رقم الترتيب: ...../كلية/ج ب/ 2022

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أمحمد بوقرة بومرداس

جامعة بومرداس
Université de Boumerdes
University of Boumerdes

كلية العلوم

قسم علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية

أطروحة مقدمة من طرف: **شارف إسماعيل**

لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث **L.M.D** في:

شعبة: **النشاط البدني الرياضي التربوي**

تخصص: **النشاط البدني الرياضي التربوي**

أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي

- دراسة ميدانية لثانويات مدينة الأغواط -

لجنة المناقشة مكونة من السادة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
شريط محمد حسن المأمون	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس	رئيسا
قندوزن نذير	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس	مشرفا مقررا
ميسوري رزقي	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس	مشرفا مساعدا
بوبكر صادق	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس	ممتحنا
جوادي خالد	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	ممتحنا
بن اعمر مراد	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2022/2021

رقم الترتيب: ...../كلية/ج ب/ 2022

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أمحمد بوقرة بومرداس

كلية العلوم

قسم علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية

أطروحة مقدمة من طرف: **شارف إسماعيل**

لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث **L.M.D** في:

شعبة: **النشاط البدني الرياضي التربوي**

تخصص: **النشاط البدني الرياضي التربوي**

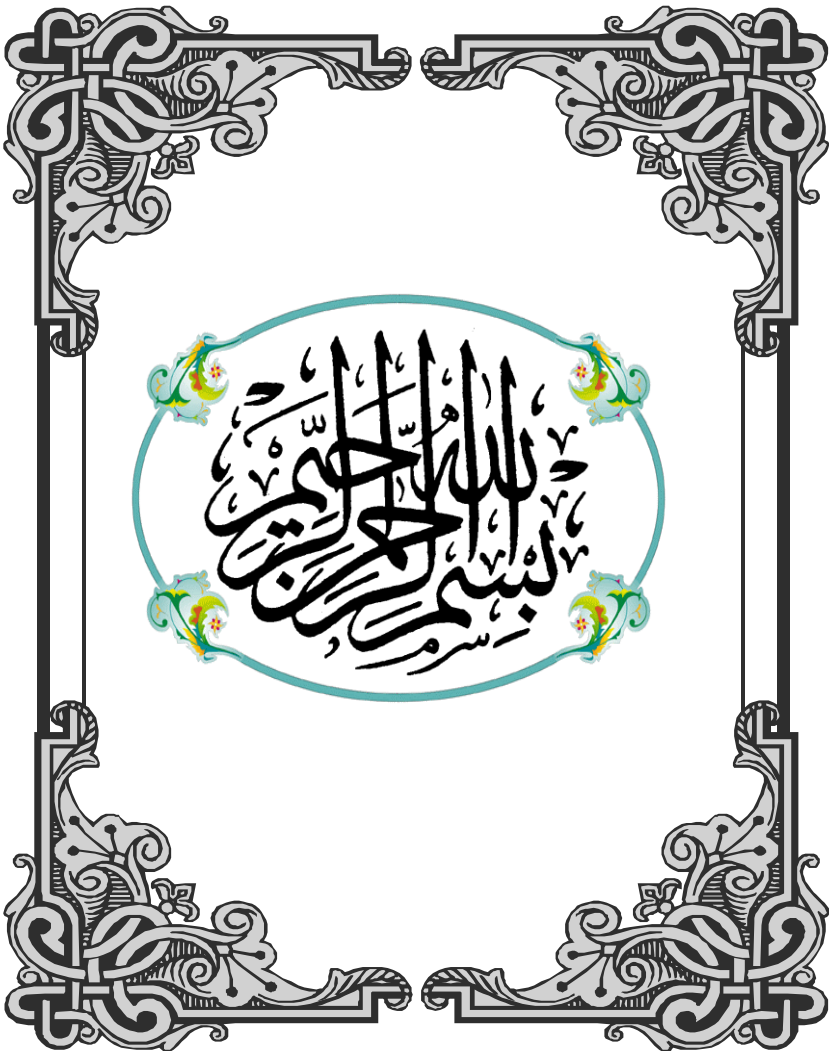
أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي

- دراسة ميدانية لثانويات مدينة الأغواط -

لجنة المناقشة مكونة من السادة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
شريط محمد حسن المأمون	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس	رئيسا
قندوزن نذير	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس	مشرفا مقررا
ميسوري رزقي	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس	مشرفا مساعدا
بوبكر صادق	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس	ممتحنا
جوادي خالد	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	ممتحنا
بن اعمر مراد	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2022/2021



((تعلّموا العلم، فإنّ تعلمه لله خشية، وطلبه عبادة، ومذاكرته تسبيح، والبحث عنه جهاد، وتعليمه لمن لا يعلمه صدقة، وبذله لأهله قربة)).

معاذ بن جبل رضي الله عنه

إهداء

- إلى من كلّله الله بالهيبة والوقار، إلى من علمني العطاء دون انتظار، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، ستبقى كلماتك نجوم اهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد، إلى **الحبيب الغالي** أبي رحمه الله وأسكنه فسيح جناته وأكرم مثواه مع الصديقين والشهداء والصالحين وحسن أولئك رفيقا..
- إلى معنى الحب والحنان والتفاني، إلى بسمة الحياة وسرّ الوجود، إلى من كان دعائها سر نجاحي، وحنانها بلسم جراحي، إلى أغلى الحبايب **أمي الحبيبة**..
- إلى من بهم أكبر وعليهم اعتمد، إلى الشمعة التي تنير ظلمة الحياة، وبوجودهم اكتسب القوة، إلى من هم سندي في الحياة **أخوتي وأخواتي**..
- إلى من هي مرفئي وسكني وملاذي، إلى نصفي الثاني **زوجتي الحبيبة**..
- إلى مَلكاي وقرّة عيني وإلهامي في الحياة إبنتي الغالية **رقية**، وإبني العزيز **أحمد**..

إليكم جميعا أهدي هذا البحث..

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وأصحابه أجمعين.

الحمد لله والشكر له سبحانه وتعالى ﴿ وَمَا بِكُم مِّن نِّعْمَةٍ فَمِنَ اللَّهِ ﴾ على منّه وكرمه وتوفيقه، وتثبيته لخطايا وعلى ما أمدني به من صبر وعزيمة وإرادة...

فأرجوا من الله العلي القدير أن ينال هذا البحث الرضا وحسن التقدير.

ولقوله صل الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله".

أتقدّم بخالص الشّكر، وعظيم العِرفان، ووافر الاحترام، وكامل التّقدير، لِمن أحَاطني بِعنايته، وخَصّني بِرعايتِه، وقادَ خطاي، وكان لسعة صدره وتوجيهاته أثر كبير في إنجاز هذه الأطروحة فضيلة الأستاذ المشرف: **البروفيسور: قندوزن نذير**، فقد استفدت مِنْ ملاحظاته وتوجيهاته السّديدة، واستدراكاته القيّمة، يُزيّن كل ذلك أدب جمّ، وتواضع غيرُ متكلّف، فَفتحَ لي صدره وقلبه، وأشعرني بأخوته قبل أستاذيته، أسأل الله أن يبارك له في ماله وأهله وولده.

كما أتقدم بخالص الشكر للمشرف المساعد، **البروفيسور: ميسوري رزقي** الذي أعانني بخبرته التي أثرت الدراسة وأغنت خصوصيتها بالشكل الذي هي عليه الآن... فجزاهما الله عني خير الجزاء...

ولا يسعني إلاّ أن أتقدّم بالشّكر الجزيل والعرفان، إلى كافة الأساتذة الأفاضل في معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة بومرداس وجامعة الأغواط، وأشكر شكرا خاصا قسم علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية ممثلا في أساتذته وإدارته وطلبته.

ومن واجبي أن أتقدم بجزيل شكري وتقديري للأساتذة الأفاضل المحكمين الذين أثروا الاستبيان بملاحظاتهم وتوجيهاتهم... ولا ننسى التلاميذ الذين شاركوا في الاستبيان فلكم مني جميعا وافر الاحترام والتقدير.

كما لا يفوتني أن أقدم شكري وامتناني وتقديري للأساتذة الذين أسدوا جميل النظر لهذه الدراسة من مراجعة ومناقشة وجعل ما يقدمونه في موازين حسناتهم جزاء موفورا، ولقّاهم الله تعالى بذلك نضرة وسرورا.

كما أوجه شكري وامتناني لجميع أساتذة الأطوار التعليمية الأولى التي مررت بها، على ما قدّموا وبذلوا ونصحوا ووجهوا، أسأل الله أن يعينهم على مواصلة مهمتهم الشريفة، ويباركهم حيث ما حلّوا ويوفقهم لكل خير...

كما أتقدم بشكري الخالص لكلّ من أفادني بآرائه وخبرته في هذا البحث مما أكسبه قيمة جمالية لائقة، وإلى كل من كانت له يد في هذه الأطروحة، وأعان على إنجازها، وساهم من بعيد أو قريب في دفع وتيرة العمل ككل، ومدّ لي يد العون والمساعدة ولو بكلمة طيبة، فجزاهم الله عني خيراً.

وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين.

ملخص الدراسة

- باللغة العربية
- باللغة الإنجليزية

ملخص الدراسة:

إنطلاقا من فرض أن سمات شخصية أستاذ التربية البدنية وكفاءته التربوية تساهم في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية وكفاءته التربوية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي لذلك تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية لدى أفراد العينة والتي تتمثل في اساتذة التربية البدنية بثانويات مدينة الأغواط
2. التعرف على كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية لدى أفراد العينة والتي تتمثل في اساتذة التربية البدنية بثانويات مدينة الأغواط.
3. التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بثانويات مدينة الأغواط.
4. معرفة مدى اسهام كل من السمات الشخصية والكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بثانويات مدينة الأغواط.

ومن أجل ذلك استخدمنا في دراستنا المنهج الوصفي مستعينين بأداة الاستبيان الموزعتين على مجموعتين من التلاميذ والأساتذة أما عينة التلاميذ فقدرت بـ 370 تلميذ والأساتذة قدرت بـ 35 أستاذ مطبقين عليهم مقياس الذكاء الاجتماعي للتلاميذ، ومقياس سمات الشخصية والكفاءات التربوية للأستاذ لنستخلص في الأخير النتائج التالية:

- يوجد أثر للسمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.
- يوجد أثر للكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الكلمات المفتاحية: سمات الشخصية، الكفاءة التربوية، الذكاء الاجتماعي

Abstract:

The current study aims to study the impact of the personality traits of the professor of physical education and his educational competence in developing social intelligence among secondary school students. Therefore, this study seeks to achieve the following:

1- Identifying the personality traits of the professor of physical education and sports among the sample members, which are the physical education teachers in the high schools of Laghouat.

2- Identifying the efficiency of the physical education and sports professor among the sample members, which is represented by the physical education teachers in the high schools of Laghouat.

3- Identifying the level of social intelligence among secondary school students in the high schools of Laghouat.

4- Knowing the extent of the contribution of each of the personal traits and educational competence of the physical education and sports professor to the development of social intelligence among secondary school students in high schools in Laghouat.

For this reason, we used the descriptive approach in our study, using the questionnaire tool distributed to two groups of students and teachers. The sample of students was estimated at 370 students and teachers were estimated at 35 professors, applying the social intelligence scale for students, and the measure of personality traits and educational competencies for the teacher to conclude in the end the following results:

- There is an effect of the personality traits of a physical education teacher on the development of social intelligence among secondary school students in the state of Laghouat.

- There is an effect of the educational efficiency of the physical education teacher on the development of social intelligence among secondary school students in the state of Laghouat.

Keywords: personality traits, educational competence, social intelligence

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

- ♦ إهداء
- ♦ شكر وعرفان
- ♦ ملخص الدراسة
- ♦ فهرس المحتويات
- ♦ قائمة الجداول والأشكال

❖ مقدمة ..... أ

الجانب النظري

الفصل الأول

إشكالية الدراسة واعتباراتها

1- إشكالية الدراسة 1

2- فرضيات الدراسة 5

2-1. الفرضية العامة..... 5

2-2. الفرضيات الجزئية..... 5

3- أهداف الدراسة 5

4- أهمية الدراسة 6

4-1. الأهمية النظرية 6

4-2. الأهمية التطبيقية 7

5- تحديد المصطلحات الأساسية في الدراسة 7

5-1. سمات الشخصية 7

5-1-1. اصطلاحا 7

5-1-2. إجرائيا 7

5-2. الكفاءة التربوية 8

5-2-1. لغة 8

5-2-2. اصطلاحا 9

5-2-3. إجرائيا 9

5-3. الذكاء الاجتماعي 9

5-3-1. اصطلاحا 9

5-3-2. إجرائيا 10

5-4. الطور الثانوي 10

6- الدراسات السابقة 10

6-1. الدراسات السابقة المتعلقة بسمات الشخصية 11

6-2. الدراسات السابقة المتعلقة بالكفاءة 14

6-3. الدراسات التي تناولت الذكاء الاجتماعي 18

6-4. مدى إفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة 24

الفصل الثاني

سمات الشخصية للأستاذ

❖ **تمهيد** 26

1- مفاهيم عامة حول سمات الشخصية 27

2- خصائص الشخصية 30

3- تعريف السمة 31

4- معايير تحديد السمة 32

5- سمات أحادية القطب مقابل سمات ثنائية القطب 34

5-1. السمة كمتصل قابل للتدرج 34

5-2. سمات غير قابلة للتدرج 34

6- أبعاد السمات 35

6-1. السمات لدى ألبورت 35

6-1-1. السمات العامة ضد السمات الفريدة 35

6-1-2. السمات الرئيسية والمركزية والثانوية 35

6-1-3. السمات التعبيرية 36

6-2. السمات لدى جيلفورد 36

6-3. السمات لدى ايزنك 36

6-4. السمات لدى كاتل 37

6-4-1. السمات المركزية 37

6-4-2. السمات السطحية 38

7- السمات الشخصية المراد دراستها 39

7-1. سمة المسؤولية 39

7-2. سمة الاتزان الانفعالي 40

7-3. سمة السيطرة 41

7-4. سمة الاجتماعية 42

8- شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية 42

8-1. الشخصية التربوية للأستاذ 42

8-2. الشخصية القيادية للأستاذ 43

9- خصائص وصفات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية 44

9-1. من الناحية الجسمية 45

9-2. من الناحية العقلية 46

9-3. من الناحية الاجتماعية 46

9-4. من الناحية الأخلاقية 47

9-5. من الناحية النفسية 48

9-6. الثقافة العامة 48

10- المبادئ الأساسية لشخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية 49

10-1. احترام الذات 49

10-2. احترام المهنة 49

10-3. احترام المتعلم 49

10-4. العلاقة الطبيعية 50

11- أثر شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية على التلاميذ 50

❖ **خلاصة الفصل** 53

الفصل الثالث

الكفاءة التربوية للأستاذ

❖ **تمهيد** 55

1- الكفاءة التربوية للأستاذ 56

1-1. الكفاءة في اللغة 56

2- مفهوم الكفاءة 57

3- الكفاءة في مجال التربية والتعليم 59

4- أبعاد الكفاءة التربوية لدى الأستاذ 62

4-1. الكفايات المعرفية 63

4-2. الكفايات الوجدانية 63

4-3. الكفايات الأدائية 63

4-4. الكفايات الانتاجية 63

5- مظاهر ومؤشرات الكفاءة التربوية للأستاذ 64

6- الإعداد المهني لمعّلمي المرحلة الثانوية 65

6-1. مرحلة اختيار الأفراد 65

6-2. مرحلة إعداد الطالب المعلم 66

3-6. مرحلة تدريب الطلاب المعلمين 66

7- عوامل رفع الكفاءة المهنية للأستاذ 67

8- خصائص أستاذ الطور الثانوي..... 69

9- قياس الكفاءة التربوية وتقويم أداء الأستاذ 71

9-1. معيار الإنتاج 71

9-2. معيار العملية والتفاعل 72

9-3. معيار التنبؤ..... 72

❖ **خلاصة الفصل** 75

الفصل الرابع

الذكاء الاجتماعي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي

❖ **تمهيد** 77

1- مفهوم الذكاء الاجتماعي 78

2- نبذة تاريخية عن تطور مفهوم الذكاء الاجتماعي..... 80

3- أبعاد الذكاء الاجتماعي..... 82

3-1. التعامل مع الآخرين والتكيف معهم 82

3-2. التواصل مع الآخرين 82

3-3. فهم الآخرين 84

3-4. التأثير والتأثر الاجتماعي والذاكرة الاجتماعية 84

4- مكونات الذكاء الاجتماعي 85

4-1. تنظيم المجموعات 85
4-2. الحلول التفاوضية 85
4-3. العلاقات الشخصية..... 86
4-4. التحليل الاجتماعي 86
5- النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي 87
5-1. النظرية الضمنية 87
5-2. النظرية الظاهرية..... 88
5-3. نظرية جيلفورد 88
5-4. نظرية الذكاءات المتعددة 88
5-5. مميزات الذكي اجتماعيا..... 89
6- أهمية الذكاء الاجتماعي..... 90
7- عوامل الذكاء الاجتماعي 92
7-1. معرفة الوحدات السلوكية..... 92
7-2. معرفة الفئات السلوكية..... 92
7-3. معرفة العلاقات السلوكية 92
7-4. معرفة المنظومات السلوكية 92
7-5. معرفة التحويلات السلوكية..... 92
7-6. معرفة المضامين السلوكية 93
8- مهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة للمعلم 93
8-1. حسن التصرف في المواقف الاجتماعية 93

8-2. التعرف على الحالة النفسية للآخرين والتصرف في ضوئها 93
8-3. القدرة على تذكر الوجوه والاسماء..... 94
8-4. سلامة الحكم على السلوك الانساني 94
8-5. النجاح الاجتماعي..... 94
8-6. رسم الابتسامة على الوجه باستمرار 94
8-7. إدارة الازمات بحكمة 95
9- طرق قياس الذكاء الاجتماعي 95
10- مؤشرات تحديد الذكاء الاجتماعي 97
10-1. تحليل المعلومات وترجمتها..... 97
10-2. تكيف الفرد للمواقف الاجتماعية 97
10-3. المهارة الاجتماعية..... 97
11- مظاهر تكوين الذكاء الاجتماعي 99
12- المتغيرات التي تسهم في تنمية الذكاء الاجتماعي 99
12-1. التنشئة الاجتماعية..... 99
12-2. التفاعل الاجتماعي 100
12-3. المرونة في التعامل 100
12-4. التقبل 100
13- ميادين ظهور الذكاء الاجتماعي 101
13-1. ميدان النجاح الاجتماعي..... 101
13-2. ميدان النجاح المهني 101

