المجلد 17 العدد 3 سبتمبر 2016

الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس من جامعة أبوظبي في ضوء متغيرات النوع (ذكر/ أنثى) والمؤهل العلمي والتخصص والخبرة

د. سامر عدنان عبد الهادي
قسم المتطلبات العامة
البرامج الأكاديمية للكليات العسكرية
samer.adnan@adu.ac.ae

د. غانم جاسر البسطامي
قسم علم النفس
كلية الآداب والعلوم - جامعة أبوظبي
ghanem.albustsami@adu.ac.ae

المجلد 17 العدد 3 سبتمبر 2016

الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس من جامعة أبوظبي في ضوء متغيرات النوع (ذكر/ أنثى) والمؤهل العلمي والتخصص والخبرة

د. سامر عدنان عبد الهادي
قسم المتطلبات العامة
البرامج الأكاديمية للكليات العسكرية

د. غانم جاسر البسطامي
قسم علم النفس
كلية الآداب والعلوم – جامعة أبوظبي

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية، لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة أبو ظبي بفرعيها أبو ظبي والعين من الناطقين باللغة العربية. ولتحقيق ذلك طُبّق مقياس الكفاية الانفعالية الاجتماعية الذي يتضمن خمسة مجالات؛ وهي: الوعي بالذات، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات، والكفاية المعرفية على (٩٥) عضو هيئة تدريس، من التخصصات الإدارية والإنسانية والتخصصات العلمية والتخصصات التربوية الاجتماعية. واستُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الكفاية الانفعالية الاجتماعية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن عينة الدراسة تمتلك مستوًى مرتفعًا من الوعي بالذات وإدارة الذات والوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات، ومستوىً متوسطاً من الكفاية المعرفية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل، بين أعضاء هيئة التدريس في مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية، تبعًا لمتغيرات النوع (ذكر/أنثى) والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل، تبعًا لمتغير التخصص بين أعضاء هيئة التدريس من التخصصات العلمية، وأعضاء هيئة التدريس من التخصصات التربوية الاجتماعية، لصالح الهيئة التدريسية من التخصصات التربوية الاجتماعية، وفروق بين أعضاء هيئة التدريس من التخصصات العلمية وأعضاء هيئة التدريس من التخصصات الإدارية والإنسانية، لصالح الهيئة التدريسية من التخصصات الإدارية والإنسانية. وأوصى الباحثان بأهمية تنفيذ لقاءات علمية لأعضاء هيئة التدريس حول الكفاية المعرفية، وتصميم مواد دراسية عن المهارات الانفعالية الاجتماعية تُدرّس في الكليات والجامعات.

الكلمات المفتاحية: الكفاية الانفعالية، الكفاية الاجتماعية، الذكاء الانفعالي، الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، إدارة العلاقات، الكفاية المعرفية.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٤/٩/٧م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٥/٢/٣م

Emotional Social Competence among Faculty Members from the Abu Dhabi University in the Light of the Variables: Gender (male / female, Qualification, Specialization, and Experience)

Dr. Samer A. Abdel-Hadi
Academic Programs for Military Colleges
Abu Dhabi University

Dr. Ghanem J. Al Bustami
College of Art and Sciences
Abu Dhabi University

Abstract

The present research aimed to identify the level of Emotional Social Competence among a sample of faculty members who speak Arabic at the University of Abu Dhabi (Abu Dhabi and Al Ain branch). To achieve the study goals emotional social competence scale which consisted of five subscales (Self Awareness, Self Management, Social Awareness, Relationalship Management and Cognitive Competence) was implemented on 95 faculty members from administrative and humanitarian disciplines, scientific discipline and educational and social discipline. The averages and standard deviation of the responses of the study sample on emotional and social competence scale were calculated. Results revealed that the study sample have high level of self Awareness, self Management, social Awareness, relationalship Management and moderate level of cognitive competence.

Results also showed that there were no statistically significant differences at the level (0.05) or less between faculty members on Emotional Competence level due to the variables gender (male/ female), qualification and years of experience. Results have shown that there are differences in statistical significance at the level (0.05) or less in the specialization variable between faculty members from scientific discipline and educational and social disciplines in favor of the faculty members from educational and social disciplines and between faculty members from scientific discipline and administrative and humanitarian disciplines in favor of the faculty members from administrative and humanitarian disciplines. The researchers recommended implementing scientific meetings for faculty members about the cognitive competence and Design study materials for the emotional and social skills taught in colleges and universities.

Keywords: emotional competence, social competence, emotional intelligence, self-awareness, self-managment, social-awareness, relationalship-managment, cognitive competence.

المجلد 17 العدد 3 سبتمبر 2016

الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس من جامعة أبوظبي في ضوء متغيرات النوع (ذكر/ أنثى) والمؤهل العلمي والتخصص والخبرة

د. سامر عدنان عبد الهادي
قسم المتطلبات العامة
البرامج الأكاديمية للكليات العسكرية

د. غانم جاسر البسطامي
قسم علم النفس
كلية الآداب والعلوم – جامعة أبوظبي

المقدمة

يؤمن كثير من التربويين بأنّ الجامعة كيان اجتماعي في المقام الأول؛ فالبيئة الجامعية تتضمن معايير اجتماعية يمكن أن يتعلمها الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وهي وسط اجتماعي يسمح للجميع بأن يعملوا معاً لبناء علاقات فاعلة في بيئة آمنة تسمح بانخراط ثري وتعلم حقيقي. فالجامعة ليست فقط مكانًا للمعرفة، وإنما لها دور في تعليم الطلبة مهارات التعلم، ومهارات حل المشكلات، والتفكير الناقد في المواقف الجديدة التي يتعرضون لها في حياتهم الشخصية والمهنية؛ فالطبيعة الاجتماعية لبيئة الجامعة هي محيط طبيعي للتدرب الاجتماعي وتنمية المهارات الانفعالية الاجتماعية (McCuin, 2012). حيث يناقش أنصار التعلم الانفعالي الاجتماعي فوائد تنمية التفاعل الاجتماعي، والمهارات الانفعالية الاجتماعية، والاتجاهات الإيجابية نحو الذات، ونحو الآخرين في خفض السلوك السلبي لدى الطلبة، ويُشيرون إلى أن منهاج التعلم الانفعالي الاجتماعي يُشعر الطالب بالأمان من المخاطر، ويشعره بأنه عضو في المجتمع ذو قيمة ومكانة؛ فالتعلم الانفعالي الاجتماعي طريق تسهل تأسيس العلاقات والروتين والإجراءات، بحيث يشعر الجميع بالدفء والرعاية والاحترام والتقدير. ويطور كل من الطالب وعضو هيئة التدريس مهارات اجتماعية انفعالية من خلال اللقاءات المستمرة في القاعة الدراسية، وفي أثناء طرح المنهاج؛ فالعلاقات الاجتماعية داخل تلك الفصول والقاعات الدراسية تتصف بالمرونة في الاستماع الفعّال، واستخدام رسائل "أنا" بدلاً من "أنت" والتمثل العاطفي، وتعد عملية تحديد الأهداف جزءًا من التصميم الطبيعي للصف، مع إظهار مهارات حل المشكلات، واتخاذ القرارات. ويرى كثير من الباحثين في التعلم الانفعالي الاجتماعي أن لعضو هيئة التدريس الدور الرئيس في إيجاد مجتمع من المتعلمين القادرين على حل المشكلات والتفاعل الاجتماعي، إضافة إلى خلق بيئة تعلم تسمح

بتعلق الطالب بالجامعة، وبناء روابط مع أعضاء هيئة التدريس ومساعدته على إيجاد علاقات داعمة مع الأقران (McCuin, 2012).

فالتدريس في الوقت الحالي أصبح أكثر حاجة إلى الناحية الانفعالية الاجتماعية من أي وقت مضى؛ إذ يُتوقع من عضو هيئة التدريس تقديم الدعم الانفعالي لجميع الطلبة، وتنمية بيئة صفّية يتوافر فيها الدفء والرعاية، ويكون نموذجًا في التنظيم الذاتي وضبط الانفعالات. وتعد الكفاية الانفعالية الاجتماعية من الكفايات الأساسية التي تساعد عضو هيئة التدريس على تقديم علاقات داعمة للطلبة وتساعده على تحقيق إدارة صفية فاعلة، وتوفير بيئة تعلم اجتماعي انفعالي. وتُسهم العلاقة الداعمة بين عضو هيئة التدريس والطالب في إيجاد بيئة تعلم صحية، ومُناخ صفي إيجابي، مع تنمية ارتباط الطالب بالبيئة التعلمية التعليمية، وتحقيق مخرجات أكاديمية واجتماعية وانفعالية (Jennings, 2010). إنّ عضو هيئة التدريس في الوقت الحالي هو نموذج للسلوك الاجتماعي، ومُسهّل لمنهاج التعلم الانفعالي الاجتماعي، وكفاية عضو هيئة التدريس الانفعالية الاجتماعية تُسهم في إيجاد مُناخ صفي صحي عن طريق نمو العلاقات الداعمة بينه وبين الطالب، وتحقيق الإدارة الصفية الفاعلة؛ فيمكن لتلك الكفاية أن تزيد الروابط بين عضو هيئة التدريس، والطالب تلك الروابط التي تُساعد على بناء دافعية عالية ومشكلات سلوكية أقل، وتنمية مشاعر الأمان وتقوية الروابط بين الطلبة (McCuin, 2012). والكفاية الانفعالية الاجتماعية ذات علاقة واضحة في التعامل مع الضغوط والاحتراق الداخلي لعضو هيئة التدريس، خاصة أبعاد الكفاية الانفعالية الاجتماعية والوعي بالذات والإدارة الذاتية اللتين تلعبان الدور الرئيس في التكيف مع المطالب الانفعالية لعملية التدريس (Jennings & Greenberg, 2009).

