

جامعة ابن خلدون-تيارت
University Ibn Khaldoun of Tiaret



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences

قسم علم النفس والفلسفة والأورطفونيا
and Speech Therapy ، Philosophy ، Department of Psychology

M

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر الطور الثاني ل.م.د.
تخصص علم النفس العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية
العنوان

الذكاء العاطفي وعلاقته بجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي
دراسة ميدانية بثنائيتي باي بوزيد وغافول صحراوي- تيارت -

إشراف:

د. عمارة الجيلالي

إعداد:

■ العمراني نسيم

لجنة المناقشة

الصفة	الرتبة	الأستاذ (ة)
رئيساً	أستاذ التعليم العالي	بن موسى سمير
مشرفاً ومقرراً	أستاذ محاضر — أ-	عمارة الجيلالي
مناقشاً	أستاذ محاضر — أ-	قرينعي أحمد

الموسم الجامعي: 2025/2024

شكر وعرفان

يقول الله عزوجل في محكم تنزيله " وإذ تأذن ربكم لئن شكرتم

لأزيدنكم" سورة إبراهيم الآية -07-

أحمد الله وأشكره هو الذي أمدني بالعقل والجهد ووفقني لإتمام

هذا العمل المتواضع

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتور الفاضل المحترم "عمارة

الجيلالي" الذي لم يبخل عليا بعطائه العلمي وأرائه وأفكاره

ونصائحه وإرشاداته، من خلال مراحل هذا البحث فجزاه الله

عني كل خير ووفقه إلى ما يحبه ويرضاه.

كما أتقدم بالشكر إلى جميع اساتذة علم النفس العمل والتنظيم

إهداء:

الحمد لله الذي بنعمته تتمّ الصالحات، والصلاة والسلام على سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

يسرّني أن أهدي هذا العمل المتواضع، ثمرة سنوات من الجدّ والاجتهاد إلى كلّ من كان له الفضل بعد الله في دعمي ومساندتي:

إلى والديّ العزيزين، من زرعاً فيّ القيم، وغمراني بحنانهما ودعواتهما، حفظكما الله وأطال في عمركما...

إلى أخي وأخواتي، من كنتم دوماً الملاذ والدّعم، وأولادكم الذين أراهم نكهة الحياة وبهجتها... إلى شريك دربي، زوجي الحبيب، شكراً لصبرك، لدعمك ... بفضلك تخطيت الكثير.

إلى أولادي الأحبة، زينة عمري، ومصدر إلهامي، أهديكم هذا النجاح، عسى أن يكون خطوة تُلهمكم نحو تحقيق أحلامكم، المعذرة أخذت من وقتكم الكثير...

إلى صديقاتي الغاليات، من خففن عني عبئ الطريق، وشاركنني اللحظة بالكلمة والدعاء والابتسامة...

إلى كلّ من كان له يد العون في مذكرتي، إلى كلّ من شاركني لحظات كتابتها وتحضيرها، وكلّ من ساهم معي بحرف جزاكم الله خيراً.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي ، تم إجراء الدراسة على عينة قوامها 91 أستاذ وأستاذة التعليم الثانوي بثانويتي باي بوزيد السوناتيا و غافول صحراوي بتيارت، وقد اعتمدنا لتحديد اجراءات الدراسة الميدانية استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي اعتبر المنهج المناسب والذي يتوافق مع أهداف الدراسة باستخدام أدوات جمع البيانات المتمثلة في استبيان الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي؛ وباعتمادنا على المعالجة الاحصائية للبيانات باستخدام برنامج الحزمة الاحصائية والعلوم الاجتماعية (Spss) ومن أهم النتائج المحصل عليها:

- توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.
 - توجد علاقة ارتباطية بين الوعي بالذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت
 - توجد علاقة ارتباطية بين تنظيم الذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.
 - توجد علاقة ارتباطية بين التعاطف وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.
 - توجد علاقة ارتباطية بين المهارات الاجتماعية وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت
- الكلمات المفتاحية:** الذكاء العاطفي _ الوعي بالذات _ تنظيم الذات _ التعاطف _ المهارات الاجتماعية _ جودة الاداء البيداغوجي.

Abstract

This study aimed to reveal the relationship between emotional intelligence and the quality of pedagogical performance. The study was conducted on a sample of 91 secondary school teachers from the two secondary schools of Bay Bouzid Sonatiba and Ghaffoul Sahraoui in Tiaret. To determine the field study procedures, we relied on the descriptive-analytical method, which is considered the appropriate method that aligns with the study's objectives. We used data collection tools represented by a questionnaire on emotional intelligence and the quality of pedagogical performance. We also relied on the statistical processing of data using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) program. Among the most important results obtained are:

- *There is a relationship between emotional intelligence and the quality of pedagogical performance among secondary school teachers.*
- *There is a relationship between self-awareness and the quality of pedagogical performance among secondary school teachers in Tiaret.*
- *There is a relationship between self-regulation and the quality of pedagogical performance among secondary school teachers in Tiaret.*
- *There is a relationship between empathy and the quality of pedagogical performance among secondary school teachers in Tiaret.*
- *There is a relationship between social skills and the quality of pedagogical performance among secondary school teachers in Tiaret.*

Keywords: Emotional Intelligence - Self-Awareness - Self-Regulation - Empathy - Social Skills - Quality of Pedagogical Performance.

فهرس المحتويات
شكر وعرفان
إهداء:
فهرس المحتويات:
قائمة الجداول:
قائمة الأشكال:
ملخص الدراسة:
مقدمة: أ.
الفصل الأول: تقديم الدراسة
1- الإشكالية: 4
2- الفرضيات: 7
3- أهداف الدراسة: 7
4- أهمية الدراسة: 8
5- المفاهيم الإجرائية 8
الفصل الثاني: الأبعاد النظرية للدراسة
أولاً: الذكاء العاطفي
1- الجذور التاريخية للذكاء العاطفي 12
2- تعريف الذكاء العاطفي 13
3- أسس الذكاء العاطفي 14
4- أهمية الذكاء العاطفي 16
5- فوائد الذكاء العاطفي: 17
6- أبعاد الذكاء العاطفي 18

7- قياس الذكاء العاطفي	19
8- نظريات ونماذج الذكاء العاطفي	21
ثانيا: جودة الأداء	
1- تعريف جودة الأداء	25
2- التطور التاريخي لمفهوم جودة الأداء	27
3- مبادئ جودة الأداء	28
4- أبعاد جودة الأداء	29
5- خطوات تطبيق الجودة الأداء:	30
6- مزايا تطبيق جودة الأداء	31
7- طرق قياس الجودة	32
8- تعريف الأداء البيداغوجي	33
9- أبعاد الأداء البيداغوجي	34
10- العوامل المؤثرة في الأداء	35
36	36
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد:	37
1- منهج الدراسة:	37
2- مجتمع الدراسة:	37
3- الدراسة الاستطلاعية:	37
4- الدراسة الأساسية:	49
5- الأساليب الإحصائية:	51
52	52

الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
أولاً: عرض ومناقشة نتائج الدراسة:	54
1_ عرض نتائج التساؤلات:	54
2- عرض نتائج فرضيات الدراسة	54
2-1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:	54
2-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:	55
2-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:	56
2-4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:	56
ثانياً: مناقشة نتائج الدراسة:	57
1- تحليل و مناقشة نتائج الفرضية العامة:	57
2- تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات:	58
2-2- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:	59
2-3- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:	60
2-4- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:	61
ثالثاً: الاستنتاج العام:	62
خاتمة	64
قائمة المراجع	68
الملاحق	

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.	يوضح وصف مفردات العينة حسب الجنس	40
2.	يوضح وصف مفردات العينة حسب الفئات العمرية.	40
3.	يوضح وصف مفردات العينة حسب المستوى الدراسي	41
4.	يوضح العلاقة بين الفقرة مع البعد ومع الدرجة الكلية.	43
5.	يوضح العلاقة بين الفقرة مع البعد ومع الدرجة الكلية.	45
6.	يوضح العلاقة بين الفقرة مع البعد ومع الدرجة الكلية.	45
7.	يوضح العلاقة بين الفقرة مع البعد ومع الدرجة الكلية.	45
8.	يوضح العلاقة بين الفقرة مع الدرجة الكلية	46
9.	يوضح معاملات ثبات بطريقة ألفاكرونباخ	48
10.	يمثل معامل الارتباط والثبات بطريق التجزئة النصفية	49
11.	يوضح معاملات ثبات بطريقة ألفاكرونباخ	49
12.	يوضح معاملات ثبات بطريقة التجزئة النصفية	49
13.	يبين توزيع العينة حسب متغير الجنس	50
14.	يبين وصف مفردات العينة حسب الفئات العمرية	50
15.	يبين وصف مفردات العينة حسب المستوى الدراسي	51
16.	يوضح تحقق العلاقة بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي	54
17.	يوضح تحقق العلاقة بين الوعي بالذات وجودة الأداء البيداغوجي	55
18.	يوضح تحقق العلاقة بين تنظيم الذات وجودة الأداء البيداغوجي	55
19.	يوضح تحقق العلاقة بين التعاطف وجودة الأداء البيداغوجي	56
20.	يوضح تحقق العلاقة بين المهارات الاجتماعية وجودة الأداء البيداغوجي	56

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.	هيكل تصوري لطبيعة عمل الذكاء العاطفي	17
2.	خطوات تطبيق جودة الأداء في المؤسسة	30

مقدمة

مقدمة

يعدّ الذكاء العاطفي من المفاهيم الحديثة في مجال علم النفس التي اكتسبت اهتمامًا كبيرًا في السنوات الأخيرة؛ حيث يشير إلى قدرة الفرد على التعرف على عواطفه وفهمها والتحكم فيها؛ بالإضافة إلى القدرة على التعاطف مع الآخرين وإدارة العلاقات الاجتماعية بفعالية، يعكس الذكاء العاطفي القدرة على فهم العواطف وتوجيهها بشكل إيجابي لتحقيق التفاعل الأمثل في بيئات العمل المختلفة، خاصة في المواقف التي تتطلب تفاعلات اجتماعية معقدة مثل التعليم.

وفي سياق التعليم، يُعتبر الذكاء العاطفي أحد العوامل الأساسية التي تؤثر في جودة الأداء البيداغوجي لدى الأساتذة؛ ففي التعليم الثانوي يكون الأساتذة في مواجهة تحديات متعددة مثل إدارة الصفوف الدراسية، وتحفيز التلاميذ، والتعامل مع ضغوط العمل والتوقعات الأكاديمية. يلعب الذكاء العاطفي دورًا محوريًا في تمكين الأساتذة من إدارة هذه التحديات بفعالية، من خلال تحسين قدراتهم على التواصل الفعال مع التلاميذ، والتعامل مع المواقف العاطفية بطريقة تعزز من بيئة التعلم.

وعليه فالأساتذة الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الذكاء العاطفي قادرون على تكوين علاقات إيجابية مع تلاميذهم، مما يؤدي إلى تحسين التفاعل داخل الصف وتعزيز مستوى الأداء البيداغوجي للتلاميذ، كما يمكن للذكاء العاطفي أن يساهم في تعزيز قدرة المعلمين على التكيف مع مختلف الظروف والضغوط المهنية، مما ينعكس على جودة أدائهم بيداغوجيًا.

وتُظهر الدراسات أنّ الذكاء العاطفي لا يقتصر على التفاعل مع التلاميذ فقط؛ بل يمتد إلى تحسين علاقات الأساتذة مع زملائهم في العمل والإدارة التعليمية، مما يخلق بيئة تعليمية متكاملة تدعم الاستمرار في تحسين الأداء الأكاديمي والتربوي.

وعلى الصعيد البيداغوجي تتضمن جودة الأداء تخطيط وتنظيم الدروس بشكل فعال وتوظيف وسائل تعليمية ملهمة ومناسبة لاحتياجات التلاميذ، كما تتضمن أيضًا قياس تقدم التلاميذ وتقييم فعال لفهمهم وتحقيق تحسين مستمر في أدائهم.

تعتبر جودة الأداء البيداغوجي ركيزة أساسية لنجاح النظام التعليمي؛ حيث تعزز تفاعلات التلاميذ مع المعرفة وتشجع التفكير النقدي والإبداعي، وفي ظل التقنيات الحديثة

وتطور المناهج التعليمية، يصبح تحقيق جودة الأداء البيداغوجي أكثر أهمية من أي وقت مضى.

من خلال تحقيق جودة الأداء البيداغوجي، يتم تحفيز التلاميذ على تحقيق أقصى إمكاناتهم التعليمية والمهارية، ويساهم في بناء قاعدة تعليمية قوية ومستدامة. إنّ تركيز الجهود على تعزيز جودة الأداء البيداغوجي يسهم في تطوير منظومة تعليمية تلبي احتياجات وتطلعات التلاميذ في عصر التغيير المستمر.

وفي دراستنا تمّ تقسيمها إلى أربع فصول: الفصل الأول جاء بعنوان تقديم الدراسة وتضمن إشكالية الدراسة وفرضياتها وأيضاً أسباب اختيار الموضوع وأهمية الدراسة وأهدافها في الأخير المفاهيم الإجرائية المتعلقة بالدراسة.

أما الفصل الثاني: جاء بعنوان الأبعاد النظرية للدراسة وتمّ تقسيمه إلى الذكاء العاطفي وجودة الأداء؛ في حين جاء الفصل الثالث بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة تضمن منهج الدراسة وعيّنة الدراسة؛ وقد تمّ التطرّق إلى الدراسة الاستطلاعية موضحاً بذلك أدوات الدراسة الاستطلاعية وأداتها، وأيضاً الدراسة الأساسية، والأساليب الإحصائية.

أما الفصل الرابع جاء بعنوان عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة، وفي الأخير ضمّنا بوضع خاتمة للدراسة، مع أبرز المقترحات المقدمة.

الفصل الأول: تقديم الدراسة

- 1- الإشكالية
- 2- الفرضيات
- 3- أهداف الدراسة
- 4- أهمية الدراسة
- 5- المفاهيم الإجرائية

1- الإشكالية:

يعتبر المورد البشري أهم عنصر داخل المؤسسة ، بحيث تركز عليه المؤسسة في مختلف مخرجاتها الإنتاجية والخدمائية لهذا نجد ان للمورد البشري أهمية كبيرة من خلال ما يُطبق عليه من بحوث ودراسات التي تسعى إلى فهم وتفسير وتطوير هذا المورد ولقد أُطلق عليه مصطلح مورد بشري لأنه تتوفر فيه خصائص الموارد الأخرى ألا وهي التغيير والتنوع والتطور، ومن خلال هذا الصدد يمكننا دراسة المورد البشري في تكوينه الإنساني الذي أشارت فيه مدرسة العلاقات الإنسانية على أنه فرد يتمتع بمشاعر وحواس وانفعالات ورغبات تحكم هذه الأخيرة في كل سلوكياته وتحدد أداة داخل المؤسسة ومن بين هذه التكوينات النفسية والمعرفية التي تتحكم في الفرد أثناء أداء مهامه وخاصة في الوظائف التي تتطلب منه استعمال أكثر لعواطفه ومشاعره خاصة في تعامله مع الإنسان الآخر، ومن خلال ذلك حاولنا في موضوعنا هذا التركيز على هذه المحركات الشعورية والعاطفية محددة في ما يسمى "بالذكاء العاطفي" الذي هو الوصول مستوى من الإدراك والفهم للاحتياجات العاطفية والشعورية للفرد الآخر واستغلال هذا الإدراك في عملية التفاعل بينه وبين الطرف الآخر.

وقد حددنا مصطلح الذكاء لأنّ الإنسان يستعمل مختلف العمليات المعرفية والعقلية لتحريك هذه الحواس؛ وباعتبار الذكاء عملية عقلية يعتمد فيها على مستويات مرتفعة من الشعور والأحاسيس وهذا كله للوصول إلى الذكاء العاطفي الذي قد نحدده في أنه يركز على مجموعة من المهارات الاجتماعية والعاطفية من خلال التنظيم الذاتي والوعي للذات الذي يؤثر مباشرة في العملية الاتصالية بالآخرين، وقد نربط هذا الذكاء العاطفي بالمجال المهني ؛ حيث نجد عدة دراسات تناولت الذكاء العاطفي لدى موظفي بمختلف المتغيرات بأداء السلوك التنظيمي ؛ حيث نجد من الدراسات السابقة دراسة بن غريال سعيدة. (2015). حول الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر - بسكرة- هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة، وكذلك معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة في ضوء متغيرات الجنس التخصص العلمي، وخلصت الدراسة بمجموعة من النتائج الدراسة أهمها: أنّ الاستاذ الجامعي يتمتع بمستوى ذكاء

عاطفي مرتفع، وأيضا يتمتع الأساتذة الجامعين بمستوى توافق مهني مرتفع، وأيضا توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين.

دراسة زينب زيد الخير وحسين بوداود. (2020). حول الذكاء العاطفي وعلاقته بجودة الحياة لدى تلاميذ ثانوية الجودي بلقاسم بمدينة الأغواط، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مفادها وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي وجودة الحياة، وكذلك فروق ذات دلالة إحصائية لدى التلاميذ الثانويين في مستوى الذكاء العاطفي بين الجنسين لصالح الإناث، وبين متوسطات جودة الحياة لدى العينة تعزى لمتغير العمر ولصالح الفئة العمرية (17- 19 سنة) بينما سجلنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى العينة بين متوسطات جودة الحياة والذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس، ونفس النتيجة مع الذكاء العاطفي التي تعزى لمتغير العمر، أما دراسة عزمي محمد بظاظو. (2010). حول أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأمم المتحدة، وقد أظهرت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي بمكوناته الثلاثة حسب نموذج سينج و فاعلية الأداء المهني بأبعاده الأربعة (قيادة فرق العمل وإدارة العلاقة بالآخرين و القدرة على تحفيز العاملين معنوياً والقدرة على إدارة الصراع وحل النزاع).

كما أظهرت الدراسة أن ليس هناك أثر لعامل الجنس والدرجة الوظيفية وعدد سنوات الخدمة على مستوى الذكاء العاطفي لدى المدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأمم المتحدة، وإنما هناك أثر لعامل العمر ؛ فقد وجد أنه يؤثر بشكل مباشر على النضوج الانفعالي وهذا نتيجة الخبرة في الحياة التي تكتسب نتيجة مخالطة أصناف متنوعة من الناس ومما سبق وارتكازا على هذه الدراسات السابقة نستنتج أن متغير الذكاء العاطفي لديه ارتباطاً مباشراً بمختلف المتغيرات الأدبية والمهنية ؛ مما يستدعي بنا البحث أكثر في علاقة هذا المتغير بمتغيرات أخرى وهذا حسب مجالات دراسة ومجتمع الدراسة .

وحسب رؤيتنا لهذا الموضوع سلطنا الضوء على الذكاء العاطفي لدى فئة تعتبر من أهم الفئات المهنية التي يمكن أن نقول أنها تُعَوَّل كثيراً على الذكاء العاطفي بأداء وظائفها وتتمثل هذه الوظيفة في وظيفة التدريس ؛ حيث يعتبر الأستاذ أساس العملية التعليمية والتعلمية من خلال التواصل المباشر ما بينه وما بين التلاميذ من أجل نقل المعارف والخبرات ولإلمام

هذه العملية يتوجب على الأستاذ الاعتماد مختلف حواسه وانفعاله وشعوره وهذا لتحقيق العملية التعليمية وباعتبار الأستاذ يتعامل مع تلاميذ لديهم حواس ومشاعر وهذا ما يتحتم عليه استخدام الذكاء العاطفي للوصول إلى الوعي الذاتي والشعور بالتلاميذ ، وهذا من أجل الوصول إلى تحقيق أداء فعال من أجل بلوغ جودة التعليم التي هي ناتج للتحكم في جميع المتغيرات ومتطلبات عملية التعليم وأدواته؛ حيث لم يصبح التعليم الآن يقتصر فقط على ما تحققه المؤسسة التربوية من تحصيل دراسي؛ بل ما تحققه من تنوع وتكيف في مخرجات التعليم من خلال المعارف والمهارات التي يكتسبها التلميذ داخل القسم.

ولقد أظهرت عدة دراسات العلاقة ما بين متغير الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي للأستاذ ، ونجد دراسة غوتي وصوار (2017) حول أثر ممارسات إدارة الجودة الشاملة على أبعاد جودة الأداء باستخدام الانحدار الجزئي المتقدم- دراسة حالة قطاع الاتصال بالجزائر، في حين نجد دراسة زيات ليلي (2023) حول معايير قياس جودة الأداء في المكتبات الجامعية ومعوقات تطبيقها. وهدفت الدراسة للتعريف بجودة الأداء، وتبيين حاجة المكتبات الجامعية لاعتمادها، للتعريف بأبرز المعايير المعتمدة على المستوى الدولي ، والكشف عن معوقات تطبيقها في المكتبات الجامعية. ولقد خلصت نتائج البحث إلى أن التقييم أداة لا غنى عنها لفهم أفضل للديناميكية التي تشارك فيها المكتبة، أما دراسة أحمد بن بيه (2016) حول جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات ، وخلصت نتائج البحث إلى ما يلي: 1- مستوى جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات متوسط 2- وجود فروق في مستوى جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير التخصص لصالح الذين يُدرسون المواد العلمية على حساب الذين يُدرسون المواد الأدبية، ولصالح الذين يُدرسون المواد التقنية على حساب الذين يُدرسون المواد الأدبية 3- عدم وجود فروق في مستوى جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

وفي الأخير تثبت هذه الدراسات أهمية دراسة هذين المتغيرين والعلاقة التي تربطهما وكذلك تُعتبر هذه الدراسات دافعا لتناول الموضوع لدى فئة تعليمية خاصّة للتعليم الثانوي وعليه نطرح الاشكال التالي:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت؟

2- الفرضيات:

الفرضية العامة:

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الذكاء العاطفي وجودة الاداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

الفرضيات الجزئية :

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الوعي بالذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين تنظيم الذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التعاطف وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المهارات الاجتماعية وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

3- أهداف الدراسة:

- معرفة طبيعة العلاقة بين الوعي بالذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

- معرفة طبيعة العلاقة بين تنظيم الذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

- معرفة طبيعة العلاقة بين التعاطف وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

- معرفة طبيعة العلاقة بين المهارات الاجتماعية وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

4- أهمية الدراسة:

1- تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الفئة التي تتناولها ؛ حيث أنّ أستاذ التعليم الثانوي يُعتبر من أهمّ الفئات العاملة بالمجتمع، فهو يشكل مصدر للبناء الحضاري والاقتصادي والاجتماعي للأمم.