13-3. ميدان النجاح الدراسي 101

14- مرحلة التعليم الثانوي 102

14-1. تعريف مرحلة التعليم الثانوي 102

14-2. احتياجات مرحلة التعليم الثانوي 102

15- مفهوم المراهقة 103

15-1. لغويا 103

15-2. اصطلاحا 103

16- خصائص النمو في مرحلة المراهقة 104

16-1. النمو العقلي 104

16-2. النمو الاجتماعي 104

16-3. النمو الحركي 105

16-4. النمو الجسمي 105

17- مشاكل المراهقة 106

17-1. المشاكل الانفعالية 106

17-2. المشاكل النفسية 106

17-3. المشاكل الحركية 106

17-4. المشاكل الصحية 106

17-5. المشكلات الاقتصادية 107

17-6. المشكلات الاجتماعية 107

17-6-1. الأسرة 108

17-6-2. المدرسة.....108

17-6-3. المجتمع.....108

17-6-4. الوقت.....109

18- مميزات التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي 109

19- التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي 109

20- العلاقة بين المدرس والتلميذ في الطور الثانوي.....110

21- الواجبات التي يجب أن يلتزم بها المعلم اتجاه المتعلم.....110

❖ **خلاصة الفصل** 112

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

❖ **تمهيد** 114

1- المنهج المتبع للدراسة.....114

2- مجالات الدراسة 115

2-1. المجال المكاني للدراسة.....115

2-2. المجال الزماني للدراسة 116

3- متغيرات الدراسة.....117

3-1. المتغير المستقل.....117

3-2. المتغير التابع 117

4- مجتمع الدراسة وعينته 117

4-1. مجتمع الدراسة 117

5- عينة الدراسة 119

6- خصائص عينة الدراسة 122

6-1. خصائص عينة الدراسة (التلاميذ) 122

6-2. خصائص عينة الأساتذة 124

7- أدوات جمع البيانات 126

7-1. مقياس سمات الشخصية "لجوردون" 126

7-1-1. وصف المقياس 127

7-1-2. مبررات اختيار المقياس 128

7-1-3. طريقة التصحيح 128

7-1-4. صدق وثبات المقياس 129

7-2. مقياس الكفاءة التربوية 132

7-3. مقياس الذكاء الاجتماعي 132

8- الدراسة الاستطلاعية 133

8-1. عينة الدراسة الاستطلاعية 134

9- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة 135

9-1. مقياس السمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية 135

9-1-1. الصدق 135

9-1-2. الثبات 143

9-1-3. التجزئة النصفية 143

9-1-4. الموضوعية 144

9-2. مقياس الكفاءات التربوية 145

9-2-1. الصدق 145

9-2-2. الثبات 149

9-2-3. التجزئة النصفية 150

9-3. مقياس الذكاء الاجتماعي 151

10- إجراءات تطبيق الدراسة 154

10-1. توزيع الاستمارات 154

10-2. تفريغ البيانات 155

10-3. تفسير البيانات 155

11- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة 155

12- اختبار التوزيع الطبيعي 156

❖ **خلاصة الفصل** 158

الجانب الميداني

الفصل السادس

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

❖ **تمهيد** 161

1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة 161

1-1. مقياس الذكاء الاجتماعي الخاص بالتلاميذ 161

1-2. مقياس السمات الشخصية الخاص بالأساتذة 164

1-2-1. سمة المسؤولية.....164

1-2-2. سمة الاتزان الانفعالي 165

1-2-3. سمة السيطرة.....166

1-2-4. سمة الاجتماعية 167

1-3. مقياس الكفاءة التربوية الخاص بالأساتذة 168

1-3-1. الكفايات المعرفية.....168

1-3-2. الكفايات الشخصية.....169

1-3-3. الكفايات المهارية.....170

1-3-4. الكفايات الانتاجية.....171

1-3-5. الكفايات الاجتماعية.....172

2- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة الأولى 173

3- تحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى.....174

3-1. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى 175

3-2. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية 177

3-3. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة.....178

3-4. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة 179

4- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة الثانية 181

5- تحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية.....182

5-1. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى 183

5-2. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية 185

5-3. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة.....186

5-4. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة 187

5-5. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الخامسة 189

6- نتائج الدراسة 190

7- استنتاج عام 192

❖ **خاتمة** 195

❖ **اقتراحات وتوصيات** 196

❖ **قائمة المصادر والمراجع** 198

الملاحق

تعداد تلاميذ الطور الثانوي 2021/2020 219

قائمة أساتذة لمدينة الأغواط.....220

إستبيان أولي للتلاميذ.....224

إستبيان أولي للمحكمين.....227

ملاحق استبيان التلاميذ 234

ملاحق استبيان الأساتذة.....239

قائمة
الجداول والأشكال

قائمة الجداول

- الجدول رقم 1: يوضح توزيع ثانويات المتواجدة على مستوى مدينة الأغواط 116
- الجدول رقم 2: يوضح عدد تلاميذ الثانويات المتواجدة على مستوى مدينة الأغواط.....118
- الجدول رقم 3: يوضح عينة الدراسة من تلاميذ الثانويات المتواجدة على مستوى مدينة الأغواط ..121
- الجدول رقم 4: يوضح توزيع عينة التلاميذ حسب الجنس.....122
- الجدول رقم 5: يوضح توزيع عينة التلاميذ حسب الشعبة.....122
- الجدول رقم 6: يوضح توزيع عينة التلاميذ حسب المستوى الدراسي.....123
- الجدول رقم 7: يوضح توزيع عينة الأساتذة حسب الجنس 124
- الجدول رقم 8: يوضح توزيع عينة الأساتذة حسب العمر 124
- الجدول رقم 9: يوضح توزيع عينة الأساتذة حسب الرتبة.....125
- الجدول رقم 10: يوضح توزيع عينة الأساتذة حسب الخبرة.....125
- الجدول رقم 11: يوضح معاملات الصدق الذاتي.....130
- الجدول رقم 12: يوضح معاملات الثبات الذاتي وفقا لدراسة عبد الحميد جابر 130
- الجدول رقم 13: يوضح معاملات الثبات الذاتي لمقياس السمات الشخصية 131
- الجدول رقم 14: يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية الأساتذة من حيث الجنس 134
- الجدول رقم 15: يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية التلاميذ من حيث الجنس 135
- الجدول رقم 16: يوضح عينة المحكمين من حيث الدرجة العلمية والتخصص والجامعة 137
- الجدول رقم 17: يوضح نسبة اتفاق المحكمين اتجاه المقياسين السمات الشخصية وكفاءة الأستاذ لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية وأثرها على تنمية الذكاء الاجتماعي.....137
- الجدول رقم 18: يوضح نتائج معامل الارتباط بين العبارات والبعد وبين البعد والمقياس 138

- الجدول رقم 19: يوضح نتائج معامل الارتباط بين كل بعد بالأخر (صدق البناء) 140
- الجدول رقم 20: يبين صدق المقارنة بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على مقياس 141
- الجدول رقم 21: يبين قيم ألفا كرونباخ لمقياس سمات لشخصية 143
- الجدول رقم 22: يوضح ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية.....144
- الجدول رقم 23: نتائج معامل الارتباط بين العبارات والمقياس 146
- الجدول رقم 24: يبين صدق المقارنة بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على مقياس 149
- الجدول رقم 25: يبين قيم ألفا كرونباخ لمقياس كفاءة الأستاذ 150
- الجدول رقم 26: يبين ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية 151
- الجدول رقم 27: يوضح نتائج معامل الارتباط بين العبارات والبعد وبين البعد والمقياس 151
- الجدول رقم 28: يبين قيم ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الاجتماعي.....153
- الجدول رقم 29: يبين ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية 154
- الجدول رقم 30: اختبار التوزيع الطبيعي.....156
- الجدول رقم 31: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات التلاميذ على مقياس الذكاء الاجتماعي.....161
- الجدول رقم 32: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور سمة المسؤولية.....164
- الجدول رقم 33: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور سمة الاتزان الانفعالي 165
- الجدول رقم 34: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور سمة السيطرة.....166
- الجدول رقم 35: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور سمة الاجتماعية.....167

- الجدول رقم 36: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور الكفايات المعرفية.....168
- الجدول رقم 37: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور الكفايات الشخصية.....169
- الجدول رقم 38: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور الكفايات المهارية.....170
- الجدول رقم 39: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور الكفايات الانتاجية.....171
- الجدول رقم 40: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور الكفايات الاجتماعية.....172
- الجدول رقم 41: يوضح أثر السمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.....173
- الجدول رقم 42: يمثل اختبار التعدد الخطي بعامل تضخيم التباين (VIF) ودليل الحالة (C.I) ..175
- الجدول رقم 43: يوضح أثر سمة المسؤولية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.....176
- الجدول رقم 44: يوضح أثر سمة الاتزان الانفعالي لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.....177
- الجدول رقم 45: يوضح أثر سمة السيطرة لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.....178
- الجدول رقم 46: يوضح أثر سمة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.....180
- الجدول رقم 47: يوضح أثر الكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.....181

- الجدول رقم 48: يمثل اختبار التعدد الخطي بعامل تضخيم التباين (VIF) ودليل الحالة (C.I) ..183
- الجدول رقم 49: يوضح أثر الكفاءة المعرفية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.....184
- الجدول رقم 50: يوضح أثر الكفاءة الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.....185
- الجدول رقم 51: يوضح أثر الكفاءة المهارية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.....186
- الجدول رقم 52: يوضح أثر الكفاءة الانتاجية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.....188
- الجدول رقم 53: يوضح أثر الكفاءة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.....189

قائمة الأشكال

- الشكل رقم 1: يمثل توزيع وحجم أفراد العينة الاستطلاعية للأساتذة حسب الجنس.....134
- الشكل رقم 2: يمثل توزيع وحجم أفراد العينة الاستطلاعية للتلاميذ حسب الجنس 135

مقدمة

مقدمـة

لقد اكتسب موضوع السمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية الرياضية أهمية كبيرة، إذ أصبح أحد المواضيع المهمة، نظرا لنتائجه في فهم عمليات السلوك الإنساني، وآليات التوافق وطبيعة العلاقات بين الأفراد.

لكن وعلى الرغم من هذا فإن الشخصية ليس لها مفهوما محددا، ولا يتفق العلماء على معنى محدد لها، فالعاملون في مجالها يعرفون ماهيتها، ومع ذلك فهم غير قادرين على تعريفها بالدقة الكافية لتفسير طبيعتها وخصائصها، فالشخصية من المفاهيم التي يختلف معناها تبعا لتعدد المناهج والزوايا التي تدرسها، فمن الممكن دراسة الشخصية من حيث سماتها، أو أنماطها، أو وظائفها، أو من حيث الأمراض والاضطرابات التي تصيبها كما أن دراسة الشخصية تعتبر مقدمة لدراسة كل من علم النفس المرضي والإكلينيكي.

بناء عليه أردنا أن تكون دراستنا هذه من خلال سمات الأستاذ، التي تشكل بناء الشخصية حيث تُدرس الشخصية كنظام متكامل من السمات الجسمية، والعقلية، والاجتماعية والانفعالية الثابتة نسبيا، والتي تميز الفرد عن غيره، وتحدد أسلوب تعامله وتفاعله مع الآخرين، ومع البيئة الاجتماعية المحيطة به، وهذا ما يؤكده Allport في تعريفه للشخصية، وقد نظر هذا الأخير إلى السمات باعتبارها الوحدة الطبيعية لوصف الشخصية الفرد.

تفيدنا دراسة سمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في معرفة نوع تكيفه الشخصي، ولكن لمعرفة أهداف التلميذ واتجاهاته، ومستوى طموحه، وكفاحه، يجب أن نعرف الكثير عن دوافعه، وهناك محاولات لوصف دوافع التلميذ وتصنيفها، وتقوم هذه المحاولات على أساس ملاحظة كل التنظيم السيكولوجي للفرد، ومعرفة

أنواع السلوك التي تتوحد معا، فلو درسنا الفرد (التلميذ) دراسة كاملة ودقيقة لما استطعنا أن نكون نظرية شاملة عنه.

إن الأستاذ هو الأساس في العملية التدريسية، ونجاح هذا المدرس في أدائه ووظيفته يتوقف عن قدرته على الملاحظة وتحليل ما يؤديه التلاميذ أثناء النشاط، وتدريس التربية البدنية والرياضية لا يعتبر عمل تقليدي غير هادف، عوضا أن تكون الممارسة الرياضية في المدرسة منبع الأبطال والمواهب الشابة لأن المجتمع في حالة تحرك وتغير، إذ أن هناك تغيير كبير على كيفية تدريس التربية البدنية والرياضية، فالأبحاث في السنوات الأخيرة تدور حول التدريس وما يستجد منه لمعالجة مشكلات متغيرة بالتغير المجتمع والتي تعمل فيه وذلك بتحليل كل التفاعلات التي تطرأ خلاله، لذلك كان للكفايات التعليمية الأدائية للأستاذ دورا هاما في العملية التربوية، فالمدرس الذي يمتلك الكفايات التدريسية ومن بينها كفاية صياغة الأهداف الهامة التي تسبق كفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم والتي ينبغي على المعلم امتلاكها والتحكم فيها بجدارة.

فالذكاء الاجتماعي يجمع بين انفعالات الشخصية والانفعالات في سياقها الاجتماعي، فهو حتما القدرة العقلية التي تعمل خلال التفاعل بين الجانب العقلي واللاوعي في الشخصية، ويرى الباحث أنها الوجدان يعطي الإنسان معلومات ذات أهمية وهذه المعلومات تجعله يفسرها، ويستفيد منها، ويستجيب لها من أجل أن يتوافق مع المشكلة أو الموقف المتوتر بشكل أكثر.

والذكاء الاجتماعي يشمل القدرة على إدراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها ويشمل القدرة على فهم الانفعالات والمعرفة الاجتماعية، والقدرة على توليد المشاعر والوصول إليها وفهم الآخرين وكيفية التعامل معهم، ويشمل أيضاً القدرة على تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو الاجتماعي والعقلي، فالفرد الذكي اجتماعياً أو انفعالياً أو وجدا يعتبر فرداً أفضل من غيره في التعرف على انفعالاته وانفعالات الآخرين، ولديه قدرة كبيرة على التعبير عن

انفعالاته بصورة دقيقة تمنع سوء فهم الآخرين له، وسوء فهمه للآخرين، فعندما يغضب فإن لديه القدرة على عكس انفعال الغضب على ملامح وجهه وصوته، كما أن لديه القدرة على إظهار التعاطف مع الآخرين وفهم وتحليل انفعالاته كالتمييز بين الشعور بالذنب، الغضب، الشعور بالحسد، الغيرة كما أن لديه القدرة على السيطرة على انفعالاته بطريقة تنمي قدراته العقلية والاجتماعية كتأجيل إشباع حاجاته وكبح جماح غضبه.

وللتعرف على أثر الكفايات التربوية وسمات الشخصية للأستاذ على الذكاء الاجتماعي قمنا بتقسيم الدراسة إلى:

مقدمة وستة فصول وخاتمة.

اما **الفصل الأول:** وهو المتعلق بالإطار المنهجي للدراسة بعنوان إشكالية الدراسة واعتباراتها وتطرقنا فيه إلى الجانب المنهجي للدراسة من إشكالية وفرضيات وأهداف وأهمية الدراسة بالإضافة إلى الدراسات السابقة.

والفصل الثاني: الذي تطرقنا فيه إلى أهم المفاهيم المتعلقة بسمات الشخصية للأستاذ وخصائصها.

أما **الفصل الثالث:** فتطرقنا فيه إلى الكفايات التربوية للأستاذ وأنواعها.

أما **الفصل الرابع:** بعنوان الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي فتطرقنا فيه إلى الذكاء الاجتماعي في مرحلة المراهقة والتعليم الثانوي.

أما **الفصل الخامس:** فخصصناه للجانب المنهجي من الدراسة الميدانية من نوع المنهج وأدوات الدراسة وما إلى ذلك.

وفي الأخير **الفصل السادس:** والذي خصص لعرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

وفي الأخير خاتمة مع الاقتراحات والتوصيات بالإضافة إلى قائمة مراجع وملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول

إشكالية الدراسة واعتباراتها

1 - إشكالية الدراسة:

يعد أستاذ التربية البدنية والرياضية أحد أهم مقومات العملية التربوية وأحد دعائمها الأساسية، التي تحدد مدى كفاءة التعليم ومستواه، كما أن نجاح العملية التعليمية لا يتم الا بمساعدة هذا الاستاذ، باعتباره المربي والمخطط، الباحث والمتأمل، القائد والمرشد...الخ، فهو المسؤول عن تحقيق أهداف النظام العام للتربية، وهذا من خلال مساعدة التلاميذ على اكتساب صفات المواطنة الصالحة وتوجيه سلوكهم الى تحقيق الأهداف الاجتماعية المنتقاة، كما يمثل عنصرا أساسيا في العملية التعليمية، ولسماته الشخصية دور هام في فعالية هذه العملية، لأن هذه السمات والخصائص تشكل المداخل التربوية الهامة التي تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ، وعلى المستويات النفس حركية والانفعالية والمعرفية. **(طارق عبدالرؤوف، إيهاب عيسى، 2017، ص 8)**.

فشخصية الأستاذ مثلها مثل شخصية أي فرد في المجتمع مضبوطة بجملة من الأبعاد والسمات التي تحدد مساره النفسي والسلوكي وتلعب دورا هاما في توافقه النفسي، فإن السمات هي المؤشرات النفسية والانفعالية التي تحرك شخصية الفرد وتعبر عن ذاتيته وشخصيته، ولها أهمية كبيرة في تحفيزه وإثارة رغبته للعمل، فالأستاذ من خلال نظرته لذاته يستطيع اختيار السلوك المناسب للبيئة الصفية، ولكل أستاذ شخصيته وثقافته وتصوراته العلمية والمهنية والاجتماعية التي تختلف باختلاف البيئة والتنشئة الاجتماعية التي مر بها، ولهذا يجب أن يكون الأستاذ قادرا على التكيف والتوافق مع التغيرات في المجتمع التي تتطلبها مهنة التدريس سواء ما تعلق بالتدريس ذاته، أو بالعلاقات الاجتماعية بين الأستاذ وتلاميذه، والذي يرتبط ارتباطا مباشرا بشخصيته التي تتبلور من خلال سمة من السمات المختلفة التي أقرها علم النفس والمتمثلة في سمة العصابية، الانبساطية، يقظة الضمير، الطيبة والانفتاح نحو الخبرة ومدى تأثيرها على دافعيته للتدريس. **(عبد الحفيظ محمد وبنت علي حجازي، 2017، ص 99)**.

