International Journal for Research in Education

Volume 46
Issue 3 *Vol.(46), issue(3), May 2022*

Article 8

2022

The Degree to which Islamic Education Teachers in Oman Practice Emotional Intelligence Skills According to Golman's Model and its Relationship to their Professional Competence in Light of some Variables

Mohammed Abdul-Karim Al-Ayasrah PhD
sultan Qaboos University (SQU), kareem@squ.edu.om

Zainab Abbas Al-Ajmi PhD
Menistry of Education Sultanate of Oman, dreemfmoon@gmail.com

Follow this and additional works at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre

Part of the Curriculum and Instruction Commons

Recommended Citation

Al-Ayasrah, Mohammed Abdul-Karim PhD and Al-Ajmi, Zainab Abbas PhD (2022) "The Degree to which Islamic Education Teachers in Oman Practice Emotional Intelligence Skills According to Golman's Model and its Relationship to their Professional Competence in Light of some Variables," *International Journal for Research in Education*: Vol. 46: Iss. 3, Article 8.
Available at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/vol46/iss3/8

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in International Journal for Research in Education by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact j.education@uaeu.ac.ae.

UAEU كلية التربية College of Education
جامعة الإمارات العربية المتحدة United Arab Emirates University
IJRE

المجلة الدولية للأبحاث التربوية
International Journal for Research in Education

المجلد (46) العدد (3) مايو 2022 - Vol. (46), issue (3) May 2022

Manuscript No. : 1743

The Degree to which Islamic Education Teachers in Oman Practice Emotional Intelligence Skills According to Golman's Model and its Relationship to their Professional Competence in Light of some Variables

درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان لمهارات الذكاء العاطفي وفقا لنموذج جولمان Golman وعلاقتها بكفاءتهم المهنية في ضوء بعض المتغيرات

Received الاستلام	Oct 2020 أكتوبر 2021	Accepted القبول	Jan 2021 يناير 2021	Published النشر	May 2022 مايو 2022

DOI : http://doi.org/10.36771/ijre.46.3.22-pp252-281

Mohammed Abdulkareem Al-Ayasrah
Sultan Qaboos University,
College of Education
Sultanate of Oman
Kareem@squ.edu.om

د./ محمد عبد الكريم العياصرة
جامعة السلطان قابوس
كلية التربية
سلطنة عمان

Zainab Abas Al-Ajmi
Ministry of Education
Sultanate of Oman

د./ زينب عباس العجمي
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان

حقوق النشر محفوظة للمجلة الدولية للأبحاث التربوية
ISSN : 2519-6146 (Print) - ISSN : 2519-6154 (Online)

The Degree to which Islamic Education Teachers in Oman Practice Emotional Intelligence Skills According to Golman's Model and its Relationship to their Professional Competence in Light of some Variables

Abstract

This study aimed to find out the degree to which Islamic education teachers in the Sultanate of Oman practice emotional intelligence skills according to the Golman's model and its relation to professional competence within some variables. The study used the descriptive approach. The sample consisted of 200 male and female teachers, selected randomly from 31 schools in Muscat Governorate. To achieve the study aims, two scales of emotional intelligence skills and professional competence were used after checking the validity and reliability of the tools. The results revealed that there is a statistically positive correlation between the emotional intelligence skills and the professional competence of teachers. The teachers practice emotional intelligence skills at a high level and their most common skills are self-awareness, social skills, and empathy. The results also showed a high level of commitment to the standards of professional competence among teachers. Personal characteristics ranked first between the two dimensions of professional competence scale. The results revealed that there are statistically significant differences in both emotional intelligence, and professional competence due to the type variable, while there are no statistically significant differences due to the years of experience. The study recommended the need to train teachers in emotional intelligence skills, as its positive impact on their professional competences.

Keywords: Emotional intelligence skills, Professional competence, Islamic education Teachers

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان لمهارات الذكاء العاطفي وفقا لنموذج جولمان Golman وعلاقتها بكفاءتهم المهنية في ضوء بعض المتغيرات

مستخلص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان لمهارات الذكاء العاطفي وفقا لنموذج جولمان وعلاقتها بكفاءتهم المهنية في ضوء بعض المتغيرات، استخدم في الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينتها من (200) معلم ومعلمة من معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، اختيروا بطريقة عشوائية من (31) مدرسة من مدارس ولايات محافظة مسقط، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياسي مهارات الذكاء العاطفي، والكفاءة المهنية من إعداد الباحثين بعد التأكد من صدقهما وثباتهما. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين مهارات الذكاء العاطفي والكفاءة المهنية لدى المعلمين. كما بينت أن المعلمين بشكل عام يمارسون مهارات الذكاء العاطفي على مستوى عال، وأن أكثر المهارات التي يمارسونها: الوعي الذاتي، والمهارات الاجتماعية، والتعاطف. وكذلك بينت النتائج ارتفاع مستوى الالتزام بمعايير الكفاءة المهنية لدى المعلمين وتقدم بعد السمات الشخصية على بعد الكفاءة المهنية. كما كشفت عن وجود فروق دالة إحصائيا في كل من الذكاء العاطفي، والكفاءة المهنية تعزى لمتغير النوع. بينما لم تظهر وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين على مهارات الذكاء العاطفي، لأثرها الإيجابي على كفاءتهم المهنية.

الكلمات المفتاحية: مهارات الذكاء العاطفي، الكفاءة المهنية، معلمي التربية الإسلامية

مقدمة

مثّل الذكاء Intelligence - وما زال - الشغل الشاغل للعلماء والمفكرين والفلاسفة منذ أمد طويل؛ فقد حاروا في كنهه، وتجادلوا في ماهيته ووظيفته، واختلفوا في مقاييسه ومُعامِلاته، وتناظروا في امتلاكه: أيعود للوراثة أم للاكتساب؟ وانتصر كل فريق منهم لما إنتهت إليه بحوثه وبراهينه ومعطياته، أو رؤيته وقناعاته. وقد راكم هذا الحراك المتفاعل - عبر الزمن - إرثا علميا هائلا عبرت عنه البحوث والدراسات النظرية والعملية التي أجريت في هذا المجال.

ومن بين أنواع الذكاء التي أصبحت محل اهتمام العلماء ودراستهم في التربية وعلم النفس الذكاء العاطفي (أو الانفعالي، أو الوجداني) Emotional intelligence، حيث بدأ العلماء والباحثون بإجراء الكثير من البحوث والدراسات التي تهدف إلى توظيف هذا النوع من الذكاء بغية فهم شخصية الإنسان بشكل أفضل من أجل تنمية قدراته الإبداعية والتعليمية، ومساعدته على التكيف، ورفع مستواه في العمل والإنتاج. قناعة منهم أن سعادة الإنسان ونجاحه في حياته لا تتوقف على ذكائه العقلي فحسب، بل على مهاراته وصفاته المسماة بالذكاء العاطفي.

والذكاء العاطفي من وجهة نظر علماء التربية وعلم النفس يمثل انعطافة كبيرة في النظر إلى الذكاء بمفهومه العام؛ وهذة الانعطافة تتمثل في أن الذكاء يتجاوز الجوانب المعرفية - التي كان جل تركيزها على الذاكرة - إلى الجوانب غير المعرفية كالمهارات العاطفية والاجتماعية. وهذه النظرة الجديدة التي باتت محور طروحات العلماء ودراساتهم بدأت مع بحوث ثورندايك Thorndike مطلع القرن الماضي، حيث أشار إلى وجود ما يسمى بالقدرات البشرية التي تختلف عن القدرات العقلية، ولكنها تجلت في بحوث ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1993) اللذين توصلا إلى أن الذكاء العاطفي مستقل جزئيا عن الذكاء العام، ومتمايز عن الذكاء الاجتماعي وأكثر منه شمولا، فهو يتضمن آليات فريدة في معالجة المعلومات العاطفية عالية المستوى، تكون قادرة على أن تجعل الفرد يتحكم بتقلباته الإنفعالية بسرعة وفاعلية أكثر. ووصلت إلى بحوث جولمان Goleman حيث أصدر كتابه "الذكاء العاطفي" عام ١٩٩٥م، والذي يعد مرجعا رئيسا في موضوعه. وبعد ذلك ظهرت التطبيقات المختلفة للذكاء العاطفي، بدراسة طبيعته، ومكوناته، وكيفية قياسه، وأثره على المدرسة والعمل، وعلى مختلف جوانب الصحة النفسية للأفراد.

والذكي عاطفيا بحسب بار-أون وباركر (Bar-On & Parker, 2000) هو من يفهم ذاته ويعبر عنها بفاعلية، ويكوّن علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين، ويتعامل مع المواقف اليومية بنجاح، ويواجه التحديات والضغوطات الاجتماعية، وهذا يعتمد على قدرة الفرد الداخلية؛ بحيث يكون على بيّنة من نفسه لفهم نقاط قوته وضعفه، وقادرا على التعبير عن مشاعره وأفكاره. وأما

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

على المستوى الاجتماعي فالذكي عاطفيا هو من يكون على بيّنة من مشاعر الآخرين، واحتياجاتهم، وبناء علاقات تعاونية معهم، والحفاظ عليها.

وقد دلت نتائج البحوث بصفة عامة على أن زيادة الذكاء العاطفي تؤدي إلى زيادة الإنجاز والنجاح في الحياة، مما يؤكد دوره وأهميته في تحقيق جودة أكبر في حياة الإنسان (دوتشيندورف، 2011). وأما في العملية التعليمية التعلمية فإن أهمية دراسة الذكاء العاطفي مردها إلى آثاره الإيجابية، ودوره البالغ في تحقيق النجاح في حياة المتعلمين؛ ذلك أن التمكن من توجيه عواطف المتعلمين وانفعالاتهم نحو الطريق الصحيح، وتنظيم الحالات النفسية والمزاجية لهم تساعد على نمو تفكيرهم، وتدفعهم لبذل المزيد من الجهد والقيام بمحاولات متكررة للتعلم، ومواجهة الصعوبات، أو التوصل إلى حلول ناجحة تعينهم على تحقيق أهدافهم سواء أكان ذلك على المستوى الشخصي، أم الاجتماعي، أم المهني، بغية تحقيق أفضل الإنجازات.

