاءات متقاربة في التعامل معها، وهنا تبرز الكفاءة في حسن التصرف والتكفل وليس في الفروق بين الجنسين.
4. الجلسات التنسيقية الأسبوعية تلعب دورا كبيرا في تبادل الخبرات وتعلم مهارات التعامل مع المشكلات المدرسية وغير المدرسية التي يواجهها مستشار التوجيه، وذلك من خلال مناقشة تلك الوضعيات وطرح الحلول المناسبة، وهنا تصبح لا أهمية للمتغيرات الديموغرافية كالجنس والعمر والأقدمية.

خامساً: تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة

التذكير بنص الفرضية الخامسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات مستشاري التوجيه الذين تقل خبرتهم عن **10** سنوات وأقرانهم الذين بلغت أو تجاوزت خبرتهم **10** سنوات في درجات مقياس الكفاءة الذاتية.

وقد كانت نتيجة المعالجة الإحصائية للبيانات المستخلصة عن مجتمع الدراسة المقدر بـ: **67** مستشاراً، **41** منهم خبرتهم المهنية تقل عن **10** سنوات بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية: **33.07** بانحراف معياري قدره: **3.86**. كما قدر عدد المستشارين الذي بلغت أو تجاوزت خبرتهم **10** سنوات بـ: **26** مستشاراً وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية: **32.73** بانحراف معياري قدره: **3.16**، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذين تقل خبرتهم المهنية تقل عن **10** سنوات.

هذا وقد جاءت قيمة اختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ: **0.37** وهي أقل تماماً من قيمة اختبار ت المجدولة التي قدرت بـ: **1.98** بدرجات حرية **65**، ومستوى دلالة **0.05**.

وبناء على هذه القيم يمكن القول بأنه **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.**

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه مريم بوخطة **2016** في دراستها التي خلصت إلى عدم وجود دلالة في الفروق بين المستشارين في الكفاءة الذاتية تبعا للأقدمية.

(مريم بوخطة، 2016: 107)

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى الأسباب السابقة ذاتها التي أرجعت إليها عدم دلالة الفروق في المتغير تبعا للجنس، وهذه الأسباب هي:

وترجع الباحثة عدم دلالة الفروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه إلى:

1. المهمات التي يقوم بها المستشارون لا تتأثر في عمومها بالأقدمية، فهي مهام محددة قابلة للقياس والتقييم الموضوعي، سواء كانت: الإعلام، أو التوجيه، أو التقويم، أو الإرشاد.
2. تشابه التخصصات الأكاديمية التي درسها مستشارو التوجيه وتقارب الرصيد العلمي والمعرفي في مجال علم النفس وعلوم التربية أو علم الاجتماع يجعل من المستشارين

من كلا الجنسين ذوو مهارات وقدرات متقاربة وبالتالي تكون الفروق في درجة الكفاءة الذاتية تبعا للأقدمية لا قيمة لها من الناحية الإجرائية.

3. المشكلات المطروحة في المجال التربوي والتي قد يواجهها المستشار أثناء أداء مهامه تكون متشابهة في بيئة الدراسة، وكون أغلب المستشارين من نفس هذه البيئة فيكون لديهم مهارات وكفاءات متقاربة في التعامل معها، وهنا تبرز الكفاءة في حسن التصرف والتكفل وليس في الفروق حسب سنوات الأقدمية.
4. الجلسات التنسيقية الأسبوعية تلعب دورا كبيرا في تبادل الخبرات وتعلم مهارات التعامل مع المشكلات المدرسية وغير المدرسية التي يواجهها مستشار التوجيه، وذلك من خلال مناقشة تلك الوضعيات وطرح الحلول المناسبة، وهنا تصبح لا أهمية للمتغيرات الديموغرافية كالجنس والعمر والأقدمية.

إضافة إلى كل ذلك تضيف الباحثة:

5. الكفاءة تخضع لما يمتلكه الشخص من قدرات ومهارات وكيف يديرها، وهي أمور تظهر في الشخصية منذ تشكلها، وقد تتطور بمواجهة مواقف مختلفة خلال الحياة، وهذا الأمر خاضع إلى الخبرة وليس الأقدمية، فالأقدمية في مجال العمل ومكانه يجعل المستشار يواجه مواقف متشابهة ولا تمنحه مجالا في التعامل مع مشكلات جديدة.
6. تبادل الخبرات المكتسبة أثناء مواجهة مستشار لموقف معين يمكن أن يتعلمه من هو أقل منه خبرة في المجال انطلاقا من الاجتماعات التنسيقية والندوات والأيام الدراسية التي تجمعهما وتفتح المجال لتبادل الخبرات على نطاق واسع.