هناك تحول جذري من الاهتمام بقدرة عضو هيئة التدريس على توصيل المعلومة أو المحتوى العلمي، إلى التركيز على امتلاك عضو هيئة التدريس لمهارات معرفية وانفعالية وسلوكية، تتيح له الفهم الكامل للأبعاد الانفعالية الاجتماعية في الحياة الجامعية، وتزوده بطرق تتيح له النجاح في إدارة مهام الحياة والعلاقات مع الآخرين، وحل المشكلات اليومية والتكيف مع المتطلبات المعقدة والمركبة للنمو والتطور (Marlow, Bloss & Bloss, 2000). إن عضو هيئة التدريس الذي يمتلك الكفاية الانفعالية الاجتماعية يعمل على تنمية علاقات داعمة داخل القاعة الدراسية، ويشجع طلابه على الإنجاز والعمل، ويصمم دروسًا تساعد على إظهار قدرات الطلبة وجوانب القوة لديهم وتنميتها، ويؤسس قواعد السلوك، ويطبقها بطريقة تنمي الدافعية الداخلية، ويشجع التعاون بين الطلبة، ويكون نموذجًا في الاتصال باحترام، وعرض

السلوك المقبول اجتماعيا. ويحاول توفير المُناخ الصفي الصحي المثالي الذي يوفر فرصًا أفضل لتحقيق النتاجات التعلمية المراد تحقيقها، ونزاعات أقل وتواصل فعّال، والتعبير عن الانفعالات بطريقة مناسبة، وحل المشكلات بطريقة فاعلة، واهتمام أكبر بالطلبة واستجابة أفضل لحاجاتهم. ويحاول عضو هيئة التدريس الذي يمتلك مستوىً مرتفعًا من الكفاية الانفعالية الاجتماعية أن يضفي على هذا المُناخ الصفي الدفء والرعاية (Jennings & Greenberg, 2009). ومن خصائص عضو هيئة التدريس الذي يمتلك الكفاية الانفعالية الاجتماعية؛ الوعي بالذات، ومعرفة انفعالاته، وكيفية توظيف تلك الانفعالات لتنمية دافعية التعلم لدى الطلبة. كما أنه يمتلك فهمًا واقعيًا لقدراته وجوانب القوة لانفعالاته وجوانب الضعف، كما يملك وعيًا اجتماعيًّا مرتفعًا، فيعرف كيف تؤثر تعابيره الانفعالية في تفاعله مع الآخرين ويدرك انفعالات الآخرين ويفهمها. ولديه أيضاً وعي بالثقافة المحيطة، ويدرك أن الآخرين قد يكون لديهم وجهة نظر مختلفة عن وجهة نظره، ويتحمل مسؤولية قراراته، ويعرف كيف يدير انفعالاته وسلوكه والعلاقات مع الآخرين بما ينعكس على تسهيل تحقيق المخرجات الإيجابية في القاعة الدراسية، وعندها يشعر عضو هيئة التدريس بالسيطرة على التحديات الانفعالية الاجتماعية، وتصبح عملية التدريس أكثر متعة ويشعر بالفاعلية.

وفي المقابل عندما يمتلك عضو هيئة التدريس مستوًى منخفضًا من الكفاية الانفعالية الاجتماعية، سيتعرض لضغط انفعالي، يؤثر في عمله وأدائه، وقد يقوده ذلك إلى الاحتراق؛ وهذا الاحتراق الذي قد يكون له آثار سلبية في علاقة عضو هيئة التدريس مع طلبته وفي إدارة الصف والمناخ الصفي، حيث يظهر المناخ الصفي غير الصحي المتدهور، وتظهر المشكلات السلوكية، ويصبح عضو هيئة التدريس مرهقا وهو يحاول إدارة السلوكات السلبية، وقد يلجأ إلى إجراءات تأديبية وردود فعل مندفعة، وقد يصبح قاسياً في التعامل مع الطلبة وزملاء العمل، كما أنه قد يشعر بأن لديه القليل ليقدمه في مهنة التدريس، وقد لا يستمر في هذه المهنة أو قد يلجأ إلى التكيف، على الرغم من عدم شعوره بالسعادة عن طريق محاولة المحافظة على مناخ صفي متصلب يتصف بالعداء (Jenning & Greenberg, 2009).

الإطار المفاهيمي للكفاية الانفعالية الاجتماعية

تناول الباحثون في مجال التعلم الانفعالي الاجتماعي كثيرًا من المفاهيم ذات الصلة بمصطلح الكفاية الانفعالية الاجتماعية، ومن هذه المفاهيم: الذكاء الانفعالي، والذكاء الاجتماعي، والكفاية الانفعالية، والكفاية الاجتماعية، والذكاء الانفعالي الاجتماعي. فالبداية كانت مع "سالوفي" و"ماير" (Salovey & Mayer, 1990) اللذين وضعا الأساس لمصطلح

الذكاء الانفعالي، وعرّفاه بأنه قدرة الفرد على ملاحظة مشاعره ومشاعر الآخرين، والقدرة على تمييز الانفعالات ومعرفتها، مع توظيف لتلك المعرفة في تشكيل ردود فعل مناسبة (Arghode, 2013). ويُعرّف "تشيس" (Chase, 2011) الذكاء الانفعالي بأنه إدراك الفرد ومعرفته بقدرته على تحديد وتقييم وإدارة انفعالاته الشخصية وانفعالات الآخرين. وراجع "سالوفي" و"سليتر" (Salovey & Sluyter, 1997) مصطلح الذكاء الانفعالي، وعرّفاه بأنه القدرة على الإدراك الصحيح للانفعال والتعبير عن الانفعال والمعرفة الانفعالية والقدرة على تنظيم الانفعالات لتحقيق النمو الانفعالي ونمو الذكاء (Frederickson, 2009).

وتختلف الكفاية الانفعالية عن الذكاء الانفعالي بأنها تتضمن الفاعلية الذاتية في مواقف التفاعل الاجتماعي، ويُقصد هنا بالفاعلية الذاتية: معرفة الفرد وإيمانه بأنه قادر على تحقيق المخرجات المرغوب فيها، في مواقف التفاعل الاجتماعي، من خلال امتلاكه لمجموعة من المهارات؛ ومن ثم فالكفاية الانفعالية هي القدرة على الانخراط الناجح في التفاعلات الاجتماعية، من خلال عرض الفاعلية الذاتية في تلك التفاعلات (Mckenna-Mattson, 2005). وعرّف كل من "ثورنديك" و"ستين" Thorndike & Stein (١٩٣٧) الذكاء الاجتماعي بأنه فهم انفعالات الآخرين، والتصرف بطريقة مرغوب فيها في المواقف الاجتماعية، مع الالتزام بالقوانين والقيم والمعايير الخاصة بالمجتمع. أمّا مصطلح الكفاية الاجتماعية فيدل على مهارة فك رموز انفعالات وأفعال الآخرين وحلّها بطريقة مقبولة اجتماعيا مع احترام الآخر؛ فالكفاية الاجتماعية تعكس امتلاك الفرد القدرة على التفكير وفهم المشاعر والسلوك، واستخدام تلك المعرفة والتفكير بطريقة فاعلة، مع إظهار القدرة على الانتباه واليقظة للوقت والمحتوى والمناسبة والأداء بطريقة مناسبة (Arghode, 2013). وأطلق جولمان (Goleman, 1995) مصطلح الذكاء الانفعالي الاجتماعي وعرّفه بأنه المهارة والقدرة على ضبط الذات والمثابرة وإظهار العاطفة، التي تُعرف بمجموعها على أنها شخصية الفرد (Arghode, 2013).

ويشتمل مفهوم الكفاية الانفعالية الاجتماعية على المهارات التي تسمح للفرد بتحديد الانفعالات والتعبير عنها وإدارتها بفاعلية في المواقف الحياتية؛ فالمهارات الانفعالية الاجتماعية مهمة لتحقيق مهام الحياة الأساسية؛ مثل التعلم، وتشكيل علاقات مُرضية والمحافظة عليها، والتكيف مع متطلبات البيئة وحل المشكلات. وهذه المجموعة المركبة من المهارات مهمة في الحياة الاجتماعية والمهنية. وفي الماضي، وتحديدًا في الأدب التربوي النفسي، عُرِّفت المهارات الاجتماعية بأنها سلوكات مُنفصلة، قابلة للمُلاحظة، تُكتسب عن طريق التعلم

الاجتماعي، ويُحافظ عليها عن طريق التعزيز. أمّا في الوقت الحالي فقد ركّز العلماء على بناء أوسع للمهارات الاجتماعية بالإشارة إلى السلوك المسؤول اجتماعيا والالتزام بالقوانين الاجتماعية والتوقعات التي يتم قيادتها عن طريق تطبيق المعايير الاجتماعية. ويستند هذا التعريف إلى تنمية الدافعية الداخلية الذاتية للتصرف بمسؤولية بدلاً من الالتزام نتيجة توقع نتائج جوهرية؛ حيث التركيز على تعليم الدافعية الذاتية للسلوك المقبول اجتماعيا من خلال تبني قيم المسؤولية الاجتماعية وتنمية تفضيل توكيد الذات بدلاً من الانسحاب أو العدوان (Frederickson, 2009).

ويُعرّف "إلياس" و"زينس"، و"ويسبيرج"، و"فري"، و"جرينبيرج"، و"هينس" (Elias, Zins, Weissberg, Frey, Greenberg & Haynes, 1997) الكفاية الانفعالية الاجتماعية بأنها القدرة على فهم الانفعالات وإدارتها والتعبير عن الأبعاد الانفعالية الاجتماعية في حياة الفرد بطرق تتيح له وتمكنه من الإدارة الناجحة لمهام الحياة؛ فالكفاية الانفعالية الاجتماعية تشتمل على مجموعة من الأبعاد التي تُساعد الفرد وتسمح له بفهم وإدارة الجوانب الانفعالية الاجتماعية في حياته والتعبير عنها بشكل فاعل. وتعد أبعاد الكفاية الانفعالية الاجتماعية أساسية في تحقيق مهام الحياة؛ مثل التعلم، وتشكيل علاقات مُرضية، والمحافظة عليها، والتكيف مع متطلبات البيئة، وحل المشكلات (Schoiack, 2000). وبالاستناد إلى نظرية "جولمان" (Goleman, 1998)، ونظرية "بوياتزس" و"جولمان" (Boyatzis & Goleman, 2009) فإنّ أبعاد الكفاية الانفعالية الاجتماعية هي: الوعي بالذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات، وإدارة الذات، والتفكير المنظم، وإدراك الأنماط. وفيما يأتي نقدم توضيحاً لهذه الأبعاد:

أبعاد الكفاية الانفعالية الاجتماعية المُقترحة في الدراسة الحالية:

حصر العالمان "بوياتزس" و"جولمان" Boyatzis & Goleman (2009) أبعاد الكفاية الانفعالية الاجتماعية في خمسة أبعاد رئيسة، يندرج تحتها أربعة عشر بعدًا فرعيًا، ويمكن توضيحها في الجدول رقم (١):

جدول رقم (١)
الأبعاد الرئيسة والفرعية للكفاية الانفعالية الاجتماعية

الأبعاد الرئيسة	الأبعاد الفرعية
الوعي بالذات Self- Awareness	الوعي الذاتي بالانفعالات Emotional Self- Awareness
إدارة الذات Self Management	التوجه نحو التحصيل Achievement Orientation
	التكيف Adaptability
	الضبط الذاتي للانفعالات Emotional Self- Control
	التوقعات الإيجابية Positive Outlook
الوعي الاجتماعي Social Awareness	التمثل العاطفي Empathy
	الوعي بالمنظمة Organizational Awareness
إدارة العلاقات Relationalship Management	إدارة النزاع Conflict Management
	التدريب والمراقبة Coach & Mentor
	التأثير Influence
	القيادة المُلهمة Inspirational Leadership
	العمل في فريق Team Work
الكفاية المعرفية Cognitive Competence	التفكير المُنظّم Systems Thinking
	إدراك النمط Pattern Recognition

وفيما يلي شرح موجز لتلك الأبعاد: تعريفها، ومكوناتها، وأهميتها، وعلاقتها المباشرة بالكفاية الاجتماعية.

البُعد الأول: الوعي بالذات Self- Awareness:

يُعرّف الوعي بالذات بأنه القدرة على إدراك الانفعالات الذاتية، وتسميتها، ومعرفة أسبابها، والانتباه إلى الحالة الداخلية والأفكار والمشاعر المرتبطة بتلك الحالة. إنّ عضو هيئة التدريس الذي يمتلك الوعي بالذات لديه القدرة على أن يعكس حالته الداخلية، وأن يدركها، ويكون واضحاً حول أسباب المشاعر، ومن ثَمَّ إدارة وتعديل وتنمية تلك المشاعر؛ ومن ثم ستكون الاستجابات والسلوكات أكثر احتمالية؛ لأن تكون مناسبة وعقلانية، ويمكن إدراكها. كما يساعد الوعي بالذات عضو هيئة التدريس على التعبير عن مشاعره لفظيًّا، من خلال استخدام المفردات، والقدرة على توضيح المطالب، والتعبير عن الحاجات، والسؤال عن جوانب مثيرة للاهتمام، ويكون كل ذلك بطريقة مقبولة اجتماعيًّا (Liff, 2003). أمّا نقص مستوى الوعي بالذات لدى عضو هيئة التدريس فيجعله يستجيب للبيئة فقط من دون الوصول إلى معاني أو أسباب استجاباته الانفعالية.

البُعد الثاني: إدارة الذات Self- Management:

تتحقق إدارة الذات عندما يبدأ الفرد باستخدام وتوظيف الوعي بالمشاعر والمعلومات عن الذات لضبط وإدارة الانفعالات والسلوك والأفكار؛ فالوعي بالذات متطلب سابق لإدارة الذات. تظهر إدارة الذات في القدرة على ضبط الانفعالات واستخدام تقنيات واستراتيجيات لتنظيمها بطريقة تجعل تلك الانفعالات لا تتحكم بالفرد؛ إذ يتم تحديد ما يثير الانفعالات وتجنب تلك المثيرات وتجنب التفكير الذي يؤدي إلى انهيارات انفعالية. (Boyatzis & Goleman, 2009). والضبط الذاتي يوصف بعدًا فرعيًّا في إدارة الذات يكون بإبقاء المشاعر المندفعة والانفعالات تحت السيطرة، وكبح الأفعال السلبية عند الاستثارة، تلك الإثارة التي تنتج من ظروف العمل في مواقف ضاغطة أو مواجهة العدائية من الآخرين أو المعارضة. كما يشتمل بعد إدارة الذات على النظرة الإيجابية، ورؤية الجوانب الإيجابية، في الموقف، ويكون الفرد أكثر تركيزًا على الفرص في المواقف، بدلاً من التهديدات، ولديه توقعات إيجابية في المستقبل (Boyatzis & Goleman, 2009). وتتضمن إدارة الذات أيضًا التوجه نحو التحصيل بالعمل، والوصول إلى مستوى التميز؛ هذا المستوى الذي ينتج عن حاجة شخصية لتطوير الأداء، أو بسبب توجيه الآخرين للتفوق. يعكس التوجه نحو التحصيل البحث عن الفرص الخارجية والقيام بفعل، ومحاولة تجاوز العوائق، والأخذ في الحُسبان المخاطر، والقيام بالفعل بدلاً من الانتظار، والبحث عن المعلومات بطرق جديدة غير مألوفة. كما أشار "جولمان" (Goleman, 1998) إلى المرونة والعمل بفاعلية في مواقف التحدي ومع أفراد مختلفين ومجموعات مختلفة.

البُعد الثالث: الوعي الاجتماعي Social Awareness:

يُعرّف "ميرسينو" Mersino (٢٠٠٧) الوعي الاجتماعي بالقدرة على فهم انفعالات الآخرين وقراءة المواقف والأفراد وفهمها والتمثل العاطفي والوعي بالمنظمة. ويظهر الوعي الاجتماعي من خلال القدرة على فهم الجوانب الآتية:

- فهم الاتصال اللفظي وغير اللفظي لأصحاب المصالح المختلفة.
- فهم دافعية الأفراد.
- تقديم التغذية الراجعة والنقد البنّاء.
- الاعتراف بالنزاع والعمل على معالجته.

ومن ثم، فالوعي الاجتماعي معلومات محددة عن الأفراد الذين نتفاعل معهم، والوعي بالذات يسبق الوعي الاجتماعي؛ فالفرد يفهم الآخرين من خلال الوعي بانفعالاته، ومن يعاني صعوبة في إدراك انفعالاته يعاني صعوبة في إدراك انفعالات الآخرين. ويشتمل الوعي

الاجتماعي على بعدين فرعيين هما: التمثل العاطفي والوعي بالمنظمة. ويعرّف التمثل العاطفي بأنه الدخول إلى العالم الإدراكي للشخص الآخر، والنظر إلى العالم بطريقة الشخص الآخر نفسها. وهو استجابة عاطفية ناتجة عن فهم واستيعاب الحالة الانفعالية للآخر أو الظروف المحيطة به. وتكون تلك الاستجابة مماثلة لما يشعر به الآخر أو مشاعره وانفعالاته المتوقعة في الموقف المحيط، مع ضرورة إدراك الفرد المتمثل عاطفياً بأن ما يختبره من انفعال هو انعكاس للحالة الانفعالية والنفسية والسيكولوجية والجسدية للآخر. (Decety & Lamm, 2006; Zhou, Valiente & Eisenberg., 2003). أما الوعي بالمنظمة؛ فهو القدرة على فهم قوة العلاقات في المنظمة التي يعمل فيها الفرد أو المجموعة التي يشاركها القيام بالمهام المطلوبة. ويتضمن هذا البعد تحديد من يتخذ القرار الحقيقي، ومن يمكن أن يؤثر في متخذي هذه القرارات، إضافة إلى إدراك القيم والثقافة التنظيمية للمؤسسة، وكيف تؤثر تلك الثقافة والقيم في تفكير الأفراد وسلوكهم (Boyatzis & Goleman, 2009).

البُعد الرابع: إدارة العلاقات Relationalship - Management:

أشار العالم "جولمان" Goleman (١٩٩٨) إلى مجموعة من الأبعاد الفرعية التي ترتبط ببعد إدارة العلاقات؛ ومن هذه الأبعاد: إدارة النزاع، حيث القدرة على التفاعل مع الأفراد الذين يتصفون بصعوبة في التعامل، إضافة إلى مواقف التوتر والتصرف بدبلوماسية وبراعة، والتركيز على القضايا بدلاً من الأفراد، والعمل على عدم تصعيد المشاعر السلبية. والبعد الفرعي الثاني: هو التدريب والمراقبة من خلال تطوير وتنمية الآخرين، وتسهيل التعلم طويل المدى، أو مع التركيز على السلوكات الخاصة بتطوير الآخرين، بدلاً من الدور الرسمي في التدريس أو التدريب، وهنا يقضي عضو هيئة التدريس وقتاً في مساعدة الأفراد على إيجاد طرقهم الخاصة نحو التميز، من خلال تقديم التغذية الراجعة المحددة حول الأداء الحالي.

أما البعد الفرعي الثالث: فهو القدرة على التأثير الإيجابي في الآخرين بإقناعهم بالأفكار والمقترحات، ومن ثم انتزاع اهتمام الآخرين وتشجيعهم على الاستماع. والبعد الفرعي الرابع: هو القيادة المُلهمة؛ وذلك بأخذ دور القائد في مجموعة أو فريق، وتشجيع التعاون بين الأعضاء؛ من أجل تحقيق الأهداف، وإنجاز العمل، وبناء إحساس قوي بالانتماء لدى المجموعة، وقيادة الآخرين، ليشعروا بأنهم جزء من المجموعة. كما أن القائد هنا يعمل مع أعضاء الفريق، بدلاً من العمل بشكل مُنفصل، ويستمتع بالمسؤوليات المُشتركة، والتعزيز، والإنجاز، مع المُشاركة الفاعلة، وبناء القدرة لدى أعضاء الفريق (Boyatzis & Goleman, 2009).

البُعد الخامس: الكفاية المعرفية Cognitive Competence:

تتضمن الكفاية المعرفية التفكير المنظم وتحديد العوامل المتعددة التي تؤثر في موقف مُركّب أو حدث؛ ومن ثم إدراك أسباب الأفعال وتأثيرها، والمُخرجات في الموقف، مع توضيح تلك العوامل والتفاعلات بمصطلحات مفهومة للآخر، واستخدام الرسوم البيانية. وتشتمل الكفاية المعرفية على إدراك الأنماط أو النزعات في المعلومات العشوائية والأحداث والمواقف، وهي القدرة على وصف الأنماط والنزعات للآخرين، واستخدام المجاز والاستعارات والقياس، من أجل إضفاء بُعد عملي، وجعل تلك الأنماط والنزعات سهلة الفهم والإدراك. وتعكس هذه الكفاية أيضاً القدرة على رؤية التشابه بين المواقف المُتنوعة التي عادة ما تكون مختلفة بشكل كبير (Boyatzis & Goleman, 2009).

لم يكن الأدب السابق في مجال الكفاية الانفعالية الاجتماعية ثريًا، خاصة العربي منها، فلم يجد الباحثان إلا الدراسات التي تدور حول الذكاء الانفعالي بأبعاده المشتركة، مع أبعاد الكفاية الانفعالية الاجتماعية، والتي ستُذكر حسب سنة نشرها. إضافة إلى بعض الدراسات التي تناولت بعض المتغيرات ذات العلاقة بموضوع الدراسة من جهة، واقتصارها على فئات من غير هيئات التدريس من جهة أخرى، سواء الدراسات الأجنبية أو العربية.

ففي دراسة "مارلو" و"بلوس" و"بلوس" (Marlow, Bloss & Bloss, 2000)، هدف الباحثون إلى التعرف على اتجاهات المعلمين والمرشدين نحو التعاون والتكامل في العمل فيما بينهم، لتدريب الطلبة على الكفاية الانفعالية الاجتماعية. وتألفت عينة الدراسة من (٥٠٠) مرشد ومعلم، (٤٩٪) معلمون و(٥١٪) مرشدون، تراوحت أعمارهم بين (٢١) و (٥١) سنة. ومعظم المعلمين حاصل على درجة البكالوريوس، ومعظم المرشدين حاصل على درجة الماجستير، وتراوحت سنوات الخبرة لديهم بين سنة وأكثر من (٢٠) سنة. واستندت مهارات الكفاية الانفعالية الاجتماعية المفحوصة في هذه الدراسة إلى نظرية "جولمان" Goleman التي صنفت إلى مهارات معرفية؛ مثل: حل المشكلات، وفهم وجهة نظر الطرف الآخر، وتطوير اتجاهات إيجابية نحو الحياة، ومهارات انفعالية؛ مثل: تحديد وتسمية المشاعر والتعبير عنها وتقييم شدتها وإدارة هذه المشاعر، إضافة إلى تأجيل الإشباع وضبط الاندفاع وتقليل الضغط والتمييز بين المشاعر والأفعال، ومهارات سلوكية؛ مثل: التواصل اللفظي وغير اللفظي، مع مراعاة الكلمات والألفاظ ودلالات الجسم وتعابير الوجه. وأظهرت النتائج أن تعاون المرشدين والمعلمين في تدريب الطلبة على مهارات الكفاية الانفعالية الاجتماعية يختلف باختلاف المرحلة الدراسية؛ ففي المرحلة الابتدائية (الصفوف من الأول إلى الخامس) اتفق المعلمون والمرشدون

على اشتراكهم في التدريب على مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات، والأخذ في الحسبان وجهة نظر الطرف الآخر، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو الحياة والوعي بالذات. في حين المرحلة المتوسطة (الصفوف من السادس إلى الثامن) اتفق أفراد العينة على اشتراكهم في تنمية مهارات حل المشكلات، وفهم وجهة نظر الطرف الآخر، وتطوير الاتجاهات الإيجابية نحو الحياة، والوعي بالذات، وتنمية مهارات الاتصال الفعال. اتفق المستجيبون على أن التدريس التعاوني استخدم في أثناء التدريب على حل المشكلات، وفهم وجهة نظر الطرف الآخر، وتطوير اتجاهات إيجابية نحو الحياة، ومهارات الاتصال اللفظي. وتوصلت الدراسة أيضًا إلى توجه المرشدين والمعلمين نحو إتاحة الفرصة للطالب لتطبيق مهارات الكفاية الانفعالية الاجتماعية في مواقف واقعية، ومحاولاتهم إيجاد بيئة تساعد الطالب على ممارسة مهارات الكفاية الانفعالية الاجتماعية في سياق المدرسة.

أما دراسة "السمادوني" (٢٠٠١) فقد هدفت إلى تعرف نسبة الذكاء الوجداني للمعلم، ودرجة توافقه المهني في المرحلة الثانوية، وكذلك العلاقة بين الذكاء الوجداني من جهة وجنس المعلم، وخبرته، وتخصصه الأكاديمي من جهة أخرى، وأيضًا العلاقة بين التوافق المهني للمعلم وجنسه، وخبرته، وتخصصه الأكاديمي. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) معلمًا ومعلمة ممن يُدرِّسون المرحلة الثانوية بمحافظة الغربية بجمهورية مصر العربية، واستخدم فيها مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث، ومقياس التوافق المهني للمعلم من إعداد الباحث أيضًا. ومن أبرز نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين المعلمين، والمعلمات في الذكاء الوجداني لصالح المعلمين وعدم وجود فروق بين المعلمين في الذكاء الوجداني تبعًا للتخصص الأكاديمي ووجود تباين في الذكاء الوجداني وقدراته الفرعية لدى المعلمين وفقًا لسنوات الخبرة.

وأجرى «مغربي» (٢٠٠٨) دراسة سعت لفحص العلاقة بين مكونات الذكاء الانفعالي (معرفة الانفعالات، وتنظيم الانفعالات، وإدارة الانفعالات، والتعاطف، والتواصل الاجتماعي)، والكفاءة المهنية وأبعادها لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي. وتألفت عينة الدراسة من (١٤٦) معلماً يُدرِّسون في المدارس الثانوية الحكومية والخاصة بمدينة مكة المكرمة، (٦٢) منهم يُدرِّسون المواد الأدبية، و(٨٤) يُدرِّسون المواد العلمية. وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر أبعاد الكفاءة المهنية توافرًا لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة هي الكفايات الشخصية، ومن ثم الكفايات الاجتماعية، فالكفايات المعرفية وأقلها الكفايات الإنتاجية. وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية لمقياس الكفاية المهنية، وعدم وجود

تأثير دال إحصائيا للتخصص الأكاديمي على التعاطف. كما أشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لسنوات الخبرة على الذكاء الانفعالي.

وفي دراسة أجراها «إدانور» Edannur (٢٠١٠) حاول الباحث فحص مستوى الذكاء الانفعالي بأبعاده الفرعية: الوعي بالذات، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية لدى عينة من المعلمين والمعلمات وفيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل، بين أفراد الدراسة في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير المكان (المناطق الحضرية والريفية)، ومتغير النوع (ذكر، وأنثى). تألفت عينة الدراسة من (٤٠) معلماً ومعلمة من (٦) مؤسَّسات تربوية، وأظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد العينة أعلى قليلاً من المتوسط، ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين المعلمين والمعلمات في المناطق الحضرية والريفية.

وأجرى "ناصر" و"مصطفى" و"أحمد" Nasir, Mustaffa & Ahmad (٢٠١١) دراسة حالة لتعرف العلاقة بين مستوى الذكاء الانفعالي (الوعي بالذات، وضبط الذات، والدافعية الذاتية، والتمثل العاطفي، والمهارات الاجتماعية) وعلاقته بالكفاية المهارية Skill Competency، والتطور الشخصي لمعلمي الإرشاد في مدرسة "كولايجايا" الثانوية Kulaijaya Distrkt, Johor. وتألفت عينة الدراسة من (٥٢) من المعلمين المرشدين Counseling Teachers، تم اختيارهم مستجيبين على الاستبانة التي وزّعَت. وأظهرت نتائج الدراسة أن أغلب المستجيبين لديهم مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي (٣,٤١)، بينما كان مستوى الكفاية المهارية والتطور الشخصي ضمن المستوى المرتفع (٤,٩٣)، وتوصلت الدراسة أيضًا إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بمستوى متوسط (٠,٦٥) بين الذكاء الانفعالي (الوعي بالذات، وضبط الذات، والدافعية الذاتية، والتمثل العاطفي، والمهارات الاجتماعية)، والكفاية المهارية، وعلاقة ذات دلالة إحصائية بمستوى متوسط أيضاً (٠,٦٧) بين الذكاء الانفعالي والتطور الشخصي. وأوصى الباحثون ببذل مزيد من الجهد لتطوير نوعية خدمات الإرشاد والتوجيه في المدارس، وإبراز أهمية تنمية الذكاء الانفعالي لدى المعلمين المرشدين لعلاقته بالتطور الشخصي والكفاية المهارية.

وهدفت دراسة "اللوزي" (٢٠١٢) إلى معرفة مستويات الذكاء العاطفي لدى عينة من مديري المدارس الثانوية، وأثرها في الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمّان. واختارت الباحثة عينة عنقودية عشوائية، وطبقية عشوائية توزعت على (٤٠) من مديري المدارس الثانوية، و(٢٨٠) من المعلمين الذين يُدرِّسون في المدارس الثانوية الحكومية. وأظهرت

نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمّان ضمن المستوى المتوسط، وأنّ الولاء التنظيمي لدى المعلمين ضمن المستوى المتوسط.

وفي دراسة "محمود" و"قاسم" و"عزام" (Mehmood, Qasim & Azam, 2013) هدف الباحثون تعرف مستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس، وعلاقته بالأداء في العمل. ودرس الباحثون الأبعاد الآتية في الذكاء الانفعالي: الوعي الذاتي بالانفعالات، والضبط الذاتي لها، والثقة بالنفس، والتحصيل، وتطوير الآخرين وإدارة النزاع. وتم تحديد أداء المعلم حسب الأبعاد الآتية: إدارة الصف، والأخذ في الحُسبان الفروق الفردية وتنمية الدافعية، وتوظيف طرق تدريس فعالة، وحل مشكلات الطلبة، والتوجيه المستمر للطلبة. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) عضو هيئة تدريس من جامعتين في لاهور. قام الباحثون بتوزيع مقياس يتضمن مجموعة من الفقرات، تقيس أبعاد الذكاء الانفعالي، إضافة إلى فقرات تقيس أداء المعلم. واستخدم الباحثون تحليل الانحدار Regression Analysis، لقياس العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأداء عضو هيئة التدريس. وأظهرت النتائج أن ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي لدى عضو هيئة التدريس يتبعه أداء أفضل في القاعة الدراسية.

وهدفت دراسة "مهتا" (Mehta, 2013) إلى فحص مستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة من المعلمين والمعلمات في مدارس خاصة وحكومية في مدينة دلهي، وعلاقته بفاعلية المعلم، وضغط العمل، في ضوء متغير النوع (ذكر، وأنثى). وتألفت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلمة ومعلم، بعد أن تم اختيار (١٠) معلمات ومعلمين من كل مدرسة، وبلغ عدد المدارس التي طبقت فيها المقاييس (٢٠) مدرسة، اختيرت عشوائيًا من مدينة دلهي في الهند. وتألف مقياس الذكاء الانفعالي من الأبعاد الآتية: الوعي بالذات، والتمثل العاطفي، والدافعية الذاتية، والاتزان الانفعالي، وإدارة العلاقات، والنزاهة، والتوجه نحو القيمة، والالتزام. أمّا مقياس فاعلية المعلم فقد تضمن القدرة اللفظية، والمعرفة بالمحتوى العلمي، والتطور المهني المستمر، وخبرة التدريس، وشهادة التدريس. وقد أظهرت النتائج أن ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي ارتبط بانخفاض ضغط العمل لدى الموظفين وتنمية عملهم وتطويره.

وفحص "هانز" و"موبين" و"الرباني" (Hans, Mubeen & Al Rabani, 2013) مستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة في مسقط، وعلاقته بمتغير النوع (ذكر وأنثى)، وسنوات الخبرة، والعمر، والدرجة العلمية. وتألفت عينة الدراسة من (١٠٠) عضو هيئة تدريس، تم اختيارهم عشوائيًا يدرّسون في برامج الإدارة والهندسة، (٥٢٪) من الإناث و(٤٨٪) من الذكور. وأظهرت النتائج أن مستوى الذكاء

الانفعالي لدى أفراد العينة ضمن المستوى المرتفع، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الذكاء الانفعالي، وأن أفراد العينة الذين تراوحت أعمارهم بين (٣١) و(٣٥) سنة حصلوا على أعلى درجة في مقياس الذكاء الانفعالي، وتوصلت الدراسة أيضًا إلى وجود علاقة خطية بين الدرجة العلمية والذكاء الانفعالي؛ فالزيادة في الدرجة العلمية يتبعه زيادة في الذكاء الانفعالي.

