أثر الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين على تحصيل الأطفال الأكاديمي

د. نافز ايوب محمد "علي احمد"
قسم المرحلة الأساسية – كلية العلوم التربوية
جامعة القدس المفتوحة – فلسطين
nahmad@qou.edu

http: //dx.doi.org/10.12785/jeps/250109

أثر الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين على تحصيل الأطفال الأكاديمي

د. نافز ايوب محمد "علي احمد"

قسم المرحلة الأساسية – كلية العلوم التربوية

جامعة القدس المفتوحة – فلسطين

الملخص

الغرض من هذه الدراسة هو التحقيق في أثر الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين ومقاييسه الفرعية (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) على التحصيل الأكاديمي للأطفال، فضلاً عن الكشف عن الفروق المهمة في درجات الذكاء العاطفي ومقاييسه الفرعية تُعزى إلى حالتهن الاجتماعية. لتحقيق أهداف الدراسة، تمَّ استخدام المنهج الوصفي. أجريت الدراسة على عينة تكونت من (135) معلمة روضة يعملن في (40) روضة أطفال خاصة في 7 محافظات في فلسطين (الضفة الغربية) في العام الدراسي 2023-2022. جُمعت البيانات باستخدام استبانة تمَّ التحقّق من صدقها وموثوقيتها. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج المهمة، ومن أهمها: وجود أثر ذو دلالة إحصائية للذكاء العاطفي ومقاييسة الفرعية على التحصيل الأكاديمي للأطفال، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للذكاء العاطفي ومقاييسه الفرعية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية للمشاركات. في ضوء هذه النتائج، تم تقديم مجموعة من التوصيات أهمها: إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول الذكاء العاطفي في تعليم الطفولة المبكرة، وتنظيم برامج تدريبية خاصة بمعلمات رياض الأطفال في فلسطين لتطوير قدرات الذكاء العاطفي لديهن.

الكلمات المفتاحية: الذكاء العاطفي، معلمات رياض الأطفال، التحصيل الأكاديمي، الأطفال.

* تاريخ تسلم البحث: 2023/9/18 * تاريخ قبوله للنشر: 2024/4/9

The Impact of Kindergarten Teachers' Emotional Intelligence in Palestine on Children's Academic Achievement

Dr. Nafiz Ayoub Mohammad "Ali Ahmad"
Faculty of Educational Sciences
Al-Quds Open University- Palestine

Abstract

The purpose of this study is to investigate the impact of emotional intelligence of kindergarten teachers in Palestine and its sub-measures (perception of emotion, facilitating thinking using emotion, understanding emotions, and managing emotions) on the academic achievement of children. The study also aims to reveal the significant differences in the degrees of emotional intelligence and its sub-measures attributed to their marital status. In order to achieve the objectives of the study, the descriptive analytical approach was used. The study was conducted on a sample consisting of (135) kindergarten teachers working in 40 private kindergartens in 7 governorates in Palestine (West Bank) in the academic year 2022-2023. Data were collected using a questionnaire was checked for validity and reliability. The study reached a set of important results, the most important of which are: There is a statistically significant effect of emotional intelligence and its sub-measurements on the Children's Academic Achievement, and there are no statistically significant differences in the total score of emotional intelligence and its sub-measures attributed to the marital status of the participants. In light of these results, a set of suggestions were presented, the most important of which are: conducting more research and studies on emotional intelligence in early childhood education, and organizing training programs for kindergarten teachers in Palestine to develop their emotional intelligence capabilities.

Keywords: Emotional intelligence, kindergarten teachers, Academic achievement, children.

أثر الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين على تحصيل الأطفال الأكاديمي

د. نافز ايوب محمد "علي احمد"
قسم المرحلة الأساسية – كلية العلوم التربوية
جامعة القدس المفتوحة – فلسطين

المقدمة

خلال فترة الطفولة، يتأثَّر النمو والرفاهية بالتغيرات من نواحي اجتماعية وبيولوجية وشخصية، إذ تُعد البيئة التعليمية من أكثر العوامل تأثيرًا، إذ يقضي الطفل وقتًا طويلاً في تعلم واكتساب مهارات جديدة وبناء العلاقات الاجتماعية إضافة إلى التحصيل الأكاديمي .(Alford, 2017) يُعد التعليم نشاط عاطفي، ويحمل في طياته العديد من التجارب العاطفية، وكذلك تجارب المحيطين، فقد ذكر عدد من الباحثين وعلماء النفس، أنَّ التعليم عملية عاطفية، حيث من المفترض أن يمتلك المعلمون القدرة على إدراك عواطفهم وفهمها وإدارتها واستخدام العاطفة لتسهيل التفكير وتفحصها والسيطرة عليها لتحقيق فعالية العملية التعليميّة وإلهام الطلبة وخلق بيئة تعليميّة إيجابية (Schonert-Reichl, 2017). ومع ذلك، ركّز التعليم التقليدي على الذكاء المنطقي فقط، ولم يولِ اهتمامًا كبيراً للأشكال الأخرى للذكاء، وخاصة الذكاء العاطفي الذي يلعب الدور الحيوي في تحقيق الأهداف التعليمية المحددة وتعزيز نتائج التعلم (Meher et al., 2021)، بل تمَّ التركيز على دور العوامل ذات الصلة بخلاف العوامل المساهمة التقليدية (مثل البيئة المدرسية والقدرة المعرفية ... الخ) في تحصيل الأطفال الدراسي ونجاحهم.

بناءً على هذه الخلفية، أصبح الذكاء العاطفي والإنجاز الأكاديمي من الاهتمامات الرئيسية للمعلمين والتربويين وعلماء النفس وأولياء الأمور للتنبؤ بالنجاح الأكاديمي للأطفال والذي يُعتبر نتيجة لبيئة التعلُّم، إضافة إلى تنمية الإمكانات المعرفية والفكرية لديهم، فمنذ منتصف التسعينيات، وبشكل ملحوظ، إزدادت الدراسات والبحوث حول عواطف المعلمين، وإيلاء المزيد من الاهتمام بذكائهم العاطفي نظرًا لارتباطه الوثيق بعملهم والتحصيل الأكاديمي لطلبتهم (معمري ومجدلاني، 2019). وفقًا ل الحراصي وابراهيم (2018) فإن التحصيل الأكاديمي

يُشير إلى مدى التقدم الذي يحرزه الطلبة في تعلُّم واستيعاب المقرر الدراسي وتحقيق الأهداف الموضوعة له سواء معرفية أو مهارية أو وجدانية، ويقاس بمجموع الدرجات التي يحصل عليها من التقويم المستمر والاختبارات النهائية.

في سياق رياض الأطفال، حيث تعتبر معلمة الروضة أهم ركيزة تعتمد عليها الروضة، وتساهم قدراتها للذكاء العاطفي في نجاح العملية التعليميّة، ويؤثر على رفع نسبة التحصيل الأكاديمي للأطفال، ويساهم في تطوير أداء الأطفال، ويزيد من معدلات نجاحهم وإبداعهم، لذلك، يجب أن تمتلك معلمة الروضة تلك القدرات التي تمكنها من معالجة المواقف التعليمية والعقبات والمشاكل بأقل جهد ووقت ممكن (حسين، 2020).

استكشفت الدراسات الحديثة (Zhoc & Chung, 2018; Wang, 2022; Iqbal et al., 2021) الآليات الأساسية المختلفة للذكاء العاطفي ومقاييسه الفرعية، ونماذجه المختلفة التي تُوضح العلاقة بين الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي للطالب. في الدراسة الحالية، تمَّ تصوُّر الذكاء العاطفي من نموذج القدرة أو (النموذج القائم على القدرة)، رُباعي المقاييس/ الأبعاد (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) لماير وسالوفي (1997)، وعُرف على أنه (Mayer & Salovey, 1997) "القدرة العقلية على إدراك وفهم واستخدام وتنظيم مشاعر الفرد ومشاعر الآخرين".

يتفق الباحثون في "مجال الذكاء العاطفي" بشكل مقنع على المساهمة الإيجابية للذكاء العاطفي خاصة في البيئة الأكاديمية، فمثلاً؛ أكدوا (Latif et al., 2017) في دراستهم أنَّ قدرات الذكاء العاطفي للمعلم تؤثِّر على سلوكيات تعلُّم الطلبة ومشاركتهم وتحصيلهم الأكاديمي. كما تُظهر الأدلة التربوية أنَّ الذكاء العاطفي للمعلم مرتبط بشكل كبير بالتحصيل الأكاديمي للطلبة (MacCann et al., 2020)، ومع ذلك، أشارت نتائج دراسة (Danielle, 2017) إلى أنَّه على الرغم من وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين ذكاء المعلم العاطفي والتقدم الأكاديمي للطالب، إلا أنَّ العلاقة لم تكن ذات دلالة إحصائية.

ومع ذلك، لا توجد دراسة واحدة في فلسطين (على حد علم الباحث) حققت في أثر الذكاء العاطفي لمعلمات روضة الأطفال على تحصيل الأطفال الأكاديمي، لذلك فإنَّ أهم سبب لفكرة الدراسة الحالية هو ندرة البحث في مجال الذكاء العاطفي على عينة الطفل بشكل عام، وخاصة في السياق الثقافي الفلسطيني والعربي. لذلك، بات من الضروري إجراء مزيد من الدراسات لتعميق فهم الارتباط بين الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي في مرحلة رياض الأطفال. لذلك، ومن خلال هذه الدراسة، يسعى الباحث إلى: التحقيق في أثر الذكاء العاطفي لمعلمة

روضة الأطفال في فلسطين ومقاييسه الفرعية على التحصيل الأكاديمي لأطفال الروضة. لذا، تمَّ تنظيم هذه الدراسة على النحو الآتي: عرض الإطار النظري، والدراسات العربية والأجنبية السابقة، المنهجية، والنتائج ومناقشتها، وأخيراً، الاستنتاجات والمقترحات.

الإطار النظري

يتضمن هذا القسم من الدراسة عرضًا للأدب النظري ذي العلاقة بمتغيري الدراسة الذكاء العاطفي، والتحصيل الأكاديمي، إضافة إلى الذكاء العاطفي للمعلم.

الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي

في العقود الأخيرة، اعتبر بعض المؤلفين أنَّ الرأي القائل بأنَّ الذكاء يشير فقط إلى القدرة الفكرية التي تُفهَم على أنها عامل من عوامل الذكاء العام غير مكتمل، وبالتالي، فإنَّ النظريات الحديثة تقود تطوير منظور جديد أوسع للذكاء يتجاوز العقلانية البحتة ليشمل جوانب مثل العوامل العاطفية (Van Hiel et al., 2019). للمرة الأولى صاغ عالمي النفس (Mayer & Salovey, 1997) مصطلح "الذكاء العاطفي" واستخدموه وعرّفوه على أنه "قدرة الفرد على إدراك المعلومات العاطفية ومعالجتها ومعرفتها وتنظيمها بدقة بطريقة فعالة تتضمن القدرات البينية والتداخلية لتوجيه تفكير المرء لإجراء تغييرات معينة في الآخرين" (Meher et al.,2021)، وعُرف كذلك على أنَّه "قدرة الأفراد على فهم عواطفهم والتمييز بين أنواع مشاعرهم المختلفة"، إنه المعرفة والمهارة وقدرة الأفراد المتقدمة على إدراك وتحليل وإدارة وتقييم العواطف والبُنى العاطفية المختلفة (Halimi et al., 2021). ووفقًا لـ (Cherry, 2018)، يشير "الذكاء العاطفي إلى "قدرة الفرد على فهم وإدارة العواطف".