خلاصة النتائج:

إن الهدف الأساسي للدراسة الكشف عن العلاقة بين الاذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة، وفي ظل هذا التوجه تم البحث عن دلالة الفروق في كل متغير بالموازاة مع متغيري: الجنس، والأقدمية المهنية.

وبهدف التعرف على قيم المتغيرين في الواقع تبنت الباحثة فرضيات بحثية ذات الاتجاه الإيجابي قامت بمعالجتها لتحديد مدى تحققها.

وقد كانت النتائج النهائية كالتالي:

6. توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية والذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.
9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الجنس.
10. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.

توصيات وآفاق البحث مستقبلا:

انطلاقا من الدراسة الحالية وما تطرقت له في فصولها الست، تقترح الباحثة:

- الاتجاه نحو الكشف عن الجانب الايجابي من الشخصية من أجل بناء برامج تهدف إلى تفعيلها واستغلالها في مجالات مختلفة.
- دراسة الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي أثناء قيامه بنشاطات محددة كـ: الإعلام، الإرشاد، التوجيه...
- قياس مدى كفاءة مستشار التوجيه المدرسي أثناء قيامه بنشاطات محددة كـ: الإعلام، الإرشاد، التقويم، الدراسات والتحقيقات..
- البحث في العوامل التي تؤدي إلى الرفع من درجة الذكاء الانفعالي لما لها من أهمية في العملية الإرشادية.

- البحث في العوامل التي تؤدي إلى الرفع من درجة الكفاءة الذاتية لما لها من أهمية في العملية الإرشادية.
- استثمار الأبحاث المختلفة التي من شأنها الرفع من الدافعية نحو الإنجازٍ والتفوق والتميز في مختلف المجالات مثل: الدافعية المعرفية، المهارات الإرشادية، اتخاذ القرار، مهارات الحياة...
- استكشاف العوامل المساهمة في نجاح العملية الإرشادية والتواصل الفعال لمستشاري التوجيه والإرشاد بعملائهم.

قائمة المراجع

أولا : المراجع العربية :

1. أبو عفش إيناس شحتة(2011): ***أثر الذكاء العاطفي على مقدرة مدراء مكتب الأنروا بغزة على اتخاذ القرار وحل المشكلات،*** الجامعة الإسلامية –غزة، كلية التجارة، غزة.
2. أبو علام، محمود رجاء (2007) : ***مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية***، دار النشر للجامعات، مصر.
3. أبو هشام السيد محمد (1994): ***أثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات***، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
4. أبو هلال، ماهر وفدوى، المغيري (2004) : ***مدخل إلى علم النفس***، دار الكتاب الجامعي، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، العين.
5. أحمد العلوان (2010): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد7،عدد2، ص125-144، الأردن.
6. أحمد العلوان (2011) : ***الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية***، المجلة الأردنية في العلوم التربوية المجلد 7 ، العدد 4، ص ص: 399-418.
7. أحمد يحي الزق (2009): ***الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس***، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد 10، العدد 2، الأردن ،ص ص:41-43،ص ص25-51.

8. أسماء أحمد عبيد (2013) : ***الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية SOS***، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية ـ غزة.

9. أنجرس، موريس ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون (2006) : ***منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية***، تدريبات عملية، ط2 , دار القصبة للنشر , الجزائر .

10. أيمن محمد طه عبد العزيز(2010): مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة الخرطوم، السودان.

11. بلخير زواويد (2014) : ***علاقة الذكاء الوجداني بفاعلية الذات لدى طلاب سنة ثانية ثانوي بمدينة ورقلة***، ورقلة. .

12. جابر جابر عبد الحميد (1986): ***الشخصية، البناء والديناميات***، طرق البحث، دار النهضة العربية، القاهرة.

13. جابر عبد الحميد جابر(1990) : ***نظريات الشخصية البناء، الديناميات***، النمو، طرق البحث والتقويم ، القاهرة -: دار النهضة العربية.