ولأستاذ التربية البدنية والرياضية مقومات خاصة تميزه عن غيره من الأساتذة والتي تعطيه شخصيته الذاتية كأستاذ، فإن الغاية من عمل المدرس هي التأثير في الطلبة وتربية ميولهم ونزواتهم حيث لا يستطيع أن يقوم بأداء رسالته على أكمل وجه إلا إذا كان ذا تأثير كبير وعميق في التلاميذ، والأستاذ الماهر الذي يستطيع أن يؤثر التأثير الحسن في تلاميذه فيوجههم إلى ما فيه صلاحهم ويرشدهم إلى الطريق المستقيم وهذه هي قمة النجاح في الأداء المهني للأستاذ.

وهذا أثبتته العديد من البحوث والدراسات التربوية بحيث أكدت أن التدريس الفعال يعتمد بالدرجة الأولى على شخصية المعلم، وذكائه ومهاراته التدريسية التي يتمتع بها، ذلك أن المربي الناجح لا يقتصر دوره على حدوث التعليم فقط، وانما يتعداها الى بناء شخصية الانسان في أبعادها الجسمية والنفسية والعقلية والأخلاقية والاجتماعية والى ربط التعليم بالحياة وتحسين مخرجاته، ومن هنا تبرز أهمية دور المربي في العملية التربوية. **(Laska, John A, 1976. P111).**

يعد اتجاه الكفاءات التربوية من أبرز الاتجاهات الحديثة التي سادت برامج إعداد الاساتذة وتكوينهم خلال العقود الثلاثة الماضية، فقد قام الكثير من التربويين باعتماد الكفاءة بدلا من المعرفة في برامج تكوين المعلمين **(مرعي توفيق، 1983، ص 26)**، وقد بدأت في المجتمع الأمريكي كحركة ثقافية يتم فيها تقييم أداء المعلم من خلال سلوك المتعلم وتحصيله الدراسي، ثم اهتمت بتقويم أداء وتطبيق المعلم لمادة تخصصه "ما يمكنه عمله" أكثر مما يعرفه عن التخصص، ثم انتقل الاهتمام إلى تقويم المعلم من خلال برامج إعداده وتدريبه، والذي اعتمد على تعزيز الأسس التربوية والنفسية لديه، وقد انتشر هذا الاتجاه على شكل حركة واسعة عرفت بحركة إعداد المعلمين على أساس الكفايات، وتقوم على أساس فكرة ترى أن الاستاذ الكفء هو الذي يمتلك مجموعة من الكفايات تجعله قادرًا على القيام بالمهام المرتبطة بأدواره المختلفة، ويؤديها بمستوى معين من التمكن في الأداء.

أستاذ التربية البدنية والرياضية الكفء هو الذي أعد إعدادا تربويا وتخصصيا جيدا إضافة إلى تمتعه بمجموعة من السمات التي تمكنه من التكيف والتوافق مع المستجدات التربوية وقدرته على تنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار. كما يعد الأستاذ بصفة عامة وأستاذ التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة أحد الميكانيزمات الأساسية الذي تعتمد عليه المنظومة التربوية في تحقيق أهدافها التي تسعى إليها، فهو بمثابة الحجر الأساس والمسؤول الأول عن تحقيق أهداف التربية والتعليم، كما له أدوار كثيرة تصب جلها في تربية وتعليم التلاميذ وتوعيتهم، ويعد أيضا الوسيط بين المجتمع والتلميذ ونموذجا يتأثر به التلاميذ بحيث يقوم بتمكينهم من الحصول على معارف جديدة ويعمل على الكشف عن مهاراتهم الحركية وقدراتهم العقلية ومعرفة مستوى الذكاء عند كل تلميذ وبلورة هذه المستويات إلى مستوى يتناسب مع قدراتهم البدنية والعقلية، فهو لا يعمل فقط لإكساب التلاميذ المعلومات والمعارف والمهارات بل لتحسين مستوى الذكاء عند كل تلميذ.

الإنسان كائن اجتماعي بطبعه يولد في جماعة ولا يستطيع العيش إلا ضمن جماعة تربطه بأفرادها علاقات متبادلة واذا خرج منها هلك نفسيا ثم جسميا وهذا ما يطلق عليه التفاعل الاجتماعي والذي يرتبط ارتباطا مباشرا بمهاراته الاجتماعية وعلاقاته مع الآخرين. **(الكيال، 2003، ص 168)**.

ولذلك يعتبر الذكاء الاجتماعي من الجوانب الهامة في الشخصية لكونه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين وعلى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة أي إنه بقدر ما يكون الإنسان متمتعاً بالقدرة على التفاعل الاجتماعي واقامة علاقات مع الآخرين بقدر ما يكون ذكيا وهذا ما يطلق عليه الذكاء الاجتماعي. **(مصطفى وآخرون، 1998، ص 35)**.

يشير الأدب التربوي إلى أهمية الذكاء الاجتماعي في النجاح بالمهن التي تتم في بيئات اجتماعية، ومنها مهنة التدريس التي تتطلب القدرة على التفاعل الجيد بين المعلم وطلبته، كما أنها تتطلب قدرا كبيرا من القدرة على فهم الآخرين والتعامل معهم بمرونة

ومهارة. كذلك فإن مهنة التعليم مهنة إنسانية اجتماعية، تظهر فيها ذاتية المعلم وشخصيته بشكلٍ واضح، فسمات المعلم، ومزاجه الشخصي، وطريقة تفكيره، تنعكس بلا شك سلبًا أو إيجاباً على أداءه وتفاعله مع طلبته في غرفة الصف، وهذا ما لمسه الباحث من خلال عملة كأستاذ تربية بدنية ورياضية في الثانوية، اذ ان الاساتذة لا يقومون بتوظيف ذكائهم الاجتماعي في المواقف التعليمية المختلفة بالدرجة المطلوبة، نتيجة ضغوط العمل التي تواجههم من كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد، وازدحام المنهاج حيث ان المهمة الرئيسية للأستاذ تنفيذ المنهاج وفق الجدول الزمني المحدد، مما يدفعه الى فرض انماط معينة من التفاعل الصفي التي يعتقد انها تساعده على السير في تحقيق اهداف المنهاج المرسومة، الا ان يرى ان مادة التربية البدنية من المواد الدراسية التي يحتاج الاستاذ فيها إلى توظيف ذكائه الاجتماعي، مما يعود بالنفع والفائدة على تحصيل الطلبة وتنمية دافعيتهم نحو التعلّم وتساعد في تحسين المواقف التعليمية وتزيد من التفاعلات الصفية الايجابية.

نظراً لما يتصف به الأساتذة من سمات شخصية وكفاءات تربوية تجعلهم يختلفون فيما بينهم في مدى مهاراتهم التدريسية وقوة تأثيرهم على التلميذ، فقد لاحظ الباحث من خلال عمله لثانويات مدينة الأغواط أن هناك انعكاسا على مهارات الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ من خلال الأثر الذي تتركه هاته الصفات أثناء عملية التعليم، وبالتالي تتمثل مشكلة الدراسة في الكشف عن مساهمة سمات شخصية الاستاذ وكفاءته التربوية في تنمية قدرات التلميذ الاجتماعية ومن بينها الذكاء الاجتماعي. لذا ارتأى الباحث أن يطرح التساؤل التالي:

إلى أي مدى يمكن للسمات الشخصية والكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضية سواء كانت فطرية أم مكتسبة أن تساهم في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

ومن خلال هذه الإشكالية يمكن أن نطرح مجموعة من التساؤلات الجزئية والتي بدورها سنقسمها إلى تساؤلات فرعية أثناء التحليل:

- هل تؤثر السمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية والرياضية على تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي؟
- هل تؤثر الكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضية على تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

2- فرضيات الدراسة:

2-1. الفرضية العامة:

يمكن للسمات الشخصية والكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضية سواء كانت فطرية أم مكتسبة أن تساهم في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

ومن خلال هاته الفرضية يمكن أن نعرض مجموعة من الفرضيات الجزئية والتي بدورها سنقسمها إلى فرضيات فرعية أثناء التحليل والمناقشة:

2-2. الفرضيات الجزئية:

- تؤثر السمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية والرياضية على تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي
- تؤثر الكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضية على تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

3- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية وكفاءته التربوية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي لذلك تسعى هذه الدراسة

إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية لدى أفراد العينة والتي تتمثل في اساتذة التربية البدنية بثانويات مدينة الأغواط.
2. التعرف على كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية لدى أفراد العينة والتي تتمثل في اساتذة التربية البدنية بثانويات مدينة الأغواط.
3. التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بثانويات مدينة الأغواط.
4. معرفة مدى اسهام كل من السمات الشخصية والكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية والرياضية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بثانويات مدينة الأغواط.

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهميتها النظرية والتطبيقية وهي على النحو التالي:

4-1. الأهمية النظرية:

1. قد تكون الدراسة الحالية إحدى البحوث العلمية المحلية الهامة؛ حيث أنه لا توجد دراسة في حدود علم الباحث تعني بدراسة أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي.
2. تعنى الدراسة الحالية بمرحلة عمرية وتعليمة مهمة وهى المرحلة الثانوية.
3. تعنى الدراسة الحالية بشريحة مهمة في المجتمع وهي شريحة الشباب المراهق.
4. قد تعمل الدراسة الحالة على توفير كم من المعلومات حول السمات الشخصية والكفاءة التربوية لأستاذ التربية والذكاء الاجتماعي للتلميذ.

4-2. الأهمية التطبيقية:

الأهمية التطبيقية لهذا البحث، فتبدو من خلال ما يترتب على نتائجها من فوائد عملية في الميدان التربوي، وتتمثل الأهمية التطبيقية فيما يأتي:

- يستفيد من نتائج هذا البحث من خلال أثر سمات الشخصية والكفاءة التربوية في العملية التعليمية ككل وعلى التلميذ بالأخص سواء من حيث التحصيل العلمي الدراسي أو من خلال بناء شخصيته، والتعرف على المهارات الاجتماعية التي يتعلمها من خلال هذا الأثر.
- مساعدة المسؤولين التربويين للتعرف على سبل لرفع من قدرات ومهارات التلميذ الاجتماعية من بينها الذكاء الاجتماعي، وذلك من خلال وضع الخطط والبرامج التي تساعد في تحسين قدرات التلميذ الاجتماعية.

5- تحديد المصطلحات الأساسية في الدراسة:

5-1. سمات الشخصية:

5-1-1. اصطلاحا:

هي كل الاستعدادات والنزاعات والميول والغرائز والقوى البيولوجية الفطرية والموروثة وكل الميول والمكتسبات من الخبرة. **(محمد السيد عبد الرحمان، 1998، ص 29).**

السمة: تتعدد تعاريف السمة وعليه اخترنا تعريف ستناجر Stanger:

- السمة الشخصية تكون الطريقة العامة في إدراك مجموعة من المواقف أو الاستجابة لمجموعة من المنبهات الداخلية أو الخارجية. **(محمد السيد عبد الرحمان، 1998، ص 49).**

5-1-2. إجرائيا:

- السمة السلوكية قابلة للقياس بواسطة مقاييس التقدير الذاتي أي وفق ما يدركه الفرد حيث تتميز السمة بشيء من الثبات ولكنه ثبات نسبي.

ولتوضيح السمات المتداولة في الدراسة نتناول تعاريفها الإجرائية كما يلي:

1- **السيطرة:** وتعني التأثير والسلطة والنفوذ والميل لاتخاذ الدور والنشط في المجموعة والثقة بالنفس والإصرار في العلاقات مع الآخرين والقيام بالدور القيادي وإجرائيا: هي مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الأستاذ على مقياس سمة السيطرة.

2- **المسؤولية:** القدرة على الاستقرار في أي عمل والمثابرة والتصميم والجدية في أداء أي عمل.

وإجرائيا: هي مجموع الدرجات التي يحصل عليها الأستاذ على مقياس سمة المسؤولة.

3- **الاتزان الانفعالي:** الابتعاد عن القلق والتوتر العصبي والإحباط والتحرر من التغيرات أو الانقلابات الحادة في المزاج.

وإجرائيا: مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الأستاذ في مقياس سمة الاتزان الانفعال.

4- **الاجتماعية:** تكوين علاقات اجتماعية بسهولة، والرغبة في التواجد في أماكن التفاعل الاجتماعي، الميل إلى التجمعات والاتصالات الاجتماعية حب مخالطة الناس، والعمل معهم.

إجرائيا: هي مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الأستاذ في مقياس سمته الاجتماعية.

5-2. الكفاءة التربوية:

5-2-1. لغة:

جاء في معجم الوسيط: من كفاه كفاية، استغنى به عن غيره فهو كاف ومفرده كفيء وجمعه أكفياء. **(مصطفى وآخرون، 1972، ص 180).**

5-2-2. اصطلاحا:

هي مجموعة من القدرات والمهارات اللازمة للمعلم كي ينجح في أداء مهمته مثل الكفايات الشخصية، والتربوية التعليمية، والاجتماعية والتكنولوجية. **(شحات، 2001، ص 91).**

هي مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المدرس وتساعده في أداء عمله داخل الفصل الدراسي وخارجه بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسها بمعايير خاصة متفق عليها.**(خواجة ولسايح، 2009، ص 401).**

أما "باتريسيا": فيرى أن الكفايات ما هي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليما فعلا، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادرا على أدائها. **(مرعي، 1980، ص 41).**

5-2-3. إجرائيا:

هي مجموعة القدرات والمهارات اللازمة لأستاذ التربية البدنية والرياضية كي ينجح في أداء مهمته ولغرض هذه الدراسة تم تصنيف الكفايات المهنية في خمسة مجموعات، كفايات معرفية، وكفايات شخصية، وكفايات مهارية، وكفايات إنتاجية، وكفايات اجتماعية. وتشكل هذه الكفايات أبعاد الكفاءة التربوية، فالكفاءة التربوية للمعلم وجدارته وجودة أدائه تتحدد بمدى توافر هذه الكفايات لديه، ومدى ممارسته لها..

5-3. الذكاء الاجتماعي:

5-3-1. اصطلاحا:

يعرف في قاموس العلوم الاجتماعية بأنه: "قدرة الفرد على التعامل في المواقف الجديدة التي تنطوي على علاقات متبادلة مع أعضاء الجماعة." **(أحمد زكي بدوي، 1982، ص 389).**

ويعرف في المعجم التربوي بأنه: "مهارة الفرد في التكيف وبناء علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين." **(محمد الخولي، 1980، ص 450)**.

كما يعرفه "جاردنر" أنه: "القدرة على ادراك الحالات المزاجية للآخرين والتمييز بينها وإدراك نواياهم ودوافعهم ومشاعرهم، والقدرة على التمييز بين المؤشرات المختلفة التي تعد هاديات العلاقات الاجتماعية مع القدرة على التعامل بفعالية مع الآخرين ومواجهتهم والتأثير فيهم." **(Gardner, 1995, p72)**.

أما "مارلو" فيعرف الذكاء الاجتماعي أنه: "فهم المشاعر والأفكار والأفعال السلوكية للآخرين والتعرف بشكل صحيح اعتمادا على ذلك الفهم ويتألف من مجموعة من مهارات حل المشكلات الخاصة بالاتصال الاجتماعي وتكون نتاجات اجتماعية مفيدة وهو مرادف للكفاية الاجتماعية." **(Marlow, 1986, p 52)**.

5-3-2. إجرائيا:

يعرف بأنه الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على فقرات مقياس الذكاء الاجتماعي المستخدم في الدراسة الحالية والذي يتكون من ثلاثة مكونات تشكل ثلاث محاور هي: (المهارات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي، حل المشكلات الاجتماعية).

5-4. الطور الثانوي:

يقصد بها المرحلة الدراسية التي تلي مرحلة التعليم المتوسط وتتألف من ثلاثة مستويات هي: الأولى الثانوي، الثانية الثانوي، الثالثة الثانوي.

6- الدراسات السابقة:

إن خطوة مراجعة الدراسات السابقة لا يكاد يستغني عنها أي باحث لان العلم تراكمي وما الدراسات السابقة إلا امتدادا لبعضها البعض لذلك وفي هذا الخصوص تم الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت من أجل التعرف على طبيعة

الجامعة، والأقسام الأكاديمية ورؤساء الأقسام، على المستوى العالمي والعربي والمحلي وأيضا فيما يتعلق بالاتصال التنظيمي والذكاء الاجتماعي هذه الأبحاث والدراسات وإن اختلفت في أهدافها وإجراءاتها وعيناتها وأساليبها الإحصائية وتنوعت مناهجها، إلا أنها اتفقت فيما يخص الموضوع.

لم يعثر الباحث في حدود علمه واطلاعه على دراسات سابقة تناولت أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية على تنمية الذكاء الاجتماعي، حيث تم الرجوع إلى الدراسات السابقة الأكثر ارتباطا بالدراسة الحالية، وكل دراسة من الدراسات التي تمّ اختيارها تمس جانبا معينا من الدراسة الحالية وفي ما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة:

6-1. الدراسات السابقة المتعلقة بسمات الشخصية:

6-1-1. الدراسات العربية:

♦ الدراسة الأولى للباحثة: ختام عبد الله علي غنام، (2005)، نابلس– فلسطين. بعنوان: السمات الشخصية والولاء التنظيم لدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف على سمات الشخصية والولاء التنظيمي لدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة نابلس كما هدفت إلى تحديد تأثير كل من المتغيرات (مكان العمل، مكان السكن، المؤهل العلمي، مجال التدريس، الحالة الاجتماعية، سنوات الخبرة) في التأثير في سمات الشخصية لدى معلمات المرحلة الابتدائية وتكونت مجمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الأساسية البالغ عددهن (1088) تكونت عينة الدراسة من (183) معلمة.

قامت الباحثة باستخدام مقياس بروفيل للشخصية لجوردن، واستبيان لقياس الولاء التنظيمي.

جاءت نتائج الدراسة على أن سمات الشخصية توفرت بنسبة كبيرة لدى معلمات المرحلة الابتدائية وكانت سمة الشعور بالمسؤولية هي السمة الغالبة في الدرجة الأولى ثم تليها سمة الاجتماعية سمة السيطرة ثم سمت الاتزان الانفعالي.