يتطوّر الاهتمام بدراسة الذكاء العاطفي (Estrada et al., 2021) من خلال ثلاثة مناهج أو نماذج مختلفة وهي: (1) نموذج القدرة (النموذج القائم على القدرة) إذ يُعرّف الذكاء العاطفي بأنَّه مهارة معالجة معلومات المحتوى العاطفي (2) (Mayer & Salovey, 1997)، نموذج مختص يعرّف "الذكاء العاطفي" على أنه "مجموعة من المهارات التي تشمل ضبط النفس والحماس والمثابرة والقدرة على التحفيز الذاتي" (Van Hiel et al., 2019)، و (3) النموذج المختلط الذي يعتبر "الذكاء العاطفي مجموعة من سمات الشخصية المستقرة والكفاءات الاجتماعية والعاطفية والعوامل التحفيزية والمعرفية المتنوعة".

يُعد النموذج القائم على القدرة لماير وسالوفي (1997) هو الإطار النظري المعروف والمستخدم والمقبول بين العلماء والباحثين، يُقدم هؤلاء المؤلفون إطارًا مفاهيميًا أو نموذجًا

لتطوير المهارات العاطفية والتي يمكن تعزيزها من خلال التعلم والتجارب اليومية (Estrada et al., 2021). لذلك، اعتمدته الدراسة الحالية كبعد من أبعاد المتغير المستقل "الذكاء العاطفي". تُعرِّف نظرية سالوفي وماير (1990) "الذكاء العاطفي" بأنَّه "القدرة على تنظيم مشاعر الفرد وعواطفه، وفهمها والتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات لتوجيه أفكار الفرد وأفعاله" (Salovey & Mayer, 1990)، ويتكون نموذجهم من أربعة مكونات هي:

(1) الإدراك العاطفي: القدرة على تحديد مشاعرنا وتحديد ما يشعر به الآخرون، ويشير الإدراك العاطفي كذلك إلى القدرة على تحديد المشاعر الشخصية، وتحديد ما يشعر به الآخرون، ويتضمن إدراك العاطفة: تحديد التعبيرات العاطفية الخادعة أو غير النزيهة، التمييز بين التعبيرات العاطفية الدقيقة من التعبيرات العاطفية غير الدقيقة، فهم كيفية عرض المشاعر حسب السياق والثقافة، التعبير عن المشاعر بدقة عند الرغبة، إدراك المحتوى العاطفي في البيئة، إدراك المشاعر لدى الآخرين من خلال الإشارات الصوتية وتعبيرات الوجه واللغة والسلوك، وتحديد العواطف في الحالات الجسدية والمشاعر والأفكار. وفقًا ل Estrada وآخرون (2021) يشير الإدراك العاطفي إلى إدراك مشاعر الآخر عند رؤية ملامح الوجه، الدراية بالرسائل غير اللفظية التي ينقلها الآخرون، القدرة على معرفة من يكذب من خلال النظر إلى تعابير وجهه، صحة الانطباع الأول عما يشعر به الآخرون.

(2) الاستخدام العاطفي، أو القدرة على توليد المشاعر التي تُسهل التفكير، ويتضمن تسهيل التفكير باستخدام العاطفة: تحديد المشاكل على أساس كيف يمكن للحالة العاطفية المستمرة للفرد أن تُسهل الإدراك، الاستفادة من تقلبات المزاج لتوليد وجهات نظر معرفية مختلفة، إعطاء الأولوية للتفكير من خلال توجيه الانتباه وفقًا للشعور الحالي، توليد المشاعر كوسيلة للتواصل مع تجارب شخص آخر، وتوليد المشاعر كوسيلة مساعدة للحكم والذاكرة. ويشير كذلك إلى الشخص العاطفي القادر على تقييم مشاعره قبل اتخاذ القرار، واستخدام عواطف مختلفة للتعامل معها من وجهات نظر مختلفة عند مواجهة مشكلة، الثقة في المشاعر لإعطاء الاستجابة الصحيحة للمشاكل، وتقييم المشاعر لمعرفة ما إذا كان القرار هو الصحيح عند اتخاذ القرارات.

(3) الفهم العاطفي، يُمكننا من الاندماج فيما نشعر به في أفكارنا، ويتضمن الفهم العاطفي: التعرف على الاختلافات الثقافية في تقييم المشاعر، فهم كيف يمكن أن يشعر الشخص في المستقبل أو في ظِّل ظروف معينة (التنبؤ العاطفي)، معرفة التحوّلات المحتملة بين المشاعر (مثل التحول من الغضب إلى الرضا)، فهم المشاعر المعقدة والمختلطة، لتفريق بين

حالة المزاج والعاطفة، تقييم المواقف التي قد تثير المشاعر، تحديد السوابق والمعاني ونتائج العواطف، تسمية العواطف والتعرف على العلاقات فيما بينها. كذلك سهولة كتابة العديد من المرادفات لكلمات عاطفية، القدرة على شرح المشاعر التي يشعر بها الشخص، الإلمام بمفردات واسعة لوصف المشاعر، القدرة على وصف كيف تتطوّر المشاعر.

(4) إدارة العواطف، والتي تُفهم على أنها القدرة على توجيه وإدارة المشاعر الإيجابية والسلبية بكفاءة. وتشير كذلك إلى إدارة عواطف الآخرين بشكل فعال لتحقيق النتيجة المرجوة، إدارة عواطف المرء بشكل فعَّال لتحقيق النتيجة المرجوة، تقييم الاستراتيجيات للحفاظ على الاستجابة العاطفية أو تقليلها أو تكثيفها، مراقبة ردود الفعل العاطفية لتحديد مدى معقوليتها، الانخراط في المشاعر إذا كانت مفيدة، والتحرر منها إن لم تكن كذلك، الانفتاح على المشاعر السارة وغير السارة، حسب الحاجة، وعلى المعلومات التي يتم تناقلها. كذلك، إمكانية التعامل مع المواقف العصيبة دون الشعور بالتوتر الشديد، القدرة على المحافظة على الهدوء في المواقف الصعبة، القدرة على مساعدة الأخر على الهدوء والشعور بالتحسن عندما يكون بحالة مزاجية سيئة.

يتيح لنا الذكاء العاطفي حلّ المشكلات بأكبر قدر ممكن من الفعالية والعمل بشكل تعاوني مع الآخرين، وهو أمر ضروري لتحقيق الاستدامة الشخصية والمهنية (Salovey & Mayer, 1990). يُعتبر الذكاء العاطفي جانبًا مهمًا يجب أخذه في الاعتبار في مهارات وقدرات الأشخاص، لأنه يُفضل ويسهل إنجازات حياته، وهو أيضاً مؤشر جيد على كيفية التكيف مع البيئة (Frank et al.,2019) من خلال تشجيعهم على تبني حلول مبتكرة من أجل بناء أكثر استدامة لمسارات الحياة.

لقد حَفَزَ هذا المنطق العديد من الدراسات لاستكشاف ما إذا كان "الذكاء العاطفي" أكثر تأثيرًا من الذكاء العام (مثل المهارات العقلية العامة) من حيث النجاح الأكاديمي والمهني (Estrada et al., 2021)، ومع ذلك، لا تزال الآليات التي تشرح العلاقة بين الذكاء العاطفي والنجاح الأكاديمي غير مفهومة بشكل واضح، ومع ذلك، فإنَّ هذا يرجع إلى التعريفات المتنوعة للنجاح الأكاديمي، والتي تُفهم عمومًا على أنها تحصيل أكاديمي.

يُعد التحصيل الأكاديمي عنصرًا حاسمًا في ممارسات عمليتي التعليم والتعلُّم، فقد استخدم الباحثون على سبيل المثال (Iqbal et al., 2021) أنواع مختلفة من مؤشرات التحصيل الأكاديمي، مثل "اكتساب المعرفة وتطوير النمو الذاتي والمهارات"، والدرجات الأكاديمية، ومهارات الحياة والمعرفة، وعادات الدراسة، وغالباً ما يُفترض أنه مُنبئ بنتائج

التعلم. تختلف التعريفات الإجرائية للتحصيل الأكاديمي عبر الأدبيات، فقد تم تعريفه على أنَّه "تقييم المعارف المكتسبة في المؤسسة التعليمية، إذ يُقال إن الطلبة الذين حصلوا على درجات مرتفعة في امتحانات المقرر الدراسي لديهم أداء أكاديمي جيد (Brackett et al., 2011) ". وعرفه (MacCann et al., 2020) على أنَّه الأداء في موضوع واحد، والمهارات المعرفية، والنمو الذاتي، وعادات الدراسة.

هناك اهتمام متزايد في الأدبيات التربوية الحديثة حول تأثير "الذكاء العاطفي" على التحصيل الأكاديمي، لذا، تم إيلاء الكثير من الاهتمام البحثي بمفهوم القدرات والمهارات المرتبطة "بالذكاء العاطفي" لدى المعلمين خاصة فيما يتعلق بالعلاقة مع التحصيل الأكاديمي (Jan & Anwar, 2019; MacCann et al., 2020). في دراستهم لتقييم أثر الذكاء العاطفي على التحصيل الأكاديمي للطلبة، أثبتت نتائج دراسة (MacCann et al., 2020) أن الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي يرتبطان بعلاقة إيجابية كبيرة، واعتبروا أن الذكاء العاطفي يتنبأ بالتحصيل الأكاديمي. كذلك، تدعم نظرية مشاركة الطلبة فكرة أن الذكاء العاطفي مهم للغاية للتحصيل الأكاديمي (Iqbal et al., 2021) ، وأظهرت دراستهم التجريبية وجود علاقة إيجابية بين "الذكاء العاطفي" والتحصيل الأكاديمي للطلبة. وأظهرت أيضًا نتائج دراسة (Curci et al., 2014) أن الذكاء العاطفي للمعلمين له دور إيجابي في تعزيز التحصيل الأكاديمي للطلبة. وأفادت الدراسات أيضًا، على سبيل المثال (Alam & Ahmad, 2018) عن التأثيرات الإيجابية للقدرات العاطفية للمعلمين على التحصيل الدراسي للطلبة، وأكدا أنَّ القدرات العاطفية العالية لمعلمي المدارس الابتدائية زادت من التحصيل الأكاديمي لديهم. بالإضافة إلى ذلك، وجدت بعض الدراسات علاقة مباشرة بين الذكاء العاطفي والنجاح والتحصيل الأكاديمي للطلبة (Estrada et al.,2021)، إضافة إلى مساهمة قدرات الذكاء العاطفي في الأداء المعرفي الفردي بما يتجاوز ما يمكن أن يُعزى إلى الذكاء العام. يُظهر معلمو وطلبة الذكاء العاطفي العالي أداءً اجتماعيًا أكثر إيجابية في العلاقات الشخصية، مما قد يسهل للطلبة التطوّر المعرفي والفكري الذي يؤدي إلى تحصيل أكاديمي أفضل (العتوم، 2014). في المقابل، لم تجد دراسات أخرى مثل (Partido & Stafford, 2018) أي أثر مباشر للذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي للطلبة، ولكن يظهر الأثر من خلال متغيرات وسيطة. وأشارت دراسة (Danielle, 2017) أنَّه "لا يوجد أثر مباشر للذكاء العاطفي للمعلمين بأبعاده على التحصيل الأكاديمي للطلبة". يتضح مما تقدم، أنَّه لا يوجد إجماع عام في الأدبيات حول الأثر المباشر لقدرات الذكاء العاطفي على التحصيل الأكاديمي للطلبة.

الذكاء العاطفي للمعلم

تُعتبر المؤسسات التعليميّة بما فيها روضة الأطفال المصدر الرئيسي لتطوير الكفاءة الأكاديمية بين الأطفال. تتحمل المعلمات المسؤولية الأساسية في ضمان فهم المعلومات المقدمة للأطفال بشكل صحيح. وتتمثل المسؤولية الرئيسية الأخرى المرتبطة بالمعلمات في اتباع المنهج الدراسي المتمثل بالدليل والأنشطة والتأكد من تنفيذ المنهج الدراسي ضمن الإطار الزمني المحدّد للأطفال. بالإضافة إلى ذلك، فإنَّ الحفاظ على الانضباط في الفصل وإدارة التفاعل مع الأطفال والتعامل الفعال مع أولياء الأمور هو أيضًا جزءًا لا يتجزأ من الواجبات المطلوبة من معلمات الروضة الوفاء بها. من المهم أيضًا ملاحظة أنَّ دور المعلمة هو أكثر بكثير من مجرد كونه مصدراً للتعلم الأكاديمي للأطفال (علي أحمد، 2019).

يعتقد الباحث أنَّه لكي تصبح معلمات الرياض فاعلات في عملهن، يجب عليهن النظر في كفاءتهن التعليمية بما يتجاوز الكفاءة الفكرية والمهارات المهنية والمؤهلات الأكاديمية، ويمكن أن تتجلى الآثار المترتبة على مستوى الكفاءة العاطفية للمعلمات في شكل أداء الأطفال أكاديميًا، إذ يمكن أن تؤدي عدم قدرة المعلمة على إنشاء بيئة صفية تدعم التعلم السريع بين الأطفال إلى إعاقة أداء الطفل، بينما يتم تفسير أداء المعلمة من خلال جودة التفاعل والتواصل والعواطف التي تم إنشاؤها مع الأطفال. لذلك، يُنظر إلى الذكاء العاطفي على أنه يحتل موقعًا مركزيًا في توليد الأداء الجيد ليس فقط للمعلمات، بل للأطفال أيضًا.

تُظهر الأبحاث أن قدرات الذكاء العاطفي للمعلم والعلاقات بين المعلم والطالب هي من بين الموارد الإيجابية التي تعزز التحصيل الأكاديمي للطلبة (Galanakis et al., 2021). إذ، أكدت نتائج عدة دراسات مثل دراسة (Estrada et al. 2021) أن الذكاء العاطفي للمعلم يرتبط بشكل إيجابي بالتعاطف ومستويات أعلى من الالتزام، مما يؤدي بالتالي إلى تحصيل أكاديمي أفضل للطالب. ووفقا ل (Alam & Ahmad, 2018) يميل المعلمون ذوو المستويات العالية في الذكاء العاطفي إلى أن يكونوا أكثر اهتمامًا بطلابهم، كما يمكنهم إدراك احتياجات الطلبة بشكل أفضل والاستجابة لتلك الاحتياجات بشكل إيجابي. ووفقًا لـ (Welmilla, 2020)، فإن المعلمين ذوي الذكاء العاطفي العالي يجيدون إشراك الطلبة في أنشطة التعلم، والتي بالتالي لها تأثير إيجابي على نتائج تعلُّم الطلبة ومنها التحصيل الأكاديمي. كذلك، أكد دانييل (Danielle, 2017) وجود علاقات كبيرة بين "الذكاء العاطفي" للمعلم والنتائج المختلفة مثل التحصيل الأكاديمي، والأداء النفسي، والكفاءة الاجتماعية، والسلوك المناسب في الفصل. بناءً على هذه الخلفية، ولتحسين التحصيل الأكاديمي للطلبة، اقترح الباحثون مثل

(Imtiaz et al., 2016) إدراج تدريب للمعلمين بهدف تطوير مستوى قدرات الذكاء العاطفي لديهم، وأساليب تطبيقها في حياتهم العملية في البيئة التعليمية، وإجراء مزيد من الدراسة والبحث (Danielle, 2017) في هذا المجال وفي سياقات مختلفة.

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء عرضًا لمجموعة من الدراسات العربية والأجنبية التي لها علاقة بموضوعات الدراسة الحالية.

أجرى وانج دراسة (Wang, 2022) بهدف استكشاف علاقة "الذكاء العاطفي" للمعلم بأبعاده (تقييم العاطفة الذاتية، تقييم عواطف الآخرين، استخدام العواطف، وتنظيم العواطف) والتحصيل الأكاديمي للطالب. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتألفت العينة من (365) فردًا من 25 مدرسة متوسطة عامة في مقاطعة هوبي بوسط الصين، وجُمعت البيانات باستخدام استبانة الكترونية تكونت من جزأين، الأول تضمن بيانات ديمغرافية (الجنس، العمر، الخبرة، المؤهل العلمي)، والثاني يتضمن مقياس "الذكاء العاطفي" للمعلمين المكون من 16 فقرة. تم تقييم التحصيل الدراسي للطالب حسب درجات الفصل السابق (فبراير – يونيو 2021) التي أبلغ عنها الطلبة. أشارت النتائج إلى أنَّ الذكاء العاطفي للمعلم بأبعاده (تقييم العاطفة الذاتية، تقييم عواطف الآخرين، استخدام العواطف، وتنظيم العواطف) كان لها تأثير إيجابي على التحصيل الأكاديمي للطالب.

وهدفت دراسة إقبال وآخرون (Iqbal et al., 2021) إلى استكشاف أثر "الذكاء العاطفي" بأبعاده (الوعي الذاتي، التنظيم الذاتي، التحفيز، المهارات الاجتماعية) على التحصيل الأكاديمي للطلبة. تمَّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي. شملت العينة (305) فرداً اختيرت بواسطة تقنية أخذ العينات العشوائية الطبقية من الطلبة الجامعيين في الجامعات العامة والخاصة في منطقة لاهور بالباكستان. اعتمدت الاستبانة كأداة للحصول على البيانات، وتضمنت البيانات الشخصية للمستجيبين (الجنس، والقطاع، ومجال التعليم)، إضافة إلى وصف المفردات المتعلقة بالذكاء العاطفي (15 فقرة)، ومتغيرات الأداء الأكاديمي (17 فقرة). أظهرت نتائج الدراسة، أنَّ ثلاثة مقاييس فرعية "للذكاء العاطفي" (وعي ذاتي، تنظيم ذاتي، تحفيز) لها تأثير مباشر وإيجابي وهام على تحصيل الطلبة الأكاديمي، ولم يكن للمهارات الاجتماعية أثر كبير على التحصيل الأكاديمي للطلبة.

كما هدفت حليمة وأخرون (Halimi et al., 2021) في دراستهم إلى تحديد دور الذكاء

العاطفي بأبعادة (تقييم عاطفي، تنظيم إيجابي، حساسية تعاطفية، استخدام إيجابي) في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة إحدى الجامعات الخاصة في الكويت، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وجُمعت البيانات باستخدام استبيان تضمن البيانات الديمغرافية للطلبة ومتوسط درجاتهم الكلية، ومقياس الذكاء العاطفي رباعي الأبعاد والمكون من (16) فقرة من عينة قوامها (480) طالبًا جامعيًا كويتيًا لتقييم مستوى الذكاء العاطفي لديهم واستكشاف تأثيره على أدائهم الأكاديمي. أشارت النتائج إلى أنَّ النجاح الأكاديمي كان مرتبطًا بشدة بتقييم العاطفة الذاتية واستخدام العواطف. ومع ذلك، لم تُظهر النتائج ارتباطًا مباشرًا بالعمر ونظام التعليم الثانوي والجنس والجنسية.

وهدفت دراسة اليماني (Al-Yamani, 2020) إلى الكشف عن درجة "الذكاء العاطفي" وأبعاده (وعي ذاتي، إدارة عاطفية، تعاطف، مهارات اجتماعية)، لمديرات رياض الأطفال في الأردن، إضافة إلى كشف الفروق المهمة في مستوى "الذكاء العاطفي" بأبعاده التي تُعزى إلى (الخبرة، المستوى التعليمي، الحالة الاجتماعية). لتحقيق أهداف الدراسة، تمَّ إعداد مقياس للذكاء العاطفي والتحقق من صدقه وموثوقيته، وطُبق على عينة قوامها (136) مديرة. ومن أهم النتائج: درجة "الذكاء العاطفي" للمديرات مرتفعًا، ولا يوجد فرقًا ذا دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للذكاء العاطفي وأبعاده تعزى إلى الحالة الاجتماعية.

وهدفت دراسة القادري وزهاؤو (Al-Qadiri & Zhao, 2021) إلى اكتشاف الارتباط بين "الذكاء العاطفي" (المهارات الشخصية، القدرات الشخصية، القدرة على التكيف، والحالة العامة) والتحصيل الأكاديمي لطلاب المدارس الأساسيّة العربيّة في الصين، كذلك، فقد سعت الدراسة أيضًا إلى تحديد مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة ودوافعهم للتعلُّم، وتمت معالجة أهداف الدراسة من خلال أداة تستكشف الذكاء العاطفي والتحفيز، تم استخدام وتحليل (60) عنصرًا لمقياس "الذكاء العاطفي" الأولي لاختبار خصائصهم السيكومترية عن طريق اختبار تجريبي. شارك في الدراسة ما مجموعه (303) طالبًا تتراوح أعمارهم بين (16-12) عامًا. أشارت النتائج إلى أنَّ عناصر الذكاء العاطفي ترتبط بعلاقة إيجابية وبشكل ملحوظ بالتحصيل الأكاديمي للطالب، كذلك، هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية في مستوى ذكاء المبحوثين الانفعالي تُعزى لمتغير الجنس؛ ولا يوجد فرقاً ذا دلالة إحصائية في مستوى ذكاء المبحوثين الانفعالي باختلاف متغير الدرجة.

ودراسة الحراصي وابراهيم (2019) التي هدفت إلى الكشف عن علاقة أبعاد" الذكاء العاطفي" (التعاطف، المهارات الاجتماعيّة، الوعي الذاتي، التحفيز الذاتي) حسب نظرية جولمان على تحصيل الطلبة الدراسي لمبحث الدراسات الاجتماعية في محافظة "جنوب

الباطنة بسلطنة عُمان". استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة تمَّ توزيعها على جميع" ولايات محافظة جنوب الباطنة" المكونة من ست ولايات، على عينة عشوائية بسيطة بلغت (380) مشاركًا، أسفرت النتائج أنَّ هناك علاقة ذات دلالة إحصائية لجميع أبعاد "الذكاء العاطفي" نحو تحصيل الطلبة الدراسي لمبحث الدراسات الاجتماعية.

كما وهدفت دراسة ميداوي ولعرباوي (2018) إلى معرفة أثر "الذكاء العاطفي" بأبعاده المتعددة من حيث الكفاءة (الشخصية، الاجتماعية، إدارة الضغوط النفسية، التكيفية، المزاج الإيجابي، الانطباع الإيجابي) في التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية. تمَّ اعتماد المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي. تكون المجتمع للدراسة من جميع الطلبة لمدرستين ثانويتين بولاية المدية/ الجزائر، في حين شملت العينة التي اختيرت عشوائياً على (120) طالبًا وطالبةً، إذ تم الحصول على البيانات باستخدام الاستبانة. بينت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي للذكاء العاطفي وأبعاده في التحصيل الدراسي للطلبة.

ودراسة دانييل (Danielle, 2017) التي غرضها التحقيق في العلاقة بين الذكاء العاطفي للمعلم بأبعاده (إدراك العاطفة، وفهم العواطف، وإدارة العواطف، وتسهيل التفكير باستخدام العاطفة) والتقدم الأكاديمي لطلاب المدارس الاساسية الدنيا العامة الحضرية في ولاية ماساتشوستس في الولايات المتحدة الامريكية. اعتمد المنهج الكمي كمنهج للدراسة. تكوّن المجتمع للدراسة من جميع معلمي التعليم العادي ومعلمي الصفوف المدمجة في الصفوف من الثاني إلى الرابع داخل منطقة الدراسة والبالغ عددهم (390) معلماً، منهم (163) يعملون في مرحلة ما قبل المدرسة، في حين بلغ حجم العينة (336) مشاركًا من المعلمين والمعلمات اختيرت بطريقة العينات الملائمة. تم جَمع البيانات باستخدام الاستبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها. أشارت النتائج إلى أنَّه على الرغم من وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين "الذكاء العاطفي" للمعلم والتقدم الأكاديمي للطالب، إلا أنَّ العلاقة لم تكن ذات دلالة إحصائية.

وهدفت دراسة الخصاونة (2017) إلى معرفة أثر "الذكاء العاطفي" عند المعلمين في استجابات الطلبة على تحصيلهم الدراسي للمرحلة الأساسية الدنيا في إقليم الشمال/ الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة، صُمم مقياس الذكاء العاطفي مكون من (34) بندًا لقياس مستوى الذكاء العاطفي، وزع على عينة الدراسة البالغ عددها (54) معلماً ومعلمةً اختيرت بشكل عشوائي. بينت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط للذكاء العاطفي لمعلمات المرحلة الأساسية، كما بينت نتائجها أيضًا أن متوسط المعدل الكلي لتحصيل الطلبة بلغ (73.69)،

وهذا يدل على أن تقدير مستوى التحصيل لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلميهم كان جيداً جداً، كذلك بينت أن هناك أثر دال إحصائياً "للذكاء العاطفي" لمعلمي الصفوف الأربعة الأولى في تحصيل طلبتهم في مدارس الإقليم.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

امتازت هذه الدراسة عن سابقاتها، بأنَّها من باكورة الدراسات المحلية والعربية في تناولها لموضوع الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي في سياق مرحلة الطفولة المبكرة، كذلك تميزت عن سابقاتها من حيث أنها أجريت على المعلمات في مرحلة رياض الأطفال في البيئة الفلسطينية التي تختلف عن البيئات الأخرى. واستفاد الباحث في هذه الدراسة من الدراسات السابقة ما يلي: وضع إطار نظري ومعرفة المراجع والمصادر ومحركات البحث الإلكترونية/ الإنترنت، والتبصر بأساليب الدراسة العلمية، الخطوات، المنهجية، الأداة وكيفية بنائها، وإجراءات التطبيق الميداني، الإلمام بالتوجهات المستقبلية حول المتغيرات قيد البحث، والاستفادة من نتائجها وتوصياتها عند المناقشة لنتائج الدراسة الحالية ووضع توصياتها، وأخيرًا مكّنت الباحث من صياغة فروض الدراسة الحالية والمتمثلة في الآتي:

فروض الدراسة

1. يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين بأبعاده الفرعية (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) على التحصيل الأكاديمي للأطفال.
2. يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لإدراك العاطفة على التحصيل الأكاديمي للأطفال.
3. يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتسهيل التفكير باستخدام العاطفة على التحصيل الأكاديمي للأطفال.
4. يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لفهم العواطف على التحصيل الأكاديمي للأطفال.
5. يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لإدارة العواطف على التحصيل الأكاديمي للأطفال.
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء العاطفي لدى معلمات رياض الأطفال تعزي لمتغير الحالة الاجتماعي.

مشكلة الدراسة

للتغلب على المشكلات التربوية والتعليمية التي تعاني منها المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها بما فيها مرحلة رياض الأطفال، فلا بد من البحث عن المخرج في الذكاء العاطفي للمعلم، وليس في الذكاء العقلي فحسب، لأن دور الذكاء العقلي ضئيل جدًا مقارنة بالدور الحيوي والمحوري الذي يؤديه الذكاء العاطفي، وهذا الإفراط في التركيز على الأنشطة العقلية دون العاطفية، جعل الطلبة ينفرون عن المؤسسات التعليمية نظرًا لتركيزها فقط على الجوانب العقلية والمعلومات وإقحام الحقائق العلمية وحشوها في دماغ الطالب وإهمال الجانب العاطفي والنفسي، مما يترتب عليه البحث عن علاج لهذه المشكلة ودراستها باستفاضة وتوجيه الباحثين نحوها، لذا فإن الذكاء العاطفي للمعلمين والتحصيل الأكاديمي للطفل هي قضية تستحق الاستكشاف، هذا من جهة؛ ومن جهة أخرى، لدى مراجعة الأدبيات السابقة حول الذكاء العاطفي للمعلم، لوحظ أن غالبياتها تمحورت حول الذكاء العاطفي للطالب ونتائجه (Al-Qadiri & Zhao, 2021) ، كما تبيّن أيضًا أنها ركزت بشكل أساسي على أثر قدرات الذكاء العاطفي للمعلم في مختلف نتائجه كأدائه وإدارته للفصل الدراسي (Valente & Lourenço, 2020)، أو على مشاركته في العمل والرضا الوظيفي والإرهاق (Antonella et al., 2020)، أو العلاقة بين "الذكاء العاطفي" للمعلم والالتزام الوظيفي (Mérida-López et al., 2017)، أو الارتباط بين "الذكاء العاطفي" للمعلم والكفاءة الذاتية (Wu et al., 2019) .

في حين أنه يوجد وفرة من الدراسات والأبحاث التي تشير إلى أنَّ قدرات الذكاء العاطفي للمعلم مرتبطة بعلاقة إيجابية بنتائج الطلبة المختلفة، إلا أن نتائجها متناقضة (Estrada et al., 2021)، وغير شاملة (Wang, 2022)، وأُجريت في سياق تعليم المرحلة الإبتدائية (الخصاونة، 2017)، المرحلة المتوسطة (Wang, 2022). والتعليم الثانوي (ميداوي ولعرباوي، 2018)، والتعليم الجامعي (Iqbal et al. 2021)، ومعظم النتائج المتعلقة بهذه المسألة مستمدة من الدول المتقدمة (Malik & Shujja, 2013). إلا أن عددًا قليلاً جدًا من الدراسات التجريبية قد بحثت في أثر بين الذكاء العاطفي ونتائج الطلبة في سياق تعليم رياض الأطفال.

كما أنَّ كثرة التوصيات من قبل الباحثين في دراساتهم السابقة (Danielle, 2017)، والتي أوصت بضرورة تطبيق "نماذج الذكاء العاطفي" في السياق التعليمي، تُبرز أهمية المشكلة البحثية، وعليه يمكن حصر مشكلة الدراسة الحالية في وجود خلاف بين الباحثين وغموض

يكتنف جدوى الذكاء العاطفي لمعلمة الروضة وعلاقته بالتحصيل الدراسي للأطفال، ورغبة الباحث في التحقق من تلك النتائج ومحاولة سدّ الفجوات البحثية في هذا المجال من خلال الدراسة الميدانية في فلسطين/ الضفة الغربية. وبذلك تحددت المشكلة البحثية للدراسة في الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة

1. ما أثر الذكاء العاطفي للمعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة في فلسطين ومقاييسه الفرعية (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) على التحصيل الأكاديمي للطفل؟"
2. هل توجد فروق دالة في الذكاء العاطفي بين معلمات رياض الأطفال في فلسطين تعزى لحالتهن الاجتماعية؟"

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

* التحقيق في تأثير الذكاء العاطفي للمعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة في فلسطين ومقاييسه الفرعية (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) على التحصيل الأكاديمي للأطفال. × كشف الفروق في الذكاء العاطفي لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة في فلسطين تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية: قد تفيد الدراسة في الآتي:

1. تستمد هذه الدراسة أهميتها في التعامل مع مفهوم الذكاء العاطفي ومقاييسه الفرعية، باعتباره موضوع حديث النشأة نسبيا.
2. قد تُثري البحوث الخاصة بالذكاء العاطفي، إضافة إلى مفهوم التحصيل الأكاديمي لأطفال الروضة باعتباره مؤشرًا للتعليم الجيد.

الأهمية التطبيقية: قد تفيد الدراسة في الآتي:

1. ستشجع نتائج الدراسة الحالية الاهتمام بتطوير الذكاء العاطفي للمعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة، ليس فقط لقيمته طويلة المدى، ولكن أيضًا لنتائجه قصيرة المدى في

الفصل الدراسي.

2. لفت نظر المسئولين في التربية والتعليم للاستفادة من نتائجها.

3. يمكن أن تفيد المكتبات والباحثين العرب في محور تعليم الأطفال في مرحلة رياض الأطفال من خلال إجراء برامج تدريبية لتنمية هذا النوع من الذكاء لدى المعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة :

الذكاء العاطفي: هو قدرة معلمات رياض الأطفال في فلسطين على إدراك العاطفة وتسهيل التفكير باستخدام العاطفة وفهم العواطف وإدارتها، بغرض تحسين التحصيل الأكاديمي للأطفال، ويشير "الذكاء العاطفي" في هذه الدراسة إلى المتغير المستقل.

معلمات رياض الأطفال: هُن من يتصدرن العملية التعليمية لدى الأطفال في سن (4-6) سنوات، ويتمتعن بسمات شخصية واجتماعية وتربوية فريدة، ويقمن بتربية وتعليم الأطفال، ويسعين إلى تحقيق النمو الشامل والمتكامل في شخصية الأطفال من خلال إعدادها للأنشطة التعليمية وإدارتها وتنظيمها.

التحصيل الأكاديمي: هي الدرجات (التقديرات) التي يتحصل عليها طفل الروضة من خلال الأنشطة الشفوية أو الكتابية المعدة من معلمة الروضة، وفي الدراسة الحالية، يشير التحصيل الأكاديمي إلى المتغير التابع.

الأطفال: هم الأطفال الملتحقين بإحدى مؤسسات رياض الأطفال في فلسطين والذين تقع أعمارهم بين (4 – 6) سنوات.

حدود الدراسة

الحد الموضوعي/ العلمي: تقتصر الدراسة على الذكاء العاطفي ومقاييسه الفرعية، والتحصيل الأكاديمي.

الحد البشري: اقتصرت الدراسة على المعلمات العاملات في مرحلة رياض الأطفال في فلسطين.

الحد المكاني: اشتملت الدراسة على (7) محافظات في الضفة الغربية.

الحد الزماني: تم إجراء الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2022/2023).

محددات الدراسة

تتمثل المحددات لهذه الدراسة بمدى الصدق والثبات للأداة، ومدى دقة وموضوعية استجابة أفراد العينة إذ من الممكن أن لا تنطبق النتائج لهذه الدراسة واجراءاتها إلا على المجتمع الذي أخذت منه العينة.

منهجية الدراسة

يُعد المنهج الوصفي التحليلي هو المنهج المناسب للدراسة الحالية. يرتبط االمنهج الوصفي بوصف الظواهر في سياقها الطبيعي، بينما يهتم المنهج التحليلي بجمع بيانات حقيقية حول الظواهر قيد التحقيق من أجل تحليل البيانات وقياسها وتفسيرها لتقديم حل للمشكلة. ونظرًا لأنَّ الدراسة الحالية كمية بحتة، فقد استخدمت الأسلوب الإحصائي الوصفي والاستنتاجي لتحليل البيانات التي تمَّ الحصول عليها.

مجتمع وعينة الدراسة

قام الباحث بتوزيع الاستبانات عبر الإنترنت باستهداف (40) روضة خاصة في سبعة من المحافظات في فلسطين/ الضفة الغربية موضحًا هدف الدراسة، وطالبًا المشاركة التطوعية. في النهاية، جُمعت (135) استبيانًا صالحًا للتحليل. يُوضح جدول (1) توزيع العينة حسب متغيرات: "العمر، المؤهلات العلمية، الخبرة التعليمية، والحالة الاجتماعية".

جدول (1)
الخصائص الديموغرافية للعينة

متغير	فئة	تكرار	نسبة مئوية
عمر	بين (20 - 30 سنة)	41	%30.37
	بين (-30 40 سنة)	59	%43.70
	(40 سنة فأكثر)	35	%25.93
	مجموع	135	%100
مؤهل علمي	الدبلوم العالي	37	%27.41
	بكالوريوس	75	%55.56
	دراسات عليا	23	%17.03
	المجموع	135	%100
خبرة تعليمية	(أقل من 5 سنوات)	27	%20.0
	بين (5 - 10 سنوات)	61	%45.19
	(10 سنوات فأكثر)	47	%34.81
	مجموع	135	%100

تابع جدول (1)

متغير	فئة	تكرار	نسبة مئوية
الحالة الاجتماعية	عزباء	46	%34.07
	متزوجة	89	%65.92
	المجموع	135	%100

أداة الدراسة

في هذه الدراسة، تمَّ جمع البيانات الأولية عن طريق إستبانة تم تطويرها من قبل الباحث إستناداً إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة في هذا المجال، وتم تكييفها اعتمادًا على مقاييس مستخدمة سابقًا من مؤلفين آخرين وتمَّ اختبارها في دراسات سابقة. تتكون الإستبانة من قسمين، الأول: خصائص عامة للعينة (كالعمر، المؤهلات العلمية، والخبرة التعليمية، والحالة الاجتماعية)، والثاني، تمَّ قياس الذكاء العاطفي للمعلمات العاملات في الرياض في فلسطين بمقياس رباعي الأبعاد (أربعة فقرات لكل بُعد) وهي: إدارك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف)، وتمت الإجابة على فقراتها وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي، حيث يمثل (1) "لا أوافق بشدة"، ويمثل (5) "موافق بشدة".

صدق الأداة

استخدم الباحث نوعين من الصدق وهما:

1. الصدق الظاهري

يعتمد صدق أداة الدراسة على قدرتها على جمع البيانات ذات الصلة وقياس المتغيرات، لذلك قام الباحث بالتحقق من صدق المحتوى عن طريق عرض الاستبانة بشكلها الأولي على لجنة خبراء ومحكمين وعددهم (8) في موضوع الدراسة من العاملين في الجامعات الحكومية والخاصة في فلسطين للتحقّق من صدقها الظاهري، وإضافة أو تعديل أو حذف فقرة/ فقرات، والتاكد من مدى توافق كل فقرة من فقراتها مع البُعد التي تنتمي إليه. تم الأخذ بجميع اقتراحات المحكمين بالحسبان، ومن ثم، تمَّ إصدار نسخة جديدة من الاستبيان وتعميمها على عينة الدراسة.

2. صدق البناء (Construct Validity)

للتّحقّق من الصّدق للمقياس استخدم صدق البناء، على عيّنة استطلاعية مكوّنة من (20) من معلمات قبل الخدمة في رياض الأطفال في فلسطين، ومن خارج عيّنة الدّراسة المستهدفة،

واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الّذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدّرجة الكلّية للمقياس، وجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2)
قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الذكاء العاطفي بالمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=20)

الفقرة	إدارة العواطف	الفقرة	فهم العواطف	الفقرة	تيسير التفكير باستخدام العاطفة	الفقرة	إدراك العاطفة
1	**0.61	5	**0.75	9	**0.76	13	**0.79
2	**0.71	6	**0.75	10	**0.77	14	**0.77
3	**0.80	7	**0.78	11	**0.79	15	**0.77
4	**0.63	8	**0.81	12	**0.76	16	**0.75
الدرجة الكلية للمجال=0.90**		الدرجة الكلية للمجال=0.95**		الدرجة الكلية للمجال=0.93**		الدرجة الكلية للمجال=0.93**	

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .05) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (** p < .01)

يُلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2) أنّ معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.61-0.81)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالّة إحصائيًا؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أنّ قيمة معامل الارتباط الّتي تقلّ عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم الّتي تقع ضمن المدى (0.300 - أقل أو يساوي 0.700) تعتبر متوسّطة، والقيمة الّتي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أيّ فقرة من فقرات المقياس وبقيت فقرات المقياس 16 فقرة.

جدول(3)
قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس التحصيل الأكاديمي للأطفال بالمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=20)

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.71	7	**0.88
2	**0.73	8	**0.89
3	**0.89	9	**0.78
4	**0.81	10	**0.70
5	**0.72		
6	**0.81		

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .05) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (** p < .01)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3) أنّ معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.69-0.90)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالّة إحصائيًا؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أنّ قيمة معامل الارتباط الّتي تقلّ عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم الّتي تقع ضمن المدى (0.300 – أقل أو يساوي 0.700) تعتبر متوسّطة، والقيمة الّتي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أيّ فقرة من فقرات المقياس وبقيت فقرات المقياس 16 فقرة.

الثبات

بهدف التأكد من ثبات أداة الدراسة، طُبقت على عينة استطلاعية تكونت من (20) فردًا من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة مرتين وبفارق زمني ثلاثة أسابيع، وحسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين لاستخراج ثبات الإعادة إذ بلغت قيمة الثبات (0.898)، كذلك طبقت معادلة ثبات الأداة (كرونباخ ألفا) على الأداة ككل؛ إذ بلغت قيمة معامل الثبات (0.888)، وتُعد هذه القيم مناسبة وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية في حدود أغراض هذه الدراسة وطبيعتها.

الاتساق الداخلي للمقياس

في هذه الدراسة، استخدم معامل الإتساق الداخلي (معامل كرونباخ ألفا) لاختبار موثوقية الأداة، وتم التعبير عن درجات الموثوقية عدديًا كمعامل، ستكون درجة المعامل (1.00) إذا كان الاختبار موثوقًا به تمامًا. في البحث العلمي، مطلوب مُعامل لا يقل عن "0.60" للإشارة إلى درجة موثوقية مقبولة (Sekaran & Bougie, 2010). والجدول (1) يُوضح قيم معامل كرونباخ ألفا للمتغير المستقل والمتغير التابع. يتضح من جدول (1) أدناه، أن قيم معامل كرونباخ الفا للمتغيرات المستقلة تراوحت بين (0.73 و 0.83)، وبالنسبة للمتغير التابع بلغت (0.85)، مما يعني أنَّ قيمة معامل كرونباخ ألفا مقبولة وموثوقة للغاية، وهذا يدل على أن الأداة صالحة للاستخدام في هذه الدراسة.

جدول (4)
قيم كرونباخ ألفا لمتغيرات الدراسة

المتغير	كرونباخ ألفا
إدراك العاطفة	0.73
تسهيل التفكير باستخدام العاطفة	0.78
فهم العواطف	0.83
إدارة العواطف	0.81
الذكاء العاطفي	0.82
الأداء الأكاديمي	0.85

إجراءات الدراسة

تمَّ إجراء الدراسة وفق الإجراءات والخطوات الآتية:

1. الاطلاع على المعلومات والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
2. تطوير أداة الدراسة وصياغة فقراتها.
3. إيجاد الصدق للأداة من خلال عرضها على المحكمين المتخصصين.
4. توزيع الأداة إلكترونيًا على عينة الدراسة وجمعها، وأصبح العدد النهائي القابل للتحليل (135) استبانة.
5. حساب معامل الثبات لأداة الدراسة.
6. تحليل البيانات من خلال الحاسوب.

متغيرات الدراسة

أ. المتغيرات المستقلة (Independent Variables) وتشتمل على الآتي:

1. متغير العمر: وله ثلاث مستويات هي:

أ. بين (20 – 30 سنة) ب. بين (30 – 40 سنة) ج. (40 سنة فأكثر)

2. المؤهل العلمي: وله اربع مستويات هما:

أ. الدبلوم العالي ب. بكالوريوس ج. دراسات عليا

3. خبرة تعليمية وله ثلاث مستويات هي:

أ. (أقل من 5 سنوات) ب. بين (5 - 10 سنوات) ج. (10 سنوات فأكثر)

4. الحالة الاجتماعية، وله مستويان هما:

أ. عزباء ب. متزوجة

ب- المتغيرات التابعة (Dependent Variables) وتشتمل على الاستجابة على الدرجة الكلية للاستبانة.

أساليب المعالجة الإحصائية

استخدم الباحث البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) من أجل معالجة البيانات إحصائيًا، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة.
2. اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين (Independent T-test).
3. تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).
4. معادلة (كرونباخ ألفا) ومعامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات.
5. اختبار كرونباخ ألفا لإيجاد الفروق بين المستويات.

عرض النتائج للدراسة ومناقشتها

للإجابة عن سؤال الدراسة والذي ينص على:

"ما أثر الذكاء العاطفي للمعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة في فلسطين ومقاييسه الفرعية (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) على التحصيل الأكاديمي للطفل؟"

وللإجابة عن السؤال السابق؛ لا بد من فحص الفرضيات الآتية:

نتائج الفرضية الأولى

"يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين بأبعاده الفرعية (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) على التحصيل الأكاديمي للأطفال."

وللخروج بالمُعادلة الأمثل لمعرفة العلاقة التأثيرية ما بين المُتغيرات المُستقلة والتي تشكل أبعاد الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين وأثرها النسبي على المُتغير التابع التحصيل الأكاديمي للطفل.

جدول(5)
نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لأبعاد الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين وأثرها النسبي على المتغير التحصيل الأكاديمي للأطفال

النموذج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	P-value
1	الانحدار	27.26	4	6.82	47.30	0.000b
	البواقي	18.73	130	0.14		
	المجموع	45.99	134			

b Predictors (الثابت، إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف).

يتضح من قيم الجدول (5)، ملائمة خط الانحدار للبيانات، حيث بلغت قيمة (P-value=0.000) وهي أقل من قيمة مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وأن أبعاد الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين الفرعية (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) على التحصيل الأكاديمي للأطفال، تسهم بفاعلية في عملية التنبؤ في المُتغير التابع التحصيل الأكاديمي للأطفال كما يوضحه جدول (6) الآتي:

جدول (6)
الأوزان المعيارية واللامعيارية الخاصة بالمتغيرات المتنبئة أبعاد الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين والمُتنبأ بها التحصيل الأكاديمي للأطفال وقيم (R)، و (R2)

المتغيرات المتنبئة	الأوزان اللامعيارية		الأوزان المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	قيمة Beta	الخطأ المعياري	قيمة Beta		
(Constant) الثابت	0.19	0.52		-0.37	0.71
إدراك العاطفة	0.26	0.12	0.19	2.18	*0.03
تسهيل التفكير باستخدام العاطفة	0.27	0.11	0.25	2.58	**0.01
فهم العواطف	0.28	0.08	0.40	3.33	**0.00
إدارة العواطف	0.20	0.12	0.19	2.18	*0.04
قيمة R	R2	المعدلة R2	الخطأ المعياري في التقدير		
0.770a	0.593	0.559	0.46937		

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). ** دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

وبالنتيجة ولدى العودة إلى قيمة (R2) نلحظ أنَّ أبعاد الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين الفرعية (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) تُفسر ما مقداره (55.9%) من التباين الكلي للمُتغير التابع (Y) المُتنبأ به وهو " التحصيل الأكاديمي للأطفال"، ويتبين من خلال قيمة (47.30) (F) ومستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنَّ النموذج ملائم للتنبؤ بالمتغير التابع التحصيل الأكاديمي للأطفال.

فيما أظهرت النتائج في جدول (6) أعلاه، أنَّ مستوى الدلالة أقل من (0.05)، لأبعاد الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين الفرعية (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) حيث يتم قبول المتغير المستقل في نموذج الانحدار الأمثل إذا كانت قيمة مستوى الدلالة أقل من (0.05)، مما يعني أنَّ أبعاد الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين الفرعية (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) كان له أثر ذو دلالة إحصائية على التحصيل الأكاديمي للأطفال.

وفيما يلي مُعادلة الانحدار الخاصة بالنموذج.

$$Y=0.19+ 0.26\ X1 + 0.27\ X2+ 0.28\ X3+ 0.20\ X4$$

X1: إدراك العاطفة، X2: تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، X3: فهم العواطف، X4: إدارة العواطف، Y: التحصيل الأكاديمي للأطفال.

ويعني هذا، أنَّ ارتفاع مستوى قدرات الذكاء العاطفي للمعلمات في رياض الأطفال في فلسطين يعزز التحصيل الأكاديمي لأطفالهن. تُشير هذه النتائج إلى أنَّ المعلمات في رياض الأطفال في فلسطين لديهن القدرة على توليد المشاعر التي تسهل التفكير، وإدراك العاطفة، وفهم العاطفة، وإدارة العواطف التي تمكنهن من دمج ما يشعرن به في أفكارهن، والقدرة على توجيه وإدارة المشاعر الإيجابية والسلبية بكفاءة، مما ينعكس إيجابياً على التحصيل الأكاديمي لأطفالهن في الروضة. تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كلٍ من:

Wang; 2022; Iqbal et al., 2021; Halimi et al., 2021; Al-Qadiri & Zhao) 2021 ,) التي أكدت أثر قدرات "الذكاء العاطفي" للمعلمين في بعض النتائج التعليمية مثل الأداء الأكاديمي، واختلفت مع نتائج دراسة (Danielle, 2017). لذلك، تُظهر مساهمة هذه الدراسة أهمية تعزيز قدرات الذكاء العاطفي للمعلمات في رياض الأطفال في فلسطين مما يتيح للأطفال تحصيل أكاديمي أفضل.

نتائج الفرضية الثانية

والتي تنص على: "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لإدراك العاطفة على التحصيل الأكاديمي للأطفال."

وللخروج بالمُعادلة الأمثل لمعرفة أثر المُتغير المُستقل والذي يشكل إدراك العاطفة وأثره النسبي على المُتغير التابع التحصيل الأكاديمي للأطفال، تم إيجاد ميل خط الانحدار الخطي (Linear regression) وذلك عن طريق (Inter method) الإدخال المُتزامن، كما يظهر من الجداول الآتية:

جدول (7)
نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لإدراك العاطفة وأثره النسبي على المتغير التحصيل الأكاديمي للأطفال

النموذج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
1	الانحدار	18.19	4	18.19	28.96	0.000
	البواقي	51.50	130	0.63		
	المجموع	69.69	134			

المتغيرات المتنبئة

الثابت + إدراك العاطفة

المتغير التابع: التحصيل الأكاديمي للأطفال

جدول (8)
الأوزان المعيارية واللامعيارية الخاصة بالمتغيرات المتنبئة إدراك العاطفة والمُتنبأ بها التحصيل الأكاديمي للأطفال

النموذج	المتغيرات المتنبئة	الأوزان اللامعيارية		الأوزان المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
		قيمة Beta	الخطأ المعياري	قيمة Beta		
الأول	الثابت	5.25	0.38		13.72	**0.00
	إدراك العاطفة	0.64	0.12	0.51	5.38	**0.00
قيمة R	قيمة R2	قيمة R2 المعدلة	الخطأ المعياري			
511a.	0.261	0.252	0.79252			

المتغير التابع: التحصيل الأكاديمي للأطفال

** دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

وبالنتيجة ولدى العودة إلى قيمة (R2) نلحظ أنَّ إدراك العاطفة يُفسر ما مقداره (25.2%) من التباين الكلي للمُتغير التابع (Y) المُتنبأ به وهو "التحصيل الأكاديمي للأطفال"، وهذا يدلل على وجود متغيرات أخرى مستقلة تؤثر في المتغير التابع " التحصيل الأكاديمي للأطفال".

ويتبين من خلال قيمة مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنَّ النموذج ملائم للتنبؤ بالمتغير التحصيل الأكاديمي للأطفال.

فيما أظهرت النتائج في جدول (8) أعلاه، أنَّ قيمة مستوى الدلالة (0.00)، حيث يتم قبول المتغير المستقل في نموذج الانحدار الأمثل إذا كانت قيمة مستوى الدلالة أقل من (0.05)، مما يعني أن إدراك العاطفة كان له أثر ذو دلالة إحصائية على التحصيل الأكاديمي للأطفال.

وفيما يلي مُعادلة الانحدار الخاصة بالنموذج:

$$Y=5.25+- 0.64\ X1$$

X1: إدراك العاطفة. Y: التحصيل الأكاديمي للأطفال

لذا يمكن القول أن إدراك معلمات رياض الأطفال في فلسطين للعاطفة له أثر إيجابي على التحصيل الأكاديمي للأطفال عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى قدرة المعلمات في رياض الأطفال في فلسطين على تحديد مشاعرهن وما يشعر به أطفالهن في الروضة، وفهم كيفية عرض مشاعرهن حسب السياق والثقافة، والتعبير عن مشاعرهن عند الرغبة، وإدراكهن للمحتوى العاطفي في البيئة التعليمية، وإدراك مشاعر أطفالهن في الروضة من خلال الإشارات الصوتية وتعبيرات الوجه واللغة والسلوك.

نتائج الفرضية الثالثة

والتي تنص على: "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتسهيل التفكير باستخدام العاطفة على التحصيل الأكاديمي للأطفال."

وللخروج بالمُعادلة الأمثل لمعرفة أثر المُتغير المُستقل والذي يشكل تسهيل التفكير باستخدام العاطفة وأثره النسبي على المُتغير التابع التحصيل الأكاديمي للأطفال، تم إيجاد ميل خط الانحدار الخطي (Linear regression) وذلك عن طريق (Inter method) الإدخال المُتزامن، كما يظهر من الجداول الآتية:

جدول (9)
نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لتسهيل التفكير باستخدام العاطفة وأثره النسبي على المُتغير التحصيل الأكاديمي للأطفال

النموذج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
1	الانحدار	50.65	1	50.65	67.98	000b.
	البواقي	99.1	133	0.75		
	المجموع	149.75	134			

المتغيرات المتنبئة

الثابت + تسهيل التفكير باستخدام العاطفة

المتغير التابع: التحصيل الأكاديمي للأطفال

جدول (10)
الأوزان المعيارية واللامعيارية الخاصة بالمتغيرات المتنبئة تسهيل التفكير باستخدام العاطفة والمُتنبأ بها التحصيل الأكاديمي للأطفال

النموذج	المتغيرات المتنبئة	الأوزان اللامعيارية		الأوزان المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
		قيمة Beta	الخطأ المعياري	قيمة Beta		
الأول	الثابت	5.40	0.25		21.72	0.00
	تسهيل التفكير باستخدام العاطفة	0.76	0.07	0.58	10.82	0.00
قيمة R	قيمة R2	قيمة R2 المعدلة	الخطأ المعياري			
582a.	0.338	0.335	0.65784			

المتغير التابع: التحصيل الأكاديمي للأطفال

** دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

وبالنتيجة ولدى العودة إلى قيمة (R2) نلحظ أن تسهيل التفكير باستخدام العاطفة يُفسر ما مقداره (33.5%) من التباين الكلي للمُتغير التابع (Y) المُتنبأ به وهو "التحصيل الأكاديمي للأطفال"، وهذا يدلل على وجود متغيرات أخرى مستقلة تؤثر في المتغير التابع " التحصيل الأكاديمي للأطفال".

ويتبين من خلال قيمة مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أن النموذج ملائم للتنبؤ بالمتغير التحصيل الأكاديمي للأطفال.

فيما أظهرت النتائج في جدول (10) أعلاه، أن قيمة مستوى الدلالة لتسهيل التفكير باستخدام العاطفة (0.00)، حيث يتم قبول المتغير المستقل في نموذج الانحدار الأمثل إذا كانت قيمة مستوى الدلالة أقل من (0.05)، مما يعني أنَّ تسهيل التفكير باستخدام العاطفة كان له أثر ذو دلالة إحصائية على التحصيل الأكاديمي للأطفال.

وفيما يلي مُعادلة الانحدار الخاصة بالنموذج

Y=5.40+- 0.76 X1

X1: تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، Y: التحصيل الأكاديمي للأطفال

لذا يمكن القول أنَّ تسهيل التفكير باستخدام العاطفة من قبل المعلمات في رياض الأطفال في فلسطين يؤثر إيجابياً على التحصيل الأكاديمي للأطفال عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥). يعزو الباحث هذه النتيجة إلى قدرتهن على توليد المشاعر التي تسهل التفكير، وتحديد المشاكل على أساس كيف يمكن للحالة العاطفية المستمرة للطفل أن تسهل الإدراك، والاستفادة من تقلبات مزاج أطفالهن في الروضة لتوليد وجهات نظر معرفية مختلفة، وإعطاء الأولوية للتفكير من خلال توجيه الانتباه وفقًا للشعور الحالي، وتوليد المشاعر كوسيلة للتواصل مع الأطفال، مما ينعكس إيجابيًا على التحصيل الأكاديمي لأطفالهن في الروضة.

نتائج الفرضية الرابعة

والتي تنص على: "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لفهم العواطف على التحصيل الأكاديمي للأطفال."

وللخروج بالمُعادلة الأمثل لمعرفة أثر المُتغير المُستقل والذي يشكل فهم العواطف وأثره النسبي على المُتغير التابع التحصيل الأكاديمي للأطفال، تم إيجاد ميل خط الانحدار الخطي (Linear regression) وذلك عن طريق (Inter method) الإدخال المُتزامن، كما يظهر من الجداول الآتية:

جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لفهم العواطف وأثره النسبي على المتغير التحصيل الأكاديمي للأطفال

النموذج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
1	الانحدار	5.407	1	5.407	10.1429	000b.
	البواقي	70.9	133	0.53308		
	المجموع	76.308	134			

المتغيرات المتنبئة

الثابت + فهم العواطف

المتغير التابع: التحصيل الأكاديمي للأطفال

جدول (12)
الأوزان المعيارية واللامعيارية الخاصة بالمتغيرات المتنبئة فهم العواطف والمتنبأ بها التحصيل الأكاديمي للأطفال

النموذج	المتغيرات المتنبئة	الأوزان اللامعيارية		الأوزان المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
		قيمة Beta	الخطأ المعياري	قيمة Beta		
الأول	الثابت	4.31	0.24		18.21	0.00
	فهم العواطف	0.53	0.07	0.47	7.96	0.00
قيمة R	قيمة R2	قيمة R2 المعدلة	الخطأ المعياري			
465a.	0.217	0.213	0.62725			

المتغير التابع: التحصيل الأكاديمي للأطفال

** دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

وبالنتيجة ولدى العودة إلى قيمة (R2) نلحظ أن فهم العواطف يُفسر ما مقداره (21.3%) من التباين الكلي للمُتغير التابع (Y) المُتنبأ به وهو "التحصيل الأكاديمي للأطفال"، وهذا يدلل على وجود متغيرات أخرى مستقلة تؤثر في المتغير التابع " التحصيل الأكاديمي للأطفال".

ويتبين من خلال قيمة مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أن النموذج ملائم للتنبؤ بالمتغير التحصيل الأكاديمي للأطفال.

فيما أظهرت النتائج في جدول (12) أعلاه، أن قيمة مستوى الدلالة لفهم العواطف (0.00)، حيث يتم قبول المتغير المستقل في نموذج الانحدار الأمثل إذا كانت قيمة مستوى الدلالة أقل من (0.05)، مما يعني أنَّ فهم العواطف كان له أثر ذو دلالة إحصائية على التحصيل الأكاديمي للأطفال.

وفيما يلي مُعادلة الانحدار الخاصة بالنموذج

$$Y=4.31+ 0.53\ X1$$

X1: فهم العواطف، Y: التحصيل الأكاديمي للأطفال

لذا يمكن القول أنَّ قدرة معلمات رياض الأطفال في فلسطين على فهم العواطف يؤثر إيجابيًا على لتحصيل الأطفال الأكاديمي عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). تعزى هذه النتيجة لقدرتهن على التعرف على الاختلافات الفردية في تقييم مشاعر أطفالهن في الروضة، وتوجية مشاعر الأطفال نحو الرضا، تقييم المواقف التي من المحتمل أن تثير مشاعر أطفالهن في الروضة،

وتحديد السوابق والمعاني ونتائج العواطف، مما انعكس على التحصيل الأكاديمي للأطفال.

نتائج الفرضية الخامسة والتي تنص على: "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لإدارة العواطف على التحصيل الأكاديمي للأطفال."

وللخروج بالمُعادلة الأمثل لمعرفة أثر المُتغير المُستقل والذي يشكل إدارة العواطف وأثره النسبي على المُتغير التابع التحصيل الأكاديمي للأطفال، تمَّ إيجاد ميل خط الانحدار الخطي (Linear regression) وذلك عن طريق (Inter method) الإدخال المُتزامن، كما يظهر من الجداول الآتية:

جدول (13)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لإدارة العواطف وأثره النسبي على المُتغير التحصيل الأكاديمي للأطفال

النموذج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
1	الانحدار	4.042	1	4.042	8.25126	000b.
	البواقي	65.152	133	0.48986		
	المجموع	76.308	134			

المتغيرات المتنبئة

الثابت + إدارة العواطف

المتغير التابع: التحصيل الأكاديمي للأطفال

جدول (14)

الأوزان المعيارية واللامعيارية الخاصة بالمتغيرات المتنبئة إدارة العواطف والمُتنبأ بها التحصيل الأكاديمي للأطفال

النموذج	المتغيرات المتنبئة	الأوزان اللامعيارية		الأوزان المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
		قيمة Beta	الخطأ المعياري	قيمة Beta		
الأول	الثابت	2.31	0.22		10.22	0.00
	إدارة العواطف	0.35	0.09	0.31	6.95	0.00
قيمة R	قيمة R2	قيمة R2 المعدلة	الخطأ المعياري			
325a.	0.207	0.201	0.5241			

المتغير التابع: التحصيل الأكاديمي للأطفال

** دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

وبالنتيجة ولدى العودة إلى قيمة (R2) نلحظ أنَّ إدارة العواطف يُفسر ما مقداره (20.1%) من التباين الكلي للمُتغير التابع (Y) المُتنبأ به وهو "التحصيل الأكاديمي للأطفال"، وهذا يدلل على وجود متغيرات أخرى مستقلة تؤثر في المتغير التابع " التحصيل الأكاديمي للأطفال".

ويتبين من خلال قيمة مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05). مما يعني أنَّ النموذج ملائم للتنبؤ بالمتغير التحصيل الأكاديمي للأطفال.

فيما أظهرت النتائج في جدول (14) أعلاه، أن قيمة مستوى الدلالة لإدارة العواطف (0.00)، حيث يتمّ قبول المتغير المستقل في نموذج الانحدار الأمثل إذا كانت قيمة مستوى الدلالة أقل من (0.05)، مما يعني أنَّ إدارة العواطف كان له أثر ذو دلالة إحصائية على التحصيل الأكاديمي للأطفال.

وفيما يلي مُعادلة الانحدار الخاصة بالنموذج

$$Y=2.31+ 0.35\ X1$$

X1: إدارة العواطف، Y: التحصيل الأكاديمي للأطفال

لذا يمكن القول أن إدارة العواطف لدى المعلمات في رياض الأطفال في فلسطين لها أثرًا إيجابيًا على التحصيل الأكاديمي للأطفال عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). تُشير هذه النتيجة لقدرة المعلمات في رياض الأطفال في فلسطين على توجيه وإدارة عواطفهن الإيجابية والسلبية بكفاءة، إدارة عواطفهن وعواطف أطفالهن في الروضة بشكل فعال بهدف تحقيق النتائج التعليمية المرجوة ومنها التحصيل الأكاديمي للأطفال.

نتائج الفرضية السادسة والتي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء العاطفي لدى معلمات رياض الأطفال تعزي لمتغير الحالة الاجتماعي."

للتحقّق من صحة هذه الفرضية، حُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "t" لمقاييس الذكاء العاطفي للمعلمات في رياض الأطفال في فلسطين وفقًا لمتغير الحالة الاجتماعية، وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "t" لمستوى الذكاء العاطفي والدرجة الكلية للمشاركات وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية

المقياس	الحالة الاجتماعية	التكرار Frequency	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Standard Devation	قيمة t t-value	درجة الحرية D.F	مستوى الدلالة Sig.level
إدراك العاطفة	عزباء متزوجة	46 89	4.04 4.15	0.7120 0.4850	1.014	133	3120.
تسهيل التفكير باستخدام العاطفة	عزباء متزوجة	46 89	3.72 3.88	0.8180 0.5430	1.265	133	2080.
فهم العواطف	عزباء متزوجة	46 69	28..4 4.48	0.8120 0.5620	1.516	133	1320.
إدارة العواطف	عزباء متزوجة	46 89	4.09 4.13	0.6170 0.4940	4430.	133	6590.
الدرجة الكلية للمقاييس	عزباء متزوجة	46 89	4.05 4.17	0.6790 0.4310	1.227	133	2220.

يوضح الجدول (8) عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في مستوى مقياس للذكاء العاطفي والنتيجة الكلية للمعلمات في رياض الأطفال في فلسطين تعزى للحالة الاجتماعية، إذ لا يختلف مستوى الذكاء العاطفي بين المعلمات العزباوات والمتزوجات. وقد تُعزى النتيجة إلى حقيقة أن المعلمات في رياض الأطفال في فلسطين يفصلن حالتهن الاجتماعية عن عملهن وقدرتهن على إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف كأبعاد إنسانية ضرورية للتواصل والتفاعل مع الأطفال في الروضة للنهوض بهم أكاديميًا بغض النظر عن حالتهن الإجتماعيية. تختلف هذه النتيجة مع دراسة (جوخب، 2016)، إذ كشفت عن وجود فروقًا كبيرة في مقاييس الذكاء العاطفي بسبب متغير الحالة الاجتماعية، واتفقت مع دراسة فرزانا بيبي (Farzana Bibi et al., 2016) ، ودراسة (اليماني، 2021).

الاستنتاجات

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقيق في أثر الذكاء العاطفي للمعلمات في رياض الأطفال ومقاييسه الفرعية (إدراك العاطفة، تسهيل التفكير باستخدام العاطفة، فهم العواطف، وإدارة العواطف) على الأداء الأكاديمي للأطفال، فضلًا عن الكشف عن الفروق المهمة في درجات

الذكاء العاطفي ومقاييسه الفرعية تُعزى إلى الحالة الاجتماعية لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). ويستنتج من نتائج هذه الدراسة الآتي:

1. أكدت النتائج أن الذكاء العاطفي لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين بمقاييسة الفرعية له تأثير كبير على الأداء الأكاديمي للأطفال.
2. تبين وجود أثر ذو دلالة إحصائية لإدراك العاطفة على الأداء الأكاديمي للأطفال.
3. تبين وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لتسهيل التفكير باستخدام العاطفة على الأداء الأكاديمي للأطفال.
4. تبين وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لفهم العواطف على الأداء الأكاديمي للأطفال.
5. تبين وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لإدارة العواطف على الأداء الأكاديمي للأطفال.
6. تبين عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى مقاييس الذكاء العاطفي والنتيجة الكلية لمعلمات رياض الأطفال في فلسطين تُعزى للحالة الاجتماعية.

المقترحات

من خلال نتائج الدراسة الحالية واستكمالاً لهذه الدراسة، قدم الباحث المقترحات العلمية الآتية على أمل أن تكون انطلاقة لبداية جهد بحثي منظم يتناول الجوانب العاطفية للمعلمات في رياض الأطفال والتحصيل الأكاديمي للآطفال:

1. نظرًا لأن موضوع "الذكاء العاطفي" جديد نسبيًا في البلدان النامية، يجب التخطيط لعدد من البرامج والندوات وورش العمل لغرض التوعية بأهمية "الذكاء العاطفي" وأبعاده في السياق التعليمي.
2. تنظيم عدد من برامج التدريب خاصة بالمعلمات العاملات في ميدان الطفولة المبكرة لتطوير قدرات الذكاء العاطفي لديهن، وأساليب تطبيقه في حياتهن العملية في البيئة التعلمية.
3. القيام بدراسات مماثلة حول تأثير الذكاء العاطفي على تحصيل الأطفال الأكاديمي في رياض الأطفال من خلال الدور الوسيط لالتزام المعلمة.
4. إجراء دراسات ميدانية عن مدى ممارسة المديرات رياض الأطفال للذكاء العاطفي في فلسطين من وجهة نظر معلمات الروضة.

