وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر –بسكرة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: العلوم الاجتماعية

الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر -بسكرة

مذكرة نهاية الدراسة لنيل شهادة الدكتوراه علوم
تخصص: علم النفس الاجتماعي

إعداد:
- سعيدة بن غربال

إشراف الأستاذ:
- رابحي إسماعيل

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
عائشة نحوي	أستاذ	بسكرة	رئيسا
إسماعيل رابحي	أستاذ	بسكرة	مشرفا ومقررا
مصطفى سليم هدار	أستاذ محاضر أ	بسكرة	عضوا مناقشا
زهير شلابي	أستاذ	سكيكدة	عضوا مناقشا
الشافعي بلهوشات	أستاذمحاضر أ	تبسة	عضوا مناقشا
عز الدين لرقم	أستاذ	عنابة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2022/2023

شكر وعرفان

بسم الله الرحمان الرحيم الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين والتابعين بإحسان إلى يوم الدين.

الحمد لله القائل في كتابه العزيز﴿ بَلِ اللَّهَ فَاعْبُدْ وَكُن مِّنَ الشَّاكِرِينَ﴾ الزمر الآية 66

الحمد لله رب العالمين الذي بفضله تتم الصالحات، وأحمدك حمد الشاكرين العارفين بنعمتك، الحمد ربنا يامن مننت علينا بنعمة العلم وعلمتني ما لم أكن أعلم ويسرت لي سبيله وهيأت لي من يعينني على تحصيله وأمدني بعونه وفضله بما مكنني من إنجاز هذا العمل فالهم لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد بعد الرضى.أما بعد

أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير والامتنان إلى من هدى بالجواب الصحيح حيرة سائليه فأظهر بسماحته تواضع العلماء فيه، وكان قبس الضياء في عتمة البحث، وإلى الذي كان لي نعم الناصح الأمين، وكان الأخ الوقور الحليم، أفاض علي بعلمه وشملني بفضله ومنحني الثقة ولم يدخر جهدا ولم يبخل علي بشيء من وقته الثمين، ولو كنت أعرف غير الشكر منزلة أوفى من الشكر لأسديها له، فشكرا على كل ما قدمه وأبقاه الله ذخرا لطلبة العلم، فجزاه الله عنا خير الجزاء، الأستاذ المشرف "رابحي إسماعيل"

كما أتوجه بجزيل الشكر والتقدير والإمتنان للأستاذة "نحوي عائشة" التي لم تبخل علي بتوجيهاتها ونصائحها القيمة فكانت نعم الموجه...شكرا جزيلا

كما يسعدني أن أتقدم بفائق الشكر والتقدير إلى أساتذة أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا العمل.

والشكر موصول لأول أستاذ شرح لي معني علم النفس ووضح لنا أبجدياته وكان لي القدوة وغرس فيا حب التخصص وبث فيا العزيمة لإكمال الدراسات العليا الأستاذ ذا الشخصية الفريدة والمتميزة عن غيره من الأساتذة، والتي شاءت الأقدار أن أنجح في مشروعه للماجستير الأستاذ "**جابر نصر الدين**"

كما أتقدم بوافر الشكر والغرفان لكل الأساتذة الذين أشرفو على تعليمي من الإبتدائي إلى الجامعة.

يطيب لي شكر جميع أساتذة قسم العلوم الإجتماعية وخاصة الأساتذة الذين أشرفو على تعليمي وعلى رأسهم: الأستاذ **بلوم محمد، تاوريريت نورالدين، قبقوب عيسى، كحول شفيقة، سايحي سليمة، مدورمليكة، عرعورمليكة، جوادي يوسف، وأوزليفي ناجي** رحمه الله.

كاما لا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان والإمتنان للأخ " رزقي لوناس"

دون أن أنسى أن أتقدم بخالص شكري وتقديري وعرفاني لمن كان لهما الفضل في مواصلة الدرب وكسب العلم ومنبع الحب والحنان : والدي الكريمين حفضهما الله، وإلى أخواتي وإخوتي وزوجي وجميع أفراد عائلتي التي وقفت معي ودعمتني.

كما لا يفوتني أن أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير لكل من ساهم وقدم لي العون والتوجيه والنصح والدعاء لإتمام هذة الدراسة.

جزاكم الله عنا خير الجزاء

ملخص الدراسة:

تندرج الدراسة والمعنونة بـ: علاقة الذكاء العاطفي بالتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية عند الأستاذ الجامعي، دراسة ميدانية بجامعة محمد خيضر بسكرة. ضمن الدراسات الوصفية الارتباطية .

تهدف للكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني و فعالية الذات الأكاديمية لدى أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة.

تمثلت عينة الدراسة من272 أستاذًا من جميع كليات الجامعة

اعتمدنا كأدوات للدراسة كلا من:

1- **مقياس الذكاء العاطفي** إعداد فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (2001).

2- **مقياس فعالية الذات الأكاديمية** إعداد فاضل محسن يوسف الميالي وعباس نوح سليمان الموسوي (2011).

3- **مقياس التوافق المهني** إعداد الباحثة بن غربال سعيدة(2015).

بعد معالجة بيانات الدراسة تم التوصل للنتائج الأتية:

1- يتمتع الأساتذة الجامعين بمستوى ذكاء عاطفي مرتفع.

2- يتمتع الأساتذة الجامعين بمستوى توافق مهني مرتفع.

3- يتمتع الأساتذة الجامعيين بمستوى فعالية ذات أكاديمية مرتفع.

4- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني. وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

Study summary:

The study, entitled: the correlation of emotional intelligence with Occupational Adjustment and academic self-efficacy of the University professor, a field study at Mohammed Khaidar University –BISKRA- A scientific study that is classified as descriptive correlative studies.

It aims to reveal the correlation between emotional intelligence, professional compatibility and academic self-efficacy among the professors of Mohammed khaidar Biskra University.

The study sample consisted of 272 Professors from all faculties of the University

We have adopted as study tools both:

1-The Emotional Intelligence Scale prepared by Farouk al-Sayed Osman and Mohammed Abdul sameea Rizq (2001).

2. The self academic effectiveness scale prepared by

Fadhil Muhsin Almayali .Abbas Noah Suliman AL-Mosawi (2011).

3-The professional compatibility scale is prepared by the researcher Ben Ghorbel Saida.

After processing the study data, the following results were reached:

1-university professors have a high level of emotional intelligence.

2-university professors have a high level of professional Occupational Adjustment compatibility.

3-university professors have a high level of self academic effectiveness.

4-there is a positive correlation between emotional intelligence; professional compatibility and self academic effectiveness among the university professors.

فهرس

الرقم	العنوان	رقم الصفحة
	– شكر وعرفان	
	– ملخص الدراسة	
	– فهرس الجداول	
	– فهرس الأشكال	
	– مقدمة	أ–ب
الفصل الأول: التعريف بموضوع الدراسة		4–37
1	إشكالية الدراسة.....	4–10
2	تساؤلات الدراسة.....	10–11
3	فرضيات الدراسة.....	11
4	أهمية الدراسة	11–13
5	أهداف الدراسة	13
6	التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة	13
7	الدراسات السابقة.....	14–37
الفصل الثاني: الذكاء العاطفي		39–83
	تمهيد	39
1	تعريف الذكاء العاطفي	39–42
2	لمحة تاريخية عن الذكاء العاطفي.....	43–47
3	الأساس العصبي للذكاء العاطفي.....	48–51
4	نماذج الذكاء العاطفي.....	51–63
5	أبعاد الذكاء العاطفي.....	63–70
6	أساليب قياس الذكاء العاطفي.....	70–76
7	الأهمية التطبيقية لذكاء العاطفي.....	76–81
8	تنمية الذكاء العاطفي.....	82–83
	خلاصة	83
الفصل الثالث: التوافق المهني		86–138
	تمهيد	86

1	التوافق.....	86-118
1-1	تعريف التوافق	86-91
2-1	التوافق وبعض المفاهيم المشابهة له	91-95
3-1	تحليل عملية التوافق.....	95
4-1	نظريات التوافق	96-101
5-1	أهمية التوافق	102
6-1	مجالات التوافق	102-106
7-1	مؤشرات التوافق.....	107-109
8-1	أساليب التوافق	109-115
9-1	عوائق التوافق	115
10-1	سوء التوافق	115-116
11-1	أسباب سوء التوافق	116-118
2	التوافق المهني.....	118-137
1-2	تعريف التوافق المهني	118-121
2-2	نظريات التوافق المهني.....	121-126
3-2	مظاهر التوافق المهني.....	126
4-2	العوامل المؤثرة في التوافق المهني.....	127-130
5-2	قياس التوافق المهني.....	130-132
6-2	سوء التوافق المهني.....	132-137
7-2	تعريف سوء التوافق المهني.....	132-133
8-2	مظاهر سوء التوافق المهني.....	133-134
9-2	أسباب سوء التوافق.....	134-136
10-2	سبل تحسين التوافق المهني	136-137
	خلاصة.....	138
الفصل الرابع: فعالية الذات الأكاديمية		140-174
	تمهيد.....	140
1	نظرية ألبرت باندورا.....	140-143
2	تعريف مفهوم فعالية الذات.....	143-146
3	تعريف فعالية الذات الأكاديمية.....	146-148
4	فعالية الذات ومفاهيم مشابهة.....	148-151

5	توقعات فعالية الذات.....	151-153
6	أبعاد فعالية الذات.....	153-156
7	مصادر فعالية الذات.....	156-162
8	أنواع فعالية الذات.....	162-163
9	خصائص الفعالية الذاتية.....	163-167
10	طبيعة وبنية الفعالية الذاتية.....	167
11	مستويات فعالية الذات.....	168
12	العوامل المؤثرة في الفعالية الذاتية.....	168
13	تأثير فعالية الذات في السلوك الإنساني.....	172-174
	خلاصة.....	174
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة		177-200
	تمهيد.....	177
1	الدراسة الاستطلاعية.....	177-178
2	الدراسة الأساسية	179-200
1-2	حدود الدراسة الأساسية.....	179
2-2	منهج الدراسة الأساسية.....	179
3-2	عينة الدراسة.....	179
4-2	مقاييس الدراسة الأساسية (أدوات جمع البيانات)	184-200
5-2	أساليب المعالجة الإحصائية للدراسة الأساسية.....	200
	خلاصة.....	200
الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة		202-228
	تمهيد.....	202
1	عرض نتائج الدراسة	202-210
1-1	عرض النتائج الخاصة بمستويات أفراد العينة.....	202-207
1-1-1	عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى.....	202-204
2-1-1	عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....	204-206
3-1-1	عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....	206-207
2-1	عرض النتائج الخاصة بالعلاقات الارتباطية.....	207-210
1-2-1	عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.....	207-208
2-2-1	عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة.....	208-209

3-2-1	عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة.....	209
4-2-1	عرض نتائج الفرضية العامة.....	209-210
2	تحليل ومناقشة النتائج.....	210-226
1-2	تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بمستويات أفراد العينة.....	210-216
1-1-2	تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.....	210-211
2-1-2	تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....	212-213
3-1-2	تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....	214-216
2-2	تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالعلاقات الارتباطية.....	217-226
1-2-2	تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.....	217-219
2-2-2	تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة.....	220-221
3-2-2	تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة.....	221-222
4-2-2	تحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة.....	222-226
3	نتائج الدراسة.....	226-227
1-3	مقترحات الدراسة.....	227-228
قائمة المراجع.....		230-249
الملاحق		

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	القدرات الرئيسية والفرعية لنموذج القدرات "لماير وسالوفي"	57
02	مفهوم وتعريف كل مكون من مكونات الذكاء العاطفي لنموذج بار–أون	59
03	تلخيص لأهم النماذج المفسرة للذكاء العاطفي	63
04	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الكليتين	178
05	توزيع مجتمع الدراسة بحسب الرتب والكليات	179
06	نسب وعدد أفراد العينة الأساسية المأخوذة من كل كلية	181
07	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس	181
08	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الخبرة	182
09	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب التخصص العلمي	183
10	يوضح أبعاد مقياس الذكاء العاطفي وأرقام عباراتها	186
11	أوزان بدائل مقياس الذكاء العاطفي	187
12	مستويات(تقديرات) مقياس الذكاء العاطفي	187
13	معامل صدق التميزي لمقياس الذكاء العاطفي	188
14	حساب معامل ثبات مقياس الذكاء العاطفي بطريقة التجزئة النصفية	189
15	أبعاد مقياس التوافق المهني وأرقام عباراتها	191
16	أوزان بدائل مقياس التوافق المهني	191

17	مستويات (تقديرات) مقياس التوافق المهني	192
18	معامل صدق التميزي لمقياس التوافق المهني	193
19	حساب معامل ثبات مقياس التوافق المهني بطريقة التجزئة النصفية	194
20	معامل صدق التميزي لمقياس فعالية الذات الأكاديمية	195
21	حساب معامل ثبات مقياس فعالية الذات الأكاديمية بطريقة التجزئة النصفية	196
22	أوزان بدائل مقياس فعالية الذات الأكاديمية	197
23	مستويات(تقديرات) مقياس فعالية الذات الأكاديمية	199
24	توزيع أفراد العينة حسب مستوى الذكاء العاطفي	202
25	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة في الذكاء العاطفي	203
26	مستوى أفراد العينة في الذكاء العاطفي	203
27	توزيع أفراد العينة حسب مستوى التوافق المهني	204
28	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة في التوافق المهني	205
29	مستوى أفراد العينة في التوافق المهني	205
30	توزيع أفراد العينة حسب مستوى فعالية الذات الأكاديمية	206
31	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة في فعالية الذات الأكاديمية	207
32	مستوى أفراد العينة في فعالية الذات الأكاديمية	207
33	معامل الارتباط بين درجات مقياس الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين	208

34	معامل الارتباط بين درجات مقياس الذكاء العاطفي و فعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين	208
35	معامل الارتباط بين درجات مقياس التوافق المهني و فعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين	209
36	معامل الارتباط بين درجات مقياس الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين	210

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
01	مسار الاستجابة الانفعالية داخل المخ	50
02	إتجاهات تعاريف التوافق	87
03	النظريات المفسرة للتوافق النفسي	96
04	مجالات التوافق النفسي	103
05	التدرج الهرمي للحاجات حسب ماسلو	123
06	نموذج الحتمية التبادلية	141
07	الفرق بين توقعات الفعالية و توقعات النتائج	151
08	أبعاد فعالية الذات عند باندورا	154
09	مصادر فعالية الذات عند باندورا	156
10	العوامل المؤثرة في فعالية الذات	172
11	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس	182
12	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الخبرة	183
13	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب التخصص العلمي	184
14	مستوى أفراد العينة في الذكاء العاطفي	202
15	مستوى أفراد العينة في التوافق المهني	204
16	مستوى أفراد العينة في فعالية الذات الأكاديمية	206

مقدمة:

تمثل الجامعة أرفع مؤسسة تعليمية في إي مجتمع حيث يناط بها مسؤولية ضمان تطوره وتنميته وذلك من خلال الإسهام في تخريج الكادر البشري المدرب في كافة المجالات والتخصصات المختلفة، استجابة للتطورات المذهلة في ميادين الحياة المختلفة بسبب الثورة العلمية والمعرفية التي تقدم الجديد كل ساعة.

الجامعة الجزائرية وفي سعيها للمساهمة لدعم التنمية تبنت مجموعة من التعديلات والإجراءات التي مست مكوناتها سواء تعلق في الجانب التنظيمي الهيكلي أو المعرفي، والتي جاءت مع تبني نظام ل.م.د والذي تقوم فلسفته أساسا على التوافق مع احتياجات سوق العمل محليا وعالميا، كما أدخلت عديد الإجراءات والتعديلات على تنظيم وتأهيل الكادر البشري والمتمثل أساسا في الأساتذة من حيث تبني دورات تكوينية للأساتذة الجدد، ورفع مستوى معايير الترقية والتأهيل للأساتذة وظيفيا واعتماد مشاريع البحث العلمي مع الشركاء الأجانب الخ... على اعتبار أنهم الفاعل الأول والأهم في ضمان نجاعة وجودة التكوين ومن ثمة نجاح الجامعة في تحقيق مهامها ودورها التنموي.

يتميز الأستاذ الجامعي – في ضوء خصوصية كل من المتعلمين والمعارف – باكتسابه لقدرات ومهارات علمية وسمات ومقومات شخصية تضمن له تحقيق أهداف التكوين وتجسيدها على أرض الواقع بكل فعالية ومن بين المهارات والسمات التي يجب توافرها لديه مهارات الذكاء العاطفي من تعاطف والقدرة على حفز الذات وإدارتها والدافعية والمثابرة والتفاؤل فالذكاء العاطفي له دور كبير في نجاح الفرد بصفة عامة وحياته المهنية بصفة خاصة. حيث أشارت الدراسات إلى أن الناس مرتفعي الذكاء العاطفي أكثر مرونة وانفتاحا وتقمصا عاطفيا تجاه الآخرين، ولديهم إحساس كبير بالمسؤولية الاجتماعية وأكثر مهارة فهم انفعالاتهم الشخصية وهذه الكفاءات الانفعالية تعد مفتاح النجاح في العمل فامتلاك الأساتذة الجامعيين لمستوى عال من الذكاء العاطفي يمكنهم من أداء مهامهم التعليمية وبحوثهم العلمية والقيام بأدوارهم المهنية وتحقيق أهدافهم بكل أريحية فهو يضمن له الراحة النفسية وبالتالي تحقيق التوافق النفسي من خلال مهاراته –الذكاء العاطفي– الشخصية والبين شخصية، بالإضافة إلى توافقه مع بيئته المهنية.

يمثل التوافق المهني للعاملين مؤشرا للنجاح في أي مهنة وأمرا ضروريا لقيام الفرد بمهام عمله على أكمل وجه. فالتوافق المهني هو العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المادية والاجتماعية والمحافظة عليه، فمن خلاله يمكن نقيس مدى رضا الفرد عن مهنته فكلما كان

الفرد متوافقا مهنيا كان راضيا على عمله وكان ذا كفاءة والعكس صحيح فمن أجل أن يصل الفرد إلى درجة الفعالية يجب الحرص على أن يكون متوافقا مهنيا فإذا كان الأستاذ متوافق مهنيا ومستقرا نفسيا فيبذل كل ما لديه من أجل القيام بعمله وبالتالي الوصول إلى الفعالية الذاتية الأكاديمية هذه الأخيرة التي تعرف على أنها اعتقاد الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ أعمال معينة ويؤثر هذا الاعتقاد في التوقعات والاختيارات، الإصرار، المثابرة والشعور بالمسؤولية أمام الأعمال المعقدة ويساعد الاعتقاد بأن الشخص هو المسئول الخاص عن أعماله والتطور والنمو العام له.

إن مهنة التدريس تنتمي إلى تلك الفئة من المهن المعروفة بالمهن المتعاونة وهي مهن مليئة ومثقلة بالواجبات، كما أنها مهنة فنية ومعقدة تتطلب مستويات عالية من الكفاءات والمهارات واستمرارية في تنميتها وهذا ما جعلها لا تخلو من العديد من الأعباء والمطالب والمنغصات التي يمكن أن تؤثر سلبا على الصحة النفسية لممارسيها، وباعتبار الجامعة مؤسسة تعليمية قبل كل شيء فإن كل التحديات المنوطة بها والموكلة للأستاذ الجامعي تبدأ بضمان تعليم فعال وجيد، وهذا الأمر يرتبط نفسيا باعتقاد الأستاذ حول كفاءته وجودته أكاديميا فكلما كان ذا فعالية ذاتية عالية كانت لديه القدرة على إنجاز أعماله على أكمل وجه.

إن نجاح الأساتذة في القيام مهامهم وتحقيق أهدافهم ومواجهة المواقف البيئية المختلفة يتوقف على ما يمتلكونه من سمات ومهارات وأفكار تعمل على تحقيق وخلق دافعية من ثقتهم بأنفسهم وتنمي فيهم روح المثابرة والإصرار وتعزز قدراتهم الذاتية على الأداء وإنجاز أعمالهم بكل نجاح وكفاءة وفاعلية، وهو ما ينعكس إلى نجاح للمؤسسات الجامعية ثم نجاح للمجتمع ككل.

تبعا لما تم الإشارة إليه جاءت الدراسة الحالية لتبحث في علاقة الذكاء العاطفي بالتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين بجامعة محمد خيضر بسكرة، حيث احتوت ستة فصول تمثلت على الترتيب في:

الفصل الأول: ويتمثل في التعريف بالدراسة، والفصل الثاني: الذكاء العاطفي، أما الفصل الثالث: فقد خصص لمتغير التوافق المهني، بالإضافة إلى الفصل الرابع والأخير في الجانب النظري والذي تطرق لفعالية الذات الأكاديمية، كما أن الفصل الخامس ضم الإجراءات المنهجية للدراسة، وكفصل سادس وأخير فصل عرض ومناقشة النتائج كما هو موضح في الفهرس.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1-إشكالية الدراسة

2-تساؤلات الدراسة

3-فرضيات الدراسة

4-أهمية موضوع الدراسة

5-أهداف الدراسة

6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

7-الدراسات السابقة

1-إشكالية الدراسة:

يمثل التعليم الجامعي قمة التعليم في أي دولة ففيه يتم تخريج القادة في جميع المستويات والذين يتحملون دورهم في تسيير وتنظيم شؤون المجتمع، ومن هذا المنطلق يفترض في كل ما هو جامعي أن يتسم بالجودة والكفاءة والفعالية سواء تعلق بالمكون البشري أو الجانب المادي أو الإنتاج العلمي.

نجاح أي منظمة مرتبط بشكل كبير بنجاح أفرادها في أداء مهامهم، هذا النجاح يخضع لمجموعة من العوامل الشخصية الذاتية أو التنظيمية، والجامعة لا تخرج عن هذه القاعدة فنجاحها كمؤسسة تعليم وبحث علمي مرتبط بشكل رئيسي بنجاح أساتذتها وكفاءتهم في أداء مهامهم.

الأستاذ الجامعي وفي ضوء خصوصيات التعليم العالي في بعديه المعرفي والبشري – يتعامل مع طلبة جامعيين ذوي مؤهلات معرفية ونفسية باعتبار سنهم ونجاحهم في التعليم العام بتحصيل البكالوريا – مطالب بالتمتع بمجموعة من المهارات والخصائص النفسية الشخصية التي تضمن له القدرة على التعامل بكفاءة مع طبيعة ومتطلبات الحياة الجامعية.

إن كفاءة الأستاذ وفعاليته التدريسية تعتمد على دعامتين أساسيتين هما: التكوين البيداغوجي والإعداد للمهنة وهذا يتطلب تكوينا وإعدادا أكاديميا وبيداغوجيا ومهنيا يمكن الأستاذ من إتقان مادة تخصصه، وإكسابه المهارات اللازمة لمهنة التدريس، والدعامة الثانية تتمثل في توافر قدر من الخصائص النفسية والاجتماعية لدى الاستاذ والتي تمهد للمهارة في ممارسة فن التدريس وتزيد من فرص نجاحه فيه.

من الخصائص الشخصية التي تتطلبها مهنة التدريس خاصية

الذكاء العاطفي والتي تعني كفاءة تسيير الانفعالات وجودة استغلالها في المواقف المختلفة. فالأستاذ في تفاعله مع مكونات الفضاء الجامعي أساتذة زملاء، مسئولين إداريين وخاصة العدد المعتبر من الطلبة على اختلاف مستوياتهم (تدريس –تأطير– توجيه) يتعرض لمواقف كثيرة ومتعددة قد تؤثر على ممارسته المهنية إذا لم يتمتع بمستوى مقبول من الذكاء العاطفي.

فالذكاء العاطفي هو المسئول عن إدارة وتنظيم العواطف وتوجيهها والتحكم في انفعالات الفرد مما يعزز النمو العقلي والعاطفي لديه وبذلك يبصر الفرد الذكي عاطفيا واجتماعيا ، حيث يعرفه **جولمان Goleman** بأنه قدرتنا على التعرف على مشاعرنا ومشاعر الآخرين وعلى تحفيز ذواتنا وإدارة انفعالاتنا وعلاقتنا مع الآخرين بشكل فاعل.(المشوح، الوهطة، 2015، ص ص 49-50)

إن مهارات الذكاء العاطفي تساعد الأستاذ على اكتشاف ذاته وتقبله لها بإيجابياتها وسلبياتها وتزيد من ثقته بنفسه دون غرور والسيطرة على انفعالاته دون كبت، مما يمكنه من إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين (طلبة، أساتذة، إدارة) والتعامل بكفاءة وإيجابية مع المواقف الحياتية التي تواجهه بكل تعقيداتها وتغيراتها المتسارعة والمستمرة في جميع مناحي الحياة.

يعد الذكاء العاطفي مدخلا جديدا لتنمية قدرات الأفراد وتهيئتهم للحياة بصورة أفضل ويساعدهم على استثمار قدراتهم إلى أقصى حد ممكن، فيساعد الذكاء العاطفي الأستاذ على تحمل المسؤولية المنوطة به ومواجهة الضغوطات والمشاكل التي قد يعاني منها في بيئته. فيعمل على تحسين أداءه، فالأستاذ الذكي عاطفيا يكون قادرا على القيام بواجباته وأداء أعماله بكل كفاءة.

نظرا لأهمية الذكاء العاطفي فقد حضي باهتمام كبير في السنوات الأخيرة من قبل العديد من الباحثين والأكاديميين ، وتعددت الدراسات التي عنيت بدراسته كدراسة **موراي Murray** 1994 و دراسة **جولمان Goleman** 1995 ، **جاردنز وهرنشتاين Hemstein** & 1995Gardner، فيما يتعلق باحتمالات النجاح في الحياة أن من بين 10% إلى 20 % فقط من التباين في اختبارات النجاح المهني، يمكن إيعازه لقدرات عقلية في حين يتطلب النجاح المهني قدرات أوسع من ذلك كمهارات اجتماعية وضبط الانفعالات وإدارة وحفز الذات.(معمرية، 2009، ص8)

ودراسة **بار-أون Bar-On** 2005 التي أظهرت فعالية الذكاء العاطفي في تحسين جودة الحياة وتنمية الرضا عن الحياة وتحقيق أعلى درجة من السعادة الشخصية.

في حين خلص **سجوبيرج وإنجل بيرج Sjoberg & Angel Burj في** دراسة إلى أن الأفراد الأكثر ذكاء عاطفيا أكثر قدرة على التكيف الاجتماعي والمخالطة الاجتماعية.

كما أشار **كوبر وسواف Cooper & Swaf** 1997 إلى أن الأفراد ذوي القدرات المرتفعة من الذكاء العاطفي أكثر صحة ونجاحا ويؤسسون علاقات اجتماعية قوية، ويمتلكون مهارات قيادية فعالة، ونجاح مهني أكثر مقارنة بنظرائهم ذوي القدرات المنخفضة في الذكاء العاطفي لذلك يلعب الذكاء دورا حيويا في توجيه سلوك الفرد وعلاقته مع الآخرين، ويتعامل معهم بمرونة ومهارة ومسؤولية وسيكون أقدر على النجاح في إقامة علاقات اجتماعية ايجابية مع الآخرين(علوان، 2011، ص 128)

ويذكر **إنزوورث وبولبي Ainsworth & Bowlby** 1991 أن الأفراد القادرين على التعبير عن انفعالاتهم بطرق مقبولة اجتماعيا من المتوقع أن يكونوا أكثر تكيفا وتوافقا مع أصدقائهم.

ويذكر **إليس وويسبرغ Elias & Weissberg** 2000 مجموعة من المهارات الاجتماعية والانفعالية الضرورية للنجاح في الحياة: هي التواصل بكفاءة التحكم في الذات والتعبير المناسب عن المشاعر، التفاؤل والوعي بالذات، القدرة على المشكلات القدرة على التعامل مع الآخرين، القدرة على التخطيط وتحديد الأهداف والمثابرة في أداء الأعمال.(الدردير، 2004، ص 27)

ويرتبط الذكاء العاطفي بحسب دراسة **كيكتوريا Kictoria** 2004، **روزيت وسياروتشي Rosete & Ciarrochi** 2005، **ستيوارت Stiwart** 2008 بكلا من الرضا الوظيفي للعاملين والإلتزام التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية. في حين خلصت نتائج دراسة عيسى وربيع رشوان 2006 عن إمكانية التنبؤ بالتوافق والرضا عن الحياة من خلال الذكاء العاطفي.

بما الذكاء العاطفي يضمن للأستاذ في أبعاده القدرة على فهم الذات وتحفيزها والتحكم في إنفعالاته والتعرف على عواطفه وعواطف الآخرين والقدرة على التغلب على المواقف الضاغطة والتأقلم مع المواقف والأحداث الضاغطة وتشكيل علاقات اجتماعية والعمل بكل كفاءة وإيجابية مع المواقف البيئية بكل ما فيها من تعقيدات وتغيرات.

مهم جدا لأي فرد في أي منظمة أن يحقق مستويات مقبولة من التوافق فيها ومع مكوناتها، فالتوافق المهني يعني تلك العملية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم والانسجام بينه وبين متطلبات العمل ومختلف العوامل المادية والاجتماعية في إطار العمل بما يحقق له الشعور بالرضا عن عمله وتخطي العقبات وإشباع حاجاته وطموحاته.(عثمان،1999، ص 17)

فالتوافق مرتبط بالنجاح في العمل الذي هو محور جوهري في حياة الإنسان لأنه المظهر الذي يعطيه المكانة ويجد فيه الفرد فرصة كبيرة للتعبير عن ميوله واستعداداته وقدراته وطموحاته وتحقيق ذلك بالإنجاز وتقدير المسؤولية والرضا عن العمل وظروفه (حجازي، 2013، ص 420)

إن تحلي الأستاذ بالتوافق المهني ضروري في تعامله مع ضغوطات الحياة وأساسي لنجاحه في عمله، فالأستاذ المتوافق مهنيا حتى ولو واجه تحديا ماديا أو مهنيا فهو لا يدع هذا التحدي يؤثر على باقي الأركان بل على العكس يجعله أكثر قوة.(صبيرة، كحيلة، ناصر، 2014، ص 362)

فالتوافق المهني يضمن التكيف السليم مع ظروف العمل ومع المجتمع المحيط به مما يشعر الفرد أنه راضي عن نفسه وعدم الشكوى في حياته مما يساعده على إنتاج أفضل كما وكيفا.

يتأثر التوافق المهني بعوامل كثيرة ومتنوعة، بعضها يتعلق بمستوى العمل ومتطلباته، وبعضها يتعلق بشخصية الفرد ذاته، فالعلاقة مع الزملاء، والرؤساء والفروق المرتبطة بالعمل أصبحت كلها عوامل مهمة في تحقيق التوافق المهني، حيث أشارت العديد من الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن عدم الوفاء بمتطلبات المهنة أو عدم وجود الوقت الكافي، وإلى عدم توافق الفرد مع مهنته قد تعود إلى عدم الوفاء بمتطلبات المهنة أو عدم وجود الوقت الكافي، وإلى عدم القدرة على تحقيق توقعات الآخرين، وإلى الأساليب الإدارية غير الملائمة وزيادة حجم العمل، وعدم الرضا عن المكانة الاجتماعية والحوافز المادية، والعلاقة مع الزملاء. (أبو غالي، بسيسو، 2009، ص ص 420-421)

تختلف أنماط ومستويات التوافق المهني تبعا للمهنة التي يمارسها الفرد حيث أن هناك عوامل مهنية ترتبط بالرضا عن العمل، والعوامل الغالبة هي: الأجر وطبيعة العمل وطبيعته وساعات العمل، والرؤساء، وزملاء العمل، والإشراف، مدى الإرتباط بالمؤسسة، والشعور بالأمن، وفرص الترقية والعلاوات.(الرجيبي، حمود، 2017، ص 436)

فالتوافق المهني يتحقق بعدة طرق أهمها حسن اختيار المهنة والتدريب على أدائها بشكل حسن ورضا الفرد عنها والاقتناع بها والإقناع والعلاقات الإنسانية راضية ومرضية أطراف العملية التدريسية (طلبة زملاء ومسؤولين). (دويدار، 1994، ص 528)

إن النجاح في مهنة التدريس يتطلب قدرة الأستاذ على التكيف مع بيئة العمل المادية والاجتماعية وإقامة علاقات أكثر توافقا مما يشعره بأهمية ذاته والسعي إلى تطويرها ضمن إمكانياته وقدراته المتاحة، وبذل أقصى جهوده للنجاح باستمرار. (أبو غالي، بسيسو، 2009، ص 421)

والأستاذ الجامعي تبعا لالتزاماته وخاصة التدريسية تضعه تحت ضغوط كبيرة إذا لم يتمتع بالتوافق المهني مع مختلف مكوناتها وهو ما يعني انخفاض أدائه أو انسحابه وهو ما سينعكس سلبا على التعليم الجامعي وتكوين الطلبة فيما بعد.

فالأستاذ المتوافق مهنيا أكثر رضا عن عمله، وأكثر إنتاجية وحماسا واستقرارا فيه، وأكثر مشاركة في النشاطات العلمية وأكثر تفاعلا مع زملائه ورؤسائه والطلبة. فقد أشارت العديد من الدراسات إلى

العلاقة الإيجابية بين التوافق المهني وممارسة الأستاذ لحياته المهنية على أكمل وجه، فقد أشار العبيدي 2009 إلى أن التوافق المهني يحفز المعلم على النجاح وعلى القيام بواجباته على أكمل وجه، كذلك أشار **الضريبي** 2010 في دراسته إلى وجود علاقة إرتباطية عكسية بين الضغوط النفسية والأساليب الإيجابية في مواجهة الضغوط النفسية، وعلاقة إرتباطية عكسية بين الضغوط النفسية والرضا الوظيفي. (صبيرة، كحيلة، ناصر، 2014، ص ص 363-364)

كما أجرى **عيسى** 2004 دراسة لمعرفة العلاقة بين التوافق المهني والإحتراق الوظيفي على عينة من المعلمات والتي كشفت عن وجود فروق في التوافق المهني تعزى للعمر أو سنوات الخبرة أو المؤهل، أو المنطقة التعليمية.(حجازي، 2013، ص 422)

كما أوضح **بهال Bhall** 1982 أن المعلمين ذوي التوافق المهني المرتفع مع عملهم تكون لديهم مستويات مرتفعة من الإنجاز في عملهم. (صبيرة، كحيلة، ناصر، 2014، ص 362)

كما قام **حجازي جولتان حسن** 2013 بدراسة فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية وعلى عينة قدرت بـ 45 معلمة، وخلصت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية وأبعاد مقياس فاعلية الذات والدرجة الكلية وأبعاد مقياس التوافق المهني ماعدا التوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية وأبعاد مقياس وجودة الأداء.

يمارس الأستاذ الجامعي أثناء تأدية عمله مهام التدريس والبحث العلمي، وإذا كان البحث العلمي يتمتع بنوع من الاستقلالية والذاتية فمهنة التدريس منضبطة زمنيا ومكانيا وحسب متطلبات واحتياجات المتكونين من تعدد للمقاييس والمستويات والتخصصات، وهو ما يعني جهدا أكبر في الأداء، ونجاح الأستاذ في هذه المهمة إضافة إلى توافر الشروط التنظيمية لا يستغني فيه عن فعاليته الذاتية الأكاديمية، خاصة مع التحديثات والتطورات المعرفية المستمرة من جهة وزيادة عدد الطلبة من جهة ثانية.

تعد فعالية الذات من المتغيرات النفسية الهامة التي توجه سلوك الفرد، وتسهم في تحقيق أهدافه، والأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته وإمكانياته لها دور هام في الحكم على البيئة، مما يسهم في زيادة القدرة بالإنجاز ونجاح الأداء.(مسعودي، 2016، ص 32)

وتعد فعالية الذات الأكاديمية للأساتذة جزء لا يتجزأ من فعاليتهم كأفراد، ففاعلية الذات الأكاديمية نظام معقد من عواطف الأساتذة وإتجاهاتهم وقيمهم وإعتقاداتهم، وتؤدي في تكوين اتجاهات إيجابية لدى الأساتذة نحو العملية التعليمية.(حجازي، 2013، ص 420)

يشير مصطلح فاعلية الذات الأكاديمية إلى معتقدات الأستاذ حول قدرته على تنظيم وتنفيذ المخططات العلمية المطلوبة لإنجاز الهدف المراد وهذا يعني أنه إذا إعتقد الأستاذ بأنه يمتلك القوة لإنجاز الأهداف المطلوبة فإنه يحاول جعل هذه الأشياء تحصل فعلا بمعنى آخر إن فاعلية الذات تشير إلى اعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الأستاذ حول قدراته. (Bandura,1997,p132)

فاعلية الذات الأكاديمية للأستاذ تشير إلى أحكامه حول قدرته على تنظيم المخططات التعليمية للحصول على النتائج المطلوبة من تعليم الطلبة والمهام العلمية الأخرى.

إن نجاح وتقدم الأستاذ في مهنته وأداء مهامه بنجاح يعتمد على قدرته وهذه الأخيرة التي تتفاوت بين أستاذ إلى آخر، ولعل أحد أهم أسباب التفاوت هو ما يمتلكه الأستاذ من اعتقادات وتوجهات يؤثر في أدائه التعليمي وهذا ما يسمى فاعلية الذات والتي تعني الأحكام الصادرة من الفرد عن قدراته على القيام بسلوكات معينة فاعلية الذات ليست مجرد مشاعر عامة، ولكنها تقوم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به ومدى مثابرته وللجهد الذي سيبذله، ومرونة في التعامل مع المواقف الصعبة و المعقدة، وتحديده للصعاب ومقاومته للفشل ،فالفعالية الذاتية من أهم مكنزمات القوة الشخصية لدى الأفراد، حيث تمثل مركزا هاما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط، فهي حياته المختلفة (مسعودي، 2016، ص3).

يؤكد **باندورا** إن مفهوم فعالية الذات تحتل مركزا رئيسيا في تفسير القوة الإنسانية فاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات والاستثارة الانفعالية وكلما ارتفع مستوى فاعلية الذات ارتفع بالتالي الإنجاز وانخفضت الاستثارة الانفعالية.

يذكر **باندورا** بأن فعالية الذات تؤثر في عملية انتقاء السلوك، وإن عملية اختيار الفرد للأنشطة والأعمال التي يقبل عليها تتوقف على ما يتوفر لديه من إعتقادات ذاتية في قدرته على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيره وأداءه بصورة مثالية.(خابط، 2018، ص 3)

يعمل الأساتذة على القيام بالأعمال والأنشطة التي يقدر عليها والنجاح في أدائها والمثابرة وبذل الجهد للوصول إلى ذلك ومرونة في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة وتحديه لصعاب ومقاومته للفشل.

ولقد أكدت الدراسات على أهمية الفعالية الذاتية الأكاديمية في تشكيل سلوك الأستاذ، وتفعيل أداءه بإعتبارها أحد موجهات السلوك الإنساني حيث تتحدد في ضوئها الأنشطة السلوكية ومقدار الجهد الذي يبذله لإنجاح هذه الأنشطة رغم العوائق التي قد تعترضه وتواجهه.(حجازى، 2013، ص 423)

قام **تشانن–موران وولولك Tschann-Moran & Woolfolk** 2002 بدراسة الفعالية الذاتية، وعلاقتها بالرضا الوظيفي على عينة قدرت بـ 255 معلما معلمة وأسفرت نتائجها على ارتفاع مستوى الفعالية الذاتية لدى المعلمين، ووجود فروق في مستوى الفعالية الذاتية لصالح ذوي الخبرة العالية ومعلمي المدارس الابتدائية.(حجازي، 2013، ص 422)

وقام **بولتون Boulton** 2003 بدراسة الفعالية الذاتية للمعلمين وعلاقتها بدرجة تقبل الطلاب للمعلم، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين الفعالية الذاتية وتقبل الطلبة للمعلمين، وعلاقة متوسطة من الفعالية الذاتية وقدرة المعلمين على استخدام الإستراتيجيات وتكيفها مع البيئة ومع الطلبة ذوي صعوبات التعلم. (حجازي، 2013، ص 422).

إن نجاح التدريس الجامعي يتطلب نجاعة الأستاذ الجامعي وهذا لا يتأتى إلا بوجود وتفاعل مجموعة من العوامل والخصائص منها على سبيل الذكر لا الحصر: الذكاء العاطفي، التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية ، وهو ما تهتم الدراسة الحالية بالبحث فيها عند أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة محاولة الإجابة عن تساؤل رئيس يتمثل في :

- هل هناك علاقة بين الذكاء العاطفي وكل من التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية عند أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة؟

2–تساؤلات الدراسة:

2–1–التساؤل الرئيسي:

- هل هناك علاقة بين الذكاء العاطفي وكل من التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية عند أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة؟

2–2–التساؤلات الفرعية:

–ما مستوى الذكاء العاطفي لدى الأساتذة الجامعيين؟

-ما مستوى التوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين؟

-ما مستوى فعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين؟

-هل توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين؟

-هل توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين؟

-هل توجد علاقة إرتباطية موجبة بين التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين؟

3-فرضيات الدراسة:

3-1-الفرضية العامة:

-توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين

3-2-الفرضيات الفرعية:

-نتوقع تمتع الأساتذة الجامعيين بمستوى عال من الذكاء العاطفي؛

-نتوقع تمتع الأساتذة الجامعيين بمستوى عال من التوافق المهني؛

-نتوقع تمتع الأساتذة الجامعيين بمستوى عال من فعالية الذات الأكاديمية؛

-توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين؛

-توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين؛

-توجد علاقة إرتباطية موجبة بين التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

4-أهمية الموضوع:

تنبثق اهمية الدراسة الحالية من أهمية متغيراتها وكذا عينتها حيث:

❖ **الذكاء العاطفي:**

زاد في نهاية القرن الماضي وبداية هذا القرن الاهتمام بالذكاء العاطفي وتزايدت البحوث والدراسات الأجنبية والعربية التي تبحث في الموضوع من جوانب مختلفة في الحياة كالجانب التربوي والجانب

النفسي والأسري ....، فيعد الذكاء العاطفي قدرة الفرد على التوظيف المتكامل لقدراته العقلية والانفعالية من أجل التكيف ومواجهة الحياة بنجاح.

إن الذكاء العاطفي من القوى الإيجابية –من منظور علم النفس الإيجابي– لما له من دور وعلاقة وثيقة بنجاح الفرد في مختلف مجالات الحياة جميعا بما فيها الحياة المهنية.

إن معتقدات واتجاهات الفرد تحدد نشاطه السلوكي ومدى قدرته على تحقيق أهدافه المنشودة رغم العراقيل والصعاب التي يمر بها، فيعد الذكاء العاطفي أحد الموجهات السلوك الإنساني لما يتضمنه من سيمات وجدانية كالدافعية والمثابرة والتفاؤل والقدرة على حفز الذات والتعاطف والتي تضمن السلوك الإيجابي والنتائج الجيدة للفرد.

❖ **التوافق المهني:**

كما تتجلى أهمية البحث من تناولها التوافق المهني الذي يعد مطلب أساسيا للعاملين لإنجاز عملهم على أكمل وجه فهي إذا يعد مصدر لإشباع حاجاته المختلفة والشعور بالرضا والانسجام فإذا كان العامل متوافقا مهنيا مع عمله تكون لديه الرغبة في العمل والدافع نحو الأداء الوظيفي المميز والذي يحقق الرضا الوظيفي له وعنه من قبل المسئولين عن العمل. فالتوافق المهني يتمثل في قدرة الفرد على تحقيق التلاؤم والانسجام بينه وبين بيئته المادية والاجتماعية.

وما له من أهمية في حياة الأفراد والمنظمات التي ينتمون إليها، فالربط بين أهداف الفرد والمنظمة يؤدي به إلى العمل على التقدم والنجاح في العمل وبالتالي تحقق المنظمة أهدافها بشكل فعال ومتميز.

❖ **الفعالية الذاتية الأكاديمية:**

والتي تشير إلى إيمان الفرد بقدراته على إنجاز مهمة أو مجموعة من المهام، ففاعلية الذات هي تلك الأحكام التي يشكلها الفرد عن نفسيه وقدراته على القيام بسلوكيات وإنجاز مهامه. فتعد من موجهات للسلوك فالفرد الذي يؤمن بقدراته يكون أكثر نشاطا وتقديرا لذاته ويكون أكثر دقة في أنماط قراراته التي تمسه وتمس الآخرين، كما تحدد مقدار الجهد الذي يبذله لإنجاز هذه الأنشطة رغم العوائق والعراقيل التي قد تعتره.

فحسب باندورا Bandura أن فعالية الذات تؤثر في أنماط التفكير وتصرفات الفرد والاستثارة الانفعالية فكلما أرتفع مستوى فعالية الذات ارتفع بالتالي الإنجاز وانخفضت الاستثارة الانفعالية.

تستمد الدراسة أهميتها من طبيعة الفئة المستهدفة (الأساتذة الجامعيين) في المجتمع لأهمية الدور الذي تقوم به من تكوين وتنمية أفراد ناجحين في المجتمع ويجاد أفراد يمتلكون المهارات اللازمة لمواكبة عصر العولمة خاصة في الآونة الأخيرة وما تشهده الجامعات بصفة عامة والجامعات الجزائرية بصفة خاصة من اهتمام وسعي في تحسين مخرجاتها، فقد أدرجت هذه الأخيرة في كل جامعة خلية لضمان جودة التعليم العالي، وما يمتلكه الأساتذة من مهارات ومؤهلات واتجاهات (كالذكاء العاطفي، التوافق المهني، الفعالية الذاتية...) يضمن لهم تحقيق أهدافهم التعليمية.

5-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة.
2- الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى أفراد العينة الدراسة؛
3- الكشف عن مستوى التوافق المهني لدى أفراد العينة الدراسة؛
4- الكشف عن مستوى فعالية الذات الأكاديمية لدى أفراد العينة الدراسة؛
5- معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى أفراد عينة الدراسة؛
6- معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة؛
7- معرفة العلاقة بين التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة.

6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

6-1-الذكاء العاطفي: هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس الذكاء العاطفي المستخدم في الدراسة (فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق 2001).

6-2-التوافق المهني: هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس التوافق المهني المستخدم في الدراسة (إعداد الباحثة 2015).

6-3-فعالية الذات الأكاديمية: هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية المستخدم في الدراسة(فاضل محسن يوسف الميالي وعباس نوح سليمان الموسوي2011).

7-الدراسات السابقة:

تمثل مراجعة الدراسات السابقة نقطة مركزية وأساسية للانطلاق في أي بحث أو عمل علمي، ولا جدل في اعتبارها القاعدة الرئيسية لبناء جهد بحثي رصين. لذلك سنستعرض جملة من الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية رغم عدم وجود دراسات مماثلة -حسب إطلاع الباحثة- وقد عمدت الباحثة إلى عرض الدراسات السابقة المتحصل عليها كتالي:

1- دراسات تناولت الذكاء العاطفي.
2- دراسات تناولت التوافق المهني.
3- دراسات تناولت فعالية الذات الأكاديمية.
4- الدراسات تناولت الذكاء العاطفي والتوافق المهني.
5- الدراسات تناولت الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية.
6- الدراسات تناولت التوافق المهني و فعالية الذات الأكاديمية.

7-1-الدراسات تناولت الذكاء العاطفي.

❖ **دراسة بنونة Bennouna 2003**

الهدف: اختبار العلاقة الكامنة بين الذكاء العاطفي للأساتذة وطريقة أدائهم لوظائفهم التعليمية انطلاقا من إحساس طلبة الدكتوراه الدارسين لديهم.

العينة: 79 طالبا من طلبة الدكتوراه الدارسين في كلية التربية في جامعية فلوريدا الجنوبية، و29 مدرسا مشرفا رئيسا على رسائلهم.

الأدوات: إستبانة المسح الذاتي لمعامل الذكاء العاطفي وبين طريقة أدائهم للعمليات التعليمية المقاسة من وجهة نظر طلبة الدكتوراه.

النتائج: -إن الذكاء العاطفي لهؤلاء الأساتذة يقع في فئتين رئيسيتين بين النظرة المثالية أو الدرجة المتكاملة والخبرة والمهارة وقد كانت أعلى مما توافر في عينات أخرى

- توجد فروق بين الجنسين في الذكاء العاطفي حيث كان المشرفات علاماتهم أعلى في البداهة والابتكار في حين أن الأساتذة المشرفين قد حصلوا على علامات أعلى في مجال الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية؛
- كما أشار طلبة الدكتوراه على تمتع مدرسيهم بمستويات مرتفعة في قدرتهم على مساعدة الطلبة في الرؤية المستقبلية؛
- كما أشار الطلبة أيضا أن لدى مدرسيهم درجات منخفضة في قدرتهم وكفاءتهم في مواجهة والتحدي للمُنْجَزَاتْ والأعمال التي يقوم بها الطلبة؛
- كما كشفت الدراسة أيضا عن وجود معامل ارتباط ضعيف وسلبي بين طريقة إنجازهم وأدائهم للمهمات التعليمية. (العتيبي، 2010، ص ص 270 271)

❖ **دراسة حسن نبيل رمضان 2010**

الموضوع: درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة الغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظة نابلس

الهدف: معرفة درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة الغوث في محافظة نابلس وتحديد أثر الجنس وحجم المدرسة والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة على درجة الذكاء الانفعالي

العينة: 120 معلما ومعلمة

الأدوات: استبيان للذكاء الانفعالي

النتائج: –وجود درجة عالية للذكاء الانفعالي لدى المعلمين واحتل مجال التعاطف مع الآخرين المرتبة الأولى:

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الوعي بالذات وإدارة الانفعالات، والدافعية الشخصية تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور؛
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لسنوات الخدمة على مجال الوعي الذاتي ولم تظهر الدراسة اية فروق ذات دلالة إحصائية لحجم المدرسة والمؤهل العلمي على درجة الذكاء الانفعالي.

❖ **دراسة هناء خالد الرقاد وعزيزة أبو دية 2012**

الموضوع: الذكاء العاطفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء الهيئة التدريسية.

الهدف: معرفة درجة ممارسة القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية للذكاء العاطفي وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لديهم.

العينة: 288 قائد من الجامعة الأردنية وجامعتي اليرموك والمؤتة، ومن 773 عضو من هيئة تدريس.

الأدوات: استبيانين لقياس متغيري الدراسة.

النتائج: –تمتع أفراد العينة بمستوى عالي من الذكاء العاطفي وسلوك المواطنة التنظيمية؛

- وجود علاقة إرتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين ممارسة القادة للذكاء العاطفي وبين سلوك المواطنة التنظيمية لديهم.

7-2-دراسات تناولت التوافق المهني:

❖ **دراسة العامري 2002**

الموضوع: التوافق المهني لدى الأستاذ الجامعي اليمني وعلاقته بسماته الشخصية.

الهدف: الكشف علاقة التوافق المهني لدى الأستاذ الجامعي اليمني بسماته الشخصية.

العينة:480 أستاذا

الأدوات: –مقياس التوافق المهني

- مقياس سيمات الشخصية

النتائج: –كان موسط درجات التوافق المهني لدى أفراد عينة البحث ولدى كل فئة من فئاتها أكبر من المتوسط النظري للمقياس وبفرق دال إحصائيا عند مستوى (0.001)

- كان معامل الارتباطي المتعدد الذي يفسر التباين المشترك (0.275) وهذا يعني أن (27%) من الثبات الحاصل في درجات التوافق المهني يعود إلى تأثير سمات الشخصية (المرشدي، حسن،2009، ص ص 7-8)

❖ **الدراسة طه إسماعيل والطاف ياسين 2005**

الموضوع: الضغوط المهنية وعلاقتها الجامعة بالتوافق المهني لدى أساتذة الجامعة.

الهدف: قياس الضغوط المهنية لدى أساتذة الجامعة والتوافق المهني، والتعرف عن العلاقة بين الإرتباطية بين الضغوط المهنية والتوافق المهني.

العينة: 120 أستاذا.

الأدوات: مقياس الضغوط المهنية من إعداد الباحثين، ومقياس التوافق المهني من إعداد خليل 2005.

النتائج: -أن الأساتذة يعانون من ضغوط مهنية لكنهم يتمتعون بتوافق مهني جيد:

- وجود علاقة إرتباطية سلبية بين الضغوط المهنية والتوافق المهني لدى الأساتذة بمعامل إرتباط قدر بـ (0.88-).

❖ **دراسة فحجان سامي خليل 2010**

الموضوع: التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة.

الهدف: -التعرف على التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة بمؤسسة التربية الخاصة بمحافظة غزة؛

- التعرف على مستوى متغيرات الدراسة.

العينة: 287 معلما ومعلمة من التربية الخاصة.

الأدوات: مقياس التوافق المهني ومقياس المسؤولية الاجتماعية ومقياس مرونة الأنا من إعداد الباحث.

التنائج: -هناك مستوى من التوافق ومرونة الأنا فوق المتوسط:

- هناك مستوى من المسؤولية الاجتماعية؛

- أن هناك علاقة طردية قوية بين مرونة الأنا والتوافق المهني؛
- أن هناك علاقة طردية قوية بين مرونة الأنا والمسؤولية الاجتماعية؛
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني تعزى لمتغير (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع الإعاقة التي يعمل معها المعلم، الدخل الشهري)؛
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مرونة الأنا تعزى لمتغير (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع الإعاقة التي يعمل معها المعلم، الدخل الشهري)؛
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسؤولية الاجتماعية تعزى لمتغير (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع الإعاقة التي يعمل معها المعلم، الدخل الشهري).

❖ **دراسة نعيسة رغداء علي 2016**

الموضوع: الإحساس بالمضايقة وعلاقته بمستوى التوافق المهني لدى عينة من العاملين في مدرية التربية في دمشق.

الهدف: التعرف على مستوى الإحساس بالمضايقة ومستوى التوافق المهني لدى عينة من العاملين في مديرية التربية في دمشق، ودراسة العلاقة بين الإحساس بالمضايقة والتوافق المهني لدى عينة من العاملين في مديرية التربية في دمشق، ودراسة الفروق في الإحساس بالمضايقة والتوافق المهني تبعا لمتغيري (الجنس، والحالة الاجتماعية).

العينة: 144عاملا.

الأدوات: –مقياس الإحساس بالمضايقة من إعداد هيجل غول و غاي نوتليرز Helge Hoel& Guy Notelaers 2009 ترجمة زين الدين 2015؛

- ومقياس التوافق المهني من إعداد الباحثة؛

النتائج: –يتمتع أفراد العينة بمستوى متوسط من الإحساس بالمضايقة والتوافق المهني؛

- وجود علاقة إرتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الإحساس بالمضايقة والتوافق المهني؛

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الإحساس بالمضايقة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور؛
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الإحساس بالمضايقة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية لصالح العاملين الغير متزوجين؛
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق المهني تعزى لمتغير الجنس لصالح العاملات الإناث؛
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق المهني تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

❖ **دراسة الرجيبي يوسف وحمود محمد عبد الحميد الشيخ 2017**

الموضوع: التوافق المهني لدى معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات.

الهدف: التعرف على مستوى التوافق المهني لدى معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات.

العينة: 306 معلما ومعلمة.

الأدوات: مقياس التوافق المهني من إعداد الباحثين.

النتائج: –تمتع أفراد العينة بمستوى متوسط من التوافق المهني؛

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التوافق المهني وفقا لمتغير الجنس، حيث ظهرت الفروق لصالح الإناث؛
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التوافق المهني وفقا لمتغير التخصص، حيث ظهرت الفروق لصالح العلوم التطبيقية؛
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التوافق المهني وفقا لمتغير سنوات الخبرة الوظيفية.

7-3- دراسات تناولت فعالية الذات الأكاديمية.

❖ **دراسة جيالو و ليتل Giallo & Llittle 2003**

الموضوع: أثر الخبرة التدريسية وإعداد المعلمين على الفعالية الذاتية للمعلمين وقدرتهم على الإدارة الصفية.

الهدف: معرفة أثر الخبرة التدريسية وإعداد المعلمين على الفعالية الذاتية للمعلمين وقدرتهم على الإدارة الصفية.

العينة: 54 معلما من المدارس الابتدائية و25 طالبا من كلية إعداد المعلمين.

النتائج: –وجود علاقة ارتباطية بين الفعالية الذاتية للمعلمين، واستخدامهم لأساليب الإدارة الصفية الناجحة؛

- ارتفاع مستوى الفعالية الذاتية لدى المعلمين ذوي الخبرة العالية.(حجازي، 2013، ص 422)

❖ **دراسة شييونغ Cheung 2008**

الموضوع: المقارنة بين الفعالية الذاتية لمعلمي المدارس في هونغ كونغ و لمعلمي المدارس في شنغهاي

الهدف: المقارنة بين الفعالية الذاتية لمعلمي المدارس في هونغ كونغ ولمعلمي المدارس في شنغهاي وتحديد العوامل المؤثرة فيها.

العينة: 725 معلما في هونغ كونغ و575 معلما في شنغهاي.

الأدوات: مقياس الفعالية الذاتية.

النتائج: –ارتفاع مستوى الفعالية الذاتية لدى لمعلمي شنغهاي عنه لدى لمعلمي هونغ كونغ، وهي أعلى لدى المعلمات، ولدى ذوي الخبرة العالية؛

- خلصت أيضا إلى جملة من العوامل المؤثرة في الفعالية الذاتية تشمل الاحترام والثقة المعطاة للمعلمين من قبل طلبتهم، والتدريب الذي تلقوه من الجامعة، والخبرة التي حصلوا عليها من ممارسات التعليم اليومية.(الحوراني، 2016، ص 98)

❖ **دراسة حسونة 2009**

الهدف: التعرف على الفعالية الذاتية وعلاقتها بمتغيرات الجنس، والتخصص لدى معلمي العلوم للمرحلة الأساسية قبل الخدمة.

العينة: 194 معلما.

النتائج: –درجة الفعالية الذاتية لدى المعلمين كبيرة.

- درجة الفعالية الذاتية أعلى لدى المعلمات، ولدى خرجي القسم العلمي في الثانوية العامة. (حجازي، 2013، ص 421)

❖ **دراسة الميالي فاضل محسن يوسف و الموسوي عباس نوح سليمان2011**

الموضوع: قياس مستوى فعالية الذات التربوية لدى الكادر التدريسي في الجامعة.

الهدف: –قياس مستوى فعالية الذات التربوية لدى الكادر التدريسي في الجامعة؛

- التعرف على الفروق في مستوى فعالية الذات التربوية تبعا لمتغير جنس التدريسي؛
- التعرف على الفروق في مستوى فعالية الذات التربوية تبعا لمتغير التخصص؛
- التعرف على الفروق في مستوى فعالية الذات التربوية تبعا لمتغير اللقب العلمي.

العينة: 150 أستاذ وأستاذة.

الأدوات: مقياس فعالية الذات التربوية من إعداد الباحثين.

النتائج: –مستوى فعالية الذات التربوية لدى الكادر التدريسي في الجامعة فوق المتوسط؛

- لا تأثير لمتغير الجنس والتخصص واللقب العلمي على فعالية الذات التربوية.

❖ **دراسة الخلايلية هدى 2011**

الموضوع: الفعالية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات.

الهدف: التعرف على الفعالية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض متغيرات الجنوسة، والمرحلة الدراسية والخبرة التدريسية للمعلم.

العينة: 401 معلما ومعلمة.

الأدوات: مقياس الفعالية الذاتية للمعلمين **لتشانن– موران وولفولك (Tschannen–Moran & Woolfolk ,2001)**

النتائج: –إن مستوى الفعالية الذاتية للمعلمين كان مرتفعا، وأن المعلمين أكثر فعالية في بعد الإدارة الصفية وأقلها في بعد مشاركة الطلبة في العملية التعليمية؛

- كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في تقديرات المعلمين لفاعليتهم الذاتية تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية والتفاعل الثنائي بين متغيري المرحلة الدراسية والجنوسة، ومتغيري الجنوسة والخبرة التدريسية للمعلم.

❖ **دراسة التح زياد خميس 2013**

الموضوع: علاقة فعالية الذات في التدريس بالإحتراق النفسي والخبرة لدى معلمي محافظة المفرق.

الهدف: معرفة العلاقة فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين والاحتراق النفسي من جهة والخبرة من جهة أخرى.

العينة:192 معلما ومعلمة.

الأدوات: –مقياس فعالية الذات في التدريس من إعداد الباحث؛

- مقياس الاحتراق النفسي لـ **ماسلاش وجاكسون** Maslahch & Jackson1981 تعريب **مقابلة وسلامة 1993.**

النتائج: وجود فروق دالة إحصائيا في فعالية الذات في التدريس تعزي إلى المتغيرات الرئيسية: الخبرة ومتغير تكرار الاحتراق النفسي.

- وجود فروق دالة إحصائيا في فعالية الذات في التدريس تعزي إلى التفاعلات الثنائية المحتملة بين متغير الخبرة وتكرار الاحتراق النفسي وشدة الاحتراق النفسي؛
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في فعالية الذات في التدريس تعزي إلى وشدة الاحتراق النفسي وكذلك التفاعل الثلاثي بين المتغيرات المستقلة؛
- وجود فروق دالة إحصائيا في الاحتراق النفسي تعزي متغير الخبرة.

❖ **الدراسة مسعودي أمحمد 2016**

الموضوع: الإرتياح النفسي وفاعلية الذات لدى المعلمين.

الهدف: التعرف على مستوى الارتياح النفسي وفاعلية الذات لدى المعلمين.

- الفروق لدى أفراد عينة الدراسة في الارتياح النفسي وفاعلية الذات تبعا للجنس ومكان العمل والأقدمية في العمل.

العينة: 346 معلما ومعلمة.

الأدوات: –لقياس الارتياح النفسي استخدم الباحث ثلاث مقاييس: مقياس الارتياح الشخصي، مقياس الرضا عن الحياة ومقياس التوازن الوجداني؛

– استبيان فاعلية الذاتية من إعداد الباحث.

النتائج: –تمتع أفراد عينة الدراسة بمستوى عالي من الارتياح النفسي وفاعلية الذات؛

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الارتياح النفسي أو الفاعلية الذاتية للمعلمين مهما كان جنسهم، مكان عملهم أو أقدميتهم في التعليم؛
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الارتياح النفسي والفاعلية الذاتية ويمكن التنبؤ بالارتياح النفسي والفاعلية الذاتية لدى المعلمين.

❖ **دراسة الحوراني حياة زكريا محمد 2016**

الموضوع: فعالية الذات والمهارات الاجتماعية كمتنبئات بجودة الحياة لدى المعلمات في مدارس التعليم العام.

الهدف: –الكشف عن حجم العلاقة بين فعالية الذات وكل من والمهارات الاجتماعية كمتنبئات بجودة الحياة لدى المعلمات في مدارس التعليم العام بمحافظة رفح؛

- معرفة الإسهام النسبي لفعالية الذات والمهارات الاجتماعية في التنبؤ بجودة الحياة لديهن؛
- التعرف على الفروق في الفعالية والمهارات الاجتماعية بجودة الحياة تبعا للمتغيرات الديموغرافية الآتية: (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

العينة: 276 معلمة.

الأدوات: –استبيان لفعالية الذات من إعداد الباحثة؛

– إستبيان المهارات الاجتماعية من إعداد الباحثة؛

- إستبيان بجودة الحياة من دراسة العجوري 2013.

النتائج: –وجود علاقة إرتباطية دالة بين فعالية الذات وأبعادها مع المهارات الاجتماعية وأبعادها؛

- تبين أنه يمكن التنبؤ بجودة الحياة من خلال فعالية الذات والمهارات الاجتماعية؛
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في فعالية الذات تعزى للمتغيرات الديموغرافية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؛
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في تعزى لمتغير المؤهل العلمي في كل من فعالية الذات والمهارات الاجتماعية وبجودة الحياة؛
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في تعزى لمتغيري(العمر، المؤهل العلمي) في بعض أبعاد والمهارات الاجتماعية وبجودة الحياة.

❖ **دراسة عبد بقيعي نافر أحمد 2016**

الموضوع: الفعالية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات.

الهدف: معرفة درجة الفعالية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي والتخصص والصفوف التي يدرسها المعلم.

العينة: 440 معلما ومعلمة.

الأدوات: مقياس الفعالية الذاتية التدريسية.

النتائج: –وجود درجة عالية من الفعالية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن؛

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في الفعالية الذاتية التدريسية تبعا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي ولصالح الإناث ومؤهل البكالوريوس؛
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في الفعالية الذاتية التدريسية تبعا لمتغيرات الخبرة التدريسية والتخصص والصفوف التي يدرسها المعلم.

7-4-الدراسات تناولت الذكاء العاطفي والتوافق المهني.

❖ **الباحث السمادوني 2001**

الموضوع: الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم.

الهدف: الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني، وكل من أساليب التعلم وأبعاد الشخصية والتعرف على أثر جنس المعلم والتخصص الأكاديمي والخبرة بالتدريس في المرحلة الثانوية على ذكائه لوجداني وعلى درجة توافقه المهني.

العينة: 360 معلما ومعلمة من المدارس الثانوية بمحافظة الغربية منهم (200) معلما و(160) معلمة.

الأدوات: -مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث؛

- مقياس التوافق المهني من إعداد الباحث.

النتائج: -عدم وجود فروق دالة إحصائيا في قدرات الذكاء الوجداني الوعي بالذات، إدارة الوجدان، تحفيز الذات، وأيضا التعاطف؛

- توجد فروق دالة في المهارات الاجتماعية وأيضا الدرجة الكلية؛
- وجود فروق في الذكاء الوجداني وقدراته الفرعية لدى المعلمين وفقا لسنوات الخبرة؛ بالتدريس، فيما عدا الوعي بالذات وتحفيز الذات حيث كانت الفروق غير دالة إحصائيا؛
- إن مستويات الخبرة بالتدريس لم تظهر أثرها في تحفيز الذات، إلا في تفاعلها مع متغير الجنس.
- جنس المعلم لا يؤثر على توافقه المهني المتمثل في الرضا عن العمل والتوافق لوجداني والتوافق الاجتماعي وأيضا النمو المهني. (العطاس، 2009، ص ص 117-118)

❖ **الباحث الزهار والحبيب 2005**

الموضوع: التحقق النسبي لأبعاد الذكاء الانفعالي في التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية.

الهدف: التعرف على العلاقة الإرتباطية بين أبعاد الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية.

العينة: 210 معلما ومعلمة ممن يدرسون في المرحلة الإعدادية لمحافظة الإسماعيلية.

الأدوات: -مقياس الذكاء الانفعالي إعداد عبد النبي 2001؛

- مقياس التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية إعداد يسرى 1990.

النتائج: -توجد علاقة إرتباطية بين الذكاء الانفعالي والتوافق المهني؛

- يمكن التنبؤ بالتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية من درجة الوعي بالذات ودرجة الإنفعالات.(مغربي،2009)

❖ **الباحث عائشة بن علي بن محمد جوخب 2009**

العنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني دراسة على معلمات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض.

الهدف: التعرف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وأبعاد التوافق المهني في ضوء المتغيرات الديموغرافية لدى عينة الدراسة (الحالة الاجتماعية، التخصص الأكاديمي، سنوات الخبرة).

العينة: 398 معلمة من معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

الأدوات: -مقياس الذكاء الوجداني لبار-أون ترجمة هريري 2003؛

- مقياس التوافق المهني 2002 إعداد الشهري.

النتائج: -توجد علاقة دالة إحصائيا بين متوسط درجات عينة الدراسة من المعلمات على مقياس الذكاء الوجداني ودرجاتهن على مقياس التوافق المهني؛

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مقياس الذكاء الوجداني لدى المعلمات مرتفعات / منخفضات) التوافق المهني وكانت النتائج لصالح مرتفعات التوافق المهني؛
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مقياس الذكاء الوجداني وفقا لمتغير التخصص الأكاديمي(أدبي- علمي) حيث ظهرت الفروق لصالح القسم الأدبي (العلوم الإنسانية)؛
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مقياس الذكاء الوجداني وفقا لمتغير سنوات الخبرة المهنية حيث ظهرت الفروق لصالح سنوات المهنة الأعلى؛

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مقياس الذكاء الوجداني وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوجة – غير متزوجة) حيث ظهرت الفروق في أبعاد الذكاء المتمثلة في كل من (الذكاء البينشخصي، التكيفية) لصالح المتزوجات، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائيا بين المعلمات المتزوجات وغير المتزوجات في أبعاد مقياس الذكاء الوجداني المتمثلة في كل من (الذكاء البينذاتي، إدارة الانضغاط، والحالة المزاجية)؛
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مقياس التوافق المهني وفقا لمتغير التخصص الأكاديمي(أدبي– علمي) لصالح القسم الأدبي وتحديدا(تخصص علم النفس، وعلم الاجتماع)؛
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مقياس التوافق المهني وفقا لمتغير سنوات الخبرة المهنية، حيث ظهرت الفروق لصالح سنوات المهنة الأكثر؛
- توجد فروق دالة بين متوسط درجات أبعاد مقياس التوافق المهني المتمثلة في كل من (التكيف مع البيئة) لصالح غير المتزوجات، بينما كانت الفروق دالة لصالح المتزوجات في أبعاد مقياس التوافق المهني المتمثلة في كل من (الراتب، الإجازات) في حين لم تظهر فروق دالة إحصائيا بين المعلمات المتزوجات وغير المتزوجات في (ساعات العمل، العلاقة مع الزملاء، الحراك المهني، الاتزان الانفعالي، الإدارة، الإشراف، والدافع للإنجاز).

الدراسة بن غربال سعيدة 2015

الموضوع: الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة.

الهدف: الكشف عن العلاقة الإرتباطية بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة؛

- معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة في ضوء متغيرات (الجنس، التخصص العلمي، والخبرة المهنية).

العينة: 150 أستاذا من جامعة محمد خيضر بسكرة للموسم الجامعي 2013 – 2014.

الأدوات: –مقياس الذكاء العاطفي إعداد فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (2001)؛

- مقياس التوافق المهني إعداد الباحثة.

النتائج: -يتمتع الأساتذة الجامعين بمستوى ذكاء عاطفي مرتفع؛

- يتمتع الأساتذة الجامعين بمستوى توافق مهني مرتفع؛
- توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين؛
- توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين تعزى لمتغير الجنس؛
- توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين تعزى لمتغير التخصص العلمي؛
- توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

7-5-الدراسات تناولت الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية.

❖ **الدراسة شان Chan 2004**

الموضوع: العلاقة بين الذكاء الانفعالي بأبعاده ودرجته الكلية وفاعلية الذات لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية.

الهدف: معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات لدى عينة الدراسة.

العينة: 158 معلما ومعلمة 65 ذكورا و93 إناثا.

الأدوات: -مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس فاعلية الذات من اعداد الباحثة.

النتائج: -عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الذكاء الانفعالي؛

- يمكن التنبؤ من درجات المعلمين والمعلمات في أبعاد الذكاء الانفعالي (تنظيم الذات، القدرة على توظيف الانفعالات لتسهيل التفكير) بفاعلية الذات.(المصري، 2011، ص 104)

❖ **الدراسة الناشي 2005**

الموضوع: العلاقة بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات لدى المدرسين.

الهدف: الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات لدى المدرسين.

العينة: 400 مدرس ومدرسة.

الأدوات: -مقياس الذكاء الانفعالي؛

- مقياس فاعلية الذات من إعداد الباحثة.

النتائج: -توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات؛

- عدم وجود فروق ذات دلالة بين معاملات الارتباط للعلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات تبعا لمتغيرات (الجنس، والفئات العمرية) لدى المدرسين.(الميالي، الموسوي، 2011، ص 9)

❖ **الدراسة سعد بن حامد آل يحي العبدلي 2009**

الموضوع: الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فعالية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة.

الهدف: -دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكل من فعالية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة الدراسة؛

- التحقق من وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي فعالية الذات والتوافق الزواجي في الذكاء العاطفي؛
- معرفة مدى إمكانية التنبؤ بالتوافق الزواجي من خلال كل من الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات.

العينة: 300 معلم من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة.

الأدوات: -مقياس الذكاء الانفعالي لعثمان ورزق 2002؛

- مقياس فاعلية الذات للعدل 2001؛
- مقياس التوافق الزواجي لعبد الله 1999.

النتائج: –وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبين فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى أفراد العينة؛

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع أبعاد التوافق الزواجي وبين فاعلية الذات لدى افراد العينة؛
- وجود فروق بين متوسطات درجات مرتفعي ومنخفضي التوافق الزواجي في الذكاء الانفعالي لصالح مرتفعي التوافق الزواجي؛
- وجود فروق بين متوسطات درجات مرتفعي ومنخفضي التوافق الزواجي في فاعلية الذات لصالح مرتفعي التوافق الزواجي؛
- إمكانية التنبؤ بالتوافق الزواجي من خلال كل من الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات.

7-6-الدراسات تناولت التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية.

❖ الدراسة حجازي جولتان حسن 2013

الموضوع: فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية.

الهدف: –التعرف على مستوى فاعلية الذات ومستوى التوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية؛

- تحديد طبيعة العلاقة بين الدرجة الكلية والأبعاد لمقاييس فاعلية الذات ومستوى التوافق المهني وجودة الأداء.

العينة: 45 معلمة.

الأدوات: –مقياس فاعلية الذات ومقياس مستوى التوافق المهني ومقياس جودة الأداء من إعداد الباحثة.

النتائج: –تمتع افراد عينة الدراسة بمستوى عالي من فاعلية الذات ومنخفض من التوافق المهني وجودة الأداء؛

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية وأبعاد مقياس فاعلية الذات والدرجة الكلية وأبعاد مقياس التوافق المهني ماعدا التوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية وأبعاد مقياس وجودة الأداء؛
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات معلمات غرف المصادر في مدارس الضفة الغربية مرتفعات الفاعلية الذاتية ومنخفضات الفاعلية الذاتية على مقياس التوافق المهني ومقياس جودة الأداء.

❖ **الدراسة الرواحية بدرية محمد يوسف 2016**

الموضوع: التوافق المهني وعلاقته بالفعالية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية.

الهدف: التعرف على العلاقة بين التوافق المهني بالفعالية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المديرية العامة للتربة والتعليم بمحافظة الداخلية.

العينة: تكونت من 260 موظفا وموظفة.

الأدوات: مقياسين لمتغيري الدراسة من إعداد الباحثة.

النتائج: توصلت الدراسة إلى:

- تمتع أفراد العينة بمستوى مرتفع بدرجة كبيرة من التوافق المهني وفعالية الذات المدركة؛
- وجود علاقة موجبة بين التوافق المهني وفعالية الذات المدركة لدى أفراد العينة؛
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التوافق المهني تعزى لمتغير المؤهل الدراسي؛
- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التوافق المهني تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التوافق المهني تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح أكثر من (15) سنة؛
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى فعالية الذات المدركة تعزى لمتغير الجنس؛
- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى فعالية الذات المدركة تعزى لمتغير المؤهل الدراسي لصالح الماجستير، كما توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التوافق المهني تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح أكثر من (15) سنة.

7-8-تعليق على الدراسات السابقة:

7-8-1-من حيث الأهداف:

من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة للذكاء العاطفي نخلص إلى تنوع وتباين الأهداف المسطرة من قبل الباحثين في دراساتهم حيث حاول بعضهم معرفة العلاقة الكامنة بين الذكاء العاطفي وأداء المعلمين كدراسة (بنونة Bennouna 2003) كما حاول بعضهم معرفة مستوى الذكاء العاطفي وتحديد أثر الجنس وحجم المدرسة والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة لدى المعلمين كما في دراسة (حسن نبيل رمضان 2010) ودراسة (السمادوني 2001)، ودراسة (الخلايلية هدى 2011) كما هدفت دراسات أخرى لمعرفة درجة ممارسة القادة الأكاديميين للذكاء العاطفي وكذا علاقته بسلوك المواطنة التنظيمية كما في دراسة(هناء خالد الرقاد و عزيزة أبو دية 2012)، في حين سعت دراسة (الزهار والحبيب 2005) و(عائشة بن علي بن محمد جوخب 2009)، (بن غربال سعيدة 2015) إلى معرفة علاقة الذكاء العاطفي بالتوافق المهني.