كما أكدت نتائج الدراسة على:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى B=5%- بين سمات الشخصية عند المعلمات.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين سمات الشخصية والولاء التنظيمي للمعلمات.

♦ **الدراسة الثانية للباحث: تيسير عبد الله، (1997).** كان هدفها التعرف على بعض سمات شخصية الأستاذ الجامعي الجيد كما يراها الطلبة واستعمل الباحث في دراسته استبيان تم إعداده ووزع على عينة قوامها 142 طالب وطالبة.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند الذكور والإناث لإدراكهم سمات شخصية الأستاذ الجامعي.

♦ **الدراسة الثالثة للباحث: الراشد، (2001)**، هذه الدراسة جزء من جهود متواصلة يبذلها الباحثون لمعرفة سمات الشخصية المؤثرة على أداء المعلمين. وتم بحث أربع سمات للشخصية لمعرفة تأثيرها وهي: قوة الأنا وضبط التوافق النفسي والتعصب والسيطرة ، وحسب معاملات الارتباط بين هذه العوامل وأداء المعلمين (الطلاب) لعينة مكونة من (174) موزعين على ثلاثة تخصصات هي: العلوم والرياضيات واللغة العربية. وأظهرت هذه الدراسة علاقة ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلاب (المعلمين) وقوة الأنا R=28. في تخصص الرياضيات، أما بقية عوامل الشخصية التي درست فلم يظهر لها علاقة

ذات دلالة إحصائية، ولكن بعض هذه العلاقات كانت إلى حد ما لافتة للانتباه، مثل علاقة السيطرة بأداء التدريس في اللغة العربية (22) =R . والعلوم (32) =R. وعلاقة قوة ألانا بأداء التدريس في العلوم (24) =R.

6-1-2. الدراسات الأجنبية:

♦ **الدراسة الأولى للباحثان: إسفاندري وويتروك Esfondiori et Wittrak (1999)، بعنوان: التدريس المنتج وخصائص شخصية الأستاذ، وقد جرت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية.**

وحددت العلاقة بين التدريس الإنتاجي والنضج الاجتماعي للأستاذ وتقدير الأزمات والتعامل معها، وبالإضافة إلى ذلك جرت عملية مقارنة بين الأساتذة الفاعلين وغير فاعلين طبقا لخصائص شخصيتهم والتدريس الإنتاجي.

وقد تكونت العينة من (97) أستاذ.

وتوصلت النتائج إلى أن خصائص الشخصية تفسر ما قدرة 56 % من التدريس الإنتاجي وكان الأساتذة الأكثر فاعلية أكثر إنتاجا تدريسيا وأكثر نضجا وتقديرا.

♦ **الدراسة الثانية للباحث: موراي Morray، (2002)، بعنوان: سمات الشخصية للمعلم وتقييم الطلبة في ستة أنواع من المساقات الجامعية في كندا ولندن.**

شملت عينة الدراسة 29 سمة شخصية لـ 46 معلم في علم النفس وذلك من خلال تقييم الطلبة لهؤلاء المدرسين في ستة مساقات جامعية تدرس في أكثر من مستوى السنة الأولى حتى الدراسات العليا وجاءت النتائج كالآتي:

1- إن فعالية التدريس تنوعت حسب تنوع المساق للمدرس نفسه.

2- إن فعالية التدريس عبر مسافات مختلفة، يمكن التنبؤ بها من خلال تقدير سمات الشخصية.

3- سمات الشخصية المحددة تساهم في فعالية التدريس ويختلف حسب نوع المساق.

4- ترتبط سمات الشخصية حسب نوع المساقات التي يدرسها المدرس ولذلك تنصح الدراسة بضرورة تدريس مدرسي علم النفس لمسافات مختلفة.

2-6. الدراسات السابقة المتعلقة بالكفاءة:

♦ الدراسة الأولى للباحثين: سليمان الشيخ وفوزي زاهر (1981)، قطر، بعنوان: الكفاءات اللازمة للمعلم في قطر.

تهدف الدراسة إلى استطلاع أراء القائمين على إعداد المعلمين الممارسين والمعلمين تحت الإعداد فيما يتعلق بالكفاءات اللازمة للمعلم وتتلخص أسئلة البحث في:

أ- هل توجد فروق بين المعلمين في إدراكهم لأهمية كفاءات التدريس المختلفة.

ب- ما مدى كفاءات التدريس من حيث أهميتها.

استخدم الباحث الاستبيان الذي يضم المهارات الأساسية التدريسية عدد 48 مهارة موزعة على 06 مجالات وهي: (الفلسفة التربوية، الكفاءة العلمية، النمو المهني، النظام والعلاقات الانسانية، تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس، التقويم).

وكانت عينة الدراسة تتألف من 60 معلم ومعلمة واستعمل الباحث في التحليل الإحصائي الانحراف المعياري والتباين.

نتائج الدراسة:

بالنسبة **للهدف الأول:** كان تقدير المعلمين تحت الإعداد والكفاءات المتعلقة بتخطيط الدرس أعلى من تقدير المعلمين الممارسين، أما بالنسبة للكفاءات المتعلقة بتنفيذ الدرس فكان تقدير المعلمين أعلى من المعلمين تحت الإعداد.

أما بالنسبة **للهدف الثاني:** فكان ترتيب الكفاءات التدريسية وفقا لمجالاتها كالآتي:

1- تخطيط الدرس.

2- تنفيذ الدرس.

3- الكفاءة العلمية والنمو المهني.

4- التقويم.

5- الفلسفة التربوية.

6- النظام والعلاقات الإنسانية.

♦ الدراسة الثانية للباحثان: محمد خميس وحسين أبو نمرة (2003)، عمان- الأردن، بعنوان: الكفاءات التعليمية الأدائية الأساسية لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى اللازمة لتدريس التربية الرياضية.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفاءات التعليمية الأدائية لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى لتدريس التربية الرياضية في هذه المرحلة والكشف عن مدى توفرها لديهم من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس.

والتعرف على الفروق في درجة امتلاك المعلمين للكفاءات التعليمية الأدائية. تبعا لمتغيرات الجنس، الخبرة، المؤهل، التفاعل وكانت عينة الدراسة من 246 أستاذ و62 مدير. تم اختيارهم عشوائيا.

واستعمل الباحث استمارة كأداة، بحث تتكون من 44 عبارة وزعت على 3 مجالات، كفايات التدريس كفايات تنفيذ الدرس، كفايات التقويم.

وبينت الدراسة أن الأساتذة يمتلكون كل كفايات التدريس وبدرجة مرتفعة من وجهة نظرهم ويمتلكون الكفاءات بدرجة متوسطة من وجهة نظر مدرائهم.

كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة ومدرائهم في امتلاك الكفاءات الأدائية الأساسية يعزى لمتغير الجنس، السن، المتفاعل، المؤهل.

♦ **الدراسة الثالثة للباحثة: علياء شاهين (1997) البحرين:** تهدف هذه الدراسة إلى: **تحديد الكفاءات المطلوبة توافرها عند معلمي الفصل لتلبية حاجات التلميذ في البحرين من وجهة نظر المعلم ومن وجهة نظر موجهي وزارة التربية والتعليم.**

وتحديد الكفاءات التي يتم اكتسابها، والكفاءات المطلوب اكتسابها، من خلال الخطة الدراسية ببرنامج إعداد المعلم بجامعة البحرين، واللازمة لتلبية تلك الاحتياجات، من وجهة نظر أساتذة الجامعة، ومن ثم مقارنة الواقع بالمأمول.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي واعتمدت على الاستبيان كأداة لجمع المعلومات تتألف من ثلاث صور: صورة خاصة بالمعلمين، صورة خاصة بأساتذة الجامعة، صور خاصة بالموجهين ويتضمن الاستبيان ثلاث أبعاد:

- البعد المهاري الذي يتكون من 49 عبارة.
- البعد المعرفي يتكون من 20 عبارة.
- البعد الاتجاهي يتكون من 15 عبارة.

وتكونت العينة من ثلاث مجموعات:

- مجموعة المعلمين 204 معلم.
- مجموعة الأساتذة الجامعين 15 أستاذ.
- مجموعة موجهي وزارة التربية 11 موجها.

وجاءت نتائج الدراسة أن المعلمات يرين أنفسهن أنهن يمتلكن للكفايات اللازمة لتلبية حاجات التلميذ.

ويرى أساتذة الجامعة أن ما يتم اكتسابه من خلال الخطة الدراسية في الجامعة من كفاءات للمعلمات هو مستوى متوسط قريب من الضعيف، ويرى موجهي وزارة التربية والتعليم أن مستوى الكفايات هو مستوى ضعيف.

♦ الدراسة الرابعة للباحث: أسامة البطانية (2007)، بعنوان: تقييم الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لدى عينة من طلبة الإرشاد في جامعة اليرموك في ضوء دراستهم لمساق التربية الخاصة.

هدفت الدراسة إلى تقييم مدى إسهام مساق التربية الخاصة في إكساب الطلبة الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

استخدم الباحث أداة الكفاية التعليمية التي أعدها (لاندرزونفير) (1991)، وطورها هارون (1995)، وتشمل 82 كفاية تدريسية، وبلغت عينة الدراسة 100 طالب.

أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التعليمية تعزى للمعدل التراكمي لصالح الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة.

كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والمتوقعة لاكتساب الطلبة الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

♦ الدراسة الخامسة للباحثان: قاسم محمد خزعلي، عبد اللطيف عبد الكريم المومني (2010)، بعنوان: الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص.

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى في الأردن، للكفايات التدريسية من وجهة نظرهن في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص.

تمّ اختيار عينة تتكون من 168 معلمة يعملن في 30 مدرسة خاصة في محافظة إربد، وقام الباحثان بتصميم أداة الدراسة التي تحتوي على 38 كفاية تدريسية لقياس مدى امتلاكهن للكفايات.

وقد أظهرت الدراسة أن أبرز الكفايات التدريسية التي تمتلكها المعلمات هي:

- استغلال وقت الحصة بفاعلية.
- استخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي.
- صياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة.
- جذب اهتمام الطلبة والمحافظة على استمراريته.

وبينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات يعزى لمتغير المؤهل العلمي والتخصص في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية يعزى لسنوات الخبرة لصالح المعلمات التي تفوق خبرتهن 06 سنوات.

3-6. الدراسات التي تناولت الذكاء الاجتماعي

♦ الدراسة الأولى للباحث: خليل محمد خليل عسقول، (2009)، الجامعة الإسلامية غزة. بعنوان: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.

وقد هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، وقد تبلورت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: ما علاقة الذكاء الاجتماعي بالتفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وبعض المتغيرات؟ وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على تحليل المحتوى وهو أسلوب مألوف في تحليل الكتب وتكونت عينة الدراسة من 381 طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة، وتكونت أدوات الدراسة من مقياسين، المقياس الأول مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس التفكير الناقد، وقد قام الباحث بالمعالجة الإحصائية لبياناته مستخدما اختبار التجزئة النصفية للثبات، معامل ارتباط بيرسون، اختبار (ألفا كرونباخ)، المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية وغيرها.

وأوضحت نتائج الدراسة ما يلي:

- يوجد مستوى متدني للذكاء الاجتماعي ومستوى فوق المتوسط من التفكير الناقد عند طلبة الجامعة.
- توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد.
- توجد فروق في الذكاء الاجتماعي لطلبة الجامعة تعزى لاختلاف النوع (ذكور، إناث)، عند مستوى دلالة 0.05.
- توجد فروق في التفكير الناقد لطلبة الجامعة تعزى لاختلاف النوع (ذكور، إناث) عند مستوى دلالة 0.05 ولصالح الإناث.
- لا توجد فروق في الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لطلبة الجامعة تعزي لاختلاف. التخصص علوم، آداب) عند مستوى دلالة 0.05.
- لا توجد فروق في الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد تعزى للجامعة الإسلامية (الأزهر، والأقصى) عند مستوى دلالة 0.05.

♦ الدراسة الثانية للباحث: محمد غازي الدسوقي، (2008)، القاهرة. بعنوان: الذكاء الاجتماعي لمشرفي الأنشطة التربوية (قدرة فائقة في النجاح المهني).

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وبعض المتغيرات الديموجرافية (السن، الوظيفة، ... وغيرها للمشرفين على الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي، وقد جاءت فرضياته على الشكل التالي:

- لا توجد فروق دالة في الذكاء الاجتماعي وإبعاده بين الذكور والإناث من المشرفين على الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي.
- لا توجد فروق دالة في الذكاء الاجتماعي وأبعاده بين الأخصائيين الاجتماعيين والمدرسين من المشرفين على الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي.

- لا توجد فروق دالة في الذكاء الاجتماعي وأبعاده بين الفئات العمرية (أقل من 30 سنة من 31-40 سنة، أكثر من 40 سنة) للمشرفين على الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي.
- لا توجد فروق دالة في الذكاء الاجتماعي وأبعاده بين المشرفين على نشاط اجتماعي واحد والمشرفين على أكثر من نشاط بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي.
- لا توجد فروق دالة في الذكاء الاجتماعي وأبعاده بين الريفيين والحضريين من المشرفين على الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي. تكونت عينة الدراسة 406 مفحوصا استبعد منهم 24 لم يستكمل بعضهم الاختبارات الأربعة وبعضهم عدم الجدية في الإجابة، استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي إعداد محمد غازي 2002 كما استخدم الباحث برنامج SPSS لحساب صدق وثبات المقياس.

وتوصلت الدراسة في ضوء الفرضيات إلى:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين لصالح الإناث في الاختبار الأول الذي يقيس بعد الإدراك الاجتماعي.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأخصائيين الاجتماعيين والمدرسين والمشرفين على الأنشطة الاجتماعية والمدرسين المشرفين على الأنشطة الاجتماعية في اختبارات الذكاء الاجتماعي الأربعة.
- رفض جزء من الفرض القائل بأنه لا توجد فروق دالة في الذكاء الاجتماعي وأبعاده بين الفئات العمرية (أقل من 30 سنة من 31-40 سنة، أكثر من 40 سنة) للمشرفين على الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي، حيث وجدت بعض الفروق الدالة إحصائيا في الذكاء الاجتماعي الكلي والذكاء الاجتماعي السلوكي وبعد الكفاءة الاجتماعية لصالح الفئة العمرية الأقل سننا.

- يمكن قبول الفرض القائل بأنه لا توجد فروق دالة في الذكاء الاجتماعي وأبعاده بين المشرفين على نشاط اجتماعي واحد والمشرفين على أكثر من نشاط بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي.

- يمكن قبول الفرض القائل لا توجد فروق دالة في الذكاء الاجتماعي وأبعاده بين الريفيين والحضريين من المشرفين على الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي.

من خلال نتائج الدراسة السابقة استنتج الباحث أن الذكاء الاجتماعي احد القدرات الهامة التي ينبغي توافرها في العاملين بالحقل التربوي بصفة عامة والمدرسين والأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين بصفة خاصة، وعليه فانه من الضروري اختيار هؤلاء بدرجة كبيرة من الاهتمام والانتقاء مع المتابعة المستمرة لهم من خلال التدريب والتقويم المستمر.

♦ الدراسة الثالثة للباحث: السيد محمد أبو هاشم، (2008)، المملكة العربية السعودية. بعنوان: مكونات الذكاء الاجتماعي والوجداني والنموذج العلائقي بينهما لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين.

هدف البحث إلى التعرف على مكونات الذكاء الاجتماعي والوجداني والعلاقات بينها لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين، واختيرت العينة بطريقة عشوائية بسيطة من طلاب وطالبات كليتي الزقازيق والملك سعود بالرياض، حيث تكونت من (700) طالبا وطالبة موزعين وفقا للجنسية إلى (367) طالبا وطالبة مصريين منهم (177 طالبا، 190 طالبة) وبلغ متوسط أعمارهم (18، 85) عاما بانحراف معياري (1.12). و(388) طالبا وطالبة سعوديين منهم. (200 طالبا، 188 طالبة) وبلغ متوسط أعمارهم (21.10) عاما بانحراف معياري (2.02) وطبق عليهم مقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث، وباستخدام وتحليل التباين متعدد المتغيرات، Analysis Path معامل ارتباط بيرسون، وتحليل المسار والتحليل العاملي التوكيدى، (EA) والتحليل العاملي الاستكشافي، (MANOVA) التابعة.

أظهرت النتائج ما يلي:

- وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين مكونات الذكاء الاجتماعي ومكونات الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين.
- وجود مسارات دالة إحصائيا للعلاقات بين مكونات الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين.
- عدم وجود تأثير للنوع (ذكور- إناث) على كل من: مكونات الذكاء الاجتماعي، ومكونات الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين.
- وجود تأثير دال إحصائيا للجنسية (مصري - سعودي) على بعض مكونات الذكاء الاجتماعي، ومكونات الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة.
- عدم وجود تأثير دال إحصائيا للتفاعل الثنائي بين النوع (ذكور- إناث) والجنسية مصري سعودي) على بعض مكونات الذكاء الاجتماعي، ومكونات الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة.
- تشبع مكونات الذكاء الاجتماعي، ومكونات الذكاء الوجداني على عامل عام لدى طلاب الجامعة المصريين.
- تمايز مكونات الذكاء الاجتماعي عن مكونات الذكاء الوجداني على عاملين لدى طلاب الجامعة السعوديين.

♦ الدراسة الرابعة للباحث: موسى صبحي القدرة، (2007)، فلسطين. بعنوان: الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بالتدين وبعض المتغيرات.

هدف البحث إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتدين وبعض المتغيرات، واختيرت للبحث عينة عشوائية طبقية، قوامها (528) طالب وطالبة من طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، تشمل كليات الجامعة التسع، وجميع المستويات من المستوى الأول إلى المستوى الخامس، واستخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس التدين كأداتين لجمع

البيانات، واستخدم الباحث الأسلوب الإحصائي المكون من النسب المئوية والتكرارات، اختبار ألفا كرومباخ، واختبار مان وتني.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا توجد فروق بين متوسطي درجات طلبة الكليات العلمية والأدبية في مقياس الذكاء الاجتماعي.
- لا توجد فروق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في مقياس الذكاء الاجتماعي عند مستوى دلالة (0.05).