2- تتضح أهمية الدراسة من خلال تناولها لمتغيرات إيجابية تنتمي لعلم النفس الايجابي متمثلة في الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي ، حيث تتسم هذه المتغيرات بالحدثة النسبية في مجال علم النفس الايجابي.

3- محاولة توجيه أنظار القائمين على العملية التعليمية إلى زيادة الاهتمام بمفهوم الذكاء العاطفي والعمل على تنميته في محاولة لتحسين جودة الأداء البيداغوجي.

4- قد تساعد نتائج الدراسة المهتمين بالعملية التعليمية والباحثين على تصميم برامج إرشادية تهدف إلى تنمية الذكاء العاطفي ، وتحقيق جودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

5- المفاهيم الإجرائية

الذكاء العاطفي: مدى قدرة أساتذة التعليم الثانوي بتيارت على التعامل مع مشاعرهم ومشاعر الآخرين وفهمها وتقويمها وإدارتها وترشيد سلوكهم وتفكيرهم بوسائل تزيد من فرص نجاحهم في التعامل مع ذاتهم ومع أفراد بيئة العمل.

الوعي بالذات: قدرة أساتذة التعليم الثانوي بتيارت على فهم مشاعرهم وميولهم واتجاههم.

تنظيم الذات : قدرة أساتذة التعليم الثانوي بتيارت على التحكم في مشاعرهم اتجاه الآخرين.

التعاطف: قدرة أساتذة التعليم الثانوي بتيارت على فهم مشاعر الآخرين والتجاوب معهم.

المهارات الاجتماعية: قدرة أساتذة التعليم الثانوي بتيارت على التعامل مع الآخرين في مواقف اجتماعية مختلفة.

جودة الأداء البيداغوجي: هي الأداء المتميز للأساتذة التعليم الثانوي والذي يظهر علاقتهم بالتلميذ ونشاطهم التعليمي ،إنها القدرة على تنفيذ المهام المطلوبة بكفاءة وفعالية مما يؤدي الى تحقيق النتائج المرجوة.

الفصل الثاني: الأبعاد النظرية للدراسة

➤ أولاً: الذكاء العاطفي

➤ ثانياً: جودة الأداء

أولاً: الذكاء العاطفي

- 1- الجذور التاريخية للذكاء العاطفي
- 2- تعريف الذكاء العاطفي
- 3- أسس الذكاء العاطفي
- 4- أهمية الذكاء العاطفي
- 5- فوائد الذكاء العاطفي
- 6- أبعاد ومكونات الذكاء العاطفي
- 7- قياس الذكاء العاطفي
- 8- نظريات ونماذج الذكاء العاطفي

1- الجذور التاريخية للذكاء العاطفي

تمتد جذوره لعدة سنوات، ويعتبر مصطلحا قديما مستوحى من حكمة سقراط socrates " أعرف نفسك " تفتنّ له مبكرا الكثير من العلماء والباحثين على غرار "جون، آدامس، روبرت لي " ؛حيث تناول هؤلاء العلماء الأوائل الذكاء العاطفي وأشاروا إلى أنّه تَمَنُّع الشخص بصفات معيّنة مثل الطموح و الإجاز والمرونة والحساسية والقدرة على تأجيل الإشباع، فرغم أن مصطلح الذكاء العاطفي يعتبر حديثا نسبيا إلى أنّ تاريخه طويل؛ فقد أكدّ "ماير" أنّ أصل الذكاء العاطفي في علم النفس يعود إلى القرن الثامن عشر فقد كان من المتعارف عليه لدى علماء النفس أنّ العقل الإنساني يتكون من ثلاثة أقسام هي (المعرفة ، الوجدان ، الدوافع). (حرش، ربيعي، 2022: 558).

كما أنّ ثورنديك (Thorndike 1874-1949) كان ممّن له جهود في تسليط الضوء على الذكاء العاطفي من خلال انتقاد المفهوم التقليدي لدراسة الذكاء وتحليله فقام باستخراج عدّة عوامل بعضها عام وبعضها خاص وبعضها طائفي، ووجّه الأنظار نحو ثلاثة مجالات رئيسية يشملها الذكاء وهي: الذكاء الميكانيكي، الذكاء المجرد الذكاء الاجتماعي والذي يعني عنده قدرة الفرد على التفاعل بشكل أكثر حكمة مع الآخرين، وبما أنّ "ثورنديك" من أنصار الاتجاه التقليدي للذكاء إلى أنّه قام في 1920 بإدخال الإنفعالات في مجال الذكاء، وجاء بنوع جديد من الذكاء سمّاه بالذكاء الاجتماعي أعطى فيه اهتماما للإنفعالات والعواطف، وقد عرّف ثورنديك (1920) الذكاء الاجتماعي على أنّه القدرة على فهم الحالات الداخلية والدوافع والسلوكيات لديه ولدى الآخرين وعلى التصرف تجاهها في أفضل صوره على أساس تلك المعلومات. (حرش، ربيعي، 2022: 558).

ويُعتبر أوّل من استعمل مصطلح الذكاء العاطفي هو الطالب الجامعي "باين Bayn في عنوان رسالته للدكتوراه في 1985 بكلية أمريكية ؛ حيث قدم في أطروحته إطارات نظريا وفلسفيا لإلقاء الضوء على طبيعة الذكاء العاطفي وخصائص وكيفية تطويره أنفسنا وفي الآخرين عن طريق التربية والتعليم ومن خلال ذلك يتضح أنّ هذه المرحلة الثانية التي ركز فيها العديد من العلماء في دراستهم على التفاعل بين الإنفعالات والمشاعر والأفكار وتعتبر مدخلا مهما لدراسة الذكاء العاطفي وأنّ نهايتها شهدت ظهور المصطلح ولكن بشكل ضيق

دائماً إلى أن الفترة المميزة هي المرحلة الثالثة التي تمتد من 1990 إلى 1993 والتي انتشر فيها مصطلح الذكاء العاطفي بشكل ملفت وبدأ الباحثون يهتمون به، فقد كان مطلع التسعينيات محطة مهمة في الدراسات المتعلقة بالدور الذي تلعبه الجوانب اللامعرفية في مساعدة الناس على النجاح في الحياة بصفة عامة وفي ميدان العمل بصفة خاصة، فقد أظهرت نتائج الدراسات الحديثة التي تطرقت إلى عوامل النجاح أن نسبة ارتباط الذكاء المعرفي أو العقلي بالنجاح المهني والإجتماعي لا تتجاوز 20 بالمئة، فيما تعزى النسبة المتبقية 80 بالمئة إلى عوامل نفسية واجتماعية.

واعتبر (جولمان Golman) بأن هوارد جادندر (adnar Houard) هو المرشد الملهم لمشروع الذكاء العاطفي؛ حيث يقول أنه قال لي: لقد حان الوقت كي نوسع مفهومنا عن مجال المواهب، والدور الأهم الذي تقدمه التربية في تنشئة الطفل هو مساعدته على التقدم في المجالات التي تناسب موهبته، والتي تجعله يشعر بالرضا والكفاءة و نحن بعيدون عن ذلك تماماً؛ حيث نعرض الجميع لتعليم يجعلهم في أفضل الأحوال أستاذة جامعة ونقيم الجميع حسب قدرتهم على تحقيق هذه المعايير الضيقة للنجاح وعلينا أن نقضي وقتاً في تقييم الأطفال ووقتاً أكثر في التعرف على كفاءتهم ومواهبهم الطبيعية وفي تربية هذه الكفاءات والمواهب فهناك مئات ومئات من الطرق التي تقودك إلى النجاح وكذلك الكثير من القدرات التي تصل بك إلى هذه الطرق.

ويشير باحثين آخرين إلى أن الظهور الفعلي لمصطلح الذكاء العاطفي لأول مرة كان على يد "سالو في Salovi" بجامعة يالا و "ماير" بجامعة هامبشير (1990) اللذان اعتبرا الذكاء العاطفي نوع من أنواع الذكاء الإجتماعي و تمّ تعريفه على أنه القدرة على معرفة مشاعرنا وانفعالاتنا و التمييز بينها واستخدام هذه المعرفة لإرشاد التفكير. (حرش، ربيعي، 2022: 560).

2- تعريف الذكاء العاطفي

عرّفه سالوفي و ماير (Salovey and Mayer 1995) " بأنه يتمثل في التعبير عن الانفعالات وهو يشمل القدرة على توضيح المشاعر والتعرف عليها من خلال الكلمات أو

تعبيرات الوجوه والعلاقات مع الآخرين والتعاطف والحكم على مشاعر الآخرين وإعادة الخبرة بهذه المشاعر، كما أنه التنظيم التكيفي للانفعالات وذلك عن طريق التنظيم والتقويم ثم تغير الانفعالات. (علي، 2014: 96).

وعرفه جولمان سنة 1998 " بأنه قدرة الفرد على القراءة الوجدانية أو قراءة مشاعر الآخرين يتمكن من تكوين علاقات اجتماعية طيبة كذلك يتضمن الذكاء الوجداني ضبط النفس على التحكم في نزعاتنا الداخلية ونزواتنا وهو قابل للتعلّم والتحكم. (علي، 2014: 96)

تعريف مايروسالوفي: لقد قام الباحثان بتقديم سلسلة من المقالات الأكاديمية عن الذكاء الوجداني استمرت منذ عام 1990 وحتى الآن وفي بداية الأمر عرف الباحثان الذكاء العاطفي بأنه "القدرة على مراقبة مشاعرنا وانفعالاتنا ومشاعر وانفعالات الآخرين والتمييز بينهما واستخدام هذه المعرفة لإرشاد وتوجيه تفكير الشخص وأفعاله. (دلال، 2014: 165).

ويعرفه ماير وآخرون القدرة على إدراك معاني الانفعالات والاستنتاج، وحلّ المشكلات على أساس ذلك، والقدرة على قراءة المشاعر المرتبطة بالعواطف وفهم المعلومات الخاصة بها والتحكم في ضبط هذه الانفعالات". (دلال، 2014: 165).

كما يعرفه جولمان (1995) بأنه مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد وهذه المهارات تؤدي لنجاحه في الحياة المهنية. (دلال، 2014: 165).

3- أسس الذكاء العاطفي

يقوم الذكاء العاطفي على الأسس الآتية: (مهدي، 2018: 63).

1- أن يعرف كل إنسان عواطفه "الوعي بالذات: (Self – Awareness) "فالوعي بالنفس والتعرف على الشعور وقت حدوثه، هو الحجر الأساسي في الذكاء العاطفي، وامتلاك القدرة على رصد المشاعر من لحظة إلى أخرى بعد عاملاً حاسماً في فهم النفس، كما أن عدم القدرة على فهم المشاعر الحقيقية تجعل الفرد يقع تحت رحمتها، فالأشخاص الذين يمتلكون هذه القدرة أشخاص واثقون في أنفسهم وفيما يتخذونه من قرارات ولقد صنف "ماير" الناس بالنسبة للوعي بأنفسهم إلى ثلاثة أصناف:

الأول: الواعون بأنفسهم وهم الذين يدركون حالتهم النفسية في أثناء معاشتها وعندهم الحنكة فيما يخص حياتهم الانفعالية وبمثل إدراكهم الواضح لانفعالاتهم أساساً لسماتهم

الشخصية يتمتعون باستقلالية في شخصياتهم، واثقون من أنفسهم ويتمتعون بصحة نفسية جيدة ويميلون أيضاً إلى النظر للحياة نظرة إيجابية، وهم أيضاً قادرين على الخروج من مزاجهم الميء في أسرع وقت ممكن، باختصار تساعد عقلايتهم على إدارة عواطفهم وانفعالاتهم.

الثاني: الغارقون في انفعالاتهم عاجزون عن الخروج منها وكأن حالتهم النفسية تمتلكهم تماماً، وهم متقلبو المزاج، غير مدركين لمشاعرهم إلى الدرجة التي يضيعون فيها ويتوهون عن أهدافهم إلى حد ما، ومن ثم فهم قليلاً ما يحاولون الهرب من حالتهم النفسية السيئة كما يشعرون بعجزهم عن التحكم في حياتهم العاطفية، إنهم أناس مغلوبون على أمرهم فاقدوا السيطرة على عواطفهم.

الثالث: المتقبلون لمشاعرهم وهؤلاء على الرغم من وضوح رؤيتهم بالنسبة لمشاعرهم فإنهم يميلون لتقبل حالتهم النفسية دون محاولة لتغييرها، وهؤلاء ينقسمون إلى مجموعتين الأولى: تشمل من هم عادة في حالة مزاجية جيدة، ومن ثم ليس لديهم دافع لتغييرها المجموعة الثانية: تشمل من لهم رؤية واضحة لحالتهم النفسية، ومع ذلك فحين يتعرضون لحالة نفسية سيئة يتقبلونها كأمر واقع، ولا يفعلون أي شيء لتغييرها على الرغم من اكتئابهم، فهم استكانوا لليأس.

2- إدارة العواطف والتحكم بها (Emotion Handling) وينبني على الوعي بالذات والتعامل مع المشاعر لتكون ملائمة ، المواقف الحالية عن طريق القدرة على تهدئة النفس والتخلص من القلق الجامح، وسرعة الاستثارة وإن من يفترق إلى هذه القدرة يظل في عراك مستمر مع الشعور بالكآبة أما من يتمتع بها فهو ينهض من كبوات الحياة وتقلباتها بسرعة أكبر .

3- تحفيز النفس (Motivation) توجيه العواطف في خدمة هدف ما، فهذا أمر مهم لانتباه النفس ودفعها للتفوق والإبداع ، فالتحكم في الانفعالات وتأجيل الإشباع أساس مهم لكل إنجاز ، ومن يتمتع بهذه المهارة الانفعالية يكون لديه فاعلية في كل ما يناط به من أعمال.

4- معرفة عواطف الآخرين أو التقمص الوجداني (Empathy): وهي قدرة تتأسس على الوعي بالانفعالات، حيث يدفع التقمص الوجداني الإنسان إلى الإيثار والغيرية الاهتمام بالغير ومن لديه هذه الملكة يكون أكثر قدرة على النقاط الإشارات التي تدل على أن هناك من يحتاج إليهم.

5- توجيه العلاقات الإنسانية أو المهارات الاجتماعية (Social Skills) عن طريق إدارة انفعالات الآخرين وتطويع عواطفهم، والقدرة على القيادة الفاعلة والتأثير في الآخرين من خلال مشاعرهم. (مهدي، 2018: 64).

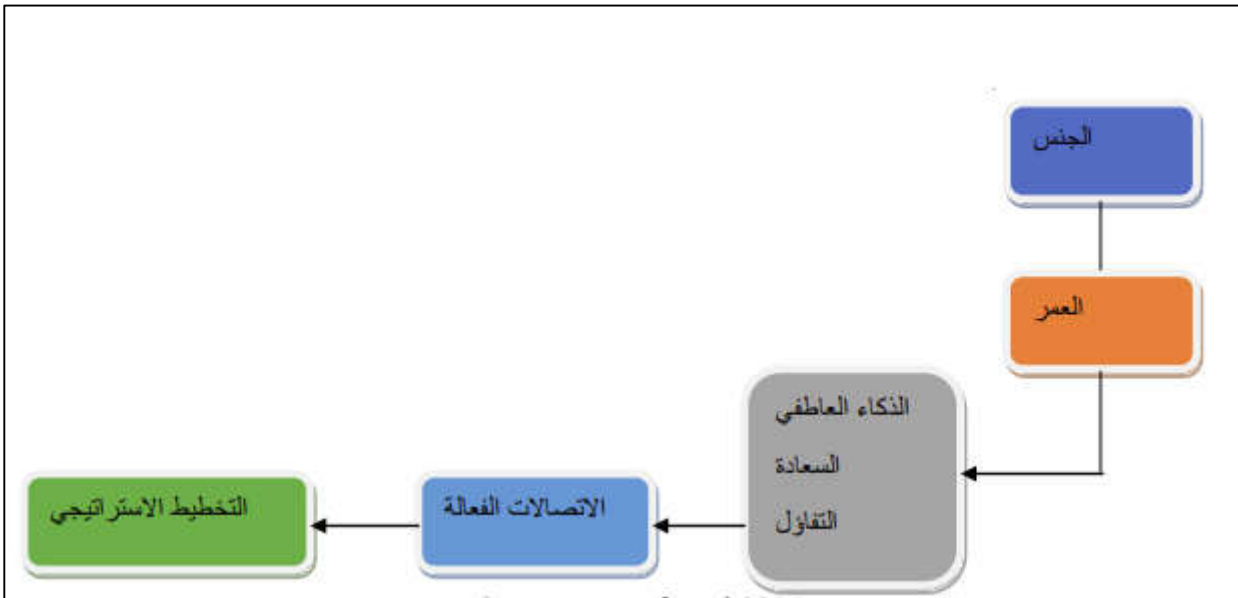
4- أهمية الذكاء العاطفي

تتمثل أهمية الذكاء العاطفي في تحقيق عامل التجانس بين الأفراد، وإثراء حصيلة مهارات الفرد بشكل منفصل، وهو ما أشار إليه الأزهر وغدايفي (2019) إلى أن أهمية الذكاء العاطفي تتضح في تحقيق الانسجام بين قيم الفرد وعواطفه ومبادئه، مما يجعله يشعر بالاطمئنان والرضا، كما أنه يجعل الفرد قادرا على أن يكتسب المرونة اللازمة للعطاء في مختلف البيئات، إلى جانب أنه يجعله متمكنا من أن يدرك مشاعر الآخرين وإيماءاتهم الدقيقة كذلك التمكن من تشجيع الآخرين وخلق الدافعية لديهم، كما يعطي الأفراد القدرة على توظيف الانفعالات وضبطها من أجل التمكن من اتخاذ القرار الصائب والملائم كرد فعل لتلك الانفعالات، وذلك يشتمل على ضبط المشاعر واستثمار الملائم منها، وأيضا تعديل أنواع السلوك التي يتم تعلمها في اتجاهات إيجابية.

وقد أكد أبو الخير وأبو شعير (2018) على أن أهمية الذكاء العاطفي والمهارات الفنية تلعبان دورا مهما في نجاح القائد في العمل، إذ يساعدان القائد على الوصول إلى أرقى درجات الأداء الوظيفي في مناحي العمل في المؤسسة كافة. وتعود أهمية الذكاء العاطفي إلى أهمية العواطف والانفعالات في حياتنا بشكل عام وفي بيئة العمل بشكل خاص، وتؤثر العاطفة على كل ما يفعله الأفراد، ويمكن للعواطف أن تزيد الروح المعنوية بين العمال؛ ولكن من ناحية أخرى يمكن أن يكون لها آثار سلبية كالخوف والقلق والغضب والارتباك والتردد وقد تستهلك الكثير من طاقة الفرد وتخفف معنوياته، مما قد يؤدي إلى التغييب واللامبالاة.

وأكدت حماد (2017) أنّ الذكاء العاطفي يزيد من درجة الانسجام بين المشاعر والمبادئ والقيم، ممّا يقتضي الشعور بالرضا والاطمئنان واتخاذ قرارات الحياة بطريقة أفضل والقدرة على تحفيز الذات والعتور على الذات ، علاوة على ذلك المعاملة الأكثر احتراما والعلاقات الاجتماعية والصداقات الجيدة والنجاح الوظيفي. (زهور، 2022: 9).

وفي السياق ذاته وضح الشمري (2016) أهمية الذكاء العاطفي على العملية التربوية بأنّ الذكاء العاطفي يفيد في زيادة فاعلية القيادة ورفع مستوى أداء القائد وتمتع العاملين بالذكاء العاطفي يزيد من دافعية العمل لدى الأفراد، ممّا يخلق جوا من النمو والتطور ويساعد الذكاء العاطفي على تحسين الإنتاج ورفع مستوى أداء الأفراد وتوفير مناخ تنظيمي جيد. كما أنّه أيضا يساعد في رفع معدلات الطلاب وتحسين سلوكهم وضبط انفعالاتهم. (زهور، 2022: 9).



شكل رقم (01) يوضح هيكل تصوري لطبيعة عمل الذكاء العاطفي المرجع (ناصر. 2021: 118).

5- فوائد الذكاء العاطفي:

- إن من أهم فوائد وإيجابيات الذكاء العاطفي على الفرد داخل المؤسسة:
- تطوير القادة وبشكل الذكاء العاطفي ما نسبته 85% في تطوير الأداء المتميز للقادة.

- التحكم في إدارة الوقت: يتميز الأفراد ذوو الذكاء العاطفي المرتفع باختيارهم للسلوك المنتج بمعنى لا يبذلون جهدهم ووقتهم في القلق والاحباط والأفكار السلبية.
- الإنتاجية الفردية: يساهم الذكاء العاطفي في جعل الأفراد يفكرون بطريقة أكثر وضوح وتنظيماً تحت الضغط والإجهاد.
- التعامل مع الزبائن وإرضاءهم تنمية الذكاء العاطفي وتطويره يزيد ويعمق من حالة التفاهم بينهم داخل المنظمة، مما يخلق انسجام وتوافق بينه؛ الأمر الذي ينعكس على نوع الخدمة وجودتها وبالتالي إرضاء الزبون. (غادة، 2020: 15).

6- أبعاد الذكاء العاطفي

لقد اتخذت الدراسة الحالية أبعاد الذكاء العاطفي كما وردت في نموذج الذكاء العاطفي (Goleman 1995) وهي:

الوعي بالذات Self awareness: ويشير هذا البعد إلى كيفية تحديد الشخص لمشاعره وكيفية تأثير هذه المشاعر على أداء المرء وهي في الأساس مفتاح للعثور على نقاط القوة والضعف عند الانسان، وبمعنى آخر أن نتعرف على شعور ما وقت حدوثه؛ وهو الأساس في الذكاء العاطفي فالاشخاص الذين يثقون بأنفسهم يعتبرون الأفضل لأنهم يملكون الثقة في كل ما يتخذونه من قرارات.

تنظيم الذات Self regulation: وتعني التحكم في الحالات الداخلية للفرد والإنذفاعات والمصادر الداخلية للطاقة، ويشير هذا المكون إلى قدرة الفرد على إدارة أفعاله وأفكاره ومشاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة؛ فالشخص الذي لديه قدرة على إدارة انفعالاته لا يسمح لأي موقف أن يؤثر على حالته المزاجية، كما يركز على أفعاله وما الذي يجب أن يقوم به، كما يعبر عن مشاعره بطريقة إيجابية ويرمي هذا المكون أيضاً إلى تنظيم الذات إلى ترشيد الانفعالات بصورة تساعد الفرد على التوافق السليم مع الموقف فالأفراد الذين يكونون أكثر قدرة على تنظيم انفعالاتهم أقل احتمالاً للتعرض للإكتئاب من جراء المشكلات العاطفية وأقل عرضة للإضطرابات السيكوماتية. (رغد، 2019: 55)

الدافعية Motivation: وتعني توجيه الإنفعالات نحو الأهداف وتأجيل إشباع الدوافع التي لا تعدّ أساس مهم للإنجاز، كما أنّ إنتاج الأشخاص المتمتعين بهذه المهارة العاطفية على أعلى مستوى من الأداء ويتمتعون بالفاعلية في كل ما يعهد إليهم.

التعاطف Empathy: وتعني قدرة الفرد على إدراك ما يشعر به الآخرون ومعرفة ما يحسون به، وهو أمر يستلزم قدرتنا على فهم ذواتنا واستشعار أحاسيسنا أولاً، وهي قدرة تؤسس على القدرة على الوعي بالذات فيركز الفرد على نتائجه، وما الذي يجب أن يقوم به وكيفية التعبير عن مشاعره بفعالية، كما يستطيع التعبير عنها والتغلب على الصراع والقدرة على استغلال العلاقات الناشئة بين الجماعات، كما أنّه يمتلك زمام الأمور عند التعامل مع الجماعة، ولديه القدرة على القيادة بطريقة فعالة، كما يتميز أيضاً بالاستطاعة على فك النزاع والخلاف بين أفراد الجماعة. (رغد، 2019: 55)

المهارات الاجتماعية Social skills: وهي مهارات يكمن وراءها التمتع بالقيادة والفعالية في التعامل مع الآخرين وهؤلاء الأفراد يجيدون التأثير بمرونة في كل ما يعتمد على التفاعل مع الآخرين وهي قدرة الفرد على تكوين علاقات مع الآخرين والتفاعل معهم بفاعلية وقدرته على قيادتهم وبناء روابط اجتماعية وإدارة الصراع؛ فالإنسان كائن وقدرته على السلوك مع الآخرين بصورة جيدة ومهمة تعكس حفاظه على بقائه وإشباع حاجاته، وتشير المهارات الاجتماعية إلى القدرة على فهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم ومراعاتهم بالصورة التي يتطلبها الموقف، وهي تظهر في صورة القدرة على التأثير بالآخرين، والتواصل معهم وقيادتهم بصورة فعالة، إنّ الأشخاص الذين يتميزون بتلك القدرة، يملكون مهارات اجتماعية وقادرين على بناء الثقة أو الأمانة، وقادرين على خلق جو من التعاون والمشاركة مع الآخرين والعمل مع زملاء العمل. (رغد، 2019: 56)

7- قياس الذكاء العاطفي (ريم، 2013: 24)

يقاس الذكاء عادة باختبارات مُعدّة خصيصاً لهذا الغرض. وتتعدّد هذه الاختبارات وتتنوع؛ فهناك اختبارات فردية وهناك اختبارات جماعية واختبارات لقياس ذكاء الأطفال والمراهقين والراشدين، وفي السنوات العشر الأخيرة نشطت حركة الاهتمام بقياس الذكاء

العاطفي بعد أن ثبت من خلال بعض الدراسات العلمية محدودية مقاييس الذكاء التقليدية في التنبؤ بشكل كاف بنجاح الفرد في مختلف نواحي الحياة مثل: المجال الاجتماعي المهني. فقد نجد شخصاً نسبة ذكائه العقلي مرتفعة ولكنه غير ناجح في حياته و شخصاً آخر نسبة ذكائه متوسطة و لكنه ناجح في حياته ؛ و قد تجد أيضاً مجموعة أشخاص متساوين في نسبة الذكاء العقلي ولكن معدلات أدائهم غير متساوية ؛ كل هذا دفع علماء النفس إلى البحث عن عنصر أو مجال لم تقم بدراسته وفحصه أو اختياره من قبل أو تكون النظرة التقليدية قد تجاهلته و عن طريقه يمكن تفسيره كل إلا وهو الذكاء العاطفي والتفاوتات والتناقضات.

ويشير (النبهان وكمالي 2000) إلى اتجاهين متباينين في قياس الذكاء العاطفي وهما:

- الاتجاه الأول: ومن أشهر رواده ماير و سالوفي وكارسو **Mayer Salavey**

Caruso ؛ حيث اعتبروا أن الذكاء العاطفي عبارة عن قدرة ؛ وقد ركز هذا الاتجاه على

قياس الذكاء العاطفي نفسه. (ريم، 2013: 25)

-الاتجاه الثاني: ركز على قياس الذكاء العاطفي عن طريق اكتشاف الكفايات العاطفية وهنا

اعتبرت الكفاية بأنها عبارة عن مجموعة من المهارات الشخصية والاجتماعية التي تؤدي إلى

أداء مميز في العمل وبعد كل من جولمان **Golman** و كوير وسواف **Cooper & Sawal**

من أشهر رواد هذا الاتجاه.

وتعود المحاولة الأولى لقياس الذكاء الانفعالي إلى بار أون (1988) **n Bar-on**

حيث حاول تقدير الذكاء الانفعالي من خلال قياس الرفاهية الذاتية **nWell Bring** و استخدم

مصطلح نسبة الانفعال **Emotional quotient** قبل أن يستخدم المصطلح المعروف

بالذكاء العاطفي أول مرة من قبل ماير و سالوفي (1990) **Mayer & Salovey** .

حيث نشر بار أون (1997) **Bar-on** قائمة لقياس الذكاء العاطفي ولقد ترجمت تلك

القائمة إلى 22 لغة مختلفة وتمّ تعميم نتائجها وتدريبها في حوالي خمس عشرة دولة، وذلك

لأنها مختصرة وذات معايير جيدة ومن السهل إدارتها وتطبيقها ويمكن الاعتماد على الكمبيوتر

في استخلاص النتائج ثم يتم تحويلها إلى نصوص داخل تقارير نهائية توضح نسب الذكاء

العاطفي للمشاركين في القائمة.

ولقد نشأت العديد من المقاييس اعتماداً على أنموذج دانيال جولمان للذكاء العاطفي والكفاءات الاجتماعية و العاطفية المترتبة عليها ومن أهم تلك المقاييس:

أ- مقياس الكفاءة العاطفية (بويانيز وجولمان)

ب- مقياس تقييم الذكاء العاطفي (براد بيرري ورفاقه).

ج استفتاء تقييم الأداء - نسخة الذكاء العاطفي. (ريم، 2013: 25)

8- نظريات ونماذج الذكاء العاطفي (مصطفى، 2010: 36)

مند التسعينات من القرن العشرين تسارع العديد من النماذج النظرية المتعلقة بمفهوم الذكاء العاطفي بالظهور فنجد أنّ هذا المفهوم استُخدم في كافة المجالات العلمية كالمجالات النفسية والتربوية القيادية والإدارية.

ومن هذه النماذج ما يلي النموذج المبني على المقدرة للذكاء العاطفي عند سالوفي وماير The Ability - Based model وعند ظهور مفهوم الذكاء العاطفي على يد كل من ماير وسالوفي سنة 1990 Mayer & Salovey انصب عليه اهتمام علمي بتناوله بالدراسة والبحث في الأوساط الأجنبية والعربية في كافة المجالات النفسية والتربوية.

أولاً : نظرية ماير وسالوفي Mayer & Salovey :

ويتبنى هذا النموذج كل من ماير وسالوفي حيث يشير إلى أنّ الانفعالات تعطي الإنسان معلومات ذات أهمية هذه المعلومات تجعله يفسرها ويستفيد منها ويستجيب لها من أجل أن يتوافق مع المشكلة أو الموقف المتوتر بشكل أكثر ذكاء ؛ فالانفعال يجعل تفكيرنا أكثر ذكاء.

ويتكون الذكاء العاطفي بهذا النموذج المبني على المقدرة من أربع أنواع تتضمن كل مقدرة منها التعرف الخاص بها وهي مرتبة كما يلي :

أولاً: إدراك العواطف: وهي عبارة عن المقدرة على كشف وقلّ رموز العواطف إلى أوجه صور، أصوات وإبداعات الإنسان الثقافية والتي تتضمن القدرة على الاهتمام إلى العواطف الخاصة بهذا الشخص، إنّ إدراك العواطف يمثل المظهر الأساسي للذكاء العاطفي والتي تجعل من معالجة باقي المعلومات العاطفية ممكن.

ثانياً : استخدام العواطف: وهي القدرة على تسخير العواطف لتسهيل القيام بأنشطة إدراكية متنوعة مثل التغيير وحل المشاكل ، إنّ الإنسان الذكي عاطفياً بإمكانه الانتفاع كلياً للسيطرة على تغيير أمزجته في سبيل الوصول لأفضل قدر من التلاؤم مع وظيفته أو مهنته الحالية.

ثالثاً: فهم العواطف: وهي القدرة على فهم لغة العواطف وتقدير العلاقات المعقدة بين العواطف نفسها فعلى سبيل المثال: إنّ فهم العواطف يشمل القدرة على أن تكون مرهف الحس من أجل تخفيف حدة الاختلافات والاحتياجات بين العواطف وكذلك القدرة على إدراك ووصف كيفية تطور العواطف مع مرور الزمن. (مصطفى، 2010: 37)

نموذج الكفاءات العاطفية:

ويمثل هذه النماذج كل من دانيال جولمان و بار اون Danial Golman & Bar-on حيث كان التركيز فيها على الكفاءات العاطفية لجولمان ، والذكاء العاطفي الاجتماعي المستخدمة فيه مصطلح (حاصل) العاطفة لبراون ويشتمل مفهوم الذكاء العاطفي على أربعة بناءات رئيسة وهي (إدراك الذات ، إدارة الذات ، الإدراك الاجتماعي، إدارة العلاقات).

ويعرف جولمان الذكاء العاطفي بأنه " مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهني وفي الحياة ". (مصطفى، 2010: 37)

ويقرر جولمان أنّ الاعتناء بالعواطف والمشاعر في التطبيق يمثل طوق النجاة الذي يواجه به الانحراف العاطفي، فالمخ الانفعالي وما به من عواطف يرشدنا إلى كيفية مواجهة الأخطار والمأزق والمشكلات.

ويشير جولمان إلى أن كل إنسان له عقلان ، واحد عاطفي والثاني منطقي وهما يقومان معا في تناغم دقيق دائماً يتضافر نظامهما المختلفان جداً في المعرفة لقيادة حياتنا ذلك ، لأن هناك توازناً قائماً بين العقل العاطفي والمنطقي.

فالعاطفة تغذي وتزود عمليات العقل المنطقي بالمعلومات ؛ بينما يعمل العقل المنطقي على تنقية العقل العاطفي وأحياناً يعترض عليها ومع ذلك يظل كل من العقلين ملكيتين شبه مستقلتين كل منهما يعكس عملية متميزة لكنهما مترابطتان في دوائر المخ العصبية.

وأوضح جولمان أنّ الذكاء العاطفي يتضمّن ضبط الذات والحماس والتصميم والقدرة على إثارة الدافعية الذاتية وهي الصفات التي تساعد الفرد على تحقيق النجاح.

ويركز دانيال جولمان في هذا النموذج على الذكاء العاطفي كمنظومة واسعة من الكفاءات والمهارات التي تقود أداء القيادة ، وأوجز جولمان في هذا النموذج أربعة بناءات رئيسة للذكاء العاطفي ، الكفاءة العاطفية الأولى هي: (مصطفى، 2010: 37).

أولاً: إدراك الذات self awareness : وهي القدرة على قراءة شخص لعواطفه والتعرّف على أثرها عندما يستخدم شعوره الغريزي في توجيه قراراته.

ثانياً: إدارة الذات self management ويشترك في ذلك تحكم الفرد في عواطفه ونزواته والتكيف من أجل إحداث تغير في الظروف.

ثالثاً: الإدراك الاجتماعي Soci awareness وهي القدرة على إحساس وفهم أو التجاوب مع عواطف الآخرين بينما يفهم الشبكات الاجتماعية.

رابعاً: إدارة العلاقات relationship management وهي القدرة على الإيحاء للآخرين والتأثير عليهم وتطويرهم أثناء إدارة الصراع.

وقد تضمّن جولمان مجموعة من الكفاءات العاطفية لكل بناء من البناءات الأربعة للذكاء العاطفي - EL - إنّ الكفاءات العاطفية في نظر جولمان ليست عبارة عن مواهب فطرية؛ بل بالأحرى هي قدرات متعلّمة والتي يجب العمل عليها وتطويرها لتحقيق أداء رائع وبارز. (مصطفى، 2010: 37).

ثانيا: جودة الأداء

- 1- تعريف جودة الأداء
- 2- التطور التاريخي لمفهوم جودة الأداء
- 3- مبادئ جودة الأداء
- 4- أبعاد جودة الأداء
- 5- خطوات تطبيق الجودة الأداء
- 6- مزايا تطبيق جودة الأداء
- 7- طرق قياس الجودة
- 8- تعريف الأداء البيداغوجي
- 9- أبعاد الأداء البيداغوجي
- 10- العوامل المؤثرة في الأداء

1- تعريف جودة الأداء

1-1- تعريف الجودة

يعرفها معهد المعايير الوطنية الأمريكي (ANSI) وجمعية ضبط الجودة الأمريكية (ASQC) على أنها "المزايا والخصائص الكلية للسلعة أو الخدمة، والتي تشمل على قدرتها في تلبية الاحتياجات"، ومن هنا فإنه يمكن تعريف الجودة بعدة طرق، وذلك وفقاً لنوعيتها وما يتعلّق به السلعة أو الخدمة. (النعمي وآخرون، 2009: 31).

هي عملية ديناميكية ترتبط بالبضائع و الخدمات و العمليات و الأشخاص القائمين عليها وبيئات عملها، و تسعى إلى أن تتطابق مع توقعات عناصرها أو أن تتعدها. (كاظم، 2010: 22).

يعود مصدر مفهوم الجودة Quality إلى الكلمة اللاتينية Qualities ، والتي تعني طبيعة الشيء أو طبيعة الشخص، وبعد تطور علم الإدارة تغير مفهوم الجودة من الدقة والإتقان إلى مفهوم أكثر عمقاً وله أبعاد جديدة، فالمعنى اللغوي للجودة يأتي على شكل كثرة العطاء والأداء الجيد والرائع. (القحطاني؛ شعبي، 2022: 193).

يعتبر مفهوم الجودة من المفاهيم الأكثر انتشاراً لتطوير أساليب العمل في مختلف المجالات، ويشير مفهوم إدارة الجودة بشكل عام إلى مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف الموحدة للمؤسسة والتحسين المتواصل في الأداء على وفق الأغراض المطلوبة والمواصفات المنشودة بأفضل طرق وأقل جهد وتكلفة ممكنين، كما يعتبر مفهوم إدارة الجودة فيما يعنيه المسؤولون عن سير المؤسسة من أساليب إدارية وإجراءات وممارسات في إطار عمليات التخطيط والتسيير والتنفيذ والتقييم وذلك اعتماداً على نظم تقود إلى التحسين الدائم للأداء والمحافظة على مستوى الجودة (فرج؛ القنطري، 2020: 59)

1-2- تعريف الأداء

يعتبر الأداء احد المصطلحات الهامة التي يسعى كلّ مسيرٍ مهما كانت مكانته ومستواه التنظيمي إلى تحسينه إلاّ أنّه لم يتمكن الباحثون لحد الآن من تقديم مفهوم دقيق ومتفق عليه لهذا المصطلح؛ فالأداء لغة في اللفظ اللاتيني Performance التي تعني إعطاء كلية الشكل

لشيء ما، والمشتقة من اللفظة الإنجليزية Performance التي تعني إنجاز العمل أو الكيفية التي يبلغ بها التنظيم أهدافه ، وفي هذا الإطار يُعرّف الأداء على أنّه " إنجاز الأعمال كما يجب أن تنجز " ويُعرّف كذلك على أنّه " الطريقة التي تنجز بها الأعمال حسب التعاريف السابقة يتحقق من خلال إنجاز الأعمال أو المحددة لتحقيق أهداف المؤسسة".

(زرنوح، 2017: 28-29).

حسب داو وبرلاند شهد مفهوم الأداء تطورا ملحوظا مع تصاعد أهمية المسؤولية الاجتماعية للمؤسسة ؛ حيث أصبح مفهوم الأداء الاقتصادي غير كافي لتقييم مستوى الأداء كما أنّ هذا الصطلح يبقى دائما محاط بمجموعة من الاستفهامات نظرا لارتباطه الوثيق بالمؤسسة. (عبدلي، 2016: 69).

ويُعرّف الأداء في العمل بأنه مجموعة من السلوكيات أو الإجراءات التي لها صلة بأهداف المنظمة، ويمكن قياسها من حيث مستوى المهارات والمساهمة في تحقيق أهداف المنظمة. (عبد القادر، 2022: 69).

تعريف الأداء حسب (A.Kherakhem): من وجهة نظر هذا الكاتب فإنّ الأداء يدل على: "تأدية عمل أو إنجاز نشاط أو تنفيذ مهمة، بمعنى القيام بفعل يساعد على الوصول إلى الأهداف المسطرة". (داري، 2009: 218).

1-3- تعريف جودة الأداء:

يجب تحديد أهداف جودة الأداء حيث يتم اختيار أهداف للتركيز عليها لتطوير وتحسين أدائها، وتلك الأهداف من أهداف المؤسسة الرئيسة، والجهود المبذولة لتحسين الأداء تعطي أفضل نتائجها؛ عندما تكون مدعومة من الجهات العليا، وهي عادة ما تكون وظيفة المدير الرغبة في التطوير والتحسين المستمر، وتحسين الأداء الفردي والمؤسسي لا يختلفان من حيث الطرق المستخدمة، ولكن الفرق هو مستوى الأهداف، فمثلا في الأداء الفردي نركز على أمور بعينها لأجل تطويرها وتحسينها، وفي محاولة تطوير الأداء المؤسسي نقوم بتقييم شامل لأداء المؤسسة على المستوى الاستراتيجي وما تطمح إليه في السنوات القادمة.

(سها عزام الفياض، 2020: 46).

وتتلخص جودة الأداء في امتلاك الفرد للمهارات والقدرات التي تمكنه من إنجاز الأعمال والمهام الموكلة إليه بطريقة جيدة وسليمة وصولاً لتحقيق أداء جيد ومتميز، وهنا تظهر الفروق الفردية من خلال تقويم أدائهم بصفة دورية. (لامية، 2015: 24).

2- التطور التاريخي لمفهوم جودة الأداء

عُرفت الجودة في الحياة الإنسانية منذ زمن قديم، وقد تجلّى ذلك في تأكيد شريعتنا الإسلامية على جودة العمل إذ قال تعالى: وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ" (سورة التوبة: 105).

تطورت الجودة من حيث المفاهيم والتطبيقات مع الزمن، ففي بداية القرن العشرين كانت الجودة تنصب على عمليات فحص المنتج النهائي قبل بيعه للزبون للتأكد من عدم وجود عيوب فيه، ومن ثمّ إتلاف أو إعادة إصلاح المنتجات التي تحتوي على عيوب، فيما يُسمى بعملية ضبط الجودة (Quality Control)، وفي خمسينيات القرن الماضي دعا العالم الإحصائي إدوارد ديمينج إلى استخدام المراقبة الإحصائية وتحليل بيانات العملية الإنتاجية للتحقق من جودة المنتج، وسُميت هذه العملية بضمان الجودة Quality Assurance، بعد ذلك تبلور ما يُعرف بنظريات إدارة الجودة (Quality Management).

(صفاء عزالدين، 2023: 18).

وفي الصدد نفسه ذكر الجعفري وال عوض (2019) أنّها تسلسلت من عملية الفحص أو المراقبة النهائية، إلى المراقبة أثناء عملية الإنتاج ومراقبة المدخلات وتأكيد الجودة، ثم إدارة الجودة، تلتها الجودة الشاملة وأخيراً منظمات وجمعيات الجودة.