لقد أكد جولمان (Goleman, 1995) أن الانفعالات هي التي تهيمن على العقل في كثير من الأحيان، وأن للعواطف قوة في تعطيل التفكير ذاته؛ حيث تؤدي الضغوط الانفعالية إلى عجز في القدرات الذهنية، وأشار إلى أن الذكاء المعرفي يسهم فقط في 20٪ من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة، تاركا 80٪ للعوامل الأخرى. كما وضح جولمان أن كلا من الذكاء المعرفي، والذكاء العاطفي ليسا متعارضين، وأن كل فرد لديه مقدار معين من كليهما. ويتفق جولمان مع بار-أون (Bar-On, 1988) في أن الكفاءات التي تميّز الأفراد الأكثر فاعلية ونجاحا في الحياة هي: الوعي الانفعالي، والتعاطف، والمرونة، والتفاؤل، والسعادة، والقدرة على حل المشكلات، والكفاءة الاجتماعية، والقدرة على إقامة العلاقات الشخصية، وضبط الاندفاع، وتحمل التوتر. كما يتفق مع ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1990) في أن الأذكياء عاطفيا يعرفون جيدا مشاعرهم الخاصة، ويتفهمون مشاعر الآخرين، إضافة إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بمهارات عاطفية متطورة هم أكثر من غيرهم إحساسا بالرضا عن أنفسهم، والتميّز بالكفاءة في حياتهم، وبقدرتهم على السيطرة على بنيتهم العقلية. ولكن جولمان يرى أن قدرات الذكاء العاطفي هي أوسع من تلك التي أشار إليها كل من (Sternberg, 2005؛ وMayer & Salovey, 1995؛ وGardner, 1983) في أبحاثهم، فهو يرى أن تلك القدرات تتمثل في أن "يكون الإنسان قادرا على حث نفسه على الاستمرار في مواجهة الاحباطات، والتحكم في نزواته، وتأجيل إحساسه بإشباع النفس وإرضائها، والقدرة على تنظيم حالته النفسية، ومنع الأسى والألم من شل قدرته على التفكير، وأن يكون قادرا على التعاطف، وعلى الشعور بالأمل" (Goleman, 1995, p. 34, 37). ولذا فإن جولمان - استنادا إلى بحوثه الممتدة - (Goleman, 1995; Goleman, 1998) وضع نموذجاً بيّن فيه أن للذكاء العاطفي خمسة مكونات، هي:

1. الوعي بالذات Self-Awareness: ويشير هذا المكون إلى أن الوعي التأملي للنفس إنما يكون بملاحظة ومراقبة الانفعالات الصادرة عنها، وهذا الوعي الذاتي إنما هو قدرة ذاتية تساعد الفرد

على معرفة انفعالاته الخاصة. ويضم هذا المكون ثلاث كفايات فرعية، هي: الوعي العاطفي، والتقييم الذاتي للذات، والثقة بالنفس.

2. إدارة العواطف أو تنظيم الذات Self- Managing: ويؤكد هذا المكون على أن التطرف المتزايد في الانفعال يؤدي إلى تقويض استقرار النفس؛ ولذا فإن فن التخفيف عن النفس يعتبر مهارة حياتية أساسية، ففي الغالب لا يمكن السيطرة على الانفعالات متى انجرفت، ولكن الفرد يملك السيطرة على الوقت الذي يستغرقه هذا الانفعال، فإذا ما تصاعدت هذه الانفعالات بشدة وعلى نحو مستمر فإنها قد تصل إلى أقصى حدود الضيق، أو إلى غضب غير محكوم. ويضم هذا المكون خمس كفايات فرعية، هي: ضبط الذات، والموثوقية، والوعي، والتكيفية، والابتكار.

3. الدافعية الذاتية أو تحفيز الذات Self-Motivation: إن الدافعية الذاتية هي قوة انفعالية تدفع الفرد إلى تحقيق الانجازات، وهذه المهارة هي أصل التحكم في انفعالات النفس، ما دامت كل الانفعالات بطبيعتها هي التي تسوق إلى حافز أو آخر للقيام بفعل من الأفعال. ويضم هذا المكون أربع كفايات فرعية، هي: الدافع للتحصيل، والالتزام، والمبادرة، والتفاؤل.

4. المشاركة الوجدانية أو التقمص الوجدانيEmpathy: وهي مهارة تجعل الفرد قادراً على تقبل مشاعر الآخرين وفهمها، وهذه المقدرة – أي إمكانية التعرف على مشاعر الآخرين - تُمارس في جميع مجالات الحياة، ويمكن التعرف على مشاعر الآخرين من خلال قراءة المشاعر غير المقروءة كتعابير الوجه. ويضم هذا المكون خمس كفايات فرعية، هي: فهم الآخرين، وتطوير الآخرين، وتكييف الخدمة، وفعالية التنوع، والوعي السياسي.

5. المهارات الاجتماعية Social- Skills: يتطلب التوافق مع الآخرين قليلاً من الهدوء النفسي مع التحكم في الانفعالات؛ إذ إن فن إدارة العلاقات بين البشر يتطلب نضج مهارتين أساسيتين: التحكم في النفس، والتعاطف، وهذه المهارات الاجتماعية هي التي تجعل التعامل مع الآخرين ممكناً؛ والواقع أن النقص في هذه المهارات هو سبب فشل العلاقات المتبادلة بين الأشخاص بمن فيهم الأذكياء ويضم هذا المكون ثمان كفايات فرعية، هي: التأثير، والاتصال، وإدارة الصراع، والقيادية، والتغيير، والتعاون، وقدرات الفريق، وبناء الروابط.

وأما الكفاءة المهنية للمعلمين فإنها تعد على درجة كبيرة من الأهمية؛ إذ من بدهي القول أن كفاءة المعلمين المهنية زيادة أو نقصانا تنعكس إنعكاسا مباشرا على العملية التعليمية التعلمية برمتها، وأنها تعد من أهم العناصر التي تتوقف عليها الكفاءة الإنتاجية للنظام التعليمي.

ولذا فإن من أبرز أشكال ومقومات الكفاءة المهنية للمعلمين إتقانهم وممارستهم لكفاءات ومهارات الذكاء العاطفي. ذلك أن مهنة التعليم كما يذكر بينك (Beink, 2006) تقتضي صفات،

وتتطلب قدرات، وتحتاج إلى مهارات متنوعة من قبل المعلمين، سواء أكانت مواصفات شخصية، أم مهارات إكتسابية، أم قدرات فنية. والذكاء العاطفي قد بدأ يأخذ دوره في مهنة التعليم كمقوم أساسي من مقوماتها. وفي هذا السياق يشير جوداني، ولوبيز زافرا (Ghoudani & Lopez-Zafra, 2014). أن المعلم مطالب بالتسلح بكفاءات وجدانية يكمن دورها الأساسي في تجويد الممارسة التربوية، و تحقيق الرضا المهني باعتبار أن الذكاء العاطفي المرتفع للمدرس هو الذي سيمكنه من تحقيق توافق جيد، وحل أفضل للمشكلات، وشعور أقل بالضغط في عمله.

وبتتبع البحوث والدراسات التي أجريت لتعرف أثر الذكاء العاطفي على مستوى أداء المعلمين وكفاءتهم المهنية من جوانب مختلفة يلاحظ تعدد هذه الدراسات، وكثرة المتغيرات - ذات العلاقة - المستهدفة فيها. فقد أجرى الشعيبي والظفري (2020) دراسة هدفت إلى تعرف علاقة الذكاء العاطفي بمعتقدات الكفاءة الجماعية لمعلمي الرياضيات بسلطنة عمان. تكونت عينتها من (1226) معلما ومعلمة. وأظهرت نتائجها تفوق الإناث على الذكور في أبعاد الذكاء العاطفي. كما أظهرت أن بعض أبعاد الذكاء العاطفي تتنبأ بشكل موجب بمعتقدات الكفاءة الجماعية. وأما دراسة الغافري وآخرون (2020) فقد استهدفت تقييم فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية جولمان في تنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من (21) معلما ومعلمة للعلوم والرياضيات بسلطنة عمان. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي وحجم تأثيره الكبير في تنمية الذكاء الوجداني لدى المعلمين. وأما دراسة عبد الفضيل وعبد العزيز (2020) فهدفت إلى تعرف العلاقة بين الذكاء الوجداني وأداء المعلم كما يدركه طلاب المرحلة الثانوية في مصر، وأثر الجنس والتخصص في ذلك. من خلال عينة من (131) معلما ومعلمة. وتوصلت إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين درجات المعلمين في أبعاد الذكاء الوجداني ودرجاتهم في الأداء التعليمي كما يدركه الطلاب. وفي دراسة حرواش وشتوح (2017) استهدف الباحثان الكشف عن العلاقة بين مستوى الذكاء العاطفي ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي التربية البدنية في المرحلة الثانوية في الجزائر. وقد اختيرت عينة عشوائية من (32) معلما. وقد أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى الذكاء العاطفي ومستوى الأداء التدريسي لدى المعلمين المستهدفين بالدراسة. وأما دراسة هبري (2017) فقد استهدفت معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وبين التوافق النفسي عند المعلمين في الجزائر، والفروق في هذه العلاقة وفقا لمتغيرات: الجنس، والأقدمية، والمرحلة التعليمية، وبلغت عينتها (120) معلما ومعلمة. وقدأشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي لدى المعلمين، ووجود فروق في الجنس في الدرجات الكلية للذكاء الوجداني والتوافق النفسي لصالح الذكور، ووجود فروق في متغير الأقدمية لصالح الأكثر أقدمية. وهدفت دراسة جوخب (2016) إلى تعرف طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني في ضوء مجموعة من المتغيرات لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، عدد أفرادها

(398). وقد كشفت الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين متوسط درجات المعلمات على مقياس الذكاء الوجداني ودرجاتهن على مقياس التوافق المهني. ووجود علاقة دالة إحصائيا بين متوسط درجات مقياس الذكاء الوجداني لدى المعلمات في التوافق المهني لصالح المعلمات ذوات التوافق المهني المرتفع. ووجود علاقة دالة إحصائيا بين متوسط درجات مقياس الذكاء الوجداني، وفقا لمتغير سنوات الخبرة المهنية لصالح المعلمات ذوات الخبرة الطويلة. كما هدفت دراسة سلام (2016) إلى تعرف العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتوافق المهني من خلال عينة من معلمي مرحلة التعليم الابتدائي في الجزائر، تكونت من(111) معلما. وقد أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لدى المعلمين. ووجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. وأما دراسة وحي الدين وحسن الدين (Wahyuddin & Hasanuddin, 2016) فقد هدفت إلى معرفة العلاقة بين كفاءة المعلم المهنية، والذكاء العاطفي. وأظهرت نتائجها وجود علاقة دالة إحصائيا بين الكفاءة المهنية للمعلمين وأدائهم وبين الذكاء العاطفي. واستهدفت دراسة كل من محمد وجيس (Mohamad & Jais, 2016) العلاقة بين الذكاء العاطفي والرضا الوظيفي بين المعلمين الماليزيين، وبينت نتائجها وجود علاقة إيجابية قوية بين مهارات الذكاء العاطفي وفق نموذج جولمان وبين الرضا الوظيفي. واتفقت نتائج الدراستين السابقتين مع نتائج دراسة بوولو (Poulou, 2016) التي كشفت عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدراك المعلمين لذكائهم العاطفي، ومستوى كفاءتهم التدريسية، وعلاقتهم بطلابهم. وفي السياق نفسه درست الفكي (2016) العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي والكفايات التدريسية والرضا المهني لدى معلمي التربية الخاصة. وبينت نتائج دراستها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي بأبعاده المختلفة والكفايات التدريسية، والرضا المهني.