♦ **الدراسة الخامسة للباحثين: (Silver & et al,)، (2001):** حيث أجرى ثلاث دراسات حول الذكاء الاجتماعي، هدفت الدراسة الأولى إلى صياغة تعريف محدد للذكاء الاجتماعي. أما الدراسة الثانية فاستخدمت بيانات الدراسة الأولى في صياغة (103) بند لقياس الذكاء الاجتماعي، وطبق على عينة مكونة من (202) طالب وباستخدام التحليل العاملي تم الحصول على (21) بند تتشبع على ثلاثة عوامل وتحقق هذه الصورة القصيرة درجة مرتفعة من الصدق والثبات، وفي الدراسة الثالثة تم تطبيق الصورة القصيرة للمقياس على عينة مكونة من (290) طالبا وطالبة، منهم (108) طالب، و(182) طالبة، وأظهرت النتائج عدو وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في مكونات الذكاء الاجتماعي.

♦ **الدراسة السادسة للباحثة: فاطمة عبد السميع الدماطي (1987) الأردن، بعنوان: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكفاءة التدريس لدى طلبة دور المعلمين.**

إستهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وكفاية التدريس لدى طلبة دور المعلمين، فضلا عن معرفة الفروق بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي وفي التخصص، وقد إختارت الباحثة عينة مقدارها (100) طالب وطالبة (51) طالب و(49) طالبة من المعلمين في مصر، واستخدمت مقياس الذكاء الاجتماعي الجامعة جورج

واشنطن وبطاقة ملاحظة كفاية التدريس للطلبة، فأظهرت النتائج وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي وكفاية التدريس لدى الطلبة ذكورا وإناثا، ولا يوجد فرق دال إحصائية بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي وكذلك التخصص.

6-4. مدى إفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال مراجعة الدراسات السابقة خلو تلك الدراسات من أية دراسة تبحث في أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي، وخصوصاً في البيئة العربية أو الجزائرية، وقد حاولت الدراسة الحالية الكشف عن مساهمة سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكذا كفاءته التربوية في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لتلميذ الطور الثانوي.

إن الإطلاع على العديد من الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة قد أكسب الباحث إضافات حول موضوع بحثه واستعان بها في:

1- صياغة أسلوب العرض لمادة البحث.

2- إعداد مقياس الذكاء الاجتماعي من خلال الاطلاع والإفادة من المقاييس السابقة.

3- تحديد حجم عينة البحث في ضوء تحديد حجم العينات في الدراسات الارتباطية.

4- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة من خلال التعرف على الوسائل الإحصائية التي تعاملت مع البيانات والمعلومات التي أحرزتها هذه الدراسات.

5- تفسير نتائج البحث من خلال مقارنة نتيجة البحث الحالي بنتائج الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

سمات الشخصية للأستاذ

تمهيد:

يعتبر موضوع الشخصية من المواضيع التي يدور حولها الكثير من الجدل والاختلاف بين الباحثين حيث لقيت اهتمام الكثير من العلوم كعلم النفس علم الاجتماع والإرشاد والطب النفسي، حيث يدرس ويبحث في أسس نظريات متعددة الهدف منها التنبؤ بسلوك الفرد في موقف معين وكيف يمكن ضبطه والتحكم فيه، فتعقد موضوع الشخصية وتشعبه أدى إلى ظهور تعاريف كثيرة للشخصية فكل تعريف يعتمد على النظرية التي يتبناها الباحث.

تهدف نظريات الشخصية بشكل عام تهدف إلى تحقيق عدة أمور منها:

- فهم الإنسان لسلوكه وسلوك الآخرين مما يسمح بإقامة علاقات مشتركة معهم تشمل عمليات التكيف.
- إمكانية التنبؤ بالسلوك البشري أو احتمال حدوثه مما يسمح بتعديله أو إعادة تشكيله.
- السيطرة على السلوك من أجل أن يعيش الإنسان في سعادة وبتجنب الانحرافات وعدم السواء. **(أحمد عبد اللطيف، 2011، ص 45).**

إن مصطلح الشخصية شائع في أحاديث غالبية الناس وارتبط ذلك الانطباع العام عن الفرد، حيث أبدى الاهتمام بدراسة الشخصية منذ العصور الوسطى عند اليونانيين والرومان وكان مصطلح الشخصية في اللاتينية القديمة يسمى Persona ويعني القناع الذي يلبسه الممثل حتى يقوم بدوره على خشبة المسرح فيظهر أمام الجمهور بمظهر خاص يتماشى وطبيعة الطور المسرحي الذي يؤديه ثم أصبحت تطلق على الممثل ذاته، وبعد ذلك اتسع الاستعمال ليشمل صفات الممثل قام ألبورت ببحث شامل حول التطور التاريخي لاستخدامات مفهوم الشخصية وأورد في كتابه الشخصية 1937 ما يقارب عن خمسين تعريفا أو معنى مختلفا للشخصية فبعضها دينية وبعضها فلسفية

وبعضها اجتماعية سيكولوجية حيث قدم عرضا لتاريخ كلمة شخصية مبتدئا بارتباطها بالكلمة الإغريقية (قناع) Persona وأشار إن لهذه الكلمة في الأصل أربعة معاني لها جذورها في المسرح كما اوردها "شيشرون" وهي:

1- الفرد كما يبدو للأخرين وليس كما هو في الواقع.

2- الدور الذي يقوم به الشخص في الحياة

3- جميع الصفات الذاتية تجعل الرجل متوائما مع عمله. الصفات المميزة للشخص كما في أسلوب الكتابة مثلا وكذلك مرتبته. **(أحمد محمد عبد الخالق، 2009، ص 37-38).**

1 - مفاهيم عامة حول سمات الشخصية:

لغة: في اللغة العربية نجد أن الاشتقاق اللغوي للفظة جاء من الفعل شخص حيث يقال دائما شخص الشيء أي عاينه ليس ظاهريا فقط بل داخليا أيضا وبالتالي يصبح المقصود من الشخصية أنها الفرد المعين الذي يشتمل على مميزات خاصة به تميزه عن غيره سواء كانت خارجية أو داخلية. **(الشيخ كامل عويضة، 1996، ص 76).**

أما في معجم الوسيط، الشخصية فقد ورد أن الشخصية صفات تميز الشخص من غيره ويقال فلان ذو شخصية قوية، ذو صفات قوية، ذو صفات مميزة وارادة وكيان مستقل. **(أحمد عبد الخالق، 1996، ص 76).**

اصطلاحا: هناك الكثير من التعريفات للشخصية وسوف نكتفي بذكر بعضا من العلماء الذين عرفوا الشخصية:

1- يعرف واطسون الشخصية بأنها جميع أنواع النشاط الملحوظ عند الفرد عن طريق ملاحظته ملاحظة فعلية خارجية لفترة طويلة من الزمن تسمح لنا بالتعرف عليه. **(أحمد عبد اللطيف ابو أسعد، 2009، ص 8).**

2- تعريف "مورتن برنس" **(1934)** حيث يعتبر الشخصية هي الكمية الكلية من الاستعدادات والميول والغرائز والدوافع والقوى البيولوجية الفطرية الموروثة وكذلك الصفات والاستعدادات والميول المكتسبة من الخبرة. **(غنيم، 1972، ص 47)**.

3- تعريف وارن حيث يرى الشخصية بأنها ذلك التنظيم المتكامل لجميع خصائص الفرد المعرفية والوجدانية والجسمية، كما تكشف عن نفسها في تميز واضح عن الآخرين.

4- تعريف ماي للشخصية هو ما يجعل الفرد فعالا أو مؤثرا في الآخرين. **(عبد الخالق، 1987، ص 11-16)**.

5- تعريف مكنون (1944) يعرف الشخصية بانها التنظيم الثابت لحد ما لخلق الفرد وصفاته المزاجية وذكائه وصفاته الجسمية حيث تتحدد باندماجها بتوافقه مع البيئة. ويقصد بالصفات المزاجية مدى ثبات السلوك الانفعالي التأثري (العاطفة) والمقصود بالذكاء هو مدى ثبات السلوك المعرفي (العقل) والمقصود بالصفات الجسمية، هو مدى ثبات تكوين الفرد الجسمي وإفرازات الغدد الصماء وحالة الجهاز العصبي المركزي. **(نبيل صالح سفيان، 2004، ص 19)**.

6- يعرف ألبورت (1937) الشخصية بأنها ذلك التنظيم الديناميكي داخل الفرد لتلك الاجهزة النفسية والجسمية التي تحدد طابعه الخاص في توافقه مع بيئته. **(بدر الانصاري، 1999، ص 30)**. يركز هذا التعريف على:

الجوانب الداخلية أكثر من المظاهر الخارجية أنه يتضمن فكرة التنظيم بمعنى أن الشخصية مجموعة عمليات تنظيمية تكاملية وليست مجرد مجموعة أجزاء أنه تنظيم يتضمن عمل كل من العقل والجسم في وحدة.

7- تعريف كاتل الشخصية هي ما يمكننا من التنبؤ بما سيفعله الشخص عندما يوضع في موقف معين، ويضيف أن الشخصية تختص بكل سلوك يصدر عن الفرد سواء كان ظاهرا أو خفيا.

يتضح من التعريف أنه تعريف عام ويركز على عنصرين هامين: الثبات والتنبؤ ويضع تعريفه في شكل المعادلة الآتية: س = د (م.ش)

حيث س= استجابة الفرد السلوكية

م = المنبه

ش= الشخصية

د = دالة تعني أن الاستجابة دالة لخصائص كل من المنبه والشخصية. **(عبد الخالق، 1987، ص 40)**.

وأن وصف كاتل للشخصية يتسم بالشمولية وانه لا يغفل مبدأ الفردية أي الفرد بذاته في الموقف ولا يغفل البيئة في تفاعلها ولا يغفل ما بين الفرد والبيئة كأساس لتكوين الشخصية متمثلا في المثيرات التي توفرها البيئة لمواقفها الاستجابات التي يبديها الفرد كأفعال أو سلوك.

8- يرى "ايزنيك" أن الشخصية هي ذلك التنظيم الثابت والدائم إلى حد ما لطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه والذي يحدد توافقه الفريد لبيئته. **(فوزي محمد الجبل، 2000، ص 293)**.

9- يعرفها "جيفرود" بأنها النموذج الفريد الذي تتكون منه سماته ويركز هذا التعريف على مبدأ الفروق الفردية وعلى مفهوم السمة. **(بدر محمد الأنصاري، 1999، ص 30)**.

10- ذهب السيد غنيم **(1978)** إلى تعريفها على أساس مجموعة من الصفات وهي:

- الشخصية وحدة متميزة خاصة بالفرد، حتى لو كانت هناك سمات مشتركة بينه وبين غيره من الأفراد.
- الشخصية تنظيم متكامل، حتى لو لم يتحقق هذا التكامل دائما فهو هدف يسعى الفرد دائما إلى تحقيقه.

- الشخصية تتضمن فكرة الزمن، فالشخصية لها تاريخ ماض وحاضر ومستقبل راهن والشخصية ليست مثيرا ولا استجابة، إنما هي مكون افتراضي. **(عبد المنعم الميلادي، 2006، ص 25)**.

2- خصائص الشخصية:

بالرغم من تعدد وتنوع مفاهيم الشخصية الا ان صيغها مشتركة في مجموعة واحدة من الخصائص ويمكن ايجاز أهم الخصائص التي تشمل عليها مفاهيم الشخصية فيما يلي:

- **الافتراضية:** ان الشخصية مكون افتراضي يتم التصرف فيه من خل السلوك الذي يمكن ملاحظته وقياسه، فنحن لا نرى ولا نسمع الشخصية ولكننا نفترض وجودها ونصدر حكمنا عليها من خلال السلوك الصادر عنها.
- **التفرد:** تتميز الشخصية بالتفرد والتميز عن غيرها حيث تختلف من فرد لآخر حسب الوراثة أو المعايشة في ظروف بيئة اجتماعية واحدة.
- **التكامل:** الشخصية هي تنظيم متكامل من الجوانب البدنية والمعرفية والانفعالية للفرد حيث تتفاعل بهذه الجوانب الثلاثة وتصدر نمطا خاصا مميزا من السلوك يختلف عن ذلك النمط السلوكي الذي يصدر من الآخرين.
- **الثبات:** فالشخصية عبارة عن مجموعة صفات الشخص الحالية الثابتة ثباتا نسبيا فإذا كان الفرد يتغير من يوم إلى يوم فهذا يعتبر من صفات شخصيته القائمة وبالتالي يمكن التنبؤ عن طريق هذه الصفات بسلوكه.
- **الزمنية:** ترتبط الشخصية بالزمن حيث أن لها ماض وحاضر ومستقبل فالمواقف التي تعرض لها الفرد في ماضيه تؤثر في شخصيته الحاضرة وهذه الشخصية الحاضرة تؤثر في الشخصية المستقبلية.

- **الاستعداد للسلوك:** الشخصية هي تنظيم مستعد لأنماط معينة من السلوك يظهر في معظم المواقف التي يمر بها الفرد، وهذا الاستعداد يكون مجموع العادات والخصائص والصفات والميول والاتجاهات التي تميز افرد عن غيره.
- **الديناميكية شخصية الفرد** هي نتاج للعلاقة المتحركة غير الثابتة بين مكوناته الثلاثة من جهة وبيئته الاجتماعية والمادية بكل ما لديها من تغيرات ثقافية وبقدر نشاطاته المختلفة في هده البيئة على مدار حياته.

وهذا ما قاله جوردن ألبورت: الشخصية هي التنظيم الديناميكي داخل الفرد للأجهزة النفس جسمية التي تحدد السمات المميزة لتفكيره وسلوكه، حيث يعتبر السلوك كل ما يصدر عن الفرد من أفعال أو ما يقوم به من نشاط ظاهر أو خفي ذلك عنه محاولته المستمرة للتكيف مع بيئته المادية والاجتماعية ومحاولته السيطرة عليها وكما أشار "لارايموندكاتل" على أن الشخصية هي ذلك التنظيم الذي يمكننا من التنبؤ بما سوف يفعله الفرد في موقف معين.

ومن خلال هذه التعاريف نلاحظ أن البعض يرى أن السمات صفة أو خاصية يمكن تميزها والبعض الآخر يرى أنه يمكن عن طريق السمة تمييز الافراد بعضهم عن بعض بينما يختلف 'سيد خير الدين الله "الذي يرى أن السمة" بناء نفسي عصبي" ومن كل هذا نلخص أن السمة سواء كانت صفة أو بناء نفسي أو فعل أو رد فعل، فإنها تطبع الفرد بطابع معين يمكن تمييزه على أساسها وأنها ذات ثبات نفسي.

3- تعريف السمة:

قبل التطرق لبعض التعاريف يمكننا أن نعرف السمات بشكل بسيط فنقول عنها أنها صفة أو علامة مميزة أو أنها جملة الصفات الاجتماعية والخلقية والمزاجية التي تميز الفرد عن غيره مضافا إلى ذلك ما لديه من دوافع مختلفة فمن السمات الاجتماعية قدرة الفرد على معاملة الناس وقدرته على ضبط نفسه والتحكم في شهواته ومنها أسلوبه في

الحياة ومن هذه السمات أيضا ما يتصف به من تسامح أو تشدد من مثابرة أو تخاذل من انطواء أو انبساط من استقلال إلى اتكال على الغير ومن السمات الخلقية الصدق أو الكذب الامانة أو الخداع إلى غير ذلك من السمات التي يحكم عليها المجتمع بأنها خير أو شر، صواب أو خطأ وفيما يلي نذكر تعاريف بعض العلماء:

- **تعريف "البورت" Allport:** يرى أن السمة نظام نفسي عصبي مركزي يتميز به الفرد ويعمل على جمل المتغيرات المتعددة متساوية وظيفيا كما يعمل على اصدار توجيه أشكال متساوية من السلوك التكيفي وللتغيري.
- **تعريف "جيلفورد" Guil Ford:** السمة هي أية طريقة مميزة ثابتة نسبيا بها يتميز الفرد عن غيره من الافراد.
- **تعريف "كاتل" Cattel:** يرى أن السمة هي مجموعة ردود الأفعال والاستجابات التي يربطها نوع من الوحدة التي تسمح بهذه الاستجابات أن توضع تحت اسم واحد.
- **تعريف 'سيد خير الدين":** هي علاقة أو صفة جسمية أو عقلية أو مزاجية أو خلقية أو اجتماعية أو حركية شعورية أو فطرية أو مكتبة، تطبع سلوك الفرد بطابع خاص، وتشكله وتكيفه وتميزه عن غيره من الأفراد.

4- معايير تحديد السمة:

لاشك أن الدارس لموضوع الشخصية بشكل عام أو شكل خاص بالنسبة للشخصية المرتبطة بالممارسة البدنية الرياضية يلاحظ التنوع الكبير في الالفاظ التي تستعمل للدلالة على أي سمة من السمات الشخصية هذا من جهة، ومن جهة ثانية عدم التميز في أحيان كثيرة يبين السمات والقدرات، الشيء الذي جعل عدد من علماء النفس يصنعون معايير لتحديد السمة، حيث وضع "البورت" ثمانية معايير ذكرها كما يلي:

1- السمة لها أكثر من وجود اسمي (بمعنى أنها عادات على مستوى أكثر تعقيدا).

2- أنها أكثر عمومية من العادة (عادتان أو أكثر تنظمان أو تتسقان معا لتكوين سمة).

3- السمة دينامية (عادتان أو أكثر تنظمان أو تتسقان معا لتكوين سمة).

4- وجود السمة يمكن أن يتعدد تجريبيا وإحصائيا.

5- السمات ليست مستقلة بعضها عن بعض (ولكنها ترتبط عادة فيها بينها).

6- قد لا يكون لسمة الشخصية نفس الدلالة الخلقية.

7- قد لا يكون لسمة ما في ضوء الشخصية التي تحويها أو في ضوء توزيعها بالنسبة للمجموع العام من الناس.

8- الأفعال أو العادات غير المنسقة مع ما، ليست دليلا على عدم وجود هذه السمة.