بينما أكّد الطيار (2019) أنّ الجودة مرّت بأربع مراحل:

المرحلة الأولى: مرحلة فحص الجودة: التي ركزت على التفتيش باتباع نظام لاكتشاف الأخطاء الناجمة عن عدم مطابقة المنتج للمعايير الفنية الموضوعة.

المرحلة الثانية مرحلة مراقبة الجودة: تشمل النشاطات والأساليب الإحصائية كافة التي تضمن المحافظة على ضبط مواصفات المنتج.

المرحلة الثالثة: مرحلة ضمان (تأكيد) الجودة: في هذه المرحلة تتم مراعاة جميع الإجراءات التخطيطية والتنظيمية اللازمة لإكساب الثقة الكافية بأن المنتج سيفي بمتطلبات المستهلك.

المرحلة الرابعة مرحلة إدارة الجودة الشاملة: اشتملت التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة واتخاذ القرار المتعلق بكافة النشاطات، لتلبية متطلبات العميل وتوقعاته، بمشاركة واندماج كافة موظفي المؤسسة.

3- مبادئ جودة الأداء

– الاهتمام بالعمل داخل المنشأة (العاملين) من حيث تطوير أدائهم لتحقيق الجودة المطلوبة مع الاهتمام بالعملاء المستفيدين بخدمات ومنتجات المنشأة.

– امتداد التركيز في الاهتمام على العمليات التسلسلية التي تقود إلى المنتج أو الخدمة في شكلها النهائي، فليس من المعقول أن يصل أي منتج أو خدمة للمستهلك إذا كانت تتعرض لطريق تحسين الجودة في النهاية، فهذا عامل غير كافٍ لتحسين المنتج النهائي.

– السعي إلى تحسين الوسيط، أي تحسين مخرجات عدد من العمليات الجزئية التي تقاس جودة المنتج الوسيط أثناء عملية الإنتاج، قبل المتابعة في النماذج مع موارد منتجات أو خدمات أخرى في مرحلة تالية، وعدم الانتظار لتقييم المنتج أو الخدمة في النهاية بعد وقوع الأخطاء (حسن، 2016: 61).

وعليه تُعدّ جودة الأداء من العناصر الأساسية التي تسهم في تحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية داخل أي مؤسسة أو مجال عمل، من أبرز مبادئ جودة الأداء: الوضوح في الأهداف، حيث ينبغي أن تكون المهام والمسؤوليات محدّدة بدقة لتفادي الغموض وتحقيق أفضل النتائج بالإضافة إلى التحفيز الداخلي والخارجي الذي يدفع الأفراد إلى بذل أقصى جهدهم، كما تُعتبر الكفاءة في استخدام الموارد والوقت من الدعائم المهمة للجودة، إذ أنّ تقليل الهدر وتحقيق النتائج بأقل تكلفة ممكنة يعزّز من جودة الأداء بشكل ملموس، إلى جانب ذلك تبرز المساواة والتقييم المستمر كمبدأين أساسيين لضمان التحسين والتطوير المستمر في الأداء؛ حيث يتم فحص النتائج بشكل دوري لضبط المسار وتجاوز أية عوائق، ولا يمكن إغفال أهمية التمكين

والتدريب، فالعامل أو الموظف الذي يُمنح الأدوات والمهارات اللازمة يكون أكثر قدرة على تقديم أداء عالي الجودة. وتُعزّز هذه المبادئ بمناخ تنظيمي داعم يقوم على الثقة والتواصل الفعّال بين الأفراد، ممّا يخلق بيئة عمل محفزة تدفع الجميع نحو التميز.

4- أبعاد جودة الأداء

تُعد جودة الأداء مفهوماً شاملاً يتطلب مراعاة عدة أبعاد رئيسية، لا ينبغي التفريط فيها عند السعي لتحقيق أداء متميز، وتتمثل هذه الأبعاد فيما يلي: (لامية، 2015: 24-25)

- **البعد الأكاديمي:** ويقوم على الالتزام بالمعايير والمستويات المهنية والبحثية والأكاديمية بما يضمن تقديم محتوى علمي رصين وموثوق.

- **البعد الاجتماعي:** ويتعلّق بالاستجابة لحاجات المجتمع وقطاعاته الحيوية، والمساهمة في خدمته وتطوره.

- **البعد الفردي:** ويركز على دعم النمو الشخصي للمتعلّمين من خلال تطوير المهارات المهنية والاهتمام بحاجاتهم المتنوعة.

كما تُعتبر جودة الأداء مفهوماً متكاملًا يشمل مجموعة من الأبعاد التي لا يمكن إغفالها عند السعي لتحقيق أداء فعّال ومتميز. من أبرز هذه الأبعاد البعد الأكاديمي، والذي يُعنى بالالتزام بالمعايير العلمية والمهنية في تقديم المحتوى، ممّا يعزز من موثوقية العمل ويرفع من مستواه المعرفي والبحثي، ويُعدّ هذا البعد حجر الأساس في ضمان جودة الأداء، خاصّة في المؤسسات التعليمية والبحثية التي تُعنى بإنتاج المعرفة ونقلها وفق أسس منهجية رصينة، أمّا البعد الاجتماعي فيتمثل في قدرة الأداء على تلبية احتياجات المجتمع والمساهمة في تطوره من خلال التفاعل الإيجابي مع قضايا الحيوية؛ في المقابل يُركز البعد الفردي على أهمية دعم النمو الشخصي للمتعلّمين أو العاملين عبر تطوير مهاراتهم والاستجابة لاحتياجاتهم المتنوعة ممّا يخلق توازناً بين تحقيق الأهداف العامة وتنمية القدرات الذاتية.

إنّ مراعاة هذه الأبعاد معاً تضمن تحقيق أداء متكامل يجمع بين الجودة العلمية، والمسؤولية الاجتماعية، والتنمية الفردية.

5- خطوات تطبيق الجودة الأداء:

ل للوصول للمستوى المطلوب في جودة الأداء هناك خمس خطوات يجب على المؤسسة عبورها لتحقيق أعلى مستوى من الجودة، يلخصها الشكل التالي الذي يعرض خطوات تطبيق الجودة. (خليل، 2022: 13).



شكل رقم (02) يوضح خطوات تطبيق جودة الأداء في المؤسسة

المرحلة الأولى، الاقتناع: تحقيق المستوى المطلوب من الجودة في الأداء المؤسسي، على الإدارة العليا في المؤسسة أن تقتنع وتتبنى الجودة كنهج في الإدارة، ويتم ذلك من خلال:

- اتخاذ القرار من قبل الإدارة العليا.

- تحديد أهداف الجودة المتعلقة بالمؤسسة.

- تدريب قيادات المؤسسة على مبادئ ومفاهيم الجودة.

المرحلة الثانية، التخطيط: وضع الخطط التفصيلية والإستراتيجية للوصول للجودة، وتكوين مجلس استشاري للجودة، وكذلك تحديد المتطلبات، والتكاليف المالية، ومصادر التمويل.

المرحلة الثالثة، التنفيذ: مباشرة الإجراءات الإدارية والفنية لتحقيق الجودة.

المرحلة الرابعة، التقويم: مراجعة عملية التنفيذ، وتحديد مواطن القوة والضعف، وطرح التساؤلات في الجوانب التي يجب تعديلها وتقويمها لتحقيق المستوى المستهدف من قبل الإدارة العليا في الجودة.

المرحلة الخامسة، تبادل الخبرات: نشر المخرجات والمستهدفات التي تم تحقيقها منذ بدء تطبيق الجودة بغرض تبادل الخبرات وتعظيم الاستفادة.

ولتحقيق جودة الأداء المؤسسي ورفع كفاءته، ينبغي اتباع خمس مراحل متكاملة تساعد في بناء منظومة إدارية فعّالة، تبدأ المرحلة الأولى بـ الاقتناع؛ حيث تُبادر الإدارة العليا بتبني مفهوم جودة الأداء كخيار استراتيجي يعكس التزام المؤسسة بالتحسين المستمر. ويتحقق ذلك من خلال اتخاذ قرار واضح بتطبيق الجودة، وتحديد الأهداف المتعلقة بجودة الأداء إلى جانب تدريب قيادات المؤسسة على مبادئ ومفاهيم الجودة لضمان تطبيق فعال وشامل، تلي ذلك مرحلة التخطيط التي يتم فيها إعداد خطط تفصيلية واستراتيجيات تهدف إلى تحسين جودة الأداء مع تشكيل مجلس استشاري يتولى تحديد متطلبات الأداء المثالي والتكاليف ومصادر التمويل ثم تُباشر مرحلة التنفيذ بتطبيق الإجراءات الإدارية والفنية وفق ما تمّ التخطيط له. وبعدها تأتي مرحلة التقييم لمراجعة مستوى الأداء، وتحديد نقاط القوة والضعف، والعمل على تصحيح المسار وختامًا تسعى المؤسسة في مرحلة تبادل الخبرات إلى نشر نتائج الأداء والمخرجات المتحققة، بما يضمن تبادل الخبرات وتعميم أفضل الممارسات لتحسين جودة الأداء المؤسسي.

6- مزايا تطبيق جودة الأداء:

من مزايا تطبيق جودة الأداء وفق ما ورد في (الحاج، 2008) ما يلي: (حطاب، 2019، 23).

- زيادة الكفاءة، والإنتاجية، والأرباح المحققة والحصة السوقية والثبات والاستقرار، إذ بعد التحسين المستمر في الجودة مؤشرا لزيادة الإنتاجية.
- تحقيق رضا العملاء، بتحديد ما ينبغي تقديمه لهم، وإجراءات تحديد الأنشطة المؤداة من مختلف الأفراد العاملين بنية تحديد المواصفات المراد اعتمادها للخدمة المقدمة للاحتفاظ بالعملاء الحاليين.
- زيادة الفعالية التنظيمية، نظرا لكون إدارة الجودة الشاملة تقوم على حقيقة مفادها بأنها مسؤولية كل العاملين في المؤسسة لذلك فإنّها تسعى للاهتمام بالعمل الجماعي وتشجيعه.
- تعتبر مفتاح أساسي للتحدي التنافسي المناسب، والذي يتطلب استمرارية التحسين في الخدمة المقدمة والأفراد والعلاقات والتفاعل مع البيئة الخارجية بما يحقق

متطلبات العملاء - الحاليين والمحتملين وبضمن الاستقرار والاستمرار في نشاطات المؤسسة.

- تزوّدت هذه الإدارة بفعالية الأساليب الجزئية أو الجزئية أو المجزأة المتكاملة، وأهمية دور حل المشاكل بشكل متكامل وفعال، وسياسات إدارية متطورة لمواجهة آثار المتغيرات.

يُعد تطبيق جودة الأداء خيارًا استراتيجيًا يحقق العديد من المكاسب للمؤسسات، حيث يسهم في رفع الكفاءة والإنتاجية وزيادة الأرباح، إلى جانب تعزيز الاستقرار والثبات في السوق. ويُعزى ذلك إلى التحسين المستمر في العمليات والخدمات، والذي يُعد مؤشرًا واضحًا على فعالية الأداء وزيادة القدرة التنافسية. كما يؤدي الالتزام بمبادئ الجودة إلى تحقيق رضا العملاء من خلال تحديد احتياجاتهم بدقة، وتحسين الخدمات المقدمة بما يتماشى مع توقعاتهم، مما يُعزز من قدرات المؤسسة على الاحتفاظ بالعملاء الحاليين وجذب المحتملين.

من جهة أخرى، تُسهم جودة الأداء في زيادة الفعالية التنظيمية باعتبارها مسؤولية جماعية تشمل جميع العاملين في المؤسسة، مما يُشجع على العمل التعاوني وتفعيل روح الفريق، كما تُعدّ الجودة أداة فعّالة لمواجهة التحديات التنافسية، من خلال التحسين المستمر للعلاقات الداخلية والخارجية، وتعزيز قدرة المؤسسة على التكيف مع التغيرات، وتستند إدارة الجودة إلى أساليب جزئية متكاملة تُعنى بحل المشكلات بطرق فعّالة وتطوير السياسات الإدارية؛ ما يمنح المؤسسة مرونة وقدرة أعلى على الاستمرار في بيئات ديناميكية ومعقدة.

7- طرق قياس الجودة:

يتم قياس جودة الأداء من خلال عدة طرق أبرزها تلك التي تعتمد على معرفة مستوى رضا المستفيدين عن المنتج أو الخدمة المقدمة، ويتم استطلاع آراء المستفيدين من خلال استيفاء استبيان يهدف إلى قياس الفجوة بين توقعات المستفيدين والمستهلكين عن الخدمة وبين مستوى رضاهم عن الخدمة المقدمة فعلياً، يشتمل مثل هذا النوع من الاستبيانات على خمسة أبعاد:

- الملموسات: (Tangibles) وتقيس مدى رضا المستفيدين عن الخدمات الملموسة.
- الاعتمادية: (Reliability) القدرة على إنجاز الخدمة بشكل موثوق ودقيق.

- الإستجابة (Responsiveness) مدى الاستعداد لمساعدة المستفيدين وتقديم خدمات سريعة لهم.

- التأكيد: (Assurance) مقدار معرفة القائمين على الخدمة وقدرتهم على تعزيز ثقة المستفيدين.

- التعاطف (Empathy) مقدار التعاطف والاهتمام الشخصي الذي تقدمه المؤسسة للمستفيدين.

يُقاس مستوى جودة الأداء من خلال مجموعة من الأساليب، من أبرزها استطلاع آراء المستفيدين بهدف التعرف على مدى رضاهم عن الخدمات أو المنتجات المقدمة، ويُستخدم لهذا الغرض استبيان مُصمَّم خصيصًا لقياس الفجوة بين ما يتوقعه المستفيدون من الخدمة وما يحصلون عليه فعليًا؛ ما يساعد على تحديد نقاط القوة والضعف في الأداء، وتكمن أهمية هذه الطريقة في كونها تعكس تقييمًا مباشرًا من الفئة المستهدفة، مما يجعلها أداة دقيقة لاتخاذ قرارات تحسين الجودة.

يتضمن هذا النوع من الاستبيانات خمسة أبعاد رئيسية تشمل: الملموسات التي تقيّم مستوى رضا المستفيدين عن الجوانب المادية للخدمة، والاعتمادية التي تقيس مدى قدرة المؤسسة على تنفيذ الخدمة بدقة وثقة، كما يشمل الاستجابة التي تشير إلى سرعة تلبية احتياجات المستفيدين، والتأكيد الذي يعكس كفاءة العاملين وثقة العملاء بهم، وأخيرًا التعاطف الذي يُعبر عن مدى الاهتمام والرعاية التي تقدمها المؤسسة لمستفيديها، تُعدّ هذه الأبعاد إطارًا متكاملًا لتقييم شامل ودقيق لجودة الأداء المؤسسي.

8- تعريف الأداء البيداغوجي:

يعرفه أحمد اللقاني (1996) بأنه مجموعة العمليات والاجراءات والاساليب التي يقوم بها المعلم أثناء التدريس وهي تشكل في مجموعها نمطا مميزا لسلوك المعلم في تدريسه. (دبزة، 2022: 119)

ويقصد بالأداء البيداغوجي في دراستنا الحالية هو مدى تطبيق الأستاذ لمعايير ومؤشرات المقاربة بالكفاءات من استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم وذلك بملاحظة حصة تعليمية . تعليمية كاملة باستخدام شبكة ملاحظة. (نسرين؛ قسومي، 2017: 77)

مجموع المهام والنشاطات المتمثلة في تحضير الدرس وإلقائه وهي التي تتطلب استعدادات وقدرات خاصة بالإضافة إلى التكوين المستمر والدافعية المرتفعة من أجل أحداث تغيير في سلوك المتعلم، وتتمثل النشاطات الأساسية لأداء البيداغوجي للأستاذ في: (دبزة، 2022: 569)

- **تحضير الدرس:** صياغة محتوى ومنهجية الدرس وتحضير الوسائل والأدوات المادية الضرورية لإلقائه وهو نشاط يقوم به الأستاذ قبل مرحلة الإلقاء.

- **إلقاء الدرس:** مجموع نشاطات التعليم التي يقوم بها الأستاذ من أجل أحداث تغيير في سلوك التلميذ.

- **تقييم الدرس:** مجموع نشاطات التعلم التي يقوم بها المتعلم في مركزه الفردي والتي يعبر من خلالها عن مدى استيعابه للدرس.

9- أبعاد الأداء البيداغوجي:

للأداء البيداغوجي مجموعة من الأبعاد يمكن إجمالها فيما يلي: (عيساوي؛ بوشنتوف، 2020: 14).

- **التكوين:** هو تلقين الأفراد مهارات فنية تهدف إلى اكتسابهم معارف جديدة وتنمي مواهبهم لتمكينهم من النهوض بأعباء وظائفهم الحالية على نحو أكثر فعالية.

- **التواصل:** هو نقل للمعلومات والأفكار والاتجاهات من طرف إلى آخر من خلال عملية ديناميكية مستمرة.

- **طبيعة العمل:** أي مقدار الذي يستطيع الموظف إنجازه في الظروف العادية للعمل ومقدار سرعة هذا الانجاز.

- **الالتزام:** ويقصد به مدى قيام الفرد بواجباته والانضباط في أدائها وفق ما تمليه ضوابط وشروط مهنته الأخلاقية والمهنية.

10- العوامل المؤثرة في الأداء:

في كل مجال من مجالات العمل هناك عوامل تؤثر على طبيعة أداء العامل مما تؤدي إلى التأثير في العمال بشكل سلبي والتي تكون نتيجتها نقص في الانجاز والمردودية ومن بين هذه العوامل: (توفيق، 2017: 114).

- غياب الأهداف المحددة إذا ما كانت المنظمة لا تملك خطط تفصيلية لعملها وأهدافها ومعدلات الإنتاج لإدارتها.
- عدم مشاركة العاملين في الإدارة يؤدي إلى ضعف الشعور بالمسؤولية مما يؤدي إلى تدني مستوى الأداء لدى هؤلاء الموظفين.
- عدم توفر شروط العمل أي بيئة العمل الوظيفية.
- مشكلات الرضا الوظيفي: فالرضا الوظيفي من العوامل الأساسية التي تؤثر على الأداء فكلما زاد الرضا زاد الأداء بالنسبة للعاملين.
- التسبب الإداري الذي يكون مؤثر بشكل سلبي على أداء الموظفين الآخرين وهذا راجع نتيجة أسلوب أو الإشراف السائدة في المؤسسات.

خلاصة: ومن خلال ما سبق فإن الأداء هو كل المهام والممارسات التربوية التي يقوم بها الأستاذ داخل المؤسسة التربوية والمكملة لعمله لتحسين العملية التربوية.

الفصل الثالث: الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

1- منهج الدراسة

2- مجتمع الدراسة

3- الدراسة الاستطلاعية

4- الدراسة الاساسية

5- الأساليب الاحصائية

خلاصة

تمهيد:

الدراسة الميدانية من الوسائل التي يتخذها الباحث للتحقق من فرضيات بحثه التي اقترحها والتي تحتاج الى طريقة إحصائية تُضبط بدقة نتائج هذه الدراسة ، وفي هذا الفصل سيتم عرض الجانب المنهجي المُعتمد عليه في الدراسة الميدانية وذلك وفقا لمنهجية الدراسة الاستطلاعية والأدوات المستخدمة ونتائجها وكذلك الدراسة الأساسية وعينتها وطريقة إجرائها والوسائل المستخدمة في البحث، وأخيراً الطرق الإحصائية المستخدمة.

1- منهج الدراسة:

اعتمدت في هذه الدراسة على المنهج الوصفي ؛ كونه يتلاءم مع أهداف الدراسة ووصف العينة وخصائصها ، كما تمّ التأكد من صلاحية أدوات القياس من خلال وصف كل أداة على حدى وخصائصها السيكمترية ؛ وكذا أهمّ الأساليب المستخدمة لمعالجة هذه الدراسة وبعدها سنتطرق إلى عرض النتائج ومناقشتها .

2- مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في أساتذة التعليم الثانوي لولاية تيارت ، تكونت من 91 مفرد من ثانوية باي بوزيد وثانوية غافول صحراوي بتيارت.

3- الدراسة الاستطلاعية:

تعدّ الدراسة الاستطلاعية من أهمّ العناصر الأساسية في البحث لأنها تساعد الباحث في كسب المعلومات حول التطبيق على العينة الأساسية في مدى استجابتهم للاستبيان وتهدف إلى:

- التعرف على مجتمع العينة.
- اختبار العينة المناسبة للدراسة.
- تعريف الأساتذة بالدراسة وأهدافها.
- بناء الأداة والتأكد من صلاحية أنها تقيس فعلا ما وضعت لقياسه.
- معرفة الخصائص السيكو مترية للأداة المصمّمة من صدق وثبات.
- مدى ملائمة الأداة من حيث الزمن والعبارات للعينة من حيث الدراسة.