كما هدفت دراسات أخرى للكشف عن علاقة الذكاء العاطفي بفاعلية الذات كدراسة (شان Chan 2004) ودراسة (الناشي 2005) ودراسة (سعد بن حامد آل يحي العبدلي 2009)

أما فيما يخص دراسات التوافق المهني فقد تباينت هي الأخرى فهناك دراسات هدفت للكشف عن علاقة التوافق المهني وسيمات الشخصية كدراسة (العامري 2002) أو الضغوط المهنية كما في دراسة (طه إسماعيل و الطاف ياسين 2005)، ومنها أيضا ما هدفت إلى معرفة علاقة التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية بمرونة الأنا دراسة (فحجان سامي خليل 2010)، وكذا الإحساس بالمضايقة دراسة(نعيسة رغداء علي 2016)، كما هدفت دراسة (الرجيبي يوسف و حمود محمد عبد الحميد الشيخ 2017) إلى معرفة مستوى التوافق المهني وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة لدى المعلمين) في حين هناك دراسات سعت إلى دراسة علاقة التوافق المهني وفعالية الذات دراسة (حجازي جولتان حسن 2012) ودراسة (الرواحية بدرية محمد يوسف 2016).

وبالمثل أيضا تنوعت دراسات فعالية الذات باختلاف وتنوع أهداف الباحثين فمنها ما سعت إلى معرفة أثر الخبرة التدريسية وإعداد المعلمين وجنسهم ومؤهلهم العلمي على فعاليتهم الذاتية وقدرتهم الصفية والصفوف التي يدرسها المعلمين كدراسة (جيالو و ليتل Giallo & Llittle 2003) ودراسة (عبد بقيعي نافر أحمد 2016) أو المقارنة بين المعلمين في فعاليتهم الذاتية كدراسة (شييونغ Cheung 2008)،

كما هدفت دراسة (حسونة 2009) ودراسة (الخلايلية هدى 2011) إلى التعرف على الفعالية الذاتية وعلاقتها بمتغيرات الجنس والتخصص لدى المعلمين أما(الميالي فاضل محسن يوسف و الموسوي عباس نوح سليمان2011) لدى الأساتذة الجامعيين. في حين هدفت دراسة (مسعودي أمحمد 2016) للتعرف على مستوى الإرتياح وفاعلية الذات لدى المعلمين أما دراسة(التح 2013) فسعت لمعرفة العلاقة فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين والاحتراق النفسي من جهة والخبرة من جهة أخرى.

7-8-2-من حيث العينة:

لقد تباينت عينات دراسات الذكاء العاطفي بتباين أهدافها، غير أن معظمها طبق على المعلمين كما في دراسات: (السمادوني2001)، (شان Chan 2004)، (الزهار والحبيب 2005)، (الناشي 2005)، (عائشة بن علي بن محمد جوخب 2009)، (سعد بن حامد آل يحي العبدلي 2009) ودراسة (حسن نبيل رمضان 2010)، طبقت على عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة. في حين طبقت دراسات أخرى على الأساتذة الجامعين كما في دراسة (بن غربال سعيدة 2015) بالإضافة الى طلبة الدكتوراه كدراسة (بنونة Bennouna 2003) والأساتذة الجامعين الإداريين دراسة (هناء خالد الرقاد و عزيزة أبو دية 2012)

أما دراسات التوافق المهني أيضا فأغلبها هي الأخرى على المعلمين كما في دراسات: (فحجان سامي خليل 2010، الرجيبي يوسف و حمود محمد عبد الحميد الشيخ 2017) ودراسة (حجازي جولتان حسن 2012) التي طبقت على معلمات بالضفة الغربية، كما طبقت على الأساتذة الجامعيين كدراستي (العامري 2002)، (طه إسماعيل و الطاف ياسين 2005)، في حين طبق البعض الآخر على موظفي قطاع التربية دراسة (نعيسة رغداء علي 2016) و(الرواحية بدرية محمد يوسف 2016).

كما دراسات فعالية الذات كلها طبقت على المعلمين كدراسات: (جيالو و ليتل Giallo & Llittle 2003، شييونغ Cheung 2008، حسونة 2009، التح 2013، مسعودي أمحمد 2016، الحوراني حياة زكريا محمد 2016، عبد بقيعي نافر أحمد 2016) إلا دراسة (الميالي فاضل محسن يوسف والموسوي عباس نوح سليمان2011) فكانت على الأساتذة الجامعيين.

وقد اشتركت هذه الدراسة من حيث العينة مع خمس دراسات حيث كانت على الأساتذة الجامعيين وهي:(بن غربال سعيدة 2015)، (العامري 2002)، (طه إسماعيل و الطاف ياسين 2005) (الميالي

فاضل محسن يوسف و الموسوي عباس نوح سليمان2011) والأساتذة الجامعين الإداريين بدراسة (هناء خالد الرقاد و عزيزة أبو دية 2012)

7-8-3-من حيث الأدوات:

استخدمت الدراسات السابقة العديد من الأدوات في جمع المعلومات والبيانات، البعض منها من إعداد وتصميم الباحثين، والبعض الأخر متبني (مقاييس جاهزة) كما قام بعض الباحثين في الدراسات العربية بترجمة مقاييس وتقنينها بما يتناسب والبيئة العربية. في دراسات الذكاء العاطفي فقد استخدم مقياس الذكاء العاطفي لبار-أون في دراسة (عائشة بن علي بن محمد جوخب 2009) وإستبانة المسح الذاتي بدراسة (بنونة Bennouna 2003)، كما استخدمت أيضا مقاييس عربية كمقياس عبد النبي 2001.

بدراسة (الزهار والحبيب 2005)، ومقياس عثمان و رزق 2001 في دراسة (سعد بن حامد آل يحي العبدلي2009) والذي اعتمدته الباحثة في الدراسة الحالية. في حين عمدت دراسات أخرى إلى استخدام مقاييس من إعداد شخصي كدراسات: (السمادوني2001، شان Chan 2004، الناشي 2005).

وبالنسبة مقاييس التوافق المهني فقد عمد معظم الباحثين إلى بناء مقاييس لذلك كدراسات: (فحجان سامي خليل 2010، نعيسة رغداء علي 2016، الرجيبي يوسف و حمود محمد عبد الحميد الشيخ 2017، بن غربال سعيدة 2015، حجازي جولتان حسن 2012) أما دراسة (طه إسماعيل و الطاف ياسين 2005) فقد طبقت مقياس التوافق المهني من إعداد خليل 2005.

كما اعتمدت الدراسات فعالية الذات على مقاييس من إعداد الباحثين كما في دراسات: (شان Chan 2004، الناشي 2005، حجازي جولتان حسن 2012، الميالي فاضل محسن يوسف و الموسوي عباس نوح سليمان2011، التح 2013، مسعودي أمحمد 2016 الرواحية بدرية محمد يوسف 2016، الحوراني حياة زكريا محمد 2016، عبد بقيعي نافر أحمد 2016) في حين اعتمد (سعد بن حامد أل يحي العبدلي 2009) على مقياس العدل 2001 لفاعلية الذات، ودراسة (الخلايلية هدى 2011) على مقياس الفعالية الذاتية للمعلمين **لتشانن- موران وولفولك (Tschannen-Moran & Woolfolk ,2001)**.

7-8-4-من حيث النتائج:

لقد توصلت نتائج دراسات الذكاء العاطفي إلى تمتع أفراد العينة بمستوى عالي من الذكاء العاطفي كدراسات: (بنونة Bennouna 2003، حسن نبيل رمضان 2010، هناء خالد الرقاد و عزيزة أبو دية 2012)، بالإضافة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي وسلوك المواطنة التنظيمية لدى القادة الأكاديميين بالجامعات الأردنية(هناء خالد الرقاد و عزيزة أبو دية 2012) والتوافق المهني كدراسات:

(السمادوني2001، الزهار والحبيب 2005، عائشة بن علي بن محمد جوخب 2009، بن غربال سعيدة 2015). كما له علاقة بفاعلية الذات لدى المعلمين دراسة (الناشي 2005) ودراسة (سعد بن حامد آل يحي العبدلي 2009)، وإمكانيته التنبؤ من خلاله على التوافق الزواجي للمعلمين كما في (سعد بن حامد آل يحي العبدلي2009)، وبالمقابل أسفرت بعض الدراسات عن وجود ارتباط ضعيف بين الذكاء العاطفي وطريقة أداء الأساتذة الجامعيين وإنجازهم لمهامهم التعليمية.

كما أسفرت نتائج بعض دراسات التوافق المهني عن وجود درجة عالية من التوافق المهني لدى أفراد العينة محل الدراسة دراسات: دراسة (العامري 2002، طه إسماعيل والطاف ياسين 2005، حجازي جولتان حسن 2012، الرواحية بدرية محمد يوسف 2016)، والبعض الآخر بالمتوسط كدراسة (فحجان سامي خليل 2010) أما البعض الآخر بالمتوسط دراسة (نعيسة رغداء علي 2016) و(الرجيبي يوسف وحمود محمد عبد الحميد الشيخ 2017). بالإضافة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين التوافق المهني وسمات الشخصية دراسة (العامري 2002) ومرونة الأنا دراسة (فحجان سامي خليل 2010)، والذكاء العاطفي كدراسات: (السمادوني2001، الزهار والحبيب 2005، عائشة بن علي بن محمد جوخب 2009، بن غربال سعيدة 2015). بالإضافة إلى فعالية الذات كدراسات: (حجازي جولتان حسن 2012، الرواحية بدرية محمد يوسف 2016). كما أسفرت النتائج عن وجود ارتباط سالب بين التوافق المهني والضغوط المهنية لدى الأساتذة الجامعين دراسة (طه إسماعيل و الطاف ياسين 2005) وأن الإحساس بالمضايقة لا يؤثر على توافق المهني للعاملين وهو ما توصلت إليه دراسة (نعيسة رغداء علي 2016). كما توصل دراسة (فحجان سامي خليل 2010) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المعلمين تبعا للجنس والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي، سنوات الخبرة، ونوع الإعاقة التي يتعامل معها المعلم، والدخل الشهري وهذا ما توصلت له دراسة (نعيسة رغداء علي 2016) في عدم وجود فروق في الحالة الاجتماعية، ودراسة (الرجيبي يوسف و حمود محمد عبد الحميد الشيخ 2017) في سنوات

الخبرة ودراسة (الرواحية بدرية محمد يوسف 2016) تبعا للمؤهل الدراسي، وعلى العكس من ذلك في دراسات أخرى ووجود فروق بين أفراد العينة في التوافق المهني تعزى لمتغير الجنس كما في دراسة (نعيسة رغداء علي 2016) لصالح الإناث، ودراسة (الرواحية بدرية محمد يوسف 2016) لصالح الذكور، بالإضافة إلى دراسة (الرجيبي يوسف و حمود محمد عبد الحميد الشيخ 2017) التي أسفرت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التوافق المهني تبعا لمتغير التغير التخصص لصالح العلوم التطبيقية.

وتوصلت نتائج بعض دراسات الفعالية الذاتية عن وجود درجة عالية من الفعالية الذاتية لدى أفراد العينة كدراسة (شييونغ Cheung 2008)، ودراسة (الخلايلية هدى 2011)، (حجازي جولتان حسن 2012)، (مسعودي أمحمد 2016)، (الرواحية بدرية محمد يوسف 2016)، (عبد بقيعي نافر أحمد 2016)، وفوق المتوسط كدراسة (الميالي فاضل محسن يوسف و الموسوي عباس نوح سليمان 2011)، كما توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية بين الفعالية الذاتية والارتياح النفسي لدى المعلمين كدراسة (مسعودي أمحمد 2016) ومدى استخدام المعلمين لأساليب الإدارة الصفية الناجحة دراسة (جيالو و ليتل Giallo & Llittle 2003) والذكاء العاطفي كدراسات(شان Chan 2004، والناشي 2005، سعد بن حامد آل يحي العبدلي 2009) وكذا التوافق المهني كدراستي كل من (حجازي جولتان حسن 2012، الرواحية بدرية محمد يوسف 2016).

- كما خلصت أيضا بعض الدراسات على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية الذات لدى المعلمين تبعا للجنس أو مكان عملهم أو أقدميتهم في التعلم كدراسة (مسعودي أمحمد 2016) (الحوراني حياة زكريا محمد 2016)، (عبد بقيعي نافر أحمد 2016) وعلى النقيض من ذلك في دراسة (حسونة 2009) و(شييونغ Cheung 2008) هناك فروق بين أفراد العينة تبعا للجنس لصالح المعلمات وتبعا للتخصص لصالح خرجي القسم العلمي، وتبعا لسنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة العالية كدراسة (شييونغ Cheung 2008)، كما خلصت هذه الأخيرة إلى تحديد جملة من العوامل المؤثرة في فعالية المعلمين (الاحترام، والثقة المعطاة للمعلمين من قبل طلبتهم، التدريب الذي تلقوه من الجامعة، الخبرة التعليمية) وكما خلصت كذلك دراسة (التح 2013) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية الذات في التدريس تعزي لمتغيري الاحتراق النفسي والخبرة، ووجود فروق دالة إحصائيا في فعالية الذات في التدريس تعزي إلى التفاعلات الثنائية المحتملة بين متغير الخبرة وتكرار الاحتراق النفسي وشدة الاحتراق النفسي.

تشترك الدراسة الحالية مع دراسة (بنونة Bennouna 2003، حسن نبيل رمضان 2010، هناء خالد الرقاد و عزيزة أبو دية 2012) في تناولها لمتغير الذكاء العاطفي، ومع دراسة (العامري 2002، طه إسماعيل و الطاف ياسين 2005، فحجان سامي خليل 2010، نعيسة رغداء علي 2016، الرجيبي يوسف و حمود محمد عبد الحميد الشيخ 2017) في تناولها لمتغير التوافق المهني، وبين دراسة (جيالو وليتل Giallo & Llittle 2003، شييونغ Cheung 2008، حسونة 2009، التح 2013، مسعودي أمحمد 2016، الحوراني حياة زكريا محمد 2016، عبد بقيعي نافر أحمد 2016) حول متغير الفعالية الذاتية.

كما تشترك الدراسة الحالية مع بعض الدراسات التي تطرقت للعلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني كما في دراسات (السمادوني2001)، (الزهار والحبيب 2005)، (عائشة بن علي بن محمد جوخب 2009) (بن غربال سعيدة 2015)، كما هدفت دراسة (شان Chan 2004) (الناشي 2005) (سعد بن حامد آل يحي العبدلي 2009) إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء العاطفي وفعالية الذات.

وتشترك مع دراستي (حجازي جولتان حسن 2012) و (الرواحية بدرية محمد يوسف 2016) في علاقة التوافق المهني بفاعلية الذات.

تشترك الدراسة الحالية مع دراسة (بنونة Bennouna 2003) و(طه إسماعيل و الطاف ياسين 2005)، (بن غربال سعيدة 2015) على الأساتذة الجامعيين بالإضافة إلى دراسة (هناء خالد الرقاد وعزيزة أبو دية 2012) على الأساتذة الجامعيين المزاولين للمهام الإدارية بالجامعة الأردنية ودراسة (الميالي فاضل محسن يوسف و الموسوي عباس نوح سليمان2011).

وتتفرد الدراسة الحالية (في حدود علم الطالبة) بجمعها لثلاثة متغيرات تناولتها الدراسات السابقة متفرقة في بيئات مختلفة وعلى عينات كان معظمها من المعلمين وتشترك مع الدراسات المذكورة سابقا من حيث العينة.

الفصل الثاني: الذكاء العاطفي

تمهيد

1- تعريف الذكاء العاطفي

2- لمحة تاريخية عن الذكاء العاطفي

3- الأساس العصبي للذكاء العاطفي

4- نماذج الذكاء العاطفي

5- أبعاد الذكاء العاطفي

6-أساليب قياس الذكاء العاطفي

7-الأهمية التطبيقية للذكاء العاطفي

8-تنمية الذكاء العاطفي

1-خلاصة

تمهيد:

إن حياة الإنسان في تطور مستمر في ظل التطور العلمي والتكنولوجي الذي طال جميع مجالات الحياة وزيادة المواقف الضاغطة للفرد، ولأجل مواكبة والتصدي لذلك ظهر ما يعرف بعلم النفس الايجابي، والذي يركز على الجوانب الإيجابية في شخصية الفرد، والذي ينطوي على العديد من المفاهيم الحديثة في علم النفس والذكاء العاطفي من بين هذه المواضيع والذي قد حظي بالكثير من الدراسات والأبحاث في الآونة الأخيرة العهود الثلاث الاخيرة لما له من أهمية في حياة الفرد ومساهمته في نجاحه وتوافقه. وقد أجمع جميع الباحثين على الدور الذي يلعبه الذكاء العاطفي في حياة الفرد فله حصيلة الأسد من ذلك فقد أقر الباحثين أن 20% فقط من نجاح الفرد في الحياة يعزى للذكاء المعرفي أما نسبة 80% الأخرى فتعود إلى عوامل أخرى وعلى رأسها الذكاء العاطفي.

ويتناول هذا الفصل عرضا لموضوع الذكاء العاطفي...

1- تعريف الذكاء العاطفي:

لقد تعددت تعارف الذكاء العاطفي شأنه في ذلك شأن الذكاء العام للفرد لتعدد وتنوع المدارس الفكرية والأطر النظرية للباحثين والدارسين للموضوع فهناك اتجاهين.

الاتجاه الأول: القدرة وينظر له على أنه القدرة على فهم، إدراك، وإدارة المعلومات الوجدانية المتعلقة بالذات وبالآخرين ويمثل هذا الاتجاه **ماير وسالوفي Mayer & Salovey**

أما **الاتجاه الثاني:** الاتجاه المختلط والذي يرى أن الذكاء العاطفي يتضمن مجموعة من المهارات أو الكفاءات المرتبطة بسيمات الشخصية أي الشخصية أي كل شيء يتعلق بالنجاح في الحياة والذي لا يتم قياسه باستخدام نسبة الذكاء المعرفي ويمثل هذا الاتجاه كل من **جولمان Goleman وبار- اون Bar-on**.(عابد، 2019، ص 18) (على، 2015، ص20)

وفيما يلي سنتناول مجموعة من التعاريف على النحو التالي:

عرف **بار- أون Bar-on** 1985 الذكاء العاطفي بأنه "قدرة الفرد على فهم مشاعره والتعبير عنها، وامتلاك تقييم إيجابي للذات، وتحقيق واسع لقدراته ليعيش حياة هادئة وسعيدة، إنها القدرة على فهم الطريقة التي يشعر بها الآخرين، والقدرة على اقامة علاقات بين شخصية ناضجة والمسؤولية، دون أن تتجول إلى اعتمادية على الآخرين، ويتصف هؤلاء الأفراد عموماً بالتفاؤل، والمرونة، والواقعية

والنجاح في حل المشكلات والتعامل مع الضغوط دون فقدان التحكم بها" (الرفوع، 2011، ص ص 87-88)

عرف **ماير وسولفاي Mayer & Salovey** على أنه "مجموعة من القدرات المرتبطة بكل من الانفعالات وعمليات معالجة المعلومات الانفعالية والتي يجب الكشف عنها وتنميتها" (العويدي، 2013، ص 371)

عرفه **جولمان Golman** 1995 بأنه "مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد وهذه المهارات تؤدي لنجاحه في الحياة المهنية" (جولمان، 2000، ص 11)

أما **بيرنت Bernet 1996** فيرى أنه "قدرة الشخص على قراءة رغبات ومقاصد الآخرين حتى ولو لم تكن واضحة ... ولا يعتمد هذا النوع من الذكاء على اللغة" (غالم، 2015، ص 321)

كما يعرفه **ماير و سالوفي** 1997 على أنه "قدرة الفرد على إدراك الانفعالات بدقة والتعبير عنها والقدرة على تعميمها لتسهيل التفكير، والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة الانفعالية وتنظيم الانفعال لترقية النمو الانفعالي والذهني" (Mayer &Salovey, 1997,P 10)

كما عرفه **أبو حطب** 1996 بأنه "حسن المطابقة بين التقدير الذاتي بين المفحوص من عالمه الداخلي ومحكات موضوعية مرتبطة بتقبل الملاحظة الخارجة"

أما ستيفن هير بأنه " قدرة الإنسان على التعامل مع عواطفه، بحيث يحقق أكبر قدر ممكن من السعادة النفسية ولمن حوله". (جلال، 2008، ص 76)

كما يعرفه **كوبر وسوف Cooper & Sawaf** 1997 بأنه "القدرة على الإحساس أو الشعور والفهم والاستخدام الفعال للانفعالات بوصفها مصدرا للطاقة والمعرفة والتأثير في الروابط الإنسانية" (غانم، 2015، ص 321)

وعرفه **موراي Murray** 1998 بأنه "قدرة الفرد في السيطرة على كبح المشاعر السلبية كالغضب والشك والتركيز على المشاعر السلبية كالغضب والشك والتركيز على المشاعر الإيجابية كالثقة والهدوء" (عيد، 2017، ص 12)

ويعرف **أبرهام Abraham** 1999 أنه "مجموعة من المهارات التي يعزى إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح الانفعالية للآخرين واستخدامها من أجل الدافعية والإنجاز في حياة الفرد" (سلامي، 2016، ص 165)

وفي سنة 2000 عرفه **جورج** أنه "القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير وفهم المعرفة الوجدانية وتنظيم المشاعر بحيث يستطيع الفرد أن يؤثر في مشاعر الآخرين" (أحمد، 2011، ص 483)

أما **بار- أون وباركر Bar-On & Parker** 2000 فيعرفانه أنه "قدرة الفرد على فهم الآخرين من حوله وتقديره لمشاعرهم وتكيفه ومرونته تجاه التغيرات المحيطة به والتعامل بطريقة إيجابية مع المشكلات اليومية بما يمكنه من تحمل الضغوط النفسية التي يتعرض لها والتحكم في مشاعره وإدارتها بكفاءة" (النعيمي،2010، ص 87)

ويعرفه **سالوفي و ساورد و وليري و إيبل** 2002 **(Salovey, Saroud,Woolery & Epel)** بأنه "المقدرة على مراقبة مشاعر وعواطف الفرد الشخصية وعواطف الآخرين ليميز بينها ويستخدم المعلومات لتكون موجها لتفكيره وأفعاله " (الرفوع، 2011، ص 87)

في حين يعرفه **فاروق السيد عثمان** 2001 بأنه "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفق المراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة" (عبده، عثمان،2002، ص 206)

كما عرفه **عجوة** 2002 بأنه "تنظيم من القدرات والمهارات والكفايات العقلية والوجدانية والاجتماعية التي تمكن الفرد من الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات وفهم المعلومات الانفعالية ومعالجتها واستخدامها، وتجعل لديه الأمل والتفاؤل بالقدرة على التعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط" (العتيبي، 2010، ص 257)

ويعرفه **مأمون** 2003 بأنه "القدرة على التعامل مع المعلومات العاطفية من خلال استقبال هذه العواطف واستيعابها وفهمها وإدارتها، لذلك فإن من صفات الإنسان الذكي عاطفيا أنه يمتلك الكثير من المفردات العاطفية، ويعرف الاستعمال الدقيق لهذه المفردات في التعامل مع عواطفه وعواطف الآخرين" (مأمون، 2003، ص 13)

كما أعاد تعريفه **بار-أون** سنة 2005 بأنه "مجموعة منظمة من المهارات والكفاءات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية والتي تأثر في قدرة الفرد على مواجهة المطالب والضغوط البيئية وهو عامل مهم لتحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة" (سعيد، 2008، ص 11)

أما المؤسسة الأمريكية للذكاء العاطفي فقد عرفته على أنه "القدرة على التعرف السريع للاستجابات وردود الأفعال بشكل سريع تجاه المواقف والناس واستخدام المعرفة بطرق فعالة" (عياش وبركات، 2017، ص 40)

كما عرفه **السميدوني** 2007 على أنه "القدرة على معرفة الشخص مشاعره وانفعالاته الخاصة كما تحدث بالضبط ومعرفته بمشاعر الآخرين وقدرته على ضبط مشاعره وتعاطفه مع الآخرين والإحساس بهم وتحفيز ذاته لصنع قرارات ذكية" (عياش وبركات، 2017، ص 40)

في حين يرى **عبد المنعم الدردير** أن الذكاء العاطفي هو "قدرة الفرد على ربط مشاعره بما يفكر فيه، وقدرته على ضبط انفعالاته والتحكم فيها (مرونة الذات حسب متطلبات الموقف) وتنظيم حالاته المزاجية والقدرة على التكيف مع مواقف الحياة المختلفة، وتحمل الضغوط والتفاؤل، والرغبة في التفوق وقدرته على إقامة علاقة ناجحة مع الآخرين" (الدردير، 2004، ص 30)

وبناءا على ما قد تم سرده من مختلف التعاريف فإن كلها تنصب في أحد الاتجاهين (القدرة والمختلط) ورغم هذا الاختلاف إلا أن هناك إجماع على أهميته البالغة في حياة الفرد سواء على المستوى الشخصي أو الاجتماعي، لكن كلها تركز في تعريفها له على المحاور التالية:

- القدرة على الوعي بمشاعر الفرد وانفعالاته والتحكم فيها.
- إدراك الفرد لمشاعر الآخرين ووعيه بها وتقديرها وتفهمها.
- القدرة على توجيه الانفعالات والمشاعر لدى الفرد والآخرين.
- توجيه سلوك الفرد.
- التفاعل الاجتماعي مع الآخرين والتعاطف مع مشاعرهم.

وبناءا على هذا يمكن تعريف الذكاء العاطفي على أنه "هو مجموعة من المهارات والسيمات الشخصية والاجتماعية التي تتيح للفرد فهما ووعيا دقيقا بانفعالاته ومشاعره وضبطها وتوجيهها والتحكم بها وإدراك وفهم مشاعر الآخرين بما يضمن له التأقلم مع مواقف الحياة والتكيف معها والنجاح في مختلف الميادين"

2- لمحة تاريخية عن الذكاء العاطفي:

إن الذكاء العاطفي من المفاهيم الحديثة في التراث السيكولوجي إلا أن له جذور بعيدة في التراث النفسي وهذا ما أكده **ماير** فهو يرى أن أصل الذكاء العاطفي يعود إلى القرن الثامن عشر حيث كان علماء النفس يقسمون العقل الإنساني إلى ثلاث أقسام (المعرفة، الوجدان، الدوافع).
(Mayer, 2001, pp4-6)

في سنة 1920 وضع **ثورونديك E.L.Thorndike** جذور مفهوم الذكاء العاطفي عندما تحدث عن الذكاء الاجتماعي كمظهر من مظاهر الذكاء والذي عرفه بأنه "القدرة على التصرف الحكيم في العلاقات الإنسانية (المبيض، 2003، ص 11)

كما أشار **سبيرمان C.H.Spearman** 1927 "إلى القدرة على معرفة الحالات العقلية والوجدانية للآخرين وإلى إمكانية قياس هذه القدرة فقد اقترح ما أسماه بالعلاقات السيكولوجية بين الأنواع العشرة التي تألف قانون إدراك العلاقات وقد عرفها **سبيرمان** بأنها "القدرة على إدراك أفكار ومشاعر الآخرين من حوله عن طريق التمثيل بينها وبين عالمه الخارجي ". (حسن، 2007، ص 18)

وفي سنة 1940 عرف **دفيد و يكسلر D.Wechsler** الذكاء بالقدرة الشاملة على التصرف وعلى التفكير بعقلانية وعلى التعامل مع البيئة المحيطة بفعالية. وفي سنة 1943 أكد **ويكسلر** بضرورة القدرات العاطفية لتنبؤ بقدرة أي شخص على النجاح في الحياة. (عبد الهدي، 2003، ص ص 49-50)

فقد أشار إلى أهمية العوامل اللامعرفية للذكاء بالنسبة للتكيف والنجاح في الحياة وأكد أن هذه العوامل لها دور كبير في تحديد السلوك الذكي إلى جانب العوامل المعرفية. (حسن، حسن، 2006، ص 21)
وأعتبر **وكسلر** أن العوامل الشخصية والانفعالية والاجتماعية إحدى الجوانب الغير المعروفة الضرورية في التنبؤ بقدرة الفرد على النجاح الحياة. (عياش، بركات، 2017، ص 39)

وبعد ذلك انقطع حبل التفكير والبحث في الذكاء العاطفي.

في الفترة 1970-1989 تعرضت الانفعالات للبحث بشكل مكثف حيث انبثقت مجالات جديدة للبحث تناولت المعرفة والوجدان، ودراسة كيفية تفاعل الانفعالات مع الأفكار، وساهم في ذلك ظهور العديد من الدراسات في الذكاء الصناعي artificial intelligence (استخدام الحاسوب في فهم

المواقف الانفعالية وأسبابها)، وكذلك دراسات الدماغ التي كانت تحلل الارتباط بين المعرفة والانفعال، مما ساهم في بدء مرحلة الاختيار التجريبي بشكل رسمي. (الرفاعي، 2012، ص 34)

في سنة **1973** عرض **أبو حطب** لأول مرة نموذجه المعرفي المعلوماتي للقدرات العقلية والذي أشار فيه إلى تصنيف أنواع الذكاء إلى ثلاثة فئات هي الذكاء المعرفي، الذكاء الاجتماعي، والذكاء الوجداني. (مدثر، 2002، ص23)

وفي عام 1973 عرض **أبو حطب** تصورا للذكاء كدلالة على نشاط الشخصية فالمعرفية والوجدان طرفان يقع بينهما الذكاء الاجتماعي، وقدم **أبو حطب** مفهوما للذكاء الانفعالي في تصوره للقدرة العقلية فذكر أن هناك ثلاث أنواع للذكاء المعرفي، والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي. (الزحيلي، 2011، ص237)

وفي عام **1983** أكد **هوارد جاردنر H.Gardner** في كتابه "**أطر العقل**" الذي قدم فيه نموذج عن الذكاءات المتعددة الذي يرى فيه أن فهم الإنسان لنفسه وللآخرين وقدرته على استخدام وتوظيف هذا الفهم يعد أحد أنواع الذكاء. (الخوالدة، 2004، ص 29)

فيقول أننا جميعا مختلفون أننا جميعا مختلفون إلى حد كبير ويرجع ذلك إلى أننا إلى أن لدينا ذكاءات مختلفة وإذا أدركنا ذلك، تتهيأ لنا على الأقل فرصة للتعامل على نحو مناسب مع كثير من المشكلات التي تواجهها في العالم. (الطيب، ب س، ص80)

وقد كان من بين الذكاءات السبعة التي اقترحها هناك نوعين مرتبطين بالمظاهر اللامعرفية للذكاء واعتبرهما مهمين أكثر من الذكاء الأكاديمي وهما.

- **الذكاء الشخصي Intrapersonal intelligence** (داخل الشخص) معرفة الذات والقدرة على التصرف والوعي بالحالات المزاجية والدوافع والرغبات، والقدرة على الضبط الذاتي و الاحترام الذاتي.
- **الذكاء البيني Interpersonal intelligence** القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين والتمييز بينها وإدراك نواياهم، ودوافعهم، ومشاعرهم، ويتضمن الحساسية لتعبير الوجه والصوت والإيماءات، والقدرة على التمييز بين المؤشرات المختلفة. (رياش، الصافي، 2006، ص228) (جابر، 2003، ص9)

وفي عام **1985** توصل العالم النفسي **روبر ستيرنبرج R .S ternberg** من خلال أبحاث إلى نفس النتائج التي توصل إليها **ثورنديك** ، والتي مفادها أن الذكاء الاجتماعي متميز عن القدرات

والأكاديمية كما أن دوره أساسي في أنه يجعل الناس يتصرفون جيدا حيال تفاصيل حياتهم العلمية. (جولمان، 2000، ص 67)

فقد أقترح نظرية ثلاثية تهتم بثلاثة أبعاد فرعية للذكاء حيث يرتكز البعد الأول على العالم الخارجي للفرد، أما البعد الثاني فيركز على البعد الداخلي للفرد، بينما يتناول البعد الثالث العلاقة بين العاملين الداخلي والخارجي للفرد، وقد ذكر كل ذلك في كتابه ما بعد الذكاء الاجتماعي حيث قال: أن الذكاء الاجتماعي ذكاء مستقل عن جميع القدرات الأكاديمية، وهو مفتاح النجاح في الحياة لأن الفرد الذي يتمتع بذكاء اجتماعي يستطيع التقاط بعض النقاط، والإشارات المتضمنة في سلوك الأفراد المحيطين به، وفهمها والتعامل معها بكل مرونة. (عابد، 2019، ص 16)

ويبدو أن أول من استعمل مصطلح الذكاء العاطفي هو **باين B.bayane** طالب جامعي في عنوان رسالته لدكتوراه عام 1985 في كلية أمريكية حيث قدم في أطروحته إطارا نظريا وفلسفيا لإلقاء الضوء على طبيعة الذكاء العاطفي وخصائص وكيفية تطويره في أنفسنا وفي الآخرين عن طريق التربية والتعليم. (السمدوني،2007، ص 40) (جروان،2012، ص29)

كما يعد **جرينسبان** Greenspan 1989 من الأوائل الذين قدموا هذا المفهوم والذي حاول أن يقدم نموذجاً موحداً لتعلم الذكاء العاطفي في ضوء نظريات **بياجه** للنمو المعرفي والتحليل النفسي والتعلم الانفعالي ويمر هذا التعلم بحسب **جرينسبان** بثلاث مستويات متتالية هي التعلم الجسمي التعلم بالنتائج والتعلم التركيبي التمثيلي. (العويدي، 2013، ص 371)

شهد مطلع التسعينيات تقاليد كبيرة في الدراسات المتعلقة بالدور الذي تلعبه العوامل اللامعرفية في مساعدة الناس على النجاح في الحياة بصفة عامة وفي ميدان العمل بصفة خاصة وأظهرت نتائج الدراسات الحديثة التي تناولت عوامل النجاح الإنساني إن نسبة ارتباط الذكاء المعرفي بالنجاح الاجتماعي والمهني لا تتعدى 20%، يبنها تعزي النسبة المتبقية إلى عوامل نفسية واجتماعية. (Goleman,1997, p5)

تعود المحاولة الأولى لقياس الذكاء العاطفي إلى **بار–أون** عام 1988 حيث حاول تقدير الذكاء العاطفي من خلال قياس الرفاهية الذاتية، واستخدم نسبة الانفعال قبل أن يستخدم المصطلح المعروف الذكاء العاطفي. (جودة، 2007، ص 702)

وقد كان ذلك نتيجة لنظرية الذكاء متعددة العوامل التي تضمنت التعريف والوصف الكمي للذكاء العاطفي، وكان هذا نتيجة أبحاث **بار– أون** لعمله كأخصائي نفساني إكلينيكي، حيث بدأ

بالسؤال لماذا ينجح بعض الناس في أن يكون لديهم شعور بالسعادة مقارنة بالآخرين، وهذا السؤال امتد إلى طرحه لسؤال آخر، لماذا يكون بعض الأفراد قادرين على النجاح في حياتهم مقارنة بآخرين، وأثناء بحثه في معرفة أهم العوامل المتطلبة للنجاح والسعادة تبين له أنه لا يوجد ارتباط دال بين الذكاء المعرفي والعاطفي ، وكانت أول تجربة في أبحاث **بار-أون** ما بين (1983-1986) في جنوب إفريقيا في دراسة الدكتوراه، ثم واصل عمله (1986-1993) ثم طبق أبحاثه على عينات كبيرة من البشر من الأرجنتين والشيلي وألمانيا وبريطانيا والهند... (عابد، 2019، ص 17)

رغم كل ذلك إلا أنه يؤرخ لظهور مفهوم الذكاء العاطفي في علم النفس في عام 1990 حيث نشر كل من **بيتر سالوفاي وجون ماير** (Peter Salovey & John Mayer) في مقالهما حول هذا المفهوم في أمريكا، وقد قدما نموذجا للذكاء العاطفي في كتابهما (الخيال، المعرفة، الشخصية) (خوالدية، 2004، ص 29) كما قاما بمحاولة إعداد اختبار لقياس الذكاء العاطفي حيث لاحظ أن الناس يتفاوتون في دقة معرفة العواطف التي يشعرون بها، وفي التعرف على عواطف الآخرين، وكذلك في القدرة على حل المشكلات المتعلقة بالعواطف. (المبيض، 2007، ص 11) فقد اعتبراه نوع من أنواع الذكاء الاجتماعي وقد تم تعرفه آن ذلك على أنه "القدرة على معرفة مشاعرنا وانفعالاتنا والتمييز بينهما، واستخدام هذه المعرفة لإرشاد التفكير والسلوك". (Salovey & Mayer ,1990,pp185-186)

وقد كان **دانيال جولمان** عالم النفس في دراسات المخ وعلوم السلوك واعيا ومتيقظا بأعمال **سالوفي وماير** في تلك الفترة مما حَدَا به إلى نشر كتابه عن الذكاء العاطفي " **Emotional Intelligence :Why it matters more than dQ?** "**الذكاء الانفعالي لماذا يعني أكثر مما تعني نسبة الذكاء**" وقد حقق هذا الكتاب أعلى نسبة مبيعات في العالم فقد كان له الفضل في انتشار مفهوم الذكاء العاطفي، وفي هذا الكتاب جمع **جولمان** مجموعة الأبحاث التي تناولت تأثير مراكز المخ على انفعالات الفرد ومن ثم على أدائه وعلاقاته مع الآخرين. واستمرت جهود **جولمان** في دراسته للذكاء العاطفي فأصدر كتابا ثانيا عام 1998 بعنوان "**العمل بالذكاء الوجداني**" (حسن، 2007، ص22)

واستمرت جهود **جولمان** في دراسته للذكاء الوجداني فأصدر كتابا عام 1998 بعنوان "**العمل بالذكاء الوجداني**" " **Working With Emotional Intelligence** " أهمية الذكاء الوجداني للفرد في مجال العمل. (حسن، 2007، ص ص 22-23)

وفي نفس العام قام **جاك بلوك Jack Bluck** الباحث في جامعة كاليفورنيا بدراسة بعض المتغيرات الشخصية المرتبطة بالذكاء بشكل مستقل عن الذكاء العاطفي وعلاقتها بالذكاء العاطفي بشكل مستقل عن الذكاء، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن ذوي الذكاء المرتفع مستقلا عن الذكاء العاطفي كانوا أكثر تميزا في الجوانب العقلية وأقل تميزا في الجوانب الشخصية، أما المتميزون في الذكاء العاطفي مستقل عن الذكاء فكانوا أكثر تميزا في الجوانب الاجتماعية، ولديهم اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم ونحو الآخرين. (السمادوني، 2007، ص ص 35–36)

لقد لخص **ماير** تطور مفهوم الذكاء العاطفي في خمسة مراحل هي:

المرحلة الأولى: تمتد من 1900 إلى 1969 وفيها تناولت الدراسات النفسية للذكاء والانفعالات كمواضيع ضيقة ومنفصلة.

المرحلة الثانية: تمتد من 1970 إلى 1989 وخلالها ركز علماء النفس في دراساتهم على التأثير المتبادل بين الانفعالات والتفكير.

المرحلة الثالثة: تمتد من 1990 إلى 1993 حيث تميزت هذه المرحلة بظهور مصطلح الذكاء العاطفي في العديد من الدراسات والمقالات.

المرحلة الرابعة: تمتد من 1994 إلى 1997 وتميزت هذه المرحلة بانتشار مفهوم الذكاء العاطفي في الميادين العلمية والمهنية المختلفة.

المرحلة الخامسة: تبدأ من 1998 وتتميز بتمحيص الذكاء الانفعالي من خلال الدراسات والكتابات المتعلقة بطبيعته ومكوناته وكيفية قياسه.(Salovey &Mayer,1990 , pp5-6)

ووفقا لأسس التطور التاريخي التي طرحها العلماء والباحثون وخاصة **ماير** و**سالوفي** و**جولمان** في الأعمال التي قدموها في كتب ومقالات يُنَظرون فيها عن المفهوم وتحديده ومفهومه والدور الذي يلعبه في حياة الفرد.

فقد أكدوا على الدور الذي يلعبه الذكاء العاطفي لنجاح الفرد في حياته بصفة عامة لا تعتمد على الذكاء المعرفي فقط فقد أكدوا على أن هذا الأخير يسهم بنحو 20% فقط من العوامل المؤدية المحددة للنجاح في الحياة، مما يدع 80% للعوامل الأخرى منها الذكاء العاطفي، وأن البيانات المتوافرة تدل على أنه قد يكون الذكاء العاطفي بقوة الذكاء المعرفي نفسه وأحيانا أكثر قوة. (المللي، 2010، ص 150)

3-الأساس العصبي للذكاء العاطفي:

لقد بينت العلوم العصبية أن مركز التفكير في المخ يختلف عن مركز الانفعال، فبينما يقع مركز التفكير على القشرة المخية أو اللحاء (Neocortex)، ويضم قدرات التفكير والإدراك والذاكرة الحيوية، فإن مركز الانفعال يقع في المناطق القاعدية من المخ أو الجهاز العصبي الطرفي (Limbic System) ويظم هذا الجهاز اللوزة والمهاد والخلايا العصبية الملحقة بهما، ويتولى تنشيط الانفعالات مثل الخوف، والغضب، الفرح، والحزن. ويتصل مركز التفكير بمركز الانفعال عن طريق جملة من الخلايا العصبية حيث تتولى البيبتيدات (Peptides) نقل المعلومات الانفعالية من الأجهزة العصبية المختلفة. (الأعسر، كفافي، 1998، ص ص 191-192)

بما أن الجهاز العصبي الطرفي هو المسئول عن الذكاء العاطفي وجميع حالات الإنسان الوجدانية، لهذا السبب سوف يتم التطرق له والعناصر المشكلة له:

❖ **الجهاز العصبي الطرفي Limbic System:** يتكون من وحدات متعددة ومتصلة ببعضها البعض فهو منظم المخ الأساسي للمشاعر والعواطف، كما أنه يؤدي دورا مهما في عملية التذكر، وهذا يفسر أهمية المشاعر والعوامل الوجدانية في التذكر، ويتميز الجهاز العصبي الطرفي بقوة كافية تجعله يفوق كلا من التفكير المنطقي ونماذج الاستجابة الطبيعية لجذع الدماغ "المخ. ويقع وسط الطبقات الثلاثة الأساسية للمخ بالترتيب القشرة المخية (Cortex) والجهاز الطرفي (Limbic Brain) وجذع الدماغ (Brainsten).

ويتكون الجهاز العصبي الطرفي الذي يعالج وينظم المشاعر من اللوزة Amygdale، قرن آمون Hippocampus، المهاد Thalamus، ما تحت المهاد Hypothalamus. (عثمان،2009، ص45)

➢ **اللوزة Amygdale:** وهي كتلة صغيرة من الخلايا العصبية، تتكون من جسمين صغيرين يشبهان اللوزة ولهذا سميت بهذا الاسم. وتقع في السطح الداخلي للفص الصدغي، جزء منها في المخ الأيمن والآخر في الأيسر، وتعتبر اللوزة الجزء الأهم في الجهاز العصبي الطرفي وفي المخ الإنساني المتخصص في الحالات الوجدانية (معمرية، 2009، ص 41) فهي المكان المخصص في المخ للاحتفاظ بالمشاعر المتعددة. وهي مسئولة كذلك على الذاكرة حيث تصل بين الجهاز الحسي الحركي والجهاز العصبي الذاتي الذي ينظم الوظائف الحيوية (كالجهاز التنفسي والدورة الدموية)، كما تتصل

بمعظم مناطق المخ ووظيفة اللوزة الأساسية تكمن في تصنيف وتفسير المعلومات الحسية في ضوء الحاجات الحيوية والوجدانية والمساهمة في إصدار الاستجابات المناسبة. (الأعسر، الكفافي، 1998، ص 197)

كما تقوم بفحص المثيرات التي تتعرض لها ومقارنتها بالخبرات الماضية فإذا كانت مؤلمة فإنها تثير انفعال الغضب، وتدق ناقوس الخطر وتحرك السلوك للمواجهة. (خليل 2010، ص 25)

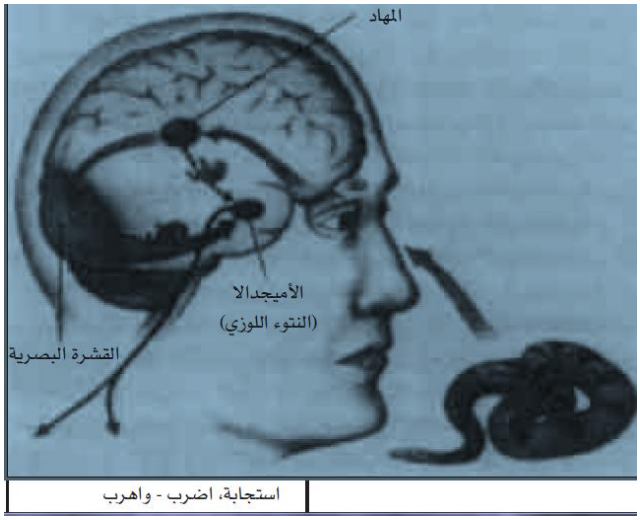
➢ **قرن آمون Hippocampus:** تتصل اللوزة بقرن آمون ووظيفته تحويل الخبرات الهامة من الذاكرة القصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى حتى يتم تخزينها في القشرة المخية (اللحاء) حيث يقوم بمعالجة موضوعية لخبرة ما، ومنه يمكن القول أن اللوزة وقرن آمون يشكلان معا قوة الذاكرة من الناحيتين الذاتية والموضوعية. إن القدر الكبير من المعلومات الحسية لا يذهب من المهاد والذاكرة إلى اللوزة ولكن إلى القشرة ومراكزها العدة لاستيعابها وفهم معزاها وبهذا يعتبر قرن آمون هو المكان المخصص للاحتفاظ بالمعلومات والأرقام (الأعسر، الكفافي، 1998، ص 197) (عثمان، 2009، ص 48)

➢ **المهاد Thalamus:** يعتبر مركز تنظيم المعلومات الحسية التي ترد إلى المخ وهو الذي يُعلم المخ بما يحدث خارج حدود الجسم، إن المهاد على اتصال مباشر باللوزة حيث يرسل له إشارة سريعة واقعية لكنها محدودة أثناء الانفعال وهذه الإشارة ينتج عنها سلوك أو استجابة سريعة (قد تكون لصالحنا أو ضدنا) لأنها تسبق الفهم والإدراك، هذا الميكانزم هو المسئول عن "**الإنفجار الإنفعالي**" "**Hi-Jacking**" في المواقف الانفعالية دون تدبر. (الأعسر، الكفافي، 1998، ص 197)

➢ **ما تحت المهاد Hypothalamus:** إن وظيفة الأساسية للمهاد هي مراقبة أجهزة الجسم التي تنظم وظائفه فهو يعلم المخ بما يحدث داخل الجسم، وحين يجد المخ نفسه عاجزا أمام تهديد من الخارج يقوم ما تحت المهاد بتنشيط استجابة المواجهة أو الهروب وذلك بتنشيط جهاز العدد الصماء عن طريق الغدة النخامية. (عثمان، 2009، ص 45)

يعتبر **لودو J.Le. Doux** عالم الأعصاب بمركز علوم الأعصاب بجامعة نيويورك أول من اكتشف الدور الرئيسي لنتوء اللوزة في إدارة الانفعالات. حيث فسرت البحوث كيف تتحكم اللوزة في ردود أفعالنا حتى قبل أن يتخذ الدماغ المفكر قرارا، ويتبين ذلك من خلال اكتشافه لمسار الاستجابة الانفعالية داخل المخ، فقد أوضحت بحوثه أن الإشارات الحسية القادمة من الحواس تسير أولا في المخ

متجهة إلى المهاد (التلاموس)، ثم تتجه عبر اتصال منفرد إلى اللوزة بينما تخرج إشارة ثانية من التلاموس لتستقر في القشرة المخية أي العقل المفكر كما هو موضح في الشكل رقم (01).



شكل رقم (01): يوضح مسار الاستجابة الانفعالية داخل المخ

إن هذا التفرع يسمح للوزة أن تكون هي البادئة بالاستجابة قبل استجابة القشرة المخية التي تفكر مليا في المعلومات التي تصلها عبر مستويات متعددة لدوائر المخ العصبية قبل أن تدركها تماما. وقد يحدث التناغم بين الانفعال والتفكير من خلال قنوات الاتصال بين اللوزة والتراكيب الطرفية المتصلة بها وبين القشرة المخية، وهذه المسارات هي محور المعارك والاتفاقيات بين ما هو عقلي وما هو عاطفي، فتكمن القدرات المتعلقة بالذكاء العاطفي في المهام التي تقوم بها اللوزة ودورها المتداخل مع القشرة المخية. (عجاج، 2002، ص 50)

يرى **لودو** أن الجهاز الانفعالات –الأميجدالا– يستطيع تشريحيا العمل مستقلا عن القشرة الجديدة، حيث يمكن أن تشكل ردود الفعل الانفعالية والذكريات الانفعالية دون وعي، أو إسهام معرفي على الإطلاق فأميجدالا تستطيع أن تخزن الذكريات، وتستجيب بردود فعل دون أن تدرك سبب لهذا، لأن الطريق المختصر من المهاد إلى الأميجدالا يتجنب المرور كلية على القشرة الجديدة وبدون هذا التجنب، يتيح للأميجدالا أن تكون مستودعا لانطباعات والذكريات العاطفية التي لم نعرف عنها شيئا على الإطلاق في وعينا الكامل. (جولمان، 2000، ص39)

إن تلف أو انفصال اللوزة عن بقية أجزاء المخ، يؤدي إلى عجزا هائلا عن تقدير أهمية الأحداث العاطفية، وهي الحالة التي يطلق عليها أحيانا "**العمى الانفعال**" "**Affective Blindness**" ويؤدي

العجز عن تقدير المشاعر العاطفية إلى أن يفقد الإنسان القدرة على التواصل مع الآخرين كالشاب الذي أجريت له جراحة أزيل فيها من دماغه الأمجدالا لعلاج نوبات الصرع المرضية بعدها تغير تماما، أصبح غير مكترث بالناس، يفضل الانطواء منعزلا بلا أي علاقات إنسانية، مع أنه كان قادرا على التحاور مع الآخرين، فقد بات لا يتعرف على أقرب أصدقائه، وأقاربه، حتى والديه. ظل لا يشعر بأي عاطفة في مواجهة كرب أو محنة شديدة، لعدم اكتراثه بأي شيء، وأصبح هذا الشاب عاجزا عن التعرف على المشاعر كلية. (جولمان، 2000، ص34)

في دراسة عصبية مقارنة أجريت على القدرة حول بيولوجيا التعاطف استعرضتها **ليسلي يراذرز C.Brothers** الطبيبة النفسية في المعهد التكنولوجي بكاليفورنيا، تبين منها دور اللوزة وصلاتها بالمناطق المرتبطة باللحاء البصري كجزء من الدورة المخية الهامة الكامنة وراء التعاطف. وفي دراسة على البشر قام **روبرت ليفينسون R.Levenson** من جامعة بركلي على مجموعة من الأزواج، وتقوم دراسته على محاولة تخمين الزوج لمشاعر زوجته أثناء مناقشة ساخنة. فقد كان الزوجان يصوران في شريط فيديو، وكانت تقاس استجاباتهما الفيزيولوجية أثناء نقاشهما حول بعض القضايا الزوجية الحادة مثل تربية الأطفال وتعليمهم، وإنفاق ميزانية الأسرة وغيرها. وكان كل زوج يرى شريط فيديو ويتحدث عما كان يشعر به لحظة بلحظة ثم يرى الزوج الترابط مرة أخرى ويحاول في عدة مرات أن يقرأ مشاعر الزوج الآخر.

وكانت مشاعر الطرف الأخر أكثر دقة، هي تلك التي حدثت مع الأزواج والزوجات الذين توافقت ردود أفعالهم الفيزيولوجية أثناء مشاعرهم لأفلام الفيديو، فعندما كانت استجابة أحد الزوجين لطيفة عذبة، كانت استجابة الطرف الأخر الشيء نفسه، وعندما انخفضت سرعة خفقان أحد الزوجين حدث شيء نفسه لقريبه أو قريبته، أي قلدت أجسامهم ردود الفعل الجسمية التي حدثت لأقربائهم لحظة بلحظة. (معمرية، 2009، ص43)

4- نماذج الذكاء العاطفي:

بالنظر إلى أهمية الذكاء العاطفي للفرد عمد العديد من الباحثين والمهتمين إلى دراسته وفهمه فقد أسست له نظريات واتجاهات ونماذج مختلفة ومتعددة، وقد انقسمت هذه الأخيرة إلى قسمين: (فتحي، 2019، ص 188)

القسم الأول: نماذج القدرات العقلية **Abilities Madels:** وكقاعدة عامة تركز حول السياق العاطفي للمعلومات، والقدرات المعنية بمعالجة هذه المعلومات، فهي تركز على إدراك تركز نماذج القدرات العقلية على القدرة على إدراك وتنظيم الوجدان (الانفعالات، العواطف) والتفكير فيها، ومن أهم مؤيديها ورواداها هما **ماير وسالوفي، ولندا ادلر L.Edler .**

القسم الثاني: نماذج المختلطة Mixed Modals: وترى أن الذكاء العاطفي يتضمن قدرات عقلية وسيمات شخصية أيضا لذي سميت بالنماذج المختلطة. (المشوح، الوهطة،2015، ص 59)

وهي تجمع بين سمات الشخصية والانفعالات في سياقها الاجتماعي من خلال النشاط الاجتماعي والتفاعل مع الآخرين، ومن أهم مؤيديها ورواداها هما **جولمان، بار-أون.** (محمد، 2009، ص30)

وفيما يلي عرض لأهم وأشهر هذه النماذج:

4-1-نماذج القدرة:

4-1-1-نموذج ماير وسالوفي:

لقد قدم **ماير وسالوفي** نموذجهما عن الذكاء العاطفي في كتابهما الذكاء "**الانفعالي الخيال، المعرفة والشخصية**" ويريان في نموذجهما أن الوجدان يمنح الفرد معلومات هامة يتفاوت الأفراد فيما بينهم في القدرة على توليدها والوعي بها وتفسيرها والاستفادة منها والاستجابة لها من أجل التوافق بشكل أكثر ذكاء.

يركز هذا النموذج في تفسيره للذكاء العاطفي على الكيفية التي يدخل بها الانفعال إلى نظامنا المعرفي ومن ثم يحدث التغيير فيه. وينطلق من فكرة أن الانفعالات تَحْوِي معلومات عن العلاقات التي تفسر من خلالها مشاعرنا، فتغير علاقاتنا بشخص ما ينتج عنه تغير في عاطفتنا اتجاهه، وما نراه مهددا مثلا نخافه (بين التهديد والخوف علاقة) وبغض النظر إلى عما إذا كانت هذه العلاقات آنية، متذكرة أو متخيلة وهي دوما مصحوبة بهذا التغيير الذي نسميه انفعال فالشعور بالخوف قد ينتج عن موقف تخيلناه أو تذكرناه والانفعال هو استجابة منظمة للموقف تميزها مظاهر فيزيولوجية، معرفية وخبراتية وما يهمنا بالتحديد أنه يحدث خلال استجاباتنا لتلك العلاقات.

ولا يتوقف الأمر عند معرفة الانفعالات وإدراك العلاقات بينها بل تتواصل إلى حد التفكير المجرد، كالتحليل اللغوي للعبارة المتعلقة بالانفعال وكذا تحليل التغيرات الناتجة عنه فالتأخير مثلا يحول الإحباط إلى غضب (الغضب هو التغير الحاصل في الإحباط) وعلى هذا فالذكاء العاطفي يشير لتلك القدرة على معرفة معاني الانفعالات والعلاقات بينها ومن ثم التفكير بخصوصها وحل المشكل (حنصالي، 2014، ص49)

لقد قدما **ماير وسالوفي** تعريفا جمع فيه مكونات الذكاء العاطفي فهو" مجموعة من القدرات تتعلق بقدرة الفرد في التعرف والتحكم في انفعالاته وكذلك القدرة على التعامل مع انفعالات الآخرين وتقيمها على نحو دقيق".

لقد حدد **ماير وسالوفي** الذكاء العاطفي في أربع قدرات رئيسية هي :(طه، 2006، ص 45-46)

4-1-1-1- القدرة على الوعي بالانفعالات والتعبير عنها بدقة: The Ability Emotional Awareness to Perceive Emotional Accurately

تشير إلى قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته من خلال ملامح الوجه أو الجسد، وينعكس ذلك في معرفة الشخص مكنونة مشاعره والوعي بذاته، وفهم مشاعر الآخرين أو أفكارهم، وتعد هذه القدرة أهم مكون من مكونات الذكاء العاطفي. (السميدوني، 2007، ص ص 106-108)

4-1-1-2 فهم الانفعالات Understanding Emotions: ويقصد به قدرة الفرد على وصف وتحليل الانفعالات وتسميتها بكلمات، والقدرة على فهم المشاعر المركبة والتغيرات التي تحدث للانفعالات المشابهة، واستخدام تلك المعرفة الانفعالية في مواقف الحياة المختلفة. (السميدوني، 2007، ص 209)

4-1-1-3- التسيير الوجداني للتفكير Emotional Facilitation of Thinking:

تختص هذه القدرة بتأثير الانفعال في الذكاء، وتركز على الكيفية الت يدخل بها الانفعال إلى النظام المعرفي ويغير المعرفة، إذ يمكن استخدامه جزءا من عمليات المعرفة مثل حل المشكلات أو الاستدلال أو اتخاذ القرار أو في مجالات إبداعية، أي أنه يصف الانفعالية التي تساهم في المعالجة الفكرية. (محمد، 2009، ص 32)

4-1-1-4- إدارة الوجدان Managing Emotions: توضح هذه القدرة التنظيم الواعي للانفعالات لتعزيز النمو الانفعالي والفكري ويشتمل على تنظيم الانفعالات في ذات الفرد ولدى الآخرين، كمعرفة كيف تهدأ النفس بعد مشاعر الغضب مثلا أو القدرة على التخفيف من قلق شخص آخر. (محمد، 2009، ص 32)

4-1-2-نموذج لينذا أدلر Linda Edler للذكاء العاطفي:

تعد **لندا أدلر** من رواد نموذج للذكاء العاطفي كقدرة عقلية، حيث تعتبر مقياسا لنجاح الفرد أو فشله في عملية الاستدلال أو الاستجابة للمشاعر التي تقابله في مواقف معينة، وتستلزم هذه العملية استحضار الذكاء المعرفي في جوانب المشاعر الإيجابية والسلبية، وبذلك تعتبر مقياسا منطقيا لدى صحة الاستجابات الانفعالية المعرفية.

ووصفت **أدلر** الفرد الذكي وجدانيا بأنه "الفرج القادر على تحديد رغباته، وتصبح استجاباته الانفعالية في إطار هذه الرغبات منطقية وأن يكون سلوكه عقلاني، بمعنى أن يلتزم بالتفكير السليم والحكم الصائب"

ركزت **أدلر** في نموذجها للذكاء العاطفي على الانفعالات في تفاعلها مع التفكير داخل العمل من خلال ثلاث جوانب هي:

4-1-2-1- الجانب الإدراكي من العقل ويتضمن العمليات المعرفية المرتبطة بالتفكير كالتحليل والمقارنة والتقييم.

4-1-2-2- الجانب الذي يتعلق بنقل الانفعال وتوجيهه على نحو يناسب السلوك، أي الإتيان بما يناسب ظروف الموقف.

4-1-2-3- الجانب الذي يكون بمثابة المحرك للعقل البشري والدافع الأساسي للسلوك مع تحديد خيرات النجاح أول الفشل التي يمر بها الفرد، بناءا على أهدافه ورغباته ودوافعه والجوانب الثلاث تعمل معا في علاقة تفاعل مستمر. (ليليا، 2018، ص ص 95-96)

4-2- النماذج المختلطة:

يختلف هذا النموذج عن نموذج القدرة للذكاء العاطفي إذ ينظر أصحابه للذكاء العاطفي على أنه خليط من السمات والاستعدادات والمهارات والكفاءات والقدرات فهي نتيجة تفاعل السيمات والعوامل الشخصية ومن مهاراته التحكم في الذات، المثابرة الدافعية...

ومن بين هذه النماذج نذكر:

4-2-1- نموذج دانيال جولمان:

لقد تبنى **جولمان** مفهومه عن الذكاء العاطفي على مفهوم **جاردنز** في الذكاءات المتعددة فيما يتعلق بالذكاء الشخصي الذي يعد أحد أنواع الذكاءات الثمانية التي اقترحها في نظريته حيث يرى أن الذكاء الشخصي هو وصول الشخص إلى معرفة وفهم مشاعره وانفعالاته المتنوعة والتمييز بينها وتسميتها والاستفادة منها في توجيه السلوك بشكل فعال. وهو بهذا المعنى قرب من مفهوم الوعي بالذات الذي يمثل أحد مجالات الذكاء لدى **جولمان،** كما أن المهارات الاجتماعية (الذكاء البينشخصي بين الأشخاص) لدى **جولمان** تقوم على الذكاء الاجتماعي عند **جاردنز** والذي يعرفه على أنه القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين والتمييز بينها وإدراك مشاعرهم ودوافعهم بشكل يؤثر في توجيه الآخرين. (الخولي، 2011، ب ص)

وهذا النموذج يقدم أطارا للذكاء العاطفي والذي يعكس كيفية ترجمة قدرة الفرد على السيطرة على مهارات الوعي بالذات وإدارتها والوعي بانفعالات الآخرين وإدارة العلاقات إلى نجاح في مكان العمل. (سلامي، 2016، ص 170)

كما كتب **جولمان** يقول أن معظم الأدلة تشهد على أن الناس المثابرين عاطفيا، الذين يعرفون كيف يتحكمون في مشاعرهم جيدا، والذين يقرؤون بكفاءة مشاعر الناس الآخرين ويحسنون التعامل معها، يكون لهم السبق والتفوق في أي مجال من مجالات الحياة إبتداءا من مجال العلاقات العاطفية والحميمية إلى الالتزام بالقواعد غير المكتوبة التي تحكم النجاح في العمل في أي مؤسسة (معمرية، 2009، ص 38)

ويحدد **جولمان** مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية تميز مرتفعي الذكاء العاطفي ويشكل الوعي بالذات Self-awareness، التحكم في الانفعالات Impulse control، المثابرة Industry الحماس Zeal، الدافعية الذاتي Self-motivation ، التقمص العاطفي Empathy، اللياقة الاجتماعية Social deftness، وانخفاض تلك المهارات الانفعالية والاجتماعية، ليس في صالح الفرد أو في نجاحه المهني (معمرية، 2009، ص ص 24-25)

ويتضمن مفهوم الذكاء العاطفي لدى **جولمان** خمسة أبعاد وتضم 25 كفاءة أخرى مقسمة إلى قسمين القسم الأول يضم الكفاءات الشخصية، والقسم الثاني يضم الكفاءات الشخصية وهي:

4-2-1-1-الوعي بالذات Self-awareness: وهو القدرة على قراءة الفرد لمشاعره وإدراك تأثير تلك المشاعر على ردود أفعال الفرد واستجاباته للموقف المختلفة وتأثيرها على عملية صنع القرار لديه. (العتيبي، 2010، ص 260)

الوعي بالذات أساس الثقة بالنفس فالفرد في حاجة ليعرف أوجه القوة والضعف لديه ويتخذ من هذه المعرفة أساسا لقدراته. (الكيكي، 2010، ص8)

4-2-1-2- إدارة الانفعالات (معالجة الجوانب الوجدانية) Emotional Management: تشتمل على القدرة على التعامل مع الانفعالات وإدارتها بشكل ملائم وتهدئة النفس والتخلص من القلق والمشاعر السلبية. (سعيد، 2008، ص 14)

4-2-1-3- حفز الذات (الدافعية) Self-motivation: ويتضمن تأجيل الإشباعات أي التحكم وضبط الانفعالات بما يتيح للفرد التفكير واختبار الاستجابة السليمة وأيضا تأجيل الأفراد الإشباع الفوري لحاجاتهم في سبيل تحقيق أهداف بعيدة المدى، ويطلق عليه البعض الدافعية motivation وهي تعني أن يكون لدينا هدف ومعرفة خطواتنا خطوة خطوة لتحقيق الهدف، وأن يكون لدينا أمل، وتوجيه الانفعالات في خدمة هدف ما. (حسن، حسن، 2006، ص 60)

وتشتمل الدافعية الأكاديمية والاتصال والمبادرة والتفاؤل، ويرى **جولمان** أن الأمل هو المكون الرئيسي لحفز الذات. (القاضي، 2012، ص 43)

4-2-1-4- التعاطف Empathy: وتعني قدرة الفرد على قراءة مشاعر الآخرين من خلال صورتهم وتعبيرات وجوههم، وليس بالضرورة مما يقولون. (بام روبنز وجان سكوت، 2000، ص ص 68-69) بالإضافة إلى الإحساس والتأثر بمشاعر الآخرين والنظر لأمور من منظورهم والتوحد معهم انفعاليا. (القاضي، 2012، ص 43)

4-2-1-5- المهارات الاجتماعية (التفاعل مع الآخرين) Relationship: وتعني قدرة الفرد على تكوين علاقات مع الآخرين والتفاعل معهم بفعالية وقدرته على قيادتهم وبناء روابط اجتماعية وإدارة الصراع، فالإنسان كائن وقدرته على التصرف مع الآخرين بصورة جيدة ومهمة تعكس حفاظه على بقائه وإشباع حاجاته وتشير المهارات الاجتماعية إلى القدرة على فهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم ومراعاتها بالصورة التي يتطلبها الموقف وهي تظهر في صورة القدرة على التأثير بالآخرين، والتواصل

معهم، وقيادتهم بصورة فعالة. إن 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. (سلامي، 2016، ص 172)

لقد حدد **جولمان** خمسة أبعاد للذكاء العاطفي كما قد سبق وأن ذكرنا أخرى مقسمة إلى قسمين القسم الأول يضم الكفاءات الشخصية، والقسم الثاني يضم الكفاءات الاجتماعية، يتضمن كل بعد عدد من اللكفاءات الفرعية ليكون مجموعها خمس وعشرون كفاءة والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (01): يوضح القدرات الرئيسية والفرعية لنموذج القدرات "لماير وسالوفي"

القسم	البعد	الكفاءة الفرعية
الكفاءات الشخصية	الوعي بالذات	الوعي الانفعالي، التقييم الدقيق للذات، الثقة بالنفس
	ادارة الذات	ضبط الذات، الشعور بالكفاءة والثقة، الضمير الحي، التكيف، الابتكار
	الدافعية	دافع الإنجاز، الالتزام، المباداة (المبادرة)، التفاؤل
الكفاءات الاجتماعية	التعاطف	فهم الآخرين، تنمية (تطوير) الآخرين، التوجه لخدمة الآخرين، تنوع الفعالية، الوعي السياسي
	المهارات الاجتماعية	التأثير في الآخرين، التواصل، إدارة الخلافات، القيادة، تغيير أساليب التحفيز، بناء الروابط، التعاون، العمل الجماعي

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على (العرايبة 2011، ص 570 571)

4-2-2- نموذج بار-أون:

تعتبر نظريته أولى النظريات التي فسرت الذكاء العاطفي عند ظهورها 1988، عندما قام **بار-أون** في رسالته للدكتوراه بصياغة مصطلح النسبة الانفعالية (EQ) Emotional Quotient كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي(QI) Intelligence Quotient وفي وقت نشر **بار- اون** رسالته في نهاية الثمانينيات كانت هناك زيادة في اهتمام الباحثين بدور الانفعال في الأداء الاجتماعي وجودة الحياة(السعادة).

وقبل أن يتمتع الذكاء العاطفي بالاهتمام في عدة مجالات وشهرته اليوم، حدد **بار–أون** 2000 نموذجه عن طريق مجموعة من السيمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في القدرة الكلية على المعالجة للمتطلبات البيئية. (السميدوني، 2007، ص 103)

يشير هذا النموذج إلى أن الذكاء العاطفي هو نظام من القدرات غير المعرفية والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في التكيف مع متطلبات البيئة وضغوطها. (محمد، 2009، ص 40–41)

يرى **بار–أون** أن تكون ذكيا انفعاليا واجتماعيا هذا يعني أن تكون قادرا على أن تدير بفعالية التغيرات الاجتماعية والاجتماعية والشخصية المحيطة بك من خلال مواجهة واقعية ومرنة للوضعيات الطارئة وحل المشكلات وكذا اتخاذ القرارات، لهذا فنحن بحاجة لإدارة انفعالا ما حتى يكون لصالحنا وليس ضدنا. ونحتاج لأن نكون متفائلين وإيجابيين وأن نملك دافعية ذاتية كافية لذلك.
(حنصالي، 2014، ص 52)

وطور في ضوء نموذجه قائمة نسبة الذكاء العاطفي التي تعتمد على أسلوب التقرير الذاتي في مقياس الذكاء العاطفي، وربما كان مقياسه من أكثر المقاييس استخداما في الدراسات الأجنبية والعربية كما يرى محمد 2004. ويتفق **بار–أون** مع **جولمان** في أن الذكاء العاطفي عامل مهم في تحديد قدرة الفرد على النجاح في حياته العلمية بالإضافة إلى تأثيره المباشر على الرفاهية العامة للفرد. (جروان، 2012، ص 105)

يشير **بار–اون** إلى أن الذكاء العاطفي يمكن النظر إليه من زاويتين:

أولا المنظور التنظيمي: يتضمن مجموعة من العوامل المتشابهة والمنتظمة منطقيا معا داخل مجموعة واحدة مثل (العلاقات الاجتماعية، المسؤولية الاجتماعية، والتفهم وجميعها جزء من مجموعات من مكونات المنتظمة والمرتبطة بالمهارات الاجتماعية والتي تمثل مجموعة من المكونات الاجتماعية موزعة كالتالي:

المكونات شخصية (الذكاء الشخصي): وتضم الوعي بالذات، تقدير الذات وتحقيق الذات بالاستقلالية والتوكيدية

المكونات الاجتماعية(الذكاء الاجتماعي): وتشمل التفهم، العلاقات الاجتماعية المسؤولية الاجتماعية.

مكونات التكيف: وتتضمن حل المشكلات، إدراك الواقع والمرونة.

مكونات إدارة الضغوط: وتشتمل على تحمل الضغوط وضبط الاندفاع.

مكونات المزاج العام: وتتضمن السعادة والتفاؤل.

ثانيا: المنظور طوبغرافي: Topographic Perspective:

وتتضمن مجموعة من المكونات العامة للذكاء العاطفي طبعا للترتيب بدأ من العوامل الأساسية (الأولية) حتى العوامل الناتجة والتي ترتبط بمجموعة من العوامل المساندة (الثانوية) والترتيب الطوبوغرافي لهذه العوامل هي:

العوامل الجوهرية Core factors: وهي الوعي بالذات، التفهم، التوكيدية، إدراك الواقع، وضبط الاندفاع.

العوامل المساعدة Supporting factors: وهي تقدير الذات، الاستقلالية، المسؤولية الاجتماعية التفاؤل، تحمل الضغوط والمرونة.

العوامل المحصلة أو الناتجة Résultant factors: وهي حل المشكلات، العلاقات الاجتماعية، تحقيق الذات والسعادة (الخولي، 2011)

ويتضمن نموذج "**بار–أون**" للذكاء العاطفي خمسة أبعاد رئيسية وهي:

4–2–2–2– الذكاء الشخصي Intrapersonal

4–2–2–3– الذكاء البينشخصي Interpersonal

4–2–2–4– القدرة على التكيف Adaptability

4–2–2–5– إدارة الضغوط Stress management

4–2–2–6– الحالة المزاجية العامة General mood

وفيما يلي سنقوم تحديد مفهوم المكونات الفرعية لأبعاد الذكاء العاطفي لنموذج بار–اون.

الجدول رقم (03) يوضح مفهوم وتعريف كل مكون من مكونات الذكاء العاطفي لنموذج بار-أون

المكون	مفهومه
الوعي بالذات	قدرة الفرد على إدراك مشاعره وعواطفه الداخلية
التوكيدية	قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره ومعتقداته وأفكاره وقدرته أيضاً على الدفاع عن حقوقه ولكن بأسلوب بنّاء وليس هادم
الاهتمام بالنفس	القدرة على احترام الفرد لنفسه وتقبله وتقبل إمكانياته
الواقعية	قدرة الفرد على إدراك حدوده وقدراته وإمكانياته
الاستقلالية	قدرة الفرد على توجيه ذاته والتحكم فيها وفي أسلوب التفكير وفي أسلوب تنفيذ الأفعال والتمتع بالاستقلالية العاطفية والانفعالية

التعاطف	قدرة الفرد على إدراك وفهم وتقييم مشاعر الآخرين وتقبلها كما هي
العلاقات الشخصية	قدرة الفرد على بناء العلاقات مع الأشخاص والحفاظ عليها فعالة ومرضية وإيجابية بناءة
المسؤولية الاجتماعية	قدرة الفرد على إظهار نفسه متعاوناً ومساهماً ومشاركاً فعالاً في المجتمع أو قدرة فريق العمل الجماعي الذي ينتمي له
حل المشكلات	قدرة الفرد على تحديد المشكلات واستنباط وتطبيق الحلول الفعّالة
دراسة الواقع وتحليله	قدرة الفرد على تقييم العلاقة بين ما تم إنجازه على أرض الواقع وبين الهدف العام الذي يسعى إلى تحقيقه
المرونة في التعامل	قدرة الفرد على مواكبة مشاعره وأفكاره وسلوكياته للظروف والمواقف الاجتماعية المتغيرة أثناء تعاملاته مع الناس
التحكم في رد الفعل	قدرة الفرد على مقاومة رد الفعل السلبي والأفكار الهدامة التي تجول بخاطره
السعادة	قدرة الفرد على الشعور بالرضا عن حياته والاستمتاع بها وبعلاقاته مع الآخرين، والتسلية والتمتع المستمر بالحياة
التفاؤل	قدرة الفرد على النظر إلى الجانب المشرق فقط من الحياة، وعلى الحفاظ على نظرته الإيجابية ومواقفه المتفائلة حتى في مواجهة المشكلات والتحديات

المصدر :(حسين وحسين، 2006، ص 58)

4-3- نماذج ونظريات أخرى في الذكاء العاطفي:

4-3-1- نظرية مونتيمايور وسبي Montemayor & Spee:

أشار **مونتيماييور وسبي** إلى أن الذكاء العاطفي الذي قدمه بعض الباحثين الرواد في الذكاء العاطفي مثل **جولمان وماير وسالوفي وماثيور** يمكن تصنيفه في فئتين رئيسيتين يضمان مشاعر الفرد – مقابل مشاعر الآخرين والوعي مقابل إدارة الانفعالات وهكذا افتراضا أن الذكاء العاطفي يتضمن أربعة أبعاد هي:

4-3-1-1- الوعي الانفعالي للذات: وهي القدرة على تمييز الانفعالات الذاتية.

4-3-1-2- الوعي الانفعالي للآخرين: وهي القدرة على تمييز انفعالات الآخرين.