وهدفت دراسة "العمرات" (٢٠١٤) تعرف مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري مدارس تربية البترا، وتربية وادي السير في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانتين الأولى لقياس مستوى الذكاء الانفعالي، والأخرى لقياس درجة فاعلية القائد. تألفت عينة الدراسة من (١٠٢) من المديرين والمديرات. وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس قد جاء بدرجة متوسطة، وكذلك درجة فاعلية القائد جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فأقل في مستوى الذكاء الانفعالي، تعزى إلى لتفاعل متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، ومستوى المدرسة (أساسية، وثانوية)، والخبرة، ولصالح الذكور من حملة الماجستير في المدارس الأساسية في مجال التأثير المثالي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فأقل، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي في درجة تقدير فاعلية القائد، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الذكاء الانفعالي ودرجة فاعلية القائد.

مشكلة الدراسة

إن معرفة وإلمام عضو هيئة التدريس بالمادة العلمية التي يقوم بتدريسها وبأساليب التدريس واستراتيجياته أمر حاسم ومهم لنجاحه المهني، غير أن مهارات مثل إدارة الذات والوعي بالذات والأخذ في الحُسبان وجهة نظر الطرف الآخر والتواصل الفعال؛ تعد من المهارات الأساسية أيضًا لتحقيق هذا النجاح المهني (Kasler, Hen & Nov, 2013). وما لمسه الباحثان من خلال خبرتهم الميدانية بوصفهم أعضاء هيئة تدريس؛ أن الاتصال المستمر بين عضو هيئة التدريس والطلبة والزملاء العاملين في المؤسسة نفسها التي يعمل فيها، يتطلب امتلاك عضو هيئة التدريس مهارات متعددة؛ مثل: الوعي بالذات، وضبط الانفعالات، والوعي الاجتماعي، وغيرها من المهارات التي تساعده على تحقيق الاتصال الفعال، والنجاح المهني، كما أن البرامج التدريبية وورش العمل والدورات العلمية التي يمكن أن يلتحق بها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات تتركز موضوعاتها في التقييم وأساليب التدريس وإدارة الصف، ومن

ثم الحاجة إلى طرح موضوعات الذكاء الانفعالي والكفاية الانفعالية الاجتماعية. وتحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أبوظبي؟

٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل في مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أبوظبي تعزى إلى متغيرات: النوع، وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، والتخصص؟

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى ما يأتي:

- أوضحت هذه الدراسة أهمية الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات، ودورها في خفض السلوكات السلبية، وسيطرة عضو هيئة التدريس على استجاباته، وردود أفعاله للمثيرات الانفعالية. كما أشارت الدراسة إلى أهمية امتلاك عضو هيئة التدريس مستوى مرتفعا من الكفاية الانفعالية الاجتماعية، وهو يُسهم في توفير المناخ الجامعي الذي يتصف بالدفء والرعاية والعلاقات الإيجابية مع الطلبة وزملاء العمل والشراكة الفاعلة بين الجامعة والمجتمع.

- هدفت الدراسة الحالية إلى إظهار مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس؛ وذلك لإبراز جوانب القوة والضعف لديهم. ويمكن لمؤسسات التعليم العالي الاستفادة من نتائج الدراسة في إعداد برامج التأهيل لأعضاء هيئة التدريس، وتحديد موضوعات البرامج التدريبية والدورات العلمية.

- أعدّ الباحثان نسخة عربية من مقياس "بوياتزس" و"جولمان" (Boyatzis & Goleman, 2009) للكفاية الانفعالية الاجتماعية، وما يتضمنه من أبعاد فرعية؛ هي: الوعي بالذات، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات، والكفاية المعرفية. ويمكن تطبيق هذا المقياس لتعرف مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى الأفراد المطبق عليهم.

- تناولت الدراسة الحالية موضوع الكفاية الانفعالية الاجتماعية الذي يلقى في الوقت الحالي اهتمامًا كبيرًا في الحقل التربوي، فقد زادت في الآونة الأخيرة الأصوات التي تنادي بضرورة تنمية مهارات المعلمين وأعضاء هيئة التدريس الانفعالية الاجتماعية، بدلاً من النظرة التقليدية بأن عضو هيئة التدريس هو موصل للمعلومة والمحتوى العلمي. فتنمية مهارات الكفاية الانفعالية الاجتماعية تسهم في تنمية السلوك، وتطور التعلم، وتحقيق تماسك اجتماعي أفضل، وتطور الصحة العقلية، والإحساس بالفاعلية الذاتية.

محددات الدراسة

تتحدد نتائج هذه الدراسة بـ:

- خصائص العينة: أعضاء هيئة التدريس في جامعة أبو ظبي الناطقين باللغة العربية.
- خصائص أداة الدراسة السيكومترية والمعدّة لأغراض الدراسة الحالية، وهي مقياس الكفاية الانفعالية الاجتماعية (The Emotional Social Competence).

مصطلحات الدراسة

الكفاية الانفعالية الاجتماعية (Emotional Social Competence): قدرة الفرد على فهم الانفعالات وإدارتها، والتعبير عن الوعي بالذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات، وإدارة الذات، والتفكير المُنظم، بطرق تمكنه من الإدارة الناجحة لمهام الحياة، وتشكيل علاقات مُرضية، والمحافظة عليها، والتكيف مع متطلبات البيئة، وحل المشكلات (Schoiack, 2000; Elias et al., 1997). وتُعرّف الكفاية الانفعالية الاجتماعية إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب لمقياس الكفاية الانفعالية الاجتماعية المستخدم في هذه الدراسة؛ إذ تقيس فقرات المقياس مستوى الفرد في الوعي بالذات، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات، والكفاية المعرفية.

الوعي بالذات Self-Awareness: القدرة على فهم ردود الفعل الانفعالية للمثيرات وآثارها. ويعرّف الوعي بالذات إجرائيا في هذه الدراسة بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على المقياس الفرعي الوعي بالذات المستخدم في هذه الدراسة؛ إذ تقيس فقرات المقياس مستوى فهم الانفعالات الذاتية وآثارها.

إدارة الذات Social-Managment: إظهار التميز والتعبير المستمر عن توقع التفوق، ومرونة التوافق في المواقف والظروف، مع السيطرة على السلوكات في أثناء الانفعالات الشديدة، والتعامل مع المواقف الضاغطة، والإدراك الإيجابي للعالم، وتوقع توفر الفرص للنمو والتطور. وتُعرّف إدارة الذات إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات المقياس الفرعي (إدارة الذات) المستخدم في هذه الدراسة، وتتوزع الدرجة على خمسة مجالات؛ هي: التوجه نحو التحصيل، والتكيف، والضبط الذاتي للانفعالات، والتوقعات الإيجابية.

الوعي الاجتماعي Social-Awareness: الإشفاق على الآخرين، وفهم وجهة نظر الطرف الآخر، وفهم ديناميكية السلطة الهرمية في المنظمات، وتحديد صانعي القرار والمؤثرين في المنظمة. ويعرّف الوعي الاجتماعي إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنه الدرجة الكلية التي يحصل

عليها المستجيب على فقرات المقياس الفرعي (الوعي الاجتماعي) المستخدم في هذه الدراسة؛ إذ تتوزع الدرجة على مجالين؛ هما: التمثل العاطفي، والوعي بالمنظمة.

إدارة العلاقات Relationalship-Management: القدرة على التعامل مع المواقف الصعبة، والتعامل مع الأفراد في مواقف المواجهة، وتطوير الآخرين على المدى البعيد، وقضاء الوقت في توجيه الآخرين نحو التميز، وجذب الانتباه بالإقناع وتحقيق التأثير الإيجابي، وقيادة الآخرين عن طريق العمل الجماعي لتحقيق غايات مشتركة، والعمل مع الآخرين ومشاركتهم المسؤوليات والمكافآت والإنجازات. وتُعرّف إدارة العلاقات إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات المقياس الفرعي (إدارة العلاقات) المستخدم في هذه الدراسة، وتتوزع الدرجة على خمسة مجالات؛ هي: إدارة النزاع، والتدريب والمراقبة، والتأثير، والقيادة المُلهمة، والعمل في فريق.

الكفاية المعرفية Cognitive Competence: القدرة على التفكير المنظم بتحديد أسباب المواقف وآثارها، وإدراك النمط في المعلومات المتنوعة، وفهم التشابه بين الأنماط المختلفة، وترجمة المعلومات إلى قصص مفهومة للآخرين لتفسير الظواهر المركبة. وتُعرّف الكفاية المعرفية إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على المقياس الفرعي (الكفاية المعرفية) المستخدم في هذه الدراسة؛ إذ تقيس فقرات المقياس مستوى الفرد في تحديد أسباب المواقف وآثارها، وإدراك الأنماط في المعلومات المتنوعة.

منهج الدراسة

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي، لملاءمته لأغراض الدراسة الحالية؛ إذ هدفت الدراسة تعرف مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة أبو ظبي (فرع أبوظبي والعين) الذين يتحدثون اللغة العربية، ومدى الاختلاف في الكفاية الانفعالية الاجتماعية تبعًا لمتغيرات النوع (ذكر/ أنثى)، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص.

مجتمع وعينة الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس الذين يتحدثون اللغة العربية في جامعة أبوظبي (فرع أبوظبي والعين) والبالغ عددهم (١٦٤)، حسب إحصاءات قسم الموارد البشرية في جامعة أبوظبي في الفصل الثاني للعام الدراسي (٢٠١٣/٢٠١٤). واختير أعضاء الهيئة التدريسية ممن يتحدثون اللغة العربية؛ كون فقرات المقياس قد كُتبت باللغة العربية.

وشملت عينة الدراسة (٩٥) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس، وهم فقط الذين استجابوا للدراسة من ضمن أعضاء هيئة التدريس البالغ عددهم (١٦٤) من فرع الجامعة في أبو ظبي والعين. وقد تم توزيع وإرسال المقياس عن طريق التسليم باليد أو عبر البريد الإلكتروني، وكان العدد النهائي الذي تسلمه الباحثان هو إجابات (٩٥) عضو هيئة تدريس فقط، فشكل هذا العدد عينة أفراد الدراسة النهائية. ويوضح الجدول رقم (٢) توزيع عينة الدراسة حسب النوع (ذكر/أنثى)، وحسب سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص.