- التأكد من شمولية بنود الأدوات في تغطية أهداف الدراسة وموضوعها والتمكّن من تعديل بعض الفقرات وإعادة صياغتها.
- 3-1- حدود الدراسة الاستطلاعية:**
- **الحدود الزمنية:** تمّ إجراء الدراسة الاستطلاعية من 16 فيفري إلى غاية 27 فيفري 2025.
- **الحدود المكانية:** لقد تمّ إجراء الدراسة الاستطلاعية في ثانوية باي بوزيد السوناتيا بتيارت بتوجيه من مديرية التربية لولاية تيارت.
- تعريف مديرية التربية لولاية تيارت:**
- مديرية التربية لولاية تيارت هي الجهة المسؤولة عن قطاع التربية والتعليم في ولاية تيارت، تعمل المديرية على الإشراف والتنظيم والتسيير لجميع المؤسسات التعليمية بمختلف أطوارها في الولاية، وتسعى إلى ضمان جودة التعليم وتوفير البيئة المناسبة للتلاميذ والموظفين.
- تأسست مديرية التربية لولاية تيارت مباشرة بعد استرجاع الجزائر استقلالها في عام 1962 ؛ حيث اعتمدت النظام التربوي الموروث من الاستعمار الفرنسي في البداية كانت تسمى مفتشية الأكاديمية وتُعتبر الهيئة المسؤولة على تنظيم التعليم في مختلف مراحله ثم في 09 سبتمبر 1971 تمّ تغيير التسمية الى مديرية التربية والثقافة بموجب القرار الوزاري المشترك رقم 09,09,71 في الفترة 1980 الى 1986، ثم تغيير التسمية الى قسم استثمار الموارد البشرية؛ ليعود الاسم الى مديرية التربية في عام 1986 وهو الاسم المعتمد حتى اليوم.
- تشرف المديرية على جميع جوانب التربية والتكوين في الولاية بما في ذلك التعليم الابتدائي التعليم المتوسط، التعليم الثانوي والتعليم الخاص والمكيف.
- يتولى مدير التربية تمثيل مسؤولية تمثيل وزير التربية على مستوى الولاية وتسيير شؤون الموظفين، وممارسة الرقابة التربوية والادارية ؛ فضلا عن الإشراف عن الاجتماعات واللجان المختلفة.

تعتبر مديرية التربية لولاية تيارت من الهيئات الأساسية في النظام التربوي الجزائري؛ حيث تُسهم بشكل كبير في تطوير وتحسين جودة التعليم على مستوى الولاية، يوجد 23.632 موظف وموظفة موزعون كالاتي: مدير التربية (01) رؤساء المصالح (06) رؤساء المكاتب (14) المناصب العليا الوظيفية (60) أسلاك التربية الوطنية (18.178) الأسلاك المشتركة (1866) الأسلاك الطبية التابعة لمديرية التربية (08) الحجاب والسائقين (328) العمال المهنيين بالتوقيت الكامل (2664) العمال المهنيين بالتوقيت الجزئي (507) مرافق الحياة المدرسية (2)

3-2- خصائص عينة الدراسة:

جدول رقم (01) يوضح وصف مفردات العينة حسب الجنس

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
40%	12	ذكور
60%	18	إناث
100%	30	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أنّ نسبة الإناث كانت مرتفعة قدرت بـ 60% مقارنة بالذكور التي تراوحت بنسبة 40% .

جدول رقم (02) يوضح وصف مفردات العينة حسب الفئات العمرية.

النسبة المئوية	التكرار	السن
6.7%	02	25- 20
00	00	30_26
03.3%	01	35_31
30%	09	40_36
60%	18	أكثر من 41
100%	30	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) أنّ الفئة العمرية الأكبر في العينة التي أكثر من 41 بنسبة 60% مقارنة بالفئة العمرية من 36 إلى 40 بـ بنسبة 30% ثمّ الفئة العمرية من 20 إلى 25 بنسبة 6.7% ثمّ الفئة العمرية من 31 إلى 35 بنسبة 03.3% ومنعدمة عند الفئة العمرية من 26 إلى 30.

جدول رقم (03) يوضح وصف مفردات العينة حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	17	56.7%
ماستر	13	43.3%
دكتوراه	/	/
المجموع	30	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم(03) أن نسبة مستوى شهادة الليسانس كانت أكبر بنسبة 56.7% مقارنة مع شهادة الماستر التي تراوحت بنسبة 43.3%.

3-3- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

تمّ استخدام الاستبيان كأداة أساسية للبحث وجمع المعلومات؛ حيث تشكّل هذا الاستبيان الخاصّ بدراستنا من ثلاث محاور أساسية ؛ المحور الأول يتضمّن البيانات والمعلومات الشخصية والمتمثلة في (الجنس، السن، المستوى) وعن سبب اعتمادنا على هذه المتغيرات راجع للدراسات السابقة منها دراسة: بحاج، حفصي(2023) تأثير الذكاء العاطفي على إدارة المعرفة، دراسة ميدانية من أعضاء التدريس بجامعة أحمد دراية، أدرار.

أما المحور الثاني فهو متعلّق بالمتغير المستقل والذي هو الذكاء العاطفي؛ حيث يضمّ 17 فقرة مقسم إلى أربع أبعاد:

_ بعد الوعي بالذات من فقرة 01 الى 05.

_ بعد تنظيم الذات من فقرة 06 الى 10.

_ بعد التعاطف من فقرة 11 الى 13.

_ بعد المهارات الاجتماعية من الفقرة 14 الى 17.

أما المحور الثالث فهو متعلّق بالمتغير التابع في هذه الدراسة جودة الأداء البيداغوجي الذي يتمحور هو الآخر على 33 فقرة ؛ تمّ أخذ الفقرات من دراسة بويل(2015) ، جودة أداء الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة دراسة ميدانية بقسم علم النفس وعلوم التربية كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة قصدي مرياح، ورقلة وتمّ تكييف الفقرات على حسب دراستنا.

- الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة:

صدق أدوات الدراسة: للتحقق من صدق أدوات الدراسة اعتمدنا على الصدق الظاهري الخاص بالمحكمين وكذا صدق الإتساق الداخلي وصدق التجزئة النصفية.

أ) الصدق الظاهري:

بعد إعداد الإستبيان في صورته الأولية تمّ تقديم الفقرات للتقييم من قبل 05 محكمين من ذوي الإختصاص في نموذج التحكيم، (الأساتذة المحكمين انظر ملحق رقم (02)) بناء على ردود المحكمين، قمنا بإجراء بعض التعديلات على أداة البحث لضمان الوضوح وفهم المستجوبين للإستبيان وعليهم تمّ إجراء تحسينات على 09 فقرات.

رقم الفقرة	قبل تعديل الفقرة	بعد تعديل الفقرة
01	أكون واعيا لحقيقة عواطفِي	أعي حقيقة عواطفِ عند أداء عملي
02	أمتلك الثقة بالنفس بالشكل الذي يمكّني من تحديد اتجاهي	أثق في ذاتِ بشكل يمكّني من تحديد أهدافي
03	أستطيع معرفة نقاط القوّة والضعف لدي	أعرف نقاط قوتي ونقاط ضعفي
04	أقبل النقد البناء من زملائي	أقبل النقد البناء من زملائي في العمل
09	أملك السيطرة على نفسي ولا أثور في وجه زملائي	أسيطر على نفسي ولا أعنف زملائي
10	أعترف بأخطائي ولدي القدرة على الاعتذار عنها إذا تطلّب الأمر ذلك	أعترف بأخطائي وأعتذر عنها إذا تطلب الأمر ذلك
11	لدي القدرة على قراءة سلوك المرؤوسين	لدي القدرة على فهم سلوك زملائي
15	أستطيع أن أقيم علاقات ممتازة مع الآخرين	أستطيع أن أكون علاقات ممتازة مع الآخرين
16	أقبل الآخرين وأحترمهم وإن لم يتفقوا معي	أحترم زملائي في العمل حتى وإن اختلفت معهم في الآراء والتوجيهات

بعد تعديل مقترحات أساتذة المحكمين وتعديل الفقرات ، وُضع الإستبيان في صيغته الأولى تم توزيعه على مجموعة من أساتذة التعليم الثانوي لحساب الخصائص السيكومترية للأداة.

ب) **صدق الاتساق الداخلي:** هو تحليل إحصائي من خلال العلاقة بين الفقرة والبعد وعلاقة البعد مع الدرجة الكلية ؛ حيث قام الباحث بإجراء صدق الإتساق الداخلي للإستبيان من خلال تطبيقه عيّنة مكوّنة من 30 أستاذ وأستاذة من أساتذة التعليم الثانوي للتأكد من مدى ارتباط الفقرات مع البعد ، وأيضا ارتباط البعد بالدرجة الكلية ولقد استخدم الباحث البرنامج الإحصائي spss.

صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الذكاء العاطفي:

جدول (04) يوضح العلاقة بين الفقرة مع البعد ومع الدرجة الكلية.

البعد 1	رقم الفقرة	علاقة الفقرة بالبعد	علاقة البعد مع الدرجة الكلية
الذكاء العاطفي	01	0.68**	0.76**
	02	0.50**	
	03	0.54**	
	04	0.47**	
	05	0.75**	

** دالة عند 0.01

* دالة عند 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أنّ أغلب العبارات لها علاقة بالبعد والدرجة الكلية عند مستوى الدلالة 0.01، وكذلك توجد علاقة ما بين الفقرة و الدرجة الكلية بمعامل ارتباط بيرسون يقدر بـ 0.76 عند مستوى دلالة 0.01؛ ممّا يؤكد على صدق البعد وصلاحيته للقياس.

جدول رقم (05) يوضح العلاقة بين الفقرة مع البعد ومع الدرجة الكلية.

البعد 2	رقم الفقرة	علاقة الفقرة بالبعد	علاقة البعد مع الدرجة الكلية
تنظيم الذات	06	0.67**	0.88**
	07	0.92**	
	08	0.71**	
	09	0.64**	
	10	0.16**	

** دالة عند 0.01

* دالة عند 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) أنّ أغلب العبارات لها علاقة بالبعد والدرجة الكلية عند مستوى الدلالة 0.01 ، وكذلك توجد علاقة ما بين الفقرة و الدرجة الكلية بمعامل ارتباط بيرسون يقدر بـ 0.88 عند مستوى دلالة 0.01 ؛ ممّا يؤكد على صدق البعد وصلاحيته للقياس.

جدول (06) يوضح العلاقة بين الفقرة مع البعد ومع الدرجة الكلية.

البعد 3	رقم الفقرة	علاقة الفقرة بالبعد	علاقة البعد مع الدرجة الكلية
التعاطف	11	0.87**	0.67**
	12	0.84**	
	13	0.33	

** دالة عند 0.01

* دالة عند 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أنّ أغلب العبارات لها علاقة بالبعد والدرجة الكلية عند مستوى الدلالة 0.01 ، وكذلك توجد علاقة ما بين الفقرة و الدرجة الكلية بمعامل ارتباط بيرسون يقدر ب 0.67 عند مستوى دلالة 0.01 ، ممّا يؤكد على صدق البعد وصلاحيته للقياس.

جدول (07) يوضح العلاقة بين الفقرة مع البعد ومع الدرجة الكلية.

البعد 4	رقم الفقرة	علاقة الفقرة بالبعد	علاقة البعد مع الدرجة الكلية
المهارات الاجتماعية	14	0.47**	0.83**
	15	0.64**	
	16	0.64**	
	17	0.65**	

** دالة عند 0.01

* دالة عند 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) أنّ جميع العبارات لها علاقة بالبعد والدرجة الكلية عند مستوى الدلالة 0.01 ، وكذلك توجد علاقة ما بين الفقرة و الدرجة الكلية بمعامل ارتباط بيرسون يقدر بـ 0.83 عند مستوى دلالة 0.01 ؛ ممّا يؤكد على صدق البعد وصلاحيته للقياس.

ـ صدق الاتساق الداخلي لاستبيان جودة الأداء البيداغوجي:

جدول(08) يوضح العلاقة بين الفقرة مع الدرجة الكلية

معامل الارتباط	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة
0.58**	0.39**	18
	0.47**	19
	0.52**	20
	0.36**	21
	0.43**	22
	0.31	23
	0.24	24
	0.49**	25
	_0.02	26
	0.67**	27
	0.64**	28
	0.76**	29
	0.66**	30
	0.75**	31
	0.52	32
	0.32	33
	0.34	34

0.58**	0.65**	35
	0.64**	36
	0.56**	37
	0.50**	38
	0.59**	39
	0.43*	40
	0.61**	41
	0.53**	42
	0.49**	43
	0.65**	44
	0.67**	45
	0.68**	46
	0.62**	47
	0.31	48
	0.78**	49
	0.58**	50

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أنّ أغلب العبارات لها علاقة بالدرجة الكلية عند مستوى الدلالة 0.01 معاد الفقرات 23-24-26-33-34-48 التي تمّ حذفها أمّا العلاقة ما بين الفقرة والدرجة الكلية بمعامل ارتباط بيرسون يقدر بـ 0.58 عند مستوى دلالة 0.01؛ ممّا يؤكد على صدق إستبيان جودة الأداء البيداغوجي وصلاحيته للقياس.

ثبات الاستبيان الذكاء العاطفي:

يقصد بثبات دقة الاستبيان أو اتساقه فإذا حصل الفرد على نفس الدرجة (أو درجة قريبة منها) في نفس الاستبيان وذلك عند تطبيقه أكثر من مرة، ما يجعلنا نقول أنّ الاستبيان على درجة عالية من الثبات.

1) الثبات بطريقة ألفاكرونباخ: قمنا باستخدام معادلة لاستخراج معاملات الثبات ؛ حيث حُسب على عيّنة قوامها 30 أستاذًا ، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم(09) يوضح معاملات ثبات بطريقة ألفاكرونباخ

عنوان البعد	معامل الفاكرونباخ
الوعي بالذات	0.53
تنظيم الذات	0.62
التعاطف	0.90
المهارات الاجتماعية	0.65

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (09) أنّ أداة الدراسة بأبعادها المختلفة تتمتع بدرجة عالية بين الثبات بهذا يمكن القول أنّ الأداة تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة تبرر استخدامها في الدراسة الأساسية.

2) طريقة التجزئة النصفية:

حيث تمّ تجزئة كل بعد من أبعاد المقياس إلى جزئين ؛ الفقرات التي تنتمي إلى النصف الأول والفقرات التي تنتمي إلى النصف الثاني ، ثم حُسب معامل الارتباط "بيرسون" بين النصف الأول والنصف الثاني، وبعد ذلك تمّ تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة بيرسون

جدول رقم (10) يمثل معامل الارتباط والثبات بطريقة التجزئة النصفية

تصحيح جوتمان	تصحيح سبيرمان بروان
0.78	0.78

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أنه يوجد مستوى من الثبات للإستبيان قدر بـ 0.78 مما يؤكد على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات بهذا يمكن القول أن الأداة تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة تبرر استخدامها في الدراسة الأساسية.

- ثبات الإستبيان جودة الأداء البيداغوجي:

1) الثبات بطريقة الفاكرونباخ

جدول رقم (11) يوضح معاملات ثبات بطريقة ألفاكرونباخ

المتغير	معامل الفاكرونباخ
جودة الأداء البيداغوجي	0.91

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (11) أن معامل الثبات الفاكرونباخ يقدر بـ 0.91 وهي قيمة دالة على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات بهذا يمكن القول أن الأداة تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة تبرر استخدامها في الدراسة الأساسية.

2) طريقة التجزئة النصفية:

جدول رقم (12) يوضح معاملات ثبات بطريقة التجزئة النصفية

تصحيح جوتمان	تصحيح سبيرمان بروان
0.81	0.81

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (12) أن قيمة كل من جوتمان وسبيرمان بروان قدرت بـ 0.81 وبالتالي نقول أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

4- الدراسة الاساسية:

بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية تأكدنا من صلاحية الإستبيان قمنا بإجراء الدراسة الأساسية.

4-1- حدود الدراسة الأساسية

- الإطار الزمني للدراسة الأساسية: شهر مارس 2025 وتم توزيع الإستبيانات على العينة الأساسية التي تقدر بـ 91 من أساتذة التعليم الثانوي.

- الإطار المكاني للدراسة الأساسية: مديرية التربية لولاية تيارت ؛ وقد وجهتا المديرية الى مؤسستين تعليميتين : ثانوية باي بوزيد السوناتيا وثانوية غافول صحراوي بتيارت

4-2- عينة الدراسة الاساسية:

أُجريت الدراسة الأساسية على 91 عينة بعد توزيع الاستبيان على 100 عينة تم استرجاع 91 إستان، واعتمدنا على الحصر الشامل.

4-3- خصائص عينة الدراسة:

جدول رقم(13) يمثل توزيع العينة حسب متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	36	39.6%
إناث	55	60.4%
المجموع	91	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أنّ أغلب الأساتذة كانوا من الإناث بعدد 55 بنسبة 60.4% مقارنة بالذكور بعدد 36 بنسبة 39.6% .

جدول رقم (14) يمثل وصف مفردات العينة حسب الفئات العمرية:

السن	التكرار	النسبة المئوية
25- 20	6	6.6%
30_26	2	2.2%
35_31	12	13.2%
40_36	31	34.1%
أكثر من 41	40	44%
المجموع	91	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أن البيانات الكمية تبين أن: النسبة الأكبر لفئة الأساتذة ذوي السن الأكثر من 41 بـ 40 نسبة 44% ، مقارنة بفئة الأساتذة من 36 الى 40 بـ 31 بنسبة 34.1% ، ثم فئة الأساتذة من 31 الى 35 بـ 12 نسبة 13.2% ، ثم تلي فئة الأساتذة ذوي السن من 20 الى 25 بـ 6 نسبة 6.6% ، وأخر فئة عمرية للأساتذة التي ما بين 26 الى 30 بـ 2 نسبة 2.2%.

جدول رقم (15) يمثل وصف مفردات العينة حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	48	52.7%
ماستر	40	44%
دكتوراه	03	3.3%
المجموع	91	100%

من خلال الجدول رقم (15) نلاحظ أن الأساتذة المتحصلين على شهادة الليسانس بعدد 48 ونسبة 52.7% والمتحصلين على شهادة ماستر بعدد 40 بنسبة 44% ، أما الأساتذة المتحصلين على شهادة دكتوراه بعدد 03 بنسبة 3.3%.

4-4- أدوات الدراسة الأساسية:

_ إستبيان لقياس جودة الذكاء العاطفي.

_ إستبيان لقياس جودة الأداء البيداغوجي - أنظر الملحق رقم (03)

5- الأساليب الإحصائية:

تعتبر الأساليب الإحصائية من أهم وسائل تحليل البيانات الخام إلى نتائج ذات معنى والتي تساعدنا في تحليل وتفسير موضوع الدراسة ، ثم الحكم عليها بكل موضوعية ، واعتمدنا في هذه الدراسة على الأساليب الإحصائية التالية:

• برنامج "spss" :

اعتمدنا على حزمة برنامج "spss" وهي من أهم الأساليب الإحصائية وتعدّ نتائجها أكثر دقة من أي أسلوب آخر ؛ إذ تمّ الحساب ، وتحصلنا على نتائج صحيحة ودقيقة من خلال جداول ترجمت فيما بعد وفُسرَت نتائجها على ضوء فرضيات الدراسة.

- معامل الارتباط بارسون لتحديد صدق الإتساق الداخلي لأداة الدراسة.

$$r = \frac{\sum xy - \frac{\sum x \sum y}{n}}{\sqrt{[N \sum x^2 - (\sum x)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

- معامل الارتباط (ألفا كرومباخ): لتحديد معامل الثبات.
- النسب المئوية: لوصف خصائص أفراد المجتمع الدراسة
- المتوسط الحسابي: هو من مقاييس النزعة المركزية وأكثرها شيوعًا ، والهدف من حسابه معرفة متوسط درجات أفراد العينة.
- الانحراف المعياري:

ويعتبر من مقاييس التشتت وهو يقوم بجوهره على حساب انحرافات الدرجات عن متوسطها ومعادلته كالآتي:

$$s^2 = \frac{\sum (xi - \bar{x})^2}{n - 1}$$

خلاصة:

لقد تمّ من خلال هذا الفصل التطرّق إلى جميع الإجراءات المنهجية التي تخصّ الدراسة الإستطلاعية، وكذلك الدراسة الأساسية وكذلك التأكد من الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة وذلك بعدما تمّ توزيع الإستبيان على عينة الدراسة؛ حيث كان ذلك على مرحلتين؛ المرحلة الأولى وتمثلت في الدراسة الإستطلاعية وشملت 30 أستاذًا، بينما شملت الدراسة الأساسية على 91 أستاذًا.

الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

أولاً: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1_ عرض نتائج التساؤلات

2- عرض نتائج فرضيات الدراسة

2-1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

2-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

2-4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

ثانياً: مناقشة نتائج الدراسة

1- تحليل و مناقشة نتائج الفرضية العامة

2- تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات

2-1- نص الفرضية الجزئية الأولى

2-2- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

2-3- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

2-4- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

ثالثاً: الاستنتاج العام

أولاً: عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1_ عرض نتائج التساؤلات:

نص التساؤل العام:

توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

جدول رقم (16) يوضح تحقق العلاقة بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة بيرسون	مستوى الدلالة
الذكاء العاطفي	70.75	6.74	0.60**	0.01
جودة الأداء البيداغوجي	113.71	9.46		

نلاحظ من خلال الجدول رقم (16) الذي يوضح العلاقة بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي ؛ حيث وجدنا قيمة بيرسون للعلاقة فيما بينهما تقدر ب 0.60 وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ؛ مما يؤكد على تحقق العلاقة بين متغيرات الدراسة وعليه نقول توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي

2- عرض نتائج فرضيات الدراسة

2-1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نص الفرضية: توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الوعي بالذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

جدول رقم (17) يوضح تحقق العلاقة بين الوعي بالذات وجودة الأداء البيداغوجي

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة بيرسون	مستوى الدلالة
21.89	2.16	0.47**	الوعي بالذات
113.71	9.46		جودة الأداء البيداغوجي
		0.01	

نلاحظ من خلال الجدول رقم (17) الذي يوضح العلاقة بين الوعي بالذات وجودة الأداء البيداغوجي ؛ حيث وجدنا قيمة بيرسون للعلاقة فيما بينهما تقدر ب 0.47 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 ؛ مما يؤكد على تحقق العلاقة بين متغيرات الدراسة ؛ وعليه نقول توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين الوعي بالذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت

2-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نص الفرضية: توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين تنظيم الذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

جدول رقم (18) يوضح تحقق العلاقة بين تنظيم الذات وجودة الأداء البيداغوجي

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة بيرسون	مستوى الدلالة
21.20	2.29	0.51**	تنظيم الذات
113.71	9.46		جودة الأداء البيداغوجي
		0.01	

نلاحظ من خلال الجدول رقم (18) الذي يوضح العلاقة بين تنظيم الذات وجودة الأداء البيداغوجي ؛ حيث وجدنا قيمة بيرسون للعلاقة فيما بينهما تقدر ب 0.51 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 ؛ مما يؤكد على تحقق العلاقة بين متغيرات الدراسة ، وعليه نقول توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين تنظيم الذات وجودة الأداء البيداغوجي .

2-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نص الفرضية: توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التعاطف وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي

جدول رقم (19) يوضح تحقق العلاقة بين التعاطف وجودة الأداء البيداغوجي

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة بيرسون	مستوى الدلالة
11.43	1.79	0.42 *	التعاطف
113.71	9.46		جودة الأداء البيداغوجي
0.01			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (19) الذي يوضح العلاقة بين التعاطف وجودة الأداء البيداغوجي؛ حيث وجدنا قيمة بيرسون للعلاقة فيما بينهما تقدر بـ 0.42 وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ؛ مما يؤكد على تحقق العلاقة بين متغيرات الدراسة وعليه نقول توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين التعاطف وجودة الأداء البيداغوجي.

2-4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نص الفرضية: توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المهارات الاجتماعية وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

جدول رقم (20) يوضح تحقق العلاقة بين المهارات الاجتماعية وجودة الأداء البيداغوجي

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة بيرسون	مستوى الدلالة
16.23	2.39	0.47 **	المهارات الاجتماعية
113.71	9.46		جودة الأداء البيداغوجي
0.01			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (20) الذي يوضح العلاقة بين المهارات الاجتماعية وجودة الأداء البيداغوجي ؛ حيث وجدنا قيمة بيرسون للعلاقة فيما بينهما تقدر بـ 0.47 وهي

قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، مما يؤكد على تحقق العلاقة بين متغيرات الدراسة؛ وعليه نقول توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين المهارات الاجتماعية وجودة الأداء البيداغوجي.

ثانياً: مناقشة نتائج الدراسة:

1- تحليل و مناقشة نتائج الفرضية العامة

نص الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

انطلاقاً من النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (16) الذي يوضح وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت، وبلاستناد إلى معامل بيرسون الذي قُدِّر بـ (0.60) عند مستوى دلالة (0.01)؛ هذا يدل على ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت يقابله تحسّن في جودة أدائه البيداغوجي داخل القسم؛ وعليه نتأكد من تحقق الفرضية وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على أنّه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي؛ ومنه نستدل على أنّ الذكاء العاطفي له علاقة بجودة الأداء البيداغوجي، ولقد تناولت عدّة دراسات هذا الموضوع نذكر منها دراسة علي حسين عفيفة (2019) أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للعاملين في بنك سوريا والخليج شهادة الماجستير في إدارة الأعمال التخصصي.

هدفت الدراسة إلى اكتشاف تأثير الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للعاملين في بنك سوريا والخليج باستخدام نموذج جولمان للذكاء العاطفي من خلال قياس مستويات الذكاء العاطفي لدى العاملين بأبعاده الخمسة (الوعي بالذات، تنظيم الذات، التعاطف، الدافعية المهارات الاجتماعية) ومعرفة أثرها على الأداء الوظيفي.

وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي بأبعاده الخمسة التي حدّدها جولمان (الوعي الذاتي، تنظيم الذات، التعاطف، المهارات الاجتماعية والأداء الوظيفي)

كما أشار جولمان (Goleman, 1995 PP 3_33) و (salovey, Mayer 1997) في نموذجيه للذكاء العاطفي إلى أنّ هذا النوع من الذكاء يمثل عاملاً حاسماً في النجاح المهني أكثر من الذكاء العقلي، خصوصاً في المهن التي تتطلب تفاعلاً إنسانياً مباشراً كالتعليم، إذ يساعد الذكاء العاطفي للمعلم على بناء بيئة تعليمية صحية وداعمة، من خلال تطوير الوعي الذاتي والتحكم في الانفعالات والقدرة على التعاطف، وفي السياق ذاته كشفت دراسة فواز طاهر الشمري (2018)، أثر الذكاء العاطفي في الأداء الوظيفي للعاملين في القطاع الخاص الكويت التي هدفت الدراسة الى تحديد أثر الذكاء العاطفي بأبعاده المختلفة (الوعي بالذات، ادارة الذات، الوعي الاجتماعي، ادارة العلاقات) في الأداء الوظيفي للعاملين في القطاع الخاص بالكويت؛ حيث خلصت إلى النتائج التالية:

وجود أثر ذي دلالة إحصائية للذكاء العاطفي بأبعاده المختلفة في الأداء الوظيفي للعاملين في القطاع الخاص، الكويت وهذا يعني أنّ ارتفاع الذكاء العاطفي لدى العاملين يرتبط بتحسين أدائهم الوظيفي

2- تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات:

2-1- نص الفرضية الجزئية الأولى: توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين الوعي بالذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت .

انطلاقاً من النتائج المُتَحَصَّل عليها في الجدول رقم (17) الذي يوضح وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الوعي بالذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت، وبالاستناد إلى معامل بيرسون الذي قُدِّر بـ (0.47) عند مستوى دلالة إحصائية (0.01)؛ وعليه نتأكد من تحقق الفرضية؛ وبالتالي نقبل الفرضية التي تُقرّ بوجود علاقة بين الوعي بالذات وجودة الأداء البيداغوجي؛ ومنه نستدل من خلال ذلك أنّ الأساتذة الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الوعي بالذات يمتلكون قدرة أفضل على التحكم في مشاعرهم وتحليل تصرفاتهم وفهم تأثيرها على الآخرين، ممّا ينعكس بشكل إيجابي على أدائهم داخل القسم.

ولقد تناولت عدّة دراسات في هذا الموضوع؛ فقد أكّدت دراسة عبد الله الزهري (2012) علاقة الوعي بالذات والأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، رسالة ماجستير هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى الوعي بالذات لدى معلمي المرحلة الثانوية

الرياض والكشف عن مستوى أدائهم التدريسي وتحديد العلاقة الارتباطية بين الوعي بالذات والأداء التدريسي ، وخلصت إلى النتائج التالية: وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الوعي بالذات لدى معلمي المرحلة الثانوية ومستوى أدائهم التدريسي؛ حيث كلما ارتفع مستوى الوعي بالذات لدى المعلم ارتفع مستوى أدائه.

وكذلك نجد الدراسة التي أجراها Goleman(1995) حول الذكاء العاطفي التي أوضح من خلالها أنّ الوعي بالذات يمثل الحجر الأساس في تطوير المهارات الاجتماعية والانفعالية مما يساهم في تحسين الأداء في مختلف السياقات المهنية بما في ذلك المجال التربوي.

2-2- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية الجزئية الثانية: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين تنظيم الذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

انطلاقاً من النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(18) الذي يوضح وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تنظيم الذات وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت، وبالإستناد إلى معامل بيرسون الذي قدر بـ (0.51) عند مستوى دلالة إحصائية (0.01)؛ وعليه نتأكد من تحقق الفرضية وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على وجود علاقة ارتباطية بين تنظيم الذات والأداء البيداغوجي لدى اساتذة التعليم الثانوي بتيارت، ومنه نستدل على أنّ بعد تنظيم الذات له علاقة بجودة الأداء البيداغوجي ، ولقد تناولت عدة دراسات هذا الموضوع نذكر من بينها: دراسة العنزي عبد الله (2016) تنظيم الذات وعلاقته بجودة الاداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية ،يعد من العوامل المتنبئة بجودة الأداء لدى معلمي المرحلة الثانوية، خاصة فيما يتعلق بالإعداد الجيد للدروس وضبط القسم، وكذلك دراسة Zimmerman (1990) De Groot ;pintrich (2000) حيث أكدوا أن تنظيم الذات يعد من بين أهم المؤشرات الكفاءة الذاتية خاصة في المجال التربوي وهدفت هذه الدراسة الى فحص العلاقة بين العوامل التحفيزية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والأداء الأكاديمي للطلاب في فصول الدراسة والقدرة على تنظيم التعلم الذاتي في تحقيق النجاح الأكاديمي.

وكذلك نجد دراسة بكوش نسبية، الوافي الغالية (2020) أثر إدارة الذات على كفاءة الأداء التمريضي، دراسة لعينة ممرضي، دراسة حالة لعينة ممرضي مستشفى الأم والطفل

بتقرب جامعة قاصدي مرباح ورقلة، هدفت الدراسة الى التعرف بشكل دقيق على أثر إدارة الذات على كفاءة الأداء التمريضي، وخلصت نتائج الدراسة بوجود علاقة ارتباطية طرية قوية بين إدارة الذات وكفاءة الأداء التمريضي.

2-3- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية الجزئية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التعاطف وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

انطلاقا من النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (19) الذي يوضح وجود علاقة طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين التعاطف وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت، وللتحقّق من صحة هذه الفرضية وبالإستناد إلى معامل بيرسون الذي قدر بـ(0.42) عند مستوى دلالة إحصائية (0.01)؛ وعليه نتأكد على تحقّق الفرضية وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص أنّه توجد علاقة ارتباطية بين التعاطف وجودة الأداء البيداغوجي ومنه نستدل أنّ التعاطف يلعب دورا مهماً في تحسين جودة الأداء البيداغوجي للأساتذة الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من التعاطف يكونون أكثر قدرة على فهم احتياجات تلاميذهم والتفاعل معهم بشكل إيجابي؛ ممّا يخلق بيئة تعليمية داعمة، ولقد تناولت عدة دراسات هذا الموضوع نذكر من بينها دراسة بريق جيلالي (2021) العلاقات التربوية والبيداغوجية وأثرها على جودة الأداء المدرسي، هدف الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقات التربوية والبيداغوجية التي يقيمها الأستاذ مع المتعلمين وأثرها على جودة الأداء المدرسي: مستوى فعالية المسار التربوي للمدارس، المشكلات المهنية التي تواجه الأستاذ مع المدير والأولياء، فاعلية الشراكة بين الأسرة والمدرسة، وذلك من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي. ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية أنّ النسبة الأكبر من أساتذة التعليم الابتدائي للغة العربية بمدارس مدينة حاسي ماماش يقيمون علاقات تربوية شخصية غير تامّة وعلاقات بيداغوجية حديثة نسبيا مع متعلّميهم، وأنّ العلاقات التربوية الشخصية القائمة على التعاطف والتعاون والتسامح، والعلاقات البيداغوجية الحديثة القائمة على التعزيز الإيجابي وتنمية الثقة بالنفس والتدريب على التعلّم تزيد من فعالية المسار التربوي للمدرسة ومن فاعلية الشراكة بين المدرسة والأسرة، وتقلّل من مشكلات الأستاذ مع الإدارة والأولياء.

2-4- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نص الفرضية الجزئية الرابعة: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين المهارات الاجتماعية وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

انطلاقاً من النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (20) الذي يوضح وجود علاقة ذات دلالة إحصائية المهارات الاجتماعية وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت وبالأستناد إلى معامل بيرسون الذي قدر بـ (0.47) عند مستوى دلالة إحصائية (0.01)، تحقّق الفرضية وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على وجود علاقة بين المهارات الاجتماعية وجودة الأداء البيداغوجي ؛ وعليه نستدل إلى أنّ المهارات الاجتماعية تلعب دوراً مهماً في تحسين جودة الأداء التربوي فالأساتذة الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من المهارات الاجتماعية يكونون أكثر قدرة على التواصل الفعال مع طلاب إدارة الصفوف الدراسية بفعالية وتحفيز الطلاب على التعلّم، ولقد تناولت عدة دراسات هذا الموضوع نذكر من بينها دراسة شريف نزيهة (2017) المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عيّنة من تلاميذ المرحلة الثانوية ، دراسة ميدانية بثانويتي عبد الرحمان بن عوف والثانوية الجديدة عين الخضراء مسيلة ؛ حيث هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة الموجودة بين المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي العام لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

وكذلك نجد دراسة زينب بنت عباس العجمي محمد عبد الكريم العياصرة وآخرون (2019) أثر برنامج تعليمي مستند إلى مكونات الذكاء العاطفي وفق نموذج جولمان في تنمية السلوكيات الأخلاقية في مادة التربية الإسلامية الدراسات التربوية والنفسية 12(02)، مسيلة هدفت الدراسة إلى تأثير برنامج تعليمي يعتمد على مكونات الذكاء العاطفي كما حدّدها نموذج جولمان في تطوير السلوكيات الأخلاقية لدى الطلاب في مادة التربية الإسلامية، ومن بين النتائج المتحصل عليها وجود علاقة بين برنامج تعليمي يعزّز مكونات الذكاء العاطفي (التي تتضمن مهارات اجتماعية) وتنمية السلوكيات الأخلاقية الإيجابية لدى الطلاب.

ثالثاً: الاستنتاج العام:

من خلال مناقشة نتائج فرضيات الدراسة على ضوء الدراسات السابقة استنتجنا أنه توجد علاقة ارتباطية بين أبعاد الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت.

فقد أظهرت النتائج التي حصلنا عليها من إجابات الأساتذة على الإستبيان الموضح في الملحق رقم (03)، قد تبين وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي ، ومن خلال عرضنا وتحليلنا للنتائج النهائية المتحصل عليها قد تبين و تأكد لنا ما يلي:

- **أهمية الذكاء العاطفي في المجال التعليمي:** تُعدّ هذه الدراسة دليلاً إضافياً على الدور الهام الذي يلعبه الذكاء العاطفي لدى الأفراد العاملين في مهنة التدريس؛ فالقدرة على فهم وإدارة المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، بالإضافة إلى القدرة على التعاطف والتواصل الفعال ليست مجرد مهارات شخصية قيمة؛ بل هي مكونات أساسية تساهم بشكل مباشر في جودة الأداء المهني للمعلمين.
- **تأثير أبعاد الذكاء العاطفي على جودة الأداء البيداغوجي:** إنّ وجود ارتباط بين أبعاد محدّدة للذكاء العاطفي (مثل الوعي بالذات، التنظيم الذاتي، التعاطف، والمهارات الاجتماعية) وجودة الأداء البيداغوجي يسלט الضوء على الكيفية التي يمكن بها لهذه القدرات العاطفية أن تعزّز الممارسات التعليمية الفعالة على سبيل المثال قد يكون الأستاذ الذي يتمتع بمستوى عالٍ من التعاطف أكثر قدرة على فهم احتياجات الطلاب المتنوعة وتقديم الدعم المناسب لهم، بينما قد يكون الأستاذ الذي يتمتع بتنظيم ذاتي قوي أكثر قدرة على إدارة ضغوط العمل والحفاظ على بيئة صفية منظمة ومحفزة.
- **إمكانية تطوير الأداء البيداغوجي من خلال تعزيز الذكاء العاطفي:** تشير هذه النتائج إلى إمكانية تطوير وتحسين جودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت من خلال التركيز على برامج تدريبية تهدف إلى تنمية وتعزيز مهارات الذكاء العاطفي لديهم.

خاتمة

خاتمة

من خلال تطرّقنا إلى البحث المبني على أنّه توجد علاقة بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي بتيارت، وبناء على ما تمّ ذكره في هذه الدراسة سواء من الجانب النظري أو الميداني في كل ما يتعلّق بدراسة الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي تبين لنا على الأهمية البالغة للذكاء العاطفي في تعزيز فعالية العملية التعليمية، فمن خلال الكشف عن وجود ارتباط دال بين أبعاد الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة لفهم ديناميكيات التفاعل داخل البيئة التعليمية وتسلط الضوء على دور العوامل الوجدانية في نجاح الأساتذة.

إن هذه الدراسة وفي ضوء النتائج المتحصل عليها ندعو المؤسسات التعليمية وصناع القرار إلى إيلاء أهمية خاصّة لتنمية مهارات الذكاء العاطفي لدى الأساتذة الحاليين والمستقبليين، يمكن أن تتضمن هذه الجهود دمج برامج تدريبية متخصصة في مناهج إعداد المعلمين وعقد ورشات عمل ودورات تدريبية مستمرة للأساتذة العاملين.

علاوة على ذلك تفتح هذه الدراسة الباب أمام مزيد من البحوث والدراسات المستقبلية التي يمكن أن تتعمق في فهم الآليات التي يتفاعل بها الذكاء العاطفي مع جوانب أخرى من العملية التعليمية مثل الرضا الوظيفي للمعلمين، ومستوى تحصيل التلاميذ، والمناخ المدرسي العام، كما يمكن استكشاف تأثير المتغيرات الوسيطة والمعدلة في هذه العلاقة. في الختام نعدّ هذه الدراسة مساهمة قيمة في إثراء المعرفة حول العوامل المؤثرة في جودة الأداء البيداغوجي، وتؤكد على أنّ الإستثمار في الجانب العاطفي للأساتذة ليس مجرد إضافة إنسانية؛ بل هو ضرورة مهنية تساهم في بناء نظام تعليمي أكثر فعالية وجودة.

مقترحات:

مقترحات موجهة للمؤسسات التعليمية وواضعي البرامج التعليمية:

1. إدراج برامج تنمية الذكاء العاطفي في برامج تكوين للأساتذة: ضرورة تضمين وحدات ومساقات تدريبية تركز على تطوير مهارات الذكاء العاطفي لدى الطلاب المعلمين في كليات التربية والمدارس العليا للأساتذة يجب أن تتضمن هذه البرامج استراتيجيات عملية

لتعزيز الوعي بالذات، وإدارة المشاعر، وتنمية التعاطف، وتحسين المهارات الاجتماعية والتواصلية.

2. **تنظيم دورات وورش عمل متخصصة للأساتذة العاملين:** اقتراح إطلاق مبادرات وبرامج تدريبية مستمرة تستهدف تطوير الذكاء العاطفي لدى أساتذة التعليم الثانوي الحاليين ، يمكن أن تتناول هذه الدورات موضوعات مثل إدارة الضغوط وبناء علاقات إيجابية مع الطلاب والزملاء، والتعامل الفعال مع المواقف الصعبة في الصف.

3. **تشجيع تبادل الخبرات وأفضل الممارسات:** إنشاء منصات أو منتديات مهنية تتيح للأساتذة تبادل الخبرات والأفكار حول كيفية تطبيق مهارات الذكاء العاطفي في البيئة الصفية يمكن أن تتضمن هذه المنصات ورش عمل مصغرة يقودها أساتذة متميزون في هذا المجال.

4. **تضمين مؤشرات الذكاء العاطفي في تقييم أداء الأساتذة:** اقتراح النظر في تضمين بعض الجوانب المتعلقة بالذكاء العاطفي (مثل جودة العلاقات مع الطلاب، القدرة على إدارة الصف بفعالية، والتعاون مع الزملاء) ضمن معايير تقييم أداء الأساتذة مع التأكيد على أن يكون التقييم شاملاً وبناءً.

5. **توفير الدعم النفسي والاجتماعي للأساتذة:** التأكيد على أهمية توفير خدمات الدعم النفسي والاجتماعي لأساتذة لمساعدتهم على التعامل مع الضغوط المهنية وتعزيز صحتهم النفسية والعاطفية، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم.

مقترحات موجهة للأساتذة:

1. **السعي الذاتي لتطوير مهارات الذكاء العاطفي:** تشجيع المعلمين على أخذ زمام المبادرة لتطوير مهاراتهم في الذكاء العاطفي من خلال القراءة وحضور الدورات التدريبية والتفكير الذاتي في ممارساتهم اليومية.

2. **التركيز على بناء علاقات إيجابية مع التلاميذ:** التأكيد على أهمية بناء علاقات قائمة على الاحترام والثقة مع التلاميذ والاهتمام بمشاعرهم واحتياجاتهم الفردية.

3. تنمية مهارات التعاطف والاستماع الفعال: حث الأساتذة على تطوير قدرتهم على فهم مشاعر التلاميذ ووجهات نظرهم، والممارسة الفعالة لمهارات الإستماع لتعزيز التواصل الفعال.
 4. إدارة المشاعر الذاتية بفعالية: تشجيع الأساتذة على تطوير استراتيجيات صحية لإدارة مشاعرهم السلبية والتعامل مع الضغوط بطرق بناءة.
 5. التعاون والتواصل الفعال مع الزملاء وأولياء التلاميذ: التأكيد على أهمية بناء علاقات مهنية قوية مع الزملاء والمشاركة في تبادل الخبرات، بالإضافة إلى التواصل الفعال والإيجابي مع أولياء التلاميذ لدعم تعلم التلاميذ.
- مقترحات للبحوث المستقبلية:**
1. إجراء دراسات طويلة: اقتراح إجراء دراسات تتبع أداء الأساتذة على مدى فترة زمنية أطول لفهم التأثير طويل الأمد لمهارات الذكاء العاطفي على جودة أدائهم.
 2. استكشاف تأثير متغيرات بسيطة ومعدلة: دعوة الباحثين لدراسة المتغيرات التي قد تتوسط أو تُعدل العلاقة بين الذكاء العاطفي وجودة الأداء البيداغوجي مثل المناخ المدرسي، والرضا الوظيفي، والدعم التنظيمي.
 3. دراسة تأثير برامج تدخلية لتنمية الذكاء العاطفي: تقييم فعالية البرامج التدريبية المصممة خصيصاً لتنمية الذكاء العاطفي لدى الأساتذة وأثرها على جودة أدائهم ونتائج الطلاب.
 4. استخدام مناهج بحثية متنوعة: اقتراح استخدام مزيج من المناهج الكمية والنوعية للحصول على فهم أعمق وأكثر شمولية للعلاقة بين الذكاء العاطفي والأداء البيداغوجي.
 5. دراسة مقارنة بين مراحل تعليمية مختلفة: إجراء دراسات تقارن أهمية الذكاء العاطفي في جودة الأداء البيداغوجي بين أساتذة المراحل التعليمية المختلفة (الابتدائي، المتوسط، الثانوي).

قائمة المراجع

قائمة المراجع

- أحمد زرنوح (2017). الأداء في المنظمة. مجلة سوسولوجيا. المجلد 1. العدد 3. جامعة الجلفة.
- حسين حسن القحطاني؛ فيصل أحمد شعبي (2022). أثر إدارة الجودة الشاملة على كفاءة الأداء: "دراسة ميدانية على الموظفين الإداريين في إدارة التعليم بمحافظة جدة". المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية. مجلد 6. العدد 24. جامعة الملك عبد العزيز.
- خالد محمد فرج؛ القنطري محمد القنطري (2020). مدى توافر معايير الجودة في الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس. مجلة جامعة سرت العلمية. المجلد 10. العدد 02. جامعة سرت
- خضير كاظم حمد (2010). إدارة الجودة في المنظمات المتميزة. (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان.
- دبزة عائشة (2022). واقع البيئة المدرسية ودورها في الأداء البيداغوجي لأساتذة التربية البدنية والرياضية. المجلة الجزائرية للعلوم الاجتماعية والإنسانية. المجلد 20. العدد 02. جامعة الشلف.
- رابح الله عبد القادر (2022). غشكالية مفهوم الأداء في التنظيم مدخل استكشافي لتحديد الفرق بين أبعاده. مجلة التنمية وإدارة الموارد البشرية. المجلد 09. العدد 01. جامعة لونيبي علي البلدية 2
- رغد إبراهيم الحنيطي. (2019). أثر الذكاء العاطفي على الرضاقة التنظيمية في منظمات الأعمال -دراسة تطبيقية على عينة من العاملين في مجموعة المناصير الأردنية. (ط1). دار أمجد للنشر والتوزيع. عمان. ص 54-56.
- ريم حكيمات جراد. (2013). الذكاء العاطفي للمعلم ودوره في حماية الأطفال المعرضين للخطر. رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في تربية الطفل. قسم تربية الطفل. كلية التربية. جامعة تشرين.

- زهور إرديعان مطلق الذفيل. (2022). مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقته بالأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في لواء سحاب. رسالة مكملة لنيل درجة الماجستير. تخصص الإدارة والقيادة التربوية. قسم الإدارة والمناهج. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط.
- سائد خليل (2022). الجودة في الأداء المؤسسي. سلسلة كتيبات تعريفية. العدد (37). الصندوق النقد العربي. أبوظبي.
- سلامي دلال. (2016). الذكاء العاطفي -مدخل نظري-. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. المجلد 04. العدد 1. جامعة الشهيد حمة لخضر. الوادي.
- سها عزام الفياض (2020). أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على كفاءة الأداء المؤسسي في الشركات الخدمية دراسة حالة الشركة الفنية لخدمات التأمين. رسالة ماجستير. الجامعة الافتراضية السورية
- الشيخ داوي (2009). تحليل الأسس النظرية لمفهوم الأداء. مجلة الباحث. المجلد 7. العدد 7. جامعة الجزائر.
- صفاء عزالدين خلوي أبو خرشيق (2023). جودة الأداء الأكاديمي لجامعة فلسطين التقنية -خضوري في ضوء منهجية ستة سيجما Six Sigma من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (دراسة حالة). رسالة مكملة لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية بكلية الدراسات العليا في جامعة الخليل. كلية الدراسات العليا. جامعة الخليل. فلسطين.
- عاشور توفيق، (2017). دراسة مصادر الاحتراق النفسي وأثره على الأداء البيداغوجي لأساتذة التربية لالبدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي. أطروحة دكتوراه. تخصص النشاط البدني والرياضي التربوي المدرسي. جامعة الجزائر 3
- عبدلي مباركة (2016). تطور مفهوم الأداء ودور وكالات التقييم في قياسه: دراسة ميدانية لعينة من المؤسسات الجزائرية. مجلة البشائر. العدد 5. المركز الجامعي النعامة.
- علي خرف الله. (2014). نوعية العلاقة الزوجية وعلاقتها بمهارات الذكاء العاطفي. أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه. دراسة مطبقة على عينة من الأزواج بولايات

- (باتنة، الوادي. مسيلة). تخصص علم النفس العيادي. قسم العلوم الاجتماعية. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية. جامعة الحاج لخضر. باتنة.
- عيساوى جمعة؛ بوشنتوف آمنة (2020). دور الإدارة الالكترونية في تحسين الأداء البيداغوجي -دراسة حالة برمجية التسيير والبحث التعليم العالي Progres من وجهة نظر عينة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة أدرار. مذكرة ماستر. تخصص إدارة الأعمال. جامعة أدرار
- غادة أمجد محمود محمد درادكة. (2020). الذكاء العاطفي لدى مديرات رياض الأطفال وعلاقته بمارستهن للعلاقات الإنسانية في العاصمة عاان من وجهة نظر المعلمات. قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص الإدارة والقيادة التربوية. قسم الإدارة والمناهج. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط. عمان.
- كريم حرش، محمد ربيعي. (2022). الذكاء العاطفي واستراتيجيات المواجهة لدى طلاب الأولى جامعي. مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف. المجلد 8. العدد 1. جامعة أحمد زبانه. غليزان.
- لامية بوديل (2015). جودة أداء الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة دراسة ميدانية بقسم علم النفس وعلوم التربية كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة قاصدي مرباح. مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي. تخصص علم النفس العمل والتنظيم. جامعة قاصدي مرباح.
- محمد عبد العالي النعيمي وآخرون (2009). إدارة الجودة المعاصرة. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. الأردن.
- محمد عبد الغني حسن (2016). الجودة في إدارة وتقييم الأداء. (ط1). دار الكتب المصرية. القاهرة
- مصطفى رشاد مصطفى الأسطل. (2010). الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعة غزة. رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير. قسم علم النفس. إرشاد نفسي. الجامعة الإسلامية. غزة.

- مهدي لطيفة. (2018). أهمية توظيف الذكاء العاطفي في تفعيل التعليم الإلكتروني على مستوى جامعة التكوين المتواصل بشار. مجلة الدراسات التسويقية وإدارة الأعمال. المجلد 2. العدد 2. جامعة طاهري محمد. بشار.
- ناصر عبد الكريم الغزواني. (2021). مساهمة الذكاء الاصطناعي في تعزيز الاتصال داخل المؤسسة السياحية "دراسات حالة". المجلة المجلة الأورومتوسطية لاقتصاديات السياحة والفندقة. المجلد 4. العدد 4. جامعة درنا. ليبيا.
- نسرین نذیر، محمد قسومي (2017). واقع الأداء البيداغوجي في ظل المقاربة بالكفاءات في المدارس الابتدائية الجزائرية (دراسة ميدانية في ولاية الجزائر العاصمة). مجلة تطوير العلوم الاجتماعية. المجلد 10. العدد 02. جامعة الجزائر 2
- هادي عماد هاني حطاب (2019). أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على أداء موظفي دوائر ضريبة الدخل في فلسطين. أطروحة استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في المنازعات الضريبية في جامعة النجاح الوطنية في نابلس. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين.

الملاحق

الملحق رقم 01 الاستبيان التحكيم



جامعة ابن خلدون تيارت

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص علم النفس العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية

استبيان التحكيم

يسرنا أن نضع بين أساتذتنا الأفاضل هذا الاستبيان من أجل التحكيم وإعادة النظر في بعض جوانبه.

صمم هذا الاستبيان للجمع المعلومات اللازمة للدراسة التي نقوم بإعدادها للحصول على شهادة الماجستير في تخصص علم النفس

العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية بعنوان:

" الذكاء العاطفي وعلاقته بجودة الأداء الابداعى لدى أساتذة التعليم الثانوي "

..... الأستاذ(ة):

..... الرتبة:

.....التخصص:

..... الجامعة:

ملاحظة عامة

استبيان الذكاء العاطفي

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

السن:

المستوى التعليمي: ليسانس ☐ ماستر ☐ دكتوراه ☐

الرقم	العبارات	تقيس	لا تقيس
الوعي بالذات			
01	أكون واعيا لحقيقة عواطفني		
تعديل			
02	أمتلك الثقة بالنفس بالشكل الذي يمكنني من تحديد اتجاهي		
تعديل			
03	أستطيع معرفة نقاط القوة والضعف لدي		
تعديل			
04	أقبل النقد البناء من زملائي		
تعديل			
05	أدرك أهدافي بوضوح		
تعديل			
تنظيم الذات			
06	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي عند مواجهة أي مشكل		
تعديل			
07	أحاول البحث عن النواحي الايجابية في كل الظروف التي أتعامل معها		
تعديل			
08	أحاول التعلم من تجاربي السابقة للتحكم في مشاعري بشكل أفضل		
تعديل			
09	أملك السيطرة على نفسي ولا أثور في وجه زملائي		
تعديل			

10	أعترف بأخطائي ولدي القدرة على الاعتذار عنها إذا تطلّب الأمر ذلك		
تعديل			
التعاطف			
11	لدي القدرة على قراءة سلوك المرؤوسين		
تعديل			
12	أستطيع الإستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين		
تعديل			
13	أتعاطف مع معاناة زملائي في العمل و أسعى لمساعدتهم		
تعديل			
مهارات اجتماعية			
14	أستطيع بسهولة مقابلة زملاء جدد في العمل والتعرف عليهم		
تعديل			
15	أستطيع أن أقيم علاقات ممتازة مع الآخرين		
تعديل			
16	أقبل الآخرين وأحترمهم وان لم يتفقوا معي		
تعديل			
17	أحافظ على هدوئي عندما يضايقني الناس بأسئلتهم		
تعديل			

البدائل	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة

استبيان جودة الأداء البيداغوجي:

الرقم	العبارات	تقيس	لا تقيس
01	أعرف قدرًا كافيًا من المعلومات عن مهارات وقدرات تلاميذي		
تعديل			
02	أشعر برغبة في الرجوع إلى قاعة التدريس عند الإنتهاء من الحصة		
تعديل			
03	أحاول أن أعرف أسباب رسوب تلاميذي منهم شخصيًا		
تعديل			
04	أخصص وقت لتلاميذي الذين يحتاجون إلى إرشاد أو توجيه		
تعديل			
05	أحرص على تكوين علاقات طيبة مع تلاميذي		
تعديل			
06	أتلقي التقدير والاحترام من تلاميذي		
تعديل			
07	أنا راضي على مستوى تلاميذي		
تعديل			
08	أقبل انتقادات تلاميذي		
تعديل			
09	أعاني من مشاكل مع تلاميذي		
تعديل			
10	أهتم بمواظبة تلاميذي في الحضور للدرس		
تعديل			
11	أحرص على النظام والانضباط في القسم		
تعديل			

		أعزز إجابات تلاميذي وأشجعها	12
			تعديل
		أحفز تلاميذي على حضور الدرس	13
			تعديل
		أحترم تعدد أفكار تلاميذي وآرائهم	14
			تعديل
		أتميز بالتسامح والحيوية داخل القسم	15
			تعديل
		أرحب بنقد تلاميذي لأسلوبي في التدريس	16
			تعديل
		أحث تلاميذي على التعلم الذاتي	17
			تعديل
		أحفز تلاميذي على العمل والنشاط المشترك	18
			تعديل
		أحرص على توفير مناخاً تعليمياً تسوده العلاقات الإنسانية	19
			تعديل
		أنتقي المراجع والمصادر العلمية المناسبة للمادة	20
			تعديل
		أغير من أساليب التدريس تبعاً لطبيعة المادة	21
			تعديل
		أعمل على تطوير أساليب التقويم و الإمتحانات	22
			تعديل
		أستخدم التقنيات التعليمية الحديثة	23
			تعديل
		أتفاعل بطريقة جيدة مع طلبتي أثناء الدرس	24

			تعديل
		أقارن بين الأهداف التي حققتها مع الأهداف السابقة	25
			تعديل
		أقارن بين نشاطاتي ونشاطات زملائي من نفس التخصص	26
			تعديل
		أستفيد من ملاحظات زملائي ومسؤولي	27
			تعديل
		أنشط الدافعية لتلاميذي أثناء الدرس	28
			تعديل
		أقبل الأفكار والمعارف الجديدة في عملي من طلبتي	29
			تعديل
		أعتمد على عنصر التشويق عند تقديم الدرس	30
			تعديل
		أدرس المواد التي لها صلة بتخصصي	31
			تعديل
		أربط بين المعلومات النظرية في الدرس مع التطبيقات	32
			تعديل
		أحافظ على أوقات العمل و أحرص عليها	33
			تعديل

البدائل	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة

إشراف الأستاذ:

د. عمارة الجيلالي

إعداد الطالبة:

العمراني نسيم

الملحق رقم (02) قائمة المحكمين

الرقم	الاستاذ(ة)	الرتبة	التخصص	الجامعة
01	بلعربي عادل عبد الرحمن	أستاذ محاضر " أ "	علم النفس العمل والتنظيم	ابن خلدون تيارت
02	قرينعي أحمد	أستاذ محاضر " أ "	علم النفس العمل وتسيير الموارد البشرية	ابن خلدون تيارت
03	بن موسى سمير	أستاذ تعليم عالي	علم النفس العمل والتنظيم	ابن خلدون تيارت
04	ديدة هواري	أستاذ مساعد " أ "	علم النفس العمل والتنظيم	ابن خلدون تيارت
05	بكاي عبد المجيد	أستاذ محاضر " ب "	علم النفس العمل والثقافة التنظيمية	ابن خلدون تيارت

الملحق رقم (03) الاستبيان في صورته النهائية



جامعة ابن خلدون تيارت
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
تخصص علم النفس العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية

استبيان

يسرنا أن نضع بين أساتذتنا الأفاضل هذا الاستبيان من أجل التحكيم وإعادة النظر في بعض جوانبه.
صُمم هذا الاستبيان للجمع المعلومات اللازمة للدراسة التي نقوم بإعدادها للحصول على شهادة الماستر في
تخصص علم النفس العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية بعنوان:

" الذكاء العاطفي وعلاقته بجودة الأداء البيداغوجي لدى اساتذة التعليم الثانوي "

إستبيان الذكاء العاطفي

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

السن:

المستوى التعليمي: ليسانس ☐ ماستر ☐ دكتوراه ☐

استبيان الذكاء العاطفي:

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محاييد	غير موافق	غير موافق بشدة
الوعي بالذات						
01	أعني حقيقة عواطفٍ عند اداء عملي					
02	أثق في ذاتِ بشكل يمكنني من تحديد أهدافٍ					
03	أعرف نقاط قوّة ونقاط ضعفٍ					
04	أتقبل النقد البناء من زملائي في العمل					
05	أدرك اهدافي بوضوح					
تنظيم الذات						
06	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي عند مواجهة اي مشكل					
07	أحاول البحث عن النواحي الإيجابية في كل الظروف التي أتعامل معها					
08	أحاول التعلّم من تجاربي السابقة للتحكم في مشاعري بشكل أفضل					
09	أسيطر على نفسي ولا أعنف زملائي					
10	أعتزف بأخطائي ولدي القدرة على الاعتذار عنها إذا تطلب الأمر ذلك					
التعاطف						

11	لدي القدرة على فهم سلوك زملاء				
12	أستطيع الإستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين				
13	أتعاطف مع معاناة زملائي في العمل و أسعى لمساعدتهم				
المهارات الاجتماعية					
14	أستطيع بسهولة مقابلة زملاء جدد في العمل والتعرف عليهم				
15	أستطيع أن أكون علاقات ممتازة مع الآخرين				
16	احترم زملاء في العمل حتى وان اختلفت معهم في الآراء والتوجهات				
17	احافظ على هدوئي عندما يضايقني الناس بأسئلتهم				

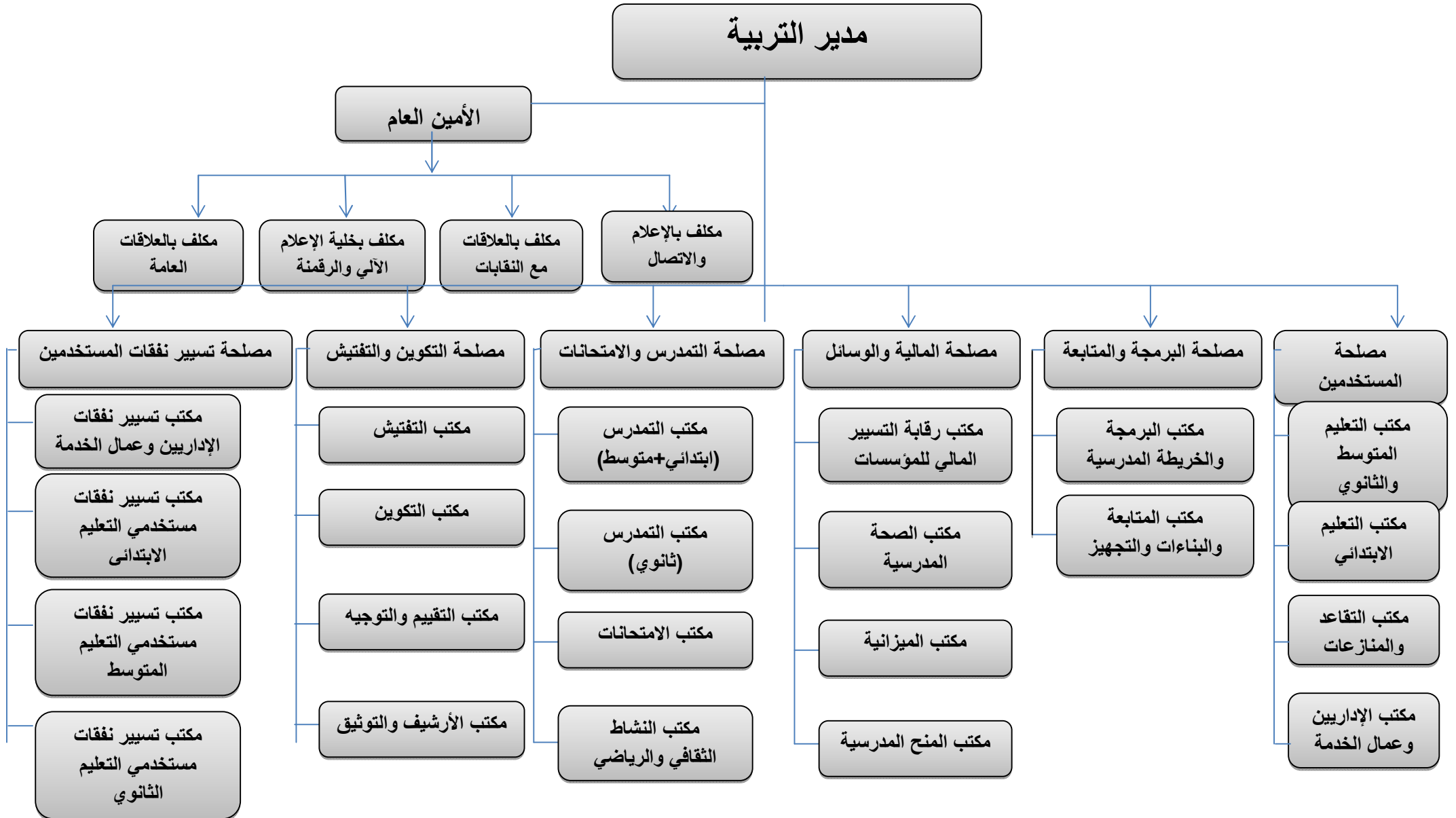
استبيان جودة الأداء البيداغوجي:

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
18	أعرف قدرا كافيا من المعلومات عن مهارات وقدرات تلاميذي					
19	أشعر برغبة في الرجوع إلى قاعة التدريس عند الانتهاء من الحصّة					
20	أحاول أن أعرف أسباب رسوب تلاميذي					
21	أخصّص وقت لتلاميذي الذين يحتاجون إلى إرشاد أو توجيه					
22	أحرص على تكوين علاقات طيبة مع تلاميذي					
23	أقبل انتقادات تلاميذي					

					أهتم بمواظبة تلاميذي في الحضور للدرس	24
					أحرص على النظام والانضباط في القسم	25
					أعزز إجابات تلاميذي وأشجعها	26
					أحفز تلاميذي على حضور الدرس	27
					أحترم تعدد أفكار تلاميذي وآرائهم	28
					أتميز بالتسامح والحيوية داخل القسم	29
					أحفز تلاميذي على العمل والنشاط المشترك	30
					أحرص على توفير مناخ تعليمي تسوده العلاقات الانسانية	31
					أنتقي المراجع والمصادر العلمية المناسبة للمادة	32
					أغير من أساليب التدريس تبعا لطبيعة المادة	33
					أعمل على تطوير أساليب التقويم و الامتحانات	34
					أفاعل بطريقة جيدة مع تلاميذي أثناء الدرس	35
					أقارن بين الأهداف التي حققتها مع الأهداف السابقة	36
					أقارن بين نشاطاتي ونشاطات زملائي من نفس التخصص	37
					أستفيد من ملاحظات زملائي ومسؤولي	38
					أنشط الدافعية لتلاميذي أثناء الدرس	39
					أقبل الأفكار والمعارف الجديدة في عملي من تلاميذي	40
					أعتمد على عنصر التشويق عند تقديم الدرس	41

					أدرس المواد التي لها صلة بتخصصي	42
					أربط بين المعلومات النظرية في الدرس مع التطبيقات	43
					أحافظ على أوقات العمل و أحرص عليها	44

الملحق رقم (04) الهيكل التنظيمي لمديرية التربية لولاية تيارت



الملحق رقم (05) مخرجات SPSS

[Ensemble_de données1] C:\Users\user\Desktop\123\العينة الاستطلاعية تفريغ.sav

Corrélations

أعني حقيقة عواطف عند أداء عملي	أثق في ذاتي بشكل يمكنني من تحديد أهداف		
Corrélation de Pearson	1	,347	
أعني حقيقة عواطف عند أداء عملي	Sig. (bilatérale)	,060	
N	30	30	
Corrélation de Pearson	,347	1	
أثق في ذاتي بشكل يمكنني من تحديد أهداف	Sig. (bilatérale)	,060	
N	30	30	
Corrélation de Pearson	,294	,151	
أعرف نقاط قوتي ونقاط ضعفي	Sig. (bilatérale)	,426	
N	30	30	
Corrélation de Pearson	-,055	-,169	
أقبل النقد البناء من زملائي في العمل	Sig. (bilatérale)	,373	
N	30	30	
Corrélation de Pearson	,334	,327	
أدرك أهدافي بوضوح	Sig. (bilatérale)	,078	
N	30	30	
Corrélation de Pearson	,684**	,503**	
الوعي بالذات	Sig. (bilatérale)	,005	
N	30	30	
Corrélation de Pearson	,493**	,205	
الذكاء العاطفي	Sig. (bilatérale)	,276	
N	30	30	

Corrélations

		أعرف نقاط قوتي ونقاط ضعفي	أتقبل النقد البناء من زملائي في العمل
	Corrélation de Pearson	,294	-,055
أعي حقيقة عواطف عند أداء عملي	Sig. (bilatérale)	,115	,774
	N	30	30
	Corrélation de Pearson	,151	-,169
أثق في ذاتي بشكل يمكنني من تحديد أهداف	Sig. (bilatérale)	,426	,373
	N	30	30
	Corrélation de Pearson	1	,112
أعرف نقاط قوتي ونقاط ضعفي	Sig. (bilatérale)		,556
	N	30	30
	Corrélation de Pearson	,112	1
أتقبل النقد البناء من زملائي في العمل	Sig. (bilatérale)	,556	
	N	30	30
	Corrélation de Pearson	,124	,451
أدرك أهدافي بوضوح	Sig. (bilatérale)	,514	,012
	N	30	30
	Corrélation de Pearson	,546**	,475**
الوعي بالذات	Sig. (bilatérale)	,002	,008
	N	30	30
	Corrélation de Pearson	,553**	,479
الذكاء العاطفي	Sig. (bilatérale)	,002	,007
	N	30	30

Corrélations

		أدرك أهدافي بوضوح	الوعي بالذات	الذكاء العاطفي
	Corrélation de Pearson	,334	,684	,493
أعي حقيقة عواطف عند أداء عملي	Sig. (bilatérale)	,071	,000	,006
	N	30	30	30
	Corrélation de Pearson	,327	,503	,205
أثق في ذاتي بشكل يمكنني من تحديد أهداف	Sig. (bilatérale)	,078	,005	,276

	N	30	30	30
	Corrélation de Pearson	,124	,546	,553
أعرف نقاط قوتي ونقاط ضعفي	Sig. (bilatérale)	,514	,002	,002
	N	30	30	30
	Corrélation de Pearson	,451	,475	,479
أتقبل النقد البناء من زملائي في العمل	Sig. (bilatérale)	,012	,008	,007
	N	30	30	30
	Corrélation de Pearson	1	,753	,498
أدرك أهدافي بوضوح	Sig. (bilatérale)		,000	,005
	N	30	30	30
	Corrélation de Pearson	,753**	1**	,762**
الوعي بالذات	Sig. (bilatérale)	,000		,000
	N	30	30	30
	Corrélation de Pearson	,498**	,762	1**
الذكاء العاطفي	Sig. (bilatérale)	,005	,000	
	N	30	30	30

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

* . La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

CORRELATIONS

/VARIABLES=1كلي;83;93;76_2;83;93;76_10 ف6 ف7 ف8 ف9 ف10

Corrélations

	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي عند مواجهة أي مشكل
Corrélation de Pearson	1
Sig. (bilatérale)	
N	30
Corrélation de Pearson	,623**
أحاول البحث عن النواحي الايجابية في كل الظروف التي أتعامل	

معها	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
	Corrélation de Pearson	,265
أحاول التعلم من تجاربي السابقة للتحكم في مشاعري بشكل أفضل	Sig. (bilatérale)	,157
	N	30
	Corrélation de Pearson	,135
أسيطر على نفسي ولا أعنف زملائي	Sig. (bilatérale)	,477
	N	30
	Corrélation de Pearson	-,387 [*]
أعترف بأخطائي والاعتذار عنها إذا تطلب الأمر	Sig. (bilatérale)	,035
	N	30
	Corrélation de Pearson	,672 ^{***}
تنظيم الذات	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
	Corrélation de Pearson	,442 [*]
النكاء العاطفي	Sig. (bilatérale)	,014
	N	30

Corrélations

	أحاول البحث عن النواحي الايجابية في كل الظروف التي أتعامل معها
Corrélation de Pearson	,623
Sig. (bilatérale)	,000
N	30
Corrélation de Pearson	1 ^{**}
Sig. (bilatérale)	
N	30
Corrélation de Pearson	,569
Sig. (bilatérale)	,001
N	30
Corrélation de Pearson	,540

	Sig. (bilatérale)	,002
	N	30
	Corrélation de Pearson	,125 [*]
أعترف بأخطائي والاعتذار عنها إذا تطلب الأمر	Sig. (bilatérale)	,509
	N	30
	Corrélation de Pearson	,927 ^{**}
تنظيم الذات	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
	Corrélation de Pearson	,868 [*]
الذكاء العاطفي	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30

Corrélations

	أحاول التعلم من تجاربي السابقة للتحكم في مشاعري بشكل أفضل	
	Corrélation de Pearson	,265
أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي عند مواجهة أي مشكل	Sig. (bilatérale)	,157
	N	30
	Corrélation de Pearson	,569 ^{**}
أحاول البحث عن النواحي الايجابية في كل الظروف التي أتعامل معها	Sig. (bilatérale)	,001
	N	30
	Corrélation de Pearson	1
أحاول التعلم من تجاربي السابقة للتحكم في مشاعري بشكل أفضل	Sig. (bilatérale)	
	N	30
	Corrélation de Pearson	,462
أسيطر على نفسي ولا أعنف زملائي	Sig. (bilatérale)	,010
	N	30
	Corrélation de Pearson	,039 [*]
أعترف بأخطائي والاعتذار عنها إذا تطلب الأمر	Sig. (bilatérale)	,840
	N	30
تنظيم الذات	Corrélation de Pearson	,717 ^{**}

	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
	Corrélation de Pearson	,666*
الذكاء العاطفي	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30

Corrélations

		أسطر على نفسي ولا أعنف زملائي
	Corrélation de Pearson	,135
أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي عند مواجهة أي مشكل	Sig. (bilatérale)	,477
	N	30
	Corrélation de Pearson	,540**
أحاول البحث عن النواحي الايجابية في كل الظروف التي أتعامل معها	Sig. (bilatérale)	,002
	N	30
	Corrélation de Pearson	,462
أحاول التعلم من تجاربي السابقة للتحكم في مشاعري بشكل أفضل	Sig. (bilatérale)	,010
	N	30
	Corrélation de Pearson	1
أسطر على نفسي ولا أعنف زملائي	Sig. (bilatérale)	
	N	30
	Corrélation de Pearson	,232*
أعترف بأخطائي والاعتذار عنها إذا تطلب الأمر	Sig. (bilatérale)	,218
	N	30
	Corrélation de Pearson	,644**
تنظيم الذات	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
	Corrélation de Pearson	,652*
الذكاء العاطفي	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30

Corrélations

تنظيم الذات	أعترف بأخطائي والاعتذار عنها إذا تطلب الأمر	
,672**	-,387	Corrélacion de Pearson
,000	,035	Sig. (bilatérale)
30	30	N
,927	,125**	Corrélacion de Pearson
,000	,509	Sig. (bilatérale)
30	30	N
,717**	,039	Corrélacion de Pearson
,000	,840	Sig. (bilatérale)
30	30	N
,644**	,232	Corrélacion de Pearson
,000	,218	Sig. (bilatérale)
30	30	N
,165	1*	Corrélacion de Pearson
,383		Sig. (bilatérale)
30	30	N
1**	,165**	Corrélacion de Pearson
	,383	Sig. (bilatérale)
30	30	N
,887**	,264*	Corrélacion de Pearson
,000	,159	Sig. (bilatérale)
30	30	N

Corrélations

الذكاء العاطفي	
,442	Corrélacion de Pearson
,014	Sig. (bilatérale)
30	N
,868**	Corrélacion de Pearson
,000	Sig. (bilatérale)

	N	30
	Corrélation de Pearson	,666
أحاول التعلم من تجاربي السابقة للتحكم في مشاعري بشكل أفضل	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
	Corrélation de Pearson	,652
أسيطر على نفسي ولا أعنف زملائي	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
	Corrélation de Pearson	,264*
أعترف بأخطائي والاعتذار عنها إذا تطلب الأمر	Sig. (bilatérale)	,159
	N	30
	Corrélation de Pearson	,887**
تنظيم الذات	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
	Corrélation de Pearson	1*
الذكاء العاطفي	Sig. (bilatérale)	
	N	30

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

* . La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

	11ف	12ف	13ف	الذكاء العاطفي
11ف				
Corrélation de Pearson	1	,690**	,882**	,498**
Sig. (bilatérale)		,000	,000	,005
N	30	30	30	30
12ف				
Corrélation de Pearson	,690**	1	,711**	,506**
Sig. (bilatérale)	,000		,000	,004
N	30	30	30	30
13ف				
Corrélation de Pearson	,882**	,711**	1	,638**

	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	30	30	30	30
	Corrélation de Pearson	,498**	,506**	,638**	1
الذكاء العاطفي	Sig. (bilatérale)	,005	,004	,000	
	N	30	30	30	30

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

CORRELATIONS

/VARIABLES=1كلي;83_93_76_4;83_93_76_17 ف16 ف15 ف14

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

		أستطيع بسهولة مقابلة زملاء جدد في العمل والتعرف عليهم
	Corrélation de Pearson	1
أستطيع بسهولة مقابلة زملاء جدد في العمل والتعرف عليهم	Sig. (bilatérale)	
	N	30
	Corrélation de Pearson	,605**
أستطيع أن أكون علاقات ممتازة مع الآخرين	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
	Corrélation de Pearson	,504**
أحترم زملائي في العمل حتى وإن اختلفت معهم في الآراء والتوجهات	Sig. (bilatérale)	,005
	N	30
	Corrélation de Pearson	,043
أحافظ على هدوئي عندما يضايقني الناس بأسلنتهم	Sig. (bilatérale)	,821
	N	30

المهارات الاجتماعية	Corrélation de Pearson	,703**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
الذكاء العاطفي	Corrélation de Pearson	,472**
	Sig. (bilatérale)	,008
	N	30

Corrélations

		أستطيع أن أكون علاقات ممتازة مع الأخرين
أستطيع بسهولة مقابلة زملاء جدد في العمل والتعرف عليهم	Corrélation de Pearson	,605
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
أستطيع أن أكون علاقات ممتازة مع الآخرين	Corrélation de Pearson	1**
	Sig. (bilatérale)	
	N	30
أحترم زملائي في العمل حتى وإن اختلفت معهم في الآراء والتوجهات	Corrélation de Pearson	,588**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	30
أحافظ على هدوئي عندما يضايقني الناس بأسئلتهم	Corrélation de Pearson	,444
	Sig. (bilatérale)	,014
	N	30
المهارات الاجتماعية	Corrélation de Pearson	,885**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
الذكاء العاطفي	Corrélation de Pearson	,648**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30

Corrélations

		أحترم زملائي في العمل حتى وإن اختلفت معهم في الآراء والتوجهات
أستطيع بسهولة مقابلة زملاء جدد في العمل والتعرف عليهم	Corrélation de Pearson	,504
	Sig. (bilatérale)	,005
	N	30
أستطيع أن أكون علاقات ممتازة مع الآخرين	Corrélation de Pearson	,588**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	30
أحترم زملائي في العمل حتى وإن اختلفت معهم في الآراء والتوجهات	Corrélation de Pearson	1**
	Sig. (bilatérale)	
	N	30
أحافظ على هدوئي عندما يضايقني الناس بأسئلتهم	Corrélation de Pearson	,159
	Sig. (bilatérale)	,401
	N	30
المهارات الاجتماعية	Corrélation de Pearson	,673**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
الذكاء العاطفي	Corrélation de Pearson	,649**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30

Corrélations

		أحافظ على هدوئي عندما يضايقني الناس بأسئلتهم
أستطيع بسهولة مقابلة زملاء جدد في العمل والتعرف عليهم	Corrélation de Pearson	,043
	Sig. (bilatérale)	,821
	N	30
أستطيع أن أكون علاقات ممتازة مع الآخرين	Corrélation de Pearson	,444**
	Sig. (bilatérale)	,014
	N	30
أحترم زملائي في العمل حتى وإن اختلفت معهم في الآراء والتوجهات	Corrélation de Pearson	,159**

	Sig. (bilatérale)	,401
	N	30
	Corrélation de Pearson	1
أحافظ على هدوني عندما يضايقني الناس بأسئلتهم	Sig. (bilatérale)	
	N	30
	Corrélation de Pearson	,655**
المهارات الاجتماعية	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30
	Corrélation de Pearson	,655**
الذكاء العاطفي	Sig. (bilatérale)	,000
	N	30

Corrélations

		المهارات الاجتماعية	الذكاء العاطفي
	Corrélation de Pearson	,703	,472**
أستطيع بسهولة مقابلة زملاء جدد في العمل والتعرف عليهم	Sig. (bilatérale)	,000	,008
	N	30	30
	Corrélation de Pearson	,885**	,648
أستطيع أن أكون علاقات ممتازة مع الآخرين	Sig. (bilatérale)	,000	,000
	N	30	30
	Corrélation de Pearson	,673**	,649**
أحترم زملائي في العمل حتى وإن اختلفت معهم في الآراء والتوجهات	Sig. (bilatérale)	,000	,000
	N	30	30
	Corrélation de Pearson	,655	,655*
أحافظ على هدوني عندما يضايقني الناس بأسئلتهم	Sig. (bilatérale)	,000	,000
	N	30	30
	Corrélation de Pearson	1**	,832**
المهارات الاجتماعية	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
	Corrélation de Pearson	,832**	1**
الذكاء العاطفي	Sig. (bilatérale)	,000	

N	30	30
---	----	----

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

* . La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

	N	%
Valide	30	100,0
Observations Exclus ^a	0	,0
Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,536	5

RELIABILITY

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

	N	%
--	---	---

	Valide	30	100,0
Observations	Exclus ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,621	5

RELIABILITY

/VARIABLES=13 ف 12 ف 11 ف

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA.

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
	Valide	30	100,0
Observations	Exclus ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,902	3

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

	N	%
Valide	30	100,0
Observations Exclus ^a	0	,0
Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,847	17

RELIABILITY

/VARIABLES=17ف16ف15ف14ف13ف12ف11ف10ف9ف8ف7ف6ف5ف4ف3ف2ف1ف

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=SPLIT.

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

	N	%
Valide	30	100,0
Observations Exclues ^a	0	,0
Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,769
		Nombre d'éléments	9 ^a
	Partie 2	Valeur	,741
		Nombre d'éléments	8 ^b
	Nombre total d'éléments		17
	Corrélation entre les sous-échelles		,646
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,785
	Longueur inégale		,786
Coefficient de Guttman split-half		,785	

a. Les éléments sont : 9ف, 8ف, 7ف, 6ف, 5ف, 4ف, 3ف, 2ف, 1ف.

b. Les éléments sont : 17ف, 16ف, 15ف, 14ف, 13ف, 12ف, 11ف, 10ف, 9ف.

Statistiques descriptives

	Moyenn e	Ecart- type	N
الوعي بالذات	21,89	2,163	91
تنظيم الذات	21,20	2,296	91
التعاطف	11,43	1,790	91
المهارات الاجتماعية	16,23	2,390	91
جودة الاداء	113,71	9,464	91
البيداغوجي			

Corrélations

	الوعي بالذات	تنظيم الذات	التعاطف	المهارات الاجتماعية

الوعي بالذات	Corrélation de Pearson	1	,600**	,331**	,375**
	Sig. (bilatérale)		,000	,001	,000
	N	91	91	91	91
تنظيم الذات	Corrélation de Pearson	,600**	1	,439**	,550**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	91	91	91	91
التعاطف	Corrélation de Pearson	,331**	,439**	1	,530**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000		,000
	N	91	91	91	91
المهارات الاجتماعية	Corrélation de Pearson	,375**	,550**	,530**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	91	91	91	91
جودة الاداء البيداغوجي	Corrélation de Pearson	,471**	,519**	,424**	,476**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	91	91	91	91

Corrélations

		جودة الاداء البيداغوجي
الوعي بالذات	Corrélation de Pearson	,471
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	91
تنظيم الذات	Corrélation de Pearson	,519**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	91
التعاطف	Corrélation de Pearson	,424**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	91
المهارات الاجتماعية	Corrélation de Pearson	,476**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	91
جودة الاداء البيداغوجي	Corrélation de Pearson	1**
	Sig. (bilatérale)	
	N	91

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

[Ensemble_de_données2] C:\Users\user\Desktop\123\ الذكاء العاطفي
 .sav و الاداء

Statistiques descriptives

	Moyenn e	Ecart- type	N
الذكاء العاطفي	70,75	6,741	91
جودة الاداء البيداغوجي	113,71	9,464	91

Corrélations

		الذكاء العاطفي	جودة الاداء البيداغوجي
الذكاء العاطفي	Corrélation de Pearson	1	,609**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	91	91
جودة الاداء البيداغوجي	Corrélation de Pearson	,609**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	91	91

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Effectifs

Remarques

Résultat obtenu	
Commentaires	
Entrée	Données
	Ensemble de données actif
	Filtrer
	Poids
	Scinder fichier
Gestion des valeurs manquantes	N de lignes dans le fichier de travail
	Définition des valeurs manquantes
	Observations prises en compte
Syntaxe	
Ressources	Temps de processeur
	Temps écoulé

Remarques

Résultat obtenu		17-APR-2025 12:25:32
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\user\Desktop\123\
	Ensemble de données actif	الذكاء العاطفي والاداء.sav
	Filtrer	Ensemble_de_données2
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
Gestion des valeurs manquantes	N de lignes dans le fichier de travail	<aucune>
	Définition des valeurs manquantes	91
	Observations prises en compte	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes. Les statistiques sont basées sur toutes les observations dotées de données valides

Syntaxe		FREQUENCIES VARIABLES= الجنس السن المستوى الدراسي /ORDER=ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

[Ensemble_de_données2] C:\Users\user\Desktop\123\ الذكاء العاطفي
الذكاء .sav والاداء

Statistiques

		الجنس	السن	المستوى الدراسي
N	Valide	91	91	91
	Manquant	0	0	0
	e			

Tableau de fréquences

الجنس

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
ذكر	36	39,6	39,6	39,6
أنثى	55	60,4	60,4	100,0
Valide Total	91	100,0	100,0	

السن

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
20_25	6	6,6	6,6	6,6
26_30	2	2,2	2,2	8,8
31_35	12	13,2	13,2	22,0
36_40	31	34,1	34,1	56,0
41 وأكثر	40	44,0	44,0	100,0
Valide Total	91	100,0	100,0	

المستوى الدراسي

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
ليسانس	48	52,7	52,7	52,7
ماجستير	40	44,0	44,0	96,7
دكتوراه	3	3,3	3,3	100,0
Valide Total	91	100,0	100,0	



++ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون - تيارت -



كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس والفلسفة والارطوفونيا

رقم القيد: 0300/ق ع ن .أ.ف/2025

إلى السيد المحترم: مدير ثانوية باي بوزيد - تيارت -

الموضوع: طلب ترخيص لإجراء دراسة ميدانية

تحية طيبة وبعد:

في إطار تامين وترقية البحث العلمي لطلبة قسم علم النفس والفلسفة والأرطوفونيا، يشرفني أن ألتمس من سيادتكم الترخيص لطلبة السنة الثانية ماستر علم النفس العمل و التنظيم و تسيير الموارد البشرية ، الآتية أسماؤهم:

■ العمراني نسيم

لإجراء دراسة ميدانية تحت عنوان:

الذكاء العاطفي وعلاقته بجودة الأداء
البيداغوجي

وفي الأخير تقبلو منا أسمى عبارات الاحترام والتقدير .

12 فيفري 2025

تيارت في:



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
جامعة ابن خلدون تيارت

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة) العمراني نسيم

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم 206897714 والصادرة بتاريخ : 2021.07.01

المسجل(ة) بكلية : العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم : علم النفس والأطروحات والفلسفة

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر

عنوانها : الذكاء العاطفي وعلاقته بجودة الأداء

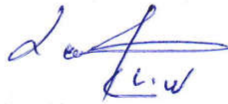
البداغوجي لدى أساتذة التعليم الثانوي

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

08 ماي 2023

التاريخ : 2023.05.06

إمضاء المعني



عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
ويتفوض من يمينه
السيد : روحي قصير
المفوض بالإمضاء