وللتعرف على طبيعة العلاقة بين مهارات الذكاء الوجداني والكفاية المهنية أجرى كمور والجندي (2015) دراسة على عينة من معلمي الطلبة الموهوبين في ضوء بعض المتغيرات. تكونت عينتها من (88) معلما ومعلمة. وقد خلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين درجة الذكاء الوجداني وجميع الكفايات لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث. ووجود فروق دالة إحصائيا بين درجة الذكاء الوجداني تعزى لأثر المؤهل العلمي، لصالح ذوي المؤهلات العليا. ووجود فروق دالة إحصائيا بين درجة الذكاء الوجداني تعزى للخبرة، لصالح ذوي الخبرات الطويلة. وللتحقق من طبيعة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وفعالية التدريس لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن أجرى العساف (2012) دراسة على عينة من (250) معلما ومعلمة. وكشفت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاءات تعزى لأثر سنوات الخبرة. كما أظهرت وجود فروق تعزى لأثر الجنس ولصالح الإناث في مستوى فعالية التدريس، وكذلك وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مستوى الذكاءات المتعددة وفاعلية التدريس لدى المعلمين بصفة عامة. ولتعرف

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومكوناته والكفاءة المهنية وأبعادها أجرى مغربي (2008) دراسة على عينة من من (146) معلما من الذين يدرسون في المدارس الثانوية في مكة المكرمة. وقد أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي ومكوناته، والكفاءة المهنية للمعلم وأبعادها وخاصة بين الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، والدرجة الكلية للكفاءة المهنية. أما هوانج (Hwang, 2007) فقد كشفت نتائج دراسته عن وجود أثر إيجابي لمهارات الذكاء العاطفي على الكفاءة التدريسية للمعلمين، حيث بينت أن المعلمين الذين يتمتعون بمستوى كفاءة عال من التعاطف، واحترام الذات يميلون إلى تحقيق أداء أفضل في التدريس.

وبتأمل نتائج الدراسات السابقة يتبين أنها تتفق على أن للذكاء العاطفي أثرا إيجابيا في تحسين الأداء الوظيفي، حيث تؤكد نتائجها على وجود العلاقة الإيجابية بين الذكاء العاطفي، ومستوى الكفاءة التدريسية للمعلمين، وعلاقتهم بطلابهم، إضافة إلى أن الأفراد ذوي الذكاء العاطفي المرتفع هم أكثر كفاءة وفاعلية في بيئات عملهم، وفي علاقاتهم مع زملائهم، وأن تحسين أداء المعلم مرتبط بتحسين كفاءاته المهنية، وتطوير مهاراته العاطفية. كما تشير نتائج هذه البحوث أن المستويات العالية للذكاء العاطفي ترتبط بمجموعة من النتائج الإيجابية كتحقيق الأهداف التعليمية، وتحسين أداء المتعلمين. وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات الأخرى بدراسة أثر مهارات الذكاء العاطفي في التزام معلمي التربية الإسلامية معايير الكفاءة المهنية، الأمر الذي لم تتطرق إليه تلك الدراسات، وعلى المستوى المحلي فإن هذه الدراسة تعد الأولى– في حدود علم الباحثين- التي تلقي الضوء على أثر المشاعر والعواطف في الممارسات المهنية لدى معلمي التربية الإسلامية.

مشكلة الدراسة

تشهد النظم التعليمية في جميع أنحاء العالم تطورات معرفية متسارعة، ألقت بظلالها على الأداء الوظيفي للمعلمين في الحقل التربوي، حيث أصبح من سمات المعلم الكفوء قدرته على التوافق مع المستجدات التربوية وبيئة العمل الصفية، إضافة إلى قدرته على تنمية ذاته، ومهاراته. وفي ضوء هذه التطورات يتفق كل من نيكوبور واسفانديار والدلماني (Nikoopour & Esfandiari, 2017؛ والدلماني، 2012) على أن معلمي المدارس هم من بين المهنيين الذين يعانون أعلى مستوى من التوتر الوظيفي؛ فالمشاكل التي يواجهها المعلمون في بيئة العمل، والضغوط النفسية، والحفاظ على الانضباط داخل الفصول الدراسية، والتعامل بفعالية مع الآباء والأمهات، كلها عوامل تنتج بيئة نفسية يتم التعبير عنها بأشكال من الاستياء، والاحباط، والانفجار العاطفي. ويفسر الكثير من الباحثين (Miyagamwala, 2015؛ Valle et al., 2013) سبب تزايد الاهتمام بالذكاء العاطفي بمهاراته المختلفة من كونه يحقق مستويات مختلفة من النجاح المهني؛ ذلك أن فهم المعلم لمشاعره وحسن إدارتها تساعده على حل المشكلات التي تواجهه؛ مما يتطلب امتلاك

المعلمين هذه المهارات وتمكنهم منها لتعزيز كفاءاتهم المهنية. كما تشير نتائج الدراسات (Hongbiao, 2015؛ Ilhan, 2011؛ Ngha et al., 2009) أن مهارات الذكاء العاطفي التي تتضمن إدراة الضغوط، والتكيف مع الظروف البيئية السائدة، تعتبر من الأهمية بمكان لدى المعلمين بحيث تجعلهم ماهرين في الوعي بمشاعرهم وضبطها؛ من أجل إيجاد بيئة تربوية أكثر راحة وإنتاجية. وفي هذا السياق يرى كل من فيسيلي، وساكلوفسكي، ولشيد (Vesely et al., 2013) أن السمة المميزة للتعليم الفعال تتمثل في إدارة العواطف، وتحفيز النفس للتغلب على التحديات في بيئة العمل، وعلى الرغم من أن برامج التطوير المهني تستهدف مستوى معين من كفاءات التدريس لدى المعلمين، إلا أن هناك عوامل أخرى من شأنها أن تؤثر على أداء المعلم وترجع إلى حد كبير إلى الذكاء العاطفي.

وقد أوصت العديد من الدراسات: (العلوي، 2017؛ و2016 ,.Nagvi et al ؛ و Yoke& Panatik, 2015؛ و2015 ,Galler؛ و2013 ,.Valle et al؛ والأمين، وإسماعيل، والحاروني، 2010؛ و2000 ,Goleman) بأن تعد المؤسسات التربوية برامج تدريبية لتحسين الكفاءات العاطفية للمعلمين، وأن تجري دراسات للكشف عن علاقة الذكاء العاطفي بالمتغيرات الوظيفية والشخصية، كما أوصت تلك الدراسات بضرورة توجيه نظر المسؤولين عن إعداد وتكوين المعلمين في الكليات والجامعات والمعاهد إلى دور الذكاء العاطفي في النجاح الوظيفي، والتوافق المهني، وإجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في موضوع الكفاءة المهنية للمعلمين من جوانب نفسية، ونشر ثقافة الموضوعات المتعلقة بالذكاء العاطفي في الجامعات والمدارس.

واستنادا إلى ما سبق، وسعيا إلى الاهتمام بتكامل الشخصية المهنية لمعلمي التربية الإسلامية من خلال استكشاف دور مهارات الذكاء العاطفي في تحقيق توافقهم المهني، والتزامهم بمعايير الكفاءة المهنية؛ مما يساعدهم في فهم الجوانب النفسية والانفعالية المؤثرة على أدائهم الوظيفي تحاول هذه الدراسة الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية في سلطنة عمان لمهارات الذكاء العاطفي وعلاقتها بكفاءتهم المهنية. وعليه فإن مشكلة هذه الدراسة تتحدد في: درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان لمهارات الذكاء العاطفي وفقًا لنموذج جولمان، وعلاقة ذلك بكفاءتهم المهنية في ضوء بعض المتغيرات.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط لمهارات الذكاء العاطفي؟

2. هل توجد فروق دالة إحصائيا في ممارسة معلمي التربية الإسلامية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط مهارات الذكاء العاطفي تعزى لمتغيري النوع، وسنوات الخبرة؟
3. ما درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط لمعايير الكفاءة المهنية؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائيا في ممارسة معلمي التربية الإسلامية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط معايير الكفاءة المهنية تعزى لمتغيري النوع، وسنوات الخبرة؟
5. هل توجد علاقة ارتباطية بين ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط مهارات الذكاء العاطفي، وبين التزامهم معايير الكفاءة المهنية؟

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية. بينت هذه الدراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي والكفاءة المهنية لمعلمي التربية الإسلامية وأثرها في توافقهم المهني، انطلاقا من أن فهم الجوانب النفسية والانفعالية للمعلمين وتوجيهها من شأنه أن ينعكس بصورة واضحة في تحسين أدائهم المهني، وهو ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة في مواضيع مختلفة. وتتميز هذه الدراسة باستقصاء هذا الموضوع وبحثه لدى معلمي التربية الإسلامية على وجه الخصوص حيث يعد الذكاء العاطفي جزءا أصيلا من المادة التي يدرسونها.

الأهمية التطبيقية. تستمد هذه الدراسة أهميتها في هذا الجانب من خلال تركيزها على المعلمين الذين يدرسون طلاب الصفوف من الخامس إلى العاشر، وهؤلاء الطلاب يعتبرون في مرحلة الانتقال من الطفولة إلى بداية المراهقة، وهي المرحلة التي تحتاج أكثر من غيرها إلى تحكم المعلمين بانفعالاتهم وإدارتها. ويتوقع أن تكشف نتائج هذه الدارسة عن بعض العوامل المؤثرة على جودة أداء المعلم داخل المدرسة، الأمر الذي قد يلفت اهتمام أصحاب القرار، ومخططي البرامج التعليمية والمشرفين التربويين إلى أهمية هذا النوع من الذكاء في إعداد برامج الإنماء المهني، والدورات التدريبية للمعلمين في الحلقة الثانية. كما يتوقع أن تقدم الدراسة بعض التوصيات والمقترحات التي قد تشجع الباحثين على إجراء بحوث ودراسات مستقبلية في هذا الحقل البحثي.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على مهارات الذكاء العاطفي وفق نموذج جولمان، وطبقت على معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية بالتعليم الأساسي في سلطنة عمان في محافظة مسقط، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2019/2018). كما تتحدد نتائج الدراسة بالمقياسين اللذين أعدهما الباحثين ومدى قدرتهما على قياس ما وضعا لقياسه.

مصطلحات الدراسة

تتضمن الدراسة المصطلحين الآتيين:

الكفاءة المهنية. وهي: "مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي تساعد المعلم على القيام بالأدوار والمهام والواجبات التعليمية والتربوية المنوطة به، وتتحدد الكفاءة المهنية للفرد من خلال درجة تمكنه من هذه الكفايات وممارسته لها" (مغربي، 2008، ص.25). وتعرف الكفاءة المهنية إجرائيًا بأنها: القدرة على أداء المهام بطريقة صحيحة على الوجه المطلوب، والاتصاف بالسمات الشخصية ذات العلاقة، وذلك وفقا للمعايير المهنية لأدوار المعلمين بسلطنة عمان. ويتم قياسها من خلال المؤشرات والأبعاد المستخدمة في مقياس ممارسة معايير الكفاءة المهنية المستخدم في هذه الدراسة.

الذكاء العاطفي وفق نموذج جولمان. يتضمن مهارات الذكاء العاطفي وفق نموذج (Goleman, 1995)، وهي: (الوعي بالذات، وتنظيم الذات، والدافعية الذاتية، وتحفيز الذات، والمشاركة الوجدانية، والمهارات الاجتماعية). ويمكن تعريف الذكاء العاطفي إجرائيا بأنه: الدرجة التي يحصل عليها معلم التربية الإسلامية في مقياس مهارات الذكاء العاطفي المستخدم في هذه الدراسة.

منهجية الدراسة

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي؛ لمعرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي وبين ممارسة المعلمين لمعايير الكفاءة المهنية تبعا لمتغيري النوع، وسنوات الخبرة.

أفراد الدراسة

بلغ عدد أفراد الدراسة (200) معلم ومعلمة من مدارس محافظة مسقط، بما نسبته (46٪) من العدد الكلي لمجتمع الدراسة، ومن سنوات خبرة متنوعة ضمن ثلاث فئات، هي: (أقل من 7 سنوات، من 7 حتى 15 سنة، 15 سنة فأكثر)، ومؤهلات دراسية شملت ثلاث فئات، وهي: (بكالوريوس تربية إسلامية، وماجستير في مناهج وتدريس التربية الإسلامية، وبكالوريوس في الشريعة+ دبلوم تأهيل تربوي).

أداتا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحثان الأداتين الآتيتين:

أولا: مقياس مهارات الذكاء العاطفي وفق نموذج جولمان. وقد تم تصميمه بعد الإطلاع على الأدب التربوي، ودارسة الاتجاهات النظرية المفسرة للذكاء العاطفي، والرجوع إلى الأبحاث التي

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

تناولت قياس الذكاء العاطفي أو بعض مكوناته، ولذلك راجع الباحثان مجموعة من الدراسات والمقاييس العربية والأجنبية، بهدف الإفادة من تجارب الباحثين، ومن بينها: (الغافري، 2017؛ والعلوي، 2017؛ و2017 ,.Asrar-ul-Haqa et al؛ و2016 ,Mohamad & Jais ؛ والفكي، 2016؛ و2015 ,Galler ؛ وعثمان، ورزق، 1998). وتكون المقياس في صورته الأولية من (45) فقرة.

صدق المقياس. للتحقق من صدق المحتوى للمقياس، تم إعداد نموذج للمحكمين لتحديد رأيهم بكل فقرة من فقراته من حيث سلامة الصياغة اللغوية، والانتماء لمكونات الذكاء العاطفي، ومناسبتها بشكل عام للعينة المستهدفة. وعرض المقياس على مجموعة من المحكمين في سلطنة عمان من أساتذة علم النفس التعليمي بالجامعة العربية المفتوحة، وخبراء علم النفس التعليمي بالمديرية العامة للتقويم التربوي، ومن المشرفين التربويين في مادة التربية الإسلامية، وعلى بعض المدربين في المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين. وقد أبدى المحكمون ملاحظاتهم ومقترحاتهم على بعض فقرات المقياس. وبعد الأخذ بتلك الملاحظات والمقترحات أصبح المقياس في صورته النهائية يتألف من (43) فقرة؛ موزعة ضمن خمسة مكونات للذكاء العاطفي وفق نموذج جولمان.

ثبات المقياس. تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ، وقد بلغت قيمته للاستبانة ككل (0,91). ولحساب ثبات معامل الاستقرار تم إعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين من التطبيق الأول له، وبلغ معامل ثبات التطبيق (0,97). كما تم حساب التجزئة النصفية للمقياس وبلغت قيمة معادلة سبيرمان براون (0,91). كما قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بين أبعاد الذكاء العاطفي الخمسة وبين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس وذلك على عينة بلغ عدد أفرادها(54) معلما ومعلمة. وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0,765-0,882) وهي قيم كلها دالة عند مستوى (0,01)؛ وتدعو إلى الثقة باستخدام المقياس.

ثانيا: مقياس مدى ممارسة معايير الكفاءة المهنية. وهو مقياس يستند أساسا على المعايير الوطنية للكفاءة المهنية للمعلمين الصادرة من المركز التحصصي للتدريب المهني للمعلمين (2014)، بالإضافة إلى بعض المعايير المهنية الدولية، ومنها: (المعايير المهنية الوطنية للمعلمين لدولة الإمارات، 2017، وقطر، 2016، والمملكة المتحدة، 2016، والولايات المتحدة الأمريكية/ ولاية نيوجرسي، 2014، والسعودية، 2013). كما تم الرجوع إلى مجموعة من الدراسات والمقاييس العربية والأجنبية، من بينها: (Wahyuddin& Hasanuddin, 2016؛ وسعيدة، 2015؛ و Valle et al., 2013؛ ومغربي، 2008؛ و2001 ,Ashkanasy& Daus). واعتمادا على هذه الدراسات والمقاييس صيغت الفقرات التي تتناسب وأهداف هذه الدراسة؛ حيث تألف المقياس في صورته الأولية من (60) عبارة.

صدق المقياس. للتحقق من صدق محتوى المقياس، أُعد نموذج للمحكمين لتحديد رأيهم بكل فقرة من فقراته من حيث سلامة الصياغة اللغوية، وانتماء العبارة لمعايير الكفاءة المهنية لأدوار المعلمين بسلطنة عمان، ومناسبتها للبعد الذي تندرج تحته. وعرض المقياس على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس التعليمي بالجامعة العربية المفتوحة، وخبراء علم النفس التعليمي بالمديرية العامة للتقويم التربوي، وعدد من مشرفي مادة التربية الإسلامية، وعلى بعض المدربين في المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين. وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات من حيث حذف محور التقييم، وبعض الفقرات الأخرى، وتعديل بعضها حيث أصبح المقياس في صورته النهائية يتألف من (46) عبارة. موزعة ضمن بعدين رئيسيين، هما: بُعد المهام: وهي متطلبات الوظيفة من أعمال يومية، وتتمثل في: (التخطيط، والتقويم، والتقييم، والبحوث، وتحسين أداء المدرسة، والتنمية المهنية الشخصية). وبُعد السمات الشخصية: وهي الصفات الشخصية التي يحتاجها الموظف لأداء مهام عمله، وتتمثل في (القيم والسمات المهنية، والفهم والمعرفة المهنية، والمهارات المهنية).

ثبات المقياس. تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ، وقد بلغت قيمته للاستبانة ككل (0,94). ولحساب ثبات معامل الاستقرار تم إعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين من التطبيق الأول له، وبلغ معامل ثبات إعادة التطبيق (0,97). كما تم حساب التجزئة النصفية للمقياس وبلغت قيمة معادلة سبيرمان براون (0,97). كما قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بين أبعاد مقياس الكفاءة المهنية وبين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس وذلك على عينة بلغ عدد أفرادها (54) معلما ومعلمة، وتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0,58-0,82). وهي قيم كلها دالة عند مستوى (0,01) مما يدعو إلى الثقة باستخدامه.

المعالجة الإحصائية وتفسير البيانات

بعد الانتهاء من جمع البيانات أدخلت في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخدمت الأساليب الإحصائية الآتية في معالجتها:

- معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية.
- معامل ارتباط بيرسون.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two-way ANOVA).

وقد استخدم في الدراسة مقياس ليكرت الخماسي لوضع استجابات أفراد العينة لكل فقرة من فقرات أدوات الدراسة ضمن درجة من درجات المقياس (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)،

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

ولتسهيل عرض البيانات وتفسيرها حددت خمسة مستويات للحكم على آراء عينة البحث، ولتحديد هذه المستويات وقيم القطع فيها، تم التعبير عن المستوى الأعلى في أداة البحث (دائما) بالرقم (5)، في حين تم التعبير عن المستوى الأدنى (أبدا) بالرقم (1)، وبلغ مدى استجابات عينة البحث (5-1=4)، ومن ثم تم تقسيم هذا المدى على عدد من المستويات المقترحة (خمسة مستويات: عال جدا، عال، متوسط، منخفض، منخفض جدا)، ليكون مقدار طول الفئة (0,8)، مما نتج عنه التقسيم الآتي للمستويات: ((منخفض جدا: من 1-1,80)، و(منخفض: أعلى من 1,80-2,60)، و(متوسط: أعلى من 2,60-3,40)، و(عال: أعلى من 3,40-4,20)، و(عال جدا: أعلى من 4,20).

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول

ما درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط لمهارات الذكاء العاطفي؟ للإجابة عن هذا السؤال استخرج المتوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، ودرجة الاستجابة لكل بعد من أبعاد مقياس مهارات الذكاء العاطفي وللأداة ككل، ورتبت تنازليا حسب استجابة أفراد عينة الدراسة على مؤشرات ذلك البعد، وجدول 1 يوضح نتائج ذلك.

جدول 1

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ودرجة الاستجابة لمعلمي التربية الإسلامية على كل بُعد من أبعاد مهارات الذكاء العاطفي مرتبة تنازليا

م	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
1	الوعي بالذات	3,94	0,59	عالية
2	المهارات الاجتماعية	3,89	0,55	عالية
3	التعاطف	3,87	0,56	عالية
4	حفز النفس(الدافعية الذاتية)	3,86	0,54	عالية
5	تنظيم الذات	3,81	0,58	عالية
	المتوسط العام لأبعاد المقياس ككل	3,87	0,47	عالية

يتبين من جدول 1 أن المتوسط الحسابي لممارسة أفراد العينة لمهارات الذكاء العاطفي قد بلغ (3,87) بانحراف معياري مقداره (0,47) ويقع هذا المتوسط في الدرجة العالية، وهي قيمة تشير إلى تقارب مهارات الذكاء العاطفي لدى أفراد العينة حول هذا المتوسط. واحتل بعد الوعي بالذات الرتبة الأولى بين بقية المهارات، يليه بعد المهارات الاجتماعية، ثم بعد التعاطف، ثم بعد الدافعية، وحل أخيرا بعد تنظيم الذات. وتشير هذه النتائج إلى أن معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية بشكل عام يمارسون مهارات الذكاء العاطفي بمستوى عال.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني

هل توجد فروق دالة إحصائيا في ممارسة معلمي التربية الإسلامية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط مهارات الذكاء العاطفي تعزى لمتغيري النوع، وسنوات الخبرة؟. وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل من متغيري النوع، وسنوات الخبرة. وجدول 2 يوضح نتائج ذلك.

جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مقياس مهارات الذكاء العاطفي وفقا للنوع، وسنوات الخبرة

النوع	سنوات الخبرة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
ذكور	أقل من (7) سنوات	23	158,04	18,92	158,04	4,11
	من (8-15) سنة	44	160,39	19,45	160,93	2,97
	أكثر من (15) سنة	33	164,33	21,05	164,33	3,43
	الكلي	100	161,39	19,82	61,10	2,04
إناث	أقل من (7) سنوات	30	169,93	18,83	169,93	3,60
	من (8-15) سنة	41	170,43	19,85	170,43	3,08
	أكثر من (15) سنة	29	176,34	19,98	176,34	3,66
	الكلي	100	172,00	19,59	172,23	1,99
	المقياس ككل	200	166,69	20,36		

يظهر جدول 2 وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وفق متغير النوع في مقياس مهارات الذكاء العاطفي، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (161,39) بانحراف معياري مقداره (19,82)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (172,00) بانحراف معياري مقداره (19,59) أي أن هناك فرق ظاهري في المتوسط الحسابي بين درجات الذكور والإناث في مقياس مهارات الذكاء العاطفي مقداره (10,61). كما يظهر جدول 2 وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة، حيث تشير النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة من الذكور لفئة من هم أقل من (7) سنوات بلغ (158,04) بانحراف معياري مقداره (18,92)، وبلغ المتوسط الحسابي لفئة من هم من (7-15) سنة (160,93) بانحراف معياري مقداره (19,45)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لفئة من هم (15) سنة فأكثر (164,33) بانحراف معياري مقداره (21,05). كما تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة من الإناث لفئة من هن أقل من (7) سنوات بلغ (169,93) بانحراف معياري مقداره (18,83)، وبلغ المتوسط الحسابي لفئة من هن من (7-15) سنة (170,43) بانحراف معياري مقداره (19,85)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لفئة من هن (15) سنة فأكثر (176,34) بانحراف معياري مقداره (19,98).

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة في متغيري النوع، وسنوات الخبرة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0,05) أُجري تحليل التباين الثنائي المصاحب Two -way ANOVA . وجدول 3 يوضح نتائج ذلك.

جدول 3

تحليل التباين الثنائي المصاحب لدرجات أفراد عينة الدراسة في متغيري النوع، وسنوات الخبرة والتفاعل بينهما في ممارسة مهارات الذكاء العاطفي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	القيمة لتأثير الاحتمالية	حجم الأثر
النوع	5914,38	1	5914,38	15,18	0,00	0,07
سنوات الخبرة	1287,89	2	643,94	1,65	0,19	0,01
التفاعل	72,99	2	36,49	0,09	0,91	0,00
الخطأ	75579,60	194	389,58			

تشير نتائج جدول 3 إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير النوع، حيث إن قيمة" ف" المحسوبة تشير إلى وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0,05)؛ فقد بلغت قيمة "ف" (15,18) وهذه القيمة دالة إحصائيا. ولتعرّف حجم أثر ممارسة أفراد عينة الدراسة لمهارات الذكاء العاطفي وفقا للنوع تم حساب مربع إيتا (η^2) حيث بلغ (0,07)، مما يدل على أن (7%) من التباين لدى أفراد الدراسة في ممارسة مهارات الذكاء العاطفي يعزى إلى متغير النوع. ولمعرفة اتجاه الفروق بالعودة لجدول 2 الذي يوضح المتوسطات الحسابية المعدّلة يلاحظ أن الفروق كانت لصالح الإناث؛ حيث أن المتوسط الحسابي المعدّل لدى عينة أفراد الدراسة من الإناث أعلى من الذكور.

كما تشير النتائج في جدول 3 إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى سنوات الخبرة، فقد بلغت قيمة "ف" (1,65) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا. كما توضح النتائج في جدول 3 عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مقياس الذكاء العاطفي تعزى إلى تأثير التفاعل بين متغيري النوع، وسنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة "ف" (0,09)، وهذه القيمة غير دالة إحصائيا؛ وبذلك يمكن القول أنه لا يوجد تأثير لتفاعل متغيري النوع، وسنوات الخبرة لدى معلمي التربية الإسلامية في مهارات الذكاء العاطفي.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث

ما درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط لمعايير الكفاءة المهنية؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخرج المتوسط الحسابي، والإنحراف

المعياري، ودرجة الاستجابة لكل من بعدي مقياس الكفاءة المهنية وللأداة ككل، ورتبت تنازليا حسب استجابة أفراد عينة الدراسة على مؤشرات ذلك البعد، كما استخرج المتوسط الحسابي، والإنحراف المعياري للأداة ككل، وجدول 4 يوضح نتائج ذلك.

جدول 4

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ودرجة الاستجابة لمعلمي التربية الإسلامية على كل بعد من أبعاد مقياس الكفاءة المهنية مرتبة تنازليا

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
	البعد الأول: المهام			
1	التدريس	4,43	0,53	عالية جدا
2	تحسين أداء المدرسة	4,36	0,60	عالية جدا
3	التخطيط للتدريس	4,31	0,49	عالية جدا
4	التقويم	4,26	0,54	عالية جدا
5	التنمية المهنية الشخصية	4,22	0,56	عالية جدا
6	البحوث	2,92	0,84	متوسطة
	المتوسط العام للبعد ككل	4,05	0,42	عالية
	البعد الثاني: السمات الشخصية			
1	القيم والسمات المهنية	4,55	0,49	عالية جدا
2	المهارات المهنية	4,42	0,56	عالية جدا
3	الفهم والمعرفة المهنية	4,33	0,59	عالية جدا
	المتوسط العام للبعد ككل	4,44	0,47	عالية جدا
	المتوسط العام لأبعاد المقياس ككل	4,16	0,41	عالية

يتبين من جدول 4 أن المتوسط الحسابي لدرجة التزام معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي معايير الكفاءة المهنية قد بلغ (4,16) بانحراف معياري مقداره (0,41) ويقع هذا المتوسط في الدرجة العالية، واحتل بعد السمات الشخصية الرتبة الأولى بين بعدي مقياس الكفاءة المهنية، حيث بلغ متوسطه الحسابي (4,44)، يليه بعد المهام، وبلغ متوسطه الحسابي (4,05)، كما بلغت قيم الانحراف المعياري (0,47)، و(0,42) على التوالي. كما توضح النتائج أن معلمي التربية الإسلامية يلتزمون بأداء المعايير المهنية بمستوى عال، حيث توافرت خمسة معايير في البعد الأول بمستوى عال جدا، ومعيار واحد فقط بمستوى متوسط، حيث كان معيار "التدريس" أعلاها التزاما، في حين جاء معيار "البحوث" أقلها التزاما، وتراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول مدى التزامهم معايير الكفاءة المهنية في بعد المهام بين (4,43)، و(2,92) بانحراف معياري مقداره بين (0,53)، و(0,84). كما تشير النتائج في جدول 4 إلى أن معلمي التربية الإسلامية يلتزمون بالسمات المهنية بمستوى عال جدا؛ إذ توافرت جميع المعايير الثلاثة في البعد الثاني بمستوى عال جدا، حيث كان معيار "القيم والسمات المهنية" أعلاها

التزاما، يليه معيار "المهارات المهنية"، ويليهما معيار "الفهم والمعرفة المهنية". وبلغت المتوسطات الحسابي لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول مدى التزامهم معايير الكفاءة المهنية في بعد السمات الشخصية (4,55)، و(4,42)، و(4,33) على الترتيب، كما بلغت قيم الانحراف المعياري (0,49)، و(0,56)، و(0,59) على التوالي، وهي قيم تشير إلى تقارب نسبي في استجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى التزامهم بهذه المعايير. ووفق المعطيات الواردة في الجدول (4). وعموما فإن معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية يلتزمون بمعايير الكفاءة المهنية بمستوى عال.

رابعا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة معلمي التربية الإسلامية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط معايير الكفاءة المهنية تعزى لمتغيري النوع، وسنوات الخبرة؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل من متغيري النوع، وسنوات الخبرة، وجدول 5 يوضح نتائج ذلك.

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة المهنية وفقا لمتغيري النوع، وسنوات الخبرة

النوع	سنوات الخبرة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
ذكور	أقل من (7) سنوات	23	188,43	17,25	188,43	3,99
	من (8-15) سنة	44	190,59	22,46	190,59	2,88
	أكثر من (15) سنة	33	195,30	17,05	195,30	3,33
	الكلي	100	191,65	19,66	191,44	1,98
إناث	أقل من (7) سنوات	30	192,16	17,21	192,16	3,49
	من (8-15) سنة	41	192,09	20,09	192,09	2,99
	أكثر من (15) سنة	29	190,44	17,87	190,44	3,55
	الكلي	100	191,64	18,46	191,57	1,94
	المقياس ككل	200	191,64	19,02		

يتبيّن من جدول 5 وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وفق متغير النوع في مقياس الكفاءة المهنية، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (191,65) بانحراف معياري مقداره (19,66)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (191,64) بانحراف معياري مقداره (18,46) أي أن هناك فرق ظاهري في المتوسط الحسابي بين درجات الذكور والإناث في مقياس الكفاءة المهنية مقداره (0,01). كما يتبين من جدول 5 وجود فروق

ظاهرية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة من الذكور لفئة من هم أقل من (7) سنوات بلغ (188,43) بانحراف معياري مقداره (17,25)، وبلغ المتوسط الحسابي لفئة من هم من (7-15) سنة (190,59) بانحراف معياري مقداره (22,46)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لفئة من هم (15) سنة فأكثر (195,30) بانحراف معياري مقداره (17,05). كما تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة من الإناث لفئة من هن أقل من (7) سنوات بلغ (192,16) بانحراف معياري مقداره (17,21)، وبلغ المتوسط الحسابي لفئة من هن من (7-15) سنة (192,09) بانحراف معياري مقداره (20,09)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لفئة من هن (15) سنة فأكثر (190,44) بانحراف معياري مقداره (17,87). ولمعرفة ما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة في متغيري النوع، وسنوات الخبرة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0,05) أُجري تحليل التباين الثنائي المصاحب TWO WAY ANOVA. وجدول 6 يوضح نتائج ذلك.

جدول 6

تحليل التباين الثنائي المصاحب لدرجات أفراد عينة الدراسة في متغيري النوع، وسنوات الخبرة، والتفاعل بينهما في ممارسة معايير الكفاءة المهنية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	القيمة لتأثير الاحتمالية	حجم الأثر
النوع	0,78	1	0,78	0,00	0,96	0,00
سنوات الخبرة	193,36	2	96,68	0,26	0,76	0,00
التفاعل	592,64	2	269,32	0,81	0,44	0,01
الخطأ	71240,20	1964	367,22			

تشير النتائج في جدول 6 إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى النوع، حيث إن قيمة "ف" المحسوبة تبين عدم وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0,05)، فقد بلغت قيمتها (0,002) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0,05).كما يتضح من نتائج جدول 6 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى سنوات الخبرة، فقد بلغت قيمة "ف" المحسوبة (0,263) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا. كما تبين النتائج في جدول 6 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الكفاءة المهنية تعزى إلى تأثير التفاعل بين النوع، وسنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة (0,807)، وهذه القيمة غير دالة إحصائيا؛ وبذلك يمكن القول أنه لا يوجد تأثير لتفاعل متغيري النوع، وسنوات الخبرة لدى معلمي التربية الإسلامية في ممارسة معايير الكفاءة المهنية.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

خامسا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس

هل توجد علاقة ارتباطية بين ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط مهارات الذكاء العاطفي، وبين التزامهم معايير الكفاءة المهنية؟ وللإجابة عن هذا السؤال أُجري معامل ارتباط بيرسون؛ لتعرّف العلاقة بين مهارات الذكاء العاطفي وممارسة معايير الكفاءة المهنية لدى أفراد عينة الدراسة. وجدول 7 يوضح نتائج ذلك.

جدول 7

نتائج معاملات الارتباط بين أبعاد الذكاء العاطفي وبعدي الكفاءة المهنية

الأبعاد	الوعي بالذات	تنظيم الذات	تحفيز الذات	التعاطف	المهارات الاجتماعية	الدرجة الكلية لمقياس مهارات الذكاء العاطفي
البعد الأول: المهام	*0,17	**0,30	**0,40	0,10	**0,37	
مستوى الدلالة	0,02	0,00	0,00	0,16	0,00	
البعد الثاني: السمات المهنية	*0,33	**0,40	**0,43	**0,29	**0,44	
مستوى الدلالة	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
الدرجة الكلية للمقياس						0,39
مستوى الدلالة						0,00

يتضح من جدول 7 وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين الدرجة الكلية على مقياس مهارات الذكاء العاطفي وأبعاده الفرعية، والدرجة الكلية على مقياس معايير الكفاءة المهنية وبعديه، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0,388) وهي قيمة دالة عند مستوى (α=0,000)؛ مما يعني وجود علاقة ارتباطية بين ممارسة مهارات الذكاء العاطفي، والالتزام بمعايير الكفاءة المهنية لدى معلمي التربية الإسلامية، والعلاقة هنا علاقة موجبة بمعنى أن مستوى ممارسة مهارات الذكاء العاطفي يناظره التزام في ممارسة معايير الكفاءة المهنية. كما يتضح من جدول 7 وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين جميع أبعاد مهارات الذكاء العاطفي، وبعدي معايير الكفاءة المهنية ما عدا في بعد التعاطف، حيث تبين النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارة التعاطف وبعد المهام لدى أفراد عينة الدراسة. وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0,99-0,436).

مناقشة النتائج

أشارت نتائج السؤال الأول إلى أن ممارسة معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي مهارات الذكاء العاطفي جاءت بمستوى عال، خاصة في أبعاد الوعي بالذات، والمهارات الاجتماعية، والتعاطف، مما يشير إلى قدرة المعلمين على الوعي بعواطفهم ومشاعرهم الذاتية، وفهمهم لمشاعر الآخرين، والقدرة على بناء علاقات اجتماعية إيجابية معهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض

الدراسات التي تناولت قياس مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين (الشعيبي والظفري، 2020؛ Asrar-ul-Haqa et al., 2017؛ Alrajhi et al., 2017؛ Naqvi et al., 2016؛ Galler, 2015؛ وسعيدة، 2015) بينما تختلف جزئيا مع نتائج دراسة العلوي (2017) التي أظهرت أن الطالب المعلم في كلية التربية يتمتع بشكل عام بمستوى مرتفع من مهارات الذكاء العاطفي مع انخفاض في المهارات الاجتماعية. ويمكن عزو ممارسة معلمي التربية الإسلامية مهارات الذكاء العاطفي بمستوى عال إلى توظيف المعلمين لمهاراتهم العاطفية، وقدرتهم على الاحتفاظ بمشاعر إيجابية في بيئة العمل، وعلى التكيف الاجتماعي، وهذا ينطوي على حسن إدراتهم لمشاعرهم، كما أن المعلمين الأكثر وعيا بكيفية تأثير العواطف على نتائج أعمالهم هم أكثر مهارة في توظيف عواطفهم لتسهيل الأداء الوظيفي، وهو الأمر الذي أكدته العديد من الدراسات: (العلوي، 2017؛ و Alrajhi, et al., 2017 ؛ و Naqvi et al., 2016 ؛ و Yoke& Panatik, 2015 ؛ و Miyagamwala, 2015؛ و Vesely et al., 2013) حيث كشفت نتائج هذه الدراسات أن قدرة المعلم على الوعي الذاتي بعواطفه، وتشكيل الروابط الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين تساعده في التركيز على أداء مهمته.

وأشارت نتائج السؤال الثاني إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في مهارات الذكاء العاطفي تعزى إلى النوع لصالح الإناث، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت النوع كمتغير في قياس الذكاء العاطفي لدى المعلمين (الشعيبي والظفري، 2020؛ سعيدة، 2015؛ وكمور والجندي، 2015؛ وشاهين، 2011). ويمكن عزوها إلى ما هو شائع عن طبيعة تكوين المرأة حيث يغلب عليها العطف والحنان، والتفهّم العاطفي. ويعزز ذلك ما أكدته بعض الدراسات (سعيدة، 2015؛ و Goleman, 1998) من أن الإناث أكثر وعيا لانفعالاتهن، ويظهرن تعاطفا أكثر، وتكيفا أفضل على مستوى العلاقات مع الآخرين. ورغم ذلك فقد أظهرت نتائج كثير من الدراسات (هبري، 2017؛ Naqvi et al., 2016؛ والفكي، 2016؛ وسلام، 2016؛ والفيلكاوي، 2015؛ والعساف، 2012؛ و Ilhan, 2011) وجود فروق في مهارات الذكاء العاطفي لصالح الذكور. مما يعني أن هذه المهارات ما زالت بحاجة إلى إجراء المزيد من البحوث لمعرفة مدى تأثيرها في متغير النوع.

كما أشارت نتائج السؤال الثاني إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى سنوات الخبرة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت الخبرة كمتغير في قياس الذكاء العاطفي لدى المعلمين (عبد الفضيل وعبد العزيز، 2020؛ والفكي، 2016؛ و Ngha et al., 2009 ؛ ومغربي، 2008). ولكنها تختلف مع نتائج دراسات أخرى (هبري، 2017؛ وجوخب، 2016؛ وكمور والجندي، 2015؛ والعساف، 2012) أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأطول. كما تختلف مع

ما أشارت إليه بعض الدراسات(Ngha et al., 2009) من أن الذكاء العاطفي في مواقف العمل يرتبط بشكل إيجابي مع التقدم في الخبرة. وعموما يمكن تفسير هذه النتيجة التي أسفرت عنها هذه الدراسة إلى تشابه ظروف العمل، والبيئة التي يعمل بها كل من المعلمين والمعلمات، بالإضافة إلى أنهم يواجهون ذات المشاكل والتحديات، وبالتالي تشابهت خبراتهم في المهارات العاطفية التي يمارسونها في بيئة العمل المدرسية، ونتيجة لتلك الظروف المتشابهة والمتكافئة لم تتأثر مهارات الذكاء العاطفي لديهم بسنوات خبرتهم.