جدول رقم (٢)
توزيع عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات الشخصية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	٦٤	٦٧,٣٧
	أنثى	٣١	٣٢,٦٣
	المجموع	٩٥	١٠٠
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	١٦	١٦,٨٤
	٥-٩ سنوات	٢٠	٢١,٠٥
	١٠-١٤ سنة	٢٦	٢٧,٣٧
	١٥ سنة فما فوق	٣٣	٣٤,٧٤
	المجموع	٩٥	١٠٠
المؤهل العلمي	ماجستير	٢٧	٢٨,٤٢
	دكتوراه	٦٨	٧١,٥٨
	المجموع	٩٥	١٠٠
التخصص	علمية	٢٩	٣٠,٨٥
	تربوية واجتماعية	٣٨	٤٠,٤٣
	إدارية وإنسانية	٢٧	٢٨,٧٢
	المجموع	٩٥	١٠٠

أداة الدراسة

طوّر الباحثان مقياس الكفاية الانفعالية الاجتماعية (Emotional and Social Competency Inventory, University Edition) (Boyatzis & Goleman, 2009)؛ إذ ترجم الباحثان المقياس وعرضاه بنسختيه الإنجليزية والمترجمة على أستاذ متخصص في اللغة الإنجليزية وأستاذ متخصص في اللغة العربية. وعدلّت صيغة كثير من الفقرات لتتناسب وملاحظات المحكمين عليها. وبلغ عدد فقرات المقياس في صورته الأصلية (٧٠) فقرة، تمثل

وصفًا للكفاية الانفعالية الاجتماعية وتتوزع الفقرات على خمسة مجالات؛ هي:

- الوعي بالذات Self- Awareness: معرفة الانفعالات الذاتية وآثارها. ويشتمل الفقرات (٢، ٢٥، ٢٦، ٣٥، ٦٢)
- إدارة الذات Self Management: المعرفة بإدارة الانفعالات الذاتية وضبط الاندفاعية بالسلوك والمرونة في تقبل الأفكار الجديدة. ويشتمل الفقرات (٢٢، ٢٧، ٣٦، ٤٨، ٥٦، ٥، ١٤، ٣٤، ٥٠، ٧٠، ٣٩، ٤٥، ٤٦، ٥٢، ٦٣، ١١، ٢٣، ٤٧، ٥٣، ٥٥)
- الوعي الاجتماعي Social Awareness: القدرة على الاستماع والاقناع والتعاون وتعزيز العلاقات. ويشتمل الفقرات (٢٨، ٥٨، ٥٩، ٦٤، ٦٥، ٢١، ٢٤، ٣٣، ٤١، ٦٦)
- إدارة العلاقات Relationalship Awareness: القدرة على التأثير في الآخر وإدارة النزاع والقيادة والعمل مع الآخرين. ويشتمل الفقرات (١، ٨، ٣٠، ٥١، ٦٧، ١٦، ١٧، ٤٢، ٥٧، ٦٨، ٦، ١٢، ٢٩، ٣١، ٤٠، ٣، ١٩، ٤٣، ٤٤، ٦١، ٤، ١٠، ١٨، ٣٧، ٤٩)
- الكفاية المعرفية Cognitive Competence: القدرات العقلية (إدراك الأنماط وترجمة المعلومات وإدارك التشابه بين الأنماط) المرتبط بالفاعلية. ويشتمل الفقرات (٧، ٩، ١٥، ٢٠، ٦٩، ١٣، ٣٢، ٣٨، ٥٤، ٦٠)

الصدق

البناء الداخلي: جرى التأكد من وجود ارتباط بين كل مجال من مجالات المقياس مع الدرجة الكلية بهدف التحقق من صدق البناء الداخلي. واتضح وجود ارتباط مرتفع بين جميع المجالات من جهة والدرجة الكلية من جهة أخرى، ويبين الجدول رقم (٣) مصفوفة معاملات الارتباط بين مجالات المقياس ودرجته الكلية:

جدول رقم (٣)
نتائج حساب صدق البناء الداخلي

المجال الفرعي	الوعي بالذات	إدارة الذات	الوعي الاجتماعي	إدارة العلاقات	الكفايات المعرفية	المقياس الكلي
الوعي بالذات	١	٠,٧٤٥	*٠,٧٨٤	٠,٦٠١	*٠,٨١٢	*٠,٧٨٨
إدارة الذات	٠,٧٤٥	١	*٠,٧٩٩	*٠,٧٩٨	٠,٦٠٠	*٠,٧٨٦
الوعي الاجتماعي	*٠,٧٨٤	*٠,٧٩٩	١	٠,٦٩٨	٠,٧٩٦	٠,٦٠١
إدارة العلاقات	٠,٦٠١	*٠,٧٩٨	٠,٦٩٥	١	*٠,٨١٣	*٠,٧٩٩
الكفايات المعرفية	*٠,٨١٢	٠,٦٠٠	*٠,٧٩٦	*٠,٨١٣	١	*٠,٨١١
المقياس الكلي	*٠,٧٨٨	*٠,٧٨٦	٠,٦٠١	*٠,٧٩٩	*٠,٨١١	١

يُلاحظ من جدول رقم (٣) أن معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية بلغت بالتريتب (٠،٧٧٨، ٠،٧٨٦، ٠،٦٠١، ٠،٧٧٩، ٠،٨١١) لأبعاد الوعي بالذات، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات، والكفاية المعرفية، وجميع هذه المعاملات دالة عند مستوى (٠,٠٥) فاقل، وهذا يشير إلى ان المقياس يتمتع بدلالات صدق مناسبة، وتفي بأغراض الدراسة الحالية.

الثبات

للتحقق من ثبات المقياس؛ تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha) لحساب قدرة فقرات المقياس على التمييز بناء على ارتباطها مع الدرجة الكلية. كما تم استخراج معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان – براون (Sperman-Brown). وقد كان معامل الثبات وفقاً لهذه الطريقة (٠،٧٦٣)، وبحساب تصحيح معامل الارتباط وجد أنه يساوي (٠،٨٠٢). وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدلالات ثبات تجعل منه أداة مناسبة تفي بأغراض الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: نتائج السؤال الأول

نصَّ السؤال الأول على: ما مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أبوظبي؟

للإجابة عن هذا السؤال، حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أعضاء هيئة التدريس على مجالات مقياس الكفاية الانفعاليّة الاجتماعيّة، وحساب المستوى لكل مجال. وتم الاستناد إلى القاعدة الحسابية الآتية في تحديد طول كل فئة من فئات الكفاية الانفعالية الاجتماعيّة (مرتفع ومتوسط ومنخفض) لكل مجال من مجالات المقياس الخمسة: الحد الأعلى لمدى الكفاية (٤) – والحد الأدنى لمدى الكفاية (١) /عدد الفئات(٣) = $\frac{3}{3}$ ٣/٣= ١. وعليه فإنّ طول الفئة يساوي ١. واعتمد الباحثان المعيار الآتي للدلالة على مستوى المتوسط الحسابي لكل مجال من مجالات الكفاية الانفعالية الاجتماعية:

١. درجة منخفضة، يتراوح المتوسط بين (١) و(٢).
٢. درجة متوسطة، يتراوح المتوسط بين (٢) و(٣).
٣. درجة مرتفعة، يتراوح المتوسط بين (٣) و(٤).

والجدول رقم (٤) يوضح مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة أبوظبي.

جدول رقم (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لأداء أعضاء هيئة التدريس على مجالات المقياس، والمقياس كله

مجالات الكفاية الانفعالية الاجتماعية	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الوعي بالذات	٣,١٨	٠,٤٣	مرتفع
إدارة الذات	٣,١٣	٠,٣٨	مرتفع
الوعي الاجتماعي	٣,١٢	٠,٤٠	مرتفع
إدارة العلاقات	٣,٠٢	٠,٣٩	مرتفع
الكفاية المعرفية	٢,٩٦	٠,٣٩	متوسّط
المقياس ككل	٣,٠٧	٠,٣٣	مرتفع

يتّضح من جدول رقم (٤) أن المتوسطات الحسابية للمجالات الفرعية (الوعي بالذّات، وإدارة الذّات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات) لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أبو ظبي ضمن المستوى المرتفع. وأنّ المتوسط الحسابي لمجال الكفاية المعرفيّة ضمن المستوى المتوسط. وتبين من الجدول أيضاً أن مستوى أداء أعضاء الهيئة التّدريسيّة على المقياس كله ضمن المستوى المرتفع. ومن الممكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاهتمام المتزايد بموضوع الذكاء الانفعالي، والكفاية الانفعالية الاجتماعية، ودور الذكاء الانفعالي، والكفاية الانفعالية، في تنمية علاقات إيجابية مع الآخرين، والوصول إلى النجاح المهني، والتحول الجذري من الاهتمام بقدرة عضو هيئة التدريس على توصيل المعلومات، أو المحتوى العلمي، إلى التركيز على امتلاك عضو هيئة التدريس مهارات معرفية وانفعالية واجتماعية وسلوكية، تتيح له الفهم الكامل لأبعاد الحياة الجامعية الانفعالية والاجتماعية، ودور المهارات الانفعالية الاجتماعية في إدارة العلاقات مع الآخرين، وحل المشكلات اليومية، والتكيف مع المتطلبات والظروف المحيطة (Marlow, Bloss & Bloss, 2000). هذا كله قد يكون دفع أعضاء هيئة التدريس إلى مزيد من الاطلاع والبحث والقراءات حول الموضوع؛ ومن ثم تنمية الوعي بالانفعالات والوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات. كما أن النضج والخبرة يلعبان دورًا في تنظيم عضو هيئة التدريس لانفعالاته الذاتية، والوعي بتلك الانفعالات والإدارة الفاعلة للعلاقات، والوعي الاجتماعي. إضافة إلى أن عضو هيئة التدريس قد يطور مهارات انفعالية اجتماعية من خلال اللقاءات المستمرة مع الطلبة في القاعات الدراسية، وفي أثناء طرح المنهاج؛ فالعلاقات الاجتماعية داخل الفصول والقاعات الدراسية تسمح لعضو هيئة التدريس بتنمية مهارات تُساعده على إيجاد علاقات فاعلة مع الطلبة (McCuin, 2012).

اتفقت هذه الدراسة في نتائجها مع دراسة "هانز"، و"موبي"، و"الرباني" (Hans,

(Mubee & Al Rabani, 2013)، ودراسة "إدانور" (Edannur, 2010) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس والمعلمين والمعلمات. في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة "العمرات" (٢٠١٤)، ودراسة "اللوزي" (٢٠١٢)؛ غير أن تلك الدراسات تختلف عن الدراسة الحالية في نوعية المتغيرات وأفراد العينة. أما فيما يتعلق بمجال الكفاية المعرفية فيمكن تفسير مستوى الكفاية المعرفية المتوسط لدى عينة الدراسة بإرجاع النتيجة إلى أن فقرات هذا المجال الفرعي في الكفاية الانفعالية الاجتماعية تقيس قدرة عضو هيئة التدريس على توضيح أسباب المواقف وآثارها، وإدراك التشابه بين الأنماط، وترجمة الأفكار إلى قصص، والتعبير عنها بمصطلحات مفهومة، مع استخدام المجاز، والاستعارات، والرسوم البيانية. وقد لا يركز الإطار التعليمي والاجتماعي والثقافي على تنمية تلك المهارات؛ فخلال مراحل الدراسة قد لا يتعرض الفرد إلى برامج تدريبية متخصصة لتنمية المهارات المعرفية، ويكون التركيز مقصورًا على المواد الأكاديمية والتحصيل الدراسي، كما أن الأسرة والثقافة قد لا تعطي الفرصة الكافية لتنمية مهارات مثل التفكير المنظم وإدراك التشابهة بين الأنماط وغيرها من المهارات المعرفية المركبة.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني

نص السؤال الثاني على: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل في مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أبوظبي، تعزى إلى متغيرات: النوع، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أبو ظبي تبعاً للمتغيرات: النوع (ذكر/أنثى)، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة. وتم تطبيق تحليل التباين المتعدد الثلاثي (MANOVA) للمجالات، وتحليل التباين الثلاثي (ANOVA) للأداة كلها، لكشف الفروق في مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أبو ظبي تبعاً للمتغيرات. وتوضّح الجداول أرقام (٥)، و(٦)، و(٧)، و(٨) نتائج حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعًا للمتغيرات.

جدول رقم (٥)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الكفاية الانفعالية الاجتماعية تبعاً لمتغير النوع

النوع		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الوعي بالذات	ذكر	٦٤	٣,٢٠	٠,٣٦٧
	أنثى	٣١	٣,١٤	٠,٥٤٧
إدارة الذات	ذكر	٦٤	٣,١٤	٠,٣٧٤
	أنثى	٣١	٣,١٠	٠,٣٩٠
الوعي الاجتماعي	ذكر	٦٤	٣,١٧	٠,٣٧٨
	أنثى	٣١	٣,٠٣	٠,٤٢٥
إدارة العلاقات	ذكر	٦٤	٣,٠٣	٠,٤١٤
	أنثى	٣١	٣,٠١	٠,٣٥٣
الكفاية المعرفية	ذكر	٦٤	٢,٩٦	٠,٤٢٧
	أنثى	٣١	٢,٩٥	٠,٢٩٤

الجدول (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الكفاية الانفعالية الاجتماعية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الوعي بالذات	دكتوراه	٦٨	٣,٢٢	٠,٤٥٠
	ماجستير	٢٧	٣,٠٨	٠,٣٧٣
إدارة الذات	دكتوراه	٦٨	٣,١٧	٠,٣٦١
	ماجستير	٢٧	٣,٠١	٠,٤٠٠
الوعي الاجتماعي	دكتوراه	٦٨	٣,١٨	٠,٣٨٥
	ماجستير	٢٧	٢,٩٩	٠,٣٩٩
إدارة العلاقات	دكتوراه	٦٨	٣,٠٦	٠,٤٠٩
	ماجستير	٢٧	٢,٩٢	٠,٣٣٨
الكفاية المعرفية	دكتوراه	٦٨	٢,٩٨	٠,٣٩٢
	ماجستير	٢٧	٢,٨٩	٠,٣٧٢

جدول رقم (٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الكفاية الانفعالية الاجتماعية تبعاً لمتغير التّخصص

التخصص		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الوعي بالذات	تخصصات علمية	٢٩	٣,١٤	٠,٣٥١
	تخصصات تربوية واجتماعية	٣٨	٣,٢٥	٠,٣٦٨
	تخصصات إدارية وإنسانية	٢٧	٣,١١	٠,٥٧٧

تابع جدول (٧)

التخصص		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
إدارة الذات	تخصصات علمية	٢٩	٣,٠٨	٠,٢٦١
	تخصصات تربوية واجتماعية	٣٨	٣,١٩	٠,٤٤٩
	تخصصات إدارية وإنسانية	٢٧	٣,٠٩	٠,٣٧٢
الوعي الاجتماعي	تخصصات علمية	٢٩	٢,٩٢	٠,٣٤٣
التخصص		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
	تخصصات تربوية واجتماعية	٣٨	٣,٢١	٠,٤١١
	تخصصات إدارية وإنسانية	٢٧	٣,٢٤	٠,٣٤٠
إدارة العلاقات	تخصصات علمية	٢٩	٢,٩٨	٠,٢٧٥
	تخصصات تربوية واجتماعية	٣٨	٣,١٠	٠,٤٧٥
	تخصصات إدارية وإنسانية	٢٧	٢,٩٦	٠,٣٧٣
الكفاية المعرفية	تخصصات علمية	٢٩	٢,٩٠	٠,٣٠٥
	تخصصات تربوية واجتماعية	٣٨	٣,٠٣	٠,٤٢٦
	تخصصات إدارية وإنسانية	٢٧	٢,٩١	٠,٤١٣

جدول رقم (٨)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الكفاية الانفعالية الاجتماعية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الوعي بالذات	أقل من ٥ سنوات	١٦	٣,٠٨	٠,٢٩١
	٥-٩ سنوات	٢٠	٣,٢٢	٠,٢٧٥
	١٠-١٤ سنة	٢٦	٣,٠٩	٠,٦٠٥
	١٥ سنة فأكثر	٣٣	٣,٢٧	٠,٣٩٦
إدارة الذات	أقل من ٥ سنوات	١٦	٢,٩٨	٠,٣٣٣
	٥-٩ سنوات	٢٠	٣,٢٣	٠,٣٢٣
	١٠-١٤ سنة	٢٦	٣,٠٩	٠,٣٩٦
	١٥ سنة فأكثر	٣٣	٣,١٦	٠,٤٢٤
الوعي الاجتماعي	أقل من ٥ سنوات	١٦	٣,٠٨	٠,٣٣٨
	٥-٩ سنوات	٢٠	٣,١٠	٠,٣٢٣
	١٠-١٤ سنة	٢٦	٣,١٣	٠,٣٣٣
	١٥ سنة فأكثر	٣٣	٣,١٥	٠,٥٠٧

تابع جدول (٨)

سنوات الخبرة		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
إدارة العلاقات	أقل من ٥ سنوات	١٦	٢,٩٤	٠,٣٢٨
	٥-٩ سنوات	٢٠	٣,٠٧	٠,٣٥١
	١٠-١٤ سنة	٢٦	٢,٩٧	٠,٣٥٩
	١٥ سنة فأكثر	٣٣	٣,٠٧	٠,٤٦٩
الكفاية المعرفية	أقل من ٥ سنوات	١٦	٢,٨٢	٠,٢٧٤
	٥-٩ سنوات	٢٠	٢,٩٢	٠,٤٥٣
	١٠-١٤ سنة	٢٦	٢,٩٥	٠,٣٤٦
	١٥ سنة فأكثر	٣٣	٣,٠٥	٠,٤١٣

يتضح من الجداول أرقام (٥) و(٦) و(٧) و(٨) أن هناك فروقًا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في المجالات (الوعي بالذّات، وإدارة الذّات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات)، تبعاً لمتغيرات النوع، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص. ومن أجل التحقق من دلالة الفروق تم أُجْرِيَ تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، ويوضح الجدول رقم (٩) نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (٩)
نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) على جميع مجالات المقياس تبعاً للمتغيرات (النوع وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص)

المتغيرات	القيمة	ف	الدرجات الافتراضية	درجات الخطأ	الدلالة
النوع (ذكر/أنثى)	٠,٩٦١	٠,٦٥٩a	٥,٠٠٠	٨٢,٠٠٠	٠,٦٥٥
المؤهل العلمي	٠,٩٥٦	٠,٧٦٠a	٥,٠٠٠	٨٢,٠٠٠	٠,٥٨٢
التّخصّص	٠,٧٨٩	٢,٠٦٠a	١٠,٠٠٠	١٦٤,٠٠٠	٠,٠٣٠
سنوات الخبرة	٠,٩٠٠	٠,٥٨٦	١٥,٠٠٠	٢٢٦,٧٦٧	٠,٨٤٨

× ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥)

يتضح من جدول رقم (٩) أن قيم الإحصائي "ف" لمجالات المقياس دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل تبعًا لمتغير التخصص. كما تبين من الجدول عدم وجود فروق دالة بين أعضاء هيئة التدريس على مجالات المقياس تبعاً لمتغيرات النوع والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؛ إذ إن قيم "ف" ليست دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل. وقد ترجع نتائج الدراسة الحالية إلى أن أفراد العينة ينتمون إلى المجتمع ذاته، ويتعرضون لخبرات متشابهة حول الكفاية الانفعالية

الاجتماعية، مع الأخذ في الحُسبان أن عينة الدراسة اقتصرت على أعضاء هيئة التدريس العرب، وقد يكون للثقافة والتنشئة الاجتماعية دور في تقارب أفراد العينة في مستوى الكفاية الانفعالية الاجتماعية، باختلاف مؤهلهم العلمي، ونوعهم، وسنوات الخبرة لديهم، كما أن النظام التعليمي قد يوفر فرصا متشابهة لتعرف الكفاية الانفعالية الاجتماعية. وتتسق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة «مغربي» (٢٠٠٨) في عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لسنوات الخبرة على مقياس الذكاء الانفعالي، ودراسة «هانز»، و«موبي»، و«الرباني» (Hans, Mubee & Al Rabani, 2013) في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث على مقياس الذكاء الانفعالي مع الأخذ في الحُسبان اختلاف عينة الدراسة، واختلاف بعض الأبعاد الفرعية في الذكاء الانفعالي. غير أن دراسة "هانز"، و"موبي"، و"الرباني" (Hans, Mubee & Al Rabani, 2013) كشفت أيضاً وجود علاقة خطية بين الدرجة العلمية والذكاء الانفعالي؛ فالزيادة في الدرجة العلمية يتبعها زيادة في الذكاء الانفعالي. وأظهرت دراسة "العمرات" (٢٠١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي، تعزى إلى تفاعل متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة. وأشارت دراسة "السمادوني" إلى وجود فروق في الذكاء الوجداني لصالح المعلمين الذكور، ووجود تباين في الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية لدى المعلمين، وفقاً لسنوات الخبرة. غير أن تلك الدراسات تختلف عن الدراسة الحالية في نوعية المتغيرات وأفراد العينة. ولتحديد أين تظهر الفروق الدالة في مجالات الكفاية الانفعالية الاجتماعية تم إجراء تحليل التباين المتعدد (MANOVA). ويوضح الجدول رقم (١٠) نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (١٠)
نتائج تحليل التّباين المتعدد لكل مجال من مجالات الكفاية الانفعالية الاجتماعية تبعاً لمتغيّرات النوع والتّخصّص والمؤهّل العلمي وسنوات الخبرة

المتغيّر المستقل	أبعاد الكفاية الإجتماعيّة	مجموع المربعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربعات	ف	الدلالة
الجنس	الوعي بالذات	٠,٠١	١,٠٠	٠,٠١	٠,٠٤	٠,٨٥
	إدارة الذات	٠,٠٠	١,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	٠,٩٤
	الوعي الاجتماعي	٠,١١	١,٠٠	٠,١١	٠,٧٧	٠,٣٨
	إدارة العلاقات	٠,٠٤	١,٠٠	٠,٠٤	٠,٢٨	٠,٦٠
	الكفاية المعرفية	٠,٠٢	١,٠٠	٠,٠٢	٠,١٣	٠,٧٢
المؤهّل العلمي	الوعي بالذات	٠,٢٧	١,٠٠	٠,٢٧	١,٤٤	٠,٢٣
	إدارة الذات	٠,١٦	١,٠٠	٠,١٦	١,١٥	٠,٢٩
	الوعي الاجتماعي	٠,٠٠	١,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٩٧

تابع جدول (١٠)

المتغيّر المستقل	أبعاد الكفاية الإجتماعيّة	مجموع المربعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربعات	ف	الدلالة
المؤهّل العلمي	إدارة العلاقات	٠,٢٨	١,٠٠	٠,٢٨	١,٧٥	٠,١٩
	الكفاية المعرفية	٠,٠٦	١,٠٠	٠,٠٦	٠,٤٠	٠,٥٣
التّخصّص	الوعي بالذات	٠,٣٥	٢,٠٠	٠,١٧	٠,٩٢	٠,٤٠
	إدارة الذات	٠,٢٧	٢,٠٠	٠,١٤	٠,٩٧	٠,٣٩
	الوعي الاجتماعي	١,٣٤	٢,٠٠	٠,٦٧	٤,٧١	٠,٠١
	إدارة العلاقات	٠,٤٣	٢,٠٠	٠,٢٢	١,٣٨	٠,٢٦
	الكفاية المعرفية	٠,٣٨	٢,٠٠	٠,١٩	١,٢٧	٠,٢٩
سنوات الخبرة	الوعي بالذات	٠,٣١	٣,٠٠	٠,١٠	٠,٥٥	٠,٦٥
	إدارة الذات	٠,٣٧	٣,٠٠	٠,١٢	٠,٨٧	٠,٤٦
	الوعي الاجتماعي	٠,١٧	٣,٠٠	٠,٠٦	٠,٤٠	٠,٧٥
	إدارة العلاقات	٠,١١	٣,٠٠	٠,٠٤	٠,٢٤	٠,٨٧
	الكفاية المعرفية	٠,٤٨	٣,٠٠	٠,١٦	١,٠٦	٠,٣٧
الخطأ	الوعي بالذات	١٦,٢٢	٨٦,٠٠	٠,١٩		
	إدارة الذات	١٢,١١	٨٦,٠٠	٠,١٤		
	الوعي الاجتماعي	١٢,٢٥	٨٦,٠٠	٠,١٤		
	إدارة العلاقات	١٣,٤٧	٨٦,٠٠	٠,١٦		
	الكفاية المعرفية	١٣,٠٢	٨٦,٠٠	٠,١٥		
المجموع المصحّح	الوعي بالذات	١٧,٥١	٩٣,٠٠			
	إدارة الذات	١٣,٢٢	٩٣,٠٠			
	الوعي الاجتماعي	١٤,٣٨	٩٣,٠٠			
	إدارة العلاقات	١٤,٤٤	٩٣,٠٠			
	الكفاية المعرفية	١٤,٠٧	٩٣,٠٠			

يُلاحظ من جدول رقم (١٠) أن قيم الإحصائي «ف» لمجالات المقياس ليست دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل تبعًا لمتغيرات النوع والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، في حين يظهر أنّ قيم «ف» دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل تبعاً لمتغير التخصص في مجال الوعي الاجتماعي. ومن أجل التحقق من التخصص الذي تظهر فيه الفروق الدالة؛ تم أُجْرِيَ اختبار شافيه للمقارنات البعدية. ويوضح الجدول رقم (١١) نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (١١)
نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية للفروق في مجال الوعي الاجتماعي تبعاً لمتغير التخصّص

التخصص	تخصصات علمية	تخصصات تربوية واجتماعية	تخصصات إدارية وإنسانية
تخصصات علمية		-٠,٢٩٢*	-٠,٣١٦*
تخصصات تربوية واجتماعية			-٠,٠٢
تخصصات إدارية وإنسانية			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يتبين من الجدول رقم (١١) وجود فروق دالة بين أعضاء هيئة التدريس من التخصصات العلمية وأعضاء هيئة التدريس من التخصصات التربوية والاجتماعية في مجال الوعي الاجتماعي، وذلك لصالح أعضاء الهيئة التدريسية من التخصصات التربويّة والاجتماعيّة. ويتّضح من الجدول أيضًا وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس من التخصصات العلمية وأعضاء هيئة التدريس من التخصصات المالية والإدارية والاقتصادية والإنسانية في مجال الوعي الاجتماعي لصالح أعضاء الهيئة التدريسية في التخصصات المالية والإدارية والاقتصادية والإنسانية. ويعلل الباحثان هذه النتيجة بأنّ النظام التعليمي والموضوعات في التخصصات التربوية والاجتماعية تتطرق إلى المهارات الاجتماعية والانفعالية وعلاقتها بالنمو الانفعالي والتكيف المهني والاجتماعي، مقارنة بالموضوعات والمعلومات في مواد التخصصات العلمية؛ كما أن طبيعة المهام والأدوار التي يقوم بها المتخصص التربوي والاجتماعي تتيح له فرصة تنمية مهارات فهم دافعية الأفراد، وتقديم التغذية الراجعة لهم والنقد البنّاء، وتوظيف استراتيجيات حل النزاع البناءة. كما يمكن تفسير ارتفاع مستوى الوعي الاجتماعي لدى أعضاء هيئة التدريس من التخصصات المالية والإدارية، إلى طبيعة التخصص، وما يرتبط به من إدارة سلوك أفراد تلك الإدارة التي تعتمد في نجاحها على مستوى فهم الإداري لسلوك ودافعية المرءوس، وكيفية تقديم التغذية الراجعة بطريقة فاعلة، بهدف تحقيق الأهداف المرجوة، وكل تلك الموضوعات هي محاور أساسية في تخصص الإدارة مقارنة بالتخصصات العلمية.

توصيات الدراسة

من خلال العرض السابق لنتائج الدراسة وتحليلها، يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:

١- عقد لقاءات علمية لأعضاء هيئة التدريس، ضمن برامج التدريب المستمر في الكليات والجامعات، عن الكفاية المعرفية تتناول فيها توعية أعضاء هيئة التدريس بالتفكير المنظم

والتعرف إلى أسباب الأفعال وتأثيرها وتحديد العوامل والتفاعلات في المواقف الاجتماعية بمصطلحات مفهومة للآخر واستخدام الرسوم البيانية.

٢- إجراء دراسات حول الكفاية الانفعالية الاجتماعية وربطها بمتغيرات مختلفة من مثل التكيف، والفاعلية الذاتية، ويقظة الذهن وغيرها من المتغيرات

٣- تصميم مناهج ومساقات متخصصة في المهارات الانفعالية الاجتماعية وتدريسها في الكليات والجامعات للطلبة من تخصصات مختلفة.

المراجع

السمادوني، السيد إبراهيم. (٢٠٠١). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم، دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام. مجلة عالم التربية، ٣(١)، ٦١-١٥١.

العمرات، محمد سالم. (٢٠١٤). مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري المدارس ومديراتها في الأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٠(٢)، ١٧٧-١٩٠.

اللوزي، خديجة محمد. (٢٠١٢). مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وأثرها على الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمّان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمّان، الأردن.

مغربي، عمر بن عبدالله. (٢٠٠٨). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

Arghode, V. (2013). Emotional & social intelligence competence: implications for instruction. *International Journal of Pedagogies and Learning, 8*(2), 66-77.

Boyatzis, R., Goleman, D. (2009) *Emotional and social competency inventory university edition workbook*. Hay Group Transforming Learning

Chase, R. (2011). *Impact of music instruction on social emotional competence*. Unpublished Ph. D dissertation. Chicago University, Chicago, USA.

Decety, J., & Lamm, C. (2006). Human empathy through the lens of social neuroscience. *Scientific World Journal, 6*(1), 1146–1163.

Edannur, S. (2010). Emotional intelligence of teacher educators. *International Journal of Educational Sciences, 2*(2), 115-121.

Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T. & Haynes, N. M. (1997). *Promoting social and emotional learning: guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Frederickson, N. (2009). *Special educational needs. inclusion and diversity*. Open University Press.

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

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. New York: Bantam.

Hans, A., Mubeen, S. & Al Rabani, R. (2013). A study on emotional intelligence among teachers: a case study of private educational institutions in muscat. *International Journal of Application or Innovation in Engineering and Management, 2*(7), 359-366.

Jennings, P. & Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research, 79*(1), 491-525.

Jennings, P. (2010). *Promoting Teachers Social Emotional Competence to Support Performance and Reduce Burnout*. In A. Cohan & A. Honigsfeld (Eds.), Breaking the mold of preservice and inservice teacher education: Innovative and successful practices for the twenty-first century (pp. 133–143). New York: Rowman & Littlefield.

Kasler, J. Hen, M. & Nov, A. (2013). Building emotional competence in educators. *International Journal of Higher Education, 2*(4), 31-41.

Liff, S. (2003). Social and emotional intelligence application for developmental education. *Journal of Developmental Education, 26*(3). 28-34.

Marlow, L. Bloss, K. & Bloss, D. (2000). Promoting social and emotional competency through teacher/counselor collaboration. *Education, 120*(4), 668-674.

McCuin, D. (2012). *Teachers working with social emotional competence: students perspectives on the positive effects*. Unpublished Ph. D dissertation. Colorado State University, Colorado, USA.

Mckenna-Mattson, E. (2005). *Social competence and cognitive ability with the cattell-horn-carroll theory of intelligence: an exploratory study of students in an emotional and behavioral support approved private school setting*. Unpublished Ph. D dissertation. Temple University, Philadelphia, USA.

Mehta, A. (2013). A study of how emotional intelligence reduces occupational stress among teachers. International monthly refereed, *Journal of Research In Management and Technology, 11*(1), 19-28.

Mehmood, T., Qasim, S. & Azam, R. (2013). *Impact of emotional intelligence on the performance of university teachers. International Journal of Humanities and Social Science, 3*(18), 300-307.

Mersino, A. (2007). *Emotional intelligence for project managers: the people skills you need to achieve outstanding results*. New York: Amacom Books.

Nasir, M. Mustaffa, M. & Ahmad, R. (2011). The relationship between emotional intelligence with skills competency and personal development among counselling teachers in kulaijaya district, johar. *International Journal of Fundamental Psychology and Social Sciences, 1*(1), 17-20

Salovey, P. & Sluyer, D. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: educational implications*. New York: Basic Books.

Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, 9*(1), 185-211.

Schoiack, L. (2000). *Promoting social emotional competence: effects of a social emotional learning peogram and corresponding teaching practices in the schools*. Unpublished Ph. D dissertation. University of Washington, Washington, USA.

Thorndike, R. & Stein, S. (1937). An Evaluation of the attempts to measure social intelligence. *Psychological Bulletin, 34*(1), 275-285.

Zhou, Q., Valiente, C, & Eisenberg, N. (2003). *Empathy and its Measurement*. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), Positive psychological assessment: A handbook of models and measures, (pp. 269-284). Washington DC: American Psychological Association.