4-3-1-3- الإدارة الانفعالية للذات: وهي الكفاءة التي يتمكن الفرد من السيطرة على انفعالات الآخرين. (سعيد، 2008، ص ص 16-17)

4-3-2- نظرية شابيرو للذكاء العاطفي Chabiro:

أشار **شابيرو Chabiro** إلى أن الذكاء العاطفي يتضمن مجموعة من المهارات والقدرات الوجدانية والعقلية وقدمها في ستة أبعاد رئيسية هي:

4-3-2-1-العواطف الأخلاقية: بمعنى تطور العواطف والسلوكات التي تعكس الاهتمام بالآخرين والمشاركة وتقديم المساعدة والتسامح وإتباع النظم والقوانين.

4-3-2-2-المهارات الفكرية: يرى **شابيرو** قبل حل المشكلة يجب أولا تحديد المشكلة، التفكير في أكثر من حل، مقارنة واختيار أفضل الحلول ومناقشة الحل بدلا من التصرف السريع حيال المشكلة والازدراء والعبوس.

4-3-2-3-المهارات الاجتماعية: هي قدرة الفرد على التعامل بفعالية مع عالمه الاجتماعي والاستجابة للأحداث بالطريقة التي تتناسب مع المواقف الاجتماعية.

4-3-2-4-الدوافع الذاتية ومهارات الانجاز: يشير هذا المفهوم إلى الأفراد الذين يتوافر لديهم الدافع الذاتي تتوافر لديهم الرغبة والإدارة لمواجهة العوائق وتخطيها.

4-3-2-5-التفهم: هو القدرة على إدراك عواطفنا وفهمها والتفكير فيها حيث ينبغي على الفرد أن يكون قادرا على إشباع حاجاته. (عابد، 2019، ص 23)

4-3-3- نظرية فرجاس جوزيف Forges.J للذكاء العاطفي:

وقد سمى نموذجه بالتأثير الوجداني، وأشار إلى أن الأفراد الأذكياء وجدانيا لابد أن يكونوا في البداية على وعي بأثر الوجدان والحالة الانفعالية على التفكير والذاكرة والسلوك كما أشار أن هناك نوعين من المشاعر يؤثر على الذكاء العاطفي هما المشاعر السلبية والإيجابية، حيث تساعد المشاعر الإيجابية على الاسترخاء الفكري والسماح للأفكار بأن تنطلق في حرية عكس المشاعر السلبية، وقد أطلق

فورجاس مصطلح "**التجهيز الوجداني**" على العمليات التي يقوم بها الفرد بشكل إرادي كي يفهم ويحول مشاعره في الاتجاه الإيجابي، ويؤثر إيجابيا على التفكير خاصة في المواقف الاجتماعية، وأضاف أن

المعالجة الوجدانية تمثل صيغا معقدة حتى يتعلمها الفرد وتتطلب إرشادا من المواقف الاجتماعية المختلفة والبسيطة. (Forges.J , 2002,pp 21-22)

4-3-4- نظرية كوبر وصواف Cooper & Sawaf 1997:

جوهر هذه النظرية يدور حول أن الانفعالات أو العواطف تلعب دور مهم في بناء الثقة لدى الأفراد وفي مجال العمل، والولاء والالتزام به، وتحقيق العديد من المكاسب الإنتاجية والإبتكارية والإنجازات العلمية، لكن المهم الكفاءة في استثمار تلك الطاقة جيدا بصورة أكثر عقلانية، وتفهم نظرية كوبر وصواف في إطار النماذج المفسرة لمكونات الذكاء العاطفي واللازمة في العمل كما يلي:

4-3-4-1- القدرة على تحديد وتقدير الانفعالات أو القوي التي يملكها الفرد، وتلك القدرة تتطابق مع مفهوم الوعي بالذات لدى **جولمان**.

4-3-4-2-حفز الذات: والتي تعني أن الفرد يعمل بهمة عالية في مواقف العمل الضاغطة كما أنه يقوم بالمبادرة والتركيز والنشاط الذاتي.

4-3-4-3-التعاطف: وتعني القدرة على التغلب على القلق ومقاومة الإحباط لديه أثناء العمل، كما أنه يشعر بانفعالات الآخرين ومساعدتهم في مقاومة الإحباط.

4-3-4-4-تناول العلاقات الاجتماعية: وتشير هذه إلى قدرة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية، وبذلك يتصف هذا الفرد بالصراحة الوجدانية، والصحة النفسية، ومقدرته على استغلال وجهات نظر الآخرين وتحويلها إلى طاقة خلاقة تزيد من مستوى أدائه.

4-3-4-5-النمط الشخصي: ويشير إلى أن الشخص ذو الذكاء العاطفي العالي، لديه القدرة على العمل بفعالية تحت الضغط، كما يتميز بقدرته على تحمل المسؤولية. (رابح، 2011، ص 64)

وفيما يلي تلخيص لأهم هذه النماذج.

جدول رقم(03): يوضح تلخيص لأهم النماذج المفسرة للذكاء العاطفي

	ماير وسالوفي Mayer & Salovey	بار-اون Bar-on	جولمان Golman
المفهوم	الذكاء العاطفي هو مجموعة من القدرات التي تفسر كيف تختلف دقة فهم وإدراك الانفعالات لدى الناس، أي أنه القدرة على إدراك الانفعالات والتعبير عنها وتمثيل الانفعال في التفكير، تنظيم الانفعال في الذات والآخرين.	القدرات التي تسمى الذكاء العاطفي هي تلك المتضمنة ضبط الذات، الحماسة، المثابرة والقدرة على حفز الفرد لذاته	الذكاء العاطفي هو نظام من الإمكانات غير المعرفية، أي الكفاءات والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح والمجابهة مع متطلبات وضغوط البيئية.
المهارة الأساسية	1-إدراك الانفعالات والتعبير عنها بدقة 2-تمثيل الانفعال وتسييره للتفكير. 3-فهم وتحليل الانفعال وتوظيف المعرفة الانفعالية. 4-القدرة على إدارة الانفعال.	1-الوعي بالذات. 2-إدارة الانفعالات. 3-الدافعية (حفز الذات) 4-التعاطف 5-التواصل الاجتماعي.	1-مهارات داخل الشخص. 2-مهارات العلاقات بين الأشخاص. 3-القدرة على التكيف. 4-إدارة الضغوط. 5-المزاج العام
النوع	نموذج القدرة	نموذج مختلط	نموذج مختلط

5- أبعاد الذكاء العاطفي:

لقد تباينت أبعاد الذكاء العاطفي وذلك لتباين وجهات نظر الباحثين والدارسين له لكن مع ذلك تتشابه فيما بينها وفي ما يلي سرد لبعض تصورات لأهم الباحثين:

5-3- مكونات الذكاء العاطفي وفق ماير وسالوفي:

لقد قسم **ماير وسالوفي** الذكاء العاطفي إلى أربعة أبعاد هي:

5-3-1- إدراك المشاعر والتعبير عنها وتشمل القدرة على التعرف على مشاعر الشخصية، ومشاعر الآخرين، والقدرة على التعبير عن المشاعر بشكل دقيق وملائم اجتماعيا.

5-3-2- تسيير الانفعالات: وفيه تصبح المشاعر جزءا من العملية المعرفية كالإبداع أو حل المشكلات، أو الذاكرة واتخاذ القرار أي توظيف المشاعر للتأثير في وضوح عمليات التفكير وإضفاء المناخ الانفعالي لإدارة العقل للمشاعر.

5-3-3- فهم الانفعالات: وتشمل الإمكانات المعرفية في معالجة المعلومات الانفعالية، متضمن القدرة على الفهم من خلال استبصار العلاقات بين أنواع المشاعر المختلفة، الوقوف على أسباب هذه الانفعالات وعواقبها وذلك باستيعابها، والتعبيرات التي تحدث لحظة الانفعالات لدى الفرد والجماعات.

5-3-4-إدارة الانفعالات: وتشمل القدرة على تنظيم الانفعالات ومراقبتها وضبطها، وتوجيهها لدى الشخص في المواقف الاجتماعية المتنوعة مع الآخرين (رمضان، 2010، ص ص 51-52)

كما لقد وجد **ماير** أن الناس يتوزعون إلى نماذج متنوعة فيما يخص الانتباه لمشاعرهم والتعامل معها.

5-3-2-1-الوعي بالذات: الوعي بحالاتهم المزاجية كما تحدث فهؤلاء لديهم ثراء فيها يخص حياتهم الوجدانية، ووضح الرؤية بالنسبة لانفعالاتهم يمكن أن يكون الأساس لسمات شخصية أخرى وهم على يقين بحدودهم ويتمتعون بصحة نفسية جيدة، ولديهم رؤية إيجابية للحياة، وحين يصابون بحالة مرضية سلبية فإنهم لا يتوقفون عندها، بل يكونون قادرين على الخروج منها بسرعة وباختصار فإن تقديرهم للأمور يساعدهم على معالجة مشاعرهم ووجداناتهم.

5-1-2-2-المنحرف Engulfed: هؤلاء تطغى عليهم عواطفهم وانفعالاتهم وتبتلعهم وهم عاجزون عن تفاديها، وتمتلكهم حالاتهم المزاجية وليس لديهم وعي بمشاعرهم، فهم مستغرقون في مشاعرهم أكثر من أن يكونوا مدركين لها وهم لا يبذلون أي جهد للخروج من المزاج السيئ ويشعرون بأنهم ليس لديهم تحكم في حياتهم العاطفية.

5-1-2-3-المتقبل Accepting: أصحاب هذه الفئة لديهم رؤية واضحة عن مشاعرهم، وهم متقبلون لهذه المشاعر ولذلك لا يحاولون تغييرها، وينقسم المتقبلون إلى فريقين ذوي المزاج المعتدل وبالتالي ليس لديهم دافع لتغييره، وآخرون برغم وضوح رؤيتهم عن حالتهم المزاجية إلا أنهم معرضون للمزاج السيئ ولكنهم يتقبلونه، ولا يقومون بأي شيء لتغيره برغم انزعاجهم وهذا هو النموذج السائد لدى الإكتئابيين. (الأعسر، كفافي، 2000، ص ص 11-12)

5-4- أبعاد الذكاء العاطفي وفق جولمان:

يتكون الذكاء العاطفي حسب **جولمان** من خمسة أبعاد هي:

5-4-1- الوعي بالذات: فالوعي بالذات يعني وعي المرء بمشاعره وعواطفه وانفعالاته الشخصية وحالته المزاجية كما تحدث. وكذلك الوعي بأفكاره عنها. والوعي بالذات هو أساس الثقة بالنفس والكفاءة في إدارتها وهو الأساس الذي يعتمد عليه المرء في اتخاذ قراراته الحياتية المختلفة. (شنان، وموسى، 2019، ص 2)

5-4-2- إدارة الانفعالات (معالجة الجوانب الوجدانية والعاطفية): ويهتم بكيفية معالجة وتعامل الفرد مع المشاعر التي قد تزعجه أو تأذيه والقدرة على التعامل مع المشاعر التي قد تزعجه أو تؤذيه، والقدرة على التعامل مع المشاعر بحيث تكون متوافقة مع المواقف الحالية (أبو الخير وشعيرة، 2018، ص 199)

5-4-3- حفز الذات (الدافعية): هو المحرك لسلوك الفرد لبلوغ هدف معين والقاعدة الأساسية، وأن لكل سلوك دافع سواءا كان هذا الدافع داخلي أو خارجي ويعتبر الأمل هو أحد المكونات الأساسية للدافعية والتي تعني أن يكون لدى الفرد هدف وأن يعرف الخطوات الضرورية لتحقيقه، وأن يكون لديه الحماس، والمثابرة، ولاستمرار السعي نحوه. (شان وميون، 2019، ص2)

5-4-4- التعاطف: وهو عبارة عن مهارة يتم اكتسابه عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، ويعد أداة لتطوير الشخصية وتعديل الذات حيث يسهم في إيجاد علاقة ألفة مع الآخرين، والحفاظ على هذه العلاقة، ويعرف على أنه القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا، وفهم مشاعرهم والتناغم والاتصال معهم دون أن يكون السلوك محملا بالانفعالات الشخصية.

ويرى أيضا أنه استجابة بديلة لا إرادية للإشارات الانفعالية الصادرة عن شخص آخر ويقوم التعاطف على أساس الوعي بالذات فبمقدار ما يكون الفرد قادرا على تقبل مشاعره وإدراكها فإنه يكون قادرا على قراءة مشاعر الآخرين. (سعيد، 2008، ص78)

5-4-5- المهارات الاجتماعية: ويقصد بها مجموعة المهارات التي تمكن الفرد من التأثير القوي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى تقود، ومتى تتبع الآخرين وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة وتتضمن هذه المهارات سلوكيات لفظية وغير لفظية، وتقتضي من الفرد استجابات ملائمة وفاعلة ويتأثر أداؤها بخصائص تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به. (سعيد، 2008،

ص94) ويعمل الفرد على حل المشكلات والنزاعات والقدرة على إدارة المفاوضات (أبو رياش، 2006، ص 236)

5-5- أبعاد الذكاء العاطفي حسب بار-أون:

حدد **بار-أون** مكونات الذكاء العاطفي بالاعتماد على نظرية ومفهومه له وأشار إلى أنه يتكون من خمس عشرة كفاية موزعة على خمسة مكونات من الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية وهذه الأخيرة تنطوي على:

5-5-1- المكونات الشخصية: وتتكون من مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على التعامل مع نفسه بنجاح وهي الوعي بالذات وتقدير الذات والاستقلالية.

5-5-2- المكونات التكيفية: وهي مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على التكيف الناجح مع واقع الحياة ومتطلبات البيئة المحيطة وهي اختبار الواقع والمرونة والحل المشكلات.

5-5-3- مكونات إدارة التوتر: وهي مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على إدارة الضغوط ومقاومة الإندفاع وضبط الذات وتشتمل على تحمل التوتر والضغط النفسي وضبط الاندفاع.

5-5-4- مكونات المزاج العام: وهي مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على إدراك حالته المزاجية وتغيرها وتشتمل على التفاؤل والسعادة. (سعيد، 2008، ص ص 14-15)

5-6- مكونات الذكاء العاطفي حسب روبرت بار-أون وجيرالد جرينبرج:

لقد لخص مدحت **أبو نصر** مكونات الذكاء العاطفي حسب **بار-أون** فيما يلي:

5-6-1- القدرة على معرفة وتنظيم وضبط المشاعر: فالأشخاص الذين يتمتعون بقدر من الذكاء العاطفي لديهم القدرة على فهم مشاعرهم والتحكم فيها.

5-6-2- القدرة على معرفة مشاعر الآخرين والتأثير فيها: فالأشخاص الذين يتمتعون بقدر عال من الذكاء العاطفي يعرفون كيف يستطيعون استمالة مشاعر الآخرين نحوهم وفي أي الظروف يمكن أن يحدث ذلك.

5-6-3- الدافع الذاتي للعمل: فالأشخاص الذين يتمتعون بقدر عال من الذكاء العاطفي باستطاعتهم تحفيز أنفسهم على العمل مختلف الأنشطة ويقاومون أي إحباط.

5-6-4- القدرة على تكوين علاقات فعالة طويلة الأصل مع الآخرين: فهؤلاء الذين يملكون قدرا عاليا من الذكاء العاطفي باستطاعتهم تنمية علاقاتهم بالآخرين مع مرور الزمن. ومن العوامل التي تساعدهم في ذلك مهاراتهم في التعاون مع الآخرين، وحل مشكلات العلاقات الشخصية المعقدة وقدرتهم على اكتساب ثقة الآخرين. (ابو النصر، 2008، ص ص 110-111)

5-7- مكونات الذكاء العاطفي حسب ف. دولويكز V.Dulewicez و م. هيجس M.Higgs:

في عام 1999 قام **دولويكز و هيجس** بتحديد أبعاد الذكاء العاطفي بـ 7 أبعاد هي:

5-7-1- الوعي بالذات: ويعني وعي الفرد بمشاعره وقدرته على السيطرة عليها.

5-7-2- المرونة الوجدانية: وتعني القدرة على العمل بشكل فعال في عدة مواقف ضاغطة وإظهار سلوك توافقي مناسب أمامها.

5-7-3- الدافعية: وتعني القدرة على حفز الذات لتحقيق نتائج وأهداف على المدى القصير والطويل.

5-7-4- الحساسية: وتعني القدرة على فهم احتياجات ورئي الآخرين عند إتخاذ القرارات.

5-7-5- التأثير: ويعني القدرة على إقناع الآخرين بتغير وجهة نظرهم عندما يستلزم الأمر ذلك.

5-7-6- الحسم: ويعني القدرة على الوصول إلى قرارات واضحة رغم نقص أو غموض المعلومات وحشد الجهود لتنفيذها باستخدام المنطق والعاطفة.

5-7-7- الإلتزام: وتعني القدرة على إظهار الالتزام بالتعهدات وتحقيق الأهداف المعلنة رغم الصعوبات وتناسق الأفعال مع الأقوال.

5-8- مكونات الذكاء العاطفي حسب سالا Sala 2002:

يشير سالا أن هناك عشرين كفاءة للذكاء العاطفي منظمة في أربعة تجمعات وهي:

5-8-1- الوعي بالذات: وتضم الكفاءات التالية: الوعي الانفعالي، التقييم الذاتي الدقيق، الثقة بالنفس.

5-8-2- إدارة الذات: وتتضمن سِتْ كفاءات هي: ضبط الذات، واستحقاق الثقة، تحمل مسؤولية الأداء الشخصي، والقابلية للتوافق، والتوجه نحو الإنجاز والمبادأة.

5-8-3- الوعي الاجتماعي: وتتضمن عدة كفاءات هي: التفهم العطوف، والتوجه نحو الخدمة، والوعي التنظيمي.

5-8-4- المهارات الاجتماعية: تضمن عدة كفاءات هي العلاقة مع الآخرين، والتأثير والتواصل، وإدارة الصراع بناء الروابط الاجتماعية والعمل كفريق وقيادة. (المشوح، الوهطة، 2015، ص ص 64-65)

5-9- مكونات الذكاء العاطفي حسب فرنهام 2003 Furnham

أوضح "**فرنهام**" أن الذكاء العاطفي يتكون من الانبساطية والشعور بالسعادة والقدرة على الانفتاح على الخبرات الجديدة وكذلك القدرة العقلية.

ونحو مزيد من استعراض آراء ووجهات نظر الباحثين في أبعاد الذكاء العاطفي نجد بعض الدراسات العربية التي تهتم به وتحدد أبعاده ومن بينهم نجد:

5-10- مكونات الذكاء العاطفي حسب فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع:

لقد لخصا أبعاد الذكاء العاطفي في:

5-10-1-المعرفة الوجدانية Emotional Cognitive: القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر والعواطف الذاتية وحسن التمييز بينها مع الوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.

5-10-2-إدارة الانفعالات Management emotions: القدرة على التحكم في الانفعالات والعواطف السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها الى انفعالات ايجابية، مع ممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفعالية.

5-10-3-تنظيم الانفعالات Regulating-emotion: القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها الى تحقيق الانجاز والتفوق واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات وفهم كيف يتفاعل الاخرون بانفعالات مختلفة؟ وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة الى اخرى؟

5-10-4-- التعاطف Empathy: القدرة على إدراك انفعالات الاخرين والتوحد معهم انفعاليا مع فهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم.

5-10-5-التواصل Communication: التأثير الايجابي القوي في الآخرين ومتى تتبعهم وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة.

5-11-مكونات الذكاء العاطفي حسب محمد جودة

قسم محمد جودة 1999 الذكاء العاطفي إلى سبعة أبعاد هي: الوعي بالذات، مدى التحكم الذاتي في الانفعالات، الدافعية، يقظة الضمير، حفز الذات التعامل مع الآخرين وتفهمهم، تفهم الذات وحساسية العلاقة مع الآخرين، الوضوح والاعتراف بالواقع. (حسين، 2011، ص 81)

5-12-مكونات الذكاء العاطفي حسب محمود حسين

حدد محمود حسين 2003 ابعاد الذكاء العاطفي ستة ابعاد: العواطف الأخلاقية -مهارات التفكير- حل المشكلات - المهارات الاجتماعية - النجاح العملي الأكاديمي - العواطف. (أحمد، 2011، ص ص 484-485)

5-13-مكونات الذكاء العاطفي حسب محمود خوالدية

حدد محمود خوالدية الذكاء العاطفي في خمسة ابعاد: الوعي بالذات - معالجة الجوانب الانفعالية - التعاطف العقلي (التفهم) - الدافعية - المهارات الاجتماعية. (خوالدية، 2004، ص ص 36-38)

لقد تباينت أراء واتجاهات الباحثين حول تحديد أبعاد الذكاء العاطفي والكفاءات الفرعية، إلا أنه تتشابه وتداخل فيما بينها، فقد أجمعت معظمها على مايلي:

- إدراك الفرد لمشاعره وفهمها
- تنظيم وتسيير انفعالات الفرد والتحكم فيها.
- إدراك الفرد لمشاعر الآخرين وفهمها وتقديرها(التعاطف)
- حفز الذات حيث يعمل الفرد على توظيف معرفته الانفعالية وتطوير نفسه (زيادة الدافعية) والوصول إلى الأهداف.
- التواصل الاجتماعي مع الأفراد والتفاعل معهم.

– تطوير العلاقات الإيجابية التي تكفل الفرد والآخرين لتحقيق النجاح في جميع جوانب الحياة...

6–أساليب قياس الذكاء العاطفي:

منذ ظهور الذكاء العاطفي وهناك اختلاف حوله ودلالاته وأبعاده والنماذج والنظريات المفسرة له وذلك تبعا لتوجه كل باحث في تعريفه للذكاء العاطفي (اتجاه القدرة، اتجاه مختلط).

بناءا على هذا الأساس تعددت مقاييس الذكاء العاطفي وفي هذا الصدد يحدد **ماير** ثلاث أنواع من أساليب قياس الذكاء العاطفي هي:

1– **مقاييس القدرة Mental Measures:** ومفهوم الذكاء العاطفي بناءا على ذلك يتعلق بالقدرات المعرفية الحقيقية ذات الصلة بالمشاعر ويعتمد على نموذج الذكاء العاطفي كقدرة **لماير وسالوفاي.**

2– **مقايس التقرير الذاتي Self-report Measures:** ومفهوم الذكاء العاطفي بناءا على ذلك يعني بالقدرات المعرفية المرتبطة بالمشاعر كما يدركها الفرد ذاتيا، ويعتمد على نموذج السمات أو النموذج المختلط **لبار–أون وجولمان وسينج** وغيرهم.

3– **مقاييس تقدير الملاحظ (تقديرات الملاحظين)Observer-rating Measures** : وهي طريقة مشابه لطريقة التقرير الذاتي ولكن تكمن نقط الاختلاف أنه في هذه الطريقة يتم التقييم من قبل شخص آخر وليس الفرد نفسه من يجيب على أداة القياس، ويعتمد هذا الأسلوب أيضا على نماذج السمات أو النماذج المختلطة **لبار–أون، جولمان** وغيرهم.

6–1– مقاييس القدرة للذكاء العاطفي:

أوضح **بتريدس** و**فورنهام Petrides &Furnham 2000** أن مقاييس القدرة تنظر إلى الذكاء العاطفي من مدخل معالجة المعلومات التي تهتم بالقدرات (مثل القدرة على التعرف والتعبير عن وتسمية الانفعالات)

يتضمن الذكاء العاطفي بوصفه معالجة للمعلومات وتفسير ووَقْعَنَة المعلومات المحملة بالوجدان، ويتطلب لقياسه أدوات تقيس الأداء الأقصى، وينبغي أن تتضمن فقرات تتطلب إجابة من قبيل صواب/خطأ

ومن أهم مقاييس الذكاء العاطفي كقدرة مقياس الذكاء العاطفي متعدد العوامل **(MEIS)**، واختبار "**ماير** و**سالوفي**" للذكاء العاطفي**(MCSEIT)**. (حسن، 2007، ص ص 53-55)

6-1-1- مقياس الذكاء العاطفيُ متَعَدِدْ (MEIS):

يعد مقياس الذكاء العاطفي متعدد العوامل **Multifactor Emotional Intelligence Scale**أول بطارية لقياس الذكاء العاطفي كقدرة عقلية، وأعده **ماير** و**سالوفي 1998** حيث أوضحا أن هناك علاقة وثيقة بين الذكاء العاطفي وقدرة الفرد على تجهيز المعلومات الوجدانية المرتبطة به.

ويتكون مقياس الذكاء الوجداني **(MEIS)** من **(12)** مهمة تتضمن **(141)** مفردة تندرج تحت أربعة فروع للقدرات هي:

1-الإدراك الانفعالي 2-التسيير الانفعالي للتفكير 3-الفهم الانفعالي 4-إدراك الانفعالات

6-1-2-اختبار الذكاء العاطفي (MCSEIT): قام كل من **ماير** و**سالوفي 2001** بتحديث مقياس الذكاء العاطفي متعدد العوامل **(MEIS)** حيث أجريا تحسينات في خصائص المقياس السيكومترية فسمي الاختبار المعدل **(MCSEIT)**، ويقيس هذا الاختبار قدرة الأفراد على إنجاز المهام وحل المشكلات الانفعالية كاعتراض على المقياس الذي يعتمد على تقييم الفرد الذاتي لمهاراته الانفعالية المدركة.

ويتضمن هذا الاختبار **ثماني** مهارات مهمات بدلاً من **اثني عشرة** مهمة تندرج تحت أربع فروع يقاس كل فرع بواسطة اختبارين. ويتكون اختبار**(MCSEIT)** من **(141)** مفردة على أن يجاب عليها في فترة زمنية تتراوح بين **(30-45) دقيقة**، وهذا الاختبار يصلح للأفراد من عمر زمني (18) عاماً فأكثر.

وتتمثل فروع اختبار الذكاء العاطفي **(MCSEIT)**:

1- الإدراك الانفعالي 2-التسيير الانفعالي للتفكير 3-الفهم الانفعالي 4-إدارة الانفعالي (حسن، 2007، ص ص 56-57)

6-2- مقاييس التقرير الذاتي للذكاء العاطفي:

أوضح **بيتريدس** و**فورنهام** **Furnham** & **Petrides 2000** إن مقاييس التقدير الذاتي تتناول الذكاء العاطفي كسمة، وتهتم بالاتساق في السلوك عبر المواقف المختلفة، وتتمثل في سمات أو سلوكيات معينة مثل: التعاطف التوكيدية والتفائل.

وفي هذا المدخل يُطلب من الفرد تحديد درجة انطباق مجموعة من التعبيرات الوصفية عليه، ويتوقف ذلك على فهم الفرد لنفسه؛ فإن كان مفهوم الفرد عن نفسه دقيقاً فسيصبح تقديره لقدراته الوجدانية الحقيقية دقيقاً والعكس.

ومن أمثلة المقاييس التقرير الذاتي للذكاء العاطفي:

- ✓ قائمة نسبة الذكاء العاطفي **بار–أون**.
- ✓ اختبار **جولمان**.
- ✓ اختبار الحاصل الوجداني.
- ✓ قائمة **شوت وآخرون Schutte et al**.

6–2–1–قائمة نسبة الذكاء العاطفي بار–أون:

لقد أعد **بار–أون** قائمة لقياس الذكاء العاطفي والتي أطلق عليها اسمه والتي نشرها عام 1998 وتعتمد على التقرير الذاتي للفرد وتتألف من **(131)** مفردة تتدرج تحت خمسة عشرة مقياساً فرعياً يُجاب عنه في **ثلاثين دقيقة**، ويتضمن القائمة خمسة أبعاد رئيسية هي:

- ✓ **القدرات الشخصية Intrapersonal Abilities**: وتتضمن: الوعي بالذات الانفعالية، التوكيدية، اعتبار الذات، تحقيق الذات، والاستقلالية.
- ✓ **القدرات الاجتماعية Interpersonal Abilities**: وتتضمن: التعاطف، المسؤولية الاجتماعية، والعلاقات الاجتماعية.
- ✓ **إدارة الضغوط Stress Management**: وتتضمن: تحمل الضغوط، وضبط الاندفاع.
- ✓ **التكيفية Adaptability**: وتتضمن حل المشكلة، اختبار الواقع، والمرونة.
- ✓ **المزاج العام General Mood**: ويتضمن التفاؤل والسعادة.

وتطبق هذه القائمة على الأفراد من بين **ستة عشر عاماً أو أكثر**، وتم تصميمها لقياس الكفاءات والمهارات الوجدانية والاجتماعية التي تعطي انطباعاً وصورة واضحة للذكاء العاطفي والاجتماعي لدى الفرد، وليس هدف هذه القائمة هو تقيم السمات الشخصية أو القدرات الإدراكية للفرد ولكن الهدف منها تقييم قدرة الفرد على النجاح في التعامل مع متطلبات والضغوط البيئية والتكيف معها، ويتم الإجابة على الأسئلة أو المفردات من خلال مقياس متدرج من خمسة نقاط تتراوح ما بين (نادراً جداً / ليس

صحيحاً / صحيحاً غالباً / يحدث ذلك الأمر أحياناً / مطلقاً)، ويتم تحويل الإجابات إلى نتائج ونسب. (حسن، 2007، ص ص 56-57) (حسن، حسن، 2006، ص 59)

6-2-2- اختبار جولمان 1995:

يتكون اختبار **جولمان** من عشرة مواقف وعلى الفرد أن يحدد استجابته في كل موقف من تلك المواقف، ويرى **جولمان** أن استجابات الفرد على تلك المواقف ستقدم تقريرا عن حاصل ذكائه الوجداني.

وأفترض **جولمان** أن هناك إجابة واحدة صحيحة على كل موقف من المواقف وكلما زادت الإجابات الصحيحة للفرد كلما زادت درجته في الذكاء العاطفي. (حسن، 2007، ص 59)

6-2-3- مقياس تقييم الذكاء العاطفي لبراد بيري ورفقائه:

قام **ترافير براد بيري** ورفقائه بتصميم المقياس، يتكون من ثمانية وعشرون سؤالا أو مفردة لتقييم المكونات الرئيسية التي يتضمنها نموذج جولمان للذكاء العاطفي وهي (الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات)

وتكون الإجابة على هذه الأسئلة من خلال ستة بدائل 1-6 (أبدا، لا يوجد، إلى غاية غالبا ما نقوم بذلك السلوك).

تدوم مدة الإجابة على الاسئلة بتحديد وجود المهارات التي تعكس تلك الكفاءات الأربعة من عدمه.

ومن خلاله نستطيع الحكم على نسبة الذكاء العاطفي ككل أو نسبة كل بعد من أبعاد المكونة له.

6-2-4- خريطة الحاصل الوجداني (EQ-Map):

أعد **قوبر Gooper 1996** خريطة الحاصل الوجداني، وقد قسم فيها الذكاء الوجداني إلى خمسة مكونات هي:

- ✓ **بيئة التعامل Current Environment:** وتقيس قدرة الفرد على تخمل ضغوط الحياة، والرضا عن الحياة.
- ✓ **المعرفة الوجدانية Emotional Literacy:** وتقيس وعي الفرد بانفعالاته الذاتية وبانفعالات الآخرين وكذلك قدرته على التعبير الانفعالي.
- ✓ **الكفاءات المرتبطة بالحاصل الوجداني Emotional Quotient Competences:** ويقيس القصدية، المرونة والإبداع والقدرة على بناء العلاقات مع الآخرين.
- ✓ **الاتجاهات والقيم المتعلقة بالجوانب الوجدانية Emotional Quotient Values and Attitudes:** ويشمل بعد الأفق، الشفقة، الحدس، الثقة، قوة الشخصية، والذات المتكاملة.
- ✓ **مخرجات مجال خريطة الحاصل الوجداني The Outcomes area of The EQ-Map:** وتقيس نتائج محددة للذكاء العاطفي مثل: الصحة العامة، المكانة الاجتماعية في الحياة، محصلة العلاقات، والأداء المتفائل.

6-2-5-مقياس إدراك الوجدان لبارنت:

ويتكون هذا المقياس من (93) عبارة لقياس إدراك الوجدان يعتمد على قدرة الشخص في أن ينتبه بسرعة وبذل الجهد لكي يدرك مشاعره وتفصيلات المستجيبين في الأنماط الثلاث التالية: النمط الخاص بالجسم المعتمد على إدراك الوجدان على أساس منطقي. (السميدوني، 2007، ص 152)

6-2-6-مقياس السمات Trait Meta-Mood Scale (TMMS):

ويمثله كل من **سالوفاي وماير وجولمان وتورفي وبالفي** Salovey, Mayar, Goleman, Turvey & Palfai 1995 يتكون من ثمانية وأربعون (48) عبارة تقيس مستويات الذكاء العاطفي الذاتي، يتكون من ثلاث عوامل: الانتباه، الوضوح، إدارة الوجدان.

يتميز هذا المقياس بمعدلات اتساق داخلية جيدة تتراوح بين 0.86، 0.87، 0.82 على التوالي، وقدرة عالية على التنبؤ. (سمايلي، بن عمارة، 2018، ص ص 291-292)

6-2-7-قائمة شوت وآخرون 1998:

صمم كل من **شوت، مالوف، هل، هقرتي، غوبر، جولدن ودورنهيم Schutte, Malouf, Hall, Haggerty, Cooper, Golden & Dornheim** قائمة لقياس الذكاء العاطفي بأسلوب

التقرير الذاتي معتمدين على العمل المبكر لكل من **ماير وسالوفي 1990** وتتضمن القائمة **(33)** مفردة تقيس أربعة أبعاد هي:

- ✓ التقيم والتعبير عن الانفعالات.
- ✓ تنظيم الانفعالات.
- ✓ استخدام الانفعالات في حل المشكلات.
- ✓ فعاليات معرفة أخرى. (حسن، 2007، ص ص 59-61)

6-3-مقاييس تقدير الملاحظ للذكاء العاطفي:

يعد مدخل المعلومات من المداخل المستخدمة في السمعة أو الشهرة والتي تتأثر بالعديد من الأشياء والتعبيرات الشخصية والمعتقدات الروائية المتعلقة بكيفية إدراك الفرد لشخصيته.

يتوقف هذا المدخل على الأفراد الملاحظين المكلفين للقيام بهذه المهمة وعلى مدى قدرتهم على تنظيم المعلومات. ويعد هذا المدخل مناسبا لقياس رؤية الملاحظين وليس لقياس القدرات العقلية للفرد لأنه لا توجد نتائج سلوكية ثابتة تدعم هذا التوجه.

من أمثلة مقاييس تقدير الملاحظ أو المقاييس المتعددة على مدخل المعلومات هي:

- ✓ قائمة الكفاءات الوجدانية (ECI).
- ✓ استبيان تقدير الذكاء الوجداني.

6-3-1-قائمة الكفاءات الوجدانية Emotional Competence Inventory:

يعرف **جولمان 1998** الكفاءة الوجدانية بأنها "القدرة المتعلقة القائمة على الذكاء العاطفي والتي تظهر في الأداء البارز في العمل".

وقد صمم كل من **بويتزس وجولمان وريه Boyatzis, Goleman, & Rhee 1999** قائمة الكفاءة الوجدانية **(ECI)** لقياس عشرين كفاءة تندرج تحت أربعة جوانب للذكاء العاطفي وهي:

- ✓ **الوعي بالذات:** ويتضمن مقياس الوعي الانفعالي للذات، التقييم الدقيق للذات، والثقة في الذات.
- ✓ **إدارة الذات:** ويتضمن مقياس التحكم في الذات، الموثوقية، يقظة الضمير، التكيفية، دافعية الانجاز، والمبادرة.
- ✓ **الوعي الاجتماعي:** ويتضمن مقياس التعاطف الوعي التنظيمي، وتوجيه الخدمة.

- ✓ **إدارة العلاقات الاجتماعية:** ويتضمن مقاييس تطوير الآخرين، القيادية، التأثير، التواصل، إدارة الصراع، بناء العلاقات، وفريق العمل والتعاون.

6-3-2-أستبيان تدير الذات الوجداني:

صمم كل من **برادبيري وقريفز وإيمرلنغ Bradberry, Greaves, & Emmerling 2004** استبيان لتقدير الذكاء العاطفي بناءا على نموذج **جولمان 2001** الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات الاجتماعية، وتناولت أسئلة الاستبيان هذه المكونات.

وتم بناء أسئلة الاستبيان باستخدام مقياس متدرج سداسي (أبداً / نادراً / أحياناً / عادةً / غالباً / دائماً) ولهذا الاستبيان ثلاثة نسخ هي:

- ✓ نسخة التقيم الذاتي ME Edition.
- ✓ نسخة التقيم المتعدد MR Edition.
- ✓ نسخة تقييم الذكاء العاطفي للفريق Team EQ Edition.(حسن،2007،ص ص 61-63)

7- الأهمية التطبيقية للذكاء العاطفي:

يساعد الذكاء العاطفي الافراد على الابتكار وحب المسؤولية والإهتمام بالآخرين بالإضافة إلى تكوين أفضل الصدقات والعلاقات الاجتماعية. (رابح، 2011، ص 62) وهذا ما اكدته العديد من الدراسات فهي تري أن الذكاء العام وحده لا ضمن نجاح الفرد وتفوقه وإنما يحتاج إلى الذكاء العاطفي الذي يعد مفتاح النجاح في المجالات العلمية والعملية ويرتبط هذا النوع من الذكاء إيجابيا بمجموعة من المتغيرات المرغوبة شخصيا واجتماعيا. (الخضر، الفضيلي، 2007، ص 17)

فقد أثبتت دراسة **رايف Reiff** 2011 على دور الذكاء العاطفي في التوجيه نحو الأهداف والرضا عن الحياة ...وهذا ما يؤكد دور الذكاء العاطفي كعنصر هام جدا للنجاح في كافة مجالات الحياة.

7-1- الذكاء العاطفي في الأسرة:

تعتبر الأسرة الحضن الأول للطفولة، والمدرسة الأولى للتعلم، وقد أشارت كثير من الدراسات أن نمو العاطفي والاجتماعي خلال السنوات الأولى يتأثر إلى حد كبير بالجو الأسري العام، وكذلك بالعلاقات الاجتماعية داخل الأسرة وخارجها، كما يتأثر أيضا باتجاهات الوالدين نحو الطفل، وشخصية الأم وعمرها ومستوى تعليمها وخلفيتها الاجتماعية، كل ذلك يؤثر على جانب وشخصية

الطفل العقلية والاجتماعية والعاطفية، كما يؤثر طبيعة العلاقة بين الطفل والوالدين وخصوصا الأم وعلى المعايير والمعتقدات التي تقدمها الأم لطفلها (السمادوني،2007، ص166) فالوضع الاجتماعي للأسرة الملائم يؤدي إلى إمكانية تكوين عواطف اعتبار الذات والاعتزاز بها، أما تعصب الأهل وحب الرئاسة يقدم الوضع المعاكس إمكانية نمو عواطف احتقار الذات وكراهية الأهل وضحالة التعاطف. (خوالدية، 2004، ص77)

لقد أظهرت الكثير من الدراسات الدور الذي تلعبه الأسرة في تنمية الذكاء العاطفي لدى الابناء ففي سنة 1999 قام **مارتنز Martinez** بدراسة للتعرف على أثر أسلوب الوالدين على الذكاء العاطفي للأبناء على عينة قدرت بـ 109 طفلا يتراوح أعمارهم بين (11–15) سنة وطبق مقياس الذكاء العاطفي للأبناء واستبيان لأسلوب الوالدين على الأبناء، فتوصل إلى أن تأثير الوالدين يكمن في تقليد الأبناء لإبائهم واتخاذهم نماذج وقدوة وظهر هذا التأثير في درجة الذكاء العاطفي لدي الأبناء وعلى الفاعلية الاجتماعية، وتقليل الأعراض الاكتئابية...(بدر، 2002، ص 20)

يتحقق النمو الوجداني والاجتماعي للطفل من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تُعْنىَ بإستدخال القيم والاتجاهات الاجتماعية والأنماط السلوكية في شخصية الطفل فتتشكل شخصية الطفل من خلال النمو العقلي والاجتماعي والوجداني حيث يتأثر المناخ النفسي والاجتماعي والوجداني للأسرة بأساليب المعاملة الوالدية التي تشتمل في إدراك الطفل للمعاملة التي يتلقاها من والديه في إطار التنشئة الوجدانية إما في اتجاه القبول الذي يتم في إدراك الطفل للدفء والمحبة والعطف والاهتمام والاستحسان والأمان بصورة لفظية أو غير لفظية. أو في اتجاه الرفض الذي يتمثل في (إدراك الطفل لعدوان الوالدين وغضبهم عليه واستيائهم منه أو شعورهم بالمرارة وخيبة الأمل والانتقاد والتجريح والتقليل من شأنه. (شان، موسي، 2019، ص3)

7–2– في المجال التربوي:

وحسب **دنيال جولمان** الذكاء العاطفي هو منيئ هام بالإنجاز الأكاديمي أو النجاح المدرسي، فالأطفال الأذكياء عاطفيا يؤدون بطريقة واضحة في المهام الأكاديمية مقارنة بمنخفضي الذكاء العاطفي، كما أن النجاح المدرسي لا يعتمد كثيرا على الذكاء التقليدي، فذووا الكفاءات العالية قد يصلون إلى مواقع قيادية ويفشلون بسبب وجود أو غياب عناصر وجدانية معينة، مثل القدرة على قراءة

مشاعر الأخرين التعاطف معهم، فالمكونات العاطفية تسبب عادة فشل مرتفعي ومتوسطي الذكاء العام في النجاح بعكس توقعات الجميع. (MC. Dowelle & Bell ,1997,pp4 -5)

ففي دراسة قام بها 1995 على عينة من الطلاب الآسيويين المتفوقين أكاديميا أن لديهم سمات وجدانية التي تؤهلهم إلى ذلك مثل المغامرة التي تتضح في وجودهم. (حسونة، أبو ناشي، 2006، ص 54)

وقد أكد **براكت ومايز** و **ورنيز Brackett, Mayar & Warner** على أن الطلبة الناجحين دراسيا يتمتعون بمستوى أعلا من المهارات الشخصية، والتكيف وإدارة الضغوط، بالإضافة إلى المستوى العام للذكاء العاطفي، وهذه المهرات هي ما يحتاج إليه الطلبة لكي يحققوا النجاح في بناء علاقات صدقات جديدة. وتعزيز العلاقات الموجودة وتعلم عادات دراسية جديدة، والتوافق مع متطلبات الدراسة المتزايدة والعيش بطريقة أكثر استقلالية. (Brackett.et al , 2004)

إن بعض الدراسات قد توصلت إلى نتائج تأكد أن مهارات الذكاء العاطفي تعد عاملا مهما في مساعدة الطلاب على تحقيق النجاح الأكاديمي، وأن هناك علاقة موجبة بين ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلاب وبين التحصيل الأكاديمي، كما أن الطلاب ذوي مستوى التحصيل المرتفع لديهم قدرة على فهم ذواتهم وقدرة ضبط أنفسهم والسيطرة عليها وكذلك قدرة على ضبط البيئة المحيطة بهم وتعديلها. (شان، موسي، 2019، ص 4)

7-3- في مجال الصحة النفسية:

لقد أدى التقدم التكنولوجي لتغيرات كبرى في نمط الحياة ومع تزايد المواقف العصيبة المحيطة وغير السارة والتي تؤثر بصورة سلبية على صحة الفرد فقد لوحظ أن الشعور بالعجز والانفعالات السلبية كالضغوط والاكتئاب تضعف الجهاز المناعي. إذ يسرع الضغط ويصعب من عملية ضخ الدم للقلي فتنجم عنها حالة تسمى "نقص تروية عضلة القلب". في حين تسهم الانفعالات الايجابية بشكل كبير في الصحة النفسية والجسدية، فالضحك يولد انفعالات إيجابية التي بدورها تساعد في تحسين وظيفة الجهاز المناعي، إذ تعمل الدعابة والضحك عادة كدفاعات أولية في المواقف الضاغطة، وتشير الدراسات إلى أن الأشخاص القادرين على الاحتفاظ بمزاج إيجابي (من خلال الدعابة) يتميزون بجهاز مناعي قوي (Luneski & all,2008,p518)

لقد أثبتت الدراسات والبحوث الموسعة في علم نفس الصحة تأثير الحالة المزاجية السلبية والخبرات الانفعالية غير السارة على عدد من العادات والسلوكيات غير الصحية كالتدخين وتعاطي الخمر. (Mohammady , & all,2009, p 220)

إن الاضطراب الشديد فيما يتعلق بالمشاعر يؤدي بهم للشكوى الدائمة من مشكلات صحية، والتي في حقيقة الامر وفي معظم الأحوال مشكلات انفعالية، وهي الظاهرة المرضية التي تعرف بتحويل الأعراض النفسية لأعراض جسمية يمكن أن نطلق عليها الجسم نفسية مقابل الأعراض النفس جسمية، وفيها تتسبب المشكلات الانفعالية في ظهور أعراض جسمية، ويرجع اهتمام الطب النفسي بهذه الحالات لما يترتب على هذا الاضطراب من اللجوء المستمر للعلاج الجسماني والذي لا يؤدي إلى أي تحسن في حالة المريض حيث أن السبب الحقيقي ليس جسمانيا. (الأعسر، كفافي،2000، ص114) وأخيرا تشير بعض الأدلة إلى أن الأفراد الواعين بحالاتهم الانفعالية –القدرة على تسمية المشاعر– أفضل إنجازا تحت الضغوط مقارنة بمن يفتقرون لتلك القدرة، فلقد توصل **وارشل Werchel** 1979 إلى أن الأفراد القادرين على معرفة ووصف ردود أفعالهم الفيسيولوجية التي يختبرونها تحت الضغط يشعرون بكرب أقل حيالها، وبالمثل أشار كل من **قوهم، بومان وشيزاك** إلى أن الأفراد القادرين على معرفة وتسمية ردود أفعالهم الانفعالية اتجاه الأحداث الضاغطة يمتلكون مصادر أكثر للانتباه والإخلاص في المهام(وقد يرجع هذا إلى قلة الاجترار). (حنصالي،2014، ص 77)

7-4- في المجال العلمي والمهني:

نجح علماء النفس من إبراز الذكاء العاطفي كمفهوم حديث ذي أهمية نادرة وأنه مؤشر أساسي للنجاح، وهو القادر على وضع نظام مفيد وممتع داخل المؤسسات يمكن كل فرد من استخدامه لتطوير ذاته وتدريبه على حل مشكلاته الذاتية ومشاكل الآخرين داخل العمل، والطريق السريع للوصول إلى الأهداف، وإنجاز التوقعات، وحل المشكلات وإيجاد الطريق العديدة للنجاح يتم عبر استخدام مهارات الذكاء العاطفي والشيئي الذي يحققه استخدام قدرات الذكاء العاطفي بجانب السرعة هو الاستمرارية في تحقيق ونجاح الأهداف والشعور بالمتعة في النجاح، لأن تلك الأهداف حققت في بيئة صحية وبمشاركة وجدانية وتواصل ووعي ذاتي واجتماعي وبهذا تصبح المقدرات المكتشفة حديثا هي آلة التغيير نحو مستقبل مشرق ناجح. (عثمان، 2009، ص 180)

فالذكاء العاطفي أصبح السلم للارتقاء بالبعد الاجتماعي في رأس المال البشري والذي يعتبر ضروريا في تفعيلة تعظيم البعد الفكري في أي مؤسسة كانت خدماتية أو صناعية على حد سواء.

فقد أصبح أساس الاختيار المهني يرتكز على اختيار العاملين الأكثر ذكاءا عاطفيا واجتماعيا، فقد أصبحت الميزة التنافسية الوحيدة في عالم الانترنت والسوق الافتراضي. (إلياس، 2009، ص ص 4-15)

فالأعمال والمهن التي تتطلب التفاعل مع الناس والعمل في فرق وجماعات أو يكون لهم علاقات غير رسمية على سبيل المثال نحتاج إلى درجة عالية من الذكاء العاطفي لضمان التفاعل بينهم والتعاطف والتفاهم وفهم حاجات ورغبات بعضهم البعض. (داليب سنغ، 2005، ص 84)

إن الذكاء العاطفي يساهم في زيادة الأداء ففي الآونة الأخيرة قد تم الاهتمام بالذكاء العاطفي الذي يضمن صنع فريق عمل عالي الأداء مثمر ومتفائل ويملك معلومات موضوعية يمتلك بها القدرة على بناء عمل إيجابي وبيئة عمل صحية متطورة تسمح للأفراد بتنمية مهاراتهم وأساليبهم المتميزة.

فلا ينمو كلا من الفرد والمجموعة إلا إذا عرف أفرادها كيف يعملون معا كفريق واحد، وهناك مثل ياباني يقول "ما من واحد يفوق ذكاءه ذكاء المجموعة" وقد ثبت في دراسة أجريت على مجموعة من الباحثين يعملون ضمن فرق عمل مختلفة، أن قدرة هؤلاء الباحثين على إنجاح عمل الفريق يعتمد على ذكائهم.

ويتم عرض العديد من الدراسات التي تؤكد أن الذكاء العاطفي هو المحك الحقيقي للنجاح ومن أهمها الدراسة التي أجريت على مجموعة من المهندسين طبق عليهم مقياس **بار- أون (بار-أون وباركر2000)** وقامت الدراسة على خلفية أن العمل الهندسي يحتاج إلى مهارات فنية وعقلية لا تعول كثيرا على المهارات العاطفية. إلا أن اختبار مهارات الذكاء العاطفي أثبتت أنه أكثر أهمية من ذلك من بكثير، لكافة أنواع العينة من المهندسين ليس فقط لموظفي المبيعات وخدمات العملاء والإدارة، بل أثبتت الدراسة بنسبة عالية أن مهارات ومقدرات الذكاء العاطفي تلعب دوراً كبيراً في مساعدة المهندسين لاختيار طرق الأداء الأسهل والأسرع والأفضل.

ومن الدراسات التي اكدت أن هناك علاقة قوية بين ذكاء الفرد العاطفي وأداءه في العمل، الدراسة التي أجريت على موظفي البنوك وجدت أن تأثير الذكاء العاطفي عالي جداً على مستوى الأداء أكثر من تأثير الأداء العقلي، حتى في الوظائف التي تعتمد على الذكاء الإدراكي.

وكذلك دراسة القوات الجوية التي أجريت على الآلاف من الموظفين الجدد وجدت أن الذكاء العاطفي يسهم بنسبة 45% من نجاحهم في أدائهم، كما يرتبط الذكاء العاطفي من خلال الدراسات المتعددة بمستوى النشاط و الذين يتمتعون بمستوى نشاط مرتفع غالباً ما ينتقلون من نشاط إلى آخر ويتمتعون بفاعلية جسدية مرتفعة، وأوضحت دراسة أخرى أن المعدل الإجمالي للذكاء العاطفي يرتبط بالأداء ارتباطاً إيجابياً وبالتالي فإن الذكاء الوجداني يعتبر وسيلة تنبئية للأداء الشخصي، حيث أن الأفراد الذين حصلوا على الدرجات مرتفعة في الذكاء العاطفي كان أدائهم مرتفع على جميع المهام التي طلبت منهم، أما الذين حصلوا على درجات منخفضة في الذكاء الوجداني كان أدائهم منخفض في أداء ذات المهام.

لقد كشفت نتائج الدراسات المتعددة في مجال تطبيقات الذكاء العاطفي في العمل **(جولمان 1998، تشين وبوك 2003، سيبرز وروبرش 2005، نيكولا وتساويسيش 2002، فإن دين بيرج 2006، عثمان 2007)** أن أبرز تلك النتائج التطبيقية تمثلت في الذكاء الوجداني وقدراته على وحدة المؤسسة كما تكمن مقدرات الذكاء العاطفي في حل المشكلات، وبناء فرق عمل وتفعيلة. (عثمان، 2009، ص ص 171–188)

لقد كشفت دراسة حديثة "**عثمان**" **2007** عن وجود علاقة بين الدرجة الكلية للذكاء العاطفي وبعدي الوعي بالذات والسعي لتحقيقها والعامل بالحسنى مع الآخرين ومتغير ساعات العمل، وتتضح هذا من خلال الملاحظة على الفئات التي تقضي أطول ساعات في العمل تتجاوز العشر ساعات، وهذه الفئة في العادة تتضمن القيادين، والعاملين في القطاع الفني والتقني، والذي تضمن الفنانين التشكيلين، والعاملين في الموسيقى والغناء، ولاعبي كرة القدم، وبعض العاملين في حقل التدريس الجامعي، وبالتالي ربما ترتبط مهارة قضاء أطول ساعات في العمل بالأعمال الإنجازية الإبداعية التي يستغرق فيها العاملين في الأداء والإبداع ويمارس فيها أقصى درجات التدقيق وبالتالي تمثل ساعات العمل التمرين الحقيقي للأسس العصبية التي تعمل على مهارات الأداء والدافعية والإنجاز وتوجيه الوعي الانفعالي في أقصى درجاته وإن الساعات التي يقضيها الفرد في العمل تزيد من تعامله الجيد مع رفاق العمل لطول المعاشرة والاحتكاك والتفهم وبالتالي يمثلون للفرد الأسرة التي يشعر معها بالألفة والأمان، كما أن الاحتكاك مع مختلف مستويات الأفراد الرؤساء والمرؤوسين والزملاء يدرب ويعلم الفرد على تنمية مهاراته العقلية الوجدانية الخاصة بالتعامل. (عثمان،2009، ص ص 186–187)

8- تنمية الذكاء العاطفي:

يعمل الذكاء العاطفي على تحسين نوعية حياة الفرد وإعداده بشكل أفضل لمتطلبات البيئة، ويزيد من نجاحه في حياته، وخاصة مع تأكيد الباحثين أمثال **جولمان وماير وسالوفاي وبار-أون** ... على إمكانية تعلمه وتطويره في أي وقت وفي أي مرحلة عمرية. (حسونة، أبو الناشي، 2006، ص19)

ويؤكد **جولمان** على أفضلية التدريب عليه في وقت مبكر ليكون ذلك سهلا. فالذكاء العاطفي في تطور دائم أثناء حياة الفرد، ويمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية والتدخل العلاجي (سعيد، 2008، ص 24) فمنهاج التربية النفسية تعد مرتكزا أساسيا للدراسات السيكولوجية الحديثة ومكونا أساسيا في برامج تنمية الذكاء للعاطفي. (علي، 2016، ص 38)

فمن مزايا التدريب على مهارات الذكاء العاطفي، أنه يُعِدُ الفرد لمواجهة تحديات الحياة ويُعِدُهُ للتكيف بشكل أفضل مع متطلبات البيئية، ويزيد من فرص نجاحه في حياته العملية.

هناك ارتباط بين مهارات الذكاء العاطفي ومراعاة التدرج في تقديمها للمتعلم وهذا ما يشير إليه **ماير وسالوفاي** لأن مهارات الذكاء العاطفي الرئيسية والفرعية جميعها مرتبة بشكل تصاعدي، من العمليات النفسية البسيطة إلى المعقدة. (سعيد، 2008، ص 24)

لقد حدد **شابيرو Shapiro** 1997 ستة مجالات يمكن من خلالها تنمية مهارات الذكاء العاطفي لأطفالنا وهي كالتالي:

1- المهارات الأخلاقية: وتشمل تشجيع التعاطف والاهتمام بالآخرين والأمانة والكمال والتخلص من العواطف الأخلاقية السلبية.
2- المهارات الفكرية: وتشمل التفكير الواقعي والتفاؤل وتغيير السلوك بتغيير طريقة التفكير.
3- التدريب على حل المشكلات عن طريق التدريب على إيجاد الحلول.
4- المهارات الاجتماعية: وتشمل مهارات التخاطب وتكوين الصداقات وكيفية التصرف داخل المجموعة وإعطاء أهمية بالغة للأخلاق.
5- مهارات الإنجاز وتحقيق الهدف: وتشمل توقع النجاح والمثابرة والاجتهاد ومواجهة الفشل وتجاوزه.
6- التعاطف: ويشمل الوعي العاطفي والتواصل والتحكم العاطفي (علي، 2015، ص 38)

كما قد اقترح **جولمان** 1998 منهاجا لتنمية الذكاء العاطفي يمكن للمربين أن يستخدمونه في المدارس حيث يضمن هذا المنهاج تقنيات الوعي بالذات التي تشتمل على عمليات مراقبة الذات، وإدراك العلاقات بين الانفعال والسلوك، واتخاذ القرار الذي يتطلب التركيز، واتخاذ القرار الذي يتطلب التركيز على إدارة الانفعالات والتعامل مع حالات الإجهاد او الضغط، والتعاطف الذي يمكن تعليمه للطلبة من خلال لعب الأدوار، كما تَضَمَنَ المنهج أيضا خصائص أخرى يمكن تعليمها للطلبة، مثل كشف الذات، والمسؤولية الشخصية، وآلية العمل الجماعي التي يمكن تعلمه من خلال نشاطات التعلم التعاوني.(سعيد، 2008، ص 26)

كما يتم اكتساب مهارات الذكاء العاطفي بحسب **بار–أون** من خلال مجموعة من الإستراتيجيات المتنوعة الحسية والبصرية والسمعية والتفاعلية، كلعب الدور والمناقشات الجماعية والنمذجة والكشف عن الذات، ويرى **جنفر Janifer** 1999 أنه بفضل التدريب في مجموعات صغيرة، وحدد خطوات التدريب بأربع خطوات هي: التهيئة من أجل التغيير، التدريب، الممارسة والتقييم. (حباب الله، 2002)

خلاصة:

لقد سادت لعقود من الزمن أن الذكاء العاطفي للفرد هو أساس نجاحه وتفوقه في جميع مجالات الحياة والنظرة السلبية لعواطف الإنسان وانفعالاته باعتبارها معيقة وأنها لا تشكل أهمية في نجاحه إلى أن بدأ العلماء والباحثون في علم النفس يتفطنون إلى الدور الذي تلعبه العواطف والانفعالات في تفوق الأفراد فالمتتبع لجذور الذكاء العاطفي يجد أن جذوره قديمة تعود إلى الذكاء الاجتماعي **لثرونديك** عام 1920 وأعمال **وكسلر وسبيرمان** في هذا المجال والتي تليها نظرية الذكاءات المتعددة **لجاردنز** 1983 هذه الأخيرة التي فتحت المجال امام الباحثين لدراسة أنواع أخرى من الذكاء فقد كان الفضل **لماير وسالوفاي** لظهور الذكاء العاطفي سنة 1990 وانتشاره على يد **جولمان** 1995 فقد حاول كل بالباحثين في هذا المجال لتحديد ماهية وصياغة نظريات ونموذج له ، وتحديد أبعاده ومكوناته ورغم هذا الاختلاف والتباين في وجهات نظرهم في تحديدهم لماهيته إلا أنه هناك اتفاق فيما بينهم على الأهمية التي يشكلها هذا الأخير في حياة الأفراد بمختلف مجالاتها خاصة المجال العملي، والذي يتطلب من الفرد أن يتمتع بذكاء عاطفي كي يضمن تحقيق النجاح في حياته المهنية وتحقيق التوازن النفسي والمهني هذا الأخير الذي سنتحدث عنه في الفصل الموالي.

الفصل الثالث: التوافق المهني

تمهيد

1-التوافق النفسي

1-1-تعريف التوافق النفسي

1-2-التوافق النفسي وبعض المفاهيم المشابهة له

1-3-تحليل التوافق النفسي

1-4-نظريات التوافق النفسي

1-5-أهمية التوافق النفسي

1-6-مجالات التوافق النفسي

1-7-مؤشرات التوافق النفسي

1-8-أساليب التوافق النفسي

1-9-عوائق التوافق النفسي

1-10-أسباب سوء التوافق النفسي

2- التوافق المهني

2-1 تعريف التوافق المهني

2-2- نظريات التوافق المهني

2-3- مظاهر التوافق المهني

2-4- العوامل المؤثرة في التوافق المهني

2-5- قياس التوافق المهني

2-6- سوء التوافق المهني

2-7- مظاهر سوء التوافق المهني

2-8- أسباب سوء التوافق المهني

2-9 سبل تحسين التوافق المهني

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد التوافق المهني أحد فروع التوافق العام الاجتماعية وأحد مظاهره والذي يعكس مدى رضا الفرد عن عمله والجوانب البيئية المحيطة به ككل والذي يضمن له تحقيق حاجاته وطموحاته وبالتالي تلبية معظم مطالبه البيولوجية والاجتماعية والنفسية والتي تستلزم الإشباع ففي سعي الفرد للوصول إلى ذلك يلجأ إما إلى تعديل وتكيف سلوكه مع البيئة ومتطلباتها وصعوباتها أو قد يسخر الطبيعة (البيئة) والسيطرة عليها بجعلها في خدمته ويضمن العيش فيها بكل سهولة وتحقيق أهدافه وطموحاته متبعا في ذلك وسائل ملائمة فالتوافق المهني يعد مؤشرا للنجاح في أي مهنة ودليل على رضا العامل عن عمله والنجاح فيه ونظرا لأهميته في حياة الفرد قامت الباحثة قبل التطرق له والحديث عنه في هذا الفصل قامت بتطرق لتوافق بشكل عام على اعتبار التوافق المهني مجالا من مجالاته.

1-التوافق النفسي:

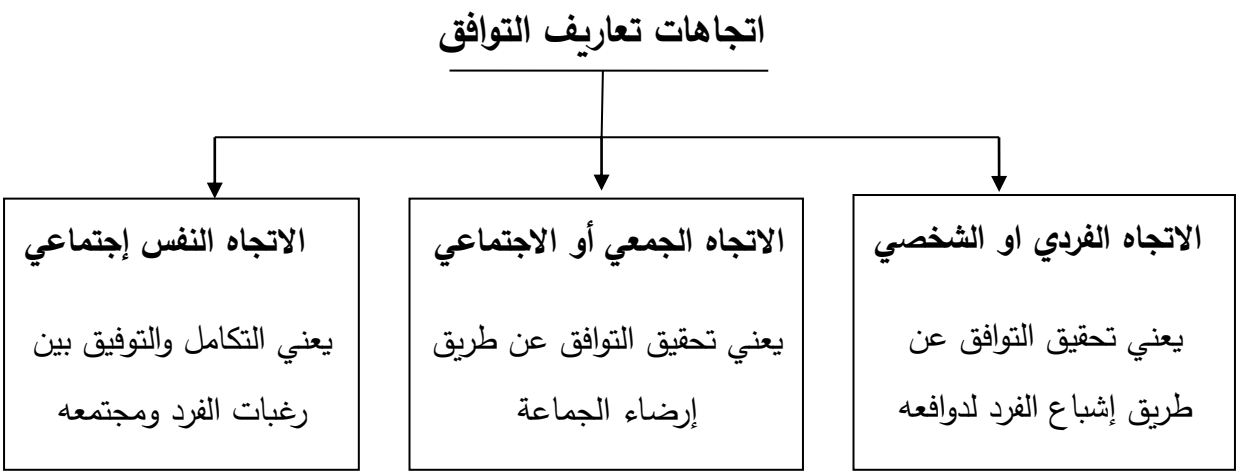
-1-تعريف التوافق النفسي:

إن مفهوم التوافق من بين المفاهيم الاساسية في علم النفس بصفة عامة والصحة النفسية بصفة خاصة، والذي حظي باهتمام بالغ من طرف علم النفس، فقد تعددت تعاريفه بتعدد اتجاهاتهم وآرائهم النظرية والعلمية، ورغم ذلك التعدد إلا أنه يمكن حصرها في ثلاثة اتجاهات رئيسية:

الاتجاه الأول الاتجاه النفسي (الشخصي الذاتي): ويرى ان التوافق عملية فردية تبدأ وتنتهي بالفرد عن طريق اتباع الفرد لدوافعه.

الاتجاه الثاني الاتجاه الجمعي او الاجتماعي: ويرى ان التوافق عملية اجتماعية تقوم الانصياع للمجتمع وإرضاء الجماعة.

الاتجاه الثالث الاتجاه التكاملي (النفس اجتماعي): وهو يوفق بين ما هو فردي واجتماعي بمعنى التكامل بين حاجات الفرد والظروف البيئية المحيطة به سواء الطبيعية منها أو الاجتماعي. (حشمت، باهي، 2006، ص ص38 46)



الشكل رقم (02): يوضح إتجاهات تعاريف التوافق

1-1-1-التعريف اللغوي:

التوافق مأخوذ من وفق الشيء أي ما لاءمه وقد وافقه موافقة، واتفق معه اتفاقا التوافق من الفعل الثلاثي "وفق" تشتق كلمة الوفاق بمعنى الموائمة والتوافق يعني لغة الاتفاق والتظاهر، ووفق الشيء أي لائمه ووافقه موافقة ووفاقا، واتفق معه توافقا. ووفق بين شيئين، أي لائم بينهما وجعلهما منسجمين، ويقال توافق بين أشخاص أي: تفاهما، وقبول تطابق في التفكير أو الشعور أو التصرف. الخلو من الاختلاف والتنافر. (ابن منظور، 1981، ص959)

1-1-2-التعريف الإصطلاحي:

سيتم فيما يلي عرض بعض التعاريف والمفاهيم لمصطلح التوافق النفسي حسب وجهة نظر بعض علماء النفس الأجانب والعرب.

يعرف **شوبن Shoben** 1956 بأنه "السلوك الذي يحقق للفرد أقصي حد من الاستغلال للإمكانيات الرمزية والاجتماعية التي يتفرد بها الانسان وتؤدي إلى بقائه وتحمله للمسؤولية وإشباع حاجاته وحاجات الغير، وهذا التوافق يتميز بالضبط الداخلي والتقدير للمسؤولية الشخصية والاجتماعية وهو توافق إيجابي يتضمن النضج الانفعالي". (Shaffer, Shoben, 1956, pp 159-190)

أما **كاتل R.B. Cattel** 1966 فيرى أن التوافق "يعني العمليات النفسية والتحرر من الضغوط والصراعات وانسجام البناء الدينامي للفرد". (عوض، 1977، ص 14)

أما **سميث Smith** أن التوافق السوي بالنسبة للإنسان هو "الاعتدال في الإشباع العام للشخص، وليس في إشباع دافع واحد، شديد وعاجل على أساس دوافع أخرى". (حشمت، باهي، 2006، ص42)

أما **جود Good** 1973 فيري أنه "عملية اكتساب وتبني أنماط من السلوك ملائمة للبيئة وتغييرها أو تكوين علاقة نفسية طبيعية بين الفرد وبيئته" (سفيان، 2004، ص 155)

كما عرفه **عزت راجح** 1976 على إنه "حالة من التواؤم والانسجام بين الفرد وبيئته، تبدو في قدرته على إرضاء أغلب حاجاته وتصرفه يكون مرضيا إزاء مطالب البيئة المادية و الاجتماعية، ويتضمن التوافق قدرة الفرد على تغيير سلوكه و عاداته عندما يواجه موقفًا جديدًا أو مشكلة مادية أو اجتماعية أو خلقية أو صراعا نفسيا، تغييرا يناسب الظروف الجديدة" (راجح، 1976، ص 538)

أما **صلاح مخيمر** 1978 فيقول أن التوافق هو "الرضا بالواقع المستحيل على التغير(وهذا جمود وسلبية واستسلام)، وتغيير الواقع القابل للتغيير(وهذا مرونة وإيجابية وابتكار وصيرورة). ويرى أن عملية التوافق نتضمن إما تضحية الفرد بذاته وفرضها على العالم الخارجي، فإذا فشل أصبح عصابيا وإذا نجح كان عبقريا". (زهران، 2005، ص27)

أما **بودسكا Poduska** 1980 فهو "قدرة الفرد على اختيار الوسائل المناسبة والفعالة لمواجهة متطلبات البيئة مع المحافظة على الاتجاه السليم نحو عالمه المحيط به". (, Poduska p16,1980)

كما عرفه برنو **Bruno** 1983 بأنه "الانسجام مع البيئة ويشتمل على القدرة على إشباع أغلب حاجات الفرد ومواجهة المتطلبات الجسمية والاجتماعية". (سفيان، 2004، ص152)

أما **الهاشمي** 1982 فيرى أن التوافق هو "تلك العملية المتفاعلة والمستمرة (ديناميكية) يمارسها الفرد الإنساني شعوريا أو لاشعوريا، والتي تهدف إلى تغيير السلوك ليصبح أكثر توافقا مع بيئته ومع متطلبات دوافعه" (جمال، 2009، ص 88)

وعرفه **مصطفي فهمي** 1987 بأنه "العملية الدينامية المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين بيئته" (عبد الله، 2001، ص 37)

ويرى **بدوي** 1987 أن "التوافق عملية اجتماعية ونفسية تتضمن نشاط الأفراد والجماعات، وسلوكهم الذي يرمي إلى الملائمة والانسجام بين الفرد والفرد، وبين جملة أفراد وبيئتهم، أو بين الجماعات المختلفة، ومن الضروري أن يتكيف الأفراد بما يسود مجتمعهم من عادات واتجاهات وآراء تسيير جوانب الحياة الاجتماعية". (بدوي، 1987، ص 380)

هذا وقد **عرفه حامد زهران** 1988 بأنه "عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة (الطبيعية والاجتماعية) بالتغير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته" (زهران، 1988، ص 78)

ويرى **الدسوقي** بأنه تكيف الشخص ببيئته بأنه تكيف الشخص ببيئته الاجتماعية في مجال مشكلات حياته مع الآخرين التي ترجع لعلاقاته بأسرته ومجتمعه ومعايير بيئته الاقتصادية والسياسية والخلقية". (الدسوقي، ب س، 32)

هذا وقد حدد كل من **وود ورث ودونالد** أن الفرد "يتوفق في علاقاته مع البيئة بأن يحدث تغييرا لأحسن" (أحمد، 1999، ص 37)

ويعرفه **لندكرين وآخرون Lindren & Ell** هو "تلك العملة التي يقوم الشخص من خلالها، بتعديل البيئة المحيط به". (الداهري، 2008، ص 15)

أما **عطاء الله ودلال** فيعرفانه على أنه "العملية التي من خلالها يعدل الفرد بناءه النفسي أو السلوكي ليستجيب لشروط المحيط الطبيعي والاجتماعي ويحقق لنفسه الشعور بالتوازن والرضا" (الخالدي، العلمي، 2009، ص 19)

بينما يعرفه **سامر جميل رضوان** 2009 بأنه "القدرة على مواجهة الصراعات الداخلية بين الدوافع الداخلية والخارجية، أي بين مقتضيات مرتبطة بالظروف الموضوعية، والقدرة على إيجاد الحلول أو التأجيل، وإيجاد نوع من التوازن بين الضرورات والمحضورات" (رضوان، 2009، ص74)

ويعرفه **كلاندر klander** بأنه "قدرة الفرد على التأثير في البيئة والتوافق مع المجتمع توافقا يشبع له حاجاته" (أبو حويج، الصفدي، 2009، ص 49)

بينما يعرفه **كارل روجرز S.Pogers** بأنه "قدرة الفرد على تقبل الأمور التي يدركها بما فيها ذاته ثم العمل من بعد ذلك على تبنيها في تنظيم شخصيته" (القذافي، 1988، ص 10)

ولندا دافيدوف بأنه "محاولة لمواجهة متطلبات الذات ومتطلبات البيئة" (لندا دافيدوف، ترجمة سيد ومحمود،2000، 157).

ويري **شاذلي** 2001 فيقول "أن التوافق ليست عملية جامدة ثابتة تحدث في موقف معين أو فترة معينة بل أنها عملية مستمرة دائمة فعلى الفرد أن يواجه سلسلة لا تنتهي من المشاكل والحاجات والمواقف التي تحتاج إلى سلوك مناسب يدي إلى خفض التوتر وإعادة الاتزان والاحتفاظ بالعلاقة مع البيئة، وهذا يعني أن الفرد مطالب بإعادة الاتزان والاحتفاظ بالعلاقة المنسجمة مع البيئة كما أطاح بهذا الاتزان أو هدد هذه العلاقة أي مثير داخلي أو خارجي وهو ما نقول أن عملية التوافق عملية دينامية وظيفية" (شاذلي، 2001، ص 55)

أما **برنارد Bernard** فيعرفه فيرى أنه "قدرة الفرد على تكيف ذاته مع الظروف المتغيرة كمؤشر على نضجه"(حشمت، باهي، 2006، ص45)

أما **القريطي** 2003، فيري بأنه "مفهوم يتضمن شقين هما اتزان الفرد مع نفسه، أو تناغمه مع ذاته بمعني مقدرته على مواجهة وحسم ما ينشأ داخله من صراعات ويتعرض له من إحباطات، ومدى تحرره من التوتر والقلق الناجم عنها، ونجاحه في التوفيق بين دوافعه الشخصية ونوازعه المختلفة، ثم انسجام الفرد مع ظروف بيئته المادية والاجتماعية عموما بما فيها من أشخاص آخرين وعلاقات وعناصر ومجالات وموضوعات وأحداث" (القريطي، 2003، ص 50)

من خلال عرضنا لمختلف هذه التعاريف يتضح بأن هناك اختلاف بين الباحثين في تحديد تعريف مصطلح التوافق، إلا أنها كلها تشترك فيما بينها في مجموعة من النقاط وتندرج تحت أحد اتجاهاته (الاتجاه الشخصي، الاجتماعي، والنفس اجتماعي) كما سبق وأن ذكرنا وهناك نقاط اشتراك نذكر:

- التوافق هو إجراء أو سلوك يقوم به الفرد سعيا منه لتأقلم مع البيئة
- التوافق هو عملية دينامية ومستمرة يسعى من خلالها الفرد لإشباع حاجاته والتلاؤم مع ظروف معينة

– يسعى الفرد إلى تحقيق الإشباع لحاجاته ودوافعه الداخلية وكذا الخارجية بطرق مقبولة اجتماعيا

– قدرة الفرد على التكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية والحفاظ على توازنه الانفعالي وثباته وتحقيق الرضى عن ذاته

– اعتباره معيار للحكم على الفرد بالسواء النفسي والاجتماعي أو عدم السواء وبالتالي الصحة النفسية بشكل عام.

وبناءا على كل ما تم ذكره تعرف الباحثة التوافق على أنه "هو تلك العملية التي يصل بها الفرد إلى حالة نفسية مستقرة والشعور بالارتياح والرضا عن نفسه نتيجة تحقيق التكيف مع الظروف المتغيرة الداخلية منها والخارجية"

2-التوافق النفسي وبعض المفاهيم المشابهة له:

2-1-التوافق والتكيف:

هناك خلط بين علماء السلوك الإنساني مفهومي بالنسبة لمفهومي التوافق Adjustment والتكيف Adaptation لكن إذا أمعنا النظر لوجدنا أن التكيف يستخدم طبيعي أو بيولوجي (الطيب، 1994، ص83) حيث كان حجر الزاوية في نظرية التطور التي وضعها تشارلز **داروين T.Darwin** عام 1859 حيث كان يشير به إلى التراكيب والعمليات البيولوجية التي تسهل بقاء الأنواع. (عبد الخالق، 1998، ص84) فالتكيف **كلوكهون و موربر Cluckhon& Mourer** عبارة عن سلوك يجعل الكائن حيا وصحيحا وفي حالة تكاثر أي أن لفظة التكيف تستخدم للدلالة على مفهوم عام يتضمن جميع ما يبذله الكائن الحي من نشاط من أجل البقاء، أما لفضة التوافق فتشير إلى الجانب النفسي من نشاط الإنسان.(الطيب، 1994، ص83)

والتكيف يستخدمه علماء البيولوجيا (علم الأحياء) ليشيروا من خلاله إلى التغيرات البنائية والسلوكية التي تصدر عن الكائن الحي، وتجعله أكثر مواءمة لشروط البيئة التي يعيش في ظلها الكائن الحي، ولهذه التغيرات قيمتها في تحقيق بقاء الكائن الحي. (كفافي، 2011، ص158)

فيرى الدكتور **نبيل صاح سفيان** 2004 بأن التوافق أقل شمولا من التكيف الذي يتضمن الحيوان والنبات في علاقتهما بالبيئة المادية والاجتماعية، كما أنه يتضمن أحيانا جانب الفعل الإنساني وتتدخل فيه الإرادة، بينما التكيف يرتبط بالمسايرة ويتصف التوافق بالتدرج على خط متصل ليس فيه قطع إضافة إلى كونه لا يختلف باختلاف قدرات الإنسان وثقافته. (سفيان، 2004، ص 157)

أما **كمال الدسوقي** فيقول "التوافق عموما على هو تكيف الشخص في بيئته الاجتماعية في مجال مشكلاته الحياتية مع الآخرين التي ترجع لعلاقته بأسرته ومجتمعه ومعايير بيئته الاقتصادية والسياسية والخلقية، وينطوي التكيف على كلمة أعم من التوافق "صحيح أن تعريف التوافق ينطوي على كلمة التكيف التي تشمل السلوك الحسي الحركي وتشير للجانب العضوي في الإنسان الموجودة أيضا في الحيوان فهذا لا يعني أن التكيف أعم من التوافق وذلك لأن توافق الإنسان ليس مجرد تكيف نفسه لتغيرات البيئة، فهو قد يغير البيئة لتلائم توافقه عكس ما هو موجود عند الحيوان الذي يكون تكيفه البصري والتعلم التكيفي للحفاظ على بقائه. لذا فأن مصطلح التوافق أعم وأشمل من التكيف الذي يستهدف تحقيق الغرض وإشباع الحاجات أما بالتَغَيُرْ(إعادة تنظيم الخبرة الشخصية) أو بالتَغْيِيْرِ(إعادة تنظيم عناصر البيئة)، فالإنسان يتكيف من أجل التوافق وليس العكس.(**الدسوقي**، ب س، ص 32)

ويرى كل من **السيد، وعبد التواب أمين** يري أن هناك فرق بين التوافق والتكيف إجماله فيما يلي:

– التوافق مفهوم خاص بالإنسان أساسا إذ يسعى لتنظيم حياته ومواجهة مشكلاته، وإشباع حاجاته كي يصل إلى النجاح سواء في مجال الأسرة أو العمل أو مع الأصدقاء، أما مفهوم التكيف فيشمل كل من الإنسان والحيوان والنبات إزاء البيئة الفيزيقية التي يعيشون فيها.

– التكيف مرتبط بإشباع الحاجات البيولوجية، وخفض التوتر الناتج عن إثارتها دون النظر إلى النتائج التي قد تترتب عن هذا الإشباع، أما السلوك التوافقي، فيتحدد باعتبارات اجتماعية بالدرجة الأولى حتى يكون مناسبا ومقبولا. (صالح، وآخرون، 2000، ص27)

وبناءا على ما سبق ذكره يتبين لنا مدى التداخل الواسع بين مفهوم التوافق والتكيف. كما ينكشف مكمن التمايز بينهما، ففي التكيف يتلقى الكائن الحي التغيير بتأثير من البيئة، أما التوافق فإن الإنسان يغير ويتغير بذلك إن توافق الإنسان ليس مجرد تكيف نفسه بتغيرات البيئة، فهو قد يغير البيئة لتلائم توافقه، لذا فكلمة توافق أكبر إشارة للتكيف. (جابر، 1998، ص72)

1-2-2-التوافق النفسي والصحة النفسية:

من الملاحظ أن هناك ارتباط كبير بين مصطلحي التوافق والصحة النفسية لارتباطهما الشديد مع بعضهما البعض على الرغم من أنهما غير مترادفين وقد يرجع سبب ذلك إلى أن الذي يتوافق توافقا جيدا لمواقف بيئته والعلاقات الشخصية يعد دليلا لتمتعه بصحة نفسية جيدة، وإن قدرة الفرد على التشكيل والتعديل لمواجهة المتطلبات وإشباع الحاجات يمكن اعتبارها مقياسا للصحة النفسية، وهذا ما جعل بعض الباحثين يلجئون إلى استخدام مقاييس الصحة النفسية مقياس التوافق وأحيانا مقياس التوافق لقياس الصحة النفسية. (عبد اللطيف، 1990، ص83)

ويعد التوافق مظهرا من مظاهر الصحة النفسية فهذه الأخيرة تعد حالة، أو مجموعة شروط والسلوك التوافق دليل على توافرها فيعرف الدكتور القوصي الصحة النفسية بأنها "مجموعة شروط يلزم توافرها حتى يتكيف الفرد مع نفسه ومع مجتمعه، تكيفا يشعره بالسعادة والكفاءة" (عبد الخالق، 1998، ص53)

وهذا ما أكد عليه أيضا فهمي في تعريفه للصحة النفسية بأنها "علم التوافق النفسي الذي يهدف إلى تماسك الشخصية ووحدتها وتقبل الفرد لذاته وتقبل الآخرين له، بحيث يترتب على هذا كله شعور بالسعادة والراحة النفسية" (الداهري، 2008، ص17)

ويمكن أن نقابل بين التوافق والصحة النفسية، وكذلك بين اعتلال الصحة النفسية وسوء التوافق، فالعلاقة بينهما ليست سببية أو تفسيرية لكنها علاقة جدلية تؤدي إلى الفهم وتشير إلى التفاعل المتبادل، إذ أن الدرجة العالية من الصحة النفسية ترفع من حالة التوافق للشخص مع الذات ومع الآخرين وتزيد من رصيد الفرد لحساب الصحة النفسية. (رجو، 2005، ص 368)

لقد عمد العديد من الباحثين لتعرف الصحة النفسية على أنها "قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه، وهذا يؤدي إلى التمتع بحياة خالية من التأزم والاضطراب مليئة بالتحمس، وتقبل ذاته كما يتقبل الآخرين". (أحمد، 1999، ص 16)

وفي هذا الصدد فقد بين **تندال Teandall** العلاقة بين التوافق والصحة النفسية بالآتي:

- تكامل شخص للفرد
- التوافق مع المطالب الاجتماعية
- قبول الواقع وتحمل مشاقه
- زيادة النضج
- عدم التهور من خلال الاستجابات الانفعالية. (الداهري، 2008، ص17)

1-2-3-التوافق والذكاء:

يعتبر الذكاء من العوامل التي تؤثر على التوافق العام حيث يرى الكثير من الباحثين أن هناك ارتباط بين التوافق الذكاء حتى أن بعضهم يعرف الذكاء بأنه هو القدرة على التكيف مع البيئة المحيطة. وقد أجريت العديد من الدراسات في علاقة التوافق بالذكاء وقد أسفرت معظم هذه الدراسات على وجود علاقة بينهما كدراسات **تيرمان** ودراسة **هيلدرات 1938** ودراسة **بونسل** 1952 حيث تميزت الإناث الذكيات عن الذكور الأذكياء في التوافق كما في دراسة **هالبين** 1973.

لكن بعض الدراسات تشير إلى أن هناك عددا من الأذكياء يعانون من صعوبة في التوافق الاجتماعي كدراسة **لنجروث**. (الداهري، العبيدي،1999، ص ص 55-56)

ثم اتجهت الأنظار إلى الذكاء الاجتماعي على اعتبار أنه أكثر اقترابا من التوافق الاجتماعي، وعلى نفس ما نحى الذكاء العام نحى الذكاء الاجتماعي فعرفه البعض أنه" القدرة على الانسجام مع المجتمع"، إلا أن مفهوم التوافق يختلف تماما عن مفهوم الذكاء الاجتماعي، و هذا ما حدوه الدكتور نبيل صالح سفيان 2004 حيث أنه يقول:" إن الذكاء الاجتماعي ليس بالضرورة يؤدي إلى التوافق لأن قدرة الفرد على فهم الآخرين و القدرة على التصرف بحكمة في المواقف الاجتماعية هو جانب إدراكي و التوافق هو نتاج عوامل عقلية وجدانية فهناك عوامل انفعالية تجعل الفرد يسلك سلوكا أحمقا

من الجانب الاجتماعي و يدرك الفرد ذلك و لكنه مضطر ليشبع دافعا ما أو رغبة أو شيء آخر. (سفيان، 2004، ص 160)

1-3-تحليل عملية التوافق النفسي:

تبدأ عملية التوافق بوجود دافع أو رغبة معينة تدفع الإنسان وتوجه سلوكه نحو غاية معينة أو هدف خاص يشبع هذا الدافع، ثم يظهر عائق ما يعترض سبيل الكائن الحي من الوصول إلى هدفه، وعندما يعاق الكائن الحي من الوصول إلى هدفه ويحبط إشباع دافعه، يأخذ في القيام بكثير من الأعمال والحركات المختلفة لمحاولة التغلب على هذا العائق والوصول إلى هدفه وبالوصول إلى الهدف الذي يشبع الدافع. (أحمد، 1999، ص 42) وعليه فإن الحاجات هي نقطة البدء في العملية التوافقية، كما أن إشباعها يعتبر نقطة النهاية.

ويرى كل من **شوبن** Shoben و**شافر** Shaffer 1965 بأنه يمكن وصف عملية التوافق على أنها سلسلة من مراحل ابتداء من الإحساس بحاجة معينة وانتهاء بإشباع هذه الحاجة. (Shoben & Shaffer,1965 , pp 8-9)

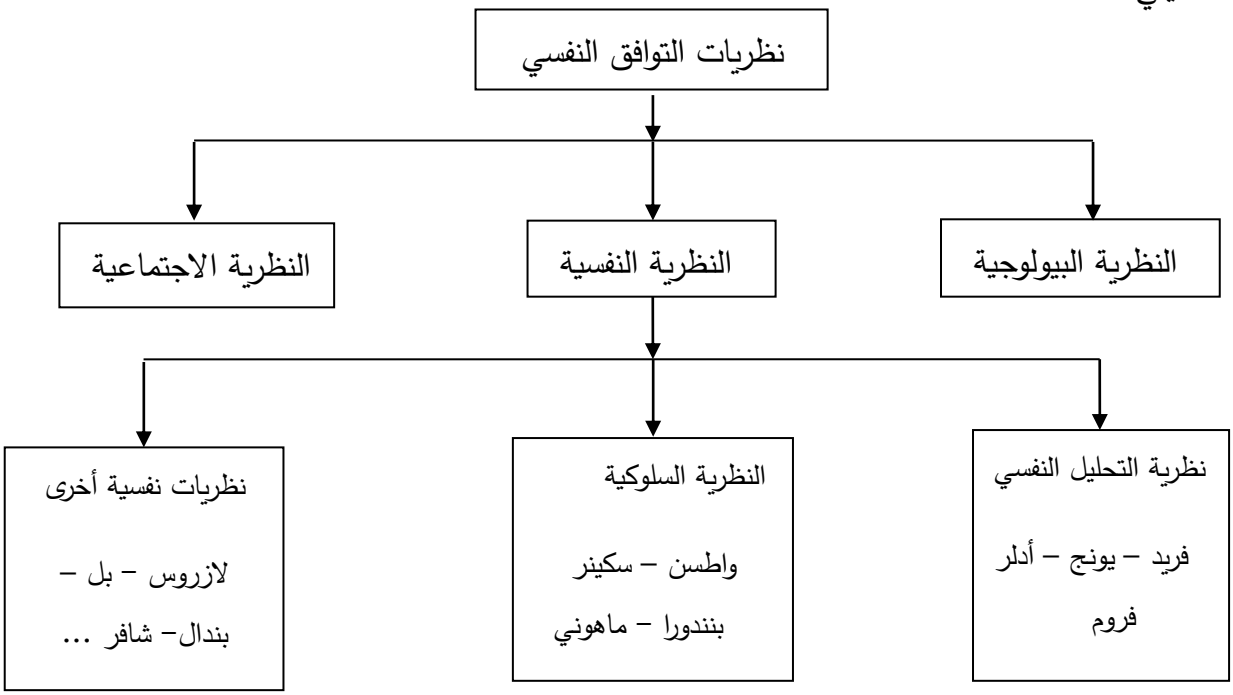
وعليه فإن خطوات التوافق هي:

1- وجود دافع يدفع الإنسان إلى هدف خاص.
2- وجود عائق يمنع من الوصول إلى الهدف ويحبط إشباع الدافع.
3- قيام الإنسان بأعمال وحركات كثيرة للتغلب على العائق.
4- الوصول أخيرا إلى حل يمكن من التغلب على العائق ويؤدي إلى الوصول إلى الهدف وإشباع الدافع. (أحمد، 1999، ص 42)

لكن ليس دائما يمكن الوصول إلى هذه المرحلة (الوصول إلى الإشباع) وبهذا الترتيب لأن هناك بعض الدوافع لا تواجهها عوائق فيتم الإشباع مباشرة، في حين هناك دوافع تأجل أو لا يشبع، لأنها تتصادم مع قيم ومعايير المجتمع فتفرض على الفرد التغيير والتكيف معها، ليكون سلوكه متوافقا لما هو موجود في المجتمع.

1-4-نظريات التوافق النفسي:

لقد حضي موضوع التوافق النفسي كغيرة من مواضيع علم النفس الأخرى بالعديد من الدراسات فقد أجريت فيه العديد من البحوث هذه الأخيرة التي اختلفت باختلاف مشارب القائمين بها وانتماءاتهم النظرية وفيما يلي عرض مختصر لأهم الأطر النظرية المفسرة للتوافق النفسي كما يلي:



المصدر: (عبد اللطيف، 1990، 85)

الشكل رقم (03): يوضح النظريات المفسرة للتوافق النفسي

1-4-1-النظرية البيولوجية Psychological Theory:

ترجع الأسس الأولى لهذه النظرية لكل من **دارون جالتون** و**كولمان** حيث يشير إلى أن جميع أشكال الفشل في التوافق تنتج من أمراض تصيب أنسجة الجسم، خاصة المخ ومثل هذه الأمراض يمكن توارثها واكتسابها خلال مراحل الحياة عن طريق الإصابات، والجروح أو خلل الهرموني الناتج عن الضغط الواقع على الفرد.(Lazares, 1961, p205)

1-4-2-النظرية النفسية Psychological Theory:

1-4-2-1-نظرية التحليل النفسي Psycho-analysis Theories:

❖ **فرويد Freud :**

حيث يرى أن عملية التوافق الشخصي في الغالب تكون لا شعورية، حيث أن الأفراد لا تعي الأسباب الحقيقية لعدة سلوكات، والشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعيا، كما أن العصاب والذهان ما هما إلا عبارة عن شكل من أشكال سوء التوافق، وقد حدد فرويد السيمات الأساسية للشخصية المتوافقة في ثلاث سيمات تتمثل في قوة الأنا، القدرة على العمل، والقدرة على الحب. (عبد اللطيف، 1999، ص 86)

كما يعتبر **فرويد** أن التوافق نادرا لدى الإنسان ويعتبر أن بداية سوء التوافق غالبا ما يرجع إلى مرحلة الطفولة وخاصة في السنوات الخمس الأولى حينما تنمو الأنا نموا غير سليم فالنمو السليم يؤدي إلى نشوء الأنا القوية ويواجه الفرد حالات التوتر والقلق عن طريق حيل الدفاع اللاشعورية ولكن إذا بالغ في استخدام هذه الحيل فإنه يؤدي إلى سوء التوافق. (سفيان، 2004، ص ص163-164)

❖ **يونغ Jung:**

يرى **يونغ** أن استمرار النمو الشخصي دون توقف أو تعطل هو مفتاح التوافق والصحة النفسية، إضافة إلى تأكيده على أهمية اكتشاف الذات الحقيقية وأهمية التوازن والمرونة بين ميولنا الإنطوائية وميولنا الانبساطية لتحقيق التوافق السوي، كما أكد على ضرورة تكامل العمليات الأربعة الأساسية وهي الإحساس، الإدراك، المشاعر، التفكير.

❖ **فروم Fromm:**

يعتقد **فروم** أن الشخصية المتوافقة هي التي يكون لديها تنظيم موجه في الحياة، وأن تكون مستقبلة للآخرين، ومنفتحة عليهم، ولديها قدرة على التحمل والثقة، ولقد أكد على مغزى قدرة الذات على التعبير عن الحب للآخرين بدون قلق عما قد يعقب ذلك. (عبد اللطيف، 1990، ص86)

❖ **إركسون Erikson:**

فالشخص المتوافق لابد أن يتسم بالثقة والإحساس الواضح بالهوية والقدرة على الألفة والحب، والشعور بالاستقلالية، التوجه نحو الهدف والتنافس والقدرة على ملائمة الظروف المتغير دليل على النضج وسهولة التوافق. (سفيان، 2004، ص166)

❖ ادلر **Adler**:

أن الشعور بالنقص لدى الفرد له أهمية بالغة، حيث يرى أن هذا الأخير (الفرد) يولد ضعيف مقارنة بالكبار بسب وجود قصور أو عيوب، فتأثر في نفسية الفرد وتشعره بالنقص، وعدم الأمن وعدم الكفاية ومن أجل تعويض هذا النقص أعتمد **أدلر** على أسلوب الحياة، وهو أسلوب الذي يحقق به الفرد أهدافه وبالتالي تحقيق ذاته، ويختلف الأفراد في هذا الأسلوب فالبعض يختار الاقتصاد فيكون رجل أعمال، والبعض يختار العلم فيكون عالما. (زهران، 1980، ص 54)

1-4-2-2- النظرية السلوكية Behavioral Theory:

تعتبر النظرية السلوكية التوافق وسوء التوافق أمرا مكتسبا ومتعلما من الخبرات التي يتعرض لها الفرد خلال حياته حيث يشمل التوافق على خبرات تحدد كيفية الاستجابة لتحديات الحياة والتي تقابل بالتعزيز والتدعيم، وعدم وجود هذه الخبرات يؤدي بالفرد إلى سوء التوافق.

ويدعم ذلك **واطسن** و**سكينر** في كون السلوك التوافقي ينمى آليا بفعل تعزيز البيئة وإثباتها، ويؤكد هذا أيضا كل من **يولمان** Ullmann **وكراسنر** Krasner يتمثل في تمكن الفرد من إقامة علاقات مثابة مع الآخرين كي لا ينسلخ عنهم ويتخذ سلوكه شكلا شاذا أو غير متوافق.

وقد أكد **واطسن وسكينر** على أن عملية التوافق الشخصي لا يمكن لها أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري، ولكنها تتشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات البيئة أو إثاباتها.

1-4-2-3- نظريات علم النفس الإنساني Theories of Humanistic sychology:

ترى أن التوافق لا يتحقق إلا من خلال تقبل الفرد لذاته وإقامة علاقات اجتماعية سوية إضافة إلى موجهة هذا الأخير لمشكلاته وجعلها دائمًا في مجال إدراكه معتمد في ذلك على ذاته لحلها حيث أن هذا الطرح يمثل اتجاه أغلب الباحثين في النزعة الإنسانية أمثال:

❖ **روجرز Rogers:**

في هذا الصدد يشير **كارل روجرز Carl Rogers** 1951 إلى أن الأفراد سيئ التوافق كثيرا ما يتميزون بعدم الاتساق في سلوكاتهم حيث يعرف روجرز بأن سوء التوافق "تلك الحالة التي يحاول الفرد فيها الاحتفاظ ببعض الخبرات بعيدا عن الإدراك أو الوعي وفي الواقع إن عدم قبول الفرد لذاته دليل على سوء توافقه وهذا يولد فيه التوتر والأسى" (النيال، 2002، ص142)

فالتوافق حسب **روجرز** هو "عبارة عن مجموعة من المعايير تكمن في قدرة الفرد على الثقة بمشاعره، الإحساس بالحرية والانفتاح على الخبرة وعلى هذا فقد ربط مفهوم التوافق السليم وحدوث أي خلل في مفهوم الذات يعد إشارة لسوء التوافق لدى الفرد"

❖ **ماسلو Maslow:**

أكد **ماسلو** على أهمية تحقيق الذات في تحقيق التوافق والتوازن السوي، ووضع عدة معايير للتوافق من بينها: التلقائية، قبول الذات، التمركز حول المشكلات لحلها، الاستقلال الذاتي، الإدراك الفعال للواقع، والعلاقات الاجتماعية السوية ونقص الاعتماد على الآخرين ...الخ

❖ **بيرلز Perls:**

أكد **بيرلز** على أهمية التنظيم أو التوجيه وعلى أن يحيا الأفراد هنا والآن دون خوف من المستقبل لأن هذا سيفقد الأفراد شعورهم الفعلي بالرضا، كما أكد على أهمية الوعي بالذات وتقبله، والتحرر النسبي من القواعد الخارجية، وأن الشخص المتوافق هو من يتقبل المسؤوليات ويتحملها على عاتقه دون القذف بها إلى الآخرين. (عبد اللطيف، 1990، ص ص 88-90)

1-4-3-النظرية الإجتماعية Denham:Social Theory

من روادها نجد **دنهام ودليك فيرز، هولنجزهيد** ومنطلق هذه النظرية هو أن الفرد السوي هو المتوافق مع المجتمع أي من استطاع أن يجاري القيم المجتمع وقوانينه، ويرى مؤيدوها أن هناك علاقة بين الثقافة وأنماط التوافق وأن الطبقات الاجتماعية في المجتمع يؤثر في التوافق وأثبتت ذلك نتائج الكثير من الدراسات حيث وجد اختلاف نحو الخمور بين اليابانيين

والأمريكيين، وكذلك ظهر اختلاف في الأعراض الإكلينيكية للأمراض العقلية بين الأمريكيين والإيطاليين وبين الأمريكيين والإرلنديين.(عبد اللطيف، 1990، ص93)

1-4-4- نظريات نفسية أخرى:

❖ **لازاروس Lazarus:**

طبقا لمعايير **لازاروس** فإن الشخص لابد أن يتسم بالآتي:

- الراحة والارتياح النفسي: حيث لا يمكن أن يتحقق للفرد التوافق وهو يعاني من اكتئاب أو انقباض أو قلق مزمن ...
- الكفاءة في العمل: بمعني أن الشخص سيئ التوافق هو بالطبع يتسم بقلة إنتاجية بل ونقص في كفاءته، وفشل في استغلال قدراته على الوجه الأنسب.
- الأعراض الجسمية: أرجع **لازاروس** سوء التوافق إلى الإصابات أو الأمراض أحيانا.
- التقبل الاجتماعي: حيث لا يمكن أن يتحقق توافق سوي للفرد دون تقبله الاجتماعي أو قبوله من خلال علاقاته وسلوكياته. (عبد اللطيف، 1990، ص ص 90-91)

❖ **شافر Shaffer:**

وقام **شافر** أيضا بوضع عدة معايير أو عوامل أو أبعاد لابد أن تأخذ بعين الاعتبار للحكم على سوء توافق الأفراد أو حسنه وأجملها في النقاط التالية:

- المحافظة على الصحة الجسمية
- الاتجاهات الموضوعية
- الاستبصار بالسلوك الذاتي
- العلاقات المبنية على الثقة مع شخص آخر
- التنبه والاهتمام بالموقف الحاضر
- الإحساس بالمرح والابتهاج
- النشاط القائم على التخطيط
- القيام بالعمل المرضي أو المسبب للرضى
- الراحة والترويح
- المشاركة الاجتماعية الفعالة السوية. (عبد اللطيف، 1990، ص 91)

من خلال هذا الطرح لبعض اتجاهات العلماء والباحثين في النظريات المفسرة للتوافق فنخلص إلى أن التوافق يختلف باختلاف كل مدرسة واتجاه كل عالم له مفهومه الخاص في تحديده لعملية التوافق فنجد اتجاه التحليل النفسي يربطه بسلامة الجهاز النفسي والذات وإشباع الحاجات واستمرار النمو دون توقف أو تعطل، أما النظرية السلوكية فهي ترى بأن التوافق بأنه سلوك متعلم عن طريق الاستجابة للمثيرات التي يتلقاها الفرد، كما أن للمحاكات والتقليد نصيب في السلوك التوافقي للفرد، في حين يرتبط التوافق بمدي تقبل الفرد لذاته بحسب الاتجاه الإنساني أما أصحاب الاتجاه الاجتماعي فيؤكدون على دور الثقافة والطبقات الاجتماعية السائدة في المجتمع الذي ينتمي له الفرد في تحقيق التوافق النفسي وبناءا على هذا وبالرغم التباين الموجود إلا أن الكل يتفق على هذا وبالرغم من التباين الموجود، إلا أن الكل يتفق على أن التوافق مفهوم يرتبط ارتباطا وثيقا بالصحة النفسية. وبالتالي من الضروري معرفة العوامل المؤدية إليه والاهتمام بوجهات النظر المختلفة للحصول على مفهوم متجانس يسمح لنا بتفسير من مختلف الاتجاهات في حالة سوائه أو سوئِه. لأن النظرية الصحيحة تتطلب التكامل بين كل هذه النظريات والاتجاهات.

العوامل الأساسية المؤثرة على التوافق النفسي:

لقد لخصها كل من عطا الله فؤاد الخالدي ودلال سعد الدين العلمي 2009 كما يلي:

- الحاجات الأولية والحاجات الشخصية
- العوامل الفيزيولوجية
- المظاهر الجسدية الشخصية
- التعلم والطفولة وخبراتها
- القدرات العقلية
- المستوى الاجتماعي والثقافي
- الإنسان وذاته
- الفترات التاريخية العصيبة والتغير المحيطي السريع (السنما والراديو والتلفزيون، والأنترنات والكتب المثيرة)
- الصدمات والعوامل المباشرة. (الخالدي والعلمي، 2009، ص20)

1-5-أهمية التوافق النفسي:

ويستهدف التوافق الرضا عن النفس وراحة البال و الاطمئنان نتيجة الشعور بالقدرة الذاتية على التكيف مع البيئة و التفاعل مع الآخرين، ولا يحتاج ذلك لأكثر من التعرف على حاجات النفس ومعرفة إمكانية البيئة، و أهمية التوافق تظهر من خلال مساعدة الإنسان على إشباع حاجاته، وإرضاء دوافعه بالطرق المشروعة التي حددها المجتمع مع مراعاة إمكانية البيئة، فالتوافق كوسيلة هو عملية إشباع حاجات الأفراد التي تثير دوافعه لما يحقق الرضا عن النفس والارتياح لتخفيف التوتر الناشئ عن الشعور بالحاجة، و يكون الفرد متوافقا إذ ما أحسن التعامل مع الآخرين بشأن هذه الحاجات وإيجاد تناول ما يحقق رغباته بما يرضيه و يرضي الغير أيضا.

ويمكن حصر أهمية التوافق فيما يلي:

1- قدرة الفرد على مواجهة مشاكله بمعرفة الأسباب ومحاولته التغلب عليها.
2- قدرة الفرد على التكيف مع المتغيرات المختلفة والحفاظ على توازنه الانفعالي.
3- تمكن الفرد من ازالت توتراته عن طريق إشباع حاجاته المختلفة بالطرق المشروعة والتي تساهم في سعادته ومساعدة الآخرين.
4- إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع باقي أفراد المجتمع يسودها الود والاحترام المتبادل.
5- اكتساب المهارات والخبرات التي تمكنه من استغلال قدراته وتوظيفها في حياته العملية، وذلك عن طريق احتكاكه بالجماعات وحسن توافقه معها.
6- تمتع الفرد بالصحة النفسية والتوافق النفسي والاجتماعي ومساهمته في زيادة إنتاجيته. (الدسوقي، 1974، ص ص385-388)

1-6-مجالات التوافق النفسي:

من خلال المصادر والمراجع العلمية الخاصة بمجال التوافق النفسي نجد اختلاف حول تحديد مجالات التوافق فقد اعتبر بعض الباحثين أن هناك خمسة أبعاد (التوافق النفسي، التوافق الاجتماعي، الاسري والتوافق المدرسي، والتوافق الجسمي) في حين يرى البعض الآخر أمثال

زهران 1997 أن هناك التوافق الشخصي، الاجتماعي والمهني هي من أهم المجالات الخاصة بالتوافق، ولا شك أن التوافق يشمل ببعدين رئيسين هما التوافق المهني الشخصي أو يطلق عليه التوافق النفسي Psychological, Personal, Subjective، والتوافق الاجتماعي Social Adjustment، على اعتبار أن تلك المجالات المتعددة يمكن ضمها لتشكل عناصر المجالين الأساسيين (عبد الحميد، 1990، ص 73)

المصدر : (عبد الحميد ،1990، ص 37)

الشكل رقم(04): يوضح مجالات التوافق النفسي

1-6-1-التوافق الشخصي(النفسي): وينظر إلى التوافق على أنه قدرة الفرد على النظر إلى نفسه بشكل واقعي وموضوعي، ويتقبل نقاط القوة والضعف على حد سواء والعمل على تنمية قدرات الفرد واستعداده لأقصى حد يمكن الوصول إليه أو تحقيقه. (القذافي، 1998، ص112)

أما جابر فيرى أن التوافق النفسي يتمثل في تلك العلاقة الجيدة التي تكون بين الشخص وذاته، وأساس تكوين هذه العلاقة هو الرضا عن الذات ومعرفة قدراتها وإمكانياتها وطموحاتها والإحساس بالأمن، وتحقيق التنافس في السلوك (جابر، 1998، ص753)

ويظهر هذا النوع من التوافق في المجالات التالية:

1-6-1-1-التوافق العقلي: عناصر التوافق العقلي هي الإدراك الحسي والتعلم والتذكر والتفكير والذكاء والاستعدادات، ويتحقق التوافق العقلي بقيام كل من هذه الأبعاد بدوره كاملًا ومتعاونًا مع بقية العناصر. (علي، شريت، 2005، ص 128)

1-6-1-2-التوافق الديني: يعتبر الجانب الديني جزء من التركيب النفسي للفرد، وكثيرا ما يكون مَسْرَحاً للتعبير عن صراعات داخلية عنيفة، وتحقيق التوافق الديني بالإيمان القوي والصادق، ذلك أن الدين من حيث هو عقيدة تنظيم للمعاملات بين الناس ذو أثر عميق في تكامل الشخصية واتزانها، ويشبع حاجة الإنسان لأمن والطمأنينة. (علي، 2005، ص ص 129-130) فالتوافق الديني هو يرضي حاجة الإنسان إلى الأمن وذلك بإشعاره بأنه يستند إلى قوة خارقة تتعدى حدود القدرة البشرية المحددة يقول الله تعالى في كتابه العزيز (إلا بذكر الله تطمئن القلوب)، فهذا الإحساس بالأمن يزيد ثقة الفرد بنفسه ويمنحه الجرأة على مواجهة الحياة ويدرك أنه الملاذ الوحيد حين تتأزم الأمور بقول الله تعالى (يا أيها الذين آمنوا استعينوا بالصبر والصلاة إن الله مع الصابرين)(البقرة :153) ويقول أيضا (الذين إذا أصابتهم مصيبة قالوا إن لله وإن إليه راجعون)(البقرة :156) ويقول صلى الله عليه وسلم (عجبًا لأمر المؤمن إن أمره كله خير، وليس ذلك لأحد إلا للمؤمن إن أصابته سراء شكر فكان خيرا له وإن أصابته ضراء صبر فكان خيرا له) رواه مسلم.

فالدين يحقق للإنسان العيش في زحمة الحياة عيشة راضية بما قسمه الله في حدود قدراته وبذلك يتحقق له حسن التوافق ... أما إذا فشل الإنسان في التمسك بالدين ساء توافقه واضطربت نفسه وأصبح نهبا للقلق. (عوض، 1996، ص ص 31-31)

1-6-1-3-التوافق الجنسي: يلعب الجنس دورا بالغ الأهمية في حياة الفرد، لما له من أثر في سلوكه وعلى صحته النفسية ذلك أن النشاط الجنسي يشبع كلا من الحاجات البيولوجية والسيكولوجية، وكثيرا من الحاجات الشخصية والاجتماعية، وإحباطه مصدر للصراع والتوتر الشديدين. وتختلف الطريقة التي تشبع بها الحاجات الجنسية ودرجة هذا الإشباع اختلافا واسعا باختلاف ظروف الحياة، وخبرات تعلم الفرد. ويعتبر عدم التوافق الجنسي دليلا عل سوء التوافق العام لدى الفرد.

كما ينبغي أن يكون على علم بأن العوامل التي تعوق التوافق الجنسي هي النوم الفيزيقي المتأخر، والقيود الشديدة من جانب الوالدين والشعور العام بالعجز. (عوض، 1996، ص 35)

1-6-2-التوافق الاجتماعي: ويشمل السعادة مع الآخرين والالتزام بقوانين المجتمع وقيمه والتفاعل الاجتماعي السوي والعمل لخير والسعادة الزوجية، والراحة المهنية، ويظهر هذا النوع من التوافق في المجالات التالية:

1-6-2-1-التوافق الأسري: ويعني أن تسود المحبة بين أفراد الأسرة، وأن ينظر الزوج والزوجة إلى العلاقات بينهما على أنها: سكن ومودة ورحمة، فإن لم تكن الأولى كانت الثانية وإلا فلتكن الثالثة وهذا أضعف الإيمان، وتقوم العلاقات بين أفراد الأسرة المتوافقة على الحب والاحترام والتعاون. وهذه العلاقات بين أفراد الأسرة المتوافقة على الحب والاحترام والتعاون. وهذه العلاقات على ثلاث محاور بين الزوجين بين كل منهما والأبناء، بين الأبناء بعضهم مع بعض ويعتمد التوافق بين الزوجين (التوافق الزواجي) على عوامل عدة من بينها: حسن اختيار القرين، التقارب في الثقافة والتعليم والمستوى الاجتماعي، كما يعتمد أيضا على التوافق الجنسي بين الزوجين.(عبد الخالق، 1997، ص ص 61-62)

لقد أكد الباحثون المهنيين بدراسة التأثير الأسري على شخصية الأبناء وحددوا بعض الأبعاد التي تتباين فيها الأسر ويكون لهذا التباين تأثيره على نمو شخصيات الأطفال بصفة عامة وعلى قدراتهم على تحقيق التوافق في الأسرة مثل:

- الجو الانفعالي للأسرة
- استجابة الابناء للآباء
- الطريقة التي يمارس بها الضبط أو أساليب التنشئة الوالدية
- نوعية ومقدار الاتصال داخل الاسرة. (كفافي، 2011، ص 160)

1-6-2-2-التوافق المدرسي: هو حالة تبدو في الحالة الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية فالتوافق الدراسي تبعا لهذا المفهوم قدرة مركبة تتوقف على بعدين أساسيين بعد عقلي وبعد اجتماعي أما المكونات الأساسية للبيئة الدراسية فهي الأساتذة والزملاء وأوجه النشاط الاجتماعي ومواد الدراسة والوقت: وقت الدراسة ووقت الفراغ ووقت المذاكرة ووقت الاستذكار. (علي، شريت، 2004، ص 131)

1-6-2-3-التوافق الزواجي: يعد التوافق الزواجي محصلة التفاعل بين الزوجين ومظهرا من مظاهر التآلف والتقارب بينهما. أما كمال إبراهيم فيري أن التوافق الزواجي هو قدرة كل من الزوجين على التواؤم مع الآخر، ومع مطالب الزوج، ويستدل عليه من أساليب كل منها في تحقيق أهدافه من الزواج وفي مواجهة الصعوبات الزوجية، وفي التعبير عن انفعالاته ومشاعره وفي إشباع حاجاته من انفعالاته ومشاعره وفي إشباع حاجاته من تفاعله الزواجي.(الداهري، 2008، ص82)

1-6-2-4-التوافق المهني: هو حالة ما تربط بين الفرد وعمله مما يؤدي إلى حالة من الرضا عن الدور الذي يقوم به الفرد، ومن خلاله يشعر بالأمان والاستقرار في عمله.(رياض، 2005، ص15)

كما يعرف أيضا على أنه العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المهنية (المادية والاجتماعية) والمحافظة على هذا التلاؤم.(عويضة، 1992، ص 165)

1-7-مؤشرات التوافق:

إن التوافق النفسي عملية شخصية نسبية ومستمرة يهدف إلى تغيير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين البيئة المحيطة به بمعني يؤثر فيها ويتأثر بها، والشخص المتوافق نفسيا هو ذلك الشخص الذي يتسم بمجموعة من الصفات والمؤشرات والتي يمكن تحديدها فيما يلي:

1-7-1-النظرة الواقعية للحياة: يعاني بعض الأفراد من عدم قدرتهم على تقيل الواقع المعاش ونجد أن هذا النوع من الأفراد يعانون متشائمين رافضين للواقع وتعساء وهذا ما يدل على سوء توافقهم وبالتالي عدم تمتعهم بالصحة النفسية وفي المقابل قد نجد أفرادا آخرين مقبلين على الحياة بكل ما فيها من افراح واقعيين في تعاملهم متفائلين سعداء وهذا ما يشير إلى توافقهم وتمتعهم بالصحة النفسية (الداهري، 2005، ص ص 56-57)

1-7-2-مستوى طموح الفرد: الفرد المتوافق تكون طموحاته عادة في مستوى إمكانات تحقيقها فيسعى من خلال دافع الإنجاز لتحقيق مطامعه المشروعة في ضوء إمكاناته، في حين نجد الفرد الذي يعاني من الانهيار، أو من العدائية للحياة فهو شخص غير متوافق. (طه، 1980، ص 16)

1-7-3-الإحساس بإشباع الحاجات النفسية: حتى يتوافق الفرد، مع نفسه، ومع الآخرين، فإن أحد مؤشرات ذلك أن يحس بأن حاجاته مشبعة، كالحاجة إلى الطعام والشراب والجنس وكل ما يتعلق بحاجاته البيولوجية والفزيولوجية، كذلك الحاجة إلى الأمن وإحساسه بأنه قادر على الإنجاز. (الداهري، 2005، ص57)

1-7-4-توفر مجموعة من سمات الشخصية: ومن أهم السمات الشخصية التي تشير إلى التوافق:

1-7-4-1-الثبوت الانفعالي: تتمثل هذه السمة في قدرة الفرد على تناول الأمور يصبر وتأتي والتحكم في انفعالاته المختلفة كالغضب والخوف والاستقرار من أحدث مواقف وأحداث تافهة

ويتسم بالهدوء والرزانة، وهي سمة مكتسبة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية. (الداهري، 2005، ص57)

1-7-4-2-اتساق الأفق: يتصف الفرد بالقدرة الفائقة على تحليل الأمور وفرز الإيجابيات من السلبيات كذلك يتسم بالمرونة والتفكير العلمي والقدرة على تفسير الظواهر وفهم أسبابها وقوانينها.

1-7-4-3-مفهوم الذات: تعد فكرة الفرد عن نفسه ومن بين السمات التي تشير إلى توافق الفرد من عدم توافقه فإذا كان مفهوم الذات عنده تطابق مع واقعية أو كما يدركه الآخر يكون متوافقا، وإذا كان مفهوم الذات لديه متضخما أدى به إلى الغرور وبالتعالي مما يفقده التوافق مع الآخر وإذا أتسم فرد ما بمفهوم ذات متدني عن الواقع وعن إدراك الآخرين له، فإن سلوكه يتسم بالدونية (الإحساس بالنقص) ويؤدي إلى سوء التوافق. (خوج، 2010، ص218)

1-7-4-4-التفكير العلمي: تتمثل بالتوافق مع النفس، ومع الآخر، والقدرة على تفسير الظواهر والأحداث تفسيرا علما مبنيا على فهم المسببات وفهم القوانين التي تحكم هذه الظواهر، ومن ثم يستطيع أن يتنبأ وأن يضبط المواقف ويبتعد عن التفكير الخرافي والميتافيزقي، ثم تتسم انفعالاته بالتوازن وتتسم شخصيته بالهدوء والتوافق. (خوج، 2010، ص217)

1-7-4-5-المسؤولية الاجتماعية الايجابية: يتمثل في الشخص المتوافق مجموعة مكتسبة من الاتجاهات التي تسير حياة الفرد فالتوافق يتلازم مع الاتجاهات والقيم والأعراف والتقاليد السائدة في ثقافته والمجتمع الذي يعيش فيه. (خوج، 2010، ص ص 218-219)

1-7-4-6-توافر مجموعة من القيم (نسق قيمي): تتمثل في امتلاك الفرد المتوافق قيم إنسانية (حب الناس، الإيثار، الرحمة، الشجاعة) كذلك نسق القيم الجمالية (تثقيف الحواس فالعين المثقفة تستطيع أن ترى جمال اللون ...) كذلك نسق القيم الفلسفية (النظرة الشاملة للكون، الالتزام بفلسفة معينة يسير وفق منهجها)، كل هذه المجموعة من القيم تشكل ركيزة للشخصية المتوافقة. (الداهري، 2005، ص ص59-60)

1-7-4-7-القدرة على العمل والإنتاج الملائم: ويقصد بذلك قدرة الفرد على الإنتاج المعقول في حدود ذكائه وحيويته واستعداداته الجسمية إذ كثيرا ما يكون الكسل والخمول دلائل على

شخصيات هددتها الصراعات واستنفذت طاقاتها المكبوتة، كما أن قدرة الفرد على إحداث تغيرات إصلاحية في مجتمعه وبيئته دليل على توافقه وتمتعه بالصحة النفسية. (سهير، 1999، ص 24)

إذا يمكننا الحكم على الفرد أنه متوافق إذا تمتع بأهم مؤشرات التوافق الإيجابي فيكون قادرا على تحمل المسؤولية والقدرة على مواجهة مختلف المواقف... ومع المجتمع الذي يعيش فيه عن طريق احترامه للعادات والتقاليد والقوانين السائدة فيه ...إلخ.

1-8-أساليب التوافق النفسي:

ليصل الإنسان إلى تحقيق التوافق النفسي والتخفيف من حِدَةِ الصراع والتوتر والقلق الناشئ من محاولته إشباع حاجاته ودوافعه والوصول إلى أهدافه، فقد يسلك في سبيل ذلك أساليب متنوعة منها ما هو مباشر وغير مباشر ومن بينها نذكر:

1-8-1-أساليب التوافق المباشرة:

يعتبر أسلوب التوافق المباشر هو الأسلوب الأمثل فيجعل من الفرد متوافقا شخصيا واجتماعيا، فيصدر عن الشخص المتوافق سلوك أدائي فعال، فتعمل على حل الصراعات والإحباطات والضغوط عن طريق المواجهة المباشرة لمصادرها، من خلال اتخاذ أساليب إيجابية ليقوي بها وسائل التغلب على التوترات والمخاوف وهو يحاول أن يصل إلى الأهداف على الرغم من التوترات حين تكون للأهداف قيمتها وأهميتها ويستخدم طاقاته من غير تبديد لجهوده وهو من قريب من الواقعية بدرجة تمكنه من أن يتبين المحاولات غير الفعالة، والعقبات التي لا يمكن تخطيها والأهداف التي لا يمكن بلوغها وهو في هذه الأحوال يتقبل الإحباط ويعيد توجيه طاقاته بطريقة أكثر فعالية وعقلانية من بين الأساليب المباشرة التي تضمن للفرد تحقيق التوافق ما يلي:

1-8-1-1-المواجهة: ويكون ذلك عن طريق حل مشكلاته بشكل موضوعي وبدون الهروب منها واللجوء إلى أحلام اليقظة وإضاعة الوقت فضلا عن قدرتها على تنمية إمكانياته ليكون قادرا على مواجهة مواقف الحياة المختلفة وعلى حل مشكلاته.

1-8-1-2-مهارات حل المشكلة: هي تلك النشاطات المقصودة المنظمة التي يقوم بها الفرد بطريقة ملائمة تزيل عقبة تسد الطريق أمام قدراته وتساعده في الوصول إلى هدف مرغوب فيه، وهو يتطلب أسلوبا متخصصا للتفكير يقوم على تنظيم الأفكار.

1-8-1-3-الانسحاب: يرى بعض العلماء أن أسهل طريقة في مواجهة حالات الضغط والتوتر هي الانسحاب، ذلك لأنه لا يتطلب جهدا كبيرا مثلما هو الحال في العدوان، فالفرد في الانسحاب ما عليه إلا أن يبعد نفسه عن مسرح الصراع ويحصل على حاجاته بطرائق سهلة ومن أمثلة صور الانسحاب: أحلام اليقظة، الاستغراق في العمل، واستخدام المنومات والكحوليات.

1-8-1-4-الضبط الذاتي: كثيرا ما يستخدم الفرد أسلوب لتحقيق التوافق الحسن، فيمتنع عن ممارسة سلوك ممتع في لحظة ما حتى يبعد الضرر عن صحته الجسمية والنفسية، ويرتبط الضبط الذاتي بقوة الضمير أو الأنا الأعلى، كما يعد استجابة نشطة من جانب الفرد تمكنه من التحكم في الموقف ومن ضبط المثير. (العناني، ص ص 126-127)

1-8-2- أساليب التوافق الغير مباشرة:

يسعى الفرد جاهدا في حياته وسلوكاته أن يحقق أكبر قدر يمكن تحقيقه، فلكل فرد حاجاته ودوافعه التي يحاول إشباعها -سواء بيولوجية أو نفسية- مع مراعاة الظروف الاجتماعية والمادية التي تحيط به فيمكن وصف عملية التوافق كسلسلة من الخطوات تبدأ عندما يشعر الفرد بحاجة ما وتنتهي عند إشباعها وبين بدايتها ونهايتها يقوم الفرد بمحاولات مختلفة مجاهد فيها لتخطي العقبات التي تحول دون إشباعه الفوري والمباشر لحاجاته، وبذلك يزيل الإحباط الذي يستشعره إزاء عدم تحقيق رغباته. (طه، 1992، ص45)

إذا فشل الفرد من تحقيق توافقه من خلال أساليب التوافق المباشر والتغلب على الصراع والإحباط الذي قد يدخل الفرد في حالة من القلق والتوتر ويعيد التخلص منها للأساليب الغير مباشرة والتي قد تضمن له التخفيف من حدة التوتر النفسي وآثاره ولو بصورة مؤقتة.

إن الحيل النفسية الدفاعية أساليب سلوكية توافقية لاشعورية، وتعرف أحيانا بمكنزمات التوافق أو حل الدفاع النفسي يستخدمها الفرد عند فشله في تحقيق أهدافه بفعل عوامل الإحباط

والصراع هروبا من التوافق المؤلمة، وهذه الحيل في الحقيقة لا تعالج أسباب الإحباط أو الصراع، وإنما تعالج الأعراض الناجمة عنها، لذلك فهي أساليب تؤدي إلى توافق مؤقت أشبه ما يكون بالعقاقير والأدوية المسكنة تخفف الألم ولا تعالجه حيث تعود الآلام بعد زوال تأثيرها. (الداهري، العيدي، 1999، ص61)

هناك عدة تقسيمات للحيل نذكر منها:

التقسيم الاول:

1- **حيل الدفاع الإنسحابية أو الهروبية:** مثل الانسحاب والنكوص والتثبيت والتبرير والإنكار والإلغاء والتخيل.
2- **حيل الدفاع الإبدالية:** مثل الإبدال، الإزاحة، الإعلاء، التعويض، التقمص، التكوين العكسي، الرمزية.
3- **حيل الدفاع العدوانية أو الهجومية:** مثل العدوان والإسقاط. (زهران، 2005، ص38)

التقسيم الثاني:

1- **حيل الدفاع السوية:** وهي غير عنيفة وتساعد الفرد في حل أزمته النفسية وتحقيق توافقه النفسي مثل الإعلاء والتعويض والتقمص والإبدال.
2- **حيل الدفاع غير السوية:** وهي عنيفة ويلجأ إليها الفرد عندما تخفق حيله الدفاعية السوية فيظهر سلوكا مرضيا مثل الإسقاط، والتثبيت والعدوان والتحويل والتفكيك والسلبية. (زهران، 2005، ص38)

وفيما يلي بعض الحيل الدفاعية.

1-8-2-1-النكوص Regression: هو رجوع المرء إلى الأساليب التي كان يتبعها في مراحل نموه الأولى للتعبير عن دوافعه الغريزية، وهذا ما يحدث عادة إذا فشل الإنسان في تحقيق بعض رغباته. (الفوضى، 1952، ص 13)

هو تراجع إلى أساليب طفلية أو بدائية من التفكير أو السلوك حيث تعترضه مشكلة، أو حين يعجز عن التغلب بطريقة بنائية على ما يعانيه من إحباط أو صراع، وفيه يلجأ الفرد إلى وسائل ساذجة كانت تشبع دوافعه في مراحل سابقة من مراحل نموه، ومن مظاهر النكوص عند الكبار السب والصراخ والغيرة والغناء والبكاء. (عبد الله، 2003، ص 65)

1-8-2-2-التبرير Rationalization: في محاولة لإيجاد الصفة الملائمة لإرضاء دوافعه وحاجاته ويحاول إعطاء تفسير منطقي أو مقبول عقليا لحالة أو سلوك أو فكرة أو إحساس ما. (رزق 1979، ص 65)

فهي إذا حيلة دفاعية يسعى بها الفرد لإعطاء صفة منطقية لصراعات وانفعالات من أجل السيطرة عليها. (MAZET, HOUZEL, 1979, p356)

فالتبرير آلية يستخدمها المراهق كثيرا من أجل تقوية أناه، ويختلف التبرير عن الكذب في أنه آلية لاشعورية يخدع بها الفرد نفسه، بينما الكذب شعوري يخدع به الفرد الآخرين. (عبد الله، 2003، ص 83)

1-8-2-3-الانسحاب Withdraval: هو آلية دفاعية للهروب من الموقف أو التراجع عنه، وفي الحالات المرضية تكون استجابة الانسحاب في الواقع ككل. وللانسحاب درجات وأشكال متعددة فالانسحاب البدني مثلا هو إحدى الاستجابات الأساسية للضغوط والإحباط، لأن الإنسان غالبا ما ينسحب نفسيا ولا يشترك فيما لا يعجبه، وقد يفضل العيش في حياة بسيطة ويقلل من درجة طموحاته حتى لا يتورط في مواقف يريد باستمرار أن يَتَأَنَى عنها. (الخالدي، 2009، ص 239)

1-8-2-4-الإنكار Denial: هو الإنكار اللاشعوري للواقع المؤلم أو المسبب للقلق وذلك برفض إدراكه أو مواجهته ويبدو الفرد شأنه شأن النعام يدفن رأسه في الرمل. (زهران، 2005، 43)

1-8-2-5-التعويض Compensation: وهو وسيلة دفاعية لا شعورية، يلجأ إليها الإنسان بهدف إخفاء عيب جسمي أو عقلي ويظهر ذلك جاليا في اهتمام فرد ما بنوع معين من النشاط

ومحاولة إحراز النجاح والتقدم فيه ليعوض بهذا النجاح إحساسًا بالفشل أو العجز في نوع آخر من أنواع النشاط، وعادة ما يكون التعويض في مجال مخالف تمامًا للمجال الذي فشل فيه، ويصل حد التعويض إلى المغالاة في ممارسة النشاط الذي حقق فيه النجاح بهدف إثبات مدى تفوقه وامتيازه ليحقق بذلك إحساسًا بالرضا عن نفسه وتقبله لإمكاناته .(إسماعيل، 2001، ص 187)

فالتعويض إذا محاولة الفرد النجاح في ميدان لتعويض إخفاقه أو عجزه الحقيقي أو المتخيل في ميدان آخر مما أشعره بالنفس أو الظهور بصفة مقبولة لتعويض وتغطية صفة غير مقبولة.

1-8-2-6-التقمص Identication: هو أن يجمع الفرد ويستعير ويتبنى وينسب إلى نفسه ما في غيره من صفات مرغوبة ويشكل نفسه على غرار شخص آخر يتخلى بهذه الصفات، أي أن الفرد يتوحد ويندمج في شخصية شخص آخر أو جماعة أخرى بها صفات مرغوبة لا توجد لدى الفرد، إن التقمص يضمن للفرد إكمال النقص لديه الذي سلم به. وهذا الأخير يختلف عن التقاليد فالأول لاشعوري والثاني شعوري. (زهران، 2005، ص 38)

1-8-2-7-الإسقاط Projection: عملية لاشعورية يقوم بمقتضاها بإلصاق نزعاته المستفيحة ورغباته الكريهة وعيوبه وسيمات شخصيته غير المرغوبة بالأفراد الأخرين، كوسيلة لتبرؤ أو التخلص منها، والتخفيف من مشاعر القلق المرتبطة بها، فالإسقاط كبقية الحيل الدفاعية الأخرى عملية خداعية للنفس، وتقوم الأنا عن طريقها بنسب كل ما بداخلها من عيوب أو رغبات دنيئة تهددها وتشعرها بالضيق والإثم إلى الآخرين تنزيها لها والتماسا للراحة والهدوء. (القريطي، 1998،ص162)

1-8-2-8-أحلام اليقظة Day dreams: هي إحدى الآليات العقلية التي قد يعمد إليها عقل الإنسان آليا في القضاء على الصراع الانفعالي أو تخفيف وطأة الإحباط على الذات بتصور أمور وأوضاع خيالية لا أثر لها في حياة الفرد الواقعية، أو أوضاع لوضح وجودها فعلا أنهت الصراع وأشبعت الدافع المحيط وقضت على القلق والتوتر. (جبل،2000، ص ص 103-104)

1-8-2-9-الإعلاء Sublimation: يعتبر الإعلاء عند الكثير من العلماء كدفاع ناجح ومقبول، فهو تحويل الطاقة النفسية المرتبطة بدوافع يضع المجتمع قيودا على إشباعها إلى

أهداف وإنجازات أخرى يقبلها المجتمع بحيث تصبح هذه الدوافع التي يعتبرها المجتمع وقد جردت من طاقتها أو من جزء كبير منها غير ملحة وهذا يعني أنها لم تعد تشكل خطرا على الشخصية أو الذات ولم تعد تثير القلق لدى الفرد (كفافي، 2011، ص369)

كما قد عرفه كل من **كامرون ومارغريت** 19 بأنه "استبدال سلوكات وطقوس ومفاهيم غير مقبولة اجتماعيا أو ضارة بالمجتمع بردود أفعال مقبولة اجتماعيا خاصة إذا كانت ذات غيرية أو غير ذاتية"

والتعريف بطبيعة الحال استبدال الأنشطة الجنسية والغير جنسية وغير الجنسية. وتعتبر الموسيقى والرسم والغناء وغيرها من ألوان الفنون متنفسا لتوجيه الرغبات الجنسية، ويلاحظ أن كلما كان الهدف الذي يتجه إليه الفرد مشابها للهدف الذي تسامى عنه كلما قل الصراع والقلق لديه. (الشرقاوي، ب س، ص ص 264، 265)

1-8-2-10-التكوين العكسي (تكوين رد فعل) Reaction formation: وهي حيلة دفاعية يلجأ إليه الأنا لا شعوريا وتدعيما لعملية الكبت أمام ضغط المواد غير المرغوبة المكبوتة وتهديدها المستمر بالظهور على مسرح الشعور، حيث تتحول هذه المواد عن طريق التكوين العكسي، وتظهر في سلوك الفرد في صورة نقيضها تجنبًا للقلق والشعور بالإثم، فتتقنع مشاعر الحقد والكراهية مثلا تجاه شخص ما، وتظهر في صورة حب مفرط، ومودة مبالغ فيها نحوه، وذلك كأسلوب دفاعي ضد القلق عن المشاعر الأصلية. (القريطي ،1998، ص 149)

من خلال ما قد تم عرضه من أساليب التوافق النفسي يتضح أننا جميعا نلجأ استخدام هذه الحيل والأساليب الدفاعية لكن الفرق بين استخدام الأسوياء لها والغير أسوياء هو نوعية الحيل المستخدمة ونوعية استخدامها فالاستخدام المعتدل والمعقول يؤدي إلى تحقيق التوافق الشخصي ونجاح الفرد في تحقيق القدرة على التعايش مع الواقع والمجتمع والعكس صحيح إذا حدث العكس وأفرط الفرد في استخدامها يؤدي به إلى الفشل وتحقيق التوافق وتسوء علاقاته مع الواقع والمجتمع. كما أن يمكن للفرد أن يستخدم أكثر من أسلوب دفاعي لمواجهة دافع واحد أو العكس بأن يلجأ إلى استخدام مكانزم واحد في مواجهة أكثر من دافع واحد في مواجهة أكثر من دافع

واحد فالسلوك الإنساني يصعب تشخيصه بكل سهولة نظرا لطبيعته المعقدة ودخول الجانب العاطفي فيه.

1-9-عوائق التوافق النفسي:

1-9-1-العوائق الجسمية: ونقصد بها العاهات والتشوهات الجسمية ونقص الحواس التي تحول بين الفرد وأهدافه، فالشخص العليل تنقل كفاءاته ويكون عرضة لمجابهة مشاكل قد يعجز الشخص السليم في التغلب عليها.

1-9-2-العوائق النفسية: ونقصد بها نقص الذكاء أو ضعف القدرات العقلية والمهارات النفس حركية Psycomotor Skills أو خلل في نمو الشخصية والتي قد تعوق الشخص عن تحقيق أهدافه، ومن العوامل النفسية التي تعوق الشخص عن تحقيق أهدافه الصراع النفسي الذي ينشأ عن تناقض أو تعارض أهدافه، وعدم قدرته على المفاضلة بينها واختيار أي منها في الوقت المناسب فيشعر الفرد بالفشل والإحباط.

1-9-3-العوائق المادية والاقتصادية: يعتبر نقص المال وعدم توفر الإمكانات المادية عائقا يمنع كثير من الناس من تحقيق أهدافهم في الحياة، وقد يسبب لديهم الشعور بالإحباط، لذا أعتبر الإمام "علي" رضي الله عنه الفقر عدوا للإنسان وقال "لو كان الفقر رجلا لقتلته "بأعتباره عائق قويًا يمنع الفقراء من إشباع حاجاتهم الأساسية.

1-9-4-العوائق الإجتماعية: ونقصد بالعوائق الاجتماعية القيود التي يفرضها المجتمع في عاداته وتقاليده وقوانينه لضبط السلوك وتنظيم العلاقات وتعوق الشخص عن تحقيق بعض أهدافه. (صبرة وعبد الغني،2005، ص ص 136-138)

1-10-سوء التوافق النفسي:

إن توافق الفرد يعني أن يكون باستطاعة الفرد التواصل الجيد والمباشر مع بيئته وإشباع حاجاته وهو يستهدف الرضا عن النفس وراحة البال والاطمئنان، نتيجة الشعور بالقدرة الذاتية على التكيف مع البيئة والتفاعل مع الآخرين، ولا يحتاج ذلك لأكثر من التعرف على حاجات

النفس واستطلاع إمكانيات البيئة وحسن التعامل مع الغير وهذا ما يطلق عليه بالتوافق الحسن أو السوي. (دسوقي، 1974، ص 379)

أما إذا حدث العكس يكون الفرد يعاني من سوء التوافق هذا الأخير الذي يعتبر عجز الفرد عن إقامة التوائم والانسجام بينه وبين نفسه ويشير الهابط 1983 إلى أن عجز الفرد عن تحقيق دوافعه وإشباع حاجاته نظرا لضغوط اجتماعية أو عجز عن التنسيق بين هذه الدوافع أو تم إشباعها بشكل يتنافى مع القيم الاجتماعية ولا يرضي من حوله فيؤدي إلى سوء التوافق ويتعرض الفرد لاضطرابات نفسية. كما يرى أحمد محمد حسن وآخرون 2000 أن سوء التوافق قد يكون حالة دائمة أو مؤقتة تظهر في عجز الفرد وإخفاقه في حل مشكلاته اليومية وخاصة الاجتماعية إخفاقا يزيد على ما ينتظره الغير منه، أو ما ينتظره هو من نفسه. (حسن ولآخرون، 2000، ص 29) كما أن لسوء التوافق مظاهره متعددة ومختلفة ودرجاته تختلف شدة وعنفا فقد تبدو في صورة سلوك مضطرب وانحرافات خفيفة توصف بالشذوذ أو تبدوا كمشكلات سلوكية كالكذب، السرقة أو ما يعترض المراهقين من مشكلات كالتمرد والانطواء، وقد يشتد ويصبح أكثر خطورة إذا ما وصل إلى درجة الأمراض النفسية والانحرافات أو الإدمان والإجرام، والاضطرابات العقلية (عبد الله، 1996، ص ص 245-246)

1-11-أسباب سوء التوافق النفسي:

إن عدم إشباع الحاجات الجسمية والنفسية يؤدي إلى اختلال توازن الفرد مما يدفعه إلى محاولة استعادة توازنه ثانية فإذا تحقق له ذلك حقق توازنا أفضل، أما إذا لم تنجح فيضل القلق والتوتر باقين ولذلك يلجأ الفرد حلولا غير معيقة لا تقضي على مصدر القلق والتوتر بشكل نهائي كالاستعانة بالحيل الدفاعية. (شاذلي، 2001، ص 82)

الشذوذ الجسمي والنفسي: ويقصد به أن الفرد ذا خاصية جسمية أو عقلية عالية جدًا أو منخفضة جدًا، في مثل هذه الحالات يحتاج إلى اهتمام ورعاية خاصة مما يؤثر على استجاباته للمواقف المختلفة بالتالي في توافقه. فالشخص العليل تقل كفاءته ويكون عرضة لمجابهة مشاكل قد يعجز الشخص السليم في التغلب عليها. (شاذلي، 2001، ص 72)

عدم إشباع الحاجات الجسمية والنفسية: إن عدم إشباع الحاجات الجسمية والنفسية يؤدي إلى اختلال توازن الكائن الحي مما يدفع الكائن إلى محاولة استعادة اتزانه ثانية، فإذا تحقق له ذلك حقق توازنا أفضل، أما إذا لم تنجح فيظل التفكك والتوتر باقيين ولذلك يصوغ الكائن حلولا غير موفقة لا تخفض التوتر المؤلم إلا بزيادة التفكك نتيجة الاستعانة بعمليات تفكيكية كالحيل الدفاعية. (شاذلي، 2001، ص 72)

تعلم سلوك مغاير للجماعة: تهدف عملية التنشئة الاجتماعية إلى تعليم الفرد معايير السلوك الخاصة بالجماعة، إلا أن هذه العملية يقوم بها أفراد يختلفون فيما بينهم في تطبيق النظم الأولية لعملية التنشئة الاجتماعية، وقد يؤدي هذا إلى انحراف الأفراد في فئتين أولئك الذين دربوا اجتماعيا عن طريق التنشئة على السلوك المنحرف، وأولئك الذين تربوا على التوافق السوي غير أنهم انحرفوا لظروف ألمت بهم. (شاذلي، 2001، ص 72)

الصراع بين أدوار الذات: إن كل ذات تؤدي دورًا معينًا يتوقعه منها المجتمع وتتعلمه أثناء تنشئتها الاجتماعية، إلا أن التنشئة أحيانًا قد تعلم الفرد دورًا غير دوره الأساسي كمُعَامَلَة الولد على أنه بنت، كما قد يتعارض دوران للذات الواحدة كدور السيدة العاملة كأم وموظفة. (شاذلي، 2001، ص 73)

عدم القدرة على الإدراك والتمييز بين عناصر الموقف: ويساعد على ذلك ضيق مجال حياة الفرد بحيث يصعب عليه إدراك العناصر المختلفة في موقف وبالتالي القيام بالاستجابة المناسبة له ويبدو هذا واضحا في حالات الخطر الذي يهدد الفرد ويُعَقِدْ الموقف، فلا يستطيع الفرد أن يدرك عناصره إدراكا واضحا، فيكون تصرفه عشوائيا غير منظم وغير هادف.

القلق: وهو خوف غامض مبهم لا يعرف له سبب ويعتبر العامل الأساسي في جميع حالات المرض النفسي. (شاذلي، 2001، ص 73)

هناك عدة عوامل ومسببات لسوء التوافق النفسي للفرد وتختلف هذه العوامل من حيث تأثيرها من فرد لآخر تبعا لعدة متغيرات هي:

- المدة: وقصد بها مدى القوة التي يؤثر بها العامل

الحالة الفرد الجسمية وقدراته ومهاراته واتجاهاته ...الخ أثناء تعرضه للعوامل المؤدية إلى سوء التوافق.

– إدراك الفرد للعامل الفرد للعامل: ويقصد به تصوره للعامل على أنه مثير للإحباط غير مثير له. (شاذلي، 2001، ص ص 73–74)

2–التوافق المهني:

2–1–تعريف التوافق المهني:

إن التوافق المهني من بين أهم مجالات التوافق العام لأهمية العمل بالنسبة مجالات التوافق العام لأهمية العمل بالنسبة للفرد فهو مجال واسع يأخذ من الفرد وقته وجهده وتفكيره، وتحقق له وتشبع له حاجاته، ويبرر مكانته الاجتماعية.

لقد تعددت تعاريف التوافق المهني واختلفت باختلاف توجهات وآراء الباحثين ويمكن التطرق إلى بعضها فيما يلي:

يعرف **أركوف Arkoff** 1968 التوافق المهني على أنه "نضج مهني يتمثل بالمحافظة على النظام من قبل الفرد ورضاه عن مهنته وتنمية دوافعه نحو المهنة والنجاح فيها لكي يشعر بالسعادة والاطمئنان" (المرشدي، حسن، 2009، ص 357)

ويعرفه **عباس محمد عوض** 1988 بأنه "عملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المهنية (المادية والاجتماعية) والمحافظة على هذا التلاؤم "(عوض، 1988، ص 11)

كما يعرفه **فرج عبد القادر طه** 1988 على أنه "يشمل توافق الفرد لمختلف العوامل البيئية التى تحيط به في العمل، وتوافقه للتغيرات التي تطرأ على هذه العوامل على مر فترات من الزمن، وتوافقه لخصائصه الذاتية، وهكذا فإن توافق الفرد مع المشرف عليه، ومع زملائه، وكذلك توافقه مع مطالب العمل نفسه وتوافقه مع السوق المتغيرة والخاصة بالعمل وتوافقه مع قدراته الخاصة،

ومع ميوله، ومع ميزاجه، ويعتبر هذا جميعه متضمنًا في مفهوم التوافق المهني "(طه، 1988، ص52)

ويعرفه **زهران** 1988 بأنه "الشعور النسبي بالرضا والإشباع الناتج عن الحل الناجح لصراعات الفرد في محاولته للتوفيق بين رغباته وظروفه المحيطة"(زهران، 1988، ص84)

أما **كرانبرج** Grunberg 1979 فيعرفه على أنه الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته أو مهنته فيصبح فردا مهما بوظيفته ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي ورغباته في التقدم والنمو وتحقيق أهدافه فيها"(المرشدي، حسن، 2009، ص 357)

ويعرفه **دافيس Dafis** " إنه حالة من الاتساق مع نسق النظام وأنه عملية دينامية وليست نهائية" (بن عمارة، ب س، ص 357)

أما **سكوت** SCOTT فيعرفه بأنه "بأنه توافق الفرد في عمله، فهو يشمل توافقه لمختلف العوامل البيئية التي تحيط به في العمل، وتوافقه للتغيرات التي تطرأ على هذه العوامل على مر فترات من الزمن وتوافقه لخصائصه الذاتية، وهكذا فإن توافق الفرد مع المشرف عليه ومع زملائه، كذلك مع قدراته الخاصة ومع ميوله ومع مزاجه "(عثمان، 2006، ص)

في حين يعرفه **دويدار** 1994 بأنه "هو الانسجام بين العامل وعمله وتحقيق ذلك بعدة طرق أهمها حسن اختيار المهنة الملائمة والتدريب على أدائها بشكل حسن ورضا الفرد عنها والاقتناع بها ومحاولة الابتكار فيها مع علاقات إنسانية راضية مع الزملاء والرؤساء. (طه، ياسين، 2005، ص 5)

كما وقد عرفه **عويضة** 1996 بأنه "العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلائم بينه وبين البيئة المهنية –المادية والإجتماعية– والمحافظة على هذا التلائم" (عويضة، 1996، ص 165)

وفي سنة 1998 عرفه **عبد الحميد** بأنه هو تلك العملية التي يسلك بها الفرد ويتفاعل وينسجم مع بيئة العمل وذلك من خلال مجموعة فريدة من قدراته وحاجاته "(عبد الحميد،1998، ص 130)

أما **محمود بديع القاسم** (2000) فيعرفه على أنه "توافق العامل مع جميع متغيرات العمل بما يبعث عل الرضا المهني، ويتضمن ذلك رضا العامل وإشباع حاجاته وتحقيق طموحاته وتوقعاته، مما ينعكس على إنتاجيته وكفايته وعلاقته بزملائه ورؤسائه ومع بيئة العمل. وإذا لم يتحقق للعامل الرضا فإنه ينعكس سلبا على انتظامه في العمل، حيث يكثر تذمره وشكواه وغيابه وتأخره عن العمل"(القاسم،2000، ص 48)

كما يعرفه **رياض** 2005 على أنه "حالة ما تربط بين الفرد وعمله مما يؤدي إلى حالة من الرضا عن الدور الذي يقوم به الفرد، ومن خلاله يشعر بالأمان والإستقرار في عمله" (رياض، 2005، ص15)

أما **الداهري** 2005 ويعرفه على أنه حالة دينامية متغيرة من الاتساق أو التطابق بين قدرات الفرد وحاجاته من جهة والمتطلبات العقلية والاجتماعية لبيئة العمل المادية والاجتماعية من جهة أخرى وتبدى هذه الحالة في تحقيق قدر من التماثل بين حاجات وأهداف الفرد من جهة وأهداف المؤسسة من جهة أخرى بحيث يتحقق لكل منهما الشعور بالرضا" (أبو غالي، وبسيسو، 2009، ص 427)

في حين أعاد **عوض** 2006 تعريفه على أنه "توافق الفرد لبيئة العمل وهذا يتضمن توافقه لكل العوامل البيئية المحيطة به في عمله، ولكل التغيرات التي تحدث لهذه العوامل خلال فترات الزمن، كما يتضمن توافقه لكل خصائصه الذاتية، أي أنه يتوافق مع صاحب العمل ومع رئيسه في العمل ومع متطلبات العمل نفسه ومع الظروف الاقتصادية للعمل، كما يتوافق أيضا مع إستعداداته الذاتية ومع ميوله ومزاجه" (عوض، 2006، ص 15)

من خلال ما سبق ذكره يمكن أن نستنتج أن هناك اختلاف بين هذه التعاريف في تفسيرها لعملية التوافق المهني فمنها من يرى أنه عملية يسعى من خلالها الفرد إلى سلوكه وتحقيق حاجاته اعتمادا على قدراته الخاصة وهذه العملية التي تتسم بالاستمرارية لاستمرار حاجات الفرد وبيئته المتغيرة"

كما يرى البعض الآخر على أنه حالة من الانسجام يحققها الفرد مع بيئته المهنية بكل جوانبها أو تقاس من خلال مدى رضا الفرد على مهنته.

وانطلاقا مما سبق يمكن أن نعرف التوافق المهني على أنه "هو حالة من التلائم والانسجام بين العامل وبيئته المهنية –المادية والاجتماعية– والتي تجعله راضيًا عن أداءه المهني، ومرضيًا للآخرين (المشرفين والزملاء)، وقدرته على التقدم في عمله وتحسين مهاراته باستمرار والذي يمكن قياسه من خلال طبيعة العمل، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع الطلبة، الإشراف، الترقية والتطور وفرص التقدم في العمل.

2-2- نظريات التوافق المهني:

2-2-1-النظرية المادية: وقد ظهرت هذه النظرية في نهاية القرن 19 م وبداية القرن 20 م وعرفت باسم التنظيم العلمي للعمل بقيادة **تايلور Taylor** وقد حاول تحديد الأسس العلمية والقيم المادية والتي تساعد الإدارة على زيادة الإنتاج بأقل جهد ممكن وزمن أقل.

وتعتبر هذه النظرية أن الإنسان العامل اقتصادي بطبعه، يسعى جاهدًا لزيادة أمواله، فحسب هذه النظرية فأن الفرد يعمل على زيادة الإنتاج بغرض تحسين أجره، وبالتالي جمع أكبر قدر من الأموال، ولكي تزيد المؤسسة من إنتاجها حسب **تايلور** لابد من العمل على التفرقة بين العمال ذوي الطموح العالي، الذين يسعون إلى ربح أكبر قدر من المكافآت المالية وبين ذو الطموح المنخفض. فتعمل على تحقيق طموحات الأول بشكل سريع وتوفر له الوسائل المادية المناسبة والحديثة والتي تمكنه من الإنتاج السريع كما تعمل على تدريبه في استعمالها قصد زيادة الإنتاج.

ومن هنا نستنتج بأن **تايلور** قد حصر متطلبات وحاجات الأفراد، في الأجر فالفرد يكون متوافقا مهنيا إذا استطاع أن يحصل على الأجر المناسب فيكفي تحقيق مقدار معين من المال حتى يكون متوافقا مهنيا.

2-2-2- نظرية العلاقات الإنسانية:

تعود إلى العالم **ألتون مايو** Elton Mayo هذه الأخيرة التي مبادئها أسسها كانت نتيجة لدراسات التي قام بها الباحث في شركة الكهرباء لمدينة **هاوثورن** والتي كانت تهدف إلى دراسة العلاقة بين الإضاءة وفعالية العمل في الأداء، إلا أن نتائجها جاءت مخالفة لتوقعات، فلقد أكدت

هذه التجارب أن الأفراد يسعون من خلال عملهم إلى تحقيق مجموعة من الحاجات تتمثل في الاستقرار والأمن الوظيفي، تحقيق الانتماء، وإبداء قراراته داخل جماعة العمل، والإبداع في مهنته.(عشوي،1997، ص 77)

تقييم النظرية: لقد اختلفت هذه النظرية عن النظرية المادية، فقد ركزت على الجانب الإنساني للعمل فقد اهتمت به اهتماما كبيرا جدا.

2-2-3- النظريات السلوكية:

2-2-3-1- نظرية أبرهام ماسلو MASLOW 1954:

تعتبر نظرية **ماسلو** من أشهر النظريات التي حاولت فهم دوافع الإنسان في مختلف مجالات حياته، فحسب هذه النظرية فالفرد يعمل على تحقيق طموحاته، وقد سماها بنظرية الحاجات، فالفرد يسلك طريقه الى مهنة ما قصد اشباع حاجات معينة فهو يعمل على تحقيق التوافق بتحقيق طموحاته.

فيؤكد **ماسلو** على ضرورة إشباع الحاجات الأساسية النفسية لدى الفرد لكي يعيش حياة خالية من الاضطرابات النفسية حيث يقول إذا كانت غير سعيدا في عملك فإنك بذلك تكون قد فقدت واحد من أهم وسائل تحقيق الذات.

وتقوم هذه النظرية على عدة افتراضات أهمها:

- إن حاجات الإنسان يمكن ترتيبها في سلم هرمي حسب أهميتها

- حاجات الإنسان يمكن إشباعها إلى النهاية بأكمل وجه فبمجرد أن يشبع إحدى الحاجات الأساسية تقل شدة إلحاحها وتظهر حاجة جديدة لتحل محلها وهذه العملية مستمرة إلى ما لا نهاية وبالتالي يظل الإنسان يسعى دائما لإشباع حاجاته.

من هنا نظم **ماسلو** الحاجات بطريقة هرمية تتدرج حسب قوة الإلحاح وأهميته الإشباع فوضع خمس مستويات رئيسية مرتبة حسب درجة قوتها، حيث تبدأ بالاحتياجات المهمة اللازمة

لبقاء الفرد فنجدها في قاعدة الهرم ثم نتدرج في سلم وهو ما يعكس مدى أهمية الاحتياجات وهذه الحاجات كما هي موضحة في الشكل الموالي. (الرجيبي، حمود، 2017، ص 439)

شكل رقم(05): يوضح التدرج الهرمي للحاجات حسب ماسلو

2-2-3-2- نظرية فريديريك هيرزبرج HERBERG:

لقد جاءت نظريته المعروفة بنظرية العاملين كتطوير للنظرية السابقة (نظرية الحاجات)، ولقد أعتمد في ذلك على دراسة شملت مائتي مهندس ومحاسبين واستخدم طريقة الأحداث الجوهرية في جمع البيانات

لقد اهتم **فريدريك هارزبرغ** بموضوع التوافق المهني في تحديد مستوى الدافعية لدى العاملين، فأكد على أن التوافق المهني وسوء التوافق المهني هما بعدان أو جانبان مستقلان عن بعضهما البعض، موضحا في ذلك أن العوامل التي تحقق التوافق المهني للأفراد إنما هي محفزات تنتمي إلى محتوى العمل كنوع المهنة، ومستوى المسؤولية المنوطة بالمهنة، فرص التقدير، والتقدم في العمل، والإنجاز أو التحصيل الشخصي، كما أشار إلى ان الأسلوب الذي يمكن للمدراء الاعتماد عليه للحفاظ على العمال وتجنب عدم توافقهم إنما يعتمد على عوامل البقاء (السلامة) والمتمثلة في سياسات المؤسسة والإدارة وأسلوب الإشراف والمعاملة الحسنة وتوفير ظروف العمل

الاجتماعية والفردية وتحسين الأجور، والاهتمام بالمركز الاجتماعي، ويرى أن توفير هذه العوامل سيؤدي إلى ظهور مشاعر عدم الاستياء عند العاملين وسيؤدي إلى رفع المستويات دافعيتهم في العمل.(تلالي، 2016، ص104)

تقيم النظرية:

ما يمكن قوله عن هذه النظرية بأنها استطاعت أن تبين لنا طموحات مجموعة من المهندسين و المحاسبين في منظمات إنتاجية و المتمثلة حسب **فريديريك هرزبارج** في الاعتراف بالإنجاز والعلاقات المتبادلة و نمط الإشراف المناسب و المنصب الدائم.

إلا أن ما قدمه لم يجعله يسلم من النقد فحسب **أدون** IDON فإن هذه النظرية تحمل بعض النقائص لكون النتائج التي تعتمد عليها، كانت على فئة من الإطارات (المهندسين، المحاسبين) فهي عمليا قليلة مقارنة بمجموع المهن، و كذلك يعاب عليها أنها أهملت تأثير الفروق الفردية على مستوى الطموح لدى الأفراد.

2-2-3-3- نظرية منسوتا في التوافق المهني:

تعتبر نظرية منسوتا من بين النظريات التي تعرف النظريات PE والتي تتعامل مع الفرد P (Parson) في البيئة (**Environment**)E. ومدى التوافق بينهما. كما تركز على تفاعل الفرد مع بيئته. وفي هذا الإطار بنظر إلى مدى استقرار العامل في وظيفة ما على أنه محك للتوافق المهني كلما كانت فترة بقاء العامل في عمله طويلة دل ذلك على توافقه مع هذا العمل. وتستخدم نظرية منسوتا مكونين لدلالة على العلاقة بين الفرد وبيئته حسب ما أوضحه **براون ولينت** Brown &Lent 2005 هما التوافق والتفاعل (العطاس، 2009، ص57)

الموائمة التوافق: إذ يشير هذا المفهوم إلى درجة التي توافق بها خصائص الفرد أو سماته مع متطلبات البيئة فمثلا نجذ أن العديد من الافراد العاملين لديهم وظائف ومهام مختلفة تتطلب العديد من الأفراد العاملين لديهم وظائف ومهام مختلفة تتطلب العديد من المهارات.

فالتوافق المهني حسب نظرية منسوتا تعني أن بعض العاملين لديهم مجموعة من المهارات التي تتطلبها الوظيفة أو المهنة في حين أن الآخرين ليس لديهم هذه المهارات، أو أن بعض المهن والوظائف تستدعي مجموعة من المهارات لدى أحد العاملين، أو بعضهم وليس لدى الآخر.

التفاعل: يشير إلى عمليات الأفعال المتبادلة أو ما يسمى بالأخذ والعطاء المتبادل بين الفرد وبيئة العمل، حيث أن الفرد وبيئة العمل غير مستقرين بل هما في حالة تغير مستمرة، فمثلا الفرد المستاء من وضعه المهني يمكنه التغيير إلى الأفضل وهو حالة الرضا في حال ما إذا كانت استجابة الإدارة إيجابية.

ومن بين المفاهيم الأساسية لنظرية نذكر:

- إن الفرد له متطلبات وحاجات لابد من تحقيقها وهذه الحاجات تتحقق من خلال البيئة

- إن الفرد له قدرات تجعله يحاول سد هذه الحاجات

- معظم سلوكيات الفرد في تفاعل مع البيئة تتمحور حول هذه المتطلبات التي يحاول تلبيتها للوصول إلى حالة من الاستقرار والتكيف مع البيئة.

تتصور نظرية مينسوتا أن العامل وبيئة العمل متوازيان ومتكاملان، ولذلك تفترض أن البيئة لها متطلبات لابد من الوفاء بها، ولها قدرات تجعلها قادرة على الوفاء بهذه المتطلبات والعملية التكاملية تعني أن بعض متطلبات البيئة يمكن الوفاء بها بواسطة الفرد وهكذا فإنه في محيط العمل يتضح أن الفرد والبيئة يتوافقان معا لأن كل منهما له متطلبات يمكنه الوفاء بها من طرف الآخر.(العطاس، 2009، ص ص 59-60)

تقييم النظرية:

لقد أكدت هذه النظرية على الدور التفاعلي بين العامل وبيئته في تحقيق توافقه المهني وعلى ضرورة توفير الظروف والمحفزات التي تلبي له حاجاته، إلا أنها عمدت في الحكم على الاستقرار المهني للعامل على طول المدة التي يقضيها فيه إلا أن هذا المحك لا ينطبق على كل الأشخاص فقد نجدهم يغلبون الحاجات الفيزيولوجية على الحاجات الأخرى لعدم وجود البديل.

مما سبق ترى الباحثة ومن خلال عرض هذه النظريات ونظريات أخرى لم يتم التطرق إلا أن كلا منها ركز في تفسيرها للتوافق المهني على جانب من جوانب العمل فمنها من يتناوله من خلال الرضا عن العمل، ومنها من خلال النمو المهني ومنها من خلال الناحية المادية ومنها من ركز على الجانب الإنساني ودور المحفزات المعنوية، ومنها من تناولت التفاعل بين العمال وبيئة عمله، إلا أن كلها هدفها واحد جعل الفرد أكثر توافقا مع بيئته المهنية وهذا ما يضمن له إشباع حاجاته وما يجعله يقوم بأداء مهامه بفاعلية لهذا على الدارسين والمهتمين والمؤسسات والمنظمات الأخذ بعين الاعتبار الجانب التكاملي لهذه النظريات لضمان وصول جودة أداء وفاعلية.

2-3-مظاهر التوافق المهني:

لقد أجمع العلماء أنه يمكن الاستدلال على التوافق المهني من خلال محكين أساسين: الأول الرضا، والثاني الإرضاء.

2-3-1-المحك الأول: الرضا عن العمل

فالرضا يشمل الرضا الإجمالي عن العمل والرضا عن مختلف جوانب بيئة عمل الفرد (مشرفه، وزملائه، والشركة أو المؤسسة التي يعمل لها، وظروف عمله، وساعات عمله، وأجره، ونوع العمل الذي يشغله) كما يشمل إشباع حاجاته وتحقيق أوجه طموحه وتوقعاته. ويشمل اتفاق ميوله المهنية وميول معظم الناس (الناجحين) الذين يعملون في مهنته.

2-3-2-المحك الثاني: الإرضاء

يتضح من إنتاجيته وكفايته. ومن الطريقة التي ينظر بها إليه مشرفه، وزملاءه، والشركة أو المؤسسة التي يعمل لها. كما يتضح سلبيا من غيابه وتأخره، ومن الإصابات التي تكون له، ومن عدم قدرته على البقاء في العمل لمدة مرضية من الزمن (عدم الاستقرار في العمل).

ويتضح أيضا من اتفاق قدراته ومهاراته وتلك المتطلبة للعمل. (طه، 2001، ص 75)

2-4-العوامل المؤثرة في التوافق المهني:

2-4-1-عوامل حضارية وتكنولوجية:

إن التطور الحضاري التكنولوجي السريع في مختلف مجالات الحياة أثرت بشكل ملحوظ على حياة الإنسان وأدت إلى تغيرات سريعة يصعب في معظم الأحيان مجاراتها، وما لها من إيجابية إلا أنها لها معوقات لمن يعمل في عالم المهن وذلك للأسباب التالية:

1-اصبحت الآلة تنافس الإنسان في موقع عمله، وقد حلت كثير من المواقع مما أدى إلى قلة الحاجة إلى اليد العاملة وزوال الكثير من المهن.

2-الأعمال الصناعية والتكنولوجية أصبحت تحتاج إلى زيادة في العمل الذهني المطرد، هذا الأخير الذي يسبب للإنسان الكثير من المضار الصحية لأنه أصبح أداتها وعقالها وعضلاتها.

3-تخصيص العمل وذلك من خلال تقسيم العمل وهذا ما جعل العامل كأنه جزء من الآلة، وأصبح العمل لا يعبر عن شخصيته وهذا ما جعله يحس بالغربة والاغتراب.

4-شعور العامل بالقلق والتوتر النفسي والتهديد الدائم في العمل نتيجة ما يتطلبه العمل من قدرات عقلية عالية.

وقد صاحب كل هذه التطورات أيضا خروج المرأة للعمل، وظهور العمالة الفنية والتغير السريع للعادات والقيم والاتجاهات وتفكك الروابط الأسرية وتزايد الطلاق.(عوض، 2006، ص ص18 20)

2-4-1-1-عوامل داخل المؤسسة(المنظمة): والتي تظهر في

2-4-1-1-1-علاقة العامل بعمله:

يلاحظ أن العامل في العمل لا يستطيع انتاج سلعة أو خدمة كاملة لوحده، فهو بحاجة إلى من يشاركه إنتاجها فهو لا يقوم إلا بجزء بسيط في إنجازها وهذا ما أسهم في ظهور الاختصاصات الفرعية وهذا ما أدى إلى صعوبة الاختيار، وقد تجاوزت ذلك إلى صعوبة التوجيه المهني للفرد إلى المهنة التي تناسب قدراته واستعداداته والذي يضمن للعامل قدرًا أكبر من التوافق.

فالعامل الذي يشغل مهنة تتوافق مع قدراته واستعداداته ليكون أكثر إنتاجا من العامل الذي يشغل مهنة لا تتوافق مع قدراته واستعداداته الذي يكون إنتاجه قليلًا. فيلجأ صاحب العمل(المسؤول) إلى نقل العامل إلى منصب عمل آخر، وهذا النقل يسبب سوء التوافق والذي يؤدي إلى هدر الاقتصاد بالمؤسسة بصفة خاصة واقتصاد البلاد بصفة عامة.

2-4-1-1-2-علاقة العامل بنظام المؤسسة:

إن شعور العامل بالارتياح والأمن والرضا يزيد من دافعتيه للعمل وزيادة إنتاجيته، فكلما زاد التوافق النفسي للعامل أعطى مؤشرا إيجابيا عن علاقته بالمؤسسة والنظام السائد فيها. فعلى المؤسسة أن تقوم بدراسة الأسباب الحقيقية التي تؤدي إلى سوء العلاقة بين العامل ونظام المؤسسة وهيئاتها الإدارية وتحاول العمل على إزالتها.

2-4-1-1-3-علاقة العامل برؤسائه:

تشير البحوث الحديثة أن المدير أو الرئيس من بين أهم العوامل البيئية النفسية، وذلك نظرًا لما للإدارة من أثر على تدريبهم والإشراف عليهم وروحهم المعنوية، والتي تؤثر في الإنتاج، بالإضافة إلى أن الإسراف في الشكاوى ضد الرؤساء بسبب القلق والتوتر الذي يثيرونه لدى مرؤوسيهم. ويمكن تحقيق توافق أفضل بين الرئيس والمرؤوس من خلال تحسين العلاقات بينهما مما يساعد في زيادة الإنتاج وتحقيق درجة أفضل من التوافق.

2-4-1-1-4-علاقة العامل بزملائه:

ان علاقة العامل بزملائه تكشف عن مدى التوافق المهني، لأن طبيعة العمل يتطلب التعاون والتآزر، لأن السلعة أو الخدمة ما هي إلا نتاج مجموعة من وحدات الإنتاج التي يعمل بها أفراد في تخصصات مختلفة، مما يستلزم وجود علاقات فيما بينهم يسودها التعاون والأخذ والعطاء.

ويلاحظ أن ما يحدد العلاقة بين العامل وزملائه في المؤسسة هما التعاون والتنافسية، فتلجأ بعض المؤسسات للاهتمام بالجانب الثاني المنافسة استخداما صريحا أو ضمنيا، ولكن قد يحدث نتيجة هذا التنافس إفساد العلاقات بين العمال من عدوان وإحباط، ولهذا لا ينبغي إغفال جانب التعاون والاهتمام بالمنافسة فقط بل ينبغي المزج بينهما مما يضمن سلامة العلاقة المتبادلة بين

العمال، فالتوافق وسوئه يتأثر بعلاقة العامل بزملائه، فيجب إحداث التعاون والتآلف والمنافسة الشريفة بين الزملاء وأن تزيد المؤسسة من شعور العامل بالتوحد والانتماء إلى أعمالهم، وهذا قد يساعد في تحقيق التوافق بينهم ورفع الإنتاج بما يؤدي بالنفع للمؤسسة والعاملين والمجتمع.

2-4-1-1-5-علاقة العامل بظروف العمل:

لاشك أن الظروف الفيزيقية التي يعمل فيها العامل هامة جدًا في تحقيق توافقه كالتهوية والإضاءة

قد يكون اختيار العامل لعمله ملائما أي أنه مطابق لقدراته، واستعداداته الشخصية ومع هذا قد يكون العامل غير متوافق وذلك بسبب ظروف البيئة كالتهوية و الحرارة والإضاءة لأن هذه العوامل قد تؤدي إلى سوء التوافق، ولذا يجب على المؤسسات أن تولي هذه العوامل اهتماما حتى يشعر العامل أن المؤسسة تهتم به كإنسان يحس بالآثار السلبية لهذه العوامل.(عوض،2006، ص ص20 28)

2-4-1-2-عوامل خارج العمل:

العامل ليس عضوًا في مؤسسة العمل فحسب، بل هو عضو في جماعات كثيرة متعددة الأهداف ووجهات النظر، ويختلف مركزه في كل منها عن مركزه في الأخرى، اختلافا كبيرا، فهو عضو في أسرته الصغيرة التي تتكون من الزوجة والأولاد وشخصيته في هذه الجماعة، هي شخصية المسيطر المسئول الذي تَعْتَمد عليه باقي الأفراد، وهو عضو في أسرته الكبيرة التي تتكون من والديه وباقي الأفراد، ثم هو فرد في جماعة الشارع، والنادي أو المقهى أو الأصدقاء، وهو محتاج في كل هذه الجماعات لدرجة كافية من التوافق النفسي حتي يُكَوِّنَ مع كل فرد من هذا العدد الكبير من الأفراد الذين يتعامل معهم علاقات صحيحة خالية من الشذوذ، ويصادف العامل في سبيل تحقيق هذا التوافق صعوبات شخصية متنوعة، فليس من الشك أن العلاقات الأسرية الغير سعيدة، والتي تتسم بالصراع بين الزوجين، وظروف انفعالية ثقيلة، كمرض أحد أفراد الأسرة، أو إبْنا منحرفا أو أعباء عائلية غير محتملة كوجود الأهل بعيدا عن مقر العمل، أو كثرة الأفراد الذين يعولهم، وبالتالي كل هذه العوامل التي هي خارج نطاق العامل تؤثر على نفسيته وبالتالي على توافقه في عمله. (عوض، 2006، ص ص20 28)

2-4-2-عوامل شخصية:

إن تنافر خصائص الشخصية ومتطلبات المهنة يؤدي إلى تعطيل العمل، وعدم النجاح بل ان ذلك قد يؤدي إلى الشعور بعدم السعادة، وضعف مستوى الإنتاجية، والاضطرار إلى ترك العمل ومن أهم العوامل الشخصية المؤثرة في التوافق المهني ما يلي:

2-4-2-1-الحالة الصحية: والتي ترجع إلى أساس فيزيولوجي، ذلك أن أي خلل في التكوينات الجسمية يؤدي إلى خلل في وظائفها، وهذا الخلل بطبيعة الحال يؤثر في سلوك الفرد، وفي استجابته للمواقف، المختلفة وليس من الشك في أن الخلل كلما كان كبيرًا كان تأثيره أعمق وأوسع المدى إذ يمتد إلى الوظائف النفسية المختلف، ذلك لأن التكوين البيولوجي ليس منفصلا عن التكوين النفسي، بل أنهما معا يكونان وحدة متكاملة، ذلك لان الإنسان وحدة جسمية ونفسية.

2-4-2-2-الحالة النفسية والمزاجية، الاضطرابات الانفعالية والنفسية، والصراع والقلق والإحباط ....ألخ .

2-4-2-3-السمات الشخصية: استعداداته للعمل وميوله ورغباته وطموحه، ومستوى إِقْتِدَارِهِ ومتاعبه الشعورية واللاشعورية. (عوض، 2006، ص 29)

2-5-قياس التوافق المهني:

إن قياس درجة التوافق المهني لدى الفرد العامل تستوجب استعمال عدة وسائل لكون عملية

التوافق عملية مركبة تتداخل فيها عدة عوامل ولكونها أيضا عملية معقدة ومتغيرة وكونها أيضا عبارة عن مشاعر وإحساسات شخصية تستنتج من سلوكات وتصرفات العامل في المؤسسة ونظرا لتعدد العوامل المكونة لها فالوسائل المستخدمة في قياس التوافق المهني هي:

2-5-1-قياس الرضا الاجمالي عن العمل: والذي يعبر عنه بمدى رضا الفرد عن عمله من حيث الأجر، المكانة الاجتماعية التي يحققها له عمله، بالإضافة إلى رضا العامل عن نمط الإشراف داخل المؤسسة و نمط التسيير و العلاقات الاجتماعية السائدة فيها و إحساسه بأن المؤسسة توفر له الأمن

و العدالة و فرص الترقية و رضاه عن نظام الحوافز و الظروف الفيزيقية ...(عبد الحميد، 1998، ص 135)

يعرف عصام عبد اللطيف الرضا الوظيفي على أنه الشعور داخلي يحس به الفرد تجاه ما يقوم من عمل وذلك لإشباع احتياجاته ورغباته وتوقعاته في بيئة عمله. (عبد اللطيف،2015، ص 10)

2-5-2-**قياس الروح المعنوية:** ويعرفها محمود بديع مبارك القاسم "الروح السائدة او المزاج السائد بين الأفراد الذين يشكلون جماعة معينة والتي تتميز بالثقة بالجماعة وإيمان الفرد بدوره فيها بإخلاصه وولائه لها (القاسم، 2001، ص 51)

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن هناك عملية ربط بين احتياجات الفرد و الروح المعنوية وما مدى إشباع هذه الحاجات، و على مدى قدرة العامل على التكيف و التأقلم مع عمله، فهذه النظرة تربط أيضا بالروح المعنوية للفرد و بالرضا الذي يشعر به في عمله، ويرى بعض المفكرين ان الروح المعنوية تخص الفرد حيث تصف لنا شعوره وتقبله للعمل، وفي هذا السياق يرى منصور فهمي " بان الروح المعنوية تصف كشاعر العامل او المدير نحو عمله أو شعوره بالرضا لهذا العمل".(فهمي، 1998، ص 204)

فالروح المعنوية تعتبر أحد المؤشرات التي يعتمد عليها للحكم على مدي توافق العامل في بيئة عمله، فارتفاعها يكون مرتبطا بمدى إشباعه لحاجاته وانخفاضه يكون سببه عدم الإشباع لهذه الحاجات.

2-5-3- قياس الاتجاه ليشمل مقاييس فرعية لقياس الاتجاهات نحو جوانب العمل المختلفة.

2-5-4- مقاييس للرغبات.

2-5-5- مقياس لقياس مستوى الطموح.

2-5-6- طاقة قدرات.

2-5-7- قياس الميول.

2-5-8- مقياس الانتاجية والكفاءة الإنتاجية.

2-5-9- مقاييس مقننة للغياب والحوادث والتنقل ومخالفات النظام والشكاوى.

2-5-10-استبيان عن التاريخ المهني، ويشمل قائمة بالأعمال التي يشعلها الفرد منذ بدئ عمله طول الوقت، مع وصف هذه الأعمال ومدة بقائه في كل منها، ومستوي كل منها وسبب تركه لكل منها، ووسائله في إيجاد العمل، وفترات تعطله.

2-5-11-محك للصلاحية المهنية، ويمكن ان يقارن على أساسه مدي كون العامل مناسبا للعمل من حيث خصائصه كاستعداداته وميوله. (فرج، 2001، ص ص 79 80)

بالإضافة إلى بعض الاختبارات في قياس التوافق المهني ومن أبرزها اختبار بلBell الذي يقيس التوافق المهني في مجالاته المهنية والاجتماعية والصحية والأسرية والانفعالية. (القاسم، 2001، ص49)

2-6- سوء التوافق المهني:

2-6-1-تعريف سوء التوافق المهني:

"إن التوافق المهني هو الانسجام والتلاؤم بين العامل ومحيط عمله فان لم يحدث هذا التلاؤم نتيجة لأسباب أو عوامل، نتج عن ذلك سوء توافق مهني، هذا الأخير الذي يعرف على أنه فشل الفرد في عمله أيا كانت الأسباب وراء ذلك". (كمال، 2007، ص 224)

سوء التوفق المهني هو الوجه السلبي لعملية التوافق المهني، وهو نمط سلوكي غير ملائم يتمثل في عجز العاملين عن التكيف السليم لظروف عملهم ولظروفهم الشخصية أو كلاها بما يجعلهم غير راضين عنها وغير مرضي عنهم (القاسم، 2001، ص49)

وسوء التوافق المهني شكل واحد من السلوك غير الملائم، أي حالة تستنتج من محاولة الالتحاق بمهنة ليست مناسبة للفرد تدريجيا ولا من ناحية القدرة أو من نواحي أخرى. (حرز الله، 2010، ص 189)

وترى **صبرة محمد علي وأشرف عبد الغني** 2004 في تعريفهما لسوء التوافق المهني انه "عجز العامل عن التكيف السليم لظروف عمله المادية أو لظروفه الاجتماعية أو لهما جميعا ولما يطرأ على الظروف من تغيرات. وينشا نتيجة إما لنقص في اجهاد العامل او استعداده أو تدريبه أو

لعدم تناسب قدراته لنوع عمله، او ينشأ عن اعتلال الصحة النفسية للعامل، أو يكون نتيجة اهاذين العاملين معا. (**علي وعبد الغني**، 2004، ص 332)

كما يرى **كارل جارسون Karl Garrison** أن هناك مصدرين أساسين لعدم رضا العاملين عن العمل وهما:

1-سياسة التدريب العامة و هي تنبع من الإدارة العليا.

2-شخصيات الرؤساء و المشرفين المحيطين بالعمل.

يؤكد **جارسون** على ما لدخل من علاقة بعدم الرضا إذا كان منخفضا و بالرضا إذا كان مرتفعا، كما يؤكد علاقة عدم لأمن بسوء التوافق، أما بخصوص المؤثرات الخارجية فترتكز على ظروف المنزل غير الملائمة و التي تعتبر المسئولة عن سوء التوافق للعامل مثل الصراع بين الزوجين، الأمراض المزمنة والديون المالية، وهذه مؤشرات على سوء التوافق المهني للعامل.(أبو النيل، 1985، ص ص 270- 271)

2-6-2-مظاهر سوء التوافق المهني:

لقد تمخضت عن الدراسات السيكولوجية عدة نتائج يعكس بعضها مظاهر سوء التوافق المهني لدى العامل في المهن المختلفة ويمكن حصرها فيما يلي:

1- سوء إنتاج العامل من حيث الكيف وقلته من حيث الكم
2- كثرة الحوادث التي يتعرض لها العامل بالإضافة الى وقوعه في أخطاء فنية كثيرة أثناء أداء عمله
3- إساءة استخدام الآلات والأدوات وكثرة الفاقد من المواد الخام وقد يسرق منها
4- تمارض العامل وكثرة غيابه عن العمل بدون عذر وتنقله من عمل الى آخر
5- يبدو على العامل أعراض التكاسل واللامبالاة لكل ما يبدو حوله بالعمل
6- يصبح العامل أكثر شغبا في تعامله مع رؤسائه وزملائه
7- إسراف العامل في الشكوى ويبدو عليه علامات ومظاهر التمرد على اللوائح والتعليمات والرؤساء بالعمل وعدم الانصياع لذلك

8- السلوك العدواني والتخريبي للعامل وتحريض زملائه من العمل على الشكوى والتمرد ضد اللوائح ونظم العمل. (عويضة، 1996، ص ص 167 -168)

9- كثرة الاحتكاك بزملائه ورؤسائه ومرؤوسيه.

مما سبق يمكن القول أن العامل سيء التوافق لا يبدو عليه مظهرا واحد من مظاهر سوء التوافق فقط بل تظهر لديه عدة مظاهر ذات علاقة بجوانب السلوك المتعددة، فيكون العامل سيء التوافق عنيدا مشاغبا و ذي مشاكل مع رؤسائه و زملاءه، ومصدر إزعاج و إتلاف وتبذير وكثير التمارض و التغيب و كثير التنقل بين خطوط الإنتاج و أقسام العمل مما يؤثر سلبا على عملية الإنتاج من حيث الكم و والنوع بصفة خاصة وعلى توافقه العام بصفة عامة لأن سوء التوافق في أي مجال معين يكون له صداه وتأثيره في جميع المجالات الأخرى وذلك لأن الإنسان وحدة نفسية جسمية واجتماعية وإذا اضطرب جانب منها اضطربت له سائر جوانبها الأخرى. فنقص قدرة العامل تؤدي إلى صراع نفسي، والصراع النفسي ينقص قدرة العامل على العمل وتفسد علاقاته الاجتماعية. (دويدار،2003، ص 371)

2-6-3-أسباب سوء التوافق المهني:

هناك عدة أسباب وعوامل عديدة تكمن وراء ظاهرة سوء التوافق المهني لدى العامل، أهمها مايلي:

2-6-3-1-أسباب شخصية تعود للعامل نفسه: كنقص في كفاءاته واستعداداته ومهاراته وعدم تناسبها مع متطلبات العمل الذي يؤديه أو من واعتلال حالته النفسية. (عويضة، 1996، ص 168)

بالإضافة إلى عدم الشعور بالأمن والحساسية الزائدة والخوف والإنهاك والقصور الإدراكي والإكثار من الأخطاء والحوادث والتمرد والإسراف في الشكوى.

2-6-3-2-أسباب تعود للعمل: مثل سياسة التدريب والتوظيف وشخصيات المدربين والمشرفين والرؤساء المحيطين به وسياسة الترقي والأجور وعدم وجود تعليمات واضحة وكثرة الاحتكاك بالزملاء والرؤساء والمرؤوسين. (القاسم، 2001، ص 50)

2-6-3-3-أسباب تعود للبيئة: إن العامل الذي يزج به تحت أعباء منزلية أو اجتماعية ثقيلة فهو فريسة للتأزم النفسي، قريب من العدوان لتخفيف به ما يعانيه من توتر وهموم. ومن هذه العوامل الشقاق بين الزوجين أو مرض مزمن لأحد أفراد الأسرة أو أبناء منحرفون أو خلاف بين العامل وأقاربه أو التزامات مالية أو ديون متراكمة أو قضايا معلقة، والسكن البعيد والغير مناسب. (علي وشريت، 2004، ص 330)

ويلاحظ أيضا أن الشعور بالتعب والملل أيضا من بين العوامل المؤثرة فيه والتي تؤدي إلى سوء التوافق المهني وخاصة بالنسبة للأعمال النمطية والمتكررة حيث أن التعب جسميا أو عضويا أو عقليا أو عصبيا أو حسيا يتسبب في انخفاض الإنتاجية أو الكفاءة أو القدرة في الاستمرار في العمل، و يمكن قياسه (تعب العامل) من خلال كمية إنتاجيه و نوعيته، أما الملل فهو حالة نفسية تصيب الفرد نتيجة قيامه بنشاط تنقصه الدافعية أو استمرار الفرد في موقف لا يميل إليه وينجم عن ذلك كراهية العامل بالاستمرار في النشاط أو الموقف و ضعف الاهتمام به. (القاسم، 2001، ص 51)

انخفاض الأجر انخفاضا شديدا من بين الأسباب التي تؤدي الى سخط العاملين، والضعف في التنظيم الاجتماعي والعلاقات الشخصية الداخلية بين العاملين في المؤسسة، حيث يضعف الاتصال بين بعضهم البعض، ونقص إحساسهم بالتعاون وهذا ماله أثر على الإنتاج، بالإضافة إلى أنه سبب عدم الرضا المهني، ربما لا يكون أساسا راجعا إلى موقف العمل ذاته بل يكون مرجعه سوء توافق شخصي عام كالصراعات في المنزل.

لقد أبرز **لندجرن LINDEGREN**(1959) بعض عوامل التوافق المهني في قوله أن هناك نوعين من الأجواء النفسية يؤديان إلى بعث التوترات في مواقف العمل، هما جو التسلط و جو المنافسة فهذان الجوان الإداريان و الانفعاليان يمكنها أن يحدثا سوء التوافق في العمل.

ففي ظروف التسلط يكون الاتصال بين الإدارة والعمال بأقل قدر ممكن فالعمال عليهم إطاعة أوامر الإدارة بدون مناقشة، ويكون الاهتمام منصب على النظام والانصياع وليس على التعبير الذاتي والابتكار، مما يشعر العامل بالاستياء لأنه لا يستطيع إيصال شكواه للإدارة، أو لأنه يدرك أن

عمله لا يهتم به، أو قد يشعر بالاستياء لأنه يحس أن لديه فكرة تساعد في عملية الإنتاج، لكنه لا يستطيع أن يناقشها مع أي مسؤول.

أما في ظروف المنافسة فإن الاهتمام يكون منصبا على قدرة العامل على أن يتفوق على الآخرين الذين يتصارعون لنفس الأهداف، و هذا ما يؤدي إلى موقف يجعل هناك حوافز أقوى لدى الأفراد للإنتاج والابتكار، ثم يضيف **لندجرن** أن العمل يمكن أن يساعد العامل في تحقيق توافقه بأن يعطيه دورا مهنيا، وبأن يتيح له فرصة الإحساس بالتوحد بالجماعة، و بأن يعمل صاحب العمل أو مديره على أن يتفق مع التنظيمات التي نظمها العمال لا أن يعارضها، و بأن يدرك أن الحوافز التي تدفع العمال هي- في معظمها- انفعالية و نفسية أكثر من كونها اقتصادية. (فرج، 2001، ص ص 81-83)

2-7-سبل تحسين التوافق المهني:

إن مظاهر سوء التوافق المهني يمكن ان تتبدد من خلال البرامج الوقائية والعلاجية والتي يعتمد على تحسين توافق العامل، وتوطيد علاقته بكل المتغيرات البيئية والنفسية المحيطة به ومن بين هذه السبل نذكر:

2-7-1-**وضع العامل المناسب في المكان المناسب:** ولا يتم ذلك إلا من خلال عمليتي الاختيار المهني والتوجيه المهني إن هذا الأسلوب من شأنه أن يقوي علاقة العامل بمهنته فيتمسك بها حيث يحقق ذاته من خلالها، فضلاً عن المزايا والفوائد التي يمكن أن تحصدها الشركات أو المؤسسات.

2-7-2-**تقوية علاقة العامل بالمؤسسة:** فالعلاقة الحسنة تعكس التوافق للعامل، وفي ضوء ما تقدم ينبغي أن يكون بكل مؤسسة إنتاجية وحدة للبحوث النفسية والاجتماعية والتي يكون من بين أهدافها دراسة مشكلات العاملين والوقوف على مصادر الضغوط الخاصة بهم وكذلك المتغيرات الخاصة بتقبلهم للمهنة، فدراسة هذه المتغيرات يمكن أن تساعد على وضع الحلول الوقائية والعلاجية لمشكلات العاملين والعمل على تقوية عوامل الرضا والإرضاء لديهم.

2-7-3-إن ديناميات التوافق النفسي المهني تعتمد على خلق الانسجام بين العامل وعمله: إذن علاقة دينامية بين العامل وعمله الذي يتضمن (الآلات والظروف الفيزيقية والعلاقة بالزملاء والمشرفين ... إلخ) وإذا أردنا أن نحقق توافقا نفسيا مهنيا للعامل فعلينا تقوية العلاقة بين الرئيس والمرؤوس.

2-7-4-تقوية علاقة العامل بزملائه: ويعتبر هذا من أهم أبعاد التوافق المهني والنفسي، وهذا يدعونا للتوصية بِتَنْقِيَة أجواء العمل من الشَلَلِيَة والمنافسة المذمومة، ان علاقة العامل بزملائه تعتمد على اعتبارين رئيسيين هما التعاون والمنافسة، فضلا عن أثراء الحياة الاجتماعية داخل المؤسسة الإنتاجية ولكن يتم ذلك إلا من خلال تعددية الانشطة وإثرائها.

2-7-5-تقبل العامل لمهنته: ولن يتقبل العامل لمهنته إلا إذا اختار العمل الذي يناسب قدراته ويتفق مع ميوله واستعداداته وكذلك سيماته الشخصية، فعلى اصحاب العمل أن يوظفوا (مبدأ الاختيار والتوجيه)، حيث أن هذا المبدأ يكفل رفع معدلات الإنتاج وكذلك يزيد من رضا العامل عن مهنته.

2-7-6-خلق المواءمة بين العامل والآلة: هذا يكفل لنا أمنا صناعيا ونفسيا جيدا، كما يعمل على تقوية العلاقة مع الآلة.

2-7-7-إن التوافق المهني للفرد لا يستمد من خلال البيئة الداخلية للعمل فقط إذ أن مؤسسة الإنتاج تتأثر بالمجال الحيوي والوسط الاجتماعي المحيط بهذه المؤسسة، ان قيمة الفرد ترتبط بعوامل مهنية داخل المؤسسة وعوامل اجتماعية أخرى خارج المؤسسة، ويلاحظ أن أي خلل في التوافق الأسري يؤثر في التوافق وفروعه المختلفة.

وباختصار إن مشكلات العامل داخل المؤسسة قد تكون من داخل المؤسسة أو ربما تكون من خارجه. وحتى يخلق توافقا مهنيا جيدا للعامل علينا أن نحل مشكلاته على المستويين الداخلي والخارجي للمؤسسة. (ياسين، الموسمي، عسكر،1999، ص 23)

خلاصة:

نظرا لأهمية الكبيرة للتوافق في حياة الفرد والذي على أساسه يمكن الحكم على الفرد بالصحة النفسية فهناك من الباحثين من يرى أنه يمكن أن نستدل على الصحة النفسية للفرد من خلاله والعكس صحيح، والبعض الآخر من يرى أنهما مصطلحين مترادفين وعلى أساسهما الحكم على الفرد.

للتوافق أهمية كبيرة في حياة الفرد بكل مجالاتها وبما أن التوافق المهني يشغل حيزا كبيرا في حياة الفرد نظرا لأهميته فيسعى الفرد إلى تحقيق التلاؤم والتوازن بينه وبين بيئته المهنية وتحقيق أكبر قدر من التقدم والزيادة وتحسين الإنتاج وتحقيق أهدافه وأهداف المؤسسة. إن التوافق المهني للفرد يتأثر بجملة من العوامل منها الشخصية (كالذكاء، الفروق الفردية، السن، الجنس والمستوى التعليمي) ومنها ما يخص بيئة العمل وطبيعته (كنظام المؤسسة، الأجر، الترقية)، والعلاقات السائدة (العلاقة مع الرؤساء، والزملاء)، ومنها ما يخص الظروف الفيزيقية للعمل (كالضوضاء، الحرارة، الرطوبة...) فإذا كانت هذه الظروف ملائمة للفرد وتتناسب معه فهذا يضمن له التوافق المهني الجيد أما إذا حدث العكس فهذا ما يؤدي به إلى سوء التوافق المهن والذي يتمثل في عجز الفرد عن تحقيق الانسجام والتلاؤم بينه وبين بيئته المهنية والذي يتجسد في عدة مظاهر (التغيب، الشكوى، كثرة الحوادث، الإضراب ...) هذه الأخيرة التي تعود لعدة أسباب منها ما يعود للفرد بنفسه أو للعمل، وما يعود للبيئة المهنية فلا يمكن الحكم على الفرد بسوء التوافق إلا إذا كانت هناك دراسة شاملة لجميع العوامل المحيطة به من أجل رسم إستراتيجية من أجل تحسين ورفع مستوى التوافق لديه.

الفصل الرابع: فعالية الذات الأكاديمية

تمهيد

1- نظرية ألبرت باندورا

2- تعريف مفهوم فعالية الذات

3- تعريف مفهوم فعالية الذات الأكاديمية

4- فعالية الذات ومفاهيم مشابهة

5- توقعات فعالية الذات

6- أبعاد فعالية الذات

7- مصادر فعالية الذات

8- أنواع فعالية الذات

9- خصائص الفعالية الذاتية

10- كبيعة وبنية الفعالية الذاتية

11- مستويات فعالية الذات

12- العوامل المؤثرة في الفعالية الذاتية

13- تأثير فعالية الذات في السلوك الإنساني

خلاصة

تمهيد:

يعد مفهوم فعالية الذات من المفاهيم الأساسية في علم النفس الحديث فهو من بين المفاهيم الهامة في تفسير سلوك الفرد وتحديد سماته الشخصية وقد حظي بكثير من الاهتمام والدراسة من قبل الباحثين، ويعد **باندورا** A. Bandura أول من وضع هذا المفهوم في نظريته المعرفية الاجتماعية، فهو يرى بأن معتقدات الشخصية حول فعالية الذات تعد المفتاح الرئيسي للقوى المحركة لسلوك الفرد لأن السلوك الإنساني يعتمد بشكل أساسي على ما يعتقده الفرد عن خبراته السابقة وتوقعاته من مهاراته السلوكية المطلوبة لمواجهة مواقف وأحداث الحياة.

إن فعالية الذات لا تقتصر على ما يحققه الفرد من إنجازات، ولكن أيضا بالحكم على ما يمكنه إنجازه، وتعتبر فعالية الذات مرآة معرفية تشعر الفرد بالقدرة على التحكم في البيئة (ارنوط، 2017، ص10)

من خلال هذا الفصل سنحاول التطرق فيه إلى مفهوم فعالية الذات

1- نظرية ألبرت بندورا:

يعود الفضل **لألبرت باندورا** A. Bandura في وضع أسس نظرية فعالية الذات والتي اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي أسسها والتي كانت نتاج لبحث طويل دام لأكثر من 20 سنة إبتداءا من 1977 والتي أكد فيها ان الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ومختلف العوامل المعرفية والشخصية والبيئية وفيما يلى افتراضات النظرية التي تقوم عليها النظرية المعرفية والاجتماعية

1-يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.

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

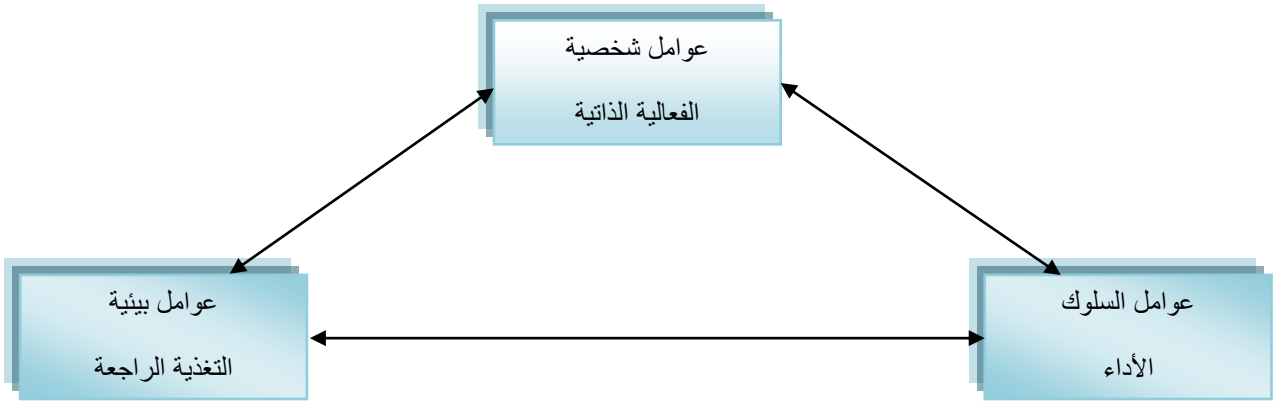
3-يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي والقدرة على تحليل وتقديم الأفكار والخبرات الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في السلوك.

4-يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناءا على هذه المعايير وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

5-يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح بالإكتساب السريع للمهارات المعقدة، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.

6-إن كل من الطرق السابقة (القدرة على عمل الرموز، التفكير المستقبلي والتأمل الذاتي، والتنظيم الذاتي، والتعلم بالملاحظة) هي نتيجة تطور المكنزمات والأبنية النفسية-العصبية المعقدة- حيث تتفاعل كل القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزوده بالمرونة اللازمة.

7-تتفاعل كل من الأحداث والعوامل الذاتية الداخلية (معرفية، انفعالية وبيولوجية) والسلوك بطريقة متبادلة، فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا للأحداث البيئية ومن خلال القدرات المعرفية ويمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضا على الحالات المعرفي والانفعالية والبيولوجية، ويعتبر مبدأ الحتمية التبادلية Reciprocal Determinism من أهم الافتراضات النظرية المعرفية والاجتماعية والشكل التالي يوضح مبدأ الحتمية التبادلية (صليحة، 2015، ص ص 47-48)



الشكل رقم(06): يوضح نموذج الحتمية التبادلية

وبناءا على هذا النموذج فان سلوك الفرد هو نتاج هذه العوامل المتفاعلة (الشخصية، السلوكية، والبيئية)

- **العوامل الشخصية:** تطلق على معتقدات الفرد حول قدرته واتجاهاته.

- **العوامل السلوكية:** فيضمن الاستجابات الصادرة عن الفرد في موقف ما.

- **العوامل البيئية:** تشمل الأدوار التي يقوم بها من يتعاملون مع الفرد الآباء والمعلمون والأقران...الخ (تأثير الآخرين، والمعايير الاجتماعية) (زياد،2015، ص 29)

وبالرغم من أن هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلي إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامن أو أنها ذات قوة متكافئة؛ ويشير **باندورا** إلى عدم وجود أفضلية لأي من العوامل الثلاث المكونة لنموذج الحتمية التبادلية في إعطاء الناتج النهائي للسلوك وأن كل عامل من هذه العوامل يحتوي على متغيرات معرفية، ومن بين هذه المتغيرات التي تحدث قبل قيام الفرد بالسلوك ما يسمى "بالتوقعات أو الأحكام" سواء كانت هذه التوقعات أو الأحكام خاصة بإجراءات السلوك أو الناتج النهائي له، وهو ما سماه **باندورا** بالفعالية الذاتية" وتعني تقيم الفرد لقدراته على تحقيق مستوى معين من الإنجاز وبقدراته على التحكم بالأحداث وطبيعة العمل أو الهدف الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه، ومقدار الجهد الذى سيبذله ومواجهة المصاعب وعلى مدى مثابرته.(مسعودي،2016، ص 65)(حسب، 2018، ص 10)

يؤكد **باندورا** 1982 أن الفعالية الذاتية المرتفعة والمنخفضة يرتبط بالبيئة فعندما الفعالية مرتفعة والبيئة مناسبة يغلب أن تكون النتائج ناجحة وعندما ترتبط الفعالية المنخفضة ببيئة غير مناسبة يسبح الشخص مكتئبا حين يلاحظ الآخرين ينجحون في أعمال صعبة بالنسبة له، وعندما يواجهون الأشخاص ذوو الفعالية المرتفعة مواقف بيئية غير مناسبة فإنهم يكيفون جهودهم ليغيروا البيئة وقد يستخدمون الاحتجاج والتنشيط الاجتماعي أو حتى القوة لإثارة التغيير ولكن إذا أخفقت جهودهم فسوف يستخدمون مسارا جديدا وحين ترتبط الفعالية الذاتية المنخفضة مع بيئة غير مناسبة فثمة تنبؤ بعدم الاكتراث والاستسلام لليأس. (عدودة، 2015، ص 49)

يشير **جابر عبد الحميد جابر** 1990 إلى أن **باندورا** قد توصل في نظريته عن فعالية الذات إلى تحقيق توازن بين مكونين اساسين لبناء النظرية وهما "**التأمل الإبداعي**" و"**الملاحظة الدقيقة**" وبذلك فهو يختلف عن كل من **فرويد ويونغ وأدلر Freud ,Jung , Adler** حيث نجدهم قد وضعوا نظرياتهم

بناءا على ملاحظاتهم وخبراتهم الإكلينيكية كما أنه يختلف عن كل من **دولارد** و**ميلر** و**سكينر** ,**Dollard, Miller, Skinner** لأن نظرياتهم أقيمت على دراسات وتجارب أجريت على الحيوان، بينما نظرية فعالية الذات تقوم على بيانات مستمدة بعناية من دراسة الإنسان.

ويذكر **باجارس** **Pajares,F 1996** إن **باندورا** حدد عدة حالات يمكن من خلالها تعميم أحكام الفعالية الذاتية غير النشاطات المختلفة.

* عندما تتطلب المهارات المختلفة نفس المهارات الفرعية، فمن الممكن في هذه الحالة توقع أن أحكام الفرد حول قدرته على إظهار المهارات الأساسية، يعني أنه يستطيع أن يؤدي مهاما مختلفة.

* إذا كانت المهارات المطلوبة لإتمام نشاطات مختلفة مهارات متلازمة أي يتم اكتسابها معا، فإنه إذا أعتقد الفرد أنه يستطيع أداء أحد هذه الأنشطة فهو بالتالي يستطيع أداء باقي الأنشطة.

* أيضا هناك ما يسمى "تحويل الخبرات" Transforming Experiences وهو نتيجة لتحقيق شيء صعب، فهذا الإنجاز القوي يقوي اعتقادات الفرد في فعاليته الذاتية عبر مساحات متنوعة وغير مترابطة من النشاطات(المشيخي، 2009، ص ص 74-75)

يرى **باندورا** أن نظرية فعالية الذات تقوم على الأحكام التي يصدرها الفرد وعلى مدى قدرته على تحقيق الأعمال المختلفة المطلوبة منه عند التعامل مع المواقف المستقبلية ومعرفة العلاقة بين هذه التعليمات والأحكام الفردية والسلوك التابع لها والناتج عنها وهذه الأحكام تعتبر محددات السلوك لدى الفرد في الموقف المستقبلية(عدودة، 2015، ص 49)

2- تعريف مفهوم فعالية الذات Auto- efficacité

كما وقد سبق وأن ذكرنا بأن الفضل يعود **لألبرت باندورا** في إرساء مفهوم الفعالية الذاتية سوف نقوم بسرد بعض التعاريف له حسب التسلسل الزمني كما قدمها **باندورا** وباحثين آخرين.

لقد عرف **بندورا** **Bandura 1977** الفعالية الذاتية بأنها "توقعات الفرد عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض وتنعكس هذه التوقعات على اختياره للأنشطة المتضمنة في الأداء وكمية الجهود المبذولة ومواجهة الصعاب وإنجاز السلوك المطلوب (Bandura,1977 , p191)

بينما يعرفها **هو** و **وود Wood 1989** بأنها "الثقة في قدرات الفرد على تحريك الدافع والمصادر الإدراكية وسلسلة منظمة من الأحداث المطلوبة لمقابلة متطلبات الموقف " (Bandura et Wood,1989 ,p805)

أعاد تعريفها سنة **2000** على أنها "اعتقاد راسخ في قدرة أفضل على تنظيم وإدارة الإمكانيات الخاصة والمواهب الشخصية والفرص الموقفية وتثبيت شعورهم بالرضا عن عملهم وإنجازهم لممارستهم العلمية والتي تهدف إلى الرفاهة والعافية النفسية (Bandura, 2000, p125)

وفي سنة **2007** فقد وصفها **باندورا** بأنها "حالة دافعية يتم خلالها قياس التقدير الذاتي للفرد على تنفيذ أعمال معينة لتحقيق بعض الأهداف، ولا يعني فعالية الذات بما يملك الفرد، بل تعني باعتقاداته حول ما يمكنه القيام به، وتمثل المحور المعرفي للعمليات" (Bandura,2007)

في حين يعرفها **كيرش Kirsch 1985** بأنها "ثقة الشخص في قدرته على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز"

أما **سيرفون وبيك Cervone & Peake 1986** يعرفانها على أنها "معتقدات الأفراد حول قدراتهم في الأداء والإنجاز والتي تحدد مستوى الدافعية، وينعكس ذلك على المجهودات التي يبذلونها في أعمالهم، وكذلك على المدة التي يستطيعون من خلالها الصمود في مواجهة العقبات والمشكلات" (خابط، 2018، ص33)

ويؤكد **سنك Sink** 1991 "ان التخطيط و وضع الأهداف يؤثر على الأداء من خلال تحديد مقدار الجهد المطلوب للنجاح وهذا يؤدي إلى الرضا عن الذات ويزيد من فعاليتها" (المخلافي، 2010، ص 486)

في حين يرى **هالين و دانهير Hallin &Danaher** 1994 **أن** فعالية الذات هي "ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدرتهم على إنجاز الهدف " (خليف، ص 137)

يشير **جابر** 1995 إن فعالية الذات ليست مبدأ لضبط السلوك، ولكنها من أهم المؤثرات الذاتية، وهي مصدر الضبط والتفاعل بين البيئة والسلوكية الشخصية، فهي متغير هام لتوجيه الفرد نحو تحقيق أهداف معينة" (الرشيدي، 2018، ص 652)

يرى **مادوكس Maddux 1998** أنها" اعتقاد الفرد بقابليته العامة على عمل الأشياء التي توصله إلى ما يريده في الحياة" (مسعودي، 2016، ص61)

أما **روجير واخرون Rogher et al 2000** بأنها "عملية معرفية تتضمن توقعات يتمكن الفرد بموجبها من حل المشكلات ومواجهة التحديات الجديدة" (سند، واخرون، 2014، ص718)

يشير **زيمرمان zimmerman 2000** إن فعالية الذات هي "إدراكات الشخص لقدراته على تنظيم، وتنفيذ الأعمال الضرورية للحصول على الأداء المحدد للمهارة من أجل تنفيذ المهارات، والأهداف (سليمان، 2018، ص10)

ويرى **جاكوب Jaccob 2003** أنها "مكون سيكولوجي دينامي منفتح للتغيير سلبيا أو إيجابيا بحسب متغيرات موقفية وعوامل تتعلق بمهام محددة، وهو إدراك ذاتي فردي، وليس بالضرورة انعكاسا لواقع فعلي وقد يكون إيجابيا فعالا في موقف معين وينقلب سلبا معوقا في موقف آخر، فهو معالجة معرفية تتشكل بناءا على خبرات الفرد عن ذاته وتوقعات الآخرين له"(محمود، الجمالي، 2010، ص68)

كما عرفها **فكارو Vaccaro** 2009 على أنها "ثقة الفرد في قدرته على النجاح في استكمال الجوانب المختلفة لعملية البحث" (ارنوط، 2017، ص 11)

ويعرفها **عبد العزيز** "توقع الفرد بأنه قادر على أداء تنفيذ السلوك الملائم والمناسب الذي تحقق نتائج مرغوبا فيها نخدم صحته ونزيد من ثقته في قدرته على مواجهة التحديات التي قد تواجهه في حياته اليومية" (محمد، 2010، ص161)

أما **لاموث وجاكلين** Lamouth & Jacklin فيريان أنها "مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه، كما أنها للمقدرة الشخصية" (رفاعي، 2010، ص13)

وتعرفها **حجازي 2012** على أنها "معتقدات وأحكام يمتلكها الفرد حول قدراته وامكانياته، مما يؤدي إلى توظيفها بشكل يساهم في تأدية المهام، والأنشطة المتعددة المطلوبة في أي موقف بشكل مميز"(الرشيدي، 2018، ص652)

ويعرفها **حجازي 2013** على أنها إحدى موجهات السلوك فالفرد الذي يؤمن بقدرته يكون أكثر نشاطا وتقديرا لذاته، ويمثل ذلك مرآة معرفية للفرد وتشعره بقدرته على التحكم في البيئة؛ حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته قدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة. (حجازي،2013، ص 420)

أما **نورسنغ وميدويفيري** Nursing & midwifery يعرفانها على أنها "الشعور بما يمكنني القيام به أمام مواقف معينة ويعطى الشخص زيادة الكفاءة وتعزيز الاستقلالية والثقة" (دودو،2016، ص226)

بينما تعرفها **فاطمة الزروق** 2015 على أنها "اعتقاد الفرد بقدرته على تسخير الإمكانيات الذاتية الضرورية للتحكم في الوضعيات التي يخضع لها والسيطرة على الأحداث التي يتعرض لها في حياته" (الرزوق، 2015، ص30)

نستخلص مما سبق ذكره من تعاريف لفاعلية الذات أنها تشترك فيما يلي:

– تعتبر أن فعالية الذات معتقدات وتصورات وأحكام الفرد عن قدرته في مواجهة المشكلات وحلها وأداء المهام

– محدد من محددات الشخصية

– محدد من محددات الدافعية لدى الفرد فكلما كانت فاعلية الفرد إيجابية وكبيرة كلما بذل جهدا أكبر لإنجاز الأعمال والمهام الموكلة له مهما كانت العقبات التي يصادفها والصبر عليها للوصول إلى المبتغى؛ فهي تحدد الجهد الذي يبذله الفرد، والمدة الزمنية التي يثابرون بها في مواجهة العقبات

– من بين محددات السلوك التكيفي مع البيئة

وعليه يمكن تعريف فعالية الذات على أنها "معتقدات وتوقعات الفرد على إنجاز مهامه والتغلب على المشكلات التي تعترضه والوصول إلى الأهداف المحددة"

3–تعريف فعالية الذات الأكاديمية:

أما بالنسبة لفعالية الذات الأكاديمية فهو نفس الشيء بالنسبة لفاعلية الذات العامة فقط هناك إسقاط لتعاريف فعالية الذات العامة في المجال الأكاديمي فقد عرفها **باندورا 1997** بأنها "معتقدات المعلم حول قدراته على تنظيم وتنفيذ الإجراءات التعليمية الصحيحة للوصول إلى التحصيل المطلوب"

ويرى أيضا أن فعالية الذات في أنماط التفكير ولانفعالات التي تحدث خلال التفاعلات الصفية، وتؤثر على فعالية المعلم الشاملة مع الطلاب" (بقيعي، 2016، ص ص 597-598)

أما **سكالفيك** و**سكالفيك Skaalvik** and **Skaalvik 2010** بأنها "معتقدات المعلم الفردية في قدرته على التخطيط والتنظيم وتنفيذ الأنشطة التي تسهم في تحقيق الأهداف"

بينما عرفها كل من **تشانن- موران و ولفولك هوي Tschannen-Moran and Wollfolk Hoy** بأنها "أحكام المعلم حول قدرته على تنظيم الخطط التعليمية للحصول على النتاجات التعليمية المطلوبة تحقيقها لدى الطلبة حتى أولئك الطلبة ذوو صعوبات التعلم، والطلبة ذوو الدافعية المنخفضة"(بقيعي، 2016، ص 598)

أما **فريدمان وكاز Friedman and Kass 2002** فيريان أن فعالية الذات الأكاديمية تتضمن قدرة المعلم على أداء المهام المهنية المطلوبة، وتنظيم العلاقات التي تنطوي عليها عملية تعليم وتعلم الطلبة (بقيعي، 2016، ص 598)

هذا وقد أكد **باندورا 2003** على أن فعالية الذات الأكاديمية هي مزيج من فعالية التدريس العامة وفعالية التدريس الشخصية وتشير فعالية التدريس العامة لمفهوم واسع أن التعليم يوجه الطلبة نحو النجاح على الرغم من التأثيرات العائلية، والوضع الاجتماعي والاقتصادي، والعوامل البيئية الأخرى بينما تشير فعالية التدريس الشخصية إلى معتقدات المعلم في قدراته التعليمية الخاصة (سلمون وآخرون، 2016، ص196)

وتشير فعالية الذات الأكاديمية إلى إدراك الفرد لقدراته على أداء المهام التعليمية بالمستويات المرغوب فيها. أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي وهي تتأثر بعدد من المتغيرات نذكر منها حجم الفصل الدراسي والعمر الدارسين ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي. (المشيخي، 2009، ص ص 84-85)

أما **تشانين موران وولفولك Tschannen –Moran and Woolfolk.H** بأنها "الحكم على قابليتهم التي تعمل على تحقيق نتائج مرغوبة يتمثل في التعليم والإلتزام عند الطلبة حتى من بين أولئك الذين يشعرون بانخفاض الدافعية والصعوبة في دراستهم" (الموسوي، الميالي، 2011)

أما هدى فتعرفها على أنها "أحكام المعلم حول مقدرته على تنظيم المخططات العلمية وتنفيذها لإنجاز المهمات التعليمية لتحفيز التعلم لدي الطلبة" (الخلايلة، 2011، ص6)

وعليه يمكن تعريف فعالية الذات الأكاديمية على أنها "هي معتقدات وأحكام الأستاذ حول قدرته على أداء مهامه التعليمية المنوطة له والوصول إلى النتائج المرجوة"

4-فعالية الذات والمفاهيم المشابهة:

هناك تداخل بين مفهوم فعالية الذات وبعض المفاهيم والتي يجب التطرق لها وفيما يلي تحديد وتوضيح بسيط لبعض هذه المفاهيم:

4-1-فعالية الذات ومفهوم الذات:

هناك من يرى أنه ليس هناك اختلاف بين مفهوم الذات وفاعلية الذات ويستعمل المصطلح كمرادف له إلا أن فعالية الذات تعني تقويم الفرد لقدراته على تحقيق مستوى معين من الإنجاز وقدرته على التحكم بالأحداث" (موسي، 2017، ص 19)

أما مفهوم الذات فهي ما يعتقده الفرد عن نفسه فهو بمثابة الخارطة التي يرجع الإنسان لفهم نفسه وخاصة في الأزمات وتلك التي تتطلب الاختيار. (قحطان، 2004، ص 22)

فيرى كل من **نصر محمد ومحمد عبد الله (2006)** إن مصطلح فعالية الذات يختلف عن مصطلح مفهوم الذات بحيث يختلف عن مصطلح مفهوم الذات فبينما يتحدد مفهوم الذات بالسؤال عن الكينونة (من أنا)، فان فعالية الذات تتحدد بسؤال عن الاستطاعة (هل أستطيع ان أؤدي هذا العمل بكفاءة واقتدار) (محمد، عبد الله، 2006، ص 2006)

يرى كل من **باجرس** و **كرنز** **Pajares & Kranjler** 1995 و**باجرس وميلر** **Pajares & Miller** **1995** أن مفهوم الذات هو النظرة أو الرؤية إلى الذات التي يتم تشكيلها عن طريق الخبرة المباشرة للفرد والتقويمات التي أدلى بها الأفراد مفهوم الذات يسمح لفهم مواقف الأفراد اتجاه ذواتهم، والطريقة التي يغيرون بها تصوراتهم العامة نحو البيئة الخارجية فهو يشير إلى كينونة الفرد.

وهي تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقويمات الخاصة بالذات، وتشتمل على معتقدات القيمة الذاتية المرتبطة بالفعالية المدركة لدى الفرد، بينما تعد فعالية الذات مكون من مكونات تقويم الذات (المدني، 2007، ص 64)

مفهوم الذات أكثر عمومية من فعالية الذات حيث يتضمن عاملين: تقييم الكفاءة والشعور بالجدارة، بينما فعاليته لا تتضمن الشعور بالجدارة (الشويقي، 2010، ص 73)

إن فعالية الذات ومفهوم الذات مفهومين مختلفين وهذا ما أكده **باجرس 1996** حيث يرى بأنهما يختلفان في الآتي:

– الفعالية الذاتية تهتم بالاعتقادات في القابلية الشخصية فهي أحكام الفرد على قدرته على أداء المهام المعطاة أما مفهوم الذات فهو يحتوي على هذه الأحكام وأيضا على المشاعر حول ما تستحقه الذات من التقدير فيما يتعلق بهذا الأداء.

– إذا كان مفهوم الذات يهتم بتقييم ما تستحقه الذات من التقدير، فإنه يعتمد في ذلك على كيفية تقييم الثقافة السائدة في المجتمع للخصائص التي يمتلكها الفرد وحكمها على مدى ملائمة سلوك هذا الفرد للقواعد السلوكية المسموح بها، أما احكام الفعالية الذاتية فهي ترتبط بأحكام الفرد على قدرته الشخصية.

– ليست هناك علاقة ثابتة بين اعتقادات الفرد حول ما يستطيع أو ما لا يستطيع أداءه، وبين احترامه أو عدم احترامه لنفسه، فمثلا: قد يعتقد الفرد أنه يملك فعالية ذاتية في الرياضيات قليلة جدا، ورغم ذلك لا يشعره هذا بعدم الاحترام لذاته، وقد يعود ذلك الى أنه لا يعتبر التفوق في هذا المجال شيء هاما بالنسبة إليه، وعلى ذلك ففي مثل هذا الحال لا يكون لدى الفرد مفهوم ذات وإنما يكون لديه الفعالية الذاتية.

– طريقة قياس الفعالية الذاتية تختلف عن طريقة قياس مفهوم الذات فالمفردة المثالية لقياس الفعالية الذاتية قد تكون "ما مدى ثقتك في نجاحك في الرياضيات"، أما المفردة المثالية لقياس مفهوم الذات فقد تكون الرياضيات تجعلني أشعر بعدم الفعالية.

– أحكام الفعالية الذاتية ترتبط بمهام محددة داخل ميدان محدد، كما أن لديه حساسية عالية للتأثير باختلافات قليلة حتى داخل المهمة الواحدة، فمثلا فعالية الذاتية لقيادة السيارة تختلف من القيادة داخل

المدينة إلى القيادة على الطريق السريع، أما أحكام مفهوم الذات فهي أكثر عمومية حيث ترتبط بميدان محدد وليس بمهمة محددة كما أن هذه الأحكام أقل حساسية للتأثير بالاختلافات.

– مفهوم الذات الفردي يتكون من خلال مدى نجاح هذا الفرد في تحقيق مطالبه، فإذا كانت هذه المطالب قليلة فإن التحقيق الفردي للقليل من النجاح يؤدي إلى شعوره بالمستوى عال من مفهوم الذات، وبالمقابل قد يعاني الفرد من مفهوم الذات ضعيف لأنه يضع لنفسه متطلبات عالية يصعب عليه تحقيقها ومن هنا يتضح أن مفهوم الذات العالي لا يؤدي بالضرورة إلى التنبؤ الجيد بنوعية الإنجاز في مهمة المعطاة ولكن الفعالية الذاتية العالية يكون لديها احتمال أكبر إلى هذا التنبؤ. (مسعودي، 2016، ص ص 67–68)

4–2–فعالية الذات وتقدير الذات:

يشير **باندورا** إلى أنه غالبا ما يستخدم مفهوم فعالية الذات وتقدير الذات بشكل متبادل (أي أن أحدهما يمكن أن يحل محل الآخر) وعلى ذلك يتم تقديمهما لوصف الظاهرة نفسها. لكن الواقع أن كلا منهما يشير إلى شيء مختلف تماما عن الآخر. ففعالية الذات تُعنى بالأحكام التي تدور حول قدرة الأفراد، في حين أن تقدير الذات يُعنى بالأحكام عن قيمة الذات. ولا توجد علاقة خلط بين معتقدات الفرد عن قدراته، وما إذا كان راضيا عن نفسه أم لا. فقد يحكم الأفراد على أنفسهم بأنهم من المستحيل أن تكون لديهم الفعالية للقيام بنشاط معين دون أن يقلل ذلك من تقديرهم لذواتهم، لأنهم يرون أن قيمة ذواتهم ليست وَقْفاً على القيام بهذا النشاط. (الدق، 2011، ص)

يشير **باندورا** الى إن فعالية الذات تتعلق بتقييم الفرد لمهراته الشخصية في حين أن تقدير الذات يتعلق بتقييمات الافراد لقيمتهم الذاتية، فقد يعتبرون أنهم غير فاعلين في نشاط معين دون فقدان تقديرهم لذاتهم، كما أن الفعالية الذاتية تتنبأ بالأهداف التي يحددها الأفراد، والأداء الذي يحصلون عليه، في حين أن تقدير الذات لا يؤثر على الأهداف والأداء (خابط، 2018، ص 37)

ويشير عبد القادر 2003 إلى أن تقدير الذات يدور حول حكم الفرد على قيمته بينما مفهوم الفعالية الذاتية يدور حول اعتقاد الفرد في قدرته على إنجاز الفعل في المستقبل وأن تقدير الذات يعنى بالجوانب الوجدانية والمعرفية معا وأما الفعالية فهي غالبا معرفية وأن مفهوم تقدير الذات والفعالية الذاتية يعدان هامان لمفهوم الذات لأنهما يساهمان في صياغة مفهوم الفرد عن نفسه (مفهوم الذات)

وأيضا يؤثر كل منهما على الآخر فالأفراد الذين يدركون أنفسهم على أنهم ذوو قيمة ومؤثرين وناجحين (تقدير ذات مرتفع) بشكل عام سوف يتنبأ لهم باحتمالات النجاح في المهام حيث أن هذه الاحتمالات تكون مرتفعة (فعالية الذات مرتفعة) عن أولئك الذين يرون أنفسهم أقل كفاءة وتأثيرا ونجاحا وقيمة (تقدير ذات إجمالي منخفض) (مسعودي، 2016، ص ص 68-69)

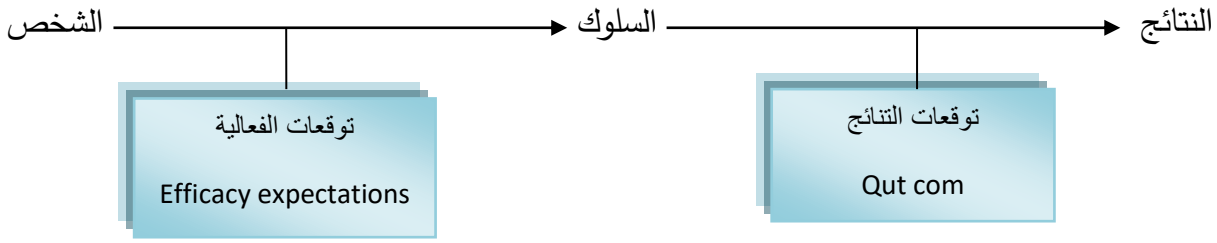
4-3-فعالية الذات وتحقيق الذات:

هو حاجة الفرد للتعبير عن ذاته بصورة مباشرة أو غير مباشرة والوصول إلى أقصى ما يمكن تحقيقه من إمكانات وقدرات قصد إشباع حاجاته، وإعادة حالة التوازن التي تساعده في استخدام تلك الإمكانات وقدرات في خدمة الفرد والمجتمع والقيام بأدواره ومسؤولياته وواجباته المعتادة.

فيذكر الشعراوي أن تحقيق الذات حاجة تدفع الفرد إلى توظيف إمكاناته وترجمتها إلى حقيقة واقعية ويرتبط بذلك التحصيل، الإنجاز، والتعبير عن الذات، ولذلك فان تحقيق الفرد لذاته بشعوره بالأمن والفعالية وأن عجز الفرد عن تحقيق ذاته باستخدام قدراته، وإمكاناته يشعره بالنقص، والدونية وخيبة الأمل، مما يعرضه للقلق، والتشاؤم (الشعراوي، 2000، ص)

5-توقعات فعالية الذات:

يؤكد **باندورا** في نظريته أن سلوك الفرد يتأثر بشكل قوي بنوعين من التوقعات وهما التوقعات الخاصة بالفعالية الذات والتوقعات الخاصة بالنتائج كما هي موضحة في الشكل الموالي ويقرر 1988 **باندورا** أن كل منهما مكانيزمان يندرجان فيما يسمى بالتقييم الذاتي وهما يحددان معا إنجاز السلوك على نحو ما (عدودة، 2015، ص 49)



الشكل رقم(07): يوضح الفرق بين توقعات الفعالية وتوقعات النتائج

المصدر:(مسعودي،2016، ص 64)

إن كل من الفعالية الذاتية والتوقعات عن المخرجات مكانيزمان يندرجان فيما يسمى بـ "**التقييم الذاتي**" وهما يحددان معا إنجاز السلوك على نحو ما.

التوقعات المرتبطة بالفعالية الذاتية: تتعلق بإدراك الفرد بقدراته على القيام بأداء سلوك محدد، وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد الفرد على تحديد قدراته على القيام بسلوك معين في مهمة معينة أم لا كما أنها تحدد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بالسلوك، وأن يحدد إلى أي حد يمكن لسلوكه التغلب على المعيقات المحيطة بالمهمة.

فتوقع الأستاذ مثلا بأنه قادر على إحداث التغيير في سلوك طلبته وإكسابهم المعلومات اللازمة والرفع من مستوى تعليمهم والعمل على خلق فئة من المجتمع الفاعلة فيه والعمل على تطويره يكون دافعا للتغلب على العقبات التي تواجهه والمضي قدما، أو الابداع في عمله وخلق طرق تحفيزية لذلك كلا بحسب السلطة الممنوحة له.

التوقعات المرتبطة بالنتائج: إن النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط في سلوك محدد، وتظهر العلاقات بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة، في حين أن التوقعات الخاصة بفاعلية الذات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية.

وتأخذ توقعات النتائج ثلاث أشكال؛ حيث تعمل التوقعات الإيجابية كبواعث في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق كالتالي:

1-الإثارة البدنية الإيجابية والسلبية التي تضمن الخبرات الحسية السارة، والمنفرة، والألم، وعدم الراحة الجسدية؛

2-الإثارة الاجتماعية السلبية والإيجابية، فالآثار الإيجابية تشمل التفاعل الاجتماعي مع الآخرين؛ كتغيرات الإنتباه، والموافقة، والتقدير الاجتماعي، والتعويض المادي، ومنح السلطة. أما الآثار السلبية فهي تشمل عدم الإهتمام، وعدم الموافقة، والرفض الاجتماعي، والنقد والحرمان من المزايا وإيقاع العقوبات.

3-ردود الفعل الإيجابية أو السلبية للتقويم الذاتي لسلوك الفرد: فتوقع التقدير الاجتماعي، والتكريم والرضا الشخص يؤدي إلى أداء متفوق، في حين أن توقع خيبة أمل الآخرين، وفقدان الدعم ونقد الذات يقدم مستوى ضعيف من الأداء. (عدودة، 2015، ص 49) (مسعودي، 2016، ص 73)

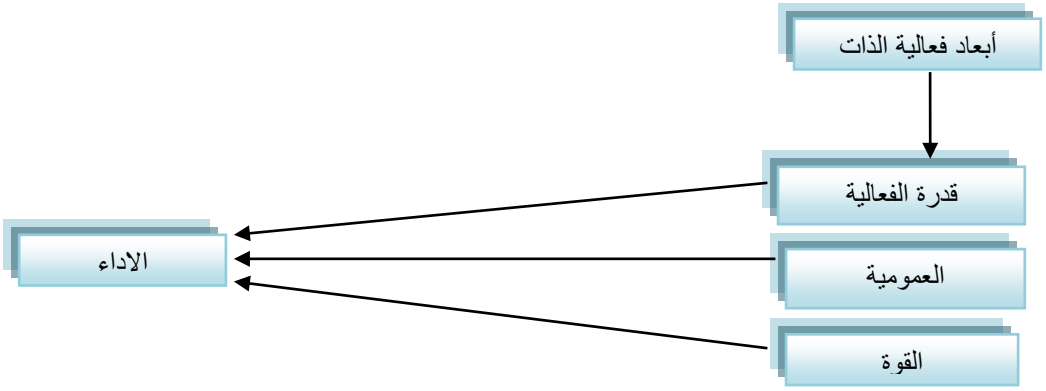
حيث يرى **باندورا** أن فعالية الذات أحد محددات التعلم والتي تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأنها نتاج للمقدرة الشخصية، وتمثل مرآة معرفية للفرد تسعره بقدرته على التحكم في البيئة. (شند، 2014، ص 817)

ففاعلية الذات تعتمد في جزء منها على إدراك الفرد لذاته وهي الصورة التي يصورها الفرد عن نفسه حيث يؤثر في مستوى الجهد المبذول في أداء المهمات والمهارات المختلقة، كما أنها تقيس ثقته وقدرته على إنجاز مستويات متباينة من المهارات والمهمات فكلما كان إدراك الأستاذ لذاته إيجابي ومتفاءل كلما كان باستطاعته الوصول إلى النتائج التي يسعى إليها (تحقيق أهداف العملية التدريسية) (إبراهيم، 2017، ص 126)

إن توقع الأستاذ أنه باستطاعته الحصول على نتائج مرضية وتخدم مصالحه بعد القيام بأداء مهمة ما، بمعنى آخر ما يتوقعه من نتائج تدفع به لتحديد السلوك المناسب والقيام به كأن يتوقع الأستاذ مثلا التقدير الاجتماعي ومنح السلطة له كعائد لما يقدمه من مجهودات، فإذا حدث ما يتفق مع توقعاته فهذا يزيد ويرفع من فعاليته الذاتية أما إذا حدث العكس فيتلقى الرفض الاجتماعي وخنق السلطة الممنوحة له فهذا ينقص من فعاليته ويعمل على تقزيمها، ويخلق له نوع من الضغوطات المهنية وعدم الرضي الوظيفي خاصة مستوى فعالية الذات لديه غير عالي و إذا كان هذا يكون بشكل دائم ومتكرر وغيرها من الامثال والمواقف التي تعمل إما على رفع أو خفض فعاليته الذاتية...

6-أبعاد فعالية الذات:

لقد عدد **باندورا** ثلاث أبعاد لفاعلية الذات مرتبطة بالأداء ويرى أن معتقدات الفرد عن فعاليته الذاتية تختلف تبعا لهذه الأبعاد كما هو في الشكل التالي:



الشكل رقم(08): يوضح أبعاد فعالية الذات عند باندورا (عدودة، 2014، ص 57)

6-1-قدرة الفعالية الذاتية: Mognitude

وتشير إلى مستوى قوة دوافع للأداء في المجالات والمواقف المختلفة ويختلف هذا المستوى تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف (رحيم، نمر، 2013، ص 31)

ويتضح قدر الفعالية عندما تكون المهام مرتبة وفق مستوى الصعوبة، والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفعالية ويتحدد هذا البعد كما ميز **باندورا** من خلال صعوبة الموقف وتظهر القدرة بوضوح عندما تكون المهام مرتبة من السهل إلى الصعب لذلك يطلق على هذا البعد بمستوى صعوبة المهمة فالمعتقدات الضعيفة عن الفعالية الذاتية تجعل الفرد أكثر تأثرا بما يلاحظه (مثل ملاحظة فرد يفشل في أداء مهمة ما، أو يكون أداؤه ضعيفا فيها)، ولكن الأفراد مع الاعتقاد بفعالية ذواتهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف، وتتحدد قوة الفعالية الذاتية لدى الفرد في ضوء خبراته السابقة ومدى ملائمتها للموقف. (عدودة، 2014، ص 58)

ويؤكد **باندورا** 1977 في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفعالية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل مثل مستوى الإتقان، بذل الجهد، الدقة، الإنتاجية، التهديد، التنظيم الذاتي المطلوب فمن خلال التنظيم الذاتي فإن القضية لم تعد أن فردا ما يمكن أن ينجز عملا معينا عن طريق الصدفة ولكن هي أن فردا ما لديه الفعالية لينجز لنفسه وبطريقة منظمة من خلال مواجهة مختلف حالات العدول عن الأداء. (قدوري، 2017، ص 90)

6-2-العمومية Generality:

ويشير هذا البعد إلى إنتقال فعالية الذات من موقف ما إلى مواقف مشابهة، فالفرد يمكنه النجاح في أداء مهام مقارنة في نجاحه في أداء أعمال ومهام مشابهة. (خلاف، عدوان، 2018، ص 328)

وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية:

- درجة تشابه وتماثل الأنشطة
- طرق ووسائل التعبير عن الإمكانيات (السلوكية المعرفية والوجدانية)
- خصائص الكيفية للموقف ومنها: خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك (حسن، 2005، ص 38)

6-3-القوة Strength:

إن قوة الشعور بالفعالية الشخصية تعبر عن المثابرة والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي للنجاح، وفي حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم خلال فترات زمنية، فالمعتقدات الضعيفة عن الفعالية تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه مثل عندما يلاحظ فرد بأنه يفشل في أداء مهمة ما، أو يكون أداءه ضعيفا فيها فإن هذا قد يؤثر على معتقداته حول كفاءته وقدرته في الأداء، ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفاعلية ذواتهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف.

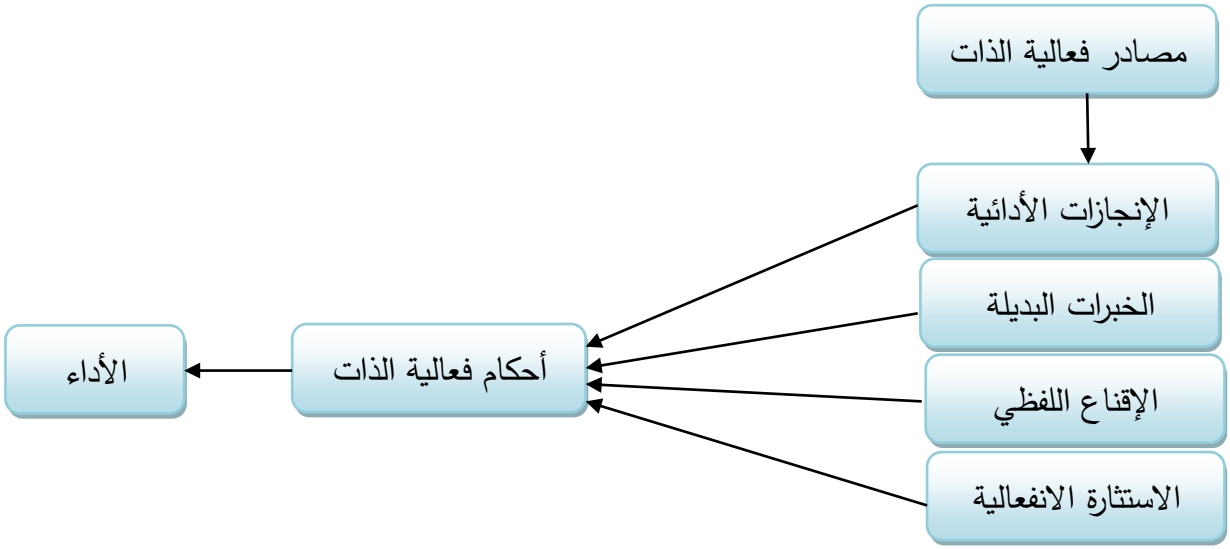
كما أن القوة تتحدد في ضوء الخبرات السابقة ومدى ملائمتها للموقف وأن الفرد الذي يملك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل وبذل جهد أكبر في مواجهة الخبرات الشاقة (الرشيدي، دغش، 2017، ص 658)

ويشير هذا البعد إلى عمق الإحساس بالفعالية الذاتية، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوي جدا إلى ضعيف.(حسن، 2005، 39)

وعليه فكلما كانت فعالية الأستاذ عالية كان قادرا على تحقيق أهدافه وتحقيق إنجازات أكاديمية كبيرة وكان قادرا على إحداث تغيير في سلوكيات الطلاب فيعمل على المثابرة والاستمرار على الوصول إلى تحقيق أهدافه من خلال تنظيم وإتقان مهامه وبذل جهد أكبر للوصول إلى مبتغاه، فكلما كانت دافعية الأستاذ قوية كلما كان قادرا على نقل وتعميم نجاحه في مهمة ما إلى مهامه الأخرى.

7-مصادر فعالية الذات:

إن الإحساس فعالية الذات وإدراكها لا يأتي من فراغ بل يعتمد على تفاعل الفرد السوي مع البيئة المحيطة به والخبرات الاجتماعية التي يكتسبها في هذا الصدد، وتوجد حسب **باندورا** أربع مصادر أساسية للمعلومات حول الفعالية الذاتية والشكل رقم (09) يبين هذه المصادر وعلاقتها بأحكام فعالية الذات والسلوك أو الناتج النهائي للأداء (عدودة، 2015، ص 58)



الشكل رقم(09): يوضح مصادر فعالية الذات عند باندورا (حسن، 2005، ص 40)

7-1-الإنجازات الأدائية Performance Accomplishment:

ويشير إلى تجارب الفرد وخبراته المباشرة، فالنجاح في مهمة سابقة يولد النجاح في مهمة لاحقة، وتزيد توقعات الفرد من مهمات أخرى لاحقة، فيعيد الفرد ما حققه من إنجازات في الأداء أكثر المصادر تأثيرا في فعالية الذات، لذلك فالأداء الناجح يرفع توقعات الفعالية الذاتية للفرد، أما الإخفاق في الأداء فيؤدي إلى خفضها، والنجاح في الأداء يرفع فعالية الذات بما يتوافق مع صعوبة المهمة، والأعمال

المطلوب إنجازها من الفرد، فمثلا اجتياز الفرد لامتحان ذي صعوبة مرتفعة يزيد من فعالية الفرد لذاته، الأمر الذي لا يحدث إذا اجتاز امتحانا ذا مستوى بسيط. (صونيا، 2016، ص 27)

فالخبرات والإنجازات الأدائية السابقة لها تأثيرات كبيرة على فعالية الذات لدى الفرد، وخاصة تلك التي يحقق الفرد فيها النجاح ولهذا يشير جابر إلى مايلي:

- إن النجاح في الأداء يزيد من مستوى فعالية الذات بما يتناسب مع صعوبة المهمة أو العمل؛
- إن الأعمال التي يتم إنجازها لنجاح من قبل الفرد، معتمدا على نفسه يكون أكثر تأثيرا على فعالية الذات من تلك الأعمال التي يتلقى فيها المساعدة من الآخرين؛
- إن الإخفاق المتكرر يؤدي في أغلب الأحيان إلى انخفاض الفعالية وخاصة عندما يعلم الشخص أنه قد بذل أفضل ما لديه من جهد. (حسن، 2005، ص 41)

أما أحمد محمد الزعبي فيرى بأنها الطريقة الأكثر فعالية في خلق إحساس قوي بالفعالية الذاتية؛ أما الإخفاق المتلاحق يضعف الإحساس الفعالية الذاتية. (الزعبي، 2017، ص 452)

إن أثر الإنجاز أو الأداء الإنجازي على اعتقادات أو إدراكات الكفاءة الذاتية يتوقف على طبيعة هذه الإنجازات وقيمتها المدركة ومدى تقدير المجتمع والأشخاص المهمين في حياة الفرد لهذه الانجازات، ويتوقف المدى المحدد لاستقرار حس أو وعي الفرد بفعاليته الذاتية من خلال ممارسته للخبرات أو تحقيقه للإنجازات على المحددات التالية:

- فكرته المسبقة عن إمكاناته وقدراته ومعلوماته؛
- إدراك الفرد لمدى صعوبة المهمة أو المشكلة أو الموقف؛
- الجهد الذاتي النشط الموجه بالأهداف؛
- حجم أو كم المساعدات الخارجية؛
- الظروف التي من خلالها يتم الأداء أو الإنجاز؛
- الخبرات المباشرة السابقة للنجاح أو الفشل؛
- اسلوب بناء الخبرة أو الوعي بها، وإعادة تشكيلها في الذاكرة؛
- الابنية القائمة على المعرفة والخصائص التي تميزها. (الزيات، 2001، ص 511)

إن الإنجازات الأدائية هي أكثر المصادر تأثيرا على خلق إحساس قوي بالفعالية الذاتية لدى الأساتذة حيث تبني النجاحات المتكررة لهم اعتقادا قويا لديهم بفعاليتهم على النقيض من ذلك فإن الإخفاقات المتكررة التي تضعف هذا الاعتقاد من هذا الاعتقاد، خاصة إذا حدث هذا الإخفاق قبل أن يتم التأكد التام لديهم بفعاليتهم الذاتية.

7-2- النمذجة أو الخبرات البديلة Vicarious-Experience:

ويطلق عليه الخبرات الغير مباشرة أو التعلم بالنموذج والملاحظة حيث أن الفرد يمكن أن يحصل على خبرات غير مباشرة من خلال ملاحظته للآخرين عند أدائهم للمهام الصعبة وكيف أنهم تمكنوا من مواجهة الصعوبات التي تواجههم، مما يرفع من فعالية الفرد أثناء أداءه للمهام (الجوهرية، الظفري، 2018، ص 165)

وتُكتسب تلك الخبرات من خلال ملاحظة الفرد للآخرين وأنشطتهم الناجحة والتي ترجع إلى النماذج المختلفة، وتولد توقعات للمُلاحظ عن أدائه "ملاحظة الآخرين وهم ينجحون يزيد من فعالية الذات، أما ملاحظة فرد آخر بنفس الفعالية وهو يخفق في أداء المهام الموكلة إليه يؤدي إلى انخفاض فعالية الذات" والخبرات البديلة تكون لها تأثير أقوى عندما تكون خبرة الفرد السابقة بالنشاط قليلة. (حسن، 2005، ص42)

فمن خلال التجارب الغير مباشرة التي تقدمها النماذج الاجتماعية، يتم إنشاء وتعزيز المعتقدات الذاتية للفعالية الذاتية فملاحظة الفرد للآخرين وهم ينجحون في مهام معينة، يثير لديه قدرات رئيسية لتحقيق النجاح، في حين أن فشل جهود عالية يؤدي إلى خفض معتقدات الفرد لفعاليته الذاتية، حيث أن هذا التأثير يحدث عن طريق النمذجة، فكلما زاد التشابه في النموذج كلما أثر ذلك في النجاحات والإخفاقات. وإن كان الفرد يرى أن النموذج تختلف كثيرا عنه، فلا تتأثر فعاليته الذاتية بسلوك النمذجة. (خابط، 2018، ص 52)

إن التعلم بالملاحظة ويؤتي أفضل ثماره عندما يكون النموذج – الشخص الذي يقوم بالسلوك- مشابها للملاحظ في الوضع الاقتصادي والجنس، بالإضافة إلى ما يمثله النموذج من أهمية لحياة الملاحظ فإنه يساعده في غرس اعتقادات ذاتية تحسن في سير ووجهة حياة هذا الملاحظ كما وقد استخدمت النمذجة بوصفها جزء من الحزمة الشاملة للتدريب على المهارات الاجتماعية، واقتفاءا لأعمال

باندورا 1977 شدد أغلب الباحثين على الحاجة إلى استخدام نماذج من نفس عمر وجنس ومكانة العملاء حتى يمكن تحقيق أقصى تعلم، كما ذكر أيضا أن إيضاح أداء النموذج يؤدي إلى مرتبات إيجابية، وليس سلبية، يزيد من احتمالية التقليد (عدودة،2015، ص61)

كما أن المقارنات الاجتماعية التي يجربها الفرد بين نفسه والآخرين مثلا جزءا هاما –التعلم بالنموذج– فهذه المقارنات يمكن أن تؤثر بقوة في تطوير اعتقادات الفرد حول قدراته، ومن الضروري في هذا المجال أن نلاحظ أن الفشل الذي يواجه النموذج يؤثر تأثيرا سلبيا في فعالية ذات الملاحظ إذا كان هذا الملاحظ يرى أن لديه نفس قدرات النموذج الذي يلاحظه، أما إذا كان الملاحظ يرى أن لديه قدرات تفوق قدرات النموذج، فإن فشل هذا الأخير لا يكون له تأثيره السلبي في هذه الحالة.

ويرى **باندورا** أن الأشخاص لا يثقون في نموذج الخبرة كمصدر أساسي لمعلومات مستوى فعالية الذات، ورغم ذلك فكثير من التوقعات تشتق من الخبرات البديلة، ورؤية أداء الآخرين للأنشطة الصعبة يمكن أن تنتج توقعات مرتفعة مع الملاحظة والرغبة في التحسن والمثابرة مع الجهود ودراسة أنفسهم بالنسبة لاستطاعة الآخرين والقدرة على الإنجاز والتحسن في الأداء، والخبرات البديلة، والثقة عملية استدلالية تفيد في رفعا مستوى فعالية الذات، والاقتناع بتوقعات الفعالية بواسطة النمذجة فقط احتمال ضعيف وأكثر عرضة للتغير. (المشيخي، 2009، ص 81)

يعمل الأستاذ على كسب وملاحظة ونمذجة أداء الآخرين وأنشطتهم الناجحة والذين يملكون نفس الفعالية لديه أو أكثر فهذا يزيد من فعاليته الذاتية، فيعمل الأستاذ على محاكات النموذج المحتذى به والذي يرى بأنه يعمل على رفع فعاليته الذاتية، فمثلا استاذا ما قد كان يرى من أستاذه في المرحلة الجامعية هو قدوته وهو الحافز الذي شجعه للوصول إلى ما هو عليه ويتبع أسلوبه في التدريس والباحثة مثال على ذلك فقد كان أول أستاذ قام بتدريسها في المرحلة الجامعية القدوة لها والحافز كي تصبح أستاذة في الجامعة فقد خلق لديها حب الوصول إلى الدراسات العليا، واصبحت تحاكي اسلوبه ومنهجه في التدريس.

7-3-الإقناع اللفظي Verbal Persuasion:

ويتم من خلال المحيطين بالفرد، ومن خلال إقناعه بأنه قادر يستطيع النجاح بمهمة ما إذا بذل جهدا مناسبا (كرماش،2016، ص 530)

ويطلق **بايارس Pajares 1996** على هذا المصدر الإقناع الاجتماعي ويشير هذا المصدر إلى عمليات التشجيع والتدعيم من الآخرين، فالآخرون في بيئة التعلم الاجتماعي (المعلمون، الآباء، الأقران) يمكنهم إقناع المتعلم لفظيا بقدرته على النجاح في مهام خاصة. ويمكن أن يكون الإقناع اللفظي داخليا، ويأخذ شكل ما يطلق عليه "**الحديث الإيجابي مع الذات**" وبالرغم من أن هذا المصدر ضعيف المعلومات عن معتقدات الفرد عن فعالية ذاته، إلا أنه يمكن أن يلعب دورا هاما في تنمية معتقدات فعلية الذات لدى الفرد، ويمكن أن يؤثر هذا المصدر بصورة غير مباشرة من خلال تأثيره في فعالية التغذية الراجعة.(قدوري، 2017، ص ص 96-97)

وفي هذا الصدد يرى **باندورا** أن مصدر الإقناع ومدى الثقة به حتى يكون له تأثير بالغ في رفع مستوى فعالية الذات الامر الذي لا يحدث لو كان صادرا عن شخص منخفض الثقة أو المصداقية وكذلك أن يكون النشاط الذي ينصح الفرد بأدائه في حصيلة الفرد السلوكية على نحو منطقي وواقعي وليس عملا مستحيل الأداء. (Bandura, 1997 ,p38)

إن طبيعة ومعتقدات الأستاذ حول كفاءته وفعاليته الذاتية ترجع مباشرة إلى طبيعة الحوار الذهني الداخلي والحديث الإيجابي مع الذات فإن كان الأستاذ مقتنع بأدائه ولديه دافعية عالية نحو النجاح فإنه قد يملك فعالية ذاتية مرتفعة كاقتناع الأستاذ مثلا بأنه قادر على الإبداع والمشاركة الفعالة في الملتقيات والندوات العلمية أو تدريس المواد الدراسية الجديدة والإبداع في التحضير لها وتدريسها كمقياس فرد وثقافة مثلا... وهذا أيضا ما ينطبق عليه أيضا عند اقتناعه من الآخرين فإذا استطاع الأستاذ أن يقتنع ويأخذ بعين الاعتبار الأحكام و آراء أفراد البيئة الاجتماعية المحيطة ذوي ثقة عالية (الزملاء، الطلبة، الإدارة،...) فهو قادر على مواجهة المواقف الصعبة مما يزيد في مستوى فعالته الذاتية.

7-4-الإستثارة الإنفعالية Emotional Arousal:

وتمثل المصدر الأخير للحكم على فعالية الذات ويشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا وذلك مع الأخذ في الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل القدرة المدركة للنموذج، والذات، وصعوبة المهمة، والمجهود الذي يحتاجه الفرد، والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء. (حسن، 2005، ص 44)

ويشير **باندورا** إلى أن حالات القلق والضغوط النفسية والاستثارة والإجهاد وما تتركه من آثار في معتقدات فعالية الذات، وأن الفرد ذا الكفاءة الأعلى أكثر قدرة على التحكم بها، وتظهر الاستثارة الانفعالية بصفة عامة في المواقف الصعبة والتي تتطلب مجهودا عاليا، وتعتمد على معلومات الفرد فيما يتعلق بالفعالية الشخصية وتقويم معلوماته فيما يتعلق بالقدرة على إنجاز المواقف، وقد اعتاد بعض من الأفراد على تنفيذ عمل معين في الاستثارة الانفعالية، فنجد الفرد الذي يعاني من قلق مرتفع، يغلب أن تكون توقعاته حول فعالية الذات لديه منخفضة في حين أن القلق الطبيعي والواقعي يزيد من توقعات الذات ويساهم في رفع مستواها لدى الفرد. (Bandura,1997,pp 38-39)

تأثر البنية الفسيولوجية والانفعالية أو الوجدانية تأثيرا عاما على الفعالية الذاتية للفرد، وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية المعرفية والحسية والعصبية لدى الفرد، وعلى هذا فهناك ثلاث أساليب رئيسية لزيادة أو تفعيل إدراكات الفعالية الذاتية وهي:

- تعزيز أو زيادة أو تنشيط البنية البدنية أو الصحية
- تخفيض مستويات الضغط والنزاعات والميول الانفعالية السلبية
- تصحيح التفسيرات الخاطئة للحالات التي تعتري الجسم

كما تؤثر الحالات المزاجية على الإنتباه، وعلى تفسير الفرد للأحداث وإدراكها، وتنظيمها وتخزينها، واسترجاعها من الذاكرة، وبصورة عامة تؤثر الحالة المزاجية الانفعالية أو الدافعية على إدراك الفرد لفعاليته الذاتية وعلى الأحكام التي يصدرها. (الزيات، 2001، ص ص 516-517)

تؤثر الحالة الانفعالية للأستاذ إيجابيا أو سلبيا على قدراته في تحقيق أهدافه فالحالة الانفعالية الإيجابية تعزز وترفع من فاعليته أما السلبية فتعمل على إضعافها فمثلا فإذا كان الأستاذ يعمل في وسط غير مريح عاطفيا وتسود فيه النزاعات والتصادمات بين الزملاء والعلاقات المتوترة بينه وبينهم وبين الإدارة مثلا أو الطلبة...إلخ فإن فعاليته الذاتية تكون منخفضة على العكس تماما إذا كانت العلاقات تسودها المحبة والتعاون والنقد البناء...إلخ فتكون فعاليته مرتفعة بالإضافة إلى أن التعب والإرهاق الجسمي الدائم للأستاذ أيضا يعمل على خفض فعاليته أما إذا كان مرتاحا ومستقرا نفسيا فهذا يعزز من فعاليته الذاتية ويزيد من ثقته بنفسه في النجاح وأداء مهامه.

إن فعالية الذات لدى الأستاذ هي نتاج لتفاعل كل هذه المصادر فكل مصدر من هذه المصادر يشكل دعما لها ويحددون درجة ومستوى فعاليته الذاتية، فهذه الأخيرة سمة غير ثابتة قابلة لتغير والتعديل الدائم تبعا لتلك المصادر.

8-أنواع فعالية الذات:

يمكن تصنيف فعالية الذات إلى عدة أنواع منها:

8-1-الفعالية القومية Population – Efficacy: يذكر **جابر** 1990 أن الفعالية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة والتغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات، والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى في العالم والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل، كما تعمل على كتسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد.

8-2-الفعالية الجماعية Collective – Efficacy: هي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها.

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

ومثال ذلك: فريق كرة القدم إذا كان يؤمن في قدراته ومقدرته على الفوز على الفريق المنافس فيصبح لديه بذلك فعالية جماعية مرتفعة والعكس صحيح.

8-3-فعالية الذات العامة Generalized self-Efficacy:

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

8-4-فعالية الذات الخاصة Specific self-Efficacy:

ويقصد بها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل الرياضيات (الأشكال الهندسية) أو في اللغة العربية (الإعراب- التعبير).

8-5-فعالية الذات الأكاديمية Academic self-Efficacy:

تشير فعالية الذات الأكاديمية إلى إدراك الفرد لقدراته على أداء المهام التعليمية بالمستويات المرغوب فيها. أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي وهي تتأثر بعدد من المتغيرات نذكر منها حجم الفصل الدراسي والعمر الدارسين ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي. (المشيخي، 2009، ص ص 84-85)

9-خصائص الفعالية الذاتية:

هناك خصائص عامة لفعالية الذات وهي:

1- مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعر؛
2- ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما؛
3- وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في الموقف؛
4- توقعات الفرد الأداء في المستقبل،
5- أنها تركز فقط على المهارات التي يمتلكها الفرد ولكن أيضا على حكم الفرد على ما يستطيع أداءه مع ما يتوافر لديه من مهارات، ففعالية الذات هي "الاعتقاد بأن الفرد يستطيع تنفيذ أحداث مطلوبة"
6- هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه وأنها نتاج للقدرة الشخصية؛
7- إن فعالية الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرة المختلفة؛

8- إن فعالية الذات ترتبط بالتوقع والتنبؤ ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقة، فمن الممكن أن يكون الفرد لديه توقع بفعالية ذات مرتفعة وتكون إمكاناته قليلة؛

9- تتحدد فعالية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد؛

10- إن فعالية الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها.

وهذه الخصائص يمكن من خلالها إخضاع فعالية الذات الإيجابية للتنمية والتطوير، وذلك بزيادة التعرض للخبرات التربوية المناسبة.

ويشير صديق إلى عدة مظاهر لفعالية الذات يتصف بها الشخص الفعال ومنها:

9-1-الثقة بالنفس وبالقدرات:

لعل من أهم صفات الشخص الواثق من نفسه وقدرته على تحديد أهدافه بنفسه والواثق من نفسه يقوم بأصعب الأعمال بيسر بالغ، والفرد الفعال لديه القدرة على أن يثق في ما يسعى إليه، ومن ثم يصبر ويثابر على تحقيقه، والثقة بالنفس هي طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة.

9-2-المثابرة:

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

9-3-القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين:

تعتمد فعالية الفرد على علاقات قوية وسليمة مع الآخرين، فالشخص الفعال تكون لديه القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين بما له من سمات المرونة والشعور بالإنتماء، والذكاء الاجتماعي هو السلاح الفعال لدى الفرد في المجال وكلما كانت علاقات الفرد قوية مع الآخرين كلما كان توافقه أفضل

وخاصة توافقه الاجتماعي، وعدم وجود علاقات سليمة مع الآخرين من شأنه أن يصيب الفرد بالشعور بالعزلة الاجتماعية.

9-4-القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية:

تحمل المسؤولية له قيمة، فلا يقدر على تحملها إلا شخص يكون مهيأ انفعاليا لتقبل المسؤولية، مستخدما كل طاقاته وقدراته، ويقدر على التأثير في الأخرين، ويتخذ قراراته بحكمة، ويثق الآخرون فيه وفي قدرته على تحمل المسؤولية، وفي كونه شخص يمكن الاعتماد عليه مستقبلا، ويختار الأهداف المناسبة القادر على تحمل مسؤولياتها وتنفيذها، ويتصف بالواقعية فيما يتعلق بقدراته أو ظروف بيئته، ويحكم سلوكه الالتزام الخلقي، والشخص السوي هو الذي يعتبر نفسه مسئولا عن أفعاله وتصرفاته ولديه القدرة على تحمل المسؤولية التي تساعده وتمكنه من الخروج عن حدود خبرته إلى الاستفادة من خبرة الآخرين بما يحقق التواصل بينه وبين أفراد مجتمعه.

9-5-البراعة في التعامل مع المواقف التقليدية:

وهي من مظاهر فعالية الذات المرتفعة فالفرد ذو الفعالية المرتفعة يستجيب للموقف الجديد بطريقة مناسبة، ويعدل من نفسه وأهدافه وفق ظروف البيئة، مرن وإيجابي وقادر على مواجهة المشكلات غير المألوفة، فيدرك ببصيرته الأسلوب الأمثل لحل المشكلات، ويتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال. (المشيخي، 2009، ص ص 86-89)

9-6-التطلعات المهنية: حيث تؤثر على التنظيم الذاتي الإجتماعي والأكاديمي للفرد والذي بدوره يحدد نشاطاته المهنية والأكاديمية.

9-7-الأمان الوظيفي: حيث تسهم الفعالية الذاتية بشكل ملحوظ في شعور الفرد بالأمان الوظيفي.

9-8-التحصين ضد القلق والاكتئاب: وهو ما يتضح من شكوى منخفضي الفعالية الذاتية من مشكلات النوم والقلق والأفكار الانتحارية والعجز والاكتئاب، بعكس مرتفعي الفعالية الذاتية الذين لديهم تدني في درجات القلق، ويواجهون الإحباط بفعالية ويتفوقون على مصادره، ويسيطرون على المخاوف التي تحيط بهم. (الرشيدي، 2017، ص 657)

ويذكر **باندورا** 1997 أن هناك خصائص عامة يتميز بها ذوي فعالية الذات المرتفعة والذين لديهم إيمان قوي في قدراتهم وهي:

- يتميزون بمستوى عال من الثقة بالنفس؛
- لديهم قدر عال من تحمل المسؤولية؛
- لديهم مهارات اجتماعية عالية في مواجهة العقبات التي تقابلهم؛
- يتمتعون بمثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تقابلهم؛
- لديهم طاقة عالية؛
- لديهم مستوى طموح مرتفع، فهم يضعون أهداف صعبة ويلتزمون الوصول إليها؛
- يعزون الفشل إلى الجهد غير الكافي؛
- يتصفون بالتفاؤل؛
- لديهم القدرة على التخطيط للمستقبل؛
- لديهم القدرة على تحمل الضغوط.

بينما سمات ذوي فعالية الذات المنخفضة (الذين يشكون في قدراتهم):

- يخجلون من المهمات الصعبة؛
- يستسلمون بسرعة؛
- لديهم طموحات منخفضة؛
- ينشغلون بنقائصهم، ويهملون المهام المطلوبة؛
- يركزون على النتائج الفاشلة؛
- ليس من السهل أن ينهضوا من النكسات؛
- يقعون بسهولة ضحايا الإجهاد والاكتئاب. (المشيخي، 2009، ص ص 88-89)

إن الأستاذ الذي لديه فعالية ذات مرتفعة وإيمان قوي بذاته فهو شخص يتسم هو الآخر كغيره من الأفراد ببعض الخصائص التي تميزه عن منخفض الفعالية والتي من خلالها يستطيع القيام بواجبه على بصورة جيدة ومن بينها نذكر:

- لديه مستوى عالي من الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية ومواجهة العقبات التي تواجهه؛

- يتصف بالتفاؤل ولديه القدرة على التخطيط للمستقبل والتركيز على الأهداف بطموح؛
- فعاليته الذاتية تزيد من إنجازه وأداءاته الشخصية، كما تقلل من حالات القلق والضغط والتعرض للاكتئاب؛
- القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين والقدرة على التعامل مع المواقف الجديدة...

10-طبيعة وبنية الفعالية الذاتية:

الفعالية الذاتية هي مجموعة متمايزة من المعتقدات أو الإدراكات المترابطة أو المتداخلة لتتيح مجموعة من الوظائف المتعلقة بـ:

- ❖ الوعي بالذات Self-awareness وتتضمن الكفاءات الذاتية:
  - ✓ الوعي الانفعالي Emotional awareness؛
  - ✓ الدقة في تقدير الذات Accurate self-assessment؛
  - ✓ الثقة في الذات Self-confidence؛
- ❖ تنظيم الذاتSelf-regulation وتتضمن الكفاءات التالية:
  - ✓ التحكم أو الضبط الذاتي Self-control؛
  - ✓ الجدارة بالثقة (الموثوقية) Trust worthiness؛
  - ✓ الضمير الحي Conscientiousness؛
  - ✓ القدرة على التكيف Adaptability؛
  - ✓ التجديد Innovation؛
- ❖ الدافعية Motivation وتتضمن الكفاءات التالية:
  - ✓ الدافع للإنجاز أو التحصيل Achievement drive؛
  - ✓ الالتزام بالعهود والتعهدات Commitment؛
  - ✓ المبادرة Initiative؛
  - ✓ التفاؤل Optimism. (عدودة، 2015، ص 50)

11-مستويات فعالية الذات:

توضح دراسة **ساندرز ووالي Sanders et Woolley 2005** أهم المستويات المتعلقة بالفعالية الذاتية وهي ثلاثة على النحو التالي:

- **المستوى الكلي:** ويقصد به نشاط الفعالية الذاتية بشكل عام أو عموما أو في المواقف العامة.
- **المستوى الجزئي أو المجال:** ويقصد به النشاط الفعالية الذاتية في مجال معين بعينه دون مجال آخر كأن يكون الفرد فاعلا في مجال أكاديمي دون فعاليته في مجال اجتماعي وهكذا.
- **المستوى الخاص والمتعلق بمهمة خاصة:** ويقصد به نشاط الفعالية الذاتية في أداء مهمة معينة محددة خاصة دون ظهور ذلك النشاط في أية مهمة أخرى.(دودو، 2016، ص ص 34-35)

12-العوامل المؤثرة الفعالية الذاتية:

تتأثر فعالية الذات بعدد من العوامل والتي تساهم في تشكيلها وهي على النحو التالي:

12-1-المجموعة الأولى- التأثيرات الشخصية:

يعتمد إدراك الفرد لفعاليته الذاتية لدى الأفراد على أربعة مؤثرات شخصية هي:

12-1-1- المعرفة المكتسبة: هناك حد فاصل بين المعرفة كما هي موجودة في البيئة، وبين تنظيم الأفراد لتلك المعرفة ذاتيا وفق المجال النفسي لكل منهم، فعندما يكتسب الفرد معرفة ما، فإنه ينظمها وفقا للألفاظ التي إحتوتها، أو وفقا للبناء المتتابع، ومن خلال ذلك فإنه يقوم بترتيبها وتخزينها لتتلاءم مع خبراته وكيفية استخدامها في المواقف المستقبلية.

بالإضافة إلى المعرفة العلمية للأستاذ يجب أن يكون على دراية بالمعرفة النفسية والتربوية للفرد لأنه يعتمد عليها في القيام بدوره كأستاذ مثلا يجب أن يكون على دراية بالمتطلبات وحاجات الطلبة بحسب الفئة العمرية التي ينتمون إليها. وهذا ما نجده في أساتذة علم النفس، ومع الأسف لا نجده أو يكون بشكل محدود لدى الأساتذة في تخصصات أخرى خاصة العلمية والدقيقة منها برغم من إدراج مقياس علم النفس البيداغوجي في السنة الأولى الماجستير.

12-1-2-عمليات ما وراء المعرفة: إن عمليات ما وراء المعرفة تؤثر في قرارات الأفراد وكيفية تنظيم الذات، فالفرد يقسم أهدافه ويدرسها حسب نوعها ومستوى صعوبتها وتزامنها مع الحاجة. وأن عمليات ما وراء المعرفة تقود الفرد إلى كيفية التخطيط والمراقبة والتقويم لأفكاره التي تحقق أهدافه وآليات اتخاذ قراراته، وفي ضوء ذلك يقرر فعالية ذاته.

إن التفكير العميق والاستراتيجيات المدروسة جيدا لدي الأستاذ تلعب دور في رفع مستوى فعاليته الأكاديمية، فالأستاذ الذي يقوم بترتيب أولوياته التخطيط الجيد وتقويم لأفكاره واتخاذ قراراته بناءا على ذلك يحكم على فعالته الذاتية.

12-1-3-الأهداف: ويشير **بابدورا** عام 1997 إلى أن الأفراد الذين يمتلكون إحساسا قويا بفاعلية الذات يميلون أكثر إلى إنجاز الأهداف الذاتية الصعبة، وتكون أهدافهم واضحة ومحددة وواقعية تتلاءم مع توقعاتهم الذاتية، كما أن ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة يمتلكون حب التحدي والمواجهة لأهدافهم فنراهم أكثر مقدرة على مواجهة المشكلات والصعوبات بسبب الرغبة في التحدي لتحقيق الأهداف والرغبات، وبالتالي الحصول على القدر المرضي من الإشباع والرضا النفسي وتحقيق الذات ...

إن الأستاذ الذي يمتلك فعالية ذات مرتفعة يكون قادرا على القيام بالمهام الصعبة والنجاح فيها لامتلاكه حب التحدي ومواجهة المشكلات والصعوبات التي تعترضه سعيا وراء تحقيق أهدافه ورغباته هاته الأخيرة التي تتميز بالوضوح والواقعية والتي تتلاءم مع توقعاته الذاتية. إن هذا يخلق لدي الأستاذ تحقيق لذاته وتقديرها فيكون راضيا عن النفس وعن العمل وما يقدمه.

12-1-4-المؤثرات الذاتية: وهي العوامل الداخلية للفرد والتي تؤثر على سلوكه تأثيرا مباشرا في أثناء أدائه لبعض الأعمال والمهمات، وهذه المؤثرات تؤدي إلى صعوبة في التنظيم الذاتي، وإحباط على المدى البعيد، وهذه المؤثرات مثل القلق، وصعوبة تحديد الأهداف الشخصية، ومستوى الدافعية وعمليتي التفاؤل والتشاؤم، تجعل من فعالية الذات لدى الفرد في انخفاض.

إن العوامل الداخلية للأستاذ تؤثر على سلوكه في أثناء أدائه لبعض المهمات والأعمال كالقلق وصعوبة في تحديد الأهداف الشخصية ومستوى الدافعية بالإضافة إلى عمليتي التفاؤل والتشاؤم كلها عوامل تعمل على خفض فعالية الذات لدى الأستاذ. فالأستاذ المتشائم مثلا عند قيامه بمهمة ما بضعف من عزيمته وإصراره على النجاح فيفشل ولا يصل إلى أهدافه.

12-2-المجموعة الثانية- التأثيرات السلوكية:

يؤكد **باندورا** 1977 أن الفرد في أثناء قيامه بالسلوك يمر بثلاث مراحل هي ملاحظة الذات، والتقويم ورد الفعل الذاتي، وتبرز في استجابات الفرد بعد تأثره بدافعية الذات وفيما يأتي توضيح لكل مرحلة:

12-2-1-ملاحظة الذات Self- Observation: ويقصد بها المراقبة المنظمة للأداء، وملاحظة الفرد لنفسه، وإمداده بالمعلومات عن مدى تقدمه نحو إنجاز أحد الأهداف، وتتأثر ملاحظة الذات بالعمليات الشخصية مثل، فعالية الذات وتركيب الهدف، ومخطط العمليات المعرفية، وينشأ من ملاحظة الذات عمليتان سلوكيتان هما: نقل الأخبار شفهيا أو كتابيا وبيان كمي بالأفعال أو ردود الأفعال.

إن قدرة الأستاذ على ملاحظة ووعيه بذاته ومزاجه وعواطفه وفهمها ووعيه بمدى تقدمه في إنجاز مهامه كما تعمل على تحديد مستوى فعالية الأستاذ والتي تتجسد في شكلين إما شفوي أو كتابي وبيان كمي بالأفعال وردود الأفعال كالإنجازات العلمية للأستاذ (ملتقيات، مطبوعات، كتب ...) أو من خلال التدريس الفعال والعلاقات الجيدة مع البيئة المحيطة به وتحقيق التوافق.

12-2-2-الحكم على الذات Self-Judgment : وتعني استجابة الأفراد التي تحتوي على المقارنة المنظمة لأدائهم مع الأهداف المنشودة والمراد تحقيقها إلى مستوى معين.

وهنا تكون سلوكات واستجابات الأستاذ بناءا على تحديد المستوى الذي تم الوصول إليه نتيجة مقارنته لأدائه مع الأهداف المنشودة، فإذا كان الأستاذ يتمتع بفعالية ذات عالية فالمستوى الذي وصل اليه لا يؤثر علية وعلى أدائه أما إذا كان العكس فهذا يعمل على نقص ثقته بنفسه وخفض مستوى أدائه.

12-2-3-رد فعل الذات Self-Reaction : وتحتوي هذه المرحلة على ثلاث ردود أفعال هي:

- ❖ رد الفعل الذاتي السلوكي: ويسعى فيه الفرد للبحث عن الاستجابة التعليمية النوعية التي تحقق أهدافه، لترك الأثر المرضي في نفسه.
- ❖ رد الفعل الشخصي: ويبحث فيه الفرد عن إستراتيجيات ترفع من فعاليته الشخصية في أثناء عملية التعلم.

❖ رد الفعل الذاتي البيئي: وهنا يبحث الفرد عن أفضل الظروف البيئية الملائمة والمناسبة لعملية التعلم.

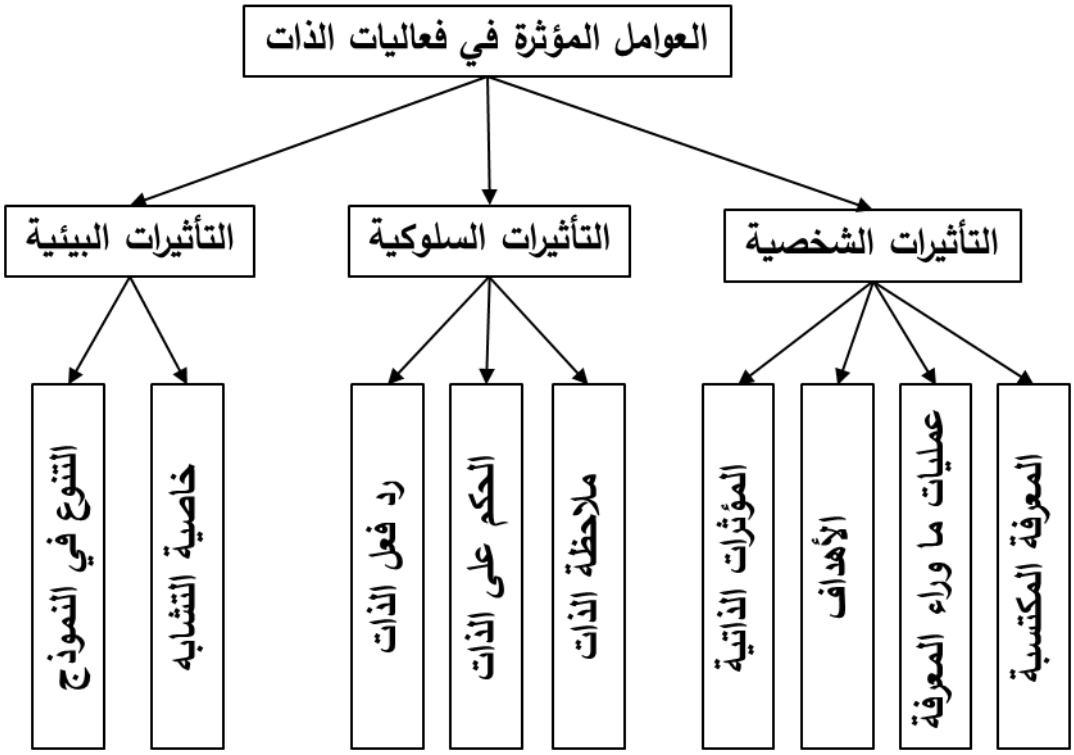
تتأثر فعالية الأستاذ بردود أفعاله والسلوكات التي تعمل على تحقيق أهدافه فهو يعمل وفق إستراتيجيات تعمل على رفع فعاليته في بيئة تعمل على ذلك

12-3-المجموعة الثالثة- التأثيرات البيئية:

يذكر **باندورا** 1977 أن هناك عوامل بيئية مؤثرة بفعالية الفرد الذاتية من خلال النمذجة والصور المختلفة، وأن النمذجة لها طرق مختلفة مثل الوسائل المرئية ومنها التلفاز، وأن تأثير النمذجة الرمزية يكون لها أثر كبير على اعتقادات الفعالية بسبب الاسترجاع المعرفي، وأن هناك خصائص متعلقة بالنموذج، ولها تأثير على فعالية الذات هي:

- ❖ **خاصية التشابه:** وتقوم على خصائص محددة مثل الجنس، العمر، والمستويات التربوية والمتغيرات الطبيعية.
- ❖ **التنوع في النموذج:** متعني عرض نماذج متعددة من المهارة أفضل من نموذج واحد فقط، وبالتالي تأثيرها أقوى في رفع الاعتقاد في فعالية الذات.(حمادنة، شرادقة، 2014،ص ص 378- 380)

تتأثر فعالية الأستاذ بالمثيرات البيئية والتي يعمل على نمذجتها فيتأثر بخصائص النموذج الذي يحتذى به أو عدة النماذج يرى فيهم القدوة بالنسبة له فيعمل على محاكاتهم في سلوكياته وأفعاله والقيام بعمله.



الشكل رقم (10) يوضح: العوامل المؤثرة في فعالية الذات (من تصميم الباحثة)

13-تأثير فعالية الذات في السلوك الإنساني:

تحدد اعتقادات الأفراد بالفعالية الذاتية الطريقة التي يشعرون بها ويفكرون، ويدفعون أنفسهم للإنجاز وتبني إستراتيجيات فعالة لمواجهة المواقف المختلفة لذلك فهي تمارس تأثيرات متنوعة على أربع عمليات أساسية تشتمل على:

13-1-العوامل المعرفية Cognitive factors:

يتم تبني السلوكيات بالنظر إلى التنظيم المعرفي الذي يدمج تقييم الأهداف، فالأساليب السلوكية تنظم أوليا في التفكير. (بوقصارة، زياد، 2015، ص 30)

يرى **باندورا** أن الفرد من خلال قدراته على التفكير، يستطيع التنبؤ بالأحداث ومعرفة العوامل المؤدية إلى الوقوع هذه الحوادث، فكثير من الوضعيات في الحياة اليومية تعتمد على الاستدلال من طرف الأشخاص لتقييم الأحداث وتنظيم السلوك الإنساني، وكل فشل في العمليات المعرفية الاستدلالية يضعف من فعالية الذات، وهذا على عكس الأشخاص الذين لديهم مرونة في الشعور بالفعالية الذاتية، والذين يكونون أكثر استعادة للشعور بالفعالية الذاتية في حالات الفشل.

13-2-عوامل الدافعية Motivation factors:

من خلال نتيجة تأثير الشعور بفعالية الذات على تنظيم وضبط السلوك، فإنه يجب على الأفراد التمتع بقدر من الدافعية التي تسمح لهم بالوصول إلى نتائجهم المرجوة.

وكلما تمتع الفرد بقدر عالي من فعالية الذات كلما كانت لديه دافعية كبيرة لتحقيق أهدافه، بمعنى أن فعالية الذات تزيد من دافعية الفرد للإنجاز، من خلال المثابرة والعزيمة ووضع الأهداف وتعديل كمية الجهود للوصول إلى الأهداف المرجوة.

في المقابل فإن الوضعيات التي ترافقها حالات من الشك وعدم الثقة في القدرات، أي إحساس ضعيف بفاعلية الذات تجعل الأفراد لا يبذلون جهدا لرفع الصعوبات والتحديات التي تواجههم وبالتالي يحصلون على نتائج ضعيفة.

13-3-عوامل انفعالية Emotional factors:

يمكن أن تواجه الأشخاص حالات، وضعيات صعبة، ففي هذا الإطار فإن الإحساس بفعالية الذات يكون له تأثير على الضغط والقلق والحالات الانفعالية الأخرى، والأفراد الذين يحسون أنفسهم قادرين على مواجهة الوضعيات الصعبة لا يضطربون انفعاليا في هذه الوضعيات، بينما نجد الأفراد الذين لا يتمتعون بفعالية ذات عالية يتأثرون بسهولة بحالات الضغط والقلق في الوضعيات الصعبة التي تواجههم، فالإحساس بفعالية الذات يسمح للفرد بتعديل الطريقة التي من خلالها يدرك ويعالج معرفيا وضعية مدركة على أنها مهددة. (دودو، 2017، ص ص 38-39)

وفي هذا الصدد أكد **باندورا** 2011 على العلاقة بين الفعالية الذاتية للفرد وتجربة الفشل والنكسات والتي بدورها تؤدي إلى اضطرابات نفسية ونفسجسدية مختلفة، كنتائج أبحاث التي أجريت على مرضى السرطان المصابين بالإكتئاب أن هؤلاء المرضى يعانون من ضعف في الإدراك الذاتي. (Panc, Mihalcea, Panc, 2011, p881)

13-4-عوامل ذات الصلة بالاختبارTest related factors : بإمكان الأفراد التأثير في حياتهم من خلال تعديلهم وضبطهم لبيئتهم، فالإحساس بفعالية الذات له دور في اختيار الفرد للبيئة التي يريد أن يتعامل معها.

فالأفراد الذين لديهم شكوك في قدراتهم لا يتفاعلون جيدا مع بيئتهم، في المقابل فإن الأفراد ذووا فعالية ذات عالية تكون لديهم اختيارات كثيرة، بعض هذه الاختبارات تكون لها نتائج جيدة في حياة الفرد خاصة لما تتعلق (الاختيارات) بالمجال المهني.

ويرى **باندورا** 1986 أن فعالية الذات هي الآلية المعرفية التي من خلالها تمارس العوامل النفسية والاجتماعية تأثيرها على الممارسات الصحية، وقد تعمل فعالية الفرد الذاتية على تنظيم كل من نشاطه النفسي الاجتماعي وعاداته الصحية بطرق عدة:

- ❖ من خلال تأثيرها على ما يختاره الفرد من نشاط في حياته اليومية؛
- ❖ من خلال تأثيرها على مستوى طبيعة تفكيره وتصوراته للواقع؛
- ❖ من خلال تأثيرها على مستوى المثابرة في مواجهة الصعوبات المتكررة؛
- ❖ من خلال تأثيرها على الجهد المبذول للوصول لهدف معين في حياته المهنية والشخصية؛
- ❖ من خلال تأثيرها على الضغط الذي سيعاني منه الفرد لدى مواجهة مطالب المحيط وتحدياته.(صونيا، 2016، ص 39)

إن اعتقادات الأستاذ بفعاليته الذاتية تحدد الطريقة التي يفكر بها فهو يعمل على استخدام عملياته المعرفية الاستدلالية قبل القيام بسلوكاته ومواجهة المواقف التي تعترضه، بالإضافة إلى أنها أيضا تحدد درجة دافعيته للقيام والوصول إلى أهدافه المرجوة فالأستاذ الذي يتمتع بفعالية ذات أكاديمية عالية كلما كانت لديه دافعية عالية للوصول إلى أهدافه وتزيد من دافعيته للإنجاز ويكون قادرا أيضا على مواجهة الوضعيات الصعبة واجتياز العقبات التي تعترضه فهو أكثر قدرة على مواجهة الضغوط والقلق والحالات الانفعالية الأخرى التي تعترضه ففي أثناء قيامه بأعماله والوصول إلى أهدافه على نقيض الأستاذ الذى يتمتع بفعالية ذات منخفضة، فهو يعمل على تعديل إدراكه لمواقف الضاغطة ومواجهة الصعوبات المتكررة وخلق فرص للتقدم ولمواجهة المطالب البيئية وتحدياتها، وخلق فرص للتقدم والتطور.

خلاصة:

تعبر فعالية الذات عن المعتقدات الشخصية للفرد حول إمكانياته وقدراته الذاتية التي تضمن له الوصول إلى أهدافه وتحقيقها والتغلب على العقبات التي تواجهه وتحول دون تحقيقه لها، فهي تعد المفتاح الرئيسي للقوى المحركة لسلوك الفرد لأن السلوك الإنساني يعتمد بشكل كبير على ما يعتقده الفرد

عن فعاليته وتوقعاته عن مهاراته السلوكية المطلوبة للتفاعل الناجح مع أحداث الحياة. هذه الاخيرة التي تكون نتيجة استنتاجات الفرد للمعلومات المستقاة من المصادر الأربعة للفعالية: الإنجازات الأدائية، والخبرات البديلة، والإقناع اللفظي، والاستثارة الانفعالية. وتتأثرا أيضا بالمؤثرات الشخصية والسلوكية منها والبيئية، والتي تتحكم بمستوى فعالية الذات لدى الفرد. ففعالية الذات متغير نسبي يختلف من فرد لآخر باختلاف البيئة المتواجد فيها، وهذا ما يعزى إليه اختلاف استجابات الأفراد في مواقف مشابهة. والأستاذ كغيره من الأفراد تتغير فعاليته الذاتية تبعا لأبعاد فعاليته (القدرة، العمومية، القوة) ومصادرها والعوامل المؤثرة فيها. هذه العوامل من شأنها أن تعمل على تحديد تكوين فعالية الذات لدي الأستاذ التي تعمل على تحفيزه وتنشيطه للقيام بمهامه ومدى مثابرته ومستوى الجهد المبذول لذلك ومدى قدرته على تحمل مسؤولياته تجاه عمله.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

1-1-هدف الدراسة الاستطلاعية

1-2-حدود الدراسة الاستطلاعية

1-3- نتائج الدراسة الاستطلاعية

2- الدراسة الأساسية

2-1-حدود الدراسة

2-2- منهج الدراسة

2-3- عينة الدراسة (وصف مجتمع الدراسة الأساسي)

2-4- أدوات الدراسة

2-4-1- مقياس الذكاء العاطفي

2-4-2- مقياس التوافق المهني

2-4-3- مقياس فعالية الذات الأكاديمية

2-5-أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الإجراءات الميدانية للدراسة الحالية بدأً بالمنهج المتبع فيها والدراسة الاستطلاعية ووصف لمجتمع الدراسة خطوات اختيار عينة الدراسة وحدودها، كما تناول الفصل أيضا الأدوات المستخدمة في الدراسة (مقياس الذكاء العاطفي والتوافق المهني والفعالية الذاتية الأكاديمية) من حيث بنائها والإجراءات المتبعة في التأكد من خصائصها السيكومترية باستخدام طرق مختلفة وفي الأخير الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

1 –الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في الأساس إلى تحضير الدراسة الميدانية الأساسية للبحث، فهي مرحلة مهمة لإنجاز البحث وسلامة معطياته، حيث تسمح لنا بالتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية ومصداقية أدوات جمع البيانات.

1–1– الهدف من الدراسة:

تهدف الدراسة الاستطلاعية تحقيق مايلي:

- التعرف وتحديد خصائص مجتمع الدراسة؛
- تحديد حجم عينة الدراسة؛
- التطبيق الأولي لمقاييس الدراسة لتأكد من خصائصها السيكومترية حتى يتسنى لنا استخدامها في الدراسة.

1–2–حدود الدراسة الاستطلاعية:

1–2–1–الحدود المكانية والزمانية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية إبتداءًا من تاريخ 25–10–2019 إلى غاية 20–11–2019 بجامعة محمد خيضر بسكرة وكان ذلك عبر ثلاث مراحل هي:

أولا: تم الاتصال بمصلحة الموارد البشرية للجامعة للحصول على إحصائيات الأساتذة الإجمالي (مجتمع الدراسة).

ثانيا: تم توزيع سبعين استمارة (مقاييس الدراسة الثلاث) على مجموعة من الأساتذة تم اختيارهم بطريقة عرضية بكليتين من الجامعة كلية العلوم والتكنولوجيا وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وذلك لإمكانية استرجاع الاستمارات في أقصر وقت ممكن.

ثالثا: استرجاع وجمع الاستمارات والتي قدرت بـ 52 استمارة.

1-2-2- الحدود البشرية (عينة الدراسة الاستطلاعية):

أجريت الدراسة الاستطلاعية على 50 أستاذاً وأستاذة مقسمين على كليتين من أصل 70 أستاذاً وأستاذة قد وزعت عليهم الاستمارات، وذلك بسبب عدم استرجاع 18 استمارة فقد استردت 52 استمارة فقط وتم إلغاء اثنان منها لعدم مطابقة ملأ الاستمارات للتعليمة وذلك بوضع أكثر من اختيار في البند الواحد أو عدم إكمال ملأ الاستمارة رغم وضع الباحثة تعليمات تشرح فيها طريقة الإجابة على بنود المقاييس الثلاث

وفيما يلي توزيع أفراد العينة حسب الكليتين.

جدول رقم(04) يوضح: توزيع أفراد العينة الدراسة الاستطلاعية حسب الكليتين

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
كلية العلوم والتكنولوجيا	26	%52
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	24	%48
المجموع	50	%100

1-2-2-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- لقد تم التعرف على مجتمع الدراسة كما هو مبين في العنصر الموالي؛
- تم تحديد حجم العينة؛
- تحديد الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة كما هو مبين في العنصر رقم(2-4) من هذا الفصل.

2-الدراسة الأساسية:

2-1- حدود الدراسة:

2-1-1- الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الحالية بجامعة محمد خيضر بولاية بسكرة.

2-1-2- الحدود الزمانية: لقد أجريت الدراسة الحالية خلال السنة الجامعية 2019-2020 ابتداء من أوائل شهر سبتمبر لسنة 2019 إلى غاية بداية شهر سبتمبر لسنة 2020.

2-1-3- الحدود البشرية: استهدفت الدراسة الأساتذة الدائمين بجامعة محمد خيضر بسكرة للسنة الجامعية 2019- 2020 والبالغ عددهم 1373 أستاذا.

2-2- المنهج:

إن طبيعة الموضوع وأهدافه تملي على الباحث اختيار منهج معين، فلكل منهج وظائفه وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه؛ وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوبه الإرتباطي وذلك لقدرته على وصف الظواهر وصفا دقيقا ومن ثم التعبير عنها بلغة الكم أي قدرته على التحليل الكيفي والكمي للظواهر واكتشاف درجات ارتباطها بغيرها من الظواهر الأخرى وهذا ما تسعى له الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية.

2-3- عينة الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة على جميع الأساتذة الدائمون بجامعة محمد خيضر بسكرة لسنة الجامعية 2019-2020، بجميع رتبهم مقسمين على ستة (6) كليات ومعهد والبالغ عددهم 1373 أستاذًا وذلك وفق الإحصائيات الرسمية لمصلحة الموارد البشرية للجامعة (أنظر الملحق رقم (01)) كما هو موضح في الجدول رقم (05)

جدول رقم (05): يوضح توزيع مجتمع الدراسة بحسب الرتب والكليات

	أستاذ	أستاذ محاضر		أستاذ مساعد		معيد	المجموع
		صنف أ	صنف ب	صنف أ	صنف ب		
كلية العلوم الدقيقة والطبيعة والحياة	40	62	112	135	11	0	360

العلوم والتكنولوجيا	61	79	68	91	8	1	308
الآداب واللغات	23	49	39	48	40	0	199
العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	31	63	65	32	0	0	191
العلوم الإنسانية والاجتماعية	35	41	48	36	6	0	166
الحقوق وعلوم سياسية	20	35	30	37	1	0	123
معهد علوم وتقنيات البدنية والرياضية	9	4	4	9	0	0	26
المجموع	219	333	366	388	66	1	1373

وتختلف العينات باختلاف طبيعة المجتمع ومشكلة البحث المدروس، فيلجأ كل الباحث إلى النوع المناسب من العينات لدراسته. لذا فقد تم الاعتماد على العينة العنقودية هذه الأخيرة التي تنتمي إلى العينات الاحتمالية والتي يتم فيها اختيار أفراد العينة بطريقة عرضية بحيث يعطى لكل عنصر من عناصر مجتمع الدراسة فرصة للظهور في العينة.

لقد تم تحديد عينة الدراسة بـ 302 أستاذاً وذلك وفق الجداول المحددة من قبل المختصين في علم الإحصاء والعينات والجدول المعتمد في هذه الدراسة هو ما جاء به سامي ملحم في كتابه القياس والتقويم في التربية وعلم النفس حيث حدد فيه أن المجتمع الأصلي الذي يقدر بـ 1400 تكون العينة الممثلة له تقدر بـ 302؛ وعلى هذا الأساس فقد قامت الباحثة في المرة الأولى بتوزيع أكثر من 400 استمارة على الأساتذة المنتمين إلى الأقسام التي تضم أكبر عدد من الأساتذة في كل كلية أنظر الملحق رقم(02).

ونظراً لعدم تجاوب الأساتذة مع الباحثة وعدم استرجاع إلا عدد قليل من الاستمارات فقد تخلت الباحثة على فكرة أخذ القسم الأكبر من كل كلية وإلغاء معهد علوم وتقنيات البدنية والرياضية وأخذ الكلية ككل لذا فقد تم إعادة توزيع أكثر من 300 استمارة على أساتذة الكليات الستة دون أخذ بعين الاعتبار القسم الذي ينتمون له.

ولكن مع الأسف لم يتجاوب ويتعاون معظم الأساتذة مع الباحثة ولم يسترجع إلا القليل منها لا يصل إلى العدد المطلوب، ومع خروج الأساتذة في عطلة مفتوحة الأمد نتيجة انتشار فيروس كوفيد 19(covid 19)

لجأت الباحثة لإرسال الاستمارة عبر البريد الإلكتروني لهم ومع ذلك لم يصل العدد سوى لـ 281 استمارة فقط هذا وقد ألغيت 8 استمارات بسبب لعدم مطابقة ملأ الاستمارات للتعليمة وذلك بوضع أكثر من اختيار في البند الواحد أو عدم إكمال ملأ الاستمارة رغم وضع الباحثة تعليمات تشرح فيها طريقة الإجابة على بنود المقاييس الثلاث؛ لذا فقد قدرت عينة الدراسة بـ 272 أستاذاً وأستاذة.

والجدول التالي يوضح نسب وعدد الأساتذة المأخوذ من كل كلية والذين يمثلون عينة الدراسة.

الجدول رقم (06) يوضح نسب وعدد أفراد العينة الأساسية المأخوذة من كل كلية

الكليـــــة	عدد الأساتذة الكلي	النسبة المئوية	عينة الدراسة المستهدفة	النسبة المئوية	العينة النهائية	النسبة المئوية
العلوم الدقيقة والعلوم الطبيعية والحياة	360	% 26.21	79	% 26.21	53	% 19,5
العلوم والتكنولوجيا	308	% 22.43	68	% 22.43	46	% 16,9
الأدب واللغات	199	% 14.49	44	% 14.49	39	% 14,3
العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	191	% 13.91	42	% 13.91	48	% 17,6
العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية	166	% 12.09	36	% 12.09	44	% 16,2
الحقوق وعلوم سياسية	123	% 8.95	27	% 8.95	42	% 15,4
معهد علوم وتقنيات البدنية والرياضية	26	% 1.89	6	% 1.89	/////	/////
المجموع	1373	% 100	302	% 21.99	272	% 19.81

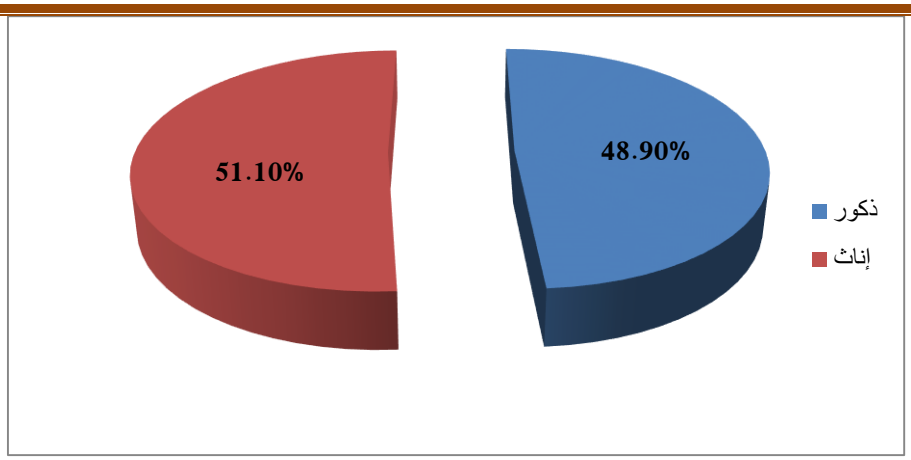
وفيما يلي سنقوم بعرض أهم الخصائص المميزة لعينة الدراسة اعتمادا على الجداول والدوائر النسبية وذلك لتعبير بصورة أوضح وأدق عن خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس، الخبرة والتخصص.

2-3-1-توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس:

يوضح الجدول رقم (07) توزيع أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس.

جدول رقم (07): يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	133	% 48.9
إناث	139	% 51.1
المجموع	272	%100



شكل رقم (11): يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس

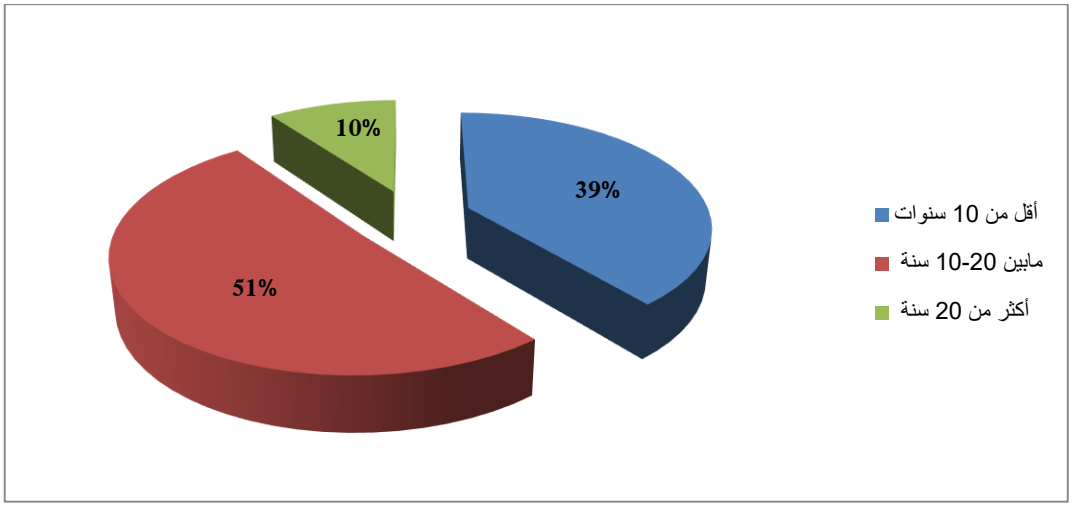
نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) والشكل رقم (11) أن نسبة الجنسين متقاربتين جدا حيث بلغ تكرار الذكور 133 فردًا بنسبة 48.9 % أما تكرار الإناث فقد قدر بـ 139 بنسبة 51.1 %.

2-3-2-توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الخبرة:

إن الخبرة من بين العوامل المؤثرة في اتجاهات الأفراد تجاه الأشياء، وقد تباينت خبرة أفراد عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم (08) يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	106	%39 , 00
ما بين 10-20 سنة	138	% 50,70
أكثر من 20 سنة	28	% 10,03
المجموع	272	% 100



شكل رقم (12) يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب سنوات الخبرة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) والشكل رقم (12) أن أغلبية أفراد العينة هم ذو خبرة (مابين 10–20 سنة) حيث قدر عددهم بـ 138 فردًا أي ما يعادل 50.7 % من عينة الدراسة ثم تليها فيئة (أقل من 10سنوات) بتكرار 106 فردًا بنسبة 39.0 % لتكون فئة (الأكثر من 20 سنة) آخر فئة بتكرار 28 فردًا أي ما يعادل 10.03 % وهذا ما يمكن إرجاعه إلى إقبال الجامعة الجزائرية في السنوات الأخيرة على توظيف الأساتذة، نظرا لتزايد عدد الطلبة المقبلين عليها (الحاصلين على شهادة البكالوريا).

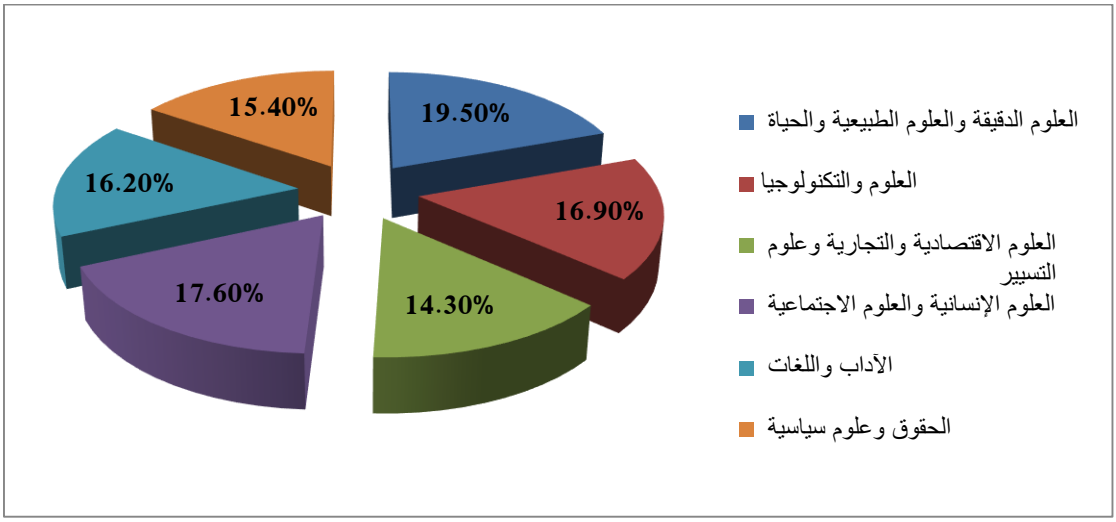
2-3-3- توزيع أفراد العينة الأساسية حسب التخصص العلمي:

إن التخصص العلمي للأفراد يكسبهم قيم وخبرات تعمل على تشكيل اتجاهاتهم الإيجابية أو السلبية تجاه مواضيع معينة والجدول الموالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة بناءًا على التخصص العلمي

جدول رقم (09): يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب التخصص العلمي

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
العلوم الدقيقة والعلوم الطبيعية والحياة	53	19,5
العلوم والتكنولوجيا	46	16,9
العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	39	14,3
العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية	48	17,6

الأدب واللغات	44	16,2
الحقوق وعلوم سياسية	42	15,4
المجموع	272	100



شكل رقم (13): يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب التخصص العلمي

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) والشكل رقم (13) أن توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص العلمي (الكلية) متقارب بين التخصصات، فنجد أن أكبر فئة ممثلة لعينة الدراسة هي كلية العلوم الدقيقة حيث قدر بـ 53 أستاذًا، وهي متقاربة مع نسبة العلوم الإنسانية والاجتماعية التي تحتل المرتبة الثانية بـ 48 أستاذا، ثم تليها كلية العلوم والتكنولوجيا بـ 46 أستاذا، بعدها الكليتين الآداب واللغات و كلية الحقوق علوم سياسية بـ 44 أستاذا و 42 أستاذاً على التوالي، وفي الأخير نجد كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بـ 39 أستاذاً بنسبة 14.3 %. وقد جاءت توزيع العينة على هذا النحو نظرا لأن توزع الأساتذة في الكليات غير متساوي وبحسب ما قد أسترد من استمارات.

2-4- أدوات جمع البيانات:

بما أن دراستنا تبحث في علاقة الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأستاذ الجامعي فقد اعتمدنا على ثلاث مقاييس:

- **مقياس الذكاء العاطفي:** من إعداد فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق (2001).
- **مقياس التوافق المهني:** من إعداد الباحثة.

- **مقياس فعالية الذات الأكاديمية:** من إعداد فاضل محسن يوسف الميالي وعباس نوح سليمان الموسوي.

2-4-1-مقياس الذكاء العاطفي:

2-4-1-1-وصف المقياس:

مقياس الذكاء العاطفي المستخدم في الدراسة أعده كل من فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق عام 2001 ويتكون المقياس من 58 بندًا مقسمة على خمسة (5) أبعاد وسلم استجابة خماسي، إلا أنه قد تم في الدراسة الحالية تغيير سلم الاستجابة من خماسي إلى ثلاثي وذلك ليكون تلائم بينه وبين مقياس التوافق المهني الذي تم إعداده من قبل الباحثة بسلم ثلاثي الاستجابة.

2-4-1-2-أبعاد المقياس:

يتكون مقياس الذكاء العاطفي من 58 بندًا (عبارة) موزعة على خمسة (5) أبعاد يقيس كل بعد مكون من المكونات الأساسية للذكاء العاطفي (الملحق رقم(03)) والتي تتمثل في:

- **إدارة الانفعالات:** ويعني القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية والسيطرة عليها واستدعاء الانفعالات الايجابية بسهولة وكسب الوقت للتحكم في الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات ايجابية، وهزيمة القلق والاكتئاب، وممارسة مهارات الحياة بفاعلية، ويندرج تحت هذا البعد (15) بندا كما هو موضح في الجدول رقم (10).
- **التعاطف:** ويعني قدرة الفرد على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا، وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم، والحساسية لاحتياجاتهم حتى وإن لم يفصحوا عنها، والتناغم معهم والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محمل بالانفعالات الشخصية، ويضم هذا البعد (11) بندا كما هو موضح في الجدول رقم (10).
- **حفز الذات (الدافعية):** وتعني القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز، والتفوق، وإستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات حتى وإن كانت تحت ضغط انفعالي من الآخرين وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول

الانفعالات من مرحلة إلى أخرى، ويندرج تحت هذا البعد (13) بندا كما هو موضح في الجدول رقم (10).

- **المعرفة الإنفعالية (الوعي بالذات):** ويعني القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والتعبير عنها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث، ويضم هذا البعد (10) بنود كما هو موضح في الجدول رقم (10).
- **التواصل الإجتماعي (الفنون الإجتماعية):** ويعني القدرة على التأثير الإيجابي في الآخرين وذلك من خلال إدراك وفهم انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى تقود ومتى تتبع الآخرين، وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة، حتى أنه لا يظهر عليه آثار الانفعال السلبي كالغضب والضيق، ويندرج تحت هذا البعد (09) بنود كما هو موضح في الجدول رقم (10).

جدول رقم (10): يوضح أبعاد مقياس الذكاء العاطفي وأرقام عباراتها

رقم البعد	أبعاد المقياس	أرقام البنود	المجموع
1	إدارة الانفعالات	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15	15
2	التعاطف	16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26	11
3	حفز الذات	27-28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39	13
4	المعرفة الانفعالية	40-41-42-43-44-45-46-47-48-49	10
5	التواصل الاجتماعي	50-51-52-53-54-55-56-57-58	9
المجموع	58بنـــــــداً		

2-4-1-3-طريقة تصحيح المقياس:

كما سبق وأن ذكرنا أن المقياس يتكون من 58 بنداً، بحيث يتم تقدير استجابة أفراد العينة عليه تبعا لسلم قياس ثلاثي البدائل، حيث يعطى لكل بند من بنود وزن متدرج وفق مقياس "**ليكرت** " "**Likert**" الثلاثي (3-2-1) للبدائل (يحدث – يحدث أحيانا – لا يحدث) على الترتيب كما هو موضح في الجدول الآتي

جدول رقم (11) يوضح أوزان بدائل مقياس الذكاء العاطفي

بديل الإستجابة	يحدث	يحدث أحيانا	لا يحدث
الدرجة	3	2	1

وعند جمع درجات المستجيب على كل بنود المقياس نحصل على درجة الذكاء العاطفي التي يتمتع بها المستجيب محل الدراسة، وعليه فإن درجات المقياس تتراوح بين 174 التي تمثل الدرجة العظمى و58 تمثل الدرجة الدنيا للمقياس، وتدل الدرجة العالية على ارتفاع الذكاء العاطفي لدى المفحوص في حين تدل الدرجة المنخفضة على انخفاضه لديه.

ولمعرفة مستوى ذكاء العاطفي للمستجيب نقوم بمقارنة الدرجة التي حصل عليها بجدول تقدير المقياس (مستويات المقياس) أنظر الجدول رقم (12)، فمثلا لو حصل فرد ما على درجة 130 في المقياس وعند مقارنته بجدول المستويات فنجد أن المستوى الذي يقابل هذه الدرجة هو المتوسط وعليه فإن مستوى الذكاء العاطفي للمستجيب متوسط.

جدول رقم (12) يوضح مستويات(تقديرات) مقياس الذكاء العاطفي

درجات المقياس	تقدير درجات المقياس
58 ⟵ 96	ذكاء عاطفي منخفض
97 ⟵ 135	ذكاء عاطفي متوسط
136 ⟵ 174	ذكاء عاطفي مرتفع

2-4-1-4-الخصائص السيكومترية للمقياس:

لقد قام معدي هذا المقياس بحساب الخصائص السيكومترية له، ولكن رغم من ذلك تم إعادة حساب خصائصه السيكومترية مرة أخرى على عينة استطلاعية كما سبق وأن ذكرنا قدرت بـ 50 استاذا لتأكد من مدى ملائمة وصلاحية المقياس على البيئة الجزائرية.

2-4-1-4-1-صدق المقياس:

❖ الصدق الظاهري:

بلغ صدق المقياس تبعا **لمعامل لاوشي** للصدق الواحد الصحيح (ص = 1)(بن غربال، 2015، ص ص 165-166)

❖ **الصدق التمييزي:**

بلغت قيمة "ت" (73.32) وهي أكبر من "ت" المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد مرتفعي الذكاء العاطفي بمتوسط حسابي قدر بـ(131.63) وانحراف معياري قدره (5.95)، والأفراد منخفضي الذكاء العاطفي بمتوسط حسابي قدر بـ (152.09) وانحراف معياري قدره(1.96)، وهذا ما يدل على أن المقياس صادق. (بن غربال، 2015، ص 166)

أما في الدراسة الحالية حيث تم حساب القدرة التميزية للبنود من حيث قدرتها على التمييز بين منخفضي ومرتفعي الذكاء العاطفي، وذلك بحساب قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين العليا والدنيا معتمدين في التحديد المجموعتين على نسبة (27 %) من الدرجات بعد ما تم ترتيبها تنازليا. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (13) يوضح معامل صدق التمييزي لمقياس الذكاء العاطفي

	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التقدير
المجموعة الأدنى	14	135.92	4.64	109.40	0.00	دال عند 0.01
المجموعة الأعلى	14	158.85	2.14			

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة "ت" قد بلغت (109.40) وهي أكبر من "ت" المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد مرتفعي الذكاء العاطفي بمتوسط حسابي قدر بـ(152.09) وانحراف معياري قدره (4.14)، والأفراد منخفضي الذكاء العاطفي بمتوسط حسابي قدر بـ (135.92) وانحراف معياري قدره(2.64)، وهذا ما يدل على أن المقياس صادق.

2-4-1-4-2-ثبات المقياس:

لتأكد من ثبات المقياس اتبعت الباحثة طريقتين:

- التجزئة النصفية
- معامل ألفا كرونباخ

❖ **طريقة التجزئة النصفية:**

بلغ ثبات المقياس بـ 0.828 (بن غربال، 2015، ص 167).

أما في الدراسة الحالية فقد تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، " وقد كانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم (14) يوضح حساب معامل ثبات مقياس الذكاء العاطفي بطريقة التجزئة النصفية

	معامل أرتباط برسون قبل التصحيح	معامل ثبات المقياس بعد التصحيح	مستوى الدلالة
نصفي مقياس الذكاء العاطفي	0.61	0.70	0,01

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث قدر بـ 0.70. وهذا ما يدل على أن المقياس ثابت وإمكانية تطبيق هذا المقياس على عينة الدراسة.

❖ **طريقة ألفا كرونباخ:**

بلغ ثبات المقياس بـ 0.829 (بن غربال، 2015، ص 168).

أما في الدراسة الحالية استخدمت الباحثة طريقة أخرى لحساب ثبات المقياس وهي طريقة ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمته (0.78)، وهذا ما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات

يتضح مما سبق أن مقياس الذكاء العاطفي يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة يمكن الاعتماد عليها لأغراض البحث الحالي، وبالتالي الوثوق في النتائج التي سيتم التوصل إليها.

2-4-2-مقياس التوافق المهني:

2-4-2-1-وصف المقياس:

مقياس التوافق المهني من إعداد الباحثة في دراسة الماجستير والذي قد خضع لمجموعة من المراحل والخطوات إلى أن وصل إلى صورته النهائية و المعتمد في هذه الدراسة(بن غربال، 2015، ص ص 168 169).

يتكون مقياس التوافق المهني من 38 بندا مقسمة على 5 أبعاد وسلم استجابة ثلاثي.

2-4-2-2- تكوين المقياس:

يتكون المقياس من 38 بندا موزعة على خمسة أبعاد يقيس كل بعد من الأبعاد مكون من مكونات التوافق المهني (الملحق رقم(03)) والتي تتمثل في:

- **طبيعة وظروف العمل:** ويقصد بها مدى ملائمة المهنة لإمكانيات وقدرات العامل ومدى رضاه عن عمله، والشروط المادية المتوفرة التي يعمل بها العامل من ظروف فيزيقية (التهوية، الحرارة، والضوضاء)، ونظام فترات العمل والراحة وإمكانيات ووسائل العمل المتوفرة و يندرج تحت هذا البعد (09) بنود منها(05) بنود موجبة و(04) بنود سالبة كما هو موضح في الجدول رقم (15)
- **الأجر:** وهو العائد المادي الذي يتقاضاه العامل نظير عمله ومدى كفايته وتناسبه مع طبيعة العمل والجهد المبذول من طرفه، ومدى قدرته على توفير الرفاهية له ويضم هذا البعد (06) بنود منها(03) بنود موجبة و(03) بنود سالبة كما هو موضح في الجدول رقم (15).
- **العلاقة بالزملاء:** الاتصال داخل العمل ويقصد بها العلاقات الاجتماعية والشخصية والمهنية مع الزملاء، ودرجة المشاركة والتعاون بينهم وتبادل المعلومات والخبرات مع بعضهم البعض ويندرج تحت هذا البعد (06) بنود منها(03) بنود موجبة و(03) بنود سالبة كما هو موضح في الجدول رقم (15).
- **العلاقة بالطلبة:** وتشير إلى العلاقات الاجتماعية التي تربطه بالطلبة ومدى رضاه عن أسلوب تعامله معهم، وتقدير واحترام الطلبة له ويضم هذا البعد (05) بنود منها(03) بنود موجبة و(02) بنود سالبة كما هو موضح في الجدول رقم (15).
- **الإشراف:** ويعني علاقة العامل برؤسائه ومدى ثقتهم ورضاه عن إشرافهم وأسلوبهم في حل المشاكل، ومدى احترام آرائه واقتراحاته ويندرج تحت هذا البعد (06) بنود منها(03) بنود موجبة و(03) بنود سالبة كما هو موضح في الجدول رقم (15)
- **الترقية والتطوير وفرص التقدم في العمل:** ويقصد بها فرص الترقية التي تمنح للعامل، ومدى رضاه عن شروط وفرص الحصول على التدريب في عمله، ومدى إشباعه لفضوله العلمي وتوفره على المستقبل المهني الذي يطمح إليه ويضم هذا البعد (06) بنود منها(03) بنود موجبة و(03) بنود سالبة كما هو موضح في الجدول رقم (15).

جدول رقم (15): يوضح أبعاد مقياس التوافق المهني وأرقام عباراتها

رقم البعد	أبعاد المقياس	أرقام البنود		المجموع
		الموجبة	السالبة	
1	طبيعة وظروف العمل	1-2-3-4-5	6-7-8-9-	9
2	الأجر	10-11-12	13-14-15	6
3	العلاقة بالزملاء	16-17-18	19-20-21	6
4	العلاقة بالطلبة	22-23-24	25-26	5
5	الإشراف	27-28-29	30-31-32	6
6	الترقية والتطور وفرص التقدم في العمل	33-34-35	36-37-38	6
المجموع	مقياس التوافق المهني	38 بنـــــدا		

2-4-2-3-طريقة تصحيح المقياس:

كما سبق وأن ذكرنا أن المقياس يتكون من 38 بندا، بحيث يتم تقدير استجابة أفراد العينة عليه تبعا لسلم قياس ثلاثي البدائل، حيث يعطى لكل بند من بنود وزن متدرج وفق مقياس "**ليكرت**" "**Likert**" الثلاثي (3-2-1) للبدائل (موافق – غير متأكد – معارض) على الترتيب هذا في حالة البنود الموجبة أما إذا كانت البنود سالبة فالعكس تعطى الدرجات (1-2-3-) للبدائل(موافق – غير متأكد – معارض) كما هو موضح في الجدول الآتي

جدول رقم (16): يوضح أوزان بدائل مقياس التوافق المهني

بديل الاستجابة	موافق	غير متأكد	معارض
العبارات الموجبة	3	2	1
العبارات السالبة	1	2	3

وعند جمع درجات المستجيب على كل بنود المقياس نحصل على درجة التوافق المهني التي يتمتع بها المستجيب محل الدراسة، وعليه فإن درجات المقياس تتراوح بين 114 التي تمثل الدرجة العظمى

و38 تمثل الدرجة الدنيا للمقياس. وتدل الدرجة العالية على ارتفاع التوافق المهني لدى المفحوص في حين تدل الدرجة المنخفضة على انخفاضه لديه.

ولمعرفة مستوى التوافق المهني للمستجيب نقوم بمقارنة الدرجة التي حصل عليها بجدول تقدير المقياس (مستويات المقياس) أنظر الجدول رقم(17)، فمثلا لو حصل فرد ما على درجة 110 في المقياس وعند مقارنته بجدول المستويات فنجد أن المستوى الذي يقابل هذه الدرجة هو المرتفع وعليه فإن مستوى التوافق المهني للمستجيب مرتفع.

جدول رقم (17) يوضح مستويات(تقديرات) مقياس التوافق المهني

تقدير درجات المقياس	درجات المقياس
38 ← 63	توافق مهني منخفض
64 ← 89	توافق مهني متوسط
90 ← 114	توافق مهني مرتفع

2-4-2-4-الخصائص السيكومترية للمقياس:

لقد قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس، من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية لتأكد من مدى ملائمة وصلاحية المقياس.

2-4-2-4-1-صدق المقياس:

❖ الصدق الظاهري:

لقد بلغ صدق المقياس تبعا **لمعامل لاوشي** للصدق الواحد الصحيح (ص=1) (بن غربال، 2015، ص ص 173-174)

❖ الصدق التميزي:

بلغت "ت" (73.32) وهي أكبر من "ت" المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد مرتفعي التوافق المهني بمتوسط حسابي قدر بـ(131.63) وانحراف

معياري قدره (5.95)، والأفراد منخفضي التوافق المهني بمتوسط حسابي قدر بـ(152.09) وانحراف معياري قدره(1.96) (بن غربال، 2015، ص 166)

أما في الدراسة الحالية حيث تم حساب القدرة التميزية للبنود من حيث قدرتها على التمييز بين منخفضي ومرتفعي التوافق المهني، وذلك بحساب قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين العليا والدنيا معتمدين في التحديد المجموعتين على نسبة (27 %) من الدرجات بعد ما تم ترتيبها تنازليا. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (18) يوضح معامل صدق التميزي لمقياس التوافق المهني

	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التقدير
المجموعة الأدنى	14	86.85	5.27	61.61	0.00	دال عند 0.01
المجموعة الأعلى	14	101.28	5.18			

يتضح من خلال الجدول رقم (18) أن قيمة "ت" قد بلغت (61.61) وهي أكبر من "ت" المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد مرتفعي التوافق المهني بمتوسط حسابي قدر بـ(101.28) وانحراف معياري قدره (5.18)، والأفراد منخفضي التوافق المهني بمتوسط حسابي قدر بـ (86.85) وانحراف معياري قدره(5.27)، وهذا ما يدل على أن المقياس صادق.

2-4-2-4-2-ثبات المقياس:

لتأكد من ثبات المقياس اتبعت الباحثة طريقتين:

- التجزئة النصفية
- معامل ألفا كرونباخ

❖ طريقة التجزئة النصفية:

بلغ ثبات المقياس بـ 0.665(بن غربال، 2015، ص 166)

أما في الدراسة الحالية لقد تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية وقد كانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم (19) يوضح حساب معامل ثبات مقياس التوافق المهني بطريقة التجزئة النصفية

	معامل أرتباط برسون فبل التصحيح	معامل ثبات المقياس بعد التصحيح	مستوى الدلالة
نصفي مقياس التوافق المهني	0.59	0.67	0,01

يتضح من خلال الجدول رقم (19) أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث قدر بـ 0.67. وهذا ما يدل على أن المقياس ثابت وإمكانية تطبيق هذا المقياس على عينة الدراسة.

- **طريقة ألفا كرونباخ:**

بلغ ثبات المقياس بـ 0.663(بن غربال، 2015، ص 166)

أما في الدراسة الحالية استخدمت الباحثة طريقة أخرى لحساب ثبات المقياس وهي طريقة ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمته (0.68)، وهذا ما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات

يتضح مما سبق أن مقياس التوافق المهني يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة يمكن الاعتماد عليها لأغراض البحث الحالي، وبالتالي الوثوق في النتائج التي سيتم التوصل إليها.

2-4-3-مقياس فعالية الذات الاكاديمية

2-4-3-1-وصف المقياس:

مقياس فعالية الذات الأكاديمية من إعداد فاضل محسن يوسف الميالي وعباس نوح سليمان الموسوي. عام 2011 ويتكون المقياس من 27 بندا على شكل موقف تدريسى كل موقف من هذه المواقف لها ثلاث بدائل للإجابة.

2-4-3-2-الخصائص السيكومترية للمقياس:

لقد قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس، من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية. لتأكد من مدى ملائمة وصلاحية المقياس.

2-4-3-2-1-صدق المقياس:

لقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق المقياس باستخدام طريقتي: الصدق الظاهري والصدق التمييزي.

❖ الصدق الظاهري:

تم الاعتماد على الصدق الظاهري (صدق المحكمين) فقد تم توزيع المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد خيضر بسكرة، وجامعة باتنة، وجامعة سكيكدة، وعنابة، والوادي (أنظر الملحق رقم (04)) لتأكد من قدرة المقياس على تحقيق أهداف الدراسة ومدى وضوح بنوده ومدى ملائمتها. وقد أجمع كل المحكمين على أن المقياس يقيس إلا في بند رقم (6) حكم عليه بعض المحكمين انه لا يقيس،والذي تم حذفه والملحق رقم (04) يوضح ذلك.

وعليه بلغ صدق الأداة تبعا لمعامل **لاوشي** للصدق الواحد الصحيح (ص= 1)

❖ الصدق التميزي:

تم حساب القدرة التميزية للمقياس من حيث قدرته على التمييز بين منخفضي ومرتفعي فعالية الذات الأكاديمية، وذلك بحساب قيمة ت لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين العليا والدنيا معتمدين في التحديد المجموعتين على نسبة (27 %) من الدرجات بعد ما تم ترتيبها تنازليا. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (20): يوضح معامل صدق التميزي لمقياس فعالية الذات الأكاديمية

	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التقدير
المجموعة الأدنى	14	60.50	2,58	107	0.00	دال عند 0.01
المجموعة الأعلى	14	70.71	2,10			

يتضح من خلال الجدول رقم (20) أن قيمة "ت" قد بلغت (107) وهي أكبر من "ت" المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد مرتفعي فعالية الذات الأكاديمية بمتوسط حسابي قدر بـ (70.71) وانحراف معياري قدره (2.10)، والأفراد منخفضي فعالية

الذات الأكاديمية بمتوسط حسابي قدر بـ (60.50) وانحراف معياري قدره (2.58)، وهذا ما يدل على أن المقياس صادق.

2-4-3-2-2-ثبات المقياس:

لتأكد من ثبات المقياس اتبعت الباحثة طريقتين:

- التجزئة النصفية
- معامل ألفا كرونباخ

❖ طريقة التجزئة النصفية:

لقد تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، وقد كانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم (21): يوضح حساب معامل ثبات مقياس فعالية الذات الأكاديمية بطريقة التجزئة النصفية

	معامل أرتباط برسون فبل التصحيح	معامل ثبات المقياس بعد التصحيح	مستوى الدلالة
نصفي مقياس فعالية الذات الأكاديمية	0.59	0.67	0,01

يتضح من خلال الجدول رقم (21) أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث قدر بـ 0.67. وهذا ما يدل على أن المقياس ثابت وإمكانية تطبيق هذا المقياس على عينة الدراسة.

❖ طريقة ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة طريقة أخرى لحساب ثبات المقياس وهي طريقة ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمته (0.68)، وهذا ما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات

يتضح مما سبق أن مقياس فعالية الذات الأكاديمية يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة يمكن الاعتماد عليها لأغراض البحث الحالي، وبالتالي الوثوق في النتائج التي سيتم التوصل إليها.

2-4-3-3-طريقة تصحيح المقياس:

كما سبق وأن ذكرنا أن المقياس يتكون من 27 بندا(موقف تدريسي)، حيث يعطى لكل موقف من المواقف ثلاث استجابات مرتبة من أكثر فعالية إلى الأقل بحيث يتم تقدير استجابة أفراد العينة عليه تبعا

لسلم قياس ثلاثي البدائل، حيث يعطى للاستجابة الاكثر فعالية أكبر درجة (3) والاستجابة المتوسطة الفعالية درجة (2)، أما الأقل فاعلية فتعطى أقل درجة (1)

جدول رقم (22): يوضح أوزان بدائل مقياس فعالية الذات الأكاديمية

بنود المقياس (الموقف التدريسي)	بدائل الاستجابة	الدرجة الممنوحة لبدائل الاستجابة
01-أثناء إلقاء الدرس(المحاضرة) صدر صوت من داخل القاعة، ورفض الطلبة الاعتراف بصاحبه فإنني:	- أكمل الدرس بالنصائح والإرشادات - أغير الأسلوب إلى المناقشة - أوبخ الطلبة	2 3 1
02-وجه أحد الطلبة سؤالا، لا تحضر لدي الإجابة فإنني:	- أؤجل الإجابة - أكلفهم بالإجابة عليها في الدرس القادم - أجيب بطريقة غير مباشرة	3 1 2
03-دخلت القسم(حصة TD) فوجدت نصف الطلبة غائبين، السبب لديهم واجب (فرض) يوم غد فإنني أقوم بـ:	- إجراء امتحان يومي - تسجيل الخصور - معاقبة الغياب	3 1 2
04- ادرس مادة ضمن كتاب منهجي يصعب على الطلبة فهمه فإني:	- أوجه الطلبة إلى مصادر أخرى - أوضح مفردات المادة بأمثلة واقعية - أهيئ لهم مطبوعة بدلا من الكتاب	2 1 3
05-يشتكي مني الطلبة بأن أسلوبي في التدريس والتعامل جاف وممل فإني:	- أناقش ذلك معهم - أستدل أسلوبي معهم تدريجيا - أغض النظر	3 2 1
06-أثناء كتابة العناوين الرئيسية للدرس وجدت على السبورة أو على المكتب كلمات تقلل من احترامي، فإني	- أقراه بسخرية وبصوت عال - أتجاهله - أقدم لهم النصائح والإرشادات	2 3 1
07-أحد الطلبة الجيدين رسب لم يحصل على علامة جيدة التقييم (TD) فإني:	- أمنحه درجة النجاح الذي يستحقه - أمتحنه مرة أخرى - أشجعه على التعويض في الامتحان القادم	1 3 2
08-أحد الطلبة الضعاف حصل على درجة عالية في الامتحان، فإني:	- أغض النظر - أتابعه دون أن يشعر - أعلن درجته مع التشجيع	1 3 2
09-طلبة فوضويون يستفزونني بكل درس فإني:	- أهملهم ولا أقيم لهم وزنا - أحاول كسب ودهم خارج القاعة - أطلب منهم مغادرة القاعة قبل البدء	2 3 1

10-عندما اشعر أن بعض الطلبة قد غلبت عليهم حالة الشرود الذهني فإني:	- أوجه أسئلة لهم - أتحرك داخل القاعة وأقترب من أماكن جلوسهم - أغير من نبرة صوتي	1 3 2
11-كلفت مجموعة من الطلبة بإعداد بحث للحصة القادمة، فوجئت داخل القاعة بأنهم لم ينهو إنجازه فإني:	- ألومهم وأشرح موضوع البحث للتلاميذ - أمهلهم وأقدم إيضاحات عن الدروس السابقة - أتجاهلهم وأصدى بشرح المادة المدرسة موضوع البحث	3 2 1
12-العطل الرسمية تحول دون إكمال المقرر الدراسي، أواجهه بـ:	- تقديم درسين في حصة واحدة - التعويض عنه بحصص إضافية - التركيز على الدروس الأساسية وإهمال الثانوية	2 3 1
13-اعتراض أحد الطلبة على علامته بعد تصحيحي أوراق الإجابة فإني:	- أقارن إجابته مع الإجابة النموذجية - أصحح ورقته الامتحانية أمام الطلبة من جديد - لا أعير له أي اهتمام	3 2 1
14-دخلت إلى القسم فوجدت أن الدرس المطلوب تقديمه غير متوفر لدي فإني:	- أشرح الدرس السابق - أدم إيضاحات عن الدروس السابقة - أمتحنهم(فرض) في موضوع الدرس السابق	2 3 1
15-عندما أشعر بضعف مستوى أداء الطلبة فإني:	- انبههم لذلك وأطالبهم بالاجتهاد اكثر - أقدم لهم واجبات منزلية - أعتمد أكثر من أسلوب في تدريس المادة	1 2 3
16-كلفت طالباً بإنجاز درس وإلقائه أمام زملائه فلاحظت عليه الارتباك فإني:	- عدم الانتباه إليه حتى يسترد توازنه النفسي - أتحدث معه وأشجعه حتى يسترجع توازنه النفسي - أراقبه كيف يسترد توازنه النفسي	2 3 1
17-توجهت إلى الحصة التدريسية في الوقت المحدد فوجدت القاعة مشغولة فإني:	- أبلغ رئيس القسم أو المسئول عن ذلك - أبحث عن قاعة أخرى فورا - أنتظر حتى تفرغ مع الطلب بإفراغها	1 3 2
18-يتأخر لدي الطلبة عن الدرس الأول بسبب زحمة المواصلات فإني:	- اسمح لهم بالدخول مع تسجيلهم غياب - أسمح لهم بالدخول في الدقائق الأولى فقط - لا أسمح لهم بالدخول	2 3 1
19-مندمج بإلقاء الدرس باستخدام عارضة البيانات، انقطع التيار الكهربائي فإني:	- استخدم طريقة الإلقاء لإيضاح المادة - ألجا إلى السبورة لتوضيح الموضوع - أنتظر عودة التيار الكهربائي	2 3 1
20-وجدت أكثر من 50% من الطلبة راسبين في الامتحان الفصل الأول فإني:	-أستبدل أسلوب تدريسي - أتناقش معهم لمعرفة الأسباب - أبسط من نوعية الأسئلة في الامتحان القادم	3 2 1
21-كلفت الطلبة بإعداد بحوث عن	- أوجههم نحو استخدام الانترنت	1

موضوعات، لم يحصلوا فيها مراجع فإني:	– استبدال الموضوعات إلى ما يمكن إيجاد كتب عنها – اقدم لهم قائمة مراجع ومصادر في المقياس	2 3
22–أثناء اندماجي والطلبة مع موضوع الدراسة طرق الباب فإني:	– أقفل الباب من الداخل وأواصل الشرح – أستقبل الطارق ثم أواصل شرح المادة – أقدم لهم اللوم بنوع من الود واللطف في عدم تكرار ذلك	1 3 2
23–عندما أشعر بأن بعض الطلبة يبدوا عليهم التعب فإني:	– أستفسر من متاعبهم باختصار – أقدم مداخلة ترفيهية برهة وجيزة – أستمر بالدرس وفق الخطة	2 3 1
24–عند إلقاء المحاضرة من مصدر، قال أحد الطلبة إن ما ذكرته يتناقض والمصدر المذكور، فإني:	– أبين له أي رأي يناقض المصدر – أطلب منه المصدر برحابة صدر – أثيبه لإطلاعه الواسع وانتباهه للدرس	1 3 2
25–في بداية أحد الدروس أتصح لي أن الطلبة ليست لهم رغبة في مواصلة الدرس فإني:	– أبين لهم أهمية ووزن الدرس في أسئلة الامتحان – أربط الدرس بحاجاتهم وأهدافهم الحياتية – أقنعهم بالاستمرار في الدرس	2 3 1
26–أثناء إلقاء الدرس سمعت صوتا قويا خارج القاعة الدراسية فإني:	– أستفسر عن المسألة من الخارج – أمتص ذهول الطلبة – أناقش الطلبة في مصدر الصوت	1 3 2

وعند جمع درجات المستجيب على كل بنود المقياس نحصل على درجة فعالية الذات الأكاديمية التي يتمتع بها المستجيب محل الدراسة، وعليه فإن درجات المقياس تتراوح بين 78 التي تمثل الدرجة العظمى و 26 تمثل الدرجة الدنيا للمقياس. وتدل الدرجة العالية على ارتفاع فعالية الذات الأكاديمية لدى المفحوص في حين تدل الدرجة المنخفضة على انخفاضه لديه.

ولمعرفة مستوى فعالية الذات الأكاديمية للمستجيب نقوم بمقارنة الدرجة التي حصل عليها بجدول تقدير المقياس (مستويات المقياس) أنظر الجدول رقم(23)، فمثلا لو حصل فرد ما على درجة 64 في المقياس وعند مقارنته بجدول المستويات فنجد أن المستوى الذي يقابل هذه الدرجة هو المرتفع وعليه فإن مستوى فعالية الذات الأكاديمية للمستجيب مرتفعة.

جدول رقم (23): يوضح مستويات(تقديرات) مقياس فعالية الذات الأكاديمية

درجات المقياس	تقدير درجات المقياس
26 ⟵ 43	فعالية ذات أكاديمية منخفضة
44 ⟵ 61	فعالية ذات أكاديمية متوسطة

62 ⟵ 78	فعالية ذات أكاديمية مرتفعة

2-5-أساليب المعالجة الإحصائية:

تمت معالجة وتحليل البيانات المتحصل عليها باستخدام مقايس الدراسة بواسطة برنامج المعالجة الإحصائية المعروف الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) في إصداره 20، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- **التكرارات والنسب المئوية:** لوصف خصائص أفراد عينة الدراسة.
- **معامل الارتباط سبيرمان براون و معامل ألفا كرونباخ:** لتأكد من ثبات مقاييس الدراسة.
- **أختبار "ت" " Ttest"**: لتأكد من صدق مقاييس الدراسة.
- **معامل لاوشي للصدق:**
  - ص ب= (مج يقيس – مج لا يقيس) / مجموع المحكمين
  - ص م = مج ص ب / عدد البنود
  - **المتوسط الحسابي والانحراف المعياري:** لحساب درجات أفراد العينة على بنود المقياس.
  - **معامل الارتباط برسون:** للكشف عن العلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفاعلية الذات الأكاديمية وإيجاد معامل الثبات لمقايس الدراسة.
- **معامل الإرتباط المتعدد: للكشف** عن العلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفاعلية الذات الأكاديمية.

خلاصة:

لقد تم في هذا الفصل عرض الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، حيث تطرقنا إلى المنهج المتبع والتعريف بميدان الدراسة وعرض الدراسة الاستطلاعية، والتعريف بمجتمع وعينة الدراسة الأساسية، كما قمنا بتحديد أدوات جمع البيانات، ومن ثم عرض الأساليب المعالجة الإحصائية لتحليل البيانات المتحصل عليها والتي سوف يتم عرضها ومناقشتها في الفصل الموالي.

الفصل السادس:

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

1- عرض نتائج الدراسة

1-1- عرض النتائج الخاصة بمستويات أفراد العينة.

1-1-1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى

1-1-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

1-1-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

1-2- عرض النتائج الخاصة بالعلاقات الارتباطية

1-2-1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

1-2-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

1-2-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة

1-2-4- عرض نتائج الفرضية العامة

2- تحليل ومناقشة النتائج

2-1- تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بمستويات أفراد العينة

2-1-1- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2-1-2- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

2-1-3- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

2-2- تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالعلاقات الارتباطية

2-2-1- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

2 -2-2- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

2-2-3- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة

2 -2-4- تحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة

تمهيد:

بعد الحصول على نتائج المعالجة الإحصائية للبيانات التي تم جمعها عن طرق أدوات الدراسة والمتمثلة في مقياس الذكاء العاطفي ومقياس التوافق المهني وكذا مقياس فعالية الذات الأكاديمية، تتناول الباحثة في هذا الفصل عرض وتحليل النتائج التي تم التوصل إليها وفقا لتسلسل فروض البحث وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال، ويمكن عرضها كما يلي:

1- عرض نتائج الدراسة

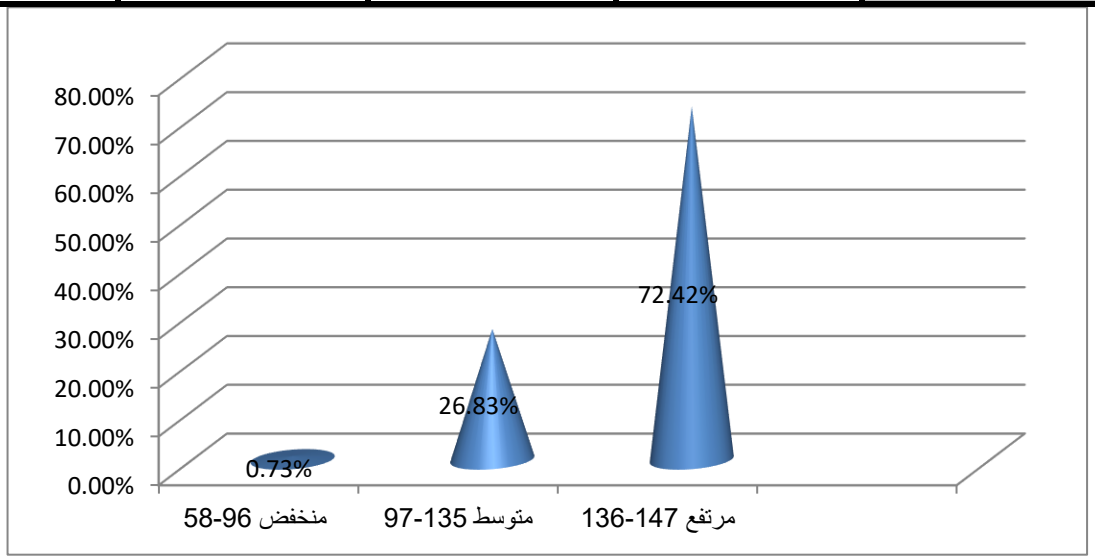
1-1 عرض النتائج الخاصة بمستويات أفراد العينة:

1-1-1

-عرض نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى: مستوى أفراد العينة في الذكاء العاطفي عالي:

جدول رقم(24): يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوى الذكاء العاطفي

مستوى الذكاء العاطفي	منخفض 96 - 58	متوسط 135 - 97	مرتفع 147 - 136	المجموع
العدد	02	73	197	272
النسبة المئوية	0.73%	26.83%	72.42%	% 100



شكل رقم (14) يوضح مستوى أفراد العينة في الذكاء العاطفي

يتضح من خلال الجدول رقم (24) والشكل رقم (14) أن مستوى الأساتذة في الذكاء العاطفي يتراوح بين المتوسط والمرتفع، حيث قدر عدد الأساتذة المتوسطي الذكاء العاطفي بـ (73) أستاذا، والمرتفع الذكاء العاطفي بـ (197) أستاذا، في حين قدر عدد الأساتذة المنخفض الذكاء العاطفي بـ (02) أستاذا.

جدول رقم (25): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة في الذكاء العاطفي

المعالجة الإحصائية المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
الذكاء العاطفي	142.76	12.42	272

يتضح من خلال الجدول أن متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء العاطفي قد بلغ (142.76) بانحراف معياري قدره (12.42).

وبناءا على هذا وطريقة تصحيح المقياس المذكورة سابقا (أنظر الفصل الخامس) يمكن أن نحكم على أن العينة تتمتع بمستوى ذكاء عاطفي مرتفع كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (26): يوضح مستوى أفراد العينة في الذكاء العاطفي

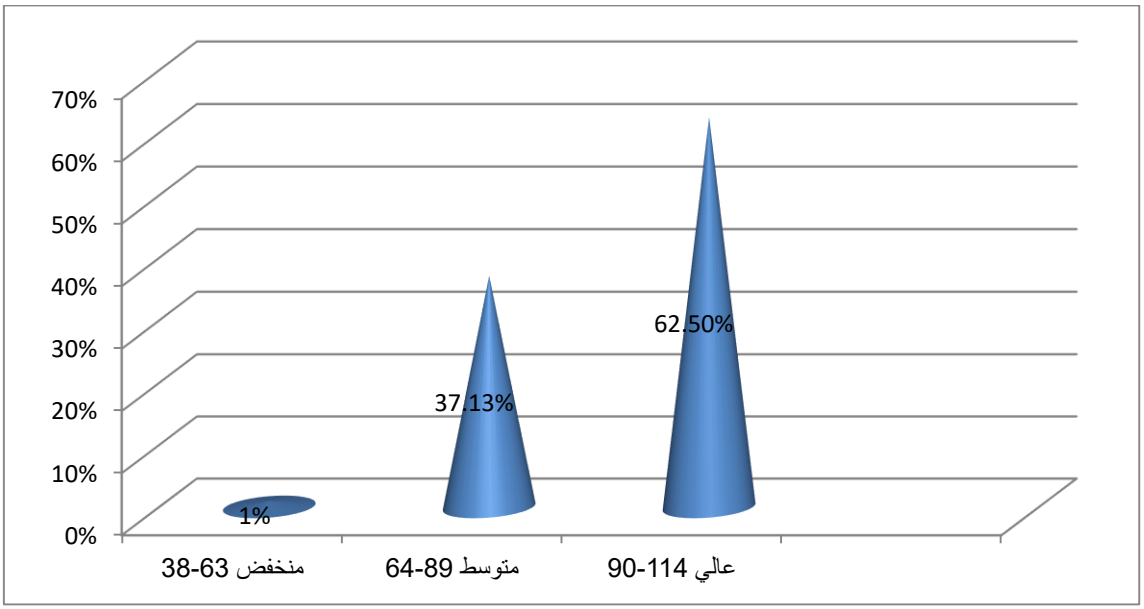
محاور مقياس الذكاء العاطفي	المستوى الذكاء العاطفي			الترتب
	منخفض 58 – 96	متوسط 97 – 135	مرتفع 136 – 147	
إدارة الانفعالات			36.24	3
التعاطف			27.45	1
حفز الذات			31.72	2
المعرفة الانفعالية			23.66	4
التواصل الاجتماعي			21.23	5
مستوي أفراد العينة ككل			X142.76 =	

يتضح من خلال الجدول رقم (25) أن مستوى الذكاء العاطفي لدى الأساتذة الجامعيين مرتفع حيث قدر عدد الأساتذة المرتفعي الذكاء العاطفي بـ (197)، ومتوسط حسابي إجمالي قدر بـ (142.76). وقد كان متوسط كل محور من محاور المقياس مرتفع حيث كان اولها محور التعاطف بمتوسط حسابي قدر بـ (27.45) ثم يله محور حفز الذات بمتوسط (31.72) بعدها محوري إدارة الانفعالات والمعرفة الانفعالية بمتوسطين حسابيين قدرا بـ (36.24) و (23.66) على التوالي وفي المرتبة الخامسة والأخيرة محور التواصل الاجتماعي بمتوسط حسابي قدر بـ (21.23).

1-1-2-عرض نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية: مستوى أفراد العينة في التوافق المهني عالي:

جدول رقم(27): يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوى التوافق المهني

مستوى التوافق المهني	منخفض 38 - 63	متوسط 64 - 89	مرتفع 90 - 114	المجموع
العدد	1	101	170	272
النسبة المئوية	0.36%	37.13%	62.50%	% 100



شكل رقم (15) يوضح مستوى أفراد العينة في التوافق المهني

يتضح من خلال الجدول رقم (27) والشكل رقم (15) أن مستوى الأساتذة في التوافق المهني يتراوح بين المتوسط والمرتفع، حيث قدر عدد الأساتذة المتوسطي التوافق المهني بـ (101) أستاذا، والمرتفع التوافق المهني بـ (170) أستاذا، في حين قدر عدد الأساتذة المنخفض الذكاء العاطفي بـ (01) أستاذا.

جدول رقم (28): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة في التوافق المهني

المعالجة الإحصائية المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
التوافق المهني	90.51	9.23	272

يتضح من خلال الجدول أن متوسط درجات أفراد العينة على مقياس التوافق المهني قد بلغ (90.51) بانحراف معياري قدره (9.23).

وبناءا على هذا وطريقة تصحيح المقياس المذكورة سابقا (أنظر الفصل الخامس) يمكن أن نحكم على أن العينة تتمتع بمستوى توافق المهني مرتفع كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (29) يوضح مستوى أفراد العينة في التوافق المهني

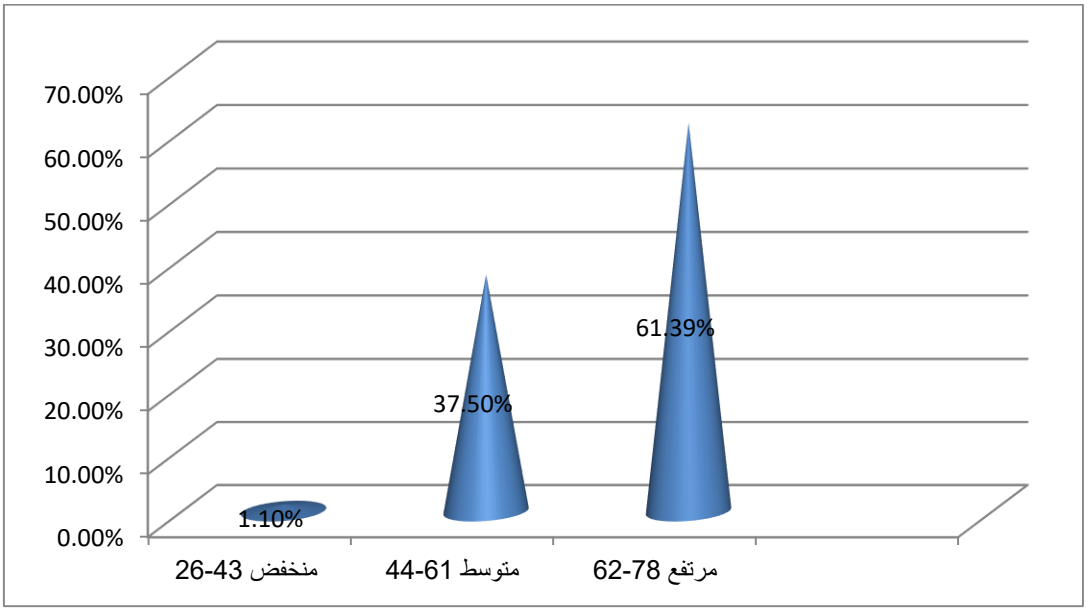
محاور مقياس التوافق المهني	المستوى التوافق المهني			الترتب
	منخفض 38 – 63	متوسط 64 – 89	مرتفع 90 – 114	
طبيعة وظروف العمل			21.58	4
الأجر		12.71		6
العلاقة بالزملاء			14.14	5
العلاقة بالطلبة			12.99	1
الإشراف			14.50	3
الترقية والتطور وفرص التقدم في العمل			14.56	2
مستوي أفراد العينة ككل			X90.51 =	

يتضح من خلال الجدول رقم (29) أن مستوى التوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين مرتفع حيث قدر عدد الأساتذة المرتفعي التوافق المهني بـ (170)، ومتوسط حسابي إجمالي قدر بـ (90.51). وقد كان متوسط كل محور من محاور المقياس مرتفع ما عدا محور الأجر الذي كان متوسط وكان يحتل المرتبة الأخيرة في ترتيب محاور المقياس حيث كان اولها محور العلاقة بالطلبة بمتوسط حسابي قدر بـ (12.99) ثم يله محور الترقية والتطور وفرص التقدم في العمل بمتوسط (14.56) بعدها محوري الإشراف وطبيعة وظروف العمل بمتوسطين حسابيين قدرا بـ (14.50) و (21.58) على التوالي وفي المرتبة الخامسة محور العلاقة بالزملاء بمتوسط حسابي قدر بـ (14.14).

1-1-3- عرض نتائج الفرضية الدراسة الخاصة بالجزئية الثالثة: مستوى أفراد العينة في فعالية الذات الأكاديمية عالي:

جدول رقم(30) يوضح: يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوى فعالية الذات الأكاديمية

مستوى فعالية الذات الأكاديمية	منخفض 26 - 43	متوسط 44 - 61	مرتفع 62 - 78	المجموع
العدد	3	102	167	272
النسبة المئوية	1.10%	37.50%	61.39%	% 100



شكل رقم (16): يوضح مستوى أفراد العينة في فعالية الذات الأكاديمية

يتضح من خلال الجدول رقم (30) والشكل رقم (16) أن مستوى الأساتذة في فعالية الذات الأكاديمية يتراوح بين المتوسط والمرتفع، حيث قدر عدد الأساتذة المتوسطي فعالية الذات الأكاديمية بـ (102) أستاذا، والمرتفع فعالية الذات الأكاديمية بـ(167) أستاذا، في حين قدر عدد الأساتذة المنخفض فعالية الذات الأكاديمية بـ (03) أستاذا.

جدول رقم (31) يوضح: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة في فعالية الذات الأكاديمية

المعالجة الإحصائية المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة
فعالية الذات الأكاديمية	61.78	5.42	272

يتضح من خلال الجدول أن متوسط درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية قد بلغ (61.78) بانحراف معياري قدره (5.42).

وبناءا على هذا وطريقة تصحيح المقياس المذكورة سابقا (أنظر الفصل الخامس) يمكن أن نحكم على أن العينة تتمتع بمستوى فعالية ذات أكاديمية مرتفع كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (32) يوضح: مستوى أفراد العينة في فعالية الذات الأكاديمية

مستوى فعالية الذات الأكاديمية	منخفض 26 - 43	متوسط 44 - 61	مرتفع 62 - 78
مستوي أفراد العينة ككل			X61.78 =

يتضح من خلال الجدول رقم (32) أن مستوى فعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين مرتفع حيث قدر عدد الأساتذة المرتفعي فعالية الذات الأكاديمية بـ (167) أستاذا ومتوسط حسابي قدر بـ (61.78).

1-2-عرض النتائج الدراسة الخاصة بالعلاقات الارتباطية

1-2-1-عرض نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الجزئية الرابعة:

ومنطلق هذه الفرضية هو أنه " **توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين** " للتحقق من مدى صدق هذه الفرضية اعتمدنا على معامل الارتباط "برسون"

وذلك لحساب درجة الارتباط بين المتغيرين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى أساتذة جامعة محمد خيضر– بسكرة – والجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية.

الجدول رقم (33) يوضح: معامل الارتباط بين درجات مقياس الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين

		التوافق المهني
الذكاء العاطفي	معامل الارتباط	,424**
	مستوى الدلالة	,000
	عدد أفراد العينة	272
** معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01		

يتضح من خلال الجدول رقم (33) أن معامل الارتباط بين متغير الذكاء العاطفي ومتغير التوافق المهني والذي قدر بـ (0.424) وهو دال عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يعني أن هناك علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين.

1-2-2-عرض نتائج الفرضية الدراسة الخاصة بالجزئية الخامسة:

ومنطلق هذه الفرضية هو أنه "**توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين**" للتحقق من مدى صدق هذه الفرضية اعتمدنا على معامل الارتباط "**برسون**" وذلك لحساب درجة الارتباط بين المتغيرين الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية لدى أساتذة جامعة محمد خيضر– بسكرة – والجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية.

الجدول رقم (34) يوضح: معامل الارتباط بين درجات مقياس الذكاء العاطفي و فعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين

		فعالية الذات الأكاديمية
الذكاء العاطفي	معامل الارتباط	,561**
	مستوى الدلالة	,000
	عدد أفراد العينة	272
** معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01		

يتضح من خلال الجدول رقم (34) أن معامل الارتباط بين متغير الذكاء العاطفي ومتغير فعالية الذات الأكاديمية والذي قدر بـ (0.561) وهو دال عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يعني أن هناك علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي و فعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

1-2-3- عرض نتائج الفرضية الدراسة الخاصة بالجزئية السادسة:

ومنطلق هذه الفرضية هو أنه "**توجد علاقة إرتباطية موجبة بين التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين**" للتحقق من مدى صدق هذه الفرضية اعتمدنا على معامل الارتباط " **برسون** " وذلك لحساب درجة الارتباط بين المتغيرين التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى أساتذة جامعة محمد خيضر– بسكرة – والجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية.

الجدول رقم (35) يوضح: معامل الارتباط بين درجات مقياس التوافق المهني و فعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين

		فعالية الذات الأكاديمية
التوافق المهني	معامل الارتباط	,578**
	مستوى الدلالة	,000
	عدد أفراد العينة	272
** معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01		

يتضح من خلال الجدول رقم (35) أن معامل الارتباط بين متغير التوافق المهني ومتغير فعالية الذات الأكاديمية والذي قدر بـ (0.578) وهو دال عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يعني أن هناك علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

1-2-4-عرض نتائج الفرضية العامة:

ومنطلق هذه الفرضية هو أنه "**توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين**" للتحقق من مدى صدق هذه الفرضية اعتمدنا على

معامل الارتباط المتعدد وذلك لحساب درجة الارتباط بين المتغيرات الذكاء العاطفي التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى أساتذة جامعة محمد خيضر– بسكرة – والجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية.

الجدول رقم (36) يوضح: معامل الارتباط بين درجات مقياس الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين

		التوافق المهني	فعالية الذات الأكاديمية
الذكاء العاطفي	معامل الارتباط	,575**	,575**
	مستوى الدلالة	,000	,000
	عدد أفراد العينة	272	272
** معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01			

يتضح من خلال الجدول رقم (36) أن معامل الارتباط بين متغيرات الذكاء العاطفي ومتغير التوافق المهني ومتغير فعالية الذات الأكاديمية والذي قدر بـ (0.575) وهو دال عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يعني أن هناك علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

2-تحليل ومناقشة النتائج الدراسة:

2-1-تحليل ومناقشة النتائج الدراسة الخاصة بمستويات أفراد العينة:

2-1-1-تحليل ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى:

وتنص هذه الفرضية:

"تتوقع تمتع الأساتذة الجامعيين بمستوى عال من الذكاء العاطفي"

لقد أسفرت نتائج الدراسة عن تحقق هذه الفرضية كما يتضح ذلك في نتائج الجدولين رقم (24) (26)، حيث كشفت عن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة بنسبة

عالية ، ووفق جميع الأبعاد كما هو مبين في الجدول (26)، حيث تصدر بعدي التعاطف، وحفز الذات أبعاد الذكاء العاطفي، ثم إدارة الانفعالات بعدها المعرفة الانفعالية وأخيرا التواصل الاجتماعي.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج الدراسات السابقة الخاصة بالذكاء العاطفي منها دراسة (بنونة Bennouna 2003) ودراسة (رمضان 2010) و دراسة (لرقاد و أبو دية 2012) ودراسة (بن غربال 2015)

وتعود هذه النتيجة إلى طبيعة الفئة في حد ذاتها بحكم أنهم أساتذة جامعيين لهم درجة علمية وعملية عالية فهم ينتمون إلى مراحل خبرة عملية (غالبية الأساتذة ينتمون إلى فئتي ذوي خبرة 10–20 وأكثر من 20 سنة) تتسم بالنضج والاستقرار والاتزان الانفعالي وقدرتهم على تفسير انفعالاتهم وانفعالات الاخرين ويتصرفون على ضوئها وذلك نتيجة احتكاكهم الدائم مع بعضهم البعض وتعاملهم مع عدد كبير من الطلبة والذين ينتمون إلى عدة شرائح: المراهقين، الراشدين، ذوي الاحتياجات الخاصة، وذكور، وإناث... ومع البيئة المهنية ككل الأمر الذي يجعلهم يطورون من آلياتهم التكيفية في التحكم في انفعالاتهم في التحكم في انفعالاتهم وإدارتها فهم يستفيدون من انفعالاتهم في تسيير تفكيرهم واتخاذ قراراتهم فباستطاعتهم تقييم قدراتهم الذاتية وفهم انفعالات الآخرين قبل الاستجابة للمطالب البيئية، والذي يجنبهم الشعور بالنقص وزيادة الدافعية للاستمرار في ذلك وهو ما يساهم في الإحساس بالرضى والارتياح النفسي ويقلل من الشعور بالضغط والقلق لديهم، والاضطرابات الانفعالية الأخرى، وهذا ما يفسر تصدر بعدي التعاطف وحفز الذات لديهم، فقدرة الأستاذ على فهم الآخرين تساعده على النمو الانفعالي الإيجابي ونعمل على حفزه للقيام والعمل بكل صدق وفاعلة.

أما فيما يخص تدني بعد التواصل الاجتماعي فتعزو الباحثة ذلك إلى عدة أسباب من بينها:

الظروف الاجتماعية التي يعيشها الأساتذة خارج البيئة المهنية وارتباطه والتزامه بها. أو الاهتمامات المختلفة لمجالات البحث للأساتذة واختلاف تخصصاتهم أو كانتمائهم مثلا لفرق بحث ومخابر غير أخرى الأمر الذي يضيق الاحتكاك والتواصل بأعضاء تلك الفرق المنتمين إليها أكثر منه من فرق أو مخابر أخرى. أو التصادمات أو الصراعات الداخلية بين الأساتذة بحسب تخصصاتهم مثلا أو مصالحهم الشخصية، حلول شبكات التواصل الاجتماعي الافتراضية بدل التواصل الشخصي وتوسيع دائرة نطاق التواصل تتعدى الأساتذة فيما بينهم...

2-1-2-تحليل ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية:

وتنص هذه الفرضية:

" نتوقع تمتع الأساتذة الجامعيين بمستوى عال من التوافق المهني"

لقد أسفرت نتائج الدراسة عن تحقق هذه الفرضية كما يتضح ذلك في نتائج الجدولين رقم (27) (29)، حيث كشفت عن ارتفاع مستوى التوافق المهني لدى أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة بنسبة عالية بشكل عام، ووفق جميع الأبعاد ماعدا بعد الأجر فقد كان فقد كان متوسط كما هو مبين في الجدول (29)، حيث تصدر بعد العلاقة مع الطلبة أبعاد التوافق المهني ثم بعدي الترقية والتطوير وفرص التقدم في العمل وبعد الإشراف ثم يليه طبيعة وظروف العمل، ثم يليه في المرتبة الرابعة طبيعة وظروف العمل وخامسا العلاقة مع الزملاء وأخيرا بعد الأجر.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج بعض نتائج الدراسات منها دراسة (دراسة العامري 2002) ودراسة (طه والطاف 2005) ودراسة (فحجان 2010) ودراسة (بن غربال 2015) ودراسة (الرواحية 2016)، وقريبة من نتائج ما توصلت له دراستي (نعيسة 2016) و (الرجيبي وحمود 2017) حيث كان مستوى أفراد العينة في الدراستين متوسط، وكانت عكس ما أسفرت عنه دراسة (حجازي 2012) بتمتع معلمات غرف المصادر بمستوى توافق مهني منخفض.

وتعود هذه النتيجة إلى طبيعة مهنة الأساتذة الجامعين في كونهم لديهم الثقة في أنفسهم وما يملكون من قدرات ومستواهم العلمي فهم يعملون على خلق التكيف والتوافق الذي يكونون فيه والتغلب على الصعوبات والضغوطات ومعوقات العمل التي تعترضهم فيرى زهران (1982، 390) بأن قبول الفرد للعمل وتقبل ورضا عنه، استقر فيه ونجح وأجاد وتوافق اجتماعيا مع زملائه، ورضا بالدخل الذي يرده العمل فإن هذا يشعره بالسعادة، وإذا ما صادفته مشكلات عمل على حلها في حينها وكذا يتزايد ارتباطه بالعمل فيحقق التوافق المهني.

بالإضافة إلى أنهم يرون بأن هذه الوظيفة تحقق لهم ذاتهم وتضمن لهم تحقيق أهدافهم وأحلامهم فهي متنفسا مناسبا لاحتياجاتهم وقيمهم (الاحتياجات النفسية، الاجتماعية، المادية، والإنسانية) وتتناسب وشخصياتهم. بالإضافة إلى النظرة الإيجابية التي يحظى بها الأستاذ الجامعي في المجتمع وبالتالي ارتفاع

المكانة الاجتماعية التي يحظى بها الأساتذة الجامعين وتقدير مجهوداهم، فتقدير المجتمع واحترامه له يلعب دورا كبيرا في التوافق المهني للأستاذ فيكسبه قدرا من الثقة وتقدير الذات.

كما أن غالبية أساتذة الجامعة ينتمون إلى فئة ذوى أقدمية من (10-20) سنة أي أنهم في فترة عمرية تتسم بالعطاء والصبر والعزيمة على تحقيق أهدافهم وإحداث التغير في بيئتهم المهنية سعيا لخلق التوافق المهني وهذا أكده القاسم (2002، 49) بالإضافة إلى أن معظم الأساتذة ذكور وهذا ما يزيد من قدرتهم على التأقلم ومواجهة التحديات والصعوبات والمشكلات المهنية التي تعترضهم. أضف إلى العلاقة الجيدة التي تربطهم بطلبتهم وهذا ما يتضح من خلال تصدر بعد العلاقة مع الطلبة أبعاد التوافق المهني وهذا نتيجة فسح للطلبة فرصة أكبر في إبداء آرائهم ومعرفة اتجاهاتهم، ومحاولة معرفة مشكلاتهم ومساعدتهم على حلها، وإشراك الطلبة في العملية التعليمية نتيجة إدراك الأساتذة بأن العلاقة الإيجابية مع الطلبة تبعث في نفوسهم الراحة والطمأنينة وتساعد على إيجاد بيئة عمل محفزة للعمل، بالإضافة إلى اتساع فضاء التواصل الاجتماعي بين الأساتذة والطلبة عبر شبكات التواصل الاجتماعي المختلفة الأمر الذي فتح المجال أمام الطلبة في التقرب من الأساتذة...

كما قد تعزى أيضا أن التأهيل والتدريب الذي يتلقاه الأساتذة من خلال دورات ومنح التربص التي تُقَدِم وتَمْنَحْ لهم فرصة لتجديد وتحيين معارفهم وخبراتهم السابقة. بالإضافة إلى التكوين المقدم لهم في فترة دراستهم في السنة الأولى من الدراسات العليا(السنة أولى ماجستير، سنة أولى والثانية دكتوراه LMD) والذي تلقوه فيه أساسيات وطرق التدريس وسيكولوجية المتعلم ومتطلبات كل فئة عمرية من خلال دراستهم لمقياس علم النفس البيداغوجي لعدم درايتهم بهذه الأساسيات التعليمية (ماعدا أساتذة العلوم الاجتماعية).

أما بالنسبة إلى انخفاض مستوى اساتذة جامعة محمد خيضر –بسكرة– في بعد الأجر في مقياس التوافق المهني فتعزو الباحثة ذلك إلى عزوف الدولة منذ عدة سنوات إلى إعادة النظر في الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي، وموقف غالبية الأساتذة في أن الأجر الذي يتقاضونه لا يتناسب والجهد المبذول من قبلهم، بالإضافة إلى غلاء المعيشة خاصة في السنوات الأخيرة وسعي الأفراد إلى العيش برفاهية ...

2-1-3-تحليل ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الجزئية الثالثة:

وتنص هذه الفرضية:

"تتوقع تمتع الأساتذة الجامعيين بمستوى عال من فعالية الذات الأكاديمية"

لقد أسفرت نتائج الدراسة عن تحقق هذه الفرضية كما يتضح ذلك في نتائج الجدولين رقم (30) (32) حيث كشفت عن ارتفاع مستوى فعالية الذات الأكاديمية لدى أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة بنسبة عالية بشكل عام.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج بعض نتائج الدراسات منها دراسة (شييونغ Cheung 2008) حسونة 2009، الميالي والموسوي 2011، الخلايلية 2011، مسعودي 2016، عبد بقيعي 2016)

وتعزى هذه النتيجة إلى السيمات الشخصية التي يمتع بها الأساتذة فهي شخصيات تتسم بالقوة والثقة بالنفس، المبادرة، الصبر، و التحمل والدافعية المرتفعة على أداء المهام المنوطة بهم، فكلما كان الأساتذة يتمتعون بسيمات شخصية ايجابية كلما كانوا قادرين على خلق فرص للنجاح وتحقيق الأهداف المرجوة وهذا الذي يعمل على تكوين خبرات وإنجازات أدائية سابقة إيجابية لديهم من شأنها رفع فعاليتهم الذاتية الأكاديمية فيكونون قادرين على التغلب ومواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترضهم من خلال رسم إستراتيجيات تضمن لهم ذلك. فيؤكد **باندورا** 1997 على أن الأشخاص الذين يملكون فعالية ذات عالية يتميزون عن غيرهم بمستوى عال من الثقة بالنفس والتفاؤل ولديهم قدرة على تحمل المسؤولية بالإضافة إلى أنهم يتمتعون بمثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تقابلهم وتحدٍ ويضعون أهدافا ويلتزمون بالوصول إليها ولديهم طاقة عالية وينهضون بسرعة من النكسات ويقاومون الإجهاد بعكس الأفراد ذوي فعالية ذات منخفضة فهم يخجلون من المهام الصعبة ويستسلمون بسرعة ولديهم طموحات منخفضة ويركزون على النتائج الفاشلة وليس سهلا النهوض من النكسات...، فالنجاحات المتكررة للأساتذة تعمل على رفع من فعاليتهم الذاتية الأكاديمية وترسخ فيهم ذلك، وهذا ما يؤكد عليه **الزيات** 2001، وكما يرى **كورفير**Korevaar 1990 **والمحسن** 2006 أن الأفراد ولاسيما المعلمين الذين لديهم إحساسا عاليا بفاعلية الذات يركزون في تفكيرهم و يقومون بردود أفعال مقصودة وهادفة في مواقف حل المشكلات التي تتحدى قدراتهم.

ويشير **زهران** 2003 إلى أن فعالية الذات تزداد بازدياد عمر الإنسان؛ لأنه يكون واعيا لذاته وقدراته، فمنذ أن يبدأ الطفل بتفحص جسده، إلى أن يكون عند تقدمه في العمر توقعات عن هذه القدرات، وتعد هذه التوقعات مصدرا من مصادر الفرد الشخصية وتمثل قناعته الذاتية وقدراته في السيطرة على متطلبات حياته والتغلب على المشكلات التي تواجهه (التح،2013،ص4). فلعامل السن دورا في رفع مستوى فعالية الذات الأكاديمية للأساتذة فهم أشخاص ناضجون لا يقل سن أصغر أستاذ فيهم عن ثلاثين سنة؛ وهذا ما أثبتته توزيع أفراد العينة تبعا للخبرة المهنية فقد كان غالبية الأساتذة ينتمون إلى فئتي مابين (10–20) سنة وأكثر من (20) سنة وهذا ما يتفق مع دراسة (التح 2013).

كما أن الرضى العام للأساتذة عن العمل يعمل على رفع فعاليتهم الذاتية الأكاديمية فتوفر البيئة المهنية على الظروف المهنية المرضية والمساعدة للأستاذ كالظروف الفيزيقية (التهوئة، الإضاءة، الضجيج) وتوفر الوسائل والمعدات المساعدة على أداء العمل، والرضا عن توزيع ساعات العمل وفرص الترقية والتطوير والتدريب المهنيين، والإشراف وعلاقات العمل...هذه الظروف وغيرها كلها ظروف تؤثر إيجابيا في دافعيتهم وشعورهم بالرضا وترفع من مستوى أدائهم، (وهذا ما أكد عليه مستوى التوافق المهني التي حصل عليه الأساتذة في هذه الدراسة). فالمناخ التنظيمي الجيد يسهم في خلق حالة انفعالية جيدة للأستاذة ويعزز لديهم فعاليتهم الذاتية الأكاديمية.

فالحالة الانفعالية للأساتذة وما ينتاب الأساتذة من مشاعر إيجابية أم سلبية يؤثر تأثيرا كبيرا على توقعات فعاليتهم الذاتية، كما تؤثر على التقييم الذاتي لديهم، فالتقييم يكون إيجابيا إذا كان الأستاذ في حالة انفعالية ومزاجية جيدة ويشعر بمشاعر إيجابية مثل القبول والتقدير وحب العمل، مما يؤثر على مستوى النجاح في عمله، بينما يكون التقييم سلبيا عندما يكون الأستاذ في حالة مزاجية سلبية ويشعر بمشاعر سلبية كالقلق، والضغط والإخفاق مما يؤثر سلبا على النجاح في عمله، وهذا يعني أن الحالة الانفعالية، والمزاجية الإيجابية تعزز الفعالية الذاتية الأكاديمية للأستاذ، بينها الحالة الانفعالية السلبية تخفضها.

كما قد تعزى أيضا أن التأهيل والتدريب الذي يتلقاه الأساتذة من خلال دورات ومنح التربص التي تُقَدِم وتَمْنَحْ لهم فرصة لتجديد وتحيين معارفهم وخبراتهم السابقة. وفي هذا الصدد يؤكد ليتل Little 2003 على أن التدريب يساهم بشكل ايجابي في رفع مستوى الفعالية الذاتية للعاملين (التعليم،

والتمريض)، كما يؤكد باندورا 2000 على دور الإعداد الجيد، والتدريب كوسيلة فعالة لإمدادهم بالخبرات وتوفير الفرص لتبادلها مما يؤثر إيجابيا في دافعيتهم وشعورهم بالرضا ويرفع مستوى إنتاجيتهم.

إن توفر العوامل الداخلية للأستاذ والخارجية تسهم في فعاليته الذاتية الأكاديمية وهذا ما أكد عليه **باندورا** في نظريته المعرفية الاجتماعية والتي يركز فيها على الدور التبادلى بين العوامل الشخصية ومنها الإدراك والمتغيرات البيولوجية وغيرها من أحداث الداخلية واستجابات والبيئة الخارجية والتي لها مؤثرات تبادلية على بعضها البعض فكل منها يؤثر ويتأثر بالآخر وهو ما يعرف بالحتمية التبادلية.

كما يمكن أن يعزى المستوى المرتفع لفاعلية الذات الأكاديمية إلى الدعم الخارجي الذي يتلقاه الأساتذة من البيئة الخارجية التي ينتمون لها كالثقة والأحكام والآراء التي يتلقاها الأساتذة من بعض الزملاء أو الطلبة أو المشرفين (رؤساء الأقسام، مدراء المخابر العلمية...) مثلا أو الأشخاص الذين يكونون مصدر ثقة بالنسبة لهم فهذا يعمل على تكوين إقناع إيجابي لديهم عن قدراتهم ورفع فعاليتهم الذاتية الأكاديمية وهذا ما يؤكد عليه **باندورا** 1997 فيرى بأن كلما كان مصدر الإقناع للفرد محط ثقة عالية كما كان له تأثير بالغ في رفع مستوى فعاليته الذاتية.

كما يمكن أن تعزى أيضا إلى ملاحظة الأساتذة لسلوك نماذج اجتماعية كزملائهم من الأساتذة (النمذجة) فالخبرات التي يكتسبها الأساتذة من خلال ممارستهم الشخصية من خلال ملاحظتهم للإنجازات زملائهم كنوع من الخبرات البديلة تعمل على رفع فعاليتهم الذاتية وهذا ما يؤكد عليه أنصار النظرية المعرفية الاجتماعية **ك بايارس Pajares 1996** و **باندورا** 1997 **و جيالو وليتل Giallo & Little** 2003 حيث يرون أن فعالية الفرد الذاتية تتأثر بالخبرات وإنجازات الأشخاص الذين يمتلكون قدرات ذاتية عالية خصوصا ممن يشبهونهم في بعض السمات والخصائص كالجنس والعمر.

كما أكد كل من **تشنين، وولفك، وهوي، Tschannen-Moran ,Woolfolk Hoy** 1998، **وانج وارتيمر ونوبي Wang, Ertemer, & Newby,** 2004 **وبالمر Palmer** 2006 **وشوجنسي Shaughnessy** 2004 الذين أشاروا إلى أن تعرض المعلم لنماذج نجاح مشابهة لقدراته في التعليم، والدعم الاجتماعي، والتدريب العلمي، وتوفير مصادر التعليم، ودعم الإدارة للمعلم، وتوفير دورات تدريبية للمعلمين وتعاون مجموعات الزملاء في المدرسة، كل هذه العوامل ترتبط بزيادة فعالية الذات في التدريس لدى المعلم.(التج، 2013، ص 177)

2-2- تحليل ومناقشة النتائج الدراسة الخاصة بالعلاقات الارتباطية:

2-2-1- عرض نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الجزئية الرابعة:

وترى هذه الفرضية هو أنه "**توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين**"

اسفرت نتائج الفرضية عن وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين كما يتضح من خلال الجدول رقم (33) والعلاقة هنا علاقة طردية بمعني أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي يقابله ارتفاع في التوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين.

ويمكن تفسير هذه العلاقة بناء على ما ورد في الجانب النظري للدراسة والمتعلق بالذكاء العاطفي للفرد فقدرة الأساتذة الجامعيين في التغلب والتعامل بشكل ناجح مع بيئة العمل ومتطلباتها ومشاكلها والصعوبات التي تواجههم والتكيف معها تمثل أبعاد ما أبعاد ذكاءهم العاطفي التي يرى كل من جولمان وبار-أون أنها من بين المكونات الأساسية للذكاء العاطفي كما جاء في تعريف **جولمان** للذكاء العاطفي في كتابه **Emotional Intelligence** عام 1995 أنه "مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفر د واللازمة للنجاح في شؤون الحياة الأخرى". فالذكاء العاطفي يعد وسيلة من وسائل التوافق المهني للأستاذ مع المتغيرات المتلاحقة والمتصارعة التي تحيط به.

فكلما كان الأستاذ يتمتع بدرجة عالية من الذكاء العاطفي كلما كان قادرا على تحقيق التوافق مع مهنته والقيام بواجبه وتحقيق أهداف العملية التعليمية فقد أثبتت دراسة **ماير** أن مرتفعي الذكاء العاطفي أكثر قدرة على معرفة انفعالاتهم وانفعالات الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة وأكثر قدرة على تحمل الضغوط. (الدردير 2002، ص 102)

وفي هذا الصدد يؤكد **عثمان** في دراسته 2007 عن وجود علاقة بين الذكاء العاطفي ومتغير ساعات العمل والذي يرى أن المهن التي يقضي فيها صاحبها أكثر من عشرة ساعات ومن بينهم مهنة الأساتذة الجامعين لأن الساعات التي يقضيها الفرد في عمله تمثل التمرين الحقيقي للأسس العصبية التي تعمل على مهارات الأداء والدافعية والإنجاز وتوجيه الوعي الانفعالي في أقصى درجاته وتزيد من قدرته على التعاطف الاجتماعي وهذه السيمات هي من بين مكونات الذكاء العاطفي- الوعي بالذاتّ، حفز الذات (الدافعية)، التعاطف(المهارات الاجتماعية).

كما يضيف **عطاء الله** في هذا الصدد أن مهنة التدريس تنتمي إلى فئة المهن المعروفة بالمهن المعاونة وهي مهن مليئة ومثقلة بالواجبات، بالإضافة إلى أنها مهنة فنية معقدة تتطلب مستويات عالية من الكفاءات والمهرات واستمرارية في تنميتها لذلك هي مهنة مليئة ومثقلة بالواجبات والتي تتطلب التمتع بسيمات وخصائص ومن بينها سمات الذكاء العاطفي والتي تضمن الوصول للأهداف المنشودة.

وتتفق هذه النتائج مع دراسات (السميدوني 2001) و(الزهار والحبيب 2005) و(جوخب 2009) في وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدي المعلمين و(بن غربال 2015) لدى الأساتذة الجامعين أن مواكبة الأساتذة الجامعين لمستجدات العصر، والاستفادة من شبكة المعلومات الدولية، والتعلم الذاتي، من العوامل الملموسة المعززة لفرص إمتلاك هؤلاء المعلمين لمختلف المهارات، ومنها بطبيعة الحال مهارات الذكاء العاطفي والتي يدرك الجميع أنها تمثل بوصلة التكيف والتعايش والتسامح والتعاون مع الآخرين.(الجوهري، 2010، ص 47)

كما أن المزاج الإيجابي العام للأستاذ والقدرة على النظر إلى الجانب المضي في الحياة والشعور بالرضا العام عن الحياة بصفة عامة والحياة المهنية بصفة خاصة، والتمتع بما يساعد على فهم متطلبات البيئة المهنية والقيام بأداء مهامه وتحمل مسؤولياته المهنية والقدرة على الاتصال الفعال الذي يحقق الرضى الوظيفي مما يساهم في تحقيق التوافق المهني.

كما أنه من أبعاد الذكاء العاطفي كما حددها **بار–أون** المرونة وهي تعني قدرة الفرد على تعديل مشاعره وأفكاره وسلوكه كلما تغيرت ظروف حياته والإنسان خلال مراحل حياته معرض لمواجهة المشكلات بشتى وأنواعها، لذا كان لا بد من أن يتمتع الفرد بالذكاء الإنفعالى وذلك حتى يكون أكثر قدرة على التكيف مع الظروف المختلفة والحل المشكلات التي تواجهه بطرق أكثر حكمة. فالأفراد الذين يتمتعون بالقدرات الشخصية الإنفعالية تجعلهم أكثر قدرة على ابتكار أساليب جيدة وجديدة في حل المشكلات، فالذين يتصفون بالذكاء العاطفي لديهم القدرة على التعامل بنجاح وفاعلية في مواجهة أحداث الحياة المتغيرة، وقادرين على الاتزان الانفعالي في حل المشكلات التي تواجههم، بالإضافة لامتلاكهم مهارات تكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين مما يحقق لهم توافقهم مع أنفسهم ومع الآخرين، وبالتالي القدرة على حل المشكلات المتعددة التي قد تواجههم عبر محطات حياتهم المتتالية.

إن الذكاء العاطفي للأستاذ الجامعي يلعب دورا بارزا في توافقه المهني، فوفقا لما أكدته معظم الدراسات فإن الذكاء العاطفي في مجال العمل والمؤسسات التنظيمية يجعل للعمل مظاهر مختلفة فهو يصنع التنوع ويحسن بيئة العمل عبر الفهم الجيد للعمل والعاملين وبالتالي تحقيق الرضا عن العمل.

إن الأستاذ الذي يتمتع بذكاء عاطفي يكون باستطاعته فهم ذاته ورغباته والبيئة الاجتماعية التي ينتمي لها، فهو يسعى إلى أن يحقق أكبر قدر من التوافق المهني هذا الأخير الذي لا يتأتى إلا إذا كان الفرد قادرا على مواجهة بيئته المهنية بكل جوانبها المادية والاجتماعية، والذكاء العاطفي للشخص يضمن له ذلك فهو يساعده على الفهم الإيجابي لزملائه ورؤساء العمل (ومراعاة مشاعرهم وتقبل أفكارهم...) والتواصل معهم ومساعدتهم، والقدرة على السيطرة على ضغوط العمل التي يتعرض لها وإدارة وقته ومواجهة تحديات العمل اليومية، وهذا ما يؤكده **ستارتون (Sartton2000)** الذي يرى بأن التفوق والنجاح في العمل لا يتحقق إلا إذا توفرت أربع جوانب أساسية على رأسها الذكاء العاطفي للفرد، مهاراته في التعامل مع الضغوط وإدارة الوقت وتحقيق التوازن بين الحياة المهنية وجوانب الحياة الشخصية (عثمان، 2009، ص 170) (جاب الله، 2012، ص ص 134–135)

فالذكاء العاطفي للأستاذ يضمن له الطريق السريع للوصول إلى الأهداف، وإنجاز التوقعات وحل المشكلات إلى جانب هذا فإنه يضمن الاستمرارية في تحقيق ونجاح الأهداف والشعور بالمتعة في هذا النجاح. (عثمان، 2009، ص 170). فقد أشار **كونس(Koons 1996)** إلى أن محددات التوافق المهني تتمثل في مهارات الذكاء العاطفي كما حددها **جولمان** والمتمثلة في الوعي بالذات وضبط الانفعالات والدافعية والتعاطف والمهارات الاجتماعية.(جاب الله ،2012، ص 132–133)

كما يذكر **أبرهام Abraham** 2000 أن العلاقات البينشخصية الإيجابية تعمل على تحسين الرضا عن العمل وخفض الضغوط وأن شبكات العلاقات الاجتماعية تزيد من ولاء العامل وإلتزامه، وأن الأفراد الأذكياء عاطفيا يكونون أكثر التزاما تجاه المؤسسة العمل.(الزهراني، رشدي، ب س، ص7)

إن قدرة الأستاذ على وعي وإدراك انفعالاته بشكل دقيق وسريع يسمح بردود أفعال عاطفية وسلوكية سريعة ودقيقة، حيث يصبح بدون تلك المهارة فاقدا للقدرة على التحكم في انفعالاته وتأجيلها إلى وقت مناسب للحدث، ولا يستطيع مواجهة التحديات بشكل مناسب.

2-2-2-عرض نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الجزئية الخامسة:

وترى هذه الفرضية هو أنه "**توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين**"

اسفرت نتائج الفرضية عن وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين كما يتضح من خلال الجدول رقم (34) والعلاقة هنا علاقة طرديه بمعني أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي يقابله ارتفاع في فعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

وتتفق مع دراسات كلا من (الناشي 2005) **ودراسة** (العبدلي 2009) حيث أسفرت نتائج الدراستين عن وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي وفعالية الذات هذه الأخيرة التي تمثل حكم الفرد وتوقعاته على ذاته لمدى قدرته على أداء مهامه وتحقيق النتائج المرجوة والتي يساهم الذكاء العاطفي فيها من خلال وعي الأستاذ بذاته وقدراته على أداء مهامه على أكمل وجه وبنجاح العملية التعليمية.

ويشير كل من **فريدمان وكاز 2002 Friedman & Kass** أن فعالية الذات الأكاديمية تتضمن قدرة الأستاذ على أداء المهام المهنية المطلوبة، وتنظيم العلاقات التي تنطوي عليها عملية التعليم وتعلم الطلبة (بقيعي، 2016، ص 598) فهي إدراك ذاتي فردي وليس بالضرورة لواقع فعلى فقد تكون إيجابيا فعالا في موقف معين وينقلب سلبا معوقا في موقف آخر فهو معالجة معرفية تشكل بناءا على خبرات الفرد على ذاته وتوقعات الآخرين له.(محمود، الجمالي، 2010، ص 68)

إن الأستاذ الذي يتمتع بذكاء عاطفي عالي لديه القدرة على تحويل انفعالاته السلبية إلى إيجابية والسيطرة عليها للوصول إلى أهدافه، كما أن لديه القدرة على تكوين علاقات مع الآخرين وبالتالي نجاع العملية التعليمية وإنجاز مهامه بفاعلية.

الفعالية الذاتية الأكاديمية تعتمد على ما يتوقعه الفرد عن ذاته وتوقعات الآخرين له وهذا ما نتيجة أبعاد الذكاء العاطفي الوعي بالذات، الدافعية وإدارة الذات والمهارات الاجتماعية، فتعرض الأستاذ إلى مشاكل ومواقف ضاغطة تتطلب منه التصرف بحكمة وفعالية وهذا لا يتأتى إلا من خلال الفهم الجيد لها وتحليلها وهذا ما يعرف في النظرية المعرفية بالتقييم الإدراكي والذي يقصد به تقييم حجم المشاكل والضغوط التي تواجهه ومقارنتها بما يمتلكه من مصادر وإمكانات داخلية فكما يرى **باندورا** فإن مفهوم

الذات ذو طبيعة تنبئية انتقائية فمن المفترض أن الفعالية تؤثر في اختيار السلوك الفعال والمجهود المبذول والاستمرار في مواجهة العقبات وأداء العمل، كذلك يرى أن من بين المتغيرات المعرفية التي تحدث قبل القيام بالسلوك بالتوقعات أو الأحكام أو كما قسمها **باندورا** إلى قسمين: توقع الفعالية الذاتية والذي يشير إلى معتقدات الفرد وتنبؤاته لأداء عمل ما. وتوقع النتائج وهي مجموعة التنبؤات التي يجريها الفرد حول مخرجات ونتائج السلوك الذي يقوم به. (التح، 2013، 164)

وهذا لا يتأتى إلا إذا كان الفرد يتمتع بوعي عاطفي والسيطرة على عواطفه فهذا يضمن له القدرة على تغيير النظرة السلبية للموقف إلى النظرة الإيجابية. وفي هذا الصدد يؤكد بوزازوة 2007 على أن المواجهة تنبع من خلال النشاطات المعرفية، كما أن العمليات المعرفية (التقييم الأولي والثانوي وتفاعلهما) تتوسط وتحدد درجة التوترات الانفعالية ونوعها ومحتواها؛ فإذا كانت طريق تعديل الموقف أو تغيير شعور الفرد نحوه فقد ينجم عن ذلك تقديرا جيدا أو إعادة التقدير، الأمر الذي بدوره يولد جهود مواجهة جيدة.

وعلى هذا فإن الباحثة ترى بأن الموقف والمشاكل التي تعترض الأساتذة تتطلب منهم أن يتحلوا بذكاء عاطفي يتمكنوا من مواجهتها فرؤية الجوانب الإيجابية فيها والتحكم في الأفكار والسيطرة عليها في الاستجابة الانفعالية لتلك المواقف الضاغطة أو المشاكل يضمن له الفعالية في أداء أعمالهم، فقد أكد الباحثين في مجال الذكاء العاطفي والعمل أمثال **ماير** و**سالوفي** و**جولمان وبار-أون** أن نسبة النجاح في الفرد في حياته العامة والمهنية تعود للذكاء المعرفي بنسبة 20% فقط ونسبة 80% تعود إلى عوامل أخرى منها الذكاء العاطفي.

2-2-3-عرض نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الجزئية الخامسة:

وترى هذه الفرضية هو أنه "**توجد علاقة إرتباطية موجبة بين التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين**"

اسفرت نتائج الفرضية عن وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين كما يتضح من خلال الجدول رقم (35) والعلاقة هنا علاقة طرديه بمعني أن ارتفاع مستوى التوافق المهني يقابله ارتفاع في فعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

إن توفر البيئة المهنية على الظروف الملائمة كالظروف الفيزيقية وتوفر المعدات والأجهزة اللازمة لأداء العمل، والأجر المناسب للجهد المبذول، والإشراف والتدريب، والترقية... وغيرها من الظروف

الأخرى والتي تؤدي إلى رفع مستوى التوافق المهني للأستاذ وتعمل على القيام بمهامه التدريسية على أكمل وجه وتحقيق فعاليته الذاتية.

فإحساس الأستاذ بالرضى عن عمله يزيد من إسراره وسعيه للوصول إلى أهدافه. يرى طه فرج وغيره من الباحثين في موضوع التوافق المهني أن "التوافق المهني للفرد يتكون من مجموعتين أساسيتين من العلامات هما: الرضا والإرضاء، فالرضا يشمل الرضا الإجمالي عن العمل والرضا عن مختلف جوانب بيئة عمل الفرد (مشرفيه، وزملائه، والشركة أو المؤسسة التي يعمل بها، والظروف عمله، وساعات عمله، وأجره ونوع العمل الذي يشغله...) كما يشمل إشباع حاجاته وتحقيق أوجه طموحه وتوقعاته ويشمل اتفاق ميوله المهنية وميول معظم الناس (الناجحين) الذين يعملون في مهنته، أما الإرضاء فإنه يتضح من إنتاجيته و كفايته، والطريقة التي ينظر بها إليه المشرفين وزملائه، والشركة أو المؤسسة التي تعمل لها" (طه، 1988، ص 53) فالجزء الثاني من التوافق المهني (الإرضاء) يمثل وجه الفعالية الذاتية للفرد والتي تتطلب توفر المجموعة الأولى أولا ألا وهي الرضا فعندما يكون الفرد راضيا على ما لديه يستطيع أن يقدم ويرى نفسه فعالا ويحكم عليه الآخرين بذلك أيضا.

وعلى هذا فالأستاذ الجامعي الذي يكون راضيا على بيئته المهنية باستطاعته أن يرضي أطراف البيئة المهنية الأخرى (رؤساء الأقسام، الطلبة، الزملاء...) وتحقيق الفعالية والأكاديمية، وعلى العكس من ذلك إذا كان الأستاذ غير راضيا على بيئته المهنية فلا يستطيع أن يحقق الإرضاء وبالتالي عدم الوصول إلى فعالية الذات الأكاديمية كما يقول المثل الشعبي "فاقد الشيء لا يعطيه". فالشخص القادر على التعامل مع المواقف الطارئة والمختلفة والجديدة ومواجهة ضغوط الحياة (ذا فعالية) هو شخص لديه القدرة على التكيف والتلاؤم مع تلك المتغيرات.

أي أن كلما كان التوافق المهني للأستاذ الجامعي على مستوى عالي فهذا يعمل على الرفع من مستوى فعالية الذات الأكاديمية.

2-2-4-عرض نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية العامة:

وترى هذه الفرضية هو أنه "**توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين**"

بناءا على نتائج الفرضيات الجزئية الثلاث المتعلقة بالعلاقات الإرتباطية بين المتغيرات الذكاء العاطفي والتوافق المهني فعالية الذات الأكاديمية وبناءا على معامل الإرتباط المتعدد وكما هو موضح في الجدول رقم(36) فقد اسفرت نتائج الفرضية العامة عن وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا عند

مستوى الدلالة (0.01) بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

والعلاقة هنا علاقة طرديه بمعني أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي يقابله ارتفاع في التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

ويمكن تفسير هذه العلاقة بناء على ورد في الجانب النظري للدراسة والمتعلق بالذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية

إن المستوى العالي للذكاء العاطفي الذي يتمتع به أفراد العينة يساعدهم على التكيف مع مختلف المواقف التي يمرون بها في بيئتهم المهنية وبذلك يضعون خطط ناجحة يسيرون وفقها لتحقيق النجاح، والتفوق في مختلف المهام المنوطة بهم وتحقيق التوافق المهني وهذا يزيد من ثقتهم لذواتهم وعلى رسم خطط مستقبلية ناجحة، وبالتالي يزيد من فعاليتهم الذاتية.

إن الإدراك الإيجابي للأساتذة لذواتهم وإمكاناتهم وقدراتهم والتحكم في انفعالاتهم السلبية وإدارتها وتنظيمها يسهم بشكل فعال في مواجهة المشكلات وتخطي الصعوبات والضغوطات والمواقف التي تعترضهم والتكيف معها وتحقيق التوافق المهني، كما أن فهم وإدارة انفعالات الآخرين والتحكم ببيئتهم بطريقة إيجابية وسليمة يعكس مستوى عال من التوافق وفعالية الذات لديهم.

إن الذكاء العاطفي يؤثر على سلوك الأساتذة وتصرفاتهم وقراراتهم التي ويتخذوهما بالإضافة إلى علاقاته الاجتماعية فالمزاج الإيجابي العام والقدرة على النظر إلى الجانب المضيء في الحياة والشعور بالرضا عن الحياة بصفة عامة والحياة المهنية بصفة خاصة والتمتع بها يساعد على فهم متطلبات الحياة المهنية وتحمل مسؤولياته والقدرة على الاتصال الفعال وتفادي الصراعات والمشاكل والضغوطات والتغلب عليها مما يساهم في تحقيق الاستقرار والتوافق المهني وهذا ما أشار إليه **بار–أون** و **جولمان** في أن ذوي الذكاء العاطفي المرتفع أكثر تكيف مع مستجدات الحياة مقارنة مع ذوي الذكاء المنخفض، ويذكر أيضا كل من **حسين وحسين** 2006 في هذا الإطار أنه كلما كان الإنسان مزودا بمهارات عاطفية ووجدانية واجتماعية مناسبة وكافية كلما كانت قدرته على التعامل مع المواقف والأزمات أفضل إما أولئك الذين يفتقرون لذلك فإنهم يعانون ويتخبطون من اضطرابات سوء التوافق وهذا يفسر العلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وما تفسره أبعاد الذكاء العاطفي حيث تتضمن الوعي بالذات والذي يعتبر هو أساس الثقة بالنفس وحسن إدارتها والقدرة على فهم ظروف الحياة والتأقلم معها بمنطقية والعمل بفعالية تحت الضغوط

والمبادرة لحفز الذات للتغلب على القلق والضغوطات ومقاومة الإحباط، ليشعر الفرد بالرضا عن نفسه بالإضافة إلى تضمنه مجموعة القدرات والمهارات الشخصية والانفعالية والاجتماعية التي تؤثر على قدرة الفرد على محاربة المشكلات و الضغوط البيئية وبالتالي تحقيق التوافق.

فالمعرفة الانفعالية للأساتذة الجامعيين تتيح لهم تقدير الاستجابات الانفعالية لدى الآخرين ومن ثم اختيار السلوكات المتوافقة اجتماعيا لتحقيق تفاعل اجتماعي يضمن العلاقات الاجتماعية الناجحة بوصفها المهارات الاجتماعية أحد المكونات الأساسية للذكاء العاطفي. (حنصالي، 2013، ص 217)

وتتفق هذه النتائج مع دراسات (السميدوني 2001، الزهار والحبيب 2005، جوخب 2009، وبن غربال 2015) كما سبق وأن ذكرنا حول علاقة الذكاء العاطفي والتوافق المهني

كما بينت نتائج الدراسة الحالية العلاقة الإرتباطية والدالة إحصائيا بين الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية لدي أفراد العينة، وهذا ما تتفق فيه مع دراسة شان 2004 والتي أكدت على إمكانية التنبؤ بفعالية الذات بناءا على درجات المعلمين والمعلمات في أبعاد الذكاء العاطفي (تنظيم الذات والقدرة على توظيف الانفعالات لتسهيل التفكير وكذا دراسة كلا من الناشي 2005 والعبدلي 2009 التي أسفرت عن وجود علاقة بين الذكاء العاطفي وفعالية الذات الأكاديمية.

ترى الباحثة أن المستوى العالي للأساتذة في الذكاء العاطفي والذي يساعدهم على التكيف مع المواقف البيئة التي ينتمون لها والبيئة المهنية منها وعلى هذا فهم يضعون خطط ناجحة يسيرون وفقها لتحقيق النجاح والإصرار عليه والنجاح في مختلف المهام المنوطة بهم، وهذا ما يزيد من ثقتهم بذواتهم وبالتالي يزيد من فعاليتهم الذاتية.

كما يمكن أيضا تفسير هذه النتيجة في ضوء مكونات الذكاء العاطفي كما حددها معظم الباحثين **كجولمان ماير وسالوفي وبار-اون** والمتمثلة في الوعي بالذات، التنظيم الذاتي، والدافعية والتي تضمن للفرد الوعي بإمكانياته وقدراته وتقديرها وتحديد مدى إمكانية النجاح في أعمالهم، وفي هذا الصدد بشير **حسين وحسين** 2005 إلى أن هناك قدرات حاسمة وقوية ترتبط ارتباطا مباشرا بالذكاء العاطفي من بينها: الثقة، امتلاك الرغبة والقدرة معا في أن يكون عاملا مؤثرا، وهذه القدرة ترتبط بالشعور بالفعالية في التعامل مع الآخرين وقدرة الفرد على تغيير انفعالاته والتحكم فيها، والإحساس بأن هذا الانضباط نابع من داخله، والقدرة على الوعي بالذات، وامتلاك قدرة التواصل مع الآخرين وتكوين علاقات ناجحة (ليليا،

2018، ص 316) فبالتالي فإن الفرد الذي يتسم بذكاء عاطفي عالي تتوفر لديه مكونات تساعد على رفع فعالية الذاتية. وفي هذا الإطار يرى كلا من **العقاد وعبد الله** 2009 أن الذكاء العاطفي يتكون من العديد من المهارات الانفعالية والوجدانية ذات التأثير الإيجابي في تنمية فعالية الذات فبعض مكونات فعالية الذات مثل المثابرة والقدرة على إدارة الضغوطات والدافعية، تتدخل إلى حد كبير مع مكونات الذكاء العاطفي في نموذج **جولمان**. (العقاد، عبد الله، 2009، ص ص 36–38)

في هذا الصدد أيضا ترى الباحثة أن هناك تداخل أيضا في هذه النقطة أن هناك تداخل أيضا بين مكونات المفهومين في نموذج **بار–أون** ولا يمكن الفصل بينهما فكل واحد مكمل للآخر كالوعي بالذات، والتوكيدية، الاهتمام بالنفس، تحقيق الذات ... التي يرى بأنها يجب توافرها لدى الفرد كي يكون الفرد ذكيا انفعاليا واجتماعيا بمعني آخر أن يكون قادرا على أن يدير بفعالية التغيرات الاجتماعية والشخصية والمحيطة به من خلال مواجهة واقعية ومرنة للوضعيات الطارئة وحل المشكلات وكذا اتخاذ القرارات لهذا فنحن بحاجة لإدارة انفعالا ما حي يكون لصالحنا وليس لضدنا ونحتاج لنكون متفائلين وإيجابيين وأن نملك دافعية ذاتية كافية لذلك (Bar-On,2006, p4)

إن قدرة الفرد على تحويل انفعالاته السلبية إلى إيجابية والتصرف بحكمة وفاعلية المواقف الضاغطة والمشكلات التي تعترضه كالعملة النقدية بوجهيها الاول يمثله الذكاء العاطفي والثاني فعالية الذات.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية بخصوص العلاقة الإرتباطية الموجبة والدالة إحصائيا بين التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية مع دراسات كلا من (حجازي 2012، و الرواحية 2016) تعد فعالية الذات إحدى المؤشرات وسيمات التوافق النفسي للفرد وكذا التوافق المهني، فالعامل الذي يتمتع بمستوى عالي من التوافق المهني يكون قادرا على إعطاء تقييما إيجابيا عن ذاته والنجاح في أداء أعماله والمهام المنوطة به.

إن المستوى العالي للتوافق المهني لدى الأساتذة يصاحبه ارتفاع في فعاليتهم الذاتية واعتقادهم والنجاح في أداء مهامهم والتغلب على المشكلات التي تعترضهم. ففاعلية الذات الأكاديمية هي معتقدات وأحكام الأستاذ حول قدرته على أداء مهامه التعليمية المنوطة به والوصول إلى النتائج المرجوة.

فالأستاذ المتوافق مهنيا هو ذلك الأستاذ القادر على تقييم قدراته فيُكَوِن إعتقادات إيجابية حول النجاح في العملية التدريسية فتتولد لديه الثقة بنفسه وارتفاع فعاليته الذاتية فتزيد دافعيته للقيام بمهامه والنجاح فيها فيعمل على رسم خطط ووضع إستراتيجيات توصله لأهدافه.

إن الحالة النفسية للأستاذ والتي تكون نتيجة لتوافقه مع البيئية التي ينتمي لها ومن بينها البيئة المهنية (التوافق المهني)، فالأستاذ المتوافق مهنيا لديه القدرة على تقييم ذاته والوقوف على نقاط القوة لديه والضعف فيها والحكم على إمكاناته وقدراته ومدى إمكانية الوصول إلى الأهداف المنشودة، ففي هذا الصدد يؤكد **مزروع** 2007 أن معتقدات الفرد عن ذاته تعكس قدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال، والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة (حجازي، 2012، ص 430)

كما أكد **طه** (2001) على الدور المهم الذي تلعبه المهنة بالنسبة لتوافق النفسي للعامل، إذ تمنحه الشعور بالأمن والقدرة والكفاية والثقة بالنفس بما يضمن له استقراره النفسي، كما يمكنه من خلال تفاعله الاجتماعي القيام بأداء أدواره المهنية، وإشباع حاجاته، وتحقيق رغباته، والتعبير عن ذاته، وفي نفس الوقت تخفيف توتراته وقلقه، وبالتالي القيام تحقيق الفاعلية الذاتية. أما إذا حدث العكس وكان الفرد غير قادرا على تحقيق ذلك فتستولي عليه الأفكار السلبية فيركز على جوانب الضعف والنقص فيه فتبعث فيه الشعور بالفشل وعدم القدرة على تحقيق أهدافه، وعدم الرضا وبالتالي فإن هذا يؤدي إلى تدني مستوى فعاليته الذاتية.

من هذا المنطلق ترى الباحثة أن للتوافق المهني أهمية في تحفيز فعالية الذات لدى الأستاذ والعمل على النجاح في أداء مهامه والوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة سواء الشخصية أو التنظيمية، وهذا ما أكدته عديد الدراسات والبحوث كما سبق الإشارة إليه.

نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة وتفسير العلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة. والتعرف على مستوي أفراد العينة في كل متغير من متغيرات الدراسة (الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية).

وانطلاقا من التراث النظري لمتغيرات الدراسة والنتائج التي تم الوصول لها انطلاقا من تطبيق مقاييس الدراسة (مقياس الذكاء العاطفي ومقياس التوافق المهني ومقياس فعالية الذات الأكاديمية)

ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج المعالجة الإحصائية المعروف الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) في إصداره 20. وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

1-تمتع أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة بمستوى عالي من الذكاء العاطفي؛

2-تمتع أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة بمستوى عالي من التوافق المهني؛

3-تمتع أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة بمستوى عالي من فعالية الذات الأكاديمية؛

4-وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لدى الأساتذة الجامعيين؛

5-وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين الذكاء العاطفي والفعالية الذاتية الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين؛

6-وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين التوافق المهني والفعالية الذاتية الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين؛

7-وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني والفعالية الذاتية الأكاديمية لدى الأساتذة الجامعيين.

مقترحات الدراسة:

في إطار واقع ممارسة الأساتذة الجامعيين يمكن إجراء بحوث ودراسات مستقبلية تستقصي متغيرات الدراسة والعلاقات الاجتماعية القائمة في البيئة الجامعية بأطرافها الثلاثة: علاقة الأستاذ والمسؤولين، علاقة الأستاذ بزملائه وعلاقة الأستاذ بالطلبة، خاصة مع التغيرات المعتبرة سواء في النسق التشريعي أو القيمي في الوسط الجامعي.

سجلت الباحثة من خلال تعاملها مع عينات الدراسة أن هناك أثرا كبيرا للجانب المادي على أداء الأستاذ خاصة أن أداءهم لهذه المهام يتطلب تكاليف معتبرة سواء تعلق الامر بالتدريس أو تعلق بالبحث

العلمي هذا من جهة، ومن جهة ثانية أن مستوى ونمط الحياة اللذان تفرضهما مهنتهم كأساتذة تتطلب مستوى من الانفاق مرتفع، وهو ما يضع الأساتذة أمام صعوبة في تلبية كل هذه الاحتياجات بمستوى مقبول.

كما نقترح دراسات تستهدف فعالية الذات الأكاديمية في ضوء تبني أنماط التدريس الهجين –الخلط بين التعليم الكلاسيكي والتعليم عن بعد– أو جودة الأداء التدريسي باستخدام الوسائط والمنصات التكنولوجية الحديثة.

خاتمة:

توصلت الدراسة الحالية وكما سبقت الإشارة إليه إلى تمتع أساتذة التعليم العالي بجامعة بسكرة بمستوى مرتفع في كل متغيرات الدراسة وهي على الترتيب: الذكاء العاطفي، التوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية، وهو أمر منطقي باعتبار المستوى الأكاديمي الذي بلغه الأساتذة وهو ما ينعكس على ممارساتهم المهنية عموما متمثلة في التوافق المهني وبشكل خاص ويعكسها فعالية الذات الأكاديمية.

إن الأستاذ الجامعي هو العنصر الفعال في العملية التعليمية الجامعية، والمحرك الأساسي لها، ويلعب دور هاما في فعالية العملية التعليمية مهما كان مستوى المناهج التي تقدمها الجامعة، والتجهيزات والمخابر والهياكل التي تتوفر عليها لا يمكن لها أن تحقق أهدافها في إحداث التغيير المطلوب وفرض قيادتها التعليمية والاجتماعية، ما لم يتواجد فيها الأستاذ الكفء تدريسيا وبحثيا.

تمتع الأساتذة الجامعيين بمهارات الذكاء العاطفي ييسر عليهم مسايرة مختلف المواقف التي يتعرضون لها، وخاصة أن غالبية تعاملهم سيكون مع طلبة ينتمون في الغالب إلى فئات عمرية شابة، وهو ما يجعل من التعامل معها لا يتطلب فقط الضبط الأكاديمي بل يستند أساسا إلى نضج نفسي واجتماعي.

عملية التدريس بالجامعة إذن ليست عملية نقل معرفة فقط بل هي عملية بناء لشخصية ناضجة عند الطلبة، وخاصة مع التغيرات الكبيرة على مستوى الأنساق القيمية لهم، وعليه نقترح فتح المجال أمام دراسات تتناول طرق تعامل الأساتذة مع الطلبة والمشكلات التي تواجههم في ذلك، ودراسات تتناول نمذجة وتفعيل المرافقة البيداغوجية والنفسية كمهام حديثة ملحقة بالأستاذ الجامعي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أ-مراجع عربية

1- إبراهيم، خالد أحمد عبد العال.(2017). **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمهارات الإجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة سوهاج**. مجلة كلية التربية(جامعة بورسعيد). (22)، 120-136.

2- ابن منظور، أبو الفضل(1981). **لسان العرب**. دار المعارف، القاهرة.

3- أبو الخير، أحمد عنيم؛ شعيره، نور عادل.(2018). **مستوى الذكاء العاطفي وعلاقته بتحسين أداء مديري المدارس في المرحلة الأساسية الدنيا التابعة لوكالة الغوث بمنطقة غرب غزة التعليمية**. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. 3، (2)، 198- 214.

4- أبو النصر، مدحت. (2008). **نتمية الذكاء العاطفي (الوجداني) مدخل للتميز في العمل والنجاح في الحياة**. دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.

5- ابو حويج، مروان؛ الصفدي، عصام. (2008). **المدخل إلى الصحة النفسية**. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

6- أبو دلو، جمال. (2009). الصحة النفسية. دار أسامة للنشر، عمان.

7- أبو رياش، حسن؛ الصافي، عبد الحكيم. (2006). **الدافعية والذكاء العاطفي**. دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن.

8- أبو غالي، عطاف محمود؛ بسيسو، نادرة غازي.(2009). **التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع لدى مديري المدارس الثانوية في محافضة غزة**، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 17(2)، 419-464.

9- أبو غالي، عطاف محمود؛ بسيسو، نادية غازي.(2009). التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع دى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 17،(2)، 419-464.

10-أحمد، سهير كامل.(1999). **الصحة النفسية والتوافق**. مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

11-أحمد، هدى عبد الرحمان.(2011). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالأمن النفسي لدى عينة من طلبة كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز**. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، 5، (4)، 479-511.

12-أرنوط، بشرى إسماعيل أحمد.(2017). **فاعلية الذات البحثية لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعات الحكومية العربية دراسة مقارنة في ظوء بعض المتغيرات الديموغرافية**. مجلة الإرشاد النفسي (جامعة عين الشمس)، 50(1)، 1-47.

13-أسماء، خلاف ؛ عدوان، يوسف.(2018). **فعالية الذات المدركة وعلاقتها بالاستجابة المناعية (المتممات المناعية c3-c4) لدى النساء المصابات بسرطان الثدي**. مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية. 9، (1)،159-186.

14-إسماعيل، نبيه أبراهيم (2001). **عوامل الصحة النفسية السليمة**. إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

15-الأعسر، صفاء ؛ الكفافي، علاء الدين. (2000). **الذكاء وجداني**. دار قباء للنشر والتوزيع، مصر

16--الخلايلة، هدى.(2011). **الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات**. مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)، 25،(1)، 1-24.

17--الرزوق، فاطمة الزهراء.(2015). **علم النفس الصحي مجالاته نظرياته والمفاهيم المنبثقة عنه**. ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

18-إلياس، طارق.(2009). **الذكاء العاطفي وتطبيقاته في بيئة العمل وعلم التفاوض**، بوك سيني للنشر والتدريب والاستشارات الإدارية، مصر.

19-بدوي، أحمد زكي.(1987). **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، ط1، دار العلم للملايين، بيروت.

20-بن عمارة، سمية.(ب س). **صراع الأدوار وتأثيره على التوافق المهني لطلاب العاملين بالمركز الجامعي بغرداية**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص بالملتقى الدولي حول المعانات في الجزائر، 348-379

21-بوزقان، سميرة ؛ بوشلاق، نادية.(2014). **دراسة مستوى الذكاء العاطفي لدى أمهات الأطفال المعاقين ذهنيا (متلازمة داون) دراسة ميدانية استكشافية بورقلة**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. (14)، 115- 130.

22--بوقصارة، منصور ؛ زياد، رشيد.(2015). **الخصائص السيكومترية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 1،(1)، 24-52.

23-التح، زياد حميس (2013). **علاقة فعالية الذات في التدريس بالاحتراق النفسي والخبرة لدى معلمي محافظة المفرق**، مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 11،(4)، 163-189.

24-تلالي، نبيلة.(2016-2017). **الإحتراق النفسي وعلاقته بالتوافق المهني لدى الزوجة العاملة دراسة ميدانية على عينة من القابلات ببعض مصالح التوليد لكل من ولايتي باتنة وبسكرة**. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

25-جابر،عبد الحميد جابر.(1990). نظريات الشخصية -البناء- الديناميات- النمو طرق البحث التقويم. دار النهضة العربية، القاهرة.

26-جبل، فوزي محمد. (2000). **علم النفس ودراسة التوافق**. دار النهضة العربية، بيروت.

27-جبل، فوزي محمد. (2000).**الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية**. المكتبة الجامعية، الأزارطية الإسكندرية.

28-جروان، فتحي عبد الرحمان.(2012). **الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي**. ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

29-جوخب، عائشة بن علي بن محمد. (2009). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني دراسة على معلمات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مكة المكرمة، السعودية.

30-جودة، أمال.(2007). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى**. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، 21، (3)، 697- 738.

31-جولمان، دانيال.(2000). **ذكاء المشاعر**. ترجمة هشام الحناوي، هلا للنشر والتوزيع، القاهرة.

32-جولمان، دانيال.(2000).**الذكاء العاطفي**. سلسلة عالم المعرفة(262). (ترجمة ليلى الجبالي). المجلس الوطني للثقافة والفنون والآدب، الكويت.

33-الجوهري، سليمة بنت خميس بن محمد. (2010). **مهارات الذكاء الوجداني لدى معلمي الثقافة الإسلامية ودرجة اكتساب طلبتهم لها**. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، عمان.

34-الجوهرية، فاطمة؛ الظفري، سعد.(2018) **علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من 8-12 في سلطنة عمان**. مجلة الدراسات التربوية والنفسية.12،(1)،163-178.

35-حجازي، جولتان حسن.(2013). **فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية**. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9، (4)، 419-433

36-حرز الله، أحمد أحمد.(2010). **التربية النفسية المهنية علم النفس المهني**. ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

37-حسن، حسن السيد محمد أبو هاشم.(2005). **مؤشرات التحليل البعدي Meta- Analisis لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا**. مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

38-حسن، سالي علي.(2007). **الذكاء الوجداني للمعلمات رياض الأطفال**. دار المعرفة الجامعية الأزارطية.

39-حسونة، أمل محمد؛ أبو ناشي منى سعيد.(2006). **الذكاء الوجداني**. ط1، الدار العالمية للنشر والتوزيع، مصر.

40-حسونة، أمل؛ ابو ناشي، منى. (2006). **الذكاء الوجداني**. الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة مصر.

41-الحسونية، إيمان بنت بدر؛ الظفري، سعيد بن سليمان.(2019). التنبؤ بمستويات التكيف من خلال الذكاء الوجداني والعقلي لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة الاختصاصات، (5)، 1-30.

42-حسين ، سلامة عبد العظيم ؛ حسين، طه عبد العظيم (2006). **الذكاء الوجداني للقيادة التربوية**. دار وفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

43-حسين، سليمان خديجة.(2018). **أساليب التعامل مع الضغوط لدى طالبات كلية التربية المعنفات زواجيا وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة**. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. 3، (1). 1-24.

44-حسين، فادية أحمد إبراهيم.(2011). **الذكاء الشحصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي (دراسة عاملية)**. دار المعرفة الجامعية، مصر.

45-حشمت، حسن أحمد؛ باهي، مصطفي حسين. (2006). التوافق **النفسي والتوازن الوظيفي**. الدار العالمية للنشر والتوزيع، الأزارطية، مصر.

46-حمادنة، برهان محمود ؛ شرادقة، ماهر تيسير.(2014). **الفروق في مستوى فاعلية الذات لدي عينة أردنية من الطلبة المعوقين سمعياً في جامعة اليرموك**. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات. 2،(34).177-208

47-حنصالي، مريامة. (2014) **إدارة الضغوط النفسية وعلاقتها بسمتي الشخصية المناعية (الصلابة النفسية والتوكيدية) في ضوء الذكاء الانفعالي دراسة ميدانية على الأساتذة الجامعيين الممارسين لمهام إدارية جامعة محمد خيضر بسكرة**. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

48-الحوراني، حياة زكريا محمد.(2016). **فعالية الذات والمهارات الإجتماعية كمتنبئات بجودة الحياة لدى المعلمات في مدارس التعليم العام.** (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية في جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

49-الحوراني، حياة زكرياء محمد.(2016). **فعالية الذات والمهارات الإجتماعية كمتنبئات بجودة الحياة لدى المعلمات في مدارس التعليم العام.** (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة الأقصى غزة، فلسطين.

50-خابط، ليليا.(2018). **فاعلية الذات وعلاقتها بالذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

51-الخالدي، أديب محمد.(2009). **المرجع في الصحة النفسية- نظرية جديدة-** ط1، دار وائل للنشر، عمان الأردن.

52-الخالدي، عطاء الله؛ العلمي، فؤاد دلال سعد الدين. (2009). **الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق**، دار صفاء لنشر والتوزيع، عمان.

53-خليف، رفيقة سليم.(ب س). **علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية**. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (23)، 134- 169.

54-خليل، سامية.(2010). **الذكاء الوجداني "مفاهيم ونماذج وتطبيقات"**. دار الكتاب الحديث، القاهرة.

55-خوالدة، محمود.(2004). **الذكاء العاطفي الذكاء الانفعالي**. دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

56-الخولي، محمود سعيد.(2011). **الذكاء الوجداني النشأة والتطبيق**، ط1، المكتبة الأنجو مصرية، مصر.

57-داليب، سنغ.(2005). **الذكاء الانفعالي في العمل دليل المحترفين**. ترجمة عبد الحكيم أحمد الخزامي، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

58-الداهري، صالح حسن (2005). **مبادئ الصحة النفسية**. دار وائل للنشر.

59-الداهري، صالح حسن (2008). **أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية**. ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

60-الداهري، صالح حسن؛ العبيدي، ناظم حسن(1999). **الشخصية والصحة النفسية**. دار الكندري للنشر والتوزيع، الأردن.

61-دايفيدوف، ليندا. (2000) **التعلم وعملياته الأساسية- التفكير اللغة – التوافق**. ترجمة سيد الطواب، محمود عمر، ط1، الدار الدولية للاستشارات الثقافية، بيروت.

62-الدردير، عبد المنعم أحمد.(2004). **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ج 1**. عالم الكتب نشر- توزيع- طباعة، القاهرة.

63-الدردير، عبد المنعم أحمد.(2004). **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي**، ط1، عالم الكتب للنشر والطباعة والتوزيع، مصر.

64-الدسوقي، كمال. (د ت). **علم النفس ودراسة التوافق**. دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

65-الدق، أميرة محمد.(2011). **أنماط السلوك الصحي لدى مرضى الكبد الفيروسي (س) المزمن في ضوء فعالية الذات الصحية والحالة العقلية**. ط1، أبتراك للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

66-دودو، صونيا.(2016). **الفعالية الذاتية لدى فريق شبه الطبي دراسة ميدانية بمستشفى محمد بوضياف بورقلة ومستشفى الزهراوي بالمسيلة**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،(23)، 223-236.

67-دودو، صونيا.(2017). **الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التفاؤل والتشائم لدى فريق شبه الطبي دراسة ميدانية بمستشفى محمد بوضياف بورقلة ومستشفى الزهراوي بالمسيلة**.(رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

68-دويدار، عبد الفتاح محمد.(2003). **أصول علم النفس المهني والصناعي والتنظيمي وتطبيقاته**. دار المعرفة الجامعية، الأزارطية، مصر.

69-رابح، أنس الطيب الحسين.(2011). **الذكاء الوجداني للعاملين ببعض الجامعات في ولاية الخرطوم السودانية**. المجلة العربية لتطوير التفوق. (3)، 58-72.

70-راجح ، أحمد عزت. (1976). **أصول علم النفس**. المكتب المصري الحديث، الإسكندرية، مصر.

71-الرجيبي، يوسف بن سيف؛ حمود، محمد عبد الحميد الشيخ. (2017). **التوافق المهني لدى معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة سلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات**. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (11)، 433-456.

72-الرجيبي، يوسف بن سيف؛ حمود، محمد عبد الحميد الشيخ.(2017). **التوافق المهني لدى معلمي مرحلة التعليم مابعد الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات**. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP). (91)، 433-456.

73-الرحيلي، غسان.(2011). **دراسة الفروق في الذكاء الوجداني لدى طلبة التعليم المفتوح في جامعة دمشق وفقا لبعض المتغيرات**. مجلة جامعة دمشق، 27،(3+4)، 233- 278.

74-رحيم، خلود ؛ نمر، سهام كاضم.(2013). **علاقة فاعلية الذات بأساليب مواجهة أزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية**. أمارباك مجلة علمية محكمة عن الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا. 4،(11)، 27-42.

75-رزق، أسعد. (1979). **موسوعة علم النفس(ط 2)**. المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت.

76-الرشيدي، بنيان باني دغش القلادي.(2017). **قلق المستقبل وفاعلية الذاتية لدى طلبة كلية المجتمع في جامعة حائل في ضوء بعض المتغيرات**. مجلة كلية التربية (جامعة الأزهر): 174، (2)، 639 -686.

77-الرفاعي، عبد الرحمان رجب.(2012). **الذكاء الانفعالي النظرية والتطبيق في علم النفس الرياضي.** ط1، دار المأمون للنشر والتوزيع. عمان الأردن.

78-رفاعي، نريمان؛ شكر، إيمان جمعة فهمي محمد ؛ عبد القادر، أشرف أحمد.(2010). **دراسة لمستوى فعالية الذات المدركة لدى عينة من المراهقين المتلعثمين.** مجلة كلية التربية(جامعة بنها)، 21،(84)، 324-305.

79-الرفوع، محمد.(2011). **الذكاء العاطفي وعلاقته بالتكيف مع الحياة الجامعية.** مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين.12(2) 83-115.

80-الرقاد، خالد هناء؛ أبودية، عزيزة.(2012). **الذكاء العاطفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء الهيئة التدريسية.** مجلة الجامعة الأسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 2، (2)، 737 -763.

81-رمضان، حسين نبيل. (2010). **درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينين في محافظة نابلس.** مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات،(19)، 45-75.

82-الرواحنة، بدرية محمد يوسف. (2016). **التوافق المهني وعلاقته بالفعالية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية.** (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، محافظة الدخلية، عمان.

83-روبنز، ب. و سكوت.ج.(2000). **الذكاء الوجداني.**(صفاء الأعسر، وعلاء الدين الكفافي مترجمون)، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

84-روفين، بار-أون.(2004). **قائمة نسبة الذكاء الانفعالي.** ترجمة محمد حبشي حسين، دار الوفاء، الاسكندرية، مصر.

85-رياض، سعد.(2005). **الصحة النفسية للعمال.** ط1، دار الكلمة للنشر والتوزيع، مصر.

86-رياض، سعيد.(2005). **الصحة النفسية للعمال.** ط1، دار الكلمة، مصر.

87-الزعبي، أحمد احمد.(2017). **التسويق الأكاديمي وعلاقته بفعالية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة جامعة دمشق**. مجلة جامعة دمشق، 33،(1)، 441-484.

88-زهران، حامد عبد السلام (1980). **التوجيه والإرشاد النفسي** (ط 2). عالم الكتب، القاهرة.

89-زهران، حامد عبد السلام (1985). الصحة النفسية. عالم الكتب، القاهرة.

90-زهران، حامد عبد السلام (1988)، **الصحة النفسية والعلاج النفسي**. ط1، دار المعارف نشر توزيع طباعة، القاهرة، مصر.

91-زهران، حامد عبد السلام.(2005). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**. ط4، عالم الكتب نشر توزيع طباعة، القاهرة، مصر.

92-زهران، حامد.(2003). **دراسات في الصحة النفسية والإرشاد**. ط1، عالم الكتب، مصر.

93-الزيات، فتحي محمد.(2001). **علم النفس المعرفي**. ج1، ط1، دار النشر للجامعات، مصر.

94-الزيات، فتحي محمد.(2001). **علم النفس المعرفي**. ج2، ط1، دار النشر للجامعات، مصر.

95-سعيد، سعاد جبر.(2008). **الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة**. ط1،عالم الكتب الحديث لنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

96-سفيان، صالح نبيل. (2004). **الشخصية والإرشاد النفسي**. إيتراك للطباعة والنشر، مصر.

97-سلامي، دلال.(2016). **الذكاء العاطفي مدخل نظري**. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي. (15)، 164- 179.

98-سليمون، ريم؛ غانم، ثناء؛ المودي، ريما.(2016). **فعالية الذات وعلاقتها بأنماط الضبط الصفي لدى الطلبة المعلمين دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الرابعة في كلية التربية العلمية**. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية (سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية)،38،(6)، 189-206.

99-سمايلي، محمود؛ بن عامر، سعيدة.(2018).**الذكاء الوجداني: مفهومه، نماذجه، وتطبيقاته في الوسط المدرسي**. مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية. 9، (3)، ج2، 282-306.

100-السمدوني، السيد إبراهيم (2007). **الذكاء الوجداني أسسه- تطبيقاته- تنميته**.ط1، دار الفكر ناشرون و موزعون، عمان.

101–سند، سميرة محمد ؛شعت، نهى محمد عبد المحسن؛ رامز، محمود.(2014). **مقياس فاعلية الذات للمراهقين**. مجلة كلية التربية (جامعة عين الشمس)، 3،(38)، 814–846.

102–شاذلي، عبد الحميد محمد(2001). **الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية**. المكتبة الجامعية، الأزارطية الإسكندرية.

103–شان، أحمد محمد الحسين العوض؛ موسي، ميسون جاد الرب محمد. (2019). **الذكاء الوجداني وعلاقته بطول القامة ومحيط الرأس لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية بمدينة ودمدني السودان**. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 5، (1)، 1– 16.

104–صالح، أحمد محمد حسن وآخرون.(2000). الصحة النفسية وعلم النفس الإجتماعي والتربية الصحية، ط1، مركز الإسكندرية للكتاب.

105–صبيرة، فؤاد؛ كحيلة ريم؛ ناصر، عبير رفيق.(2014). الضغوط النفسية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية دراسة ميدانية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 36،(4)، 359، 372.

106–طه، اسماعيل؛ ياسين، الطاف.(2005). **الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى أساتذة الجامعة**. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (2)، 1–28.

107–طه، حسن سلامة.(2006). **الذكاء العاطفي للقيادة التربوية**. دار الفكر لنشر والتوزيع، عمان.

108–طه، فرج عبد القادر. (2001). **علم النفس الصناعي و التنظيمي**. دار قباء للطباعة للنشر والتوزيع، القاهرة.

109–طه، فرج عبد القادر.(1980). **سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج دراسة ميدانية في التوافق المهني والصحة النفسية**. مكتبة الخانجي، القاهرة.

110-الطيب، محمد عبد الظاهر (1994). **مبادئ الصحة النفسية**. ط3، دار المعرفة الجامعية، الازارطية، مصر.

111-الطيب، مصطفي عبد العظيم.(ب س). **علاقة الذكاء الوجداني ببعض الأساليب القيادية للمعلم**. مجلة الساتل. 73- 95.

112-عابد، سامية (2019). **فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني في خفض مستوى السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة**.(رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة لمين دباغين سطيف 2، سطيف، الجزائر.

113-عابدين، رغد؛ دوبا، زين.(2016). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الزواجي**. مجلة جامعة البعث، 38،(3)، 41-71.

114-عبد البقيعي، نافر أحمد.(2016). **الفعالية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات**. دراسات العلوم التربوية، 43، (2) 597-618.

115-عبد الحميد، إبراهيم شوقي (1998). **علم النفس و تكنولوجيا الصناعة**. دار الطباعة، دار قباء للطباعة. القاهرة.

116-عبد الحميد، إبراهيم شوقي (1998). **علم النفس وتكنولوجيا الصناعة**. دار قباء، القاهرة.

117-عبد الخالق، أحمد محمد.(1997). **أصول الصحة النفسية**. المعرفة الجامعية، الازارطية، مصر.

118-عبد العزيز، مفتاح محمد.(2010). **مقدمة في علم النفس الصحة مفاهيم نظريات نماذج دراسات**. دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

119-عبد اللطيف، عصام.(2015). **الرضا الوظيفي ومهارات إدارة ضغوط العمل**. ط5، نيولينك للنشر والتدريب، القاهرة.

120-عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد. (1990). **الصحة النفسية والتوافق الدراسي**. دار المعرفة الجامعية، القاهرة.

121-عبد الله، مجدي أحمد محمد.(2003). **الاضطرابات النفسية للأطفال الأعراض والأسباب والعلاج**. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

122-عبد الله، مجدي أحمد محمد.(1996). **علم النفس العام- دراسة في السلوك الإنساني وجوانبه**. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

123-عبد الله، محمد قاسم.(2001). مدخل إلى الصحة النفسية. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع(ط1)، الأردن.

124-عبد الهادي، حسن محمد.(2003). **تربويات المخ**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

125-العبدلي، سعيد بن حامد آل يحي.(2008). **الذكاء الإنفعالي وعلاقته بكل من فعالية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، السعودية.

126-عبده، عبد الهادي السيد؛ عثمان، فاروق السيد.(2002). **القياس والاختبارات النفسية**. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

127-العتيبي، تركي بن كديميس.(2010). **تصور مقترح لتوظيف الذكاء العاطفي في رفع من فعالية القيادة التربوية**. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. 2 ، (1)، 239-286.

128-العتيبي، تركي بن كديميس.(2010). **تصور مقترح لتوظيف الذكاء العاطفي في الرفع من فعالية القيادة التربوية**، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 2، (1)، 240-286.

129-عثمان، حباب عبد الحي.(2009) **الذكاء الوجداني العاطفي- الانفعالي- الفعال مفاهيم وتطبيقات**. ديبونو للنشر والتوزيع، الأردن.

130-عثمان، سعد محمد (2006). **دراسات في علم النفس الصناعي سيكولوجية التوافق المهني للعامل دراسة ميدانية**. مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.

131-عدودة، صليحة.(2015). **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالالتزام للعلاج وجودة الحياة المتعلقة بالصحة لدى مرضى قصور الشريان التاجي**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية و العلوم الإسلامية، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر.

132-عشوري، مصطفى.(2003). **مدخل إلى علم النفس المعاصر**. ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.

133-عشوي، مصطفى (1997). **أسس علم النفس الصناعي**. المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

134-عطا الله، صلاح الدين فرج.(2009). **مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة**. مجلة جامعة الملك سعود، 21، (3)، 689- 733.

135-العطاس، عبد الله أحمد محمد (2009). **فصائل الدم وقيم العمل والتوافق المهني لدى العاملين في مجموعة من الوظائف المهنية في مدينة مكة المكرمة**. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

136-العلوان، أحمد.(2011). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي**. المجلة الأردنية في علوم التربوية،7،(2)، 125-144.

137-علوي، وهيبة السيد.(2016). **الذكاء الوجداني لدى المراهقين وعلاقته ببعض المتغيرات**. المجلة الدولية التربوية للابتكار.4، (1)، 38- 64.

138-علي، صادق عبده الله.(2019). **تنمية الذكاء الوجداني وأثره على جودة الحياة النفسية لدى المراهقين الايتام المقيمين بمؤسسات الرعاية الاجتماعية في الجمهورية اليمنية**. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر.

139-علي، صبرة محمد.(2005). **الصحة النفسية بين النظرية والتطبيق**. دار المعرفة الجامعية، مصر.

140-علي، صبرة محمد؛ شريت، أشرف محمد عبد الغني. (2004). **سيكولوجية الصناعة (أسسه وتنظيماته)**، دار المعرفة الجامعية، الأزارطية، مصر.

141-العناني، حنان عبد الحميد (2000). **الصحة النفسية والتوافق**. مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

142-عوض، عباس. (1996). **الموجز في الصحة النفسية**. ط 2 ،دار المعارف، مصر.

143-عوض، عباس محمود. (1987). **دراسات في علم النفس الصناعي والمهني**. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

144-عوض، عباس محمود. (2006). **دراسات في علم النفس الصناعي والمهني**. دار المعرفة الجامعية الأزارطية، مصر.

145-العويدي، عليا محمد صالح.(2013). **الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغيري الجنس والفئة العمرية في عينة أردنية**. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية. 21(1). 367-399.

146-عويضة، كمال محمد محمود (1996). **علم النفس الصناعي**. دار الكتب العالمية، بيروت.

147-عياش جهاد عطية شحادة؛ بركات، أمينة أحمد الشريف.(2017). **الذكاء العاطفي لدى الاسر الفلسطنيين المحررين في الصفة الغربية ضمن صفقة وفاء الأحرار**. مجلة العلوم التربوية. 18، (3)، 36-50.

148-العيتي، ياسر.(2003). **الذكاء العاطفي: نظرة جديدة في العلاقات بين الذكاء والعاطفة**. دار الفكر، دمشق.

149-عيد، يوسف محمد يوسف.(2017). **تقنين مقياس الذكاء الانفعالي المصور للأطفال ولذوي الإحتياجات الخاصة على البيئة السعودية**. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.(36)، 1-64.

150-غالم، فطيمة.(2015). **الخصائص السيكومترية لاختبار الذكاء العاطفي دراسة ميدانية على عينة من طلبة الجامعة**. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. 1(2)، 319-334.

151-الغرايبة، سالم. (2011). **الذكاء العاطفي لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم**. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية). 19، (1)، 567- 596.

152-فتحي، بن عباد.(2019). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق المدرسي بالمرحلة الثانوية**. مجلة العلوم الاجتماعية- المركز الديموقراطي العربي ألمانيا برلين.(8)، 185- 197.

153-فحجان، سامي خليل. (2010). **التوافق المهني والمسؤولية الإجتماعية وعلاقتها بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

154–فرج، عبد القادر طه. (1988). **علم النفس الصناعي والتنظيمي**. ط 6، دار المعارف، القاهرة.

155–القاسم، محمود بديع مبارك. (2001).**علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق**. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

156–القاضي، عدنان محمد عبده. (2012). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالإندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية جامعة تعز**. المجلة العربية لتطوير التفوق، 3 (4)، 26–80.

157–قحطان، أحمد الظاهر.(2004). **مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق.** دار وائل للنشر، عمان، الاردن.

158–قدوري، خليفة.(2017). **قلق الامتحان وعلاقته بفعالية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لولاية الوادي دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الوادي**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.الجزائر.

159–القذافي، رمضان محمد.(1998). **الصحة النفسية والتوافق**. ط3، المكتب الجامعي الحديث، الأسكندرية مصر.

160–القريطي، عبد المطلب أمين. (1998). **في الصحة النفسية**.ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

161–القريطي، عبد المطلب أمين. (2003). **في الصحة النفسية**. ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

162–القوصي، عبد العزيز.(2009). **أسس الصحة النفسية**. ط4، مكتبة النهضة المصرية، مصر.

163–كرماش، حواء عباس.(2016). **الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل**. مجلة التربية الأساسية للعلوم التربوية بالإنسانية، 29. 199–227.

164–كفافي، علاء الدين.(2009). **الصحة النفسية**. هجر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

165–كفافي، علاء الدين.(2011). **الصحة النفسية والإرشاد النفسي**. دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

166-كمال، طارق (2007). **علم النفس المهني والصناعي**. مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر.

167-الكيكي، محسن محمود أحمد.(2010). **الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المتميزين**. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. 10، (2)، 1- 23.

168-مأمون، مبيض.(2003). **الذكاء العاطفي والصحة العاطفية**. المكتب الاسلامي، الرياض.

169-محمد، علا عبد الرحمان (2009). **الذكاء الوجداني والتفكير الإبتكاري عند الأطفال**. دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

170-محمود، هويدة حنفي؛ الجمالي، فوزية عبد الباقي.(2010). **فعالية الذات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى طلبة الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسيا**. أماراباك، 1،(1)، 61-115.

171-المخلافي، عبد الحكيم.(2010). **فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سيمات الشخصية لدى الطلبة دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء**. مجلة جامعة دمشق، 26، 48-514.

172-مدثر، سليم أحمد (2002). **الوضع الراهن في بحوث الذكاء**. المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

173-المرشدي، عماد حسين؛ حسن، إيمان كاظم.(2009). **التوافق المهني لدى موضفي كلية التربية الأساسية في جامعة بابل**. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، 1 (1)، 353-367.

174-مسعودي، أمحمد.(2016). **الإرتياح النفسي والفعالية الذاتية لدى المعلمين**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة محمد بن أحمد، وهران، الجزائر.

175-المشوح، سعيد بن عبد الله؛ الوهطة، محمد بن سيف. (2015). **الذكاء الوجداني وعلاقته بإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى المرشدين الطلابين بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض**، مجلة الإرشاد النفسي مركز الإرشاد النفسي، (41)، 47 -131.

176-المشيخي، غالب بن محمد علي.(2009). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف**. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية

177-المصري، نيفين عبد الرحمان. (2011). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فعالية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من الطلبة جامعة الأزهر بغزة**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.

178-معمرية، بشير. (2009). **بحوث ودراسات نفسية في الذكاء الوجداني- الإكتئاب- اليأس- قلق الموت-السلوك العدواني- الإنتحار**. ط1، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر.

179-مغربي، عمر بن عبد الله مصطفى. (2009). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة**. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

180-مكناسي، محمد. (2007). **التوافق المهني وعلاقته بضغوط العمل لدى موظفي المؤسسات العقابية**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

181-ملحم، سامي محمد. (2010). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**(ط 2)، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.

182-الملي، سهاد. (2010). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين و العاديين دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق**. مجلة جامعة دمشق، 26 (3)، 135-191.

183-المليجي، حلمي. (2000). **علم النفس المعاصر(ط 8)**. دار النهضة العربية للطباعة ونشر، بيروت.

184-منصور، طاهر محسن؛ علي، ليلى لفتة. (ب س). **دور الذكاء العاطفي في تعزيز سلوكيات القيادة التحويلية من خلال التأثير الوسيط للحكمة (دراسة ميدانية لعينة من قيادات جامعات وسط وجنوب العراق**، مجلة دورية نصف سنوية تصدر عن كلية الإدارة والاقتصاد جامعة البصرة، العراق.

185-موسى، أحمد حاج.(2017). **العلاقة بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات لدى طلاب كلية التربية في جامعة البعث**. مجلة جامعة البعث، 39، (14)، 11-44.

186-الميالي، فاضل محسن يوسف ؛ الموسوي، عباس نوح سليمان.(2011). **قياس مستوى فعالية الذات التربوية لدى الكادر التدريسي في الجامعة**. مجلة الباحث،(1)، 199-227.

187-نعيسة، رغداء علي. (2017). **الإحساس بالمضايقة وعلاقته بمستوى التوافق المهني لدى عينة من العاملين في مدرية التربية في دمشق.** مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس: 11(2) 278-296.

188-النعيمي، هادي صالح رمضان.(2010). **أثر برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لدي طلبة كلية التربية**. مجلة أبحاث كلية التربية الإنسانية. 10، (2)، 79- 113.

189-الهابط، محمد السيد.(1983). **التكيف والصحة النفسية**. ط2، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

190-ياسين، حمدي؛ الموسوي، حسين وعسكر، علي.(1999). **علم النفس الصناعي والتنظيمي بين النظرية والتطبيق**. دار الكتاب لطبع والتوزيع، مصر.

المراجع الأجنبية:

1- Andrej, LUNESKI ; Panagiotis D. BAMIDIS ; MadgaHitoglou-Antoniadou. (2008). Affective Computing and Medical Informatics: State Of The Art in Emotion Aware Medical Applications, eHealth Beyond the Horizon-Get IT There S.K .Andersen et al .(Eds.).
2- Bandora, Albert. (1977). Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84 (2), 191-215.
3- Bandura, Albert ; wood, Robert. (1989). Effect of perceived control ability and performance standards on self-regulation of complex decision

8- Daniel Goleman. (1997). l'intelligence, E'motional traduit par Thiery Pietat edition .Robert.haffont. S.A.Paris
9- Forgas, Joseph P.(2002). Feeling and doing: affective influences on interpersonal behavior psychological inquiry, 13,(1), 1-28.
10-Lazarus, Richad.(1961) ,Adjustment and personality, McGraw-Hill, New York.
11-Mayer, J.D & Salovey,P. (1990). Emotional intelligence imagination cognition and personality 9(3).
12-Mayer,J.D et all.(2000) Modal of emotional intelligence, handbook of intelligence, Cambridge Univesity press UK.
13-McDowelle, J ;Bell ,E.(1997). Emotional intelligence and educational leadership east Carolina university. Paper presented at the annual meeting of the national council for professors of educational administration (August, 1st, 1997).
14-Mohamed Ali Mohammady far; Mahmood S.Khan; Bahman KordTamini (2009). The effect of emotional intelligence and job burnout on mental and physical health, journal of the Indian academy of applied psychology, 35,(2), 219-266.
15-Panc, Teofil; Mihalcea, Alexandru; Panc, Loana. (2011). Self-efficacy survey: a new assessment tool. Procedia-social and behavioral sciences, (33),880- 884.

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	إحصائيات الأساتذة الدائمون بجامعة محمد خيضر
02	توزيع الأساتذة بحسب أقسام الكليات
03	مقاييس الدراسة (الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية)
04	مقياس فعالية الذات الأكاديمية قيل التحكيم
05	قائمة لأساتذة المحكمين لمقياس فعالية الذات الأكاديمية

ملحق رقم (01):

احصائيات الأساتذة الدائمين بجامعة محمد خيضر –بسكرة

السلك أو الرتبة	الكليات							المجموع	منهم النساء
	كلية العلوم والتكنولوجيا	كلية العلوم الدقيقة وعلوم الطبيعة والحياة	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	كلية الحقوق والعلوم السياسية	كلية الآداب واللغات	كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية	معهد علوم وتقنيات البدنية والرياضية		
الأساتذة	61	40	31	20	23	35	9	219	23
الأساتذة المحاضرين قسم (أ)	79	62	63	35	49	41	4	333	133
الأساتذة المحاضرين قسم (ب)	68	112	65	30	39	48	4	366	182
الأساتذة المساعدين قسم (أ)	91	135	32	37	48	36	9	388	262
الأساتذة المساعدين قسم (ب)	8	11	0	1	40	6	0	66	45
المعيدين	1	0	0	0	0	0	0	1	0
المجموع	308	360	191	123	199	166	26	1373	645

الملحق رقم (02): توزيع الأساتذة حسب الأقسام

الأقسام	كلية العلوم الدقيقة والطبيعة	العدد	كلية العلوم والتكنولوجيا	العدد	كلية الآداب واللغات	العدد	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	العدد	كلية العلوم الانسانية والاجتماعية	العدد	كلية الحقوق والعلوم السياسية	العدد
	إعلام الآلي	75	الكمياء الصناعية	27	الآداب	116	العلوم التجارية	30	العلوم الانسانية	52	الحقوق	88
	الرياضيات	70	الهندسة المعمارية	66	اللغات	129	العلوم الاقتصادية	86	العلوم الاجتماعية	113	العلوم السياسية	35
	الاعلوم الزراعية	36	الهمدنية والري	69	المجموع	245	علوم التسيير	75	المجموع	165	المجموع	123
	علوم الأرض والكون	18	الهمندسة الميكانيكة	47			المجموع	191				
	علوم الطبيعة والحياة	60	الهندسة الكهربائية	99								
	علوم المادة	101	المجموع	308								
	المجموع	360										

ملحق رقم (03): مقاييس الدراسة (الذكاء العاطفي والتوافق المهني وفعالية الذات الأكاديمية)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم العلوم الإجتماعية

الأستاذ/ة : المحترم

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول **"الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني و فعالية الذات الاكاديمية "دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة** وذلك استكمالا لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس الاجتماعي.

ونرجو الإجابة على كل فقرة وإعطاء رأيك في كل عبارة حسب ما تشعر به بكل أمانة لما في ذلك من أهمية في نتائج هذه الدراسة.

ضع علامة (X) أمام الاختيار الذي تعتقد أنه ينطبق عليك عند كل فقرة.

ربما تتردد في اختيار الإجابة على بعض العبارات، وفي هذه الحالة اختر الإجابة الأقرب للاتفاق مع وجهة نظرك.

لاحظ أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، إنما الإجابة هي التي تنطبق عليك وليس أية إجابة أخرى إن الهدف من هذه المعلومات هو لأغراض البحث العلمي فقط، وستكون الإجابة موضع العناية والسرية لذلك لا داعي لكتابة اسمك.

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا

الباحثة: بن غربال سعيدة

بيانات شخصية :

الجنـــس: ☐ **ذكر** ☐ **أنثي**

سنوات الخدمة : ☐ **أقل من 10 سنوات** ☐ **مابين 10 - 20 سنة**
☐ **أكثر من 20 سنة**

الكلية :

ترتيب العبارة	المفـــــــــــــردات	يحدث	يحدث أحيانا	لا يحدث
1	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية			
2	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح			
3	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي			
4	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج			
5	أستطيع التحكم في مشاعري و تصرفاتي			
6	أنا هادئ تحت أي ضغوط أتعرض لها			
7	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة			
8	أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الايجابية بسهولة			
9	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر			
10	عادة أستطيع أن افعل ما أحتاجه عاطفيا بإرادتي			
11	أستطيع استدعاء الانفعالات الايجابية كالمرح و الفكاهة بيسر			
12	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي			
13	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي			
14	يضل لدي الأمل و التفاؤل أمام هزائمي			
15	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة و مشاعر القلق و الإحباط			
16	أنا حساس لاحتياجات الآخرين			
17	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الآخرين			
18	أجيد فهم مشاعر الآخرين			
19	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم			
20	أنا حساس للاحتياجات العاطفية للآخرين			
21	أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين			
22	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة			
23	عندي قدرة على الإحساس من الناحية الانفعالية للآخرين			
24	أشعر بالانفعالات و المشاعر التي لا يضطر الآخرين بالإفصاح عنها			
25	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفق عليهم			
26	أستطيع الشعور بنبض الجماعة و المشاعر التي لا يفصحون عنها			
27	أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج			
28	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة			
29	عندما أقوم بعمل ممل فإنني أستمتع بهذا العمل			
30	أحاول أن أكون مبتكرا مع تحديات الحيات			
31	أتصف بالهدوء عند انجاز أي عمل أقوم به			
32	أستطيع انجاز الأعمال المهمة بكل قوتي			

33	أستطيع انجاز المهام بنشاط وبتركيز عالي			
34	في وجود الضغوط نادرا ما اشعر بالتعب			
35	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط			
36	أستطيع أن انهمك في انجاز أعمالي رغم التحدي			
37	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني			
38	أستطيع أن أنحي عواطفي جانبا عندما أقوم بانجاز أعمالي			
39	أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي			
40	أستخدم انفعالاتي الايجابية و السلبية في قيادة حياتي			
41	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي			
42	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي			
43	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين			
44	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة أغلب الوقت			
45	أستطيع التعبير عن مشاعري			
46	أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري			
47	لا أعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام			
48	أدرك أنني لدي مشاعر رقيقة			
49	يغمرني المزاج السيئ			
50	نادرا ما أغضب إذا ضايقني الناس بأسئلتهم			
51	أنا على دراية بالإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين			
52	لا أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء			
53	عندي قدرة في التأثير على الآخرين			
54	أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين			
55	أستطيع الاستجابة لرغبات و انفعالات الآخرين			
56	أمتلك تأثير قوي على الآخرين في تحديد أهدافهم			
57	يراني الناس أنني فعال اتجاه أحاسيس الآخرين			
58	عندما أغضب لا يظهر عليا اثر الغضب			

ترتيب العبارة	المفـــــــــــــردات	موافق	غير متاكد	معارض
1	أعتقد أن ظروف عملي ملائمة من حيث الظروف الفيزيقية (التهوية والحرارة والضجيج)			
2	أشعر أن جو المحاضرة الذي أدرس فيه مريح بشكل عام			
3	أشعر بالاستمتاع عندما أقوم بتدريس طلبتي			
4	أشعر بالفخر والاعتزاز لممارستي مهنة التدريس			
5	أفضل العمل في هذه المؤسسة عن مؤسسات أخرى			
6	يضايقني زيادة عدد الحصص الأسبوعية عن النصاب القانوني وتأخر عائدها المادي			
7	أشعر أن عملي كمدرس لا تلائم مع قدراتي وميولي الشخصية			
8	أعتقد أن الوسائل المساعدة في التدريس غير كافية			
9	أعتقد أن توزيع ساعات العمل لا تناسبني			
10	أعتقد أن الأجر الذي أتقاضاه يفي بمتطلبات الحياة الضرورية			
11	أعتقد أن أجري يوفر لي فرصة كافية للرفاهية			
12	أعتقد أن نظام الادخار والمعاشات بعد التقاعد مناسب			
13	أشعر بالضيق لعدم تمكني من الادخار			
14	أشعر بالضيق لعدم كفاية الأجر والعلاوات			
15	أشعر أن الأجر الذي أتقاضاه لا يكافئ المجهود الذي أبذله في العمل			
16	علاقتي في الكلية مع زملائي قائمة على أساس العمل كفريق			
17	تربطني بزملائي علاقة احترام وتقدير متبادل			
18	أعتبر بعض زملائي في العمل من أحسن أصدقائي			
19	أعتقد أن التنسيق والتعاون مع الزملاء في العمل قليل جدًا			
20	أرفض تدخل الآخرين في أمور عملي			
21	أعتقد أنه من الصعب تكوين علاقات مع زملاء العمل			
22	علاقتي بطلبتي قائمة على أساس التقدير والاحترام			
23	أرى أن أسلوب التعامل الذي أتبعه في تعاملي مع طلبتي جيد			
24	أساعد الطلبة على حل مشكلاتهم			
25	لا أشعر بتقدير الطلبة لمجهوداتي			
26	أشعر بالإستياء من عدم ملاحظة نتائج جهدي مع طلبتي			
27	أثق برئيس القسم			
28	علاقتي برئيس القسم مبنية على التفاهم والتقدير والاحترام			
29	أرى أن رئيس القسم يراقبني بدقة في عملي حتى يضمن أنجاز العمل			

	على الوجه المطلوب				
30	لا أعتقد أن رئيس القسم يتفهم الظروف الخاصة بي				
31	لا أرى أن أسلوب رئيس القسم في معالجة مشاكل العمل جيدة				
32	لا أشعر أن رئيس القسم يحترم آرائي و اقتراحاتي المهنية				
33	تشبع مهنتي فضولي العلمي وتوسع معارفي				
34	تتيح لي مهنتي إمكانية تطوير مهاراتي وتحسين أدائي من خلال التدريب				
35	توفر لي مهنة التدريس الشعور بالأنجاز والعمل المثمر				
36	لا تتلاءم طبيعة مهنتي و متطلباتها مع المستقبل المهني الذي أطمح إليه				
37	أستاء كثيرًا من معايير الترقية المعمول بها في الجامعة				
38	أنا غير راضي عن المعايير التي تعتمدها الجامعة في الحصول على فرص للتدريب				

01- أثناء إلقاء الدرس(المحاضرة) صدر صوت من داخل القاعة، ورفض الطلبة الاعتراف بصاحبه فإنني:

- أكمل الدرس بالنصائح والإرشادات
- أغير الأسلوب إلى المناقشة
- أوبخ الطلبة

02- وجه احد الطلبة سؤالا، لا تحضر لدي الإجابة فإنني:

- أؤجل الإجابة
- أكلفهم بالإجابة عليها في الدرس القادم
- أجيب بطريقة غير مباشرة

03- دخلت القسم(حصة TD) فوجدت نصف الطلبة غائبين، السبب لديهم واجب (فرض) يوم غد فإنني أقوم بـ:

- إجراء امتحان يومي
- تسجيل الحضور
- معاقبة الغياب

4- ادرس مادة ضمن كتاب منهجي يصعب على الطلبة فهمه فإني:

- أوجه الطلبة إلى مصادر أخرى
- أوضح مفردات المادة بأمثلة واقعية
- أهيئ لهم مطبوعة بدلا من الكتاب

05- يشتكي مني الطلبة بأن أسلوبي في التدريس والتعامل جاف وممل فإني:

- أناقش ذلك معهم

- أستدل أسلوبي معهم تدريجيا
- أغض النظر

06- أشرك الطلبة الضعاف في المناقشة من خلال:

- إعادة أقوال زملائهم الطلبة الجيدين خلال
- توجيه أسئلة فكرية سهلة الإجابة عليم
- إعادة شرح المدرس

07- أثناء كتابة العناوين الرئيسية للدرس وجدت على السبورة أو على المكتب كلمات تقلل من احترامي، فإني

- أقراه بسخرية وبصوت عال
- أتجاهله
- أقدم لهم النصائح والإرشادات

08- أحد الطلبة الجيدين رسب لم يحصل على علامة جيدة التقييم (TD) فإني:

- أمنحه درجة النجاح الذي يستحقه
- أمتحنه مرة أخرى
- أشجعه على التعويض في الامتحان القادم

09- أحد الطلبة الضعاف حصل على درجة عالية في الامتحان، فإني:

- أغض النظر
- أتابعه دون أن يشعر
- أعلن درجته مع التشجيع

10- طلبة فوضويون يستفزونني بكل درس فإني:

- أهملهم ولا أقيم لهم وزنا
- أحاول كسب ودهم خارج القاعة
- أطلب منهم مغادرة القاعة قبل البدء

11- عندما اشعر أن بعض الطلبة قد غلبت عليهم حالة الشرود الذهني فإني:

- أوجه أسئلة لهم
- أتحرك داخل القاعة وأقترب من أماكن جلوسهم
- أغير من نبرة صوتي

12- كلفت مجموعة من الطلبة بإعداد بحث للحصة القادمة، فوجئت داخل القاعة بأنهم لم ينهو إنجازه فإني:

- ألومهم وأشرح موضوع البحث للطلبة
- أمهلهم وأقدم إيضاحات عن الدروس السابقة

- أتجاهلهم وأصدى بشرح المادة المدرسة موضوع البحث

13- العطل الرسمية تحول دون إكمال المقرر الدراسي، أواجهه بـ:

- تقديم درسين في حصة واحدة
- التعويض عنه بحصص إضافية
- التركيز على الدروس الأساسية وإهمال الثانوية

14- اعتراض أحد الطلبة على علامته بعد تصحيحي أوراق الإجابة فإني:

- أقارن إجابته مع الإجابة النموذجية
- أصحح ورقته الامتحانية أمام الطلبة من جديد
- لا أعير له أي اهتمام

15- دخلت إلى القسم فوجدت أن الدرس المطلوب تقديمه غير متوفر لدي فإني:

- أشرح الدرس السابق
- أقدم إيضاحات عن الدروس السابقة
- أمتحنهم(فرض) في موضوع الدرس السابق

16- عندما أشعر بضعف مستوى أداء الطلبة فإني:

- أنبههم لذلك وأطالبهم بالاجتهاد اكثر
- أقدم لهم واجبات منزلية
- أعتمد أكثر من أسلوب في تدريس المادة

17- كلفت طالباً بانجاز درس وإلقائه أمام زملائه فلاحظت عليه الارتباك فإني:

- عدم الانتباه إليه حتى يسترد توازنه النفسي
- أتحدث معه وأشجعه حتى يسترجع توازنه النفسي
- أراقبه كيف يسترد توازنه النفسي

18- توجهت إلى الحصة التدريسية في الوقت المحدد فوجدت القاعة مشغولة فإني:

- أبلغ رئيس القسم أو المسئول عن ذلك
- أبحث عن قاعة أخرى فورا
- أنتظر حتى تفرغ مع الطلب بإفراغها

19- يتأخر لدي الطلبة عن الدرس الأول بسبب زحمة المواصلات فإني:

- أسمح لهم بالدخول مع تسجيلهم غياب
- أسمح لهم بالدخول في الدقائق الأولى فقط
- لا أسمح لهم بالدخول

20- مندمج بإلقاء الدرس باستخدام عارضة البيانات، انقطع التيار الكهربائي فإني:

- أستخدم طريقة الإلقاء لإيضاح المادة
- ألجأ إلى السبورة لتوضيح الموضوع
- أنتظر عودة التيار الكهربائي

21- وجدت أكثر من 50% من الطلبة راسبين في الامتحان الفصل الأول فإني:

-أستبدل أسلوب تدريسي
- أتناقش معهم لمعرفة الأسباب
- أبسط من نوعية الأسئلة في الامتحان القادم

22- كلفت الطلبة بإعداد بحوث عن موضوعات، لم يحصلوا فيها على مراجع فإني:

- أوجههم نحو استخدام الانترنت
- أستبدال الموضوعات إلى ما يمكن إيجاد كتب عنها
- أقدم لهم قائمة مراجع ومصادر في المقياس

23- أثناء اندماجي والطلبة مع موضوع الدراسة طرق الباب فإني:

- أقفل الباب من الداخل و أواصل الشرح
- أستقبل الطارق ثم أواصل شرح المادة
- أقدم لهم اللوم بنوع من الود واللطف في عدم تكرار ذلك

24- عندما أشعر بأن بعض الطلبة يبدوا عليهم التعب فإني:

- أستفسر من متاعبهم باختصار
- أقدم مداخلة ترفيهية برهة وجيزة
- أستمر بالدرس وفق الخطة

26- في بداية أحد الدروس أتضح لي أن الطلبة ليست لهم رغبة في مواصلة الدرس فإني:

- أبين لهم أهمية ووزن الدرس في أسئلة الامتحان
- أربط الدرس بحاجاتهم وأهدافهم الحياتية
- أقنعهم بالاستمرار في الدرس

27- أثناء إلقاء الدرس سمعت صوتا قويا خارج القاعة الدراسية فإني:

- أستفسر عن المسألة من الخارج
- أمتص ذهول الطلبة
- أناقش الطلبة في مصدر الصوت

ملحق رقم (04): مقياس فعالية الذات الأكاديمية قبل التحكيم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

مقياس فعالية الذات الاكاديمية

الأستاذ:

يزيدني فخرًا وشرفًا أن أضع بين أيديكم فقرات هذا المقياس، والتي تشكل أداة قياس في صورتها الأولية لجمع بعض المعلومات اللازمة لأجراء هذه الدراسة، حيث أن الطالبة بصدد إعداد مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس الإجتماعي

تحت عنوان :

الذكاء العاطفي علاقته بالتوافق المهني وفعالية الذات الاكاديمية – دراسة ميدانية على عينة من أساتذة محمد خيضر بسكرة –

مما يتطلب من الطالبة تبني مقياس لقياس فعالية الذات الاكاديمية للأستاذ الجامعي الذي يتكون من **(27) عبارة** لكل بند ثلاث احتمالات للاجابة وذلك تبعا لممارسات الاساتذة اثناء التدريس.

لذلك نرجو من سيادتكم التأكد من مدى ملائمة احتمالات الاجابة لكل بند من بنود المقياس، وتعديل فقرات المقياس التي بحاجة لتعديل، وإضافة فقرات جديدة إن لم تكن هذه الفقرات كافية، والتأكد من صلاحية الفقرات لقياس ما وضع لقياسه.

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا

الطالبة :بن غربال سعيدة

01- أثناء إلقاء الدرس(المحاضرة) صدر صوت من داخل القاعة، ورفض الطلبة الاعتراف بصاحبه فإنني:

- أكمل الدرس بالنصائح والإرشادات
- أغير الأسلوب إلى المناقشة
- أوبخ الطلبة

02- وجه احد الطلبة سؤالا، لا تحضر لدي الإجابة فإنني:

- أؤجل الإجابة
- أكلفهم بالإجابة عليها في الدرس القادم
- أجيب بطريقة غير مباشرة

03- دخلت القسم(حصة TD) فوجدت نصف الطلبة غائبين، السبب لديهم واجب (فرض) يوم غد فإنني أقوم بـ:

- إجراء امتحان يومي
- إبانة الخصور
- معاقبة الغياب

4- ادرس مادة ضمن كتاب منهجي يصعب على الطلبة فهمه فإني:

- أوجه الطلبة إلى مصادر أخرى
- أوضح مفردات المادة بأمثلة واقعية
- أهيئ لهم مطبوعة بدلا من الكتاب

05- قدم الطلبة شكوى إلى رئيس القسم بأن أسلوبي في التدريس والتعامل جاف وممل فإني:

- أناقش ذلك معهم
- أستدل أسلوبي معهم تدريجيا
- أغض النظر

06- أشرك الطلبة الضعاف في المناقشة من خلال:

- إعادة أقوال زملائهم الطلبة الجيدين خلال

- توجيه أسئلة فكرية سهلة الإجابة عليم

- إعادة شرح المدرس

07- أثناء كتابة العناوين الرئيسية للدرس وجدت على السبورة أو على المكتب كلمات تقلل من احترامي، فإني

- أقراه بسخرية وبصوت عال

- أتجاهله

- أقدم لهم النصائح والإرشادات

08- أحد الطلبة الجيدين رسب في الامتحان، فإني:

- أمنحه درجة النجاح الذي يستحقه

- أمتحنه مرة أخرى

- أشجعه على التعويض في الامتحان القادم

09- أحد الطلبة الضعاف حصل على درجة عالية في الامتحان، فإني:

- أغض النظر

- أتابعه دون أن يشعر

- أعلن درجته مع التشجيع

10- طلبة فوضويون يستفزونني بكل درس فإني:

- أهملهم ولا أقيم لهم وزنا

- أحاول كسب ودهم خارج القاعة

- أطلب منهم مغادرة القاعة قبل البدء

11- عندما اشعر أن بعض الطلبة قد غلبت عليهم حالة الشرود الذهني فإني:

- أوجه أسئلة لهم

- أتحرك داخل القاعة وأقترب من أماكن جلوسهم

- أغير من نبرة صوتي

12- كلفت مجموعة من الطلبة بإعداد بحث للحصة القادمة، فوجئت داخل القاعة بأنهم لم ينهو إنجازه فإني:

- ألومهم وأشرح موضوع البحث للطلبة

- أمهلهم وأقدم إيضاحات عن الدروس السابقة

- أتجاهلهم وأصدى بشرح المادة المدرسة موضوع البحث

13- العطل الرسمية تحول دون إكمال المقرر الدراسي، أواجهه بـ:

- تقديم درسين في حصة واحدة

- التعويض عنه بحصص إضافية

- التركيز على الدروس الأساسية وإهمال الثانوية

14- اعتراض أحد الطلبة على علامته بعد تصحيحي أوراق الإجابة فإني:

- أقارن إجابته مع إجابة طالب لديه أعلى تحصيل

- أصحح ورقته الامتحانية أمام الطلبة من جديد

- لا أعير له أي اهتمام

15- دخلت إلى القسم فوجدت أن الدرس المطلوب تقديمه غير متوفر لدي فإني:

- أشرح الدرس السابق

- أدم إيضاحات عن الدروس السابقة

- أمتحنهم(فرض) في موضوع الدرس السابق

16- عندما أشعر بضعف مستوى أداء الطلبة فإني:

- أقدم لهم واجبات منزلية

- أعتمد أكثر من أسلوب في تدريس المادة

17- كلفت طالباً بانجاز درس وإلقائه أمام زملائه فلاحظت عليه الارتباك فإني:

- عدم الانتباه إليه حتى يسترد توازنه النفسي

- أتحدث معه وأشجعه حتى يسترجع توازنه النفسي

- أراقبه كيف يسترد توازنه النفسي

18- توجهت إلى الحصة التدريسية في الوقت المحدد فوجدت القاعة مشغولة فإني:

- أبلغ رئيس القسم أو المسئول عن ذلك

- أبحث عن قاعة أخرى فورا

- أنتظر حتى تفرغ مع الطلب بإفراغها

19- يتأخر لدي الطلبة عن الدرس الأول بسبب زحمة المواصلات فإني:

- أعاقبهم حتى لا يكرروا ذلك

- أسمح لهم بالدخول في الدقائق الأولى فقط

- لا أسمح لهم بالدخول

20- مندمج بإلقاء الدرس باستخدام عارضة البيانات، انقطع التيار الكهربائي فإني:

- استخدم طريقة الإلقاء لإيضاح المادة

- ألجا إلى السبورة لتوضيح الموضوع

- أنتظر عودة التيار الكهربائي

21- وجدت أكثر من 50% من الطلبة راسبين في الامتحان الفصل الأول فإني:

-أستبدل أسلوب تدريسي

- أتناقش معهم لمعرفة الأسباب

- أبسط من نوعية الأسئلة في الامتحان القادم

22- كلفت الطلبة بإعداد بحوث عن موضوعات، لم يحصلوا فيها مراجع فإني:

- أوجههم نحو استخدام الانترنت

- استبدال الموضوعات إلى ما يمكن إيجاد كتب عنها

23- أثناء اندماجي والطلبة مع موضوع الدراسة طرق الباب فإني:

- أقفل الباب من الداخل و أواصل الشرح

- أستقبل الطارق ثم أواصل شرح المادة

- أقدم لهم اللوم بنوع من الود واللطف في عدم تكرار ذلك

24- عندما أشعر بأن بعض الطلبة يبدوا عليهم التعب فإني:

- أستفسر من متاعبهم باختصار
- أقدم مداخلة ترفيهية برهة وجيزة
- أستمر بالدرس وفق الخطة

26- في بداية أحد الدروس أتصح لي أن الطلبة ليست لهم رغبة في مواصلة الدرس فإني:

- أبين لهم أهمية ووزن الدرس في أسئلة الامتحان
- أربط الدرس بحاجاتهم وأهدافهم الحياتية
- أقنعهم بالاستمرار في الدرس

27- أثناء إلقاء الدرس سمعت صوتا قويا خارج القاعة الدراسية فإني:

- أستفسر عن المسألة
- أمتص ذهول الطلبة
- أغادر القاعة

ملحق رقم (05):

قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس فعالية الذات الأكاديمية

إسم الأستاذ	الدرجة العلمية	الجامعة التي ينتمي إليها
بومنقار مراد	أستاذ	جامعة عنابة
رابحي إسماعيل	أستاذ	جامعة بسكرة
مدور مليكة	أستاذ	جامعة بسكرة
إسعادي فارس	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي
شلابي زهير	أستاذ محاضر أ	جامعة سكيكدة
كحول شفيقة	أستاذ محاضر أ	جامعة بسكرة