المراجع

جوخب، عاشة علي محمد (2016). الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني (رسالة ماجستير منشورة). العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربيّة السعودية. https://ketabpedia.com

الحراصي، سيف بن درويش بن سعيد، وميكائيل، إبراهيم (2019). أبعاد الذكاء العاطفي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لمادة الدراسات الاجتماعية لطلبة محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، ***3***(1)، 137–159. https://doi.org/10.26389/AJSRP.S120918

حسين، غادة صالح (2020). الذكاء العاطفي لدى مديرات رياض الأطفال وعلاقته بممارستهن للعلاقات الانسانية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمات. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن. https://meu.edu.jo/ /libraryTheses

الخصاونة، عون علي محمد (2017). أثر الذكاء الانفعالي عند المعلمين في تحصيل طلبتهم للمرحلة الابتدائية في إقليم الشمال. مجلة كلية الآداب. جامعة القاهرة، كلية الآداب، ***77***(1)، 265 –303. https://search.mandumah.com/Record/846261

العتوم، نداء عقلة (2014). مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش وعلاقته باتجاهاتهن نحو مهنة التدريس. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، الأردن. https://meu.edu.jo/ libraryTheses/58a040345d433_1.pdf

علي أحمد، نافز أيوب. (2019). الدور التربوي لمؤسسات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات ومربيات الرياض في فلسطين. الجامعة الاردنية. دراسات. العلوم التربوية. ***46***(3)، 618–636. http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=264248

ميداوي حسين، و لعرباوي نصيرة. (2018). الذكاء العاطفي و أثره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية تلاميذ مرحلة الثانوية (رسالة ماجستير). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعيّة، جامعة يحي فارس بالمدية/ الجزائر. http://dspace.univ-medea.dz/bitstream/123456789/2544/1/

Al-Atoum, N. U. (2014). *The level of emotional intelligence among female teachers of the first three grades in Jerash Governorate and its relationship to their attitudes towards the teaching profession*. [Unpublished master's thesis], Middle East University, Jordan. (in Arabic) https://meu.edu.jo/ libraryTheses/58a040345d433_1.pdf

Alam, A. & Ahmad, M. (2018). The role of teachers' emotional intelligence in enhancing student achievement. *Journal of Asia Business Studies, 12*(1): 31- 43. https://doi.org/10.1108/JABS-08-2015-0134

Al-Harassi, S. D. S., & Michael, I. (2019). Dimensions of emotional intelligence and their relationship to the academic achievement of social studies for students in South Al Batinah Governorate in the Sultanate of Oman. *Journal of Educational and Psychological Sciences, Arab Journal of Science and Research Publishing, 3*(1), 137–159. (in Arabic)

https://doi.org/10.26389/AJSRP.S120918

Ali Ahmed, N. A. (2019). The educational role of kindergarten institutions from the point of view of kindergarten principals and educators in Palestine. University of Jordan. *Derasat Journal, Educational Sciences, 46*(3), 618-636. (in Arabic)

http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=264248

Al-Khasawneh, A. A. M. (2017). The effect of emotional intelligence among teachers on the achievement of their students at the primary stage in the northern region. *Journal of the Faculty of Arts, Cairo University, Faculty of Arts, 77*(1), 265-303. (in Arabic)

https://search.mandumah.com/Record/846261

Al-Yamani, A. (2020). Emotional Intelligence of Kindergarten Principals in Amman. *Modern Applied Science, 15*(1), 78 – 94. DOI:10.5539/mas.v15n1p78

Antonella, D., & Geraci, A., & Tarantino, Ch. (2020). The Relationship between Perceived Emotional Intelligence, Work Engagement, Job Satisfaction, and Burnout in Italian School Teachers: An Exploratory Study. *Psihologijske teme, 29*(1), 63-84. https://doi.org/10.31820/pt.29.1.4

Brackett, M.A.; Rivers, S.E.; Salovey, P. (2011). Emotional Intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. Soc. Pers. *Psychol. Compass, 5*(3), 88–103.

https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x

Cherry,M.&Fletcher,I.&O'Sullivan,H.&Dornan,T.(2014).Emotionalintelligence in medical education: A critical review. *Medical education. 48*(5): 468-78. https://doi.org/10.1111/medu.12406

Curci, A. & Lanciano, T. & Soleti, E. (2014). Emotions in the Classroom: The Role of Teachers' Emotional Intelligence Ability in Predicting Students' Achievement. *The American Journal of Psychology. 127*(4), 431-445. https://doi.org/10.5406/amerjpsyc.127.4.0431

Danielle Grace Moreau Neves (2017). *The Relationship between Teacher Emotional Intelligence and the Academic Progress of the Urban, Elementary School Students*. A Published doctoral thesis, the School of Education, College of Professional Studies Northeastern University Boston, Massachusetts.

Estrada, M.; Monferrer, D.; Rodríguez, A.; Moliner, M.Á. Does .(2021). Emotional Intelligence Influence Academic Performance? The Role of Compassion and Engagement in Education for Sustainable Development. *Sustainability, 13*(4), 1721: 1-19.

https://doi.org/10.3390/su13041721

Farzana, B., Chaudhry, A. & Erum, A.. (2016). Influence of Marital Status on Emotional Intelligence. Sci.int. (Lahore), *27*(4), 3793-3795.

Frank, P., Fischer, D., Wamsler, C. (2019). Mindfulness, Education, and the Sustainable Development Goals. In: Leal Filho, W., Azul, A., Brandli, L., Özuyar, P., Wall, T. (eds) Quality Education. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals. Springer, Cham, pp: 1- 11. https://doi.org/10.1007/978-3-319-69902-8_105-1

Galanakis, M. , Krana, L. and Nikola, M. (2021) Emotional Intelligence in Primary School Teachers: The Effect of Gender, Age and Tenure. *Psychology, 12*(2), 1781-1789.

https://doi.org/10.4236/psych.2021.1211107

Garcia, E. (2011). A tutorial on correlation coefficients, information-retrieval-18/7/2018. https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea.pdf

Halimi, F., AlShammari, I. & Navarro, C. (2021). Emotional intelligence and academic achievement in higher education, *Journal of Applied Research in Higher Education, 13*(2), 485-503. https://doi.org/10.1108/JARHE-11-2019-0286

Hussein, G. S. (2020). *Emotional intelligence of kindergarten principals and its relationship to their practice of human relations in the capital, Amman, from the teachers' point of view*. [Unpublished master's thesis], Middle East University, Jordan. (in Arabic), https://meu.edu.jo/libraryTheses/

Imtiaz, H. N., Iqbal, M. & Akhtar, S. N. (2016). The Relationship between Emotional Intelligence and Performance of Secondary School Teachers. *Bulletin of Education and Research, 38*(1), 209-224.

Iqbal, J., Qureshi, N., Ashraf, M. A., Rasool, S. & Asghar, M. Z. (2021). The Effect of Emotional Intelligence and Academic Social Networking Sites on Academic Performance During the COVID-19 Pandemic. *Psychology Research and Behavior Management, 14*(3), 905—920. https://doi.org/10.2147/PRBM.S316664

Jan, S. & Anwar, M. (2019). Emotional intelligence, library use and academic achievement of university students. *J Aust Lib Inf. Assoc., 68*(1), 38–55. https://doi.org/10.1080/24750158.2019.1572482

Jokhab, A. A. M. (2016). *Emotional intelligence and its relationship to professional adjustment*. [published master's thesis]. Social Sciences, Department of Psychology, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Kingdom of Saudi Arabia. (in Arabic), https://ketabpedia.com

Latif, H., Majoka, M. I., & Khan, M. I. (2017). Emotional intelligence and job performance of high school female teachers. *Pak. J. Psychol. Res. 32*(3), 333–351.

MacCann C, Jiang Y, Brown LE, Double KS, Bucich M, Minbashian A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: a meta-analysis. *Psychol Bull., 146*(2),150 – 177.

https://doi.org/10.1037/bul0000219

Malik, F. & Shujja, S. (2013). Emotional intelligence and academic achievement: Implications for children's performance in schools. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 39*(1), 51-59.

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What Is Emotional Intelligence?" In Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications, eds. P. *Salovey & D.J. Sluyter*, 3–31. New York: Basic Books.

Meher, V., Rajashree, B. & Sadhujan, B. (2021). An Analysis of Emotional Intelligence and Academic Performance of Four-Year Integrated B.Ed. Trainees. *Shanlax International Journal of Education, 9*(2), 108-116.

https://doi.org/10.34293/education.v9i2.3555

Mérida-López, S., Extremera, N. & Rey, L. (2017). Contributions of Work-Related Stress and Emotional Intelligence to Teacher Engagement: Additive and Interactive Effects. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 14*(10), 1–17.

https://doi.org/10.3390/ijerph14101156

Midawi H. & Arabawi, N. (2018). *Emotional intelligence and its impact on the academic achievement of secondary school students: a field study of secondary school students*. [Master's thesis]. Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Social Sciences, University of Yahya Fares in Medea/Algeria. (in Arabic). http://dspace.univ-medea.dz/bitstream/123456789/2544/1/

Partido, B. & Stafford, R. (2018). Association between Emotional Intelligence and Academic Performance among Dental Hygiene Students. *Journal of Dental Education, 82*(9), 974-979. https://doi.org/10.21815/JDE.018.094

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). "Emotional Intelligence." Imagination, Cognition, and Personality, *9*(3), 185–211. https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Schonert-Reichl, K.. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. *Future of Children, 27*(1), 137-155. https://doi.org/10.1353/foc.2017.0007

Sekaran, U. & Bougie, R. (2010). *Research Methods for Business: A Skill Building Approach*. 5th ed. New Delhi: John Wiley & Sons, Ltd., pp. 1-468.

Valente, S. & Lourenço, A. (2020). Emotional intelligence makes a difference: The impact of teachers' emotional intelligence abilities on conflict management strategies in the classroom. *KNOW AND SHARE PSYCHOLOGY, 1*(4), 123-134. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00005

Van Hiel, A., Onraet, E., Haesevoets, T., Roets, A. & Fontaine, J. R. (2019). The relationship between emotional abilities and right-wing and prejudiced attitudes. *Emotion, 19*(5), 917–922. https://doi.org/10.1037/emo0000497

Wang, Li. (2022). Exploring the Relationship among Teacher Emotional Intelligence, Work Engagement, Teacher Self-Efficacy, and Student Academic Achievement: A Moderated Mediation Model. *Frontiers in Psychology. 12*(3), 1-9. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.810559

Welmilla, I. (2020). Students' Perspective on the Emotional Intelligence of Teachers on Student Engagement. *International Business Research. 13*(4), 30-51. https://doi.org/10.5539/ibr.v13n4p30

Wu, Y., Lian, K., Hong, P., Shifan, L., Rongmao, L. & Lian, R. (2018). Teachers' Emotional Intelligence and Self-efficacy: Mediating Role of Teaching Performance. *Social Behavior and Personality: an International Journal. 47*(3), 1–11. https://doi.org/10.2224/sbp.7869

Zhoc, K. & Chung, T. (2018). Emotional intelligence (EI) and self-directed learning: Examining their relation and contribution to better student learning outcomes in higher education. *British Educational Research Journal, 44*(2), 27–45. https://doi.org/10.1002/berj.3472