14. جولمان ، دانيال ، (2000) : ***الذكاء العاطفي***، ترجمة ليلي الجبالي ، مراجعة يونس ، الكويت ، سلسلة عالم المعارف ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

15. جولمان دانيال (2000): ***الذكاء الانفعالي سلسلة عالم المعرفة***، ترجمة ليلى الجبالي، عدد 262، مطابع الوطن – الكويت.

16. جولمان، دانيال(2000): ***ذكاء المشاعر***، ترجمة د .هشام الحناوي، الطبعة الأولى، الناشر هلا للنشر والتوزيع.

17. حسين أبو رّياش، وآخرون (2006): ***الدافعية والذكاء العاطفي***، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان .

18. حسين، محمد عبد الهادي (2003): ***قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة***، ط1، دار الفكر، الأردن .

19. رامي محمود يوسف (2013): ***المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة***

العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية، جامعة حائل، المجلد 21، العدد الأول، ص:327 – 365.

20. رضوان جميل(1997): ***توقعات الكفاءة الذاتية: البناء النظري و القياس***، مجلة الشؤون الاجتماعية ، الشارقة، العدد: 55، ص ص ، 25–51.

21. روبنسون، بام سكوت (2000): ***الذكاء الوجداني***, ترجمة صفاء الأعسر، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

22. روتي ، جوين (2007): ***تنمية الذكاء العاطفي من الروضة إلى الصف الثامن: استراتيجيات ممكنة وأنشطة معمقة للتطبيق*** ، ترجمة مها قرعان ، ط1، الناشر مركز القطان، رام الله، فلسطين .

23. رولا محمد فهد (2005): ***فاعلية برنامج سلوكي – معرفي في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية و خفض أعراض الاكتئاب لدى – عينة من الراشدين المعاقين حركيا***، رسالة ماجستير منشورة، جامعة عمان ، لبنان

24. زعطوط رمضان **(2005)** :" **علاقة الاتجاه نحو السلوك الصحي ببعض المتغيرات النفسية الاجتماعية لدى المرضى المزمنين بورقلة** " ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية علم النفس و علوم التربية ، جامعة ورقلة ، الجزائر.

25. الزمخشري ، جار الله (1997) : "**أساس البلاغة**" ، دار صادر ، بيروت .

26. الزيات فتحي مصطفى (2001): **علم النفس المعرفي**، دار النشر للجامعات، مصر، ط1.

27. سلامة عبد العظيم، طه عبد العظيم حسين(2006): **الذكاء الوجداني للقيادة التربوية**، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

28. سلوى محمد عبد الباقي(2001): **الإرشاد والتوجيه النفسي للأطفال** ، مصر ، مركز الإسكندرية للكتاب.

29. السمادوني، السيد إبراهيم (2007) : **الذكاء العاطفي** أسسه –تطبيقاته –تنميته ، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

30. السيد محمد أبو هاشم (2005): **مؤشرات التحلبل البعدي Analysis –Meta لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا** ،مركز بحوث كلية التربية ،عمادة البحث العلمي ،جامعة الملك سعود المملكة العربية السعودية.

31. صالح أحمد الخطيب(2003): الإرشاد النفسي في المدرسة، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، افمارات العربية المتحدة.

32. صديق، عمر الفاروق (1986) : الفاعلية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى قطاعات من الشباب المصري، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عين شمس، القاهرة.

33. عباس، محمد خليل وآخرون (2011) **:مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط3 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان، الأردن.

34. عبد الغفار، أنور (2003) : الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقتها بالتعلم الموجه ذاتيا لدى طلاب
الدراسات العليا، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ،53الجزء الثاني، ص1.

35. عبد الفتوح، عطيفة حمدي (1996) **:منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات النفسية التربوية**،ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة.

36. عبد المنعم أحمد الدريري(2002): الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، العدد:04، المجلد:08، ص:229-322.

37. عبير فتحي الشرفا(2011): الذات **المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة** ، رسالة ماجستير، جامعة غزة . فلسطين .

38. العزب، محمد سامح (2004) : الأنشطة المدرسية وعلاقتها بفعالية الذات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القاهرة.

39. عطاف محمود (2012) : **فاعلية الذات و علاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى** " ، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية ، المجلد 20 ، العدد ، 1ص ص . 65

40. علا عبد الرحمان محمد(2009): الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1

41. علاء محمود الشعراوي (2000): فعالية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع44.

42. غانم، محمد حسن(2003) : مفهوم الذات لدى أطفال الشوارع وعلاقته بكل من سمات الشخصية والصورة المدركة لنماذج السلطة دراسة نفسية مقارنة بين الذكور والإناث، **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، المجلد الثاني، العدد الرابع .

43. فتحي الزيات (2001): **علم النفس المعرفي ،مداخل ونماذج ونظريات** ، ط1،مصر ، دار النشر للجامعات .

44. فتحي عبد الحميد عبد القادر– السيد محمد أبو هاشم . (2008) : **البناء العاممي لذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقته بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة ،كمية التربية ، جامعة الزقازيق،مصر.**

45. فتحي عبد الرحمان جروان(2012): ***الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي***، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1.

46. لورانوس شابيرو(2002): ***كيف تنشئ طفلا يتمتع بذكاء عاطفي*** . دليل الآباء للذكاء العاطفي، مكتبة جرير، الرياض.

47. لين(1995): ***الدافعية والذكاء العاطفي***، ط1، دار الفكرة، الأردن.

48.مباركة ميدوني (2011): **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط**، ماجستير (غير منشورة)جامعة ورقلة،الجزائر.

49. محمد جاسم العبيدي **(2008)** ، " **المدخل إلى علم النفس العام** " ، ط1 ، دار الثقافة ، الأردن.

50.محمد عبد الرحمان عدس (1997). **الذكاء من منظور جديد** , عمان , دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان .

51.محمد عبد الهادي حسين (2003) : **قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة** ,ط1 , دار الفكر ,عمان .

52.محمود كاظم وآخرون (2008): " **فاعلية الذات و علاقتها بالسلوك الفوضوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة** " ، مجلة الأستاذ ، كلية التربية إبن الرشد ، العدد ، 72جامعة بغداد.

53.مختار محي الدين (2000) : **محاضرات في علم النفس الاجتماعي**, ديوان المطبوعات الجامعية , الجزائر .

54. مرفت فيصل زكريا دهلوي (2006): **أساليب التفكير والذكاء العاطفي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

55.مريم بوخطة (2016) : **مهارات الاتصال وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لمستشار التوجيه دراسة ميدانية بولاية ورقلة وتقرت**، مذكرة ماستر، جامعة قاصدي مرباح . ورقلة . الجزائر.

56. معاوية محمود أبو غزال – شفيق فلاح علاونة (2010): **العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة إربد:** دراسة تطورية ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد 26 ، العدد الرابع، جامعة اليرموك ، الأردن ،ص ص: **289-291.**

57. منال عبد الخالق جاب الله (2012):**سيكولوجيا الذكاء الانفعالي أسس وتطبيقات**، ط1، دار العلم والإيمان، مصر.

58. منال عبد الخالق جاب الله (2012):**سيكولوجيا الذكاء الانفعالي أسس وتطبيقات**، دار العلم والإيمان، مصر،ط1.

59. منصور بوقصارة– رشيد زياد(2015): **الخصائص السيكومترية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة وهران الجزائر ، ص:**29–31.**

60. نيفين عبد الرحمان المصري (2011): **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة** ، ماجستير(غير منشورة)جامعة الأزهر بغزة،فلسطين.

61. هريدي ، عادل (2003): ***الفروق الفردية في الذكاء الوجداني في ضوء المتغيرات الحيوية – الاجتماعية***، مجلة دراسات عربية في علم النفس ، مجلد2 ، العدد2 ، ص 57–2

ثانيا : المراجع باللغة الإنجليزية:

1. *Bar – On, R (1997**). Emotional Quotient Inventory**, **Measure of Emotional Quotient Inventory**, Toronto, Ontario, Mutti -Health Systems.*
2. *.Bar-On, (2006). **Emotional intelligence From Wikipedia**, the free encyclopedia, www.en .wikpedia.org.*
3. *Bandura, A (1986). **Social foundations of thought and action**, Asocial cognitive theory, New Jersey, Prentice Hall.*
4. *Bandura, A (1977). S**elf-Efficacy Toward,** a unifying theory of behavioral change, Journal of Psychological Review,V 84 N(2), P40.*
5. *Bandura, A (1986). **Social foundations of thoughts & action**, A social cognitive theory, NJ, Prentice Hall.*
6. *Bandura, A (1993) **Regulationof cognitiveProcessesthrough Perceived self Efficacy**, Develop menental psychology.*
7. *Bandura. A (1982): **self Efficacx mechanismin Human Agency**., American Psychologist, 37.2, 122-147.*
8. *Cynthia, L &Bobko, P (1994). **Self-Efficacy Beliefs comparison of five measures**, Journal of Applied psychology, Vol. 69 (3). PP 342- 365.*
9. *Goleman, D (2005). **Emotional Intelligence**, New York, Washington Press.*
10. *Mayer, j. &Salovey, P (1997). **What is emotional intelligence**? In P. Salovey& D, Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence, Implications for Educators, New York, Basic Books.*
11. *Mayer, J.D Salovey, P. Carouso, D.R.& Sitarenios G (2003). **Measuring Emotional Intelligence with the MSCEIT**, V 2.0 Emotion (In Press).*