وكشفت نتائج السؤال الثالث ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة مسقط معايير الكفاءة المهنية بمستوى عال، وخاصة في بعد السمات الشخصية، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: (العلوي، 2017؛ و Nikoopour & Esfandiari, 2017؛ و Alrajhi et al., 2017 ؛ وسعيدة، 2015؛ والفيلكاوي، 2015؛ ومغربي، 2008) ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي يتمتعون بمستوى مرتفع من الالتزام بمعايير الكفاءة المهنية؛ حيث إنهم يتلقون الكثير من التدريبات والورش في أثناء العمل، وبصورة مستمرة (الحتروشي، 2002) لا سيما من قبل المركز التخصصي لتدريب المعلمين في السلطنة من أجل تطوير كفاءاتهم المهنية، بالإضافة إلى أن التحسينات التي أدخلت على النظام المدرسي العماني خلال السنوات القليلة الماضية ركزت كثيرا على تحسين أداء المعلم في المدرسة (Alrajhi et al., 2017).

وأما نتائج السؤال الرابع فقد أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الكفاءة المهنية تعزى لمتغير النوع وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: (سعيدة، 2015؛ و Ngha et al., 2009 ؛ و Hwang, 2007) التي أظهرت عدم وجود تأثير لمتغير النوع في التوافق المهني لدى أفراد العينة، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن مهنة التدريس تتلاءم مع إمكانات وقدرات كل من المرأة والرجل على حد سواء، وأن عدم وجود التأثير مرده إلى أن كلا من الذكور والإناث يدرسون في بيئات اجتماعية، ومهنية متشابهة، ويتعرضون لذات الظروف؛ من طبيعة العمل، والصعوبات، والدوافع والتحديات، كما أنهم يستخدمون إستراتيجيات تعليمية، وأدوات تقويم متشابهة، لذلك لم يظهر تأثير يعزى لمتغير النوع في ممارسة الكفاءة المهنية (الفكي، 2016).

كما أظهرت نتائج السؤال الرابع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الكفاءة المهنية تعزى لمتغير الخبرة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي (العلوي، 2017؛ وشاهين، 2011)، وقد يعزى عدم وجود فروق في الخبرة في الدراسة الحالية إلى أن أفراد العينة ينتمون إلى فئة مهنية تجمعها خصائص مشتركة، فمعظمهم من خريجي مؤسسات محددة تتمثل بكليات التربية للمعلمين والمعلمات، وكلية التربية بجامعة السلطان قابوس؛ ويتعرضون لبرامج تعليمية وتربوية واحدة أثناء فترة الدراسة الجامعية، وتتشابه خبراتهم في مجال العمل إلى حد كبير، من حيث

الاحتكاك بالطلاب، والزملاء، والإدارة المدرسية، وأولياء الأمور؛ مما يؤدي إلى تلاشي الفروق فيما بينهم في مستوى الكفاءة المهنية (شاهين، 2011). ومما يجدر ذكره في هذا السياق أنه - على الرغم من عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مقياس الكفاءة المهنية تعزى لمتغير الخبرة في هذه الدراسة بالنظر إلى المبررات التي ذكرت - فإن الكثير من الدراسات قد أظهرت وجود فروق في هذا المتغير لصالح ذوي الخبرة الأطول بمعزل عن جنس المعلم (Alrajhi et al., 2017 ؛ وهبري، 2017؛ وجوخب، 2016؛ وكمور والجندي، 2015؛ والفيلكاوي، 2015؛ والعساف، 2012) حيث بينت تلك الدراسات أن المعلمين الذين لديهم سنوات خبرة أكثر أظهروا مستويات أعلى من الكفاءة المهنية والتوافق المهني؛ ذلك إن اكتساب المزيد من الخبرات المعرفية والتدريبية يزيد من مستوى التركيز في الأداء مما ينتج عنه الإتقان في العمل (العلوي، 2017)، وهذا بطبيعة الحال يزيد من مستوى الكفاءة المهنية حسب ما أشار إليه جولمان (2000).

وأما نتائج السؤال الخامس فقد أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مدى ممارسة معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي مهارات الذكاء العاطفي، وبين مدى التزامهم معايير الكفاءة المهنية، وتعتبر هذه النتيجة منطقية وتعزز ما يزخر به الأدب السيكولوجي للذكاء العاطفي من حيث تأكيده على وجود علاقة قوية بين قدرة المرء على النجاح الوظيفي والذكاء العاطفي؛ لذا فالمستويات العالية من الذكاء العاطفي ترفع من مستويات الكفاءة المهنية لدى المعلمين. وهذا ما خلصت إليه نتائج العديد من الدراسات (عبد الفضيل وعبد العزيز، 2020؛ والشعيبي والظفري، 2020؛ وهبري، 2017؛ وحرواش وشتوح، 2017؛ و2017 ,.Alrajhi et al؛ و2016 ,.Naqvi et al ؛ و2016 ,Wahyuddin& Hasanuddin ؛ و Mohamad & Jais, 2016؛ و2016 ,Poulou ؛ وسلام، 2016؛ وجوخب، 2016؛ وكمور والجندي، 2015؛ والفكي، 2015؛ وسعيدة، 2015؛ والفيلكاوي، 2015؛ والعساف، 2012؛ وشاهين، 2011، والأمين، وإسماعيل، والحاروني، 2010؛ ومغربي، 2008؛ و2007 ,Hwang) فقد توصلت هذه الدراسات والبحوث التي تناولت أثر ممارسة المعلمين لمهارات الذكاء العاطفي إلى قدرة هؤلاء المعلمين على تفهم مشاعر طلابهم، وعلى التواصل الإيجابي معهم، وتحفيزهم على تحقيق النجاح الأكاديمي. بالإضافة إلى ذلك، فإن الصلة بين الذكاء العاطفي والأداء الوظيفي الناجح تبرز بشكل خاص في الوظائف التي تتطلب "عملا عاطفيا" كالتعليم؛ الذي قد يكون الذكاء العاطفي مرتبط به بشكل وثيق أكثر من غيره من الوظائف (Galler, 2015).

كما بينت نتائج السؤال الخامس وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين جميع أبعاد مهارات الذكاء العاطفي، وأبعاد معايير الكفاءة المهنية ما عدا مهارة التعاطف، حيث كشفت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مهارة التعاطف وبعد المهام، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (Wahyuddin & Hasanuddin, 2016) التي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية قوية بين

أبعاد الذكاء العاطفي على مستوى أداء المعلم بالرغم من وجود علاقة منخفضة بين بعض الأبعاد كالمهارات الاجتماعية. ولكنها تختلف عن نتائج دراسة (Hwang, 2007) التي بينت وجود علاقة دالة إحصائيا بين مهارة التعاطف، وفاعلية التدريس، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن أداء المعلم لمهامه التدريسية يتأثر بعدة عوامل تتطلب الجدية وبذل الجهد والاهتمام بفاعلية الأداء داخل المدرسة، بالإضافة إلى أن مهارات الذكاء العاطفي متداخلة مع بعضها البعض، وأي تحسن في إحدى هذه المهارات يصاحبه تحسن في أداء المعلم بصورة عامة.

وبناء على هذه النتائج فقد خلصت هذه الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان مهارات الذكاء العاطفي وبين التزامهم معايير الكفاءة المهنية، حيث أن مستوى الكفاءة المهنية يكون مرتفعا لدى المعلم إذا تمتع بدرجة عالية من الذكاء العاطفي تمكنه من الوعي بانفعالاته، والتواصل مع الآخرين، ومشاركتهم وجدانيا وعاطفيا، مما ينعكس على قدرته في حل المشكلات والتغلب على التحديات التي تواجهه في بيئة العمل، الأمر الذي يعزز من مستوى الكفاءة المهنية لديه.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحثين يوصيان بما يأتي:

1. تعزيز مهارات الذكاء العاطفي لدى معلمي التربية الإسلامية لما أثبتته الدراسات من الأثر الإيجابي للذكاء العاطفي على ممارسة معايير الكفاءة المهنية، والنجاح الوظيفي. ومستويات المتعلمين ونجاحهم الأكاديمي.
2. الاهتمام بإدخال مهارات الذكاء العاطفي ضمن برامج إعداد المعلمين، وضمن البرامج التدريبية المعدة لتدريب المعلمين في أثناء الخدمة.
3. إجراء المزيد من الدراسات لتعرف العلاقة بين الذكاء العاطفي، والكفاءة المهنية لدى المعلمين في المدارس في ضوء متغيرات مختلفة كالقيم المهنية، والمعرفة المهنية للمعلمين، والتفكير الإبداعي، وعلاقات المعلمين بطلبتهم.

تضارب المصالح

أفاد الباحثان بعدم وجود تضارب في المصالح فيما يتعلق بالبحث، والملكية الفكرية، ونشر هذا البحث.

المراجع

الأمين، محمد، وإسماعيل، هويدا، والحاروني، إيمان. (2010، سبتمبر 18-20). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بمحددات الكفاءة المهنية في ضوء معايير الجودة لمعلمي التربية الرياضية* [بحث مقدم]. المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر (التربية البدنية والرياضة: تحديات الألفية الثالثة)،مصر، مجلد(5)، 243-290.

بينك، دانيال. (2006). *عقل جديد كامل*. ترجمة: مكتبة جرير، الرياض.

جوخب، عائشة. (2016). *الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الحتروشي، فتحية. (2002). *تقويم الدورات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في ضوء حاجاتهم التدريبية*] رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعةالسلطان قابوس.

حرواش، لمين، وشتوح، سعيد. (2017). الذكاء العاطفي وعلاقته بالأداء التدريسي لأساتذة التربية البدنية والرياضة للطور الثانوي دراسة ميدانية لثانويات ولاية الجلفة. *مجلة المحترف*، 13، 376-405.

الدلماني، ماجد. (2012). *الذكاء الوجداني لدى المعلمين وعلاقته بالمشكلات الصفية والمناخ المدرسي لطلاب المدارس الثانوية المتفوقين والعاديين بدولة الكويت* [رسالة دكتوراة غير منشورة]. جامعة القاهرة.

دوتشيندورف، هارفي. (2011). *النوع الآخر من الذكاء*. ترجمة: مكتبة جرير، الرياض.

سعيدة، بن غربال. (2015). *الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة محمد خيضر.

سلام، الزهرة. (2016). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق المهني: دراسة ميدانية على عينة من معلمي مرحلة التعليم الابتدائي بمدينة ورفلة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة قاصدي مرباح.

شاهين، إيمان. (2011، أغسطس، 13-15). *الذكاء الانفعالي والرضا عن الحياة لدى عينة من المعلمين والمعلمات*[بحث مقدم]. المؤتمر السنوي السادس عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس (الإرشاد النفسي وإرادة التغيير: مصر بعد ثورة 25 يناير)، مجلد(2)، 899-959.

الشعيبي، موزة، والظفري، سعيد. (2020). علاقة الذكاء العاطفي بمعتقدات الكفاءة الجماعية لدى معلمي مادة الرياضيات بسلطنة عمان. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، *16*(1)، 33-44.

عبد الفضيل، مديحة، وعبد العزيز، أمل. (2020). الذكاء الوجداني وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأداء المعلم كما يدركه طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، *21*(4)، 80-146.

عثمان، فاروق ، ورزق، محمد. (1998). الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، *38*، 2-31.

العساف، جمال. (2012). العلاقة بين مستوى الذكاءات المتعددة وفعالية التدريس لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن. *مجلة بحوث التربية النوعية*، 26، 56-81.

العلوي، أروى. (2017). *مهارات الذكاء الوجداني المنبئة بالكفاءة الذاتية للطالب المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس في سلطنة عمان* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.

الغافري، حمد، والظفري، سعيد، والخروصي، حسين، والبوسعيدي، صالح، وأمبوسعيدي، عبد الله، والراجحية، مروة، والخروصي، بدر، والحوسنية، خولة. (2020). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الذكاء الوجداني لدى معلمي العلوم والرياضيات والمجال الثاني بسلطنة عمان. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، *4*(10)، 160-192.

الغافري، نوال. (2017). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى معلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.

الفكي، إيمان. (2016). *الذكاء الانفعالي وعلاقته السببية بالكفايات التدريسية والرضا المهني لدى معلمي التربية الخاصة بمحليات أمدرمان الكبرى* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم درمان الإسلامية.

الفيلكاوي، حليمة. (2015). الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية، 23*(3)، 297-335.

كمور، ميماس، والجندي، خالد. (2015). الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفايات المهنية والشخصية والاجتماعية لدى معلمي الطلبة الموهوبين في ضوء بعض المتغيرات. *رسالة الخليج العربي*، 134، 63-84.

المجلس الأعلى للتعليم. (2016-2017). *المعايير المهنية الوطنية للمعلمين وقادة المدارس*. قطر.

مغربي، عمر. (2008). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

هبري، منال. (2017). الذكاء الوجداني والتوافق النفسي لدى المعلم: دراسة ميدانية. *مجلة دراسات*، 54، 64-78.

هيئة تقويم التعليم العام. (2016). *المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية*. الرياض.

وزارة التربية والتعليم. (2014). *المعايير المهنية للمعلمين*. المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (2016-2017). *الدليل الاسترشادي لنظام إدارة الأداء لموظف الكادر التعليمي*. الإمارات العربية المتحدة.

Abdul Fadil, M., Abdul Aziz, A. (2020). Emotional intelligence and its relationship to social skills and the performance of the teacher as perceived by high school students. (in Arabic). *Journal of Research in Education and Psychology, 21*(4), 80-146.

Al-Ghafri, H., Al-Zafari, S., Al-Kharousi, H., Al-Busaidi., Ambuhedi, A., Rajhieh, M., Al-Kharousi, B., & Al-Housni, K. (2020). The effectiveness of a training program in the development of emotional intelligence among science, mathematics and second field teachers in Oman (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Research, 4*(10), 160-192.

Alrajhi, M., Aldhafri, S., Alkharusi, H., Albusaidi, S., Alkharusi, B., Ambusaidi, A., & Alhosni, K. (2017). The predictive effects of math teachers' emotional intelligence on their perceived self-efficacy beliefs. *Teaching and Teacher Education*, (67) 378-388.

Al-Shuaibi, M., Al-Zafari, S. (2020). The relationship of emotional intelligence to the beliefs of collective competence of mathematics teachers in Oman (in Arabic). *Jordanian Journal of Educational Sciences, 16*(1), 33-44.

Al-Velkawi, H. (2015). Emotional intelligence and its relationship to professional compatibility among secondary school teachers in Kuwait (in Arabic). *Journal of Educational Sciences, 23*(3), 297-335.

Ashkanasy, N., & Daus, C. (2001). Emotion in the workplace: The new challenge for managers. *Academy of Management Executive, 16*(1), 76-86.

Asrar-ul-Haqa, M., Anwar, S., & Hassan, M. (2017). Impact of emotional intelligence on teacher's performance in higher education institutions of Pakistan. *Future Business Journal*, 3, 87-97. Available online at www.sciencedirect.com. Access on 20/9/2019.

Assaf, J. (2012). The relationship between the level of multiple intelligence and the effectiveness of teaching among teachers of social studies in Jordan (in Arabic). *Journal of Qualitative Education Research, 26*, 56-81.

Camour, M., &., Aljondy K. (2015). Emotional intelligence and its relationship to professional, personal and social competences of talented student teachers in light of some variables (in Arabic). *Journal of the Arabian Gulf, 134*, 63-84.

Department of Education. (2014). *New Jersey Professional Standards for Teachers Alignment with InTASC*, USA, 1-15, Available on: www.nj.gove/education/profdev/ . Access on 5/10/2019

Department of Education. (2016). *Standard for teachers' professional development*, UK, 1-14, Available on: www.gove.uk/government/publications. Access on 5/10/2019.

Galler, D. (2015). *emotional intelligence and positive classroom climate an exploration of how outstanding teachers use emotional intelligence to create positive classroom climates* [Degree of Doctor of Psychology]. The State University of New Jersey. Available from: pro-Quest Database.

Gardner, H. (1983). *Howard Gardner's theory of multiple intelligences, Frame of mind.* Available on: www.Multi-intell.com/M1_Chart.html . Access on 21/7/2018,1-3.

Ghoudani, K., Lopez-Zafra. E. (2014*). Lintelligence Emotionnelle: concepts, modeles, et applications dans leducation Approches. Revue Des Sciences humaines*, N 14. 65-78.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

Goleman, D. (2000). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. In D. Coleman, & C. Cerniss, (eds). *The emotionally intelligent workplace: How to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Greenspan, S. (1990). floor time-tuning in to each child. *Scholastic I*nc, New York. Available on: www.stanleygreenspan.com .Access on 21/7/2016, 1-18.

Habré, M. (2017). Emotional intelligence and psychological compatibility of the teacher: a field study (in Arabic). *Journal of Studies, 54*, 64-78.

Harwash, L., & Sheto, S. (2017). Emotional intelligence and its relationship to the teaching performance of teachers of physical education and sports for the secondary stage field study of the high schools of Jelfa (in Arabic). *Almohtarif Journal, 13*, 376-405.

Hongbiao, Y. (2015). The effect of teachers' emotional labor on teaching satisfaction: moderation of emotional intelligence. *Teachers and Teaching: Theory and Practice, 21*(7) , 789-810. Available from: pro-Quest Database.

Hwang, FEI-FEI. (2007). *The relationship between emotional intelligence and teaching effectiveness* [Unpublished Doctor's Thesis]. Texas A&M University-Corpus Christi, United States.

IIhan, A. (2011). The Teachers level of emotional intelligence some of the demographic variables for investigation. *Educational Research and Reviews, 6*(13), 786-792. Available from: pro-Quest Database.

Khan, H. (2014). teaching effectiveness using emotional intelligence of cognitive, affective and psychomotor behaviors. *CF, 12*(2), 88-101. Available from: pro-Quest Database.

Leo, S. (2007). *Emotional intelligence: contemporary models and educational success* [Degree of Master of Arts in Liberal Studies]. State University of New York. Available from: pro-Quest Database.

Mayer, J., & Salovey, P. (1990). *Emotional intelligence*. Baywood Publishing Co, Inc, 185-212.

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

Miyagamwala, G. (2015). Emotional intelligence and teacher effectiveness- an analysis. *The Business & Management Review, 5*(4), 233-239.

Mohamad, M., & Jais, J. (2016). Emotional intelligence and job performance: a study among Malaysian teachers. *Procedia Economics and Finance,* 35, 674-682. Available online at www.sciencedirect.com. Access on 10/9/2017.

Naqvi, H., Iqbal, M., & Akhtar, N. (2016). The relationship between emotional intelligence and performance of secondary school teachers. *Bulletin of Education and Research, 38*(1), 209-224. Available from: pro-Quest Database.

Ngah, R., Jusoff, K., & Abdul Rahman, Z. (2009). Emotional Intelligence of Malaysian Academia towards Work Performance. *International Education Studies, 2*(2), 103-112. Available on www.ccsenet.org/Journal.html. Access on 15/8/2019.

Nikoopour, J., & Esfandiari, N. (2017). The relationship between emotional, social, cultural, spiritual intelligence and EFL teachers' teaching effectiveness. *Journal of Language Teaching and Research, 1*(8), 138-148. Available on: www. academy publication.com. Access on 11/10/2019.

Osman, F., Rizk, M. (1998). Emotional intelligence is understood and measured (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education in Mansoura, 38*, 2-31.

Payne, L. (1986). *Study of emotion developing intelligence, self-intelligence, relating to fear, pain and desire.* University Microfilms International. Available from: pro-Quest Database.

Poulou, S. (2017). An examination of the relationship among teachers' perceptions of social-emotional learning, teaching efficacy, teacher-student interactions, and students' behavioral difficulties. *International Journal of School & Educational Psychology, 5*(2), 126-136. Available on Eric Database.

Sternberg, J. (2000). The theory of successful intelligence. *Gifted Education International, 15*(1), 4-21.

Valle, D., Castillo, S., & Tovar, M. (2013). The importance of professional competencies in the development of emotional intelligence. *Revista International Organizations*, (10), 156–179. Available on WWW.Revista-rio.org . Access on 26/9/2019.

Vesely, K., Saklofske, H., & Leschied, W. (2013). Teachers—the vital resource: The contribution of emotional intelligence to teacher efficacy and well-Being. *Canadian Journal of School Psychology, 28*(1), 71–89. Available on cjs.sagepub.com. Access on 28/9/2019.

Wahyuddin, W., & Hasanuddin, M. (2016). The relationship between of teacher competence, emotional intelligence and teacher performance Madrasah Tsanawiyah at District of Serang Banten. *Higher Education Studies, 6*(1), 128-135. Canadian Center of Science and Education.

Wechsler, D. (1943). Non-intellective factors in general intelligence. *The Journal of Abnormal and Social Psychology, 38*(1), 101-103.

Yoke, B., & Panatik, A. (2015). Emotional intelligence and job performance among school teachers. *Asian Social Science, 11*(13), 227-234.