وبناء على المعايير السابقة وضع "علاوي محمد حسن" خمسة معايير لتحديد السمات الشخصية وفقها يمكن توضيحها فيما يلي:

- أن السمة تتميز بالدينامية أي أنها أكثر من عادة لتكون ما يعرف بالسمة.
- أن السمة قد تكون عادات على مستوى أكثر تعقيدا، بمعنى أن السمة أكثر عمومية من العادة فغالبا ما تنتظم وتتنسق أكثر من عادة لتكون ما يعرف بالسمة.
- أن السمة ليست مستقلة ولكنها ترتبط فيما بينها ارتباط حب لأنها تنبع من مصدر عام هو شخصية الفرد، كما أن بعض السمات تميل إلى أن تتجمع معا لتكون ما يسمى بالسمات العامة أو السمات المشتركة.
- أن التمييز بين سمات الشخصية يتأثر بدرجة كبيرة بوظيفة الاختبارات المستخدمة، ولذا فإننا عندما نقول إن الفرد يتسم الانبساط فإن ذلك يرجع إلى الادارة المستخدمة في الدراسة تقيس سمة الانبساط فإذا لم تكن الأداة تقيس هذه السمة فإنها لن تظهر لدى الفرد.

- إن السمات تتعدل ثقافيا، فسمة السيطرة في الرجال والانوثة في السيدات يمكن أن تأخذ قدرا أكبر من تعميم المجتمع وينتج حتما بعض الانماط السلوكية. **(علاوي محمد حسن، 1987، ص 135)**

ويذكر "أحمد عبد الخالق" نقلا عن "جيلفورد" **(1959)** المفهوم الكمي للسمات في ثلاثة أنواع وهي:

- سمات أحادية القطب مقابل سمات ثنائية القطب.
- السمة كمتصل قابل للتدرج.
- سمات غير قابلة للتدرج. **(أحمد عبد الخالق، 1980، ص 108)**

5- سمات أحادية القطب مقابل سمات ثنائية القطب:

تمثل السمات الاحادية القطب بخط مستقيم يبدأ من الصفر حتى درجة كبيرة حيث يمتد المدى من عدم وجود السمة حتى أكبر قدر من هذه السمة مثل السمات الجسمية والقدرات أما السمات ثنائية القطب فهي تمتد من قطب إلى مقابل مثل المرح مقابل الاكتئاب والسيطرة مقابل الخضوع.

5-1. السمة كمتصل قابل للتدرج:

يرى "جيلفورد" أن معظم السمات قابلة للتدرج أي يمكن النظر إليها على شكل مقياس له درجات تتراوح استجابة الفرد على السمة من النهاية الدنيا إلى النهاية العليا لمقياس السمة.

5-2. سمات غير قابلة للتدرج:

هناك عدد قليل جدا من السمات غير القابلة للتدرج، وهي إما سمات موجودة أو غائبة ومن أمثلتها: وجود مخافة معينة أو عدم وجودها أو وجود خلجة معينة مقابل عدم وجودها.

6- أبعاد السمات:

يمكن وصف الشخص بصورة عامة وبدرجة كبيرة من الثبات باستخدام عدد معين من السمات التي تميز سلوكه عن الآخرين ووفقا لهذا التصور اتجهت جهود بعض علماء النفس إلى تحديد الأبعاد التي يمكن أن تأخذها السمات الشخصية ومن بين هذه الآراء نذكر ما يلي:

6-1. السمات لدى ألبورت:

تتحدد السمات الشخصية لدى ألبورت فيما يلي:

6-1-1. السمات العامة ضد السمات الفريدة:

ينظر ألبورت إلى السمات العامة باعتبارها سمات (شبه حقيقية) إما السمات فهي تختص بفرد معين وتختلف على كل السمات العامة أو المشتركة في الجماعة وينظر إلى السمات الفريدة بالسمات الحقيقية أو الاستعدادات الشخصية.

وعلى الرغم مما قد يوجد من تشابهات في بنية السمة لدى أفراد اخرين فإن الطريقة التي تعمل بها أي سمة بالذات لدى الشخص معين تكون لها خصائص فريدة تغيرها عن جميع السمات المشابهة لدى الأشخاص للآخرين.

6-1-2. السمات الرئيسية والمركزية والثانوية:

يرى "البورت" أن في شخصية توجد استعدادات ذات أهمية كبرى، وأخرى ذات دلالة بسيطة فأحيانا يكون لبعض السمات مكانة ممتازة في حياة الفرد حتى يمكن أن تسمى باسم السمة الرئيسية الغالبة على شخصيته حتى يرجع سلوك الفرد إلى تأثير هذه السمة، ويوضح "سيد غنيم" أنه عادة ما يدور تركيز الحياة حول مجموعة من الاستعدادات الشخصية المركزية المتميزة فهناك استعدادات أقل عمومية وأقل ثباتا وظهور في المجال من الاستعدادات المركزية يطلق عليها الاستعدادات الشخصية الثانوية.

6-1-3. السمات التعبيرية:

هناك سمات معينة يمكن اعتبارها سمات تعبيرية تؤثر على شكل أو مكون السلوك ولكنها لا تكون دافعية لدى اغلب الافراد، ومن أمثلة السمات التعبيرية التي تفسر اغلب ما لوحظ من ارتباطات متبادلة بين مكون التكييف الذي يتعلق اساسا بالقيمة الوظيفية للفعل: عامل المساحة الطائفي. عامل الطرد المركزي الطائفي. عامل التأكيد الطائفي.

وتجدر الاشارة هنا إلى دراستنا الحالية والتي تهتم بدراسة السمات العامة والتي ترادف السمات الشخصية لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية.

6-2. السمات لدى جيلفورد:

ينظر "جيلفورد" للشخصية على أنها تتكون من تدرج هرمي لعدة أبعاد للشخصية هي كما يلي:

- بدنية: السمات الوظيفية والمورفولوجيا.
- دافعية: الحاجات والميول والاتجاهات.
- الاستعدادية: قدرة الفرد على أداء الواجبات.
- المزاجية: وتشير إلى السمات التي تكون استعدادات الشخص.
- مرضية.

6-3. السمات لدى ايزنك:

يرى "ايزنك" أن النمط هو مجموعة من السمات المترابطة حيث يعرفه بأنه "تجمع ملحوظ أو سمة ملحوظة من السمات"، ويوضح "سيد غنيم" أن الفرق بين فكرته عن النمط وعلاقته بالسمات والعادات والاستجابات في المستويات التالية:

- **المستوى الادنى:** توجد الاستجابات الخاصة أو النوعية م– أ (مثير استجابة) وهذه تمثل أفعالا كاستجابات لاختبار تجريبي أو خبرات الحياة اليومية التي تظهر مرة ولكنها قد لا تكون مميزة للفرد.

- **المستوى الثاني:** يمثل مستوى الاستجابات العادية (أ–ع .1، أ–ع .2، أ–ع .3) ويميل هذا النوع من الاستجابات إلى الظهور تحت ظروف متشابهة كتلك الاستجابات التي تحدث في مواقف الحياة العادية حيث يستجيب الفرد بطريقة مماثلة.
- **المستوى الثالث:** فإنه ينتج عن تنظيم الافعال المعتادة في سمات س1، س2، س3 وهذه السمات كالمثابرة، وسرعة القابلية للاستشارة والتصلب وهي مكونات افتراضية نظرية تقوم على الارتباطات البينية بين عدد من الاستجابات المعتادة المختلفة.
- **المستوى الرابع:** تنظم هذه السمات المختلفة في نمط وهو في هذا المثال نمط المنطوي ويقوم هذا التنظيم أيضا على أساس الارتباطات التي نلاحظها بين السمات المقصودة التي تكون فيما بينها مفهوم النمط.

ومن هذا التنظيم وفي ضوء تعريف "ايزنك" للشخصية سوف تهتم الدراسة الحالية بالسمات المزاجية (الجانب الوجداني) خاصة المستوى الثالث لتنظيم السلوك.

6-4. السمات لدى كاتل:

تعد السمة لدى "كاتل" من أكثر المفاهيم أهمية ويعتقد أن تحديد بناء السمة والمفاهيم البنائية هو الاساس لدراسة الشخصية وقد كشفت دراسات "كاتل" عن وجود نوعين من السمات هما: السمات المركزية (المتعمقة) والسمات السطحية (الظاهرية).

6-4-1. السمات المركزية:

هي سمات ثابتة وذات أهمية بالغة وهي المادة الكبرى الأساسية التي يقوم عالم نفس الشخصية بدراستها وباستخدام الاساليب الاحصائية والطرق العالمية تمكن "كاتل" من الكشف عن عدد من السمات المركزية التي يتراوح عددها بين 16–20 سمة مركزية.

وقد حدد "كاتل" تصنيف السمات وفقا لمحتواها حيث يستند هذا التصنيف إلى نوع الخصائص السلوكية التي تنطوي تحت كل سمة بثلاث نماذج أساسية للسمة هي،

سمات القدرة: كالذكاء العام مثلا ويتضمن هذا النموذج من السمات الاجابة على السؤال التالي: كيف يتخذ الفرد طريقة نحو أهدافه المقبولة بطريقة مجدية ؟.

- **السمات الدينامية:** وتختص بالأنماط الدافعية الداخلية أو المستقرة والخصائص المنتظمة للشخصية.

- **السمات المزاجية:** وتخص بالطريقة التي يعمل بها الفرد في نطاق قدراته ودوافعه.

6-4-2. السمات السطحية:

هي السمات الظاهرة في الانفعالات والاتصالات الاجتماعية وطريقة أداء العمل، وسوف تهتم الدراسة الحالية بالسمات المركزية (الدينامية) حيث ترادف السمات الشخصية، وتعتبر السمات المركزية لدى كاتل مشابهة للسمات الحقيقية لدى "البورت" أيضا، فالسمة عند "كاتل" تتألف من عناصر كما أن السلوك يتألف من هذه السمات لدى كل من (البورت) و(كاتل) بها جانب فطري وجانب بيئي، كما أنها تؤثر عامة في سلوك الفرد، ويكمن تلخيص جميع العوامل الستة عشر (كاتل) في اثنين هما القلق والانبساط، بالرغم من أن نظريات السمات تمد الباحث بشيء يمكن قياسه، ويمكن إجراء التجارب عليه إلا أن معارضيها يرون أن الدرجات التي تعطيها استخبارات الشخصية لعدد من السمات، ليست كافية لوصف شخصية الفرد، لأن مجرد معرفة ما لدى الفرد من كل سمة لا يبين لنا كيف تنتظم هذه السمة عنده.

ومهما كانت الانتقادات الموجهة لنظريات السمات، أصحاب هذه النظرية يرون أن الشخصية تتكون من مجموع ما لدى الفرد من سمات، وإذا كانت هذه السمات موجودة فإنه يمكن قياسها كأبعاد الشخصية، التي تكون تبعا لذلك كالشكل الهندسي الذي له أبعاد يمكن قياسها لمعرفة خصائصها، فإذا م ايتم التعرف على مدى اتزان الفرد الانفعالي باختبار يقيس هذه السمة، يدل على أبعاد شخصيته، وهكذا يكون للشخصية أبعاد بعدد السمات التي يمكن قياسها بدقة.

7- السمات الشخصية المراد دراستها:

لقد تناول الباحث السمات الشخصية التي تتفق مع مجال دراستها والمستمدة من نظرية ألبورت حيث يعتمد هذه النظرية على فكرة ثبات الشخصية وعلى اختلاف الأفراد فيما يمتلكون من سمات حيث يعتبر ألبورت من أهم أقطاب نظرية السمات وهو يرى أن السمات لها وجود حقيقي وفعال في التكوين الشخصي للفرد كما تعد نظرية ألبورت في لسمات هي البداية الحقيقية للنظريات الانسانية في الشخصية وأسهمت اسهاما كبيرا في ظهور علم النفس الحديث الذي اهتم بالإنسان والظروف الاجتماعية المناسبة ليعيش بشكل جيد.

واهتمت الكثير من الدراسات بالسمات الشخصية التي وردت في مقياس بروفيل للشخصية لجوردن ألبورت كلها أو بعضها وكانت محورا لدراسة "الكرستاني" (1998) دراسة "ميرل" 1974 ودراسة "روي" 1980 واتضحت أهمية هذه السمات في تحديد التوافق والفعالية في الكثير من المواقف الاجتماعية والتربوية والصناعية كما أن المقياس مناسب للاستخدام مع الراشدين.

واعتمدت الدراسة على السمات التالية:

7-1. سمة المسؤولية:

هي إحدى السمات المهمة في الشخصية والتي من خلالها يعرف الفرد بما يكلف به من مهمات ويقوم على أدائها على أكمل وجه متحملا جميع التبعات الملقاة على عاتقه (الإيجابية والسلبية منها).

ويرى "علي" أن سمة المسؤولية تعني المثابرة وحسن إنجاز وأداء المهارات والشعور العالي بالمثابرة والتصميم على إنجازات الواجبات التي تعهد إلى الأفراد. **(علي، 1986، ص 13)**

وقد قسم "عثمان" في تصوره النظري المسؤولية إلى ثلاثة مستويات وهي:

- **المسؤولية الفردية أو الذاتية:** وهي مسؤولية الفرد المسلم عن نفسه وعن عمله.
- **المسؤولية الجماعية:** عي المسؤولية الجماعية برمتها عن الجماعة عن أعضائها ونشاطاتها وقراراتها.
- **المسؤولية الاجتماعية:** هي مسؤولية الفرد عن الجماعة. **(عثمان، 1986، ص 283)**

المسؤولية مستمدة من تعاليم الدين الاسلامي فالإنسان مسؤول عن تصرفاته وسلوكه نحو نفسه، ونحو الآخرين مسؤولية كاملة لأن الله وهبه العقل.

المسؤولية في العمل جزء من هذه المسؤولية العامة، فعندما يعين الفرد في وظيفة معينة عليه الالتزام بتنفيذ متطلبات هذه الوظيفة بالشكل المطلوب، أن يجتهد في مهامه الموكلة إليه ويتحمل مسؤولية أعماله التي يقوم بها عن اقتناع وطيبة وأن يحرص على تعلم كل جديد له صلة بمجال عمله، يستفيد من خبرات الآخرين فهو مسؤول عن أعماله وكل ما يترتب عنها.

فالفرد المسؤول هو شخص مثابر قادر على الاستمرار في أي عمل يكلف به مصمم يمكن الاعتماد عليه.

7-2. سمة الاتزان الانفعالي:

يشير هذا المفهوم إلى مدى قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته وضبط نفسه في المواقف المثيرة للغضب.

ويعرف "علي" الاتزان الانفعالي بأنه الثبات والاستقرار وعدم القلق والقدرة على مواجهة الانفعالات والحالات السارة وغير السارة. **(علي، 1986، ص 13)**

يشير "يونس" إلى أن مفهوم الاتزان الانفعالي عنده هو مدى مقدرة الفرد على الهدوء وضبط نفسه وعدم الانفعال أثناء المناقشات وكذلك فان استشارته ليست بالأمر اليسير. **(يونس، 1978، ص 88)**

أما "جيفيرود" فعرف عدم الاتزان الانفعالي بأنه وجود تقلبات وجدانية، واستجابات انفعالية قوية متذبذبة في المزاج والسرعة في الاستعداد للانفعال وعدم الاستقرار والثبات. **(غنيم، 1975، ص 205).**

لقد تناولت العديد من الأطر النظرية، صفات وخصائص المتزن انفعاليا وهو يتسم بما يلي:

- هو الذي يستطيع أن يتصدى لمواقفه الانفعالية بالقدر المطلوب واللازم.
- هو الذي يتحكم في تفكيره وتصرفاته عن طريق ضبط نفسه وكبح جماحها.
- هو الذي يتسم بالبساطة والتفاؤل والمرح والهدوء في المواقف الانفعالية التي تتطلب منه ذلك. **(سالم الغيلاني، 2013، ص 33).**

3-7. سمة السيطرة:

يشير مفهوم السيطرة لغة إلى التأثير والسلطة والنفوذ، أما سيكولوجيا فيعرفه "لويس كامل مليكه" وآخرون بأنه يعبر عن عادات القيادة والميل إلى المبادأة وإقناع الآخرين والظهور. **(عبدالله صافي، 2007، ص 31).**

عرفها "عبد الخالق" **(1987)** على أنها حب السيادة والعدوانية والخشونة وحب التنافس وكذلك الزعامة وتابع "عبد الخالق" قوله: أنها هي الدفاع عن النفس في علاقات المواجهة والتطلع إلى مراكز القيادة وترأس الآخرين والتعصب لرأيه. **(نزار بن حامد القائدي، 2012، ص 8).**

في الدراسة تعني الفرد المسيطر هو الفرد المسيطر لغويا، الذي يتخذ دورا نشطا في الجماعة الواثق من نفسه والحازم المصر في علاقاته مع الآخرين، يميل إلى اتخاذ القرارات مستقل عن الغير.

7-4. سمة الاجتماعية:

عرف "عبد الخالق" **(1987)** سمة الاجتماعية الميل إلى الصحبة الاجتماعية والرغبة الشديدة في التواجد مع الآخرين والتفاعل معهم، والشخص الاجتماعي أكثر استجابة للآخرين جذاب غير خجول يحب الانطلاق ولا يطيق الجلوس في البيت **(نوال الزاهري، 2008، ص 80)**.

كما يرى "لويس كامل مليكة" وآخرون **(1959)** الاجتماعية أنها الرغبة في معرفة الغير والنشاط الاجتماعي والحصول على أكبر عدد من الأصدقاء. **(عبد الله صافي، 2007، ص 31)**.

سمة الاجتماعية حسب "جيلفورد" و"زيميرمان"، فإنها تعبر عن الانبساط الاجتماعي الذي يقابله الانطواء الاجتماعي أو الخجل، فأصحاب الانبساط الاجتماعي يتميزون عن الانطوائيين بكثرة الأصدقاء والمعارف، وحب الدخول في حوارات مع الآخرين والميل الى النشاطات الاجتماعية والاتصالات مع الآخرين.

كما يكون الشخص الاجتماعي سعيدا، ومستمتعا بوجوده في الجماعة، ودون حضور وفعالية في مختلف أوجه نشاطاتها وتأتي الثقة والجرأة الاجتماعية لدى الشخص من خلال النظرة الايجابية للنفس والآخرين ومن خلال الخبرات السارة في وجود الآخرين. **(نزار القائدي، 2012، ص 8)**.

8- شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية:

8-1. الشخصية التربوية للأستاذ:

نظر للتطور التربوي المتواصل لكل من عمليتي التعليم والتعلم يجب أن تراعي الجوانب الخاصة للتلميذ، لأنه هو العنصر الأهم في العملية التعليمية وذلك يكون من الناحية النفسية والبدنية والاجتماعية بالطرق المدروسة الهادفة في التعليم، ويدخل العمل المهم للأستاذ في امتلاك الوسائل المادية والمعرفية الملائمة لمعالجة هذه المجالات

الخاصة بالمتعلم ويفترض على الأستاذ التركيز على جانبي النمو والتكيف كأهداف لتحقيق الغايات المنشودة، بالتنسيق مع البرامج والدروس، كما أن للأستاذ تأثير كبير على جانب القيم والأخلاق.

وبسبب العلاقة الحميمية بين التلاميذ وأستاذ التربية البدنية فإن التربية البدنية والرياضية يعد من أبرز أعضاء هيئة التدريس بالمجتمع المدرسي تأثيرا في تشكيل الأخلاق والقيم الرفيعة لدى التلاميذ وفي ظل هذه المعطيات لا يتوقف دور الأستاذ على تقديم ألوان النشاط البدني والرياضي المختلف بل يتعدى ذلك بكثير فهو يعمد الى المواءمة بين ميول تلاميذه وامكانياته وقدراته الشخصية في تقديم واجبات تربوية في إطار بدني ورياضي يستهدف النمو والتكيف حيث تتصف هذه الواجبات بقدرتها على تنشيط النمو وتعجيل مراحله عندما يسمح الامر بذلك ومتابعة برامج التربية الرياضية المدرسية من المهارات الحركية. العلاقات الاجتماعية نشطة الفراغ. القوام المعتدل الصحة العضوية والنفسية والمعارف الصحية والاتجاهات الايجابية. **(محمد، 2007، ص 105)**

8-2. الشخصية القيادية للأستاذ:

يقول أرنولد: ان أستاذ التربية البدنية والرياضية يعتبر قائدا لحد كبير بحكم تخصصه الجذاب، كما يعتبر الوحيد من حيث هيئة التدريس الذي يتعامل مع الجهد الغريزي للطفل وهو اللعب كما زادت وسائل الاعلام من فرص شخصية الأستاذ كقائد في ايامنا هذه ويعتقد "ويليامز" أن دور معلم التربية البدنية فعال جدا وذلك ايجابيا أو سلبيا بالنظر إلى أن الطفل يطبق ما يتعلمه من أسرته ومدرسته ومجتمعه.

ولقد أفادت بعض الدراسات أن شخصية مدرس التربية البدنية والرياضية له دور على النمو الاجتماعي والعاطفي للتلميذ ومن الواجب أن الأستاذ حساسة التلاميذ والمشاكل التي يعانون منها والفروق الفردية الخاصة المختلفة أثناء العملية التعليمية وفي دراسة قدمها "ويتي" وقام خلالها بتحليل كتابات اثنى عشر تلميذ وطفل ومراهق

تتصل بتصوراتهم عن توفير الأمان وتقديرات التلاميذ تليها صفات مثل اهتمامه بالحافز، التعرف على تلاميذه إظهار الحنان والألفة، اتصافه بروح مرحة. اهتمامه بمشاكل التلاميذ التعاطف والتسامح ولقد توصلت "جنجر بالي" أن الوصف الغالب للقيادات الناجحة هو أنهم أناس يعطون الآخرين إحساس بالارتياح ولديهم القدرة على اشعارهم بالأمان والانتهاء وبعض الاهتمام وقد أشار "عدنان جلون" إلى ما اتفق عليه العديد من العلماء في المجالات القيادية على ضرورة توفير المواصفات التالية في القيادة وهي مواصفات فطرية مواصفات اجتماعية مواصفات علمية مواصفات عقلية، وبهذه المواصفات يعطي المجتمع مدرسا وقائدا أفضل ومن الجانب الديني يذكر القرءان الكريم في وصفه للقائد والقيادة في أكثر من موضع ومناسبة موضحا الأسس القيادية الصحيحة حيث وصف الله تعالى رسول هذه الأمة محمد صل الله عليه وسلم بأوصاف قيادية نذكر منها على سبيل المثال: الآيات الكريمة التالية:

- ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ **[القلم، الآية: 4]**.
- ﴿ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ﴿١٥٩﴾﴾ **[آل عمران، الآية: 159]**
- ﴿ادْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ﴿١٢٥﴾﴾ **[النحل، الآية: 125]**.

9- خصائص وصفات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يتوقف نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها وقيامها بدورها التعليمي والتربوي على عوامل منها:

شخصية المدرس أو الأستاذ الذي أشرنا إليها سابقا بشيء من التوضيح وفي هذه الفترة نقوم بتبيان خصائص شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية الذي يتصدر لمهنة

التعليم وكفاءته في القيام بواجبه.

لقد أوضحت الدراسات والبحوث العلمية إلى أن هناك خصائص أساسية للمدرس الناجح لاسيما مدرس التربية البدنية والرياضية منها ما يتعلق بالجانب الجسمي ومنها ما يتعلق بالجانب النفسي فضلا عن الجوانب الاجتماعية والأخلاقية الأخرى.

والتعليم مهنة ككل المهن هدفه لا ينفي بالطبع وجوب توفر صفات شخصية خاصة في من يقوم بها، فالشخصية تتألف من عوامل ممثلة منها العوامل العقلية والعوامل الجسمية والمزاجية، والعوامل الخلقية وكل هذه العوامل الخلقية وكل هذه العوامل أو صفات أو الخصائص عندما تجتمع مدرس التربية البدنية والرياضية تساعده كثيرا على التوافق مع مهنته وأداء عمله بشكل متميز وناجح. **(نصر الدين، 2007، ص 223)**

ومن الخصائص والصفات التي يجب أن يتحلى بها المدرسون عموما ومدرس التربية البدنية والرياضية خصوصا ما يلي:

9-1. من الناحية الجسمية:

يجب أن يكون مدرس التربية البدنية والرياضية خاليا من العيوب والعاهات والتشوهات القوامية، لأن المعلم ذو العاهات تنفر التلاميذ منه وتجعلهم يسخرون منه، وأن يكون سليم الحواس وخاصة البصر والسمع وذو صحة عامة جيدة لأن المعلم ذو الصحة الغير السليمة لا يستطيع القيام بمسؤوليته وتحمل الجهد الشديد الذي يتطلبه عمله في مهنة شاقة كمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية لذا يجب عليه المحافظة على صحته والاهتمام بها. **(محمد، مصطفى، 2001، ص 19)**

ويجب عليه أن يكون قدوة لتلاميذه من حيث العناية بملابسه الرياضية وملابسه الخاصة لأن لتلاميذ يتأثرون به إلى حد كبير.

ومجمل القول في هذا أنه يجب أن يكون المدرس مهتما بصحته ومظهره الخارجي فيكون لطيفا نظيفا كي يستطيع أن يؤدي رسالته العلمية خير أداء.

2-9. من الناحية العقلية:

يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يكون قادر على التعليم حسنا في إدارته حكيما في عمله لكونه ليس مدرسا فحسب، ولكنه منظم ومهذب، ومرتب وحاكم وتحتاج هذه الأشياء إلى قدرة على التعليم والتدريب وحسن إدارة وقوة في التنفيذ وحكمة في التصرف وحضور بديهة فلكي يستطيع المدرس أن يقوم التلاميذ في العمل الذي يرسمه لهم ويضعه بكل حكمة يحتاج إلى حسن تصرف وإدارة، فيقول الكلمة الطيبة الصائبة في اللحظة المناسبة، ويقوم بالواجب في الوقت الملائم وبالطريقة الملائمة.

وقد يكون الرجل عالما لكنه سيء الإدارة، لا يستطيع أن ينفذ مشروعا أو عمل من الأعمال لضعف إدارته، وسوء تصرفه وعدم اتصال بالحياة، وضعف إدراكه وفساد رأيه فهو لا يستطيع أن ينجح في الحياة العملية ولا يمكنه أن ينفذ ما يعهد إليه من الأمور. **(محمد، 1993، ص 199)**

وينبغي على المعلم أن يكون على قدر من التعليم يفوق كثيرا ما يعطيه للتلاميذ، زيادة على أن يكون ملما بطبائع التلاميذ ونفسياتهم وطرق معاملاتهم وكيفية توصيل المعلومات إليهم، وهذا يحتم عليه أن يكون مطلعا على أحدث ما ينشر في مجال تخصصه وأن يعمل على استكمال دراسته العليا ويشترك في المجلات والمطبوعات التي تتعلق بالمنفعة. **(محمد، مصطفى، 2001، ص 18)**

يجب أن يكون معلم التربية البدنية والرياضية ملما بمادته وبما يجد فيها من نظريات فعدم المام المعلم بما هو جديد يجعله يقصر في تحصيل التلاميذ للمعلومات كما أنه يفقده ثقة التلاميذ فيه فيصبح فاشلا في مهنته.

3-9. من الناحية الاجتماعية:

ان المعلم الكفء هو الذي يعرف كيف يتعامل مع التلاميذ معاملة حسنة المبنية على أساس من الفهم والثقة المتبادلة والتعاون القائم بينهما والقدرة على حل مشاكلهم

ولتوفر هاته المعاملة لابد للمعلم أن يكتسب هاته المهارات:

- القدرة على اكتساب ثقة التلاميذ.
- القدرة على فن التواصل.
- القدرة على فهم التلاميذ.
- القدرة على التعاون مع التلاميذ.

فالثقة بين التلاميذ والمعلم لها أهميتها وعلى المعلم أن يعمل على ايجاد مناخ خالي من الضغوط وعدم الرضا والخوف من الفشل، ويجب عليه أن يطمئن تلاميذه ويوحي إليهم بالثقة بالنفس.

وبالنسبة للمقدرة على فن التواصل فتكمن في وسائل وطرق التواصل سواء كانت لفظية أو غير لفظية فالتواصل الجيد متوقف على مهارة الاستماع والقدرة على الاستجابة بدقة. **(أمين أنور الخولي، 1994، ص 17)**

كما يجب على المدرس أن يمتاز بالروح الرياضية وأن يكون قدوة حسنة يقتدى به تلاميذه وفي نفس الوقت يعمل على بث القيم الاجتماعية السلمية بين تلاميذ المدرسة.

وينبغي على المدرس أن يلم بالطبيعة البشرية واحتياجاتها وبالمفاهيم والاتجاهات الاجتماعية في المجتمع الذي يعيش فيه ويسعى لتحقيقها وأن يكون لديه القدرة على فهم بنية المحيط والتأثير بها ويكون على صلة طيبة مع تلاميذه ويتميز بالعدل والنزاهة.

9-4. من الناحية الأخلاقية:

- يجب أن تحكم تصرفاته وسلوكه تعاليم الدين الإسلامي.
- أن يكون عادلا في تقسيم أداء الطلاب سواءا في الاختبارات أو في أي نوع من الأنواع النشطة التعليمية الأخرى.
- أن يكون مخلصا وأمينا في عمله.

- أن يكون سلوكه قويم داخل وخارج الفصل الدراسي مما يجعله قدوة لطلابه. **(زاهر، 1996، ص 147)**

يجب على أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يتحلى بالأمانة والصبر والكياسة والعطف والتحمل وأن يكون مخلصا في عمله وصادقا في أقواله وأفعاله ومتعاونا مع الجميع ويمتلك القدرة على تحمل المسؤولية. **(محمد، مصطفى، 2001، ص 18)**

9-5. من الناحية النفسية:

1- لابد أن يكون المدرس هادئ المزاج، خاليا من القلق والاضطراب النفسي.

2- لابد أن يكون بشوشا في وجوده التلاميذ أي أنه غير متسلط.

3- لابد أن يكون متصفا بالصبر والمثابرة في مهنته، فلا يقلق أو يتضجر من عمله الشاق.

4- المدرس يحب الناس ويقبل عملهم وهو من الذين يؤلفون ويألفون، وله قابلية للتعاون من أجل إيجاد حلول للمشكلات التربوية والتعليمية.

وأما طاقة المعلم النفسية عند القيام بواجبات التدريس والتعليم فهي شديدة الأهمية بالمثل، فاتزان المعلم النفسي وخلوه من الاضطرابات والصراعات النفسية التي يحتاج إليها الاجتماعي المرتفع وميلها المعتدل للانبساط دون الانطواء بدعم كفاءته وقدرته في مهنته وتتضح أهمية الطاقة النفسية للمعلم بشكل أكثر عندما تذكر أن مهنته ليست قاصرة فقط على تعليم التلاميذ مهارات علمية معينة بل انها تمتد إلى العناية والرعاية المتعلقة بالجوانب الانفعالية والنفسية لهم. **(فرج، 1986، ص 92)**

9-6. الثقافة العامة:

يحتاج المعلم الى الثقافة العامة بجانب الثقافة الخاصة لمهنته ولذا يجب أن يكون ملما تماما فالنواحي المعرفية في الكثير من المواد مثل اللغة العربية واللغات الأجنبية والعلاج الطبيعي، كما يجب أن يكون ملما ببعض الأعمال المهنية المختلفة. **(محمد، مصطفى، 2001، ص 20)**

10- المبادئ الأساسية لشخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية:

هناك أربعة مبادئ أساسية وهامة يجب على معلم التربية البدنية والرياضية أن يلتزم العمل بها وذلك إذا أراد لنفسه أن ينجح في عمله وحياته والمبادئ الاربعة هي:

10-1. احترام الذات:

أستاذ التربية البدنية والرياضية لابد أن يؤمن أن مهمته التدريسية من أشرف المهن ويضع في اعتباره أنه ليس ناقل للمعرفة والمعلومات ومعلم المهارات فقط ولكنه مربي رائد في عمله ومجتمعه ويحمل كل القيم والمثل والمفاهيم، وبالتالي فاحترام الذات ضرورة هامة لأستاذ التربية البدنية والرياضية فهذا يجعله أن يعرف أين هو وموقعه من العملية التربوية والتعليمية، ويعرف حقوقه وواجباته نحو نفسه تلاميذه وزملائه في المدرسة والمجتمع، وبالتالي يحدد الاطار العام الذي يمكنه من دوره وواجباته على أكمل وجه.

10-2. احترام المهنة:

احترام المهنة من احترام الذات وعلى أستاذ التربية البدنية والرياضية أن يكون ايمانه قوي بأنه يعمل في مهنة شريفة مقدسة وايمانه القوي يركز على احترامه لنفسه وان احترام المهنة لا يتأكد الا إذا كان المعلم ملما بمادته العلمية وبكل ابعاد العملية التعليمية ويكون قادر على أن يتعامل تلاميذه ويتفاعل معهم بكل احترام وتقدير.

10-3. احترام المتعلم:

المتعلم هو المحور الهام في العملية التعليمية وتتوقف عليه هذه العملية فهو عنصر متصل بالمعلم اتصالا تام فيتفاعلان وينشأ بينهما ارتباط وثيق مستمر، كما تنشأ بينهما علاقات ودية طيبة مبنية على احترام المتعلم وشخصيته وأحاسيسه ومشاعره وعواطفه وما يحمله من قيم ومواقف واتجاهات، فلا يجب أن ينظر المعلم إلى تلاميذه بانهم أداة استسلام للمعرفة بل هم أفراد لهم ميولهم واهتماماتهم ورغباتهم وطموحاتهم

فاحترام المعلم تلاميذه ضرورة حتمية لنجاح العملية التعليمية وهذا بدون شك امتداد احترام المعلم لذاته ومهنته.

10-4. العلاقة الطبيعية:

احترام الأستاذ لكل ما ذكرناه سابقا يتطور ويحدث له نمو داخل اطار تكوين وبناء علاقات طيبة ومحببة مع كل الأفراد المكونين للعملية التعليمية فيجب على المعلم أن يبني جسرا من العلاقات الطيبة مع كل من زملائه في المدرسة وفي المهنة ومع أسرة تلاميذه ومع جماعة المجتمع الذي يعيش فيه ومع المتعلم نفسه.

لذا فان المعلم في التربية البدنية والرياضية يتمتع بثقة تلاميذه وحبهم له ولمادته وهنا يتوجب منه أن يتعامل معهم بحسن التصرف ويعاملهم بميزان العدل والمساواة ويغرس بينهم فضائل التعاون وجماعية العمل، يتحدث معهم بأسلوب مهذب ويتكتم في تصرفاته تجاه تلاميذه عند الغضب. **(محمد، مصطفى، 2001، ص 31-32)**

11- أثر شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية على التلاميذ:

يعتبر المدرس أول الأشخاص الراشدين خارج نطاق الأسرة الذين يلعبون دورا رئيسيا في الحياة الطفل الصغير، ويؤثر المدرس في الطفل عن طريق تقديم القدوة وتشجيع وتدعيم بعض الاستجابات المعنية عن الطفل، وخصائص شخصية المدرس من شأنها أن تؤثر على الاسلوب الذي يتفاعل به مع تلاميذه وفي طريقة تدريسه وهذا بدوره يؤثر على اتجاهات التلاميذ والمعلم.

وتشير بعض الدراسات إلى أن الاطفال يستجيبون بشكل مختلف حسب اختلاف نمط شخصية الأستاذ، فتلاميذ المدرسين الذين يستجوبون بالمروءة في التفكير والديمقراطية في المعاملة كانوا أكثر اهتماما وميلا وانغماسا في أنشطة الصف الدراسي،

وذلك إذا ما قورنوا بالتلاميذ المعلمين التسلط بين الذين يتصفون بالعدوانية. **(دراسة اسماعيل عماد الدين، 1998، ص 78)**

وعلى الرغم من أن تأثير المعلم يكون من النوع غير المقصود حيث يؤثر على شخصية تلاميذه عن طريق عملية التوحد، غير أن المدرس يمكنه أن يكون أداة فعالة في تعديل سلوك التلاميذ إذا ما اشتركوا في برامج خاصة تقوم على قوانين ومبادئ التعلم وتعديل السلوك.

من المؤكد أن التلاميذ يذهبون إلى المدرسة ليتعلموا، وأن المعلمين يوضحون لهم المادة التعليمية، ويعاونهم على تفهمها، واكتساب سلوكيات سليمة واتجاهات صحيحة، والمدرسون في كل هذا يرشدون المتعلمين الى كيفية الاستفادة من المعلومات ووضعها موضع التطبيق في حياتهم.

ومن المؤكد أيضا أن المتعلمين يحصلون على خبرات وجودهم في المدرسة هذه الخبرات قد تكون هي التي خطط لها المدرس وقد تكون غيرها، فالخبرة أمر شخصي، وكل شخص يضيع طابعه الخاص للميز هي التجربة التي يقوم بها وفي معظم الحالات يكون التعلم الناتج من هو إلى حد كبير ما يمل المدرس أن يحصل عليها التلاميذ من انشغاله بنشاط هذه الخبرة.

والتلاميذ يخرجون من تجاربهم المدرسية وأنشطتهم بنوع من التعليم هو التي يهدف اليه المدرسين، وذلك بفضل التوجيه والامكانيات التي توفرها المدرسة لهم، وأخيرا فهم عاداتهم وسلوكاتهم وبعد النظر وإدارة العلاقات، معلومات عامة قدرة على تفكير ومواجهة المشكلات والعمل على حلها، واهتمامات بدأ. تتكون وميول تتكشف بعض القيم الروحية والاجتماعية والمثل العليا التي اتضحت مادة علمية جديدة تنهض بالتلميذ الى افات بعيدة المنال في مختلف الفنون والعلوم.

وللمدرسة اثر كبير في التنمية السلوكية عند التلميذ، وذلك بتوفر مناخ عام داخل المجتمع المدرسي تسوده الثقة والعدل، والاستقرار والطمأنينة والمتابعة المستمرة والعلاقات الحسنة والالتزام بالنظام وتأدية الواجبات والعناية الكاملة بالنظافة والنواحي الجمالية، وممارسة كافة الخدمات العامة وذلك يهيئ ظروف لتنمية الكثير من الانماط السلوكية المطلوبة. **(حمد، 2000، ص 95)**

خلاصة الفصل:

يمكن أن نستخلص من خلال سرد ما تيسر من معارف نظرية في هذا الفصل أن لشخصية المدرس ولاسيما مدرس التربية البدنية والرياضية أثر كبير في نجاحه في مهنته وتأثير في تلاميذه، وليست الشخصية وحدها كافية لنجاحه في عمله، بل يجب أن تصحب بالمؤهلات تعليمية خاصة، وثقافية معينة، واعداد مهني منظم.

وتقتضي الشخصية الفعالة نشاطا ومثابرة على أداء الواجب وحرصا على منفعة التلاميذ، احتراما للنظم المدرسية وتحريكا لبواعث النشاط الذاتي لمحبة العمل، مع الحرية المنظمة التي تعين تلاميذ على تكوين شخصيتهم وتقوية ارادتهم وتعودهم الثقة بأنفسهم، الواجب الملقى على عاتق المدرس كبيرة لا يستطيع القيام به الا اذا كان قوى شخصية، وإخلاص في مهنته، واجب عمله، لا نبالغ اذا قلنا أن مستقبل الطلبة بيد المدرسين، وبالمدرسة تكون الامة، ولو قام كل منا بواجبه نحو العلم والتعليم لكنا أرقى الأمم في كل ناحية من النواحي.

الفصل الثالث

الكفاءة التربوية للأستاذ

تمهيد:

تعد عملية إعداد الأستاذ من القضايا المهمة التي تشغل بال الباحثين والمهتمين بقضايا العملية التربوية في الدول النامية والمتقدمة على حد سواء، وقد تنامى الاهتمام خلال النصف الثني من هذا القرن ببرامج إعداد المربين وتدريبهم والدعوة إلى تطويرها نظرا لما لهذا الأخير من دور مهم وأساسي في نجاح العملية التربوية، فالأستاذ الكفء في نظام تعليمي ضعيف أفضل من الأستاذ غير الكفء في نظام تعليمي قوي ولا يمكن لفعالية النظام التعليمي أن يتحقق دون قدرة الأستاذ على الأداء الجيد، فالأستاذ الذي يتم إعداده جيدا ويحسن تدريبه هم صمام الأمان للعملية التعليمية فعبارة التربية في هذا الاطار تفيد ضمنيا التوجه نحو هدف مرسوم.

من هذا المنطلق أصبح الاهتمام المتزايد لمحاولة عقلنة الفعل التربوي وتطوير أساليبه ووسائله عبر التركيز على السلوك الذي يمكن قياسه وملاحظته، ومن ثم صار الفعل التربوي يضع في اعتباره الجوانب التي من الممكن أن يتمظهر فيها سلوك الأستاذ والتي يجب تنميتها وتطويرها في شخصيته، وهي الابعاد المعرفية والوجدانية والحركية وأمام تعدد وتغير الأبعاد التي تدخل في كفاءة الأستاذ أصبح الاهتمام مركز على المردودية وموجها إلى المهام الوظيفية والشخصية له وتحليلها واعدادها للقيام بها، هذا ما سمح بظهور اتجاه تمثل في حركة سميت بحركة التكوين المبني على الكفاءات والتي ساهمت في التحديد الدقيق لمهارات اللازمة للأستاذ وأستاذ التربية البدنية والرياضية خاصة والذي هو محور دراستنا وأشكال الأداء التي ينبغي أن يقوم بها داخل الحصة والقابلة للملاحظة والقياس، كما ساهمت في إعداد بطاقات ونماذج تقويمية دقيقة لسلوك المربي داخل الحصة واقترن موضوع الكفاءات بهذه الحركة.

1 - الكفاءة التربوية للأستاذ:

1-1 . الكفاءة في اللغة:

"يذكر الفيروزآبادي: كافأه مكافأة وكفاء: جازاه، وكافأه فلانا: ماثله وراقبه، والحمد لله كفاء الواجب أي ما يكون مكافئا له. والاسم: الكفاءة والفاء بفتحها ومدها. وهذا كفاءه وكفأته وكفيئه وكفؤه وكفؤه وكفووءه: مثل والجميع أكفاء وكفاء.

ويقول ابن زكريا: الكفء المثل قال الله تعالى: ﴿ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ ﴾ **[الاخلاص: 4]**، والتكافؤ التساوي. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: **((المسلمون تتكافؤ دماؤهم))** أي تتساوى.

ويقول ابن منظور: الكفيء: النظير وكذلك الكفء والكفؤ على فعل وفعول والمصدر الكفاءة بالفتح والمد، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك.

وكثيرا ما يحدث خلط بين الكفاءة والكفاية، فالكفاءة كما تقدم، أما الكفاية فمن الفعل كفا وكفى، يقول ابن زكريا: كفا: الكاف والفاء والحرف المعتل أصل صحيح يدل على الحسب الذي لا مستزاد فيه، يقال كفاك الشيء يكفيك، وقد كفى كفاية إذا قام بالأمر.

ويقول الفيروز آبادي: كفاه مؤونته يكفيه كفاية، وكفاك الشيء واكتفيت به، واستكفيته الشيء فكفانيه، ورجل كاف وكفي، والجمع كفايات.

وبهذا يتضح لنا أن الكفاءة في اللغة الندية والمماثلة والمساواة، أما الكفاية فتأتي بمعنى سد الحاجة والقيام بالأمر. وبالتالي من هاتين الكلمتين المتحدتين من فاء وعين الكلمة والمختلفتين في لام الكلمة نتيجة الابدال والتسهيل في بعض الأحيان، نجد أن: الاولى هي كفأ تدل على الكفء في القدرة والمنزلة والمساواة، والثانية وهي كلمة كفى

تدل على كفاية الشيء يكفيه كفاية أي: سد حاجته وجعله في غنى عن غيره." **(سهيلة الفتلاوي، 2003، ص 27)**.

2- مفهوم الكفاءة:

تعددت مفاهيم الكفاءة وتباينت بشكل كبير، وربما يكون السبب هو استخدام هذا المصطلح في أكثر من مجال فاختلف المفهوم باختلاف الاستخدام، فالكفاءة في العمل من الموضوعات التي نالت اهتمام المسؤولين في مختلف المهن في السياسة، والقدرة على أو الاعلام وفي الصناعة والاقتصاد، وفي الصحة وفي مجال التربية والتعليم وفي غيرها من المجالات.

فمنهم من عرفها بالمقدرة والأهلية، ومنهم من عرفها بالقيام بعمل ما بمستوى معين من الأداء، ومنهم من ربط بينها وبين القدرة والأداء ويرى جود Good أن الكفاءة هي القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية. **(سهيلة الفتلاوي، 2003، ص 28)**.

ويميز "هيتلمان" بين الكفاءة والأداء، فالكفاءة هي القدرة على أداء سلوك ما في حين أن الأداء هو إظهار المهارة بشكل يمكن قياسه، فالأداء هو المظهر العملي للكفاءة. **(هالة بخش، 1988، ص 27)**.

وتعرف هالة بخش الكفاءة وتقول: هي القدرة على أداء سلوك معين يرتبط بمهام معينة ويعبر عنها بمجموعة من التصرفات أو الحركات أو الأفعال أو الأقوال، وتتكون من مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تتصل اتصالا مباشرا بمجال معين وتؤدي بمستوى معين من الاتقان يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال.

ويعرف النمري الكفاءة المهنية بالحد الذي وصل إليه الموظف في أداء العمل وإتقانه. **(النمري، 1988، ص 24)**.

ويستخلص الباحث من هذه التعريفات وغيرها أن الكفاءة هي القدرة على أداء العمل بطريقة صحيحة على الوجه المطلوب وبشكل متقن، يقول صلى الله عليه وسلم: **((إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه))** في الحديث إشارة إلى الكفاءة المقصودة في هذا البحث هذه الكفاءة التي تتشكل لدى الفرد نتيجة:

- المؤهل العلمي الذي يحصل عليه الفرد أثناء الاعداد للمهنة.
- الخبرة العلمية والممارسة العملية في مجال العمل.

وللربط بين المعنى اللغوي للكفاءة والذي يعني المماثلة والندية والمساواة كما سبق والمفاهيم التي أشرنا إليها، يرى الباحث أن هناك تناسقا بين المعنى اللغوي والمفهوم فالكفاءة في العمل تعني المماثلة والندية لهذا العمل، والقدرة على أدائه والعامل الكفء هو العامل القادر على القيام بأعباء العمل وواجباته فهو كفيء وند ونظير.

فالكفاءة اذن تعني أن يتم إنجاز العمل المهني من خلال ممارسة جيدة يوفرها اكتساب مهارة في الأداء تستند إلى اطار نظري يحدد متطلبات المهنة.

وينوه الباحث إلى ضرورة التمييز بين الكفاءة بهذا المفهوم والكفاية وبين الكفاءات والكفايات، فبالرغم من تقارب المعنى اللغوي بينهما بحيث يسوغ استخدام احدهما مكان الآخر إلا أنه يرى أن الكفايات هي مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها العامل لأداء عمله وتسمح له بممارسة مهنية بسهولة ويسر دون عناء، والتي يفترض أن يكتسبها أثناء اعداده وتدريبه للعمل.

وتعرف "سهيلة الفتلاوي" الكفايات على أنها قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية – مهارية – وجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع انجازه بمستوى معين مرضي من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة. **(سهيلة الفتلاوي، 2003، ص 29)**

ويعرف دور الكفاية بأنها تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية. **(سهيلة الفتلاوي، 2003، ص 21)**

ويعرفها "الأحمد" بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي بالشكل المطلوب ومن ثم ينبغي أن يعد توافرها لديه شرطا لإجازته في العمل ويرى الباحث أن الكفايات بهذا المفهوم مطلب أساسي لبلوغ الكفاءة فتوفر الكفايات الخاصة بالعمل لدى الفرد تؤدي ولا شك إلى كفاءة الفرد في العمل. **(الأحمد، 2005، ص 242)**

ويميز شالوك بين كفاءة الأستاذ وهي قدرته على إحداث النتائج المطلوبة عند التلاميذ وبين المعلومات والمهارات اللازمة لإظهار هذه الكفاءة. **(هالة بخش، 1988، ص 31)**.

لذلك فقد اعتمد الباحث خمسة أبعاد للكفاءة المهنية يتألف كل بعد من مجموعة من الكفايات التي تشكل في مجموعها الكفاءة التربوية للأستاذ بمعنى أننا يمكن أن نعتبر الكفاءة المحصلة الكلية لكفايات الأستاذ.

3- الكفاءة في مجال التربية والتعليم:

يعد مصطلح الكفاءة من المصطلحات المتداولة في مجال التربية والتعليم، فكثيرا ما نسمع عن الكفاءة التعليمية وكفاءة النظام التعليمي والكفاءة التربوية والكفاءة الانتاجية في التعليم وكفاءة المعلم، وقد نال الموضوع الكفاءة التعليمية اهتمام الكثير من الدارسين الذين يرون أن الكفاءة في التعليم مطلب مهم لتحقيق أهداف التربية والتعليم.

فنجد "سهيلة الفتلاوي" تعرف الكفاءة الانتاجية للنظام التعليمي بأنها قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه. **(سهيلة الفتلاوي، 2003، ص 28)**

وتضيف "سهيلة أبو السميد" إلى التعريف السابق مظهر الكفاءة وهدفها وهو تحقيق النتائج المطلوبة في سلوك التلاميذ. **(سهيلة أبو السميد، 1986، ص 56)**

ويذكر "بوريش" borich أن الكفاءة هي القدرة على تحويل اجراءات التدريس إلى سلوك يظهر عند التلاميذ. **(هالة بخش، 1988، ص 28)**

ويرى "يونس" أنها مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية، ومن المهارات المعرفية أو من المهارات النفسية الحس حركية التي تمكن من ممارسة دور، وظيفة، نشاط، مهمة أو عمل معقد على أكمل وجه.

ومن خلال استعراض التعاريف المختلفة للكفاءة فإن الباحث يجد أنها تتفق جميعا في:

- تتشكل الكفاءة نتيجة توفر عدة مهارات ومعارف.
- تترجم الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة.
- يمكن أن تطبق الكفاءات في ميادين مختلفة منها: الشخصية أو الاجتماعية أو المهنية.

ويميل الباحث من خلال ما سبق إلى أن كفاءة الأستاذ تعني قدرة الأستاذ على القيام بالأدوار والمهام والواجبات التعليمية والتربوية المنوطة به على الوجه الأمثل وبشكل متقن بحيث يمكن قياس هذه الكفاءة من خلال الأداء الذي يظهر في سلوكه المهني.

إن العملية التعليمية والتربوية عملية مثمرة تتم فيها عمليات استثمار اجتماعية واقتصادية ذات مدخلات ومخرجات، المدخلات تتمثل في التلميذ والأستاذ وكل من يشارك في العملية التعليمية أما المخرجات فهي عائد هذا التعليم ونتاجه والذي يتمثل في انعكاس أثر التعليم على مشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ولاشك أن الأستاذ وهو حجر الزاوية في العملية التعليمية، يقع عليه العبء الأكبر في تربية النشء وتهيئتهم للحياة الكريمة، وهو مرشد ومصلح اجتماعي يساعد المتعلمين

على تكوين اتجاهات ووجهات نظر سليمة نحو المجتمع والحياة والكون، وليس مجرد حشو الأذهان بالمعارف والمعلومات.

وعليه يمكن أن نؤكد أن الكفاءة التربوية للأستاذ هي من أهم العناصر التي تتوقف عليها الكفاءة الانتاجية للنظام التعليمي وتوافر الأستاذ الكفء والارتفاع بمستوى التعليم سوف يزيد من فاعلية النظام التربوي. **(عبد الجواد ومتولي، 1413، ص 18).**

يقول "أبو حطب": من الحقائق الواضحة بذاتها أن المعلم يعد أحد المتغيرات الهامة في عملية التعلم. وبالتالي فإن معرفة كفاية المعلم لها أهمية خاصة مما جعلها تحظى باهتمام الباحثين لسنوات طويلة. **(فؤاد أبو حطب، 1996، ص 786)**

ويشير تقرير مجموعة "هولمز" إلى أننا لن نوفق – بكل تأكيد – من تطوير نوعية التعليم في مدارسنا مالم نطور المدرسين الذين يعملون في تلك المدارس ولا نستطيع أن ندعي أنّ من تخطيط المناهج أو المواد التعليمية أو توافر قاعات الدرس الفاخرة أو الاداريين الأكفاء ما يكفي لمواجهة سلبيات التعليم الرديء وعلى الرغم من أهمية بعض العوامل مثل القيادة الادارية وظروف العمل باعتبارها عوامل لها اهميتها بالنسبة للطلاب الذين ينتظمون في قاعات الدرس إلا أن هذه العوامل لا تقارن بأثر المدرس ودوره في العملية التعليمية. **(عبد الجواد ومتولي، 1993، ص 19).**

ويتفق قادة الفكر والمربون على أن الأستاذ هو العنصر الفعال في تحقيق الأهداف التربوية والركيزة التربوية في العملية التعليمية التي لا تعلوها أداة ولا تفوقها وسيلة، فأي برنامج مخطط لتربية النشء – مهما بلغت دقته – لا يغني عن مقدرة الأستاذ ولا فائدة منه إذا لم يحسن الأستاذ تنفيذه بعلمه وخبرته ومهارته. من هنا يرى كرمن وبرومان أنه ليس هناك مدرسة أفضل من مدرسيها، وليس منهج أو وسيلة للتعلم يمكن أن ترتفع فوق مستوى الأستاذ. **(عبد الجواد ومتولي، 1993، ص 22)**

4- أبعاد الكفاءة التربوية لدى الأستاذ:

يتفق التربويون على أن الأستاذ الكفء هو الذي يمتلك الكفايات الأساسية للتعليم لكنهم يختلفون حين يحددون هذه الكفايات وقد طور كلا من ملحم والصباغ قائمة بالكفايات التعليمية الخاصة بالأساتذة في المرحلة الثانوية اشتملت على اربعة مجالات رئيسية هي:

1- **كفايات التخطيط للدرس وأهدافه:** وتتضمن تحديد الاهداف التعليمية الخاصة بالمادة التعليمية ومضمونها والنشاطات والوسائل الملائمة لها.

2- **كفايات تنفيذ الدرس:** وتشتمل على تنفيذ الخبرات التعليمية والنشاطات المصاحبة لها وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية.

3- **كفايات التقويم:** وتشتمل على اعداد أدوات القياس المناسبة للمادة التعليمية.

4- **كفايات العلاقات الانسانية:** وتتضمن بناء علاقات إنسانية ايجابية بين الأستاذ والتلميذ وبين التلاميذ أنفسهم. **(ملحم والصباغ، 2001، ص 462)**

ومن المؤكد أن للكفاءة التربوية أكثر من بعد تندرج جميعها في النهاية تحت بعدين رئيسين، بعد معرفي وبعد أدائي. وتتضمن الكفاءة من تحليلها النهائي بعدين أساسين أحدهما كمي يشير إلى النسبة من دلالات تحمل معاني الجودة والاكتفاء.

يذكر "عبد الجواد ومتولي" أن مفهوم الكفاءة مفهوم متسعا يشتمل على الاقل على ثلاثة أبعاد هي المعلومات، والمهارات والاتجاهات. **(عبد الجواد ومتولي، 1413، ص 18)**

وصنف "طعيمة" وآخرون خصائص وصفات الأستاذ الفعال إلى:

- الصفات الشخصية.
- الخصائص والصفات المهنية.
- الخصائص الاجتماعية. **(طