

The Emotional Intelligence among Upper Basic Stage Teachers and There Role in Enhancing both Academic Aspirations and Academic Achievement among their Students

Dr. Nireen Saleh khader khader*

Received 2/1/2023

Accepted 11/2/2023

Abstract:

This study aimed to determine the role of teachers' emotional intelligence in enhancing both academic Aspirations and academic achievement among their students of their students in the governorate's district schools, by adopting the descriptive analytical methodology, and apply Goleman Emotional Intelligence Scale, and academic Aspirations Questionnaire on a (123) male and female teachers and (370) male and female students from the ninth and tenth grades. The results revealed: The level of emotional intelligence of the teachers and the academic Aspirations of their students is high, and the level of academic achievement is between medium and good, The emotional intelligence of teachers also has a role in enhancing both academic spirations and academic achievement among their students, It was also found that there were differences between teachers in emotional intelligence when the impact of the variables gender, specialization, and class interacted with the emergence of a significant role for female teachers in the tenth grade in a statistically significant manner.

Keywords: Emotional intelligence, Upper elementary stage, the university district schools, Teachers, students, Academic Aspirations, Student a study achievement.

الذكاء العاطفي لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا ودوره في تعزيز كل من الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبتهم

د. نسرين صالح خضر خضر*

ملخص:

هذفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في مدارس لواء الجامعة في مدينة عمان ودوره في تعزيز كل من الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبتهم، باعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وتطبيق مقياس جولمان للذكاء العاطفي، واستبانة الطموح الأكاديمي على (123) معلماً ومعلمة، و(370) طالباً وطالبة من الصفين التاسع والعاشر. وتوصلت النتائج إلى أن مستوى الذكاء العاطفي بأبعاده جاء مرتفعاً لدى المعلمين، كما أن مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبتهم جاءت مرتفعة، في حين يتراوح مستوى تحصيلهم الدراسي ما بين المتوسط والجيد، كما أن للذكاء العاطفي للمعلمين دور في تعزيز الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لطلبته، كما تبين وجود فروق في الذكاء العاطفي بين المعلمين عند تفاعل أثر كل من متغيرات الجنس والتخصص والصف.

الكلمات المفتاحية: الذكاء العاطفي، المرحلة الأساسية العليا، مدارس لواء الجامعة، المعلمون، الطلبة، الطموح الأكاديمي، التحصيل الدراسي.

* وزارة التربية والتعليم/ الأردن/ nisreen76kh@yahoo.com

المقدمة

شكل الاهتمام بالذكاء العاطفي موضوعاً مركزياً للمهتمين في المجال النفسي والتربوي منذ بداية تسعينيات القرن العشرين، وبرز دور الوجدان في حياة الأفراد وتفاعلاتهم مع ذواتهم والآخرين، انطلاقاً مما توصلت إليه نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة، فقد طُرِح مفهوم الذكاء العاطفي من قبل ماير و سالوفي Mayer & Salovey في العام 1990 بكونه يمثل تلك القدرة على التعامل مع المشاعر بتفكير واعي، التي تجعل المرء أكثر إدراكاً ووعياً لمشاعره بما يسمح له بتقييمها وتوليدها وتنظيمها لتعكس وبشكل إيجابي وفاعل على النمو العاطفي والفكري والاجتماعي لديه (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, & Palfai, 1995). كما أشار جولمان (Goleman, 1995) إلى أن الذكاء العاطفي ما هو إلا القدرة على معرفة الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين بما يساهم في تحقيق الذات وإدارة العواطف والعلاقات بشكل فاعل

ذلك أنّ الذكاء العاطفي مؤشر مهم للمعايير التعليمية والمهنية المعاصرة، بكونه يحقق التوازن بين مجالات الذكاء المعرفي الوجداني العاطفي والاجتماعي (Matthews, Zeidner & Roberts, 2002). وعدت مهنة التعليم واحدة من أكثر المهن المُتعبة، لأنها تتطلب على عمل يومي قائم على التفاعل الاجتماعي المستمر بين المعلم والمتعلم، إذ يبذل المعلم في عمله جهداً كبيراً لضبط عواطفه ومشاعره في تفاعلاته مع الطلبة والزملاء وأولياء الأمور (Brotheridge & Grandey, 2002). وتساهم معرفة المعلم بالمهارات النفسية من زيادة قدرته على التفاعل بشكل فعال داخل الصف الدراسي والمدرسة والمجتمع، كما يرتبط ذكاء المعلم العاطفي بإعداده وتطوير كفاءته التي من شأنها أن تمكنه من تلبية احتياجات مهنة التعليم وتقبل ما تفرزه من تحديات (Anari, 2012).

ويقتضي عمل المعلمين امتلاك القدرة على إدراك مشاعرهم وفهمها وتنظيمها تجاه أنفسهم والآخرين، واستخدام العاطفة في تسهيل التفكير والأفعال ليكونوا قادرين على تحقيق أداء عالٍ في وظيفتهم، وتتميز مهنة التعليم بتثمين دور المعلم كعامل جوهري قادر على تحفيز الأداء العالي الذي يقاس بإنجاز طلبته الدراسي (Othman, Abdullah, & Ahmad, 2008). فمعلم الصف هو الشخص الأكثر تأثيراً في تحصيل الطلاب خارج بيئة المنزل، وأنّ خبرة المعلم وما يعرفه المعلمون عن دورهم وما يمكنهم القيام به، وما يمتلكون من مهارات في تقييم تقدم طلبتهم و تفسير مناقشة أعمالهم يؤثر في جميع المهمات الأساسية للتدريس (Darling-

Hammond,1997:61). إذ تعد العلاقة القائمة بين الطالب والمعلم هي الحل الأمثل لسد الفجوة التعليمية الناتجة عن تركيز الاهتمام على الجانب الأكاديمي في العملية التعليمية، وإهمال المعطيات الوجدانية العاطفية والاجتماعية، وتعد ملكات المعلم الوجدانية والعاطفية الحل السحري الذي يمكنه من تقييم احتياجات الطلبة وإقامة الصلات المناسبة مع طلبتهم من أجل تحفيزهم وتوجيههم بشكل أفضل داخل الصفوف الدراسية (McNulty & Quaglia, 2007).

وقد أوضح بروكس Brooks (1996) كما ورد في (Winters,2009) أن نكاء المعلم الوجداني وتعاطفه يمكن أن يساعده على العمل بشكل أكثر فاعلية ولا سيما مع مشكلات المتعلمين من المراهقين، وفهم سلوكهم وما يمرون وما يواجهون من الأعباء في المنزل والمدرسة، ويجعل المعلمين أكثر مقدرة على إنشاء استراتيجيات لضبط انفعالاتهم وإدارتها داخل الصف. فتتظلم العواطف في مكان العمل يسهم بشكل ملحوظ وإيجابي بنتائجه ويجعل عملية الامتثال للضوابط والقواعد السلوكية أكبر (Carmeli& Josman,2006).

وأشار هارجريفز (Hargreaves,2000) الى أن على المعلمين أن ينظروا بجدية إلى عواطف الطلبة وظروفهم وتوقعاتهم، وأن يتعلموا قراءة الطلبة بمرور الوقت، وهو ما قد يساعدهم في اتخاذ القرار الملائم لإدارة الصف الدراسي وفي عملية التقييم، مؤكداً أن هؤلاء المعلمين هم الأكثر مقدرة على فهم احتياجاتهم واحتياجات المتعلمين بشكل يعزز نجاح الطلبة وعملهم التدريسي. ويتصف هؤلاء المعلمون المتميزون بكونهم مدركين وواعين لدورهم ومتجاوبين مع الآخرين، مشجعين للمناخات المدرسية المنفتحة والدافئة. (Worley et al.,2007) ويتمتعون بالكفاءة الذاتية للمعلم وبالمقدرة على إدارة الصف الدراسي والتحفيز الذاتي وإشراك الطلاب والتفاعل معهم واستخدام الاستراتيجيات والأساليب المناسبة في عملهم التعليمي، لتحفيز المتعلمين على الانجاز (Fabio& Palazzeschi,2008). ومن خصائص المعلم الذكي عاطفياً أنه يكرس كثيراً من الطاقة لإضفاء جو من الحماس لدى طلبته آخذاً في الاعتبار مشاعرهم ميولهم واهتماماتهم، إنه خبير في الإصغاء، وملاحظ مهتم لتوقعات المتعلمين، محب لهم ولعمله، دائم النشاط والتجدد في عملية التدريس، متفرد في مهنته متناغم في علاقاته مع طلبته (Mortiboys, 2005). وبوجود هؤلاء المعلمين تصبح المدارس منارات يلم فيها المعلمون طلبتهم ويدعمون تطوراتهم، فضلاً عن دورهم في تقديم المعرفة للمتعلمين (Welmilla,2020). كما ويعد توظيف الذكاء المعرفي والعاطفي للمعلم في عمله التدريسي أداة ثمينة لا بد من استثمارها لتشجيع الطلبة

وتحفيزهم على أداء المهمات وتنمية طموحهم ليقوموا بدورهم في أن كأعضاء منتجين في مجتمعاتهم (Edannur,2010).

ويسهم المعلم بشخصيته وتفاعله في تحسين مستوى التحصيل لدى الطلبة، موظفاً ما يملكه من معرفة بأهداف العملية التربوية والتعليمية والطرائق الملائمة لتحقيقها، مراعيًا في ذلك مقدرات المتعلمين واستعداداتهم والفروق الفردية في مستوياتهم المعرفية والنفسية المزاجية، مدركاً لخصوصية المرحلة الحرجة التي يمرون بها، حريصاً على توفير مناخ تعليمي قائم على الاهتمام والمشاركة وهو ما يظهر جلياً في انجاز الطلبة وتحصيل الدراسي (Al-Saub, 2017).

وهو ما يتطلب تمتع المعلم بالذكاء العاطفي الوجداني الذي يظهر جلياً من خلال الوعي الذاتي الذي يمكن المعلم من التعرف إلى ما يشعر به، وفهم استجاباته العاطفية المعتادة في الأحداث والتعرف الى كيفية تأثير عواطفه في سلوكه وأدائه، عندما يكون المرء مدركاً لذاته، فإنه يرى نفسه كما يراه الآخرون، ولديه إحساس جيد بذاته ومقدراته الخاصة والقيود الخاصة به (Goleman ,1995).

كما يتطلب مهارة المعلم في إدارة الانفعالات والاستمرار في التركيز والتفكير بوضوح حتى عند الشعور بمشاعر قوية، وتعد القدرة على إدارة الحالة العاطفية أمراً ضرورياً لتحمل المسؤولية والقيام بالإجراءات، كما تخلص الفرد من القرارات المتسعة التي قد يندم عليها لاحقاً (Nicolini,2010).

كما ينطوي الذكاء العاطفي على مقدرة التحفيز الذاتي واستخدام أعمق المشاعر للتحرك وإرشاد المرء نحو أهدافه. هذه المقدرة تمكن من أخذ زمام المبادرة والمثابرة في مواجهة العقبات والنكسات (Goleman ,1995).

فضلاً عن التعاطف والإحساس والفهم والاستجابة لما يشعر به الآخرون، والوعي الذاتي ضروري للتعاطف مع الآخرين. إذا لم يكن الفرد على علم بنفسه وعواطفه، لن تكون قادراً على قراءة مشاعر الآخرين، وضرورة تمتع المعلم بالمهارة الاجتماعية التي تجعله قادراً على فهم دور التأثير بمشاعر الآخرين، والتمتع بالمهارات الأساسية للعمل الجماعي والقيادة الناجحة (Zeidner et al,2009).

ويعد الطموح الأكاديمي عاملاً مهماً في مقدرة الأشخاص على العمل نحو تحقيق أهدافهم، محفزاً لديهم تلك الطاقة نحو المواظبة والحماس والتنافس، والإصرار والثقة والتغافل ومقدرتهم على

تحقيق النجاح ومواجهة ما يتطلبه من تحديات (Hogan & Holland, 2003). وقد يعد مستوى الطموح كسمة ثابتة نسبياً تظهر مدى تفاؤل الفرد ومقدرته على وضع الأهداف والانفتاح على كل جديد وتحمل الإحباط والنتائج السلبية والإصرار على التفوق Moawad & Abdel-Azim, (2005). كما يشير إلى مقدرة الفرد على وضع الأهداف لنفسه والعمل على تحقيقها بتفاؤل ومثابرة ومسؤولية ويتأثر ذلك بعدد من العوامل الخاصة بشخصيته والبيئة المحيطة به (Baza, 2004).

ويتسم التحصيل الدراسي بوجود مستويات للأداء العام والخاص بين المرتفع والمتوسط والضعيف، ويمتاز التحصيل الدراسي بكونه يمثل محتوى منهاج معين يظهر عبر نتائج الامتحانات الدراسية الأدائية الشفهية منها والكتابية ويمثل المستوى السائد لدى الطلبة في الصف الدراسي يستند التحصيل الدراسي إلى معايير موحدة ومحكات تمكن من إصدار أحكام تقييمية (Al-Jalali, 2011). كما أكد أدلر Adler على دور الإرادة والعمل الجاد، وأهمية العلاقات الاجتماعية في تحفيز الفرد نحو تحقيق أهدافه، في حين تشير نظرية قيمة الهدف إلى تأثير طموح الفرد بخبرة الشخصية وتوقعاته نحو النجاح والفشل وأن تحقيق النجاح والسعي نحو تحقيقه يزيد من مستوى طموح الفرد شعوره بمكانته وقيمه وهو ما يجعله يستمر من أجل تحقيقه. في حين تركز نظرية المجال على تأثير مستوى الطموح بعوامل داخلية كالشعور بالرضا والثقة بالنفس وتقدير الذات والنضج الانفعالي ومستوى التحصيل الدراسي وعوامل وبيئية خارجية كما في توقعات الوالدين والمعلمين وبالمقدرة على التواصل الفعال معهم ومع الأقران والعمل معهم والإفادة من تجاربهم إذ تعمل هذه العوامل معاً لتشكل دافعاً نحو التعلم والاستمرار بتحقيق الأهداف لتحقيق التكيف معها (Sternberg, 2005). وهو ما أكدته دراسة (Al Shamailla, 2006) في تحديد العلاقة بين مستوى الطموح لدى طلبة الصف الثامن وتحصيلهم الدراسي، وأظهرت نتائجها وجود علاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي وتأثرهما بالمستوى التعليمي للأب وعدد أفراد الأسرة ودخل الأسرة؛ وما قدمته دراسة الركيبات والزبون (Al-Rakibat, Al-Zaboun, 2019) بوجود فروق دالة في مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب ممن هم مرتفعي ومنخفضي مستوى الطموح في مرحلة الدراسة الثانوية، وأن طلاب الثانوية في الأردن يتميزون بمستوى مرتفع من الطموح (Al-Rakibat & Al-zaboun, 2019).

كما هدفت دراسة بارلوزيك (Barłozek, 2012) إلى توضيح دور الذكاء العاطفي لمعلمي

اللغة الإنكليزية بكونه عنصراً حيوياً في عملية التعليم ، بتطبيق مقياس حول ذكاء المعلم العاطفي من وجهة نظر طلبتهم ، ومقياس الذكاء العاطفي تقرير المعلم الذاتي وتطبيقه على (20) معلماً و(420) من طلبتهم، وأكدت في نتائجها أن المعلمين أفضل بكثير في إدراك المشاعر من إدارتها من وجهة نظر المعلم ذاته، كما تبين وجود علاقة بين الذكاء العاطفي للمعلم وعلاقته مع الطالب في أربعة مجالات: الإدراك والفهم والاستيعاب والإدارة، وأن المعلمين ذوي المستوى الأعلى من الذكاء العاطفي لديهم علاقات عاطفية أفضل مع طلابهم. فضلاً عن ذلك، كلما ارتفع مستوى الذكاء العاطفي للمعلمين، كان تقييم الطلاب أفضل لهم. هؤلاء المعلمون الذين يمتلكون مستوى أعلى من الذكاء العاطفي لديهم علاقات إيجابية مع طلابهم يظهرون مقدرات تواصلية وشخصية ذات جودة أفضل.

وسعت دراسة روست (Rust,2014) إلى التحقق من العلاقة بين الذكاء العاطفي للمعلمين للصف السادس وتحصيل طلبتهم في مادة الرياضيات، واتباع المنهج الوصفي التحليلي، طبقت قائمة بار أون للذكاء العاطفي على عينة من (8) من معلمي الرياضيات في المدارس الأساسية للصف السادس ، كما تم الحصول على تقرير عن التحصيل الدراسي للتلاميذ في مادة الرياضيات بعد اجراء التقييم الربع سنوي لطلبته و(717) تلميذاً، وأظهرت نتائجها أن مستوى تحصيل الطلبة عينة الدراسة في الرياضيات قد أظهر تحسناً خلال الربع الاول والثاني من العام الدراسي ذاته، وأن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي الرياضيات عينة الدراسة كان مرتفعاً وظهر أعلى مستوياته في العلاقات الشخصية والمزاج الإيجابي العام ، كما تبين وجود علاقة بين ارتفاع معدل الذكاء العاطفي للمعلم وارتفاع التحصيل الدراسي لطلابهم، وقد قدمت الدراسة مقترحاً بضرورة زيادة عدد أفراد عينة المعلمين لتكون النتائج قابلة للتعميم

وقد هدفت دراسة كورسي لانسيانو وسوليتي (Curci, Lanciano & Soleti,2014) إلى دراسة تأثير الانفعالات داخل غرفة الصف ودور الذكاء العاطفي للمعلمين في توقع تحصيل الطلبة الدراسي، انطلاقاً من أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلم من شأنه أن يخفف من تأثير تصورات الطلبة الذاتية ومعتقداتهم حول إنجازاتهم في الرياضيات والعلوم، شارك في الدراسة (338) من الطلبة و(12) من المعلمين، وقد أظهرت النتائج أن للذكاء العاطفي لدى المعلمين دوراً إيجابياً في تحصيل الطلبة، من خلال تعزيز تأثيرات تصورات الطلبة الذاتية حول امكانياتهم واحترام ذواتهم ودافعيتهم للتعلم.

كما بينت دراسة وانغ (Wang, 2022) التي هدفت إلى اكتشاف العلاقة بين الذكاء العاطفي للمعلم وكفاءته، والمشاركة في العمل على الانجاز الأكاديمي للطالب على عينة من (365) معلماً في الصين موزعين على (25) مدرسة إعدادية، وتطبيق مقياس الذكاء (WLEIS) المعد في العام 2002 والحصول على تقييم انجاز الطلبة في العام السابق، وقد أظهرت النتائج أن الذكاء العاطفي للمعلم يمكن أن يتنبأ بشكل إيجابي بالإنجاز الأكاديمي للطالب ، وأن نشاط المتعلم والمشاركة في عمل المعلم وكفاءته الذاتية دور وسيط في توقع هذا الأثر لدى المتعلم بجعله أكثر اهتماماً وإنجازاً ، وأنه كلما زادت الكفاءة الذاتية للمعلم زاد تأثيره على تفاعل ومشاركة الطلبة معه، موضحين أن الذكاء العاطفي يجعل المعلمون أكثر تحملاً للإرهاق والتوتر المرتبط بالعمل وبالتالي يصبحون أكثر انخراطاً في عملهم داخل الفصل الدراسي، والذي بدوره يحسن مستوى إنجاز الطالب أكاديمياً.

وبالاستناد لما ورد في الأدب التربوي النظري، والدراسات السابقة لاحظت الباحثة أن قليلاً من الدراسات السابقة تركز اهتمامها حول موضوع الذكاء العاطفي لدى المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي العليا، ودوره في تعزيز طموح طلبتهم وزيادة تحصيلهم الدراسي، والنظر إلى ذكاء المعلم العاطفي بكونه من العوامل المهمة في نجاح العملية التعليمية لكل من المعلم والمتعلم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يسهم المعلمين بدور أساسي في نجاح العملية التعليمية بما لديهم من مقدرات معرفية ونفسية واجتماعية، ويعد المعلم الموجه والمحرك لنشاط المتعلم نحو تحقيق النجاح والتفوق الدراسي، بما لديه من خصائص شخصية وعاطفية تجعل منه نموذجاً يحتذى، وما يتميز به من أسلوب في التعامل وضبط وإدارة الذات والآخر، ذلك أن وعي المعلم وإدراكه لمتطلبات واحتياجات وتحديات العمل في مجتمع المدرسة، يجعل من العمل التعليمي يتجاوز حدود مفهوم الذكاء المعرفي ويتسع ليشمل الذكاء الوجداني بما فيه من مشاعر وعواطف تربطها منظومة من العلاقات التفاعلية الاجتماعية في إطار عمله التعليمي، وتمثل مرحلة التعليم الأساسي في الصفين التاسع والعاشر فترة انتقاله تمد للطلبة جسر عبور نحو مستقبلهم الدراسي والمهني، يشاركونهم في ذلك معلمون وآباء ومجتمع، وقد لاحظت الباحثة خلال علمها في مديرية التربية ضمن لواء الجامعة، وتواصلها مع الطلبة والمعلمين لاحظت اختلاف الأثر الذي يتركه المعلمون في ميول طلبتهم واتجاهاتهم نحو المحتوى الدراسي العلمي والأدبي، وتميز بعض المعلمين بتحفيز طلبتهم وزيادة

دافعيّتهم نحو التفوق في التحصيل الدراسي وتطوير طموحهم المستقبلي، ولذلك تم تحديد العينة من هذه الفئة العمرية ضمن هذه المنطقة الجغرافية في الأردن لكونها متيسرة، وبذلك طرحت مُشكلة الدراسة التي تسعى إلى تحديد دور الذكاء العاطفي للمعلمين في تعزيز كل من الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية لواء الجامعة.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم طرح الأسئلة الثلاثة الآتية:

1. ما مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في مديرية لواء الجامعة؟
2. ما مستوى الطموح الأكاديمي، والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم الأساسي العليا في مديرية لواء الجامعة؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص العلمي والصفوف؟
- أهداف الدراسة:** تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تحديد مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في مديرية لواء الجامعة.
2. تحديد مستوى الطموح الأكاديمي، والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم الأساسي العليا في مديرية لواء الجامعة.
3. توضيح ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص العلمي والصفوف.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- تبرز الأهمية النظرية للدراسة بجدة الموضوع وحداثته من حيث تناوله الذكاء العاطفي لدى معلمي المرحلة الأساسية، ودوره في نجاح طلبتهم وتعزيز طموحهم وانعكاس ذلك على تحصيل المتعلمين الدراسي، واختيارهم الدراسي والمهني اللاحق، وقلة الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء العاطفي للمعلمين ودوره في تعزيز طموح الطلبة أكاديمياً وزيادة تحصيلهم الدراسي - على حد علم الباحثة.

- أهمية الفئة المستهدفة وهم معلمو مرحلة التعليم الأساسي العليا وطلبتهم من الصفين التاسع والعاشر، وأهمية دراستها على المستوى المعرفي والنفسي لكل من المعلم والمتعلم معاً.

– تقديم أدلة بحثية حول أهمية دراسة المتغيرات النفسية والمعرفية لدى كل من المعلم والمتعلم وهو ما يُعني المكتبة النفسية والتربوية.

الأهمية العملية: تبرز الأهمية العملية من خلال:

– أهمية النتائج التي يمكن أن تُقدم إضافة علمية ومهنية للعاملين في الميدان النفسي من مرشدين تربويين واجتماعيين وباحثين، وهو ما قد يدفعهم إلى تناول هذا الموضوع بالبحث الدّراسة.

– أهمية النتائج التي قد تسهم في تقديم تصور حول ضرورة تطوير كفايات المعلمين العاطفية والاجتماعية من خلال برامج إرشادية تدريبية، واعتماد الذكاء العاطفي معياراً في انتقاء العاملين في المجال التربوي والنفسي.

– من المؤمل أن تُقدم الدّراسة إضافة علمية تفتح الطريق لإجراء مزيد من الدراسات حول العوامل النفسية والاجتماعية والمعرفية للمعلمين ودورها في أداء طلبتهم تحصيلياً ونفسياً.

خُدود الدّراسة ومُحدداتها

– الخُدود المكانية: وهي مدارس التعليم الأساسي في مديرية التربية في لواء الجامعة في الأردن.

– الخُدود الزمانية: خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022-2023.

– الخُدود البشرية: طُبّق المقياسان على عينة من معلمي الصفين التاسع والعاشر وطلبتهم.

ومن مُحددات:

– اعتماد تعميم النتائج على توافر خصائص الصدق والثبات لأدوات الدّراسة.

– اقتصار العينة على عدد من معلمي الصفين التاسع والعاشر وطلبتهم في مديرية التربية الجامعة في مدينة عمان.

مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائية:

تم توضيح التعريفات الاصطلاحية والاجرائية لمتغيرات الدّراسة وفيما يأتي عرض لذلك:

– الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence): وهو وعي الفرد لمشاعره ومقدرته على إدارة انفعالاته وانفعالات الآخرين وتنظيمها، والتعاطف والتواصل الاجتماعي بمهارة مع الأفراد في محيطه (Johnson, 2008). ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها المعلم نتيجة إجابته عن مقياس جولمان للذكاء الوجداني المستخدم في الدّراسة الحالية.

- **الطموح الأكاديمي (Educational Aspirations):** هو مقدرة المتعلم على السعي نحو التفوق والتميز برغبة ودافع نحو التغيير، يظهر جلياً في السلوك والإجراءات والممارسات التي يقوم بها عن وعي وإرادة من أجل الوصول إلى مكانة أفضل مما هو عليه (Jayaratne, 2010). ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب نتيجة إجابته عن العبارات في مقياس الطموح الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية
- **التحصيل الدراسي:** هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية المدرسية للفصل الأول أو الثاني، أو في نهاية العام الدراسي (Al-Hamwi, 2010). ويعرف إجرائياً بأنه مجموع درجات التحصيل العام للطلبة عينة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي الحالي في جميع المواد العلمية والأدبية.
- الطريقة والإجراءات**

منهج الدراسة: تم اعتماد المنهج الوصفي المسحي لكونه الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من (846) معلماً ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا، و(9597) طالباً وطالبة من الطلاب المسجلين في التعليم الأساسي المرحلة العليا في لواء المحافظة، ضمن (78) مدرسة؛ وقد تم اختيار العينة بأسلوب مقصودة من (6) من مدارس مختلطة في مديرية تربية لواء المحافظة، وتتضمن الصفين التاسع والعاشر، إذ طبق مقياس جولمان للذكاء العاطفي على عينة من (123) معلماً من المعلمين، منهم (67) من معلمي الصف التاسع، و(56) من معلمي الصف العاشر ومن التخصصات العلمية والأدبية، كما طبق مقياس الطموح الأكاديمي على عينة من الطلبة في الصفين التاسع والعاشر بلغ عددهم (370) طالباً وطالبة، والجدول (1) يعرض تفاصيل توزيع أفراد العينة.

الجدول (1) توزيع أفراد العينة من المعلمين والطلبة

المجموع	الصف		الجنس	المجموع	التخصص		الصف		الجنس
	العاشر	التاسع			أدبي	علمي	العاشر	التاسع	
195	103	92	طلاب ذكور	64	26	38	31	33	معلمين ذكور
174	76	98	طالبات إناث	59	34	25	25	34	معلمات إناث
369	179	190	المجموع	123	60	63	56	67	المجموع

أداتا الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم توظيف استبيان الذكاء العاطفي لجولمان (EI)

(Emotional intelligence questionnaire - Daniel Goleman) ، كما تم بناء مقياس لمستوى الطموح الطلبة، كما هو موضح فيما يأتي:

1. **استبانة الذكاء العاطفي لجولمان:** اطلعت الباحثة على الأدبيات والدراسات التي تناولت الموضوع وقد اعتمدت استبانة جولمان التي اعتمدها (Lahore & Nazly, 2021) بكونها الدراسة الأكثر حداثة، ولكون الأداة مناسبة للتطبيق على فئة الراشدين من معلمي الصفين التاسع والعاشر عينة الدراسة، تكون المقياس من (50) عبارة موزعة على خمسة أبعاد وهي: الوعي الذاتي، وإدارة العواطف، و التحفيز الذاتي، و التعاطف، و المهارة الاجتماعية لكل منها عشر عبارات، وللاستبانة ميزان خماسي يتوزع من يتم تطبيقه دائماً لها (5) درجات، إلى لا يتم تطبيقه أبداً له (1) درجة. وقد اعتمد في بنائه على نظرية جولمان (Goleman, 1995) كما ورد في (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002). وتم التحقق من صدق الترجمة المزدوجة من قبل متخصصين باللغتين الانجليزية والعربية لتحديد دقة وسلامة الترجمة، ومن ثم عرضه على محكمين مختصين في علم النفس.

استبانة الذكاء العاطفي وصدقها:

عُرِضَت الاستبانة إلى اللغة العربية على عدد من المختصين باللغة الإنجليزية وكذلك علم النفس والقياس النفسي، وبلغ عددهم (5) بكونهم مُحكمين بهدف دراسة الصدق المنطقي، وقد قدم المحكمون تعديلات في صياغة ست من العبارات، كما بلغت نسبة الاتفاق على مُلائمة العبارات الأخرى (0.781).

الصدق البنائي (الارتباطات الداخلية): حسب الصدق البنائي بعد تطبيق الاستبانة على (42) من المعلمين لطلاب المرحلة الثانوية من خارج عينة الدراسة الأساسية، وقد تبين وجود ارتباط دال بين العبارات العشر في كل بعد ودرجة البعد الكلية وقد تراوحت القيم في الوعي الذاتي بين (0.701-0.814) أما في بعد إدارة العواطف فقد تراوحت بين (0.881 و 0.854)، كما تراوحت معاملات الارتباط لبعد التحفيز الذاتي بين (0.724-0.765) وتراوحت قيم معامل الارتباط في بعد التعاطف (0.711-0.764)، وفي بعد المهارة الاجتماعية تراوحت بين (0.733-0.742)، كما بغلت معاملات الارتباط بين كل من الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية للاستبانة (0.862). وهو ما يشير إلى أن الاستبانة تقيس بمفردها الذكاء العاطفي لدى فئة المعلمين.

ومن أجل اختبار الصدق التمييزي بين مجموعتي المعلمين من مرتفعي ومنخفضي الذكاء

العاطفي، والبالغ عددهم (11) معلماً ومعلمه في كل مجموعة، وجدت فروقٍ بينَ كلتا المجموعتين، وهو ما يؤكدُ قدرةَ الاستبانة على التمييز بين مُرتقي ومُنخفضي الذكاء العاطفي من المعلمين.

كما أظهرت نتائج ثَبَاتِ الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا قيمة دالة بلغ (0.720) لبعْد الوعي الذاتي و(0.758)، لبعْد إدارة العواطف، و(0.762) للتعاطف، و(0.765) لتحفيز الذاتي، و المهارة الاجتماعية (0.796) و(0.845) للذكاء العاطفي الكلي. وأظهر الثبات بالإعادة بتطبيق المقياس وبفاصل زمني ثلاثة أسابيع، أنَّ معامل الارتباط بين التطبيقين بلغ (0.634) الوعي الذاتي و(0.672)، لبعْد إدارة العواطف، و(0.755) للتعاطف، و(0.682) لتحفيز الذاتي، و (0.630) للمهارة الاجتماعية، و(0.675) العاطفي الكلي، وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (0.01). وبذلك أصبحت الاستبانة جاهزةً للتطبيق على العينة الأساسية من معلمي المرحلة الثانوية عينة الدراسة الأساسية.

2. مقياس مستوى الطموح

قامت الباحثة بالاطلاع على عديد من الأدبيات والدراسات التي تناولت الموضوع كما في دراسة باظا (Baza, 2004)، ودراسة معوض وعبد العظيم (Moawad & Abdel Azim, 2005)، دراسة سرور و(Sorour, Habib, Al-Abyad & Abdel-Moati, 2021)، دراسة العبدوي وعبد العظيم (Azeem, 2022 Al-Abyadh & Abdel). وبناءً على ذلك قامت الباحثة بتطوير مقياس للطموح الأكاديمي ليناسب الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي العليا، وقد تكون من (30) عبارة موزعة على خمسة أبعاد وهي: البعد الأول النظرة المتفائلة للحياة ويتكون من (6) عبارات، البعد الثاني النظرة إلى الدراسة المستقبلية ويتكون من (6) عبارات، والبعد الثالث التفوق الدراسي يتكوّن من (6) عبارات، والبعد الرابع الاعتماد على الذات وتحمل المسؤولية ويتكون من (6) عبارات، وبعد الميل إلى المثابرة في الدراسة (6) عبارات. يتم الإجابة عنها وفق ميزان خماسي تتوزع درجاته بين (1-5)،

الصدق والثبات لمقياس مستوى الطموح:

الصدق المنطقي (صدق المحكمين):

عرض المقياس على عينة من المُحكمين من المختصين في العلوم النفسية والتربوية بلغ عددهم (5) مُحكمين وقد اقترح المحكمون تعديل صياغة بعض العبارات، وقد بلغت نسبة الاتفاق

بين المحكمين (0.860).

طبق مقياس الطموح الأكاديمي على عينة من الطلبة في المرحلة التعليم الأساسي العليا في مديرية لواء الجامعة في مدينة عمان وهم من خارج العينة الأساسية بهدف دراسة صدق المقياس وثباته وفيما يأتي عرض لذلك:

الصدق البنائي (الارتباطات الداخلية):

أظهرت نتائج معاملات الارتباط بين العبارات في كل بعد ودرجته الكلية ارتباطاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمه بين (0.721 و 0.812) في بعد النظرة المتفائلة للحياة، وفي بعد المقدرة النظرة إلى الدراسة المستقبلية تراوحت معاملات الارتباط بين (0.710 و 0.788)، وفي بعد الاعتماد على الذات وتحمل المسؤولية تراوحت القيم بين (0.742 و 0.785)، كما بلغت قيم معاملات الارتباط لبعد التفوق الدراسي (0.657-0.702). كما تراوحت في بعد الميل إلى المثابرة في الدراسة (0.726 و 0.831)، وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (0.01). كما أظهرت معاملات الارتباط بين الأبعاد الخمسة والأبعاد والدرجة الكلية ارتباطاً دالاً وطرياً مع الأبعاد جميعها.

وبينت نتائج الصدق التمييزي لمجموعة الطلبة ممن حصلوا على أعلى الدرجات، ومجموعة الطلبة ممن حصلوا على أدنى الدرجات في مقياس مستوى الطموح، والبالغ عددهم (15) طالباً وطالبة في كل مجموعة، أنّ هناك فروقاً بين المجموعتين أي أنّ المقياس قادر على التمييز بين مستوى الطموح المرتفع والمنخفض.

ثبات الاتساق الداخلي: وقد تبين من معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لمقياس مستوى الطموح وأبعاده قد بلغت قيمة دالة تشير إلى موثوقية المقياس (Allam, 2000)، إذ بلغت في بعد النظرة المتفائلة للتحقيق الطموح (0.894)، وفي بعد النظرة إلى الدراسة المستقبلية (0.780)، وفي بعد تحمل المسؤولية والاعتماد على الذات (0.855)، كما بلغت قيم معامل كرونباخ ألفا لبعد التفوق الدراسي (0.857). كما بلغت في بعد الميل إلى المثابرة في الدراسة (0.717)، وفي الدرجة الكلية لمستوى الطموح بلغت قيم الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (0.981).

كما تم دراسة ثبات المقياس بالإعادة عند تطبيقه عينة من الطلبة، وأعيد التطبيق بعد أسبوعين ومن ثم حساب معامل الثبات بالإعادة تبين أنّ معامل الارتباط بين التطبيقين لبعد النظرة

المتفائلة لتحقيق الطموح بلغ (0.732)، ولبعد النظرة إلى الدراسة المستقبلية (0.760)، ولبعد الاعتماد على الذات وتحمل المسؤولية بلغ (0.752)، ولبعد التفوق الدراسي (0.864)، ولبعد الميل إلى المثابرة في الدراسة (0.753)، ولمستوى الطموح الكلي (0.978)، وجميعها قيم دالة عند مستوى الدلالة (0.01). وبذلك أصبح من الممكن تطبيق المقاييس على عينة الدراسة الأساسية لاستخلاص النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها بثقة.

ثالثاً: محك التحصيل الدراسي: اعتمد محك التحصيل الدراسي لتحديد المستوى التحصيلي المقابل لدرجات المتعلمين من طلبة التعليم الأساسي العليا في الصفين التاسع والعاشر. إذ يتم توزيع مستويات التحصيل الدراسي للطلبة وفق أربع مستويات وهي: (90-100) مستوى ممتاز، (80-89) مستوى جيد جداً، (70-79) مستوى جيد، (60-69) مستوى متوسط، (50-59) مستوى مقبول، (49 فما دون) مستوى مقصر.

إجراءات الدراسة:

بعد التحقق من صدق مقياسي الدراسة وثباتهما ووضع التعليمات لكل منهما، طبقت الأدوات على عينة من طلبة الصفين التاسع والعاشر، وتوضيح هدف الدراسة بكونها تسعى لتحقيق أغراض البحث العلمي، ومن ثم استخدمت الحزمة الإحصائية SPSS-21 لإدخال البيانات واستخلاص النتائج.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

الإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في مديرية لواء الجامعة؟

للإجابة عن السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتكرار عدد معلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا من الصفين التاسع والعاشر، والنسب المئوية والترتيب، كما يوضح الجدول التالي.

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة والنسب المئوية

الذكاء العاطفي	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التكرار *	النسب %	الترتيب
الوعي الذاتي	123	4.24	0.81	56	84.80	1
إدارة العواطف	123	4.08	1.03	56	81.60	4
التحفيز الذاتي	123	4.19	0.8	52	83.80	2
التعاطف	123	4.1	0.87	48	82.00	3
المهارة الاجتماعية	123	3.97	1.05	47	79.40	5

الذكاء العاطفي	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التكرار *	النسب %	الترتيب
الذكاء العاطفي الكلي	123	4.12	0.92	259	82.40	مرتفع
* تكرار عدد المعلمين ممن اجابوا ينطبق كثيراً						

يتبين من الجدول (2) وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية و النسب المئوية، أنَّ الذكاء العاطفي لدى معلمي طلبة المرحلة التعليم الأساسي العليا للصفين التاسع والعاشر عينة الدراسة مرتفعة بلغت (82.40%)، في حين ظهرت أعلى النسب في الوعي الذاتي وبلغت (84.80%)، ومن ثم التحفيز الذاتي بنسبة (83.80%)، يليه التعاطف بنسبة (82%)، كما بلغت نسبة إدارة العواطف (81.60%)، والمهارة الاجتماعية (79.40%) وجميعها نسب مرتفعة وتشير إلى تمتع معلمي الصفين التاسع والعاشر في مدارس لواء الجامعة بمستوى مرتفع من الذكاء العاطفي بأبعاده المختلفة.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Kaur et al,2022) التي أوضحت أنَّ من المتوقع أن يؤدي الفرد الأكثر نكاءً عاطفياً بشكل أفضل في مكان عمله. كما تتفق نسبياً مع دراسة (Schutte et.al.2001) التي أشارت إلى أن أعلى مستويات النكاء العاطفي لدى المعلمين كانت لمقدرتهم على التعاطف، ومن ثم الوعي الذاتي، والمهارات الاجتماعية، وما أظهرته نتائج دراسة (Edannur,2010) حول مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين المرتفع في الذكاء العاطفي الكلي وفي بعد الوعي الذاتي، ومستوى الذكاء العاطفي المتوسط في المهارات الاجتماعية وإدارة العواطف.

وهو ما أشارت إليه أيضاً دراسات (Barłozek,2012) دراسة (Welmilla ,2020) بأنَّ المعلمين من ذوي المستوى الأعلى من الذكاء العاطفي لديهم علاقات عاطفية أفضل مع طلبتهم، وقد وصفهم طلبتهم بأنهم متعاطفون معهم و ودودون ودافئون تجاههم يقدمون لهم التحفيز والتشجيع ويعاملونهم باحترام، وهو ما ينعكس إيجابياً على انجازهم وتحصيلهم الدراسي، كما أشارت دراسة (Brackett & Katulak,2007) بأن المعلمين الذين يظهرون مستوى أعلى من الذكاء العاطفي يؤثرون في الأداء المدرسي والتحصيل الدراسي للطلبة، وهو ما يزيد من رضا المعلم ونجاحه عن عمله أيضاً. وهو ما أكدته جولمان (1998) حول أهمية الذكاء العاطفي بشكل خاص في تنظيم المشاعر لدى الآخرين في بيئة العمل المهنية، ومساعدتهم على فهم أنفسهم وزيادة وعيهم بأهدافهم وقيمهم وتقضياتهم (Matthews et al,2002.B).

الإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة

التعليم الأساسي العليا في مديرية لواء الجامعة؟

للإجابة عن السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة التعليم الأساسي العليا من الصفين التاسع والعاشر، والنسب المئوية وترتيب كل منها كما يوضح الجدول (3):

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة والنسب المئوية

الترتيب	النسب %	التكرار *	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد العينة	مستوى الطموح
5	75.6	112	1.17	3.78	370	النظرة المتفائلة لتحقيق الطموح
4	77.6	125	1.09	3.88	370	الدراسة المستقبلية
2	82.20	160	1.00	4.20	370	التفوق الدراسي
3	82.00	164	1.01	4.1	370	تحمل المسؤولية
1	84.4	176	0.93	4.22	370	الميل للمثابرة
مرتفع	80.40	373	1.06	4.02	370	الطموح الكلي
* تكرار عدد الطلبة ممن اجابوا ينطبق كثيراً						
الترتيب	الانحراف المعياري	متوسط درجات التحصيل	نسبتهم %	عدد العينة	المحكات	مستوى التحصيل الدراسي
4	2.060	95.39	13.78	51	100-90	ممتاز
3	2.331	86.73	17.03	63	89-80	جيد جداً
1	3.622	75.48	32.16	119	79-70	جيد
2	2.411	65.58	24.05	89	69-60	متوسط
5	2.740	55.90	12.97	48	59-50	مقبول
6	0	0	0	0	49 فما دون	مقصر
	12.889	73.97	100	370	100-0	مستويات التحصيل الكلية

يتبين من الجدول (3) ومن المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية و النسب المئوية

المقابلة لها، أن أعلى نسب الطموح الأكاديمي لدى الطلبة هي لبعد الميل للمثابرة إذ بلغت (84.4%)، ومن ثم التفوق الدراسي بنسبة (82.20%)، يليه تحمل المسؤولية (82%)، من ثم الدراسة المستقبلية (77.6%)، وأخيراً النظرة المتفائلة بإمكانية تحقيق الطموح (75.6%) وجميعها قيم مرتفعة.

كما يتضح أن مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي من الصفين التاسع والعاشر مرتب وفق ما يأتي: المستوى الجيد يمثلون نسبة (32.16%)، ومن ثم المستوى المتوسط (24.05%)، ويليه جيد جداً بنسبة (17.03%)، ومن ثم المستوى الممتاز بنسبة (13.78%)، وأخيراً مستوى التحصيل المقبول (12.97%).

تتفق هذه النتيجة مع ما ورد في (Gweida, 2015) أن مستوى طموح طلبة المدارس في

الجزائر كان مرتفعاً، وكذلك مع نتائج دراسة (Rajesh & Chandrasekaran, 2014) التي بينت أن أعلى مستويات الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في الهند هي للطموح الأكاديمي التعليمي ومن ثم الطموح المهني والمستقبلي، وكذلك ما أظهرته دراسة (Kumari, 2015) و (Subramanian, 2015) بوجود مستوى من المتوسط إلى المنخفض من الطموح لدى الطلبة في مرحلة التعليم الثانوي، وأن الفروق ظهرت لصالح الطلبة في الفروع العلمية بكونهم الأكثر طموحاً. وهو ما يظهر الفروق الثقافية والبيئية التي تؤثر في مستوى الطموح لدى المتعلمين على الرقم من كونهم جميعاً في مرحلة نمائية وهي المراهقة.

الإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص العلمي والصفوف؟
للإجابة عن السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي لفروق في الذكاء العاطفي الكلي، ومقارنة المتوسطات والانحرافات والأخطاء المعياري، وفيما يأتي عرض للنتائج:
الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، الخطأ المعياري والمتوسطات المعدلة لدرجات المعلمين

المتغير التابع	المتغيرات الوسيطة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
الذكاء العاطفي الكلي	النوع الاجتماعي	ذكور	208.38	10.639	209.12	1.262
		إناث	212.00	9.127	211.46	1.496
	التخصص المعلم	علمي	208.60	10.880	208.01	1.244
		أدبي	211.86	8.754	212.56	1.511
	الصف	تاسع	208.19	10.327	207.295	1.252
		عاشر	212.34	9.331	213.282	1.504

يتضح من الجدول (4) وجود فروق ظاهرية بين المعلمين والمعلمات من التخصصات العلمية والأدبية وبني معلمي الصف التاسع والعاشر في الذكاء العاطفي الكلي، ولتحديد معنوية هذه الفروق وتحديد الدلالة الإحصائية لها تم استخدام تحليل التباين الأحادي للمتغيرات التابعة (ANCOVA) كما يوضح الجدول (5) الآتي:

الجدول (5) تحليل التباين الأحادي (ANCOVA) لدرجات المعلمين تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والصف

المتغيرات التابعة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الاحتمال	التفسير
الذكاء العاطفي الكلي	الجنس	119.270	1	119.270	1.432	.234	غير دال
	التخصص	451.312	1	451.312	5.417	.022	دال
	الصف	779.341	1	779.341	9.354	.003	دال
	الجنس * التخصص	.876	1	.876	.011	.919	غير دال

المتغيرات التابعة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الاحتمال	التفسير
	الجنس * الصف	745.652	1	745.652	8.950	.003	دال
	التخصص * الصف	8.728	1	8.728	.105	.747	غير دال
	الجنس*التخصص * الصف	2.999	1	2.999	.036	.850	غير دال
	الخطأ	9580.984	115	83.313			
	الكللي المصحح	12351.187	122				

يتبين من الجدول (5) ومن قيمة الاحتمال المقابلة لـ F أكبر من (0.05) في الذكاء العاطفي الكلي وفقاً لمتغير الجنس، وكذلك لتفاعل متغيري الجنس والتخصص، وتفاعل متغيري التخصص والصف، وتفاعل المتغيرات الثلاثة جنس المعلم والصف والتخصص العلمي أي لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في الذكاء العاطفي الكلي باختلاف جنس العلم وتخصصه العلمي والصف الذي يقوم بتدريسه؛ قد يكون هذا بسبب حقيقة أن المعلمين الذكور لديهم مسؤوليات أكبر في الأسرة مقارنة بالإناث لذلك فهم يديرون أنفسهم والآخرين في المجتمع بسهولة بالغة، في حين أن المعلمات أفضل من معلمي المدارس الثانوية في التحفيز الذاتي. قد يكون هذا بسبب حقيقة أن المعلمات يواجهن عديداً من التحديات في حياتهن الخاصة وأنهن يتمتعن بدوافع ذاتية جيدة بسبب تجارب الحياة وكذلك الطبيعة الأنثوية والتنشئة الاجتماعية.

كما تظهر قيمة F والاحتمال أصغر من (0.05) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي الكلي بين المعلمين من الجنسين تبعاً لتخصصاتهم العلمية (الفيزياء والرياضيات والعلوم والكيمياء والأحياء والحاسوب) والتخصصات الأدبية (اللغات الإنكليزية والعربية، والتاريخ، والجغرافيا والتربية الإسلامية)، وكذلك في تفاعل متغيري جنس المعلم والصف الذي يقوم بتدريسه وهي لصالح التخصص الأدبي بمتوسط بلغ (212.56)، كما تظهر الفروق الدالة أيضاً بين معلمي الصفين التاسع والعاشر وهي لصالح الصف العاشر بمتوسط وقدره (213.282).

وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراستي (Kaur et al,2022) و (Edannur,2010) من حيث عدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات، باختلاف تخصصاتهم الإنسانية أو العلمية، فيما عدا بعد إدارة الذات فقد كان كانت لصالح التخصصات العلمية، مشيرة إلى أهمية الذكاء العاطفي في توجيه إمكانيات المعلمين المهنية وهو ما يتطلب التدريب والتطوير؛ وهو ما يشير إلى أن لكل ثقافة أنماطها العاطفية الفريدة، والتي لها معانٍ وتأثيرات مختلفة على أعضائها بشكل عام ، إذ ينظر الناس من الثقافات الجماعية إلى ذواتهم في إطار علائقي مرتبط بالآخرين وهو ما يظهر باختلافات أساليب التعامل والتعبير العاطفي للمعلمين داخل غرفة الصف

ما بنين الحزم واللين (Zhang and Zhu,2008) .

التوصيات: وانطلاقاً مما تم التوصل إليه من نتائج توصي الباحثة بما يأتي:

1. الاهتمام بوضع معايير اختيار معلمي مدارس التعليم الأساسي وانتقائهم وتعيينهم، والعمل على إلحاقهم ببرامج تدريبية لتطوير مهاراتهم الاجتماعية وتنمية ذكائهم العاطفي لما لها من دور في نجاح العملية التعليمية.
2. الاهتمام بوضع مسارات تعليمية ذات صلة بالتعليم العاطفي والوجداني في المناهج التعليمية الجامعية وإعداد المعلم عاطفياً ومعرفياً.
3. القيام بمزيد من الأبحاث والدراسات حول كما في دراسة أنماط تفكير المعلمين وعاداتهم العقلية ودورها في تحصيل طلبتهم وطموحهم الأكاديمي، ودراسة دور الذكاء العاطفي للمعلم في تطوير ذكاء طلبته العاطفي والمعرفي معاً.

References

- Al-Abyadh. M. H.A, Abdel Azeem. H.A. H(2022). Academic achievement: Influences of university students'self-management and perceived self-Efficacy, **Journal of Intelligence**. 10(55).1-18.
<https://doi.org/10.3390/jintelligence10030055>.
- Anari, N. N. (2012). Teachers: emotional intelligence, job satisfaction, and organizational commitment. **Journal of workplace Learning**. 1(1), 41-61.
- Barłózek. Nina(2013). Teachers' emotional intelligence A vital component in the learning process, **COER. 96-111 COR.AC.UK**.
- Brackett, M. and Katulak, N. 2007. Emotional intelligence in the classroom. Skill-based training for teachers and students. In Ciarrochi, J. & Mayer, J. (eds). 2007. *Applying emotional intelligence*. New York, 1–28.
- Baza, Amal Abdel Samie (2004) **Measuring the level of aspirations among adolescents and youth**, Cairo, Anglo Egyptian Bookshop.
- Brooks, R. (1996). Creating a positive school climate: Strategies for fostering self-esteem, motivation, and resilience. In J. Cohen (Ed.), *Educating minds and hearts: Social emotional learning and the passage into adolescence* (pp.61-73). New York, NY: Columbia Teachers College Press.
- Brotheridge, C. M. & Grandey, A.A. (2002). Emotional labor and burnout: comparing two perspectives of 'people work', **Journal of Vocational**

- Behaviour**, 60, 17-39.
- Curci, A., Lanciano, T., and Soleti, E. (2014). Emotions in the classroom: The role of teachers' emotional intelligence ability in predicting students' achievement. **Am. J. Psychol.** 127, 431–445. doi: 10.5406/amerjpsyc.127.4.0431
- Darling-Hammond, L. (1997). **Doing what matters most: Investing in quality teaching**. New York: National Commission on Teaching & America's Future.
- Carmeli, A., & Josman, Z. E. (2006). The relationship among emotional intelligence, task performance, and organizational citizenship behaviors. **Human Performance**, 19(4), 403-419.
- Edannur, S. (2010). Emotional intelligence of teacher educators. **International Journal of Education Science**, 2(2): 115–121.
- Fabio, A. D., & Palazzeschi, L. (2008). Emotional intelligence and self-efficacy in a sample of Italian high school teachers. **School Behavior and Personality**, 36(3), 315-326.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). **Primal Leadership: Realizing the Importance of Emotional Intelligence**, Harvard Business School Press
- Gwaida Bahmad (2015). The relationship of the level of aspiration academic Achievement among students studying at the Distance Education and Training Center”, Unpublished Master, University of Mouloud Mamari, Terzi Ouzou: Terzi Ouzou Province, Algeria.
- Jayarateue, K. (2010). Practical aplication of aspiration as an outcome indicator extension evaluation, **Journal of Extension**, 48 (2), 213-256.
- Al-Jalali, Ma'an Mustafa (2011). Academic Achievement, Amman Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing.
- Al-Hamwi, Mona (2010). Academic achievement and its relationship to self-concept, A field study on a sample of fifth-grade students, the second cycle of basic education in the official schools of Damascus Governorate, **Damascus University Journal**, 26, 4(4), Appendix: 173-208.
- Hargreaves, A. (2000). Mixed emotions: Teachers perceptions of their interactions with students. **Teaching and Teacher Education**, 16(8), 811– 826.
- Hogan, J., & Holland, B. (2003). Using theory to evaluate personality and job-performance relations: a psychoanalytic perspective. **Journal of**

- Applied Psychology**. 88(1). 100-12.
- Kaur. J, Kumar.R, Roy.M(2022). A study of emotional intelligence among pupil-teachers of Punjab, **Journal of Positive School Psychology**.6(2), 4157 – 4163.
- Kumari, Binda(2015). Level of aspiration on academic performance of school students, **The International Journal of Indian Psychology**, 3 (1), 2015, pp 2349-3429.
- Lahore. Hafsah B& Nazly. Nabeela(2021). Emotional intelligence of secondary school teachers and socio- demographic factors nexus: An Empirical Investigation in the District, **Psychology and Education**(2021) 58(2): 4936-4952
- Matthews, G., Zeidner, M. and Roberts, R.D. (2002B). Emotional intelligence: Science & myth. Cambridge: Bradford Book/MIT Press.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2006). **Research in education. Evidencebased inquiry** (6th ed.). Boston, Ma: Allyn and Bacon.
- Moawad, Mohamed Abdel-Tawab and Abdel-Azim, Sayed (2005). **Aspirations Level Scale**, Cairo, Anglo-Egyptian Bookshop.
- Mortiboys, A. 2005. **Teaching with emotional intelligence: A step-by-step guide for higher and further education professionals**. New York: Routledge.
- Nicolini, P. 2010. Training teachers to observation: An approach through multiple intelligences theory. **Bulletin of the Transilvania University of Braşov**. 3(52): 91–98.
- Othman, A. K., Abdullah, H. S., & Ahmad, J. (2008). Emotional intelligence, emotional labor and work effectiveness in service organizations: a proposed model. Vision-the **Journal of business perspective**, 12(1), 31-42.
- Rajesh VR & Chandrasekaran V (2014), A study on level of aspiration of high school students, An International Publisher for Academic and Scientific Resources, 2(4B), pp 583-586.
- Al-Rakibat, Amjad Farhan Hamad and Al-Zaboun, Habis Saad Musa (2019). The level of Aspirations and learning motivation among secondary school students in the Southern Badia Education Directorate, Al-Hussein Bin Talal University **Journal for Research**, 5 (1). 228-245.
- Rust, David Allen, (2014).Relationship Between the emotional intelligence of teachers and student academic achievement. Theses and Dissertations--Educational Leadership Studies. Unpublished Doctoral

- Dissertation, University of Kentucky8.
https://uknowledge.uky.edu/edl_etds/8
- Sorour, M. M.I , Habib, R. R.I & Al-Abyad. A& Abdel-Moati (2021). Academic ambition and its relationship to university integration among a sample of university students, *Journal of the College of Education in Cairo, Al-Azhar University*, 192 (4). 1232-1236.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C., ... & Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. **The Journal of social psychology**, 141(4), 523-536.
- Al Samadouni, Ibrahim (2007). Emotional intelligence, its foundations, applications, and development, Amman Dar Al-Fikr for publication and distribution.
- Al-Saub, Magda Mahmoud Ibrahim (2017). The factors influencing the academic achievement of students of the higher basic stage in karak Governorate schools from the Viewpoint of the Teachers themselves, **Journal of the Faculty of Education**, Alexandria University, Volume 27, Issue 4, Part 2.229-252.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), **Emotion, disclosure and health** (pp. 125-154). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Sternberg, R. J. (2005). The Theory of Successful Intelligence. *Interamerican Journal of Psychology*. 39 (2).189-202.
- Al-Shamayleh, Samira (2006) The relationship between the level of aspirations and a study achievement in mathematics among eighth-grade students in Karak, Unpublished Doctoral Dissertation, Jordan: Mu'tah University.
- Subramanian, G, Level of aspiration among higher secondary students of coimbatore District, **Indian Journal Research**, 4(6), 2015, pp1991-2250.
- Wang L (2022) Exploring the relationship among teacher emotional intelligence, work engagement, teacher self-efficacy, and student academic achievement: A moderated mediation model. **Front. Psychol.** 12:810559. doi: 10.3389/fpsyg.2021.810559.
- Welmilla, I. (2020). Students' perspective on the emotional intelligence of teachers on student engagement. **Int. Bus. Res.** 13, 30–30. doi:

10.5539/ibr.v13n4p30

- Winters. Clyde(2009). Emotional intelligence, teacher self-efficacy and empathy ‘Governors State University on Illinois Education Research Symposium.1-12.
- Worley, D., Titsworth, S., Worley, D. W., & Cornett-DeVito, M. (2007). Instructional communication confidence: lessons learned from award-winning teachers. **Communication studies**, 58(2), 207-222.
- Zhang, Q., and Zhu, W. (2008). Exploring emotion in teaching: emotional labor, burnout, and satisfaction in Chinese higher education. **Commun. Educ.** 57, 105–122. doi: 10.1080/03634520701586310
- Zeidner, M., Matthews, G. and Roberts, R.D.(2009). **What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health**. Cambridge: The MIT Press.