الملاحق

*** الملحق رقم 01: مقياس أسماء عبيد أحمد الذكاء الانفعالي***

جـــامعة قـــاصدي مرباح – ورقلة –

كليـــة العلوم الإنسانية و الاجتماعيـــة

قسـم علوم النفس وعلوم التربية

أخي المستشار ،.أختي المستشارة.....

في إطار انجاز مذكرة ماستر تخصص إرشاد و توجيه, أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذين الاستبيانين والمتضمنين مجموعة من العبارات , راجية منكم قراءة كل عبارة بدقة والإجابة عليها بكل صراحة بوضع علامة (x) أمام البديل المناسب .

لتكونوا متأكدين من أن إجاباتكم ستحظى بالسرية التامة ولن تستغل إلا في أغراض البحث العلمي.

بيانـات عامـــة

1 . الجنس : ذكر : أنثى: ☐ ☐

2 . سنوات الخدمة : .....

* **نشكركم على حسن تعاونكم..**

م	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1.	أكون واعياً بعواطفي دائماً.					
2.	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية.					
3.	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي.					
4.	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.					
5.	أعتبر نفسي مسئولاً عن مشاعري.					
6.	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.					
7.	أنجز المهام بنشاط وتركيز عالي.					
8.	أحقق النجاح حتى تحت الضغط.					
9.	أركز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني.					
10.	ليس لدي مشكلة كبيرة في أن أجازف مجازفة مدروسة.					
11.	أبعد عواطفي جانباً عندما أقوم بإنجاز أعمالي.					
12.	لدي القدرة على إنجاز الأعمال بكل قوتي.					
13.	تساعدني مشاعري الصادقة على النجاح.					
14.	أسيطر على نفسي بعد أي أمر مزعج.					
15.	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر.					
16.	أسيطر على نفسي عادةً ولا أثور في وجه الأخرين.					
17.	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط.					
18.	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي.					
19.	أتحكم بمشاعر السلبية وتصرفاتي.					

20. أنفتح على الناس بطريقة مناسبة.					
21. أجد صعوبة في التحدث مع الأخرين.					
22. ليس لدي القدرة على التفاعل مع مشاعر الأخرين.					
23. يحبني الأخرون ويحترمونني وإن لم يتفقوا معي.					
24. أغضب إذا ضايقني الناس بأسئلتهم المتكررة.					
25. أنا حساس لاحتياجات الأخرين.					
26. أستطيع فهم مشاعر الأخرين بسهولة.					
27. أتعاطف مع معاناة الأخرين وأحزانهم بشكل فعال.					
28. لدي إحساس شديد بمشاعر الأخرين يجعلني مشفق عليهم.					
29. أنا متناغم مع أحاسيس الأخرين.					
30. أساعد الأخرين للشعور بالراحة عندما يكونوا منزعجين.					

الملحق رقم 02: مقياس شفارتسر للكفاءة الذاتية

الرقم	العبارة	لا	نادراً	غالباً	دائما
1	عندما يقف شخص ما في طريق تحقيق هدف أسعى إليه فإني قادر على إيجاد الوسائل المناسبة لتحقيق مبتغاي				
2	إذا ما بذلت من الجهد كفاية فإني سأنجح في حل المشكلات الصعبة				
3	من السهل عليّ تحقيق أهدافي ونواياي				
4	أعرف كيف أتصرف مع المواقف غير المتوقعة				
5	أعتقد بأني قادر على التعامل مع الأحداث حتى لو كانت مفاجئة لي				
6	أتعامل مع الصعوبات بهدوء لأني أستطيع دائما الاعتماد على قدراتي الذاتية				
7	مهما يحدث فإني أستطيع التعامل مع ذلك				
8	أجد حلا لكل مشكلة تواجهني				
9	إذا ما واجهني أمر جديد فإني أعرف كيفية التعامل معه				
10	أمتلك أفكارا متنوعة حول كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجهني				

الملحق رقم 03: *مستخرجات المعالجة الإحصائية للخصائص السيكومتيرية لأداتي الدراسة*

أولا: الذكاء الانفعالي:

الثبات: Reliability

تقدير ثبات درجات مقياس الذكاء الانفعالي باستخدام طريقة التجزئة النصفية :Scale

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.621
		N of Items	15[a]
	Part 2	Value	.598
		N of Items	15[b]
	Total N of Items		30
Correlation Between Forms			.520
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.684
	Unequal Length		.684
Guttman Split-Half Coefficient			.684

a. The items are: 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 13., 14., 15..

b. The items are: 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 26., 27., 28., 29., 30..

تقدير ثبات درجات مقياس الذكاء الانفعالي باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ :Scale

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.741	30

الصدق:

Correlations

		الوعي بالذات
1.	Pearson Correlation	.901
	Sig. (2-tailed)	. 000
	N	30
2.	Pearson Correlation	.655
	Sig. (2-tailed)	. 001
	N	30
3.	Pearson Correlation	.858
	Sig. (2-tailed)	. 000
	N	30
4.	Pearson Correlation	.815
	Sig. (2-tailed)	. 000

	N	*30*
5.	Pearson Correlation	*.775*
	Sig. (2-tailed)	*. 000*
	N	*30*
6.	Pearson Correlation	*.672*
	Sig. (2-tailed)	*. 001*
	N	*30*
الوعي بالذات	Pearson Correlation	*1*
	N	*30*

Correlations

		تنظيم الانفعالات
7.	Pearson Correlation	*.790*
	Sig. (2-tailed)	*.001*
	N	*30*
8.	Pearson Correlation	*.697*
	Sig. (2-tailed)	*.001*
	N	*30*
9.	Pearson Correlation	*.745*
	Sig. (2-tailed)	*. 000*
	N	*30*
10.	Pearson Correlation	*.731*
	Sig. (2-tailed)	*. 000*
	N	*30*
11.	Pearson Correlation	*.815*
	Sig. (2-tailed)	*. 000*
	N	*30*
12.	Pearson Correlation	*.733*
	Sig. (2-tailed)	*.000*
	N	*30*
تنظيم الانفعالات	Pearson Correlation	*1*
	N	*30*

Correlations

		إدارة الانفعالات
13.	Pearson Correlation	*.860*
	Sig. (2-tailed)	*. 000*
	N	*30*
14.	Pearson Correlation	*.742*
	Sig. (2-tailed)	*.000*
	N	*30*
15.	Pearson Correlation	*.736*

	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
16.	Pearson Correlation	.831
	Sig. (2-tailed)	. 000
	N	30
17.	Pearson Correlation	.815
	Sig. (2-tailed)	. 000
	N	30
18.	Pearson Correlation	.775
	Sig. (2-tailed)	. 000
	N	30
19.	Pearson Correlation	.650
	Sig. (2-tailed)	. 001
	N	30
إدارة الانفعالات	Pearson Correlation	1
	N	30

Correlations

		التواصل
20.	Pearson Correlation	.616
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	30
21.	Pearson Correlation	.765
	Sig. (2-tailed)	. 000
	N	30
22.	Pearson Correlation	.652
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	30
23.	Pearson Correlation	. 785
	Sig. (2-tailed)	. 000
	N	30
24.	Pearson Correlation	.695
	Sig. (2-tailed)	. 000
	N	30
التواصل	Pearson Correlation	1
	N	30

Correlations

		التعاطف
25.	Pearson Correlation	.745
	Sig. (2-tailed)	. 000
	N	30

26.	Pearson Correlation	.815
	Sig. (2-tailed)	. 000
	N	30
27.	Pearson Correlation	.761
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
28.	Pearson Correlation	.670
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	30
29.	Pearson Correlation	.757
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
30.	Pearson Correlation	.651
	Sig. (2-tailed)	. 001
	N	30
التعاطف	Pearson Correlation	1
	N	30

ثانيا: الكفاءة الذاتية

Reliability:الثبات

Scale: تقدير ثبات درجات مقياس الكفاءة الذاتية باستخدام طريقة التجزئة النصفية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.531
		N of Items	5[a]
	Part 2	Value	.356
		N of Items	5[b]
	Total N of Items		10
Correlation Between Forms			.536
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.698
	Unequal Length		.698
Guttman Split-Half Coefficient			.696

a. The items are: 1., 2., 3., 4., 5..

b. The items are: 6., 7., 8., 9., 10..

تقدير ثبات درجات مقياس الكفاءة الذاتية باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ :Scale

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.647	10

الصدق:

Correlations

Correlations

		الكفاءة الذاتية
1.	Pearson Correlation	.585
	Sig. (2-tailed)	. 001
	N	30
2.	Pearson Correlation	.775
	Sig. (2-tailed)	. 000
	N	30
3.	Pearson Correlation	.678
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	30
4.	Pearson Correlation	.571
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	30
5.	Pearson Correlation	.511
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	30
6.	Pearson Correlation	.511
	Sig. (2-tailed)	.001

	N	*30*
7.	Pearson Correlation	*.558*
	Sig. (2-tailed)	*.001*
	N	*30*
8.	Pearson Correlation	*.678*
	Sig. (2-tailed)	*.001*
	N	*30*
9.	Pearson Correlation	*.582*
	Sig. (2-tailed)	*. 001*
	N	*30*
10.	Pearson Correlation	*.571*
	Sig. (2-tailed)	*.001*
	N	*30*
الكفاءة الذاتية	Pearson Correlation	*1*
	N	*30*

الملحق رقم 04: *مستخرجات المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة*

المعالجة الإحصائية للفرضية الأولى:

Correlations

Correlations

		الذكاء الانفعالي	الكفاءة الذاتية
الذكاء الانفعالي	Pearson Correlation	*1*	*.418***
	Sig. (2-tailed)		*,000*
	N	*67*	*67*
الكفاءة الذاتية	Pearson Correlation	*.418***	*1*
	Sig. (2-tailed)	*,000*	
	N	*67*	*67*

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

المعالجة الإحصائية للفرضية الثانية:

T-Test

Group Statistics

الجنس		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الذكاء الانفعالي	ذكر	*14*	*125,21*	*13,549*	*3,621*
	أنثى	*53*	*125,08*	*11,396*	*1,565*

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الذكاء الانفعالي	Equal variances assumed	*1,474*	*,229*	*,039*	*65*	*,969*	*,139*	*3,563*	*-6,978*	*7,255*
	Equal variances not assumed			*,035*	*18,155*	*,972*	*,139*	*3,945*	*-8,144*	*8,422*

المعالجة الإحصائية للفرضية الثالثة:

T-Test

Group Statistics

الأقدمية		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الذكاء الانفعالي	أقل من10سنوات	*41*	*125,15*	*13,258*	*2,071*
	10سنوات أو أكثر	*26*	*125,04*	*9,185*	*1,801*

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الذكاء الانفعالي	Equal variances assumed	*1,523*	*,222*	*,036*	*65*	*,971*	*,108*	*2,973*	*-5,829*	*6,045*
	Equal variances not assumed			*,039*	*64,420*	*,969*	*,108*	*2,744*	*-5,374*	*5,590*

المعالجة الإحصائية للفرضية الرابعة:

T-Test

Group Statistics

الجنس		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الكفاءة الذاتية	ذكر	*14*	*33,50*	*4,071*	*1,088*
	أنثى	*53*	*32,79*	*3,483*	*,478*

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الكفاءة الذاتية	Equal variances assumed	*1,052*	*,309*	*,653*	*65*	*,516*	*,708*	*1,084*	*-1,458*	*2,873*
	Equal variances not assumed			*,595*	*18,340*	*,559*	*,708*	*1,189*	*-1,786*	*3,202*

المعالجة الإحصائية للفرضية الخامسة:

T-Test

Group Statistics

الأقدمية		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الكفاءة الذاتية	أقل من10سنوات	*41*	*33,07*	*3,869*	*,604*
	10سنوات أو أكثر	*26*	*32,73*	*3,169*	*,622*

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الكفاءة الذاتية	Equal variances assumed	*,184*	*,669*	*,378*	*65*	*,707*	*,342*	*,907*	*-1,468*	*2,153*
	Equal variances not assumed			*,395*	*60,699*	*,694*	*,342*	*,867*	*-1,391*	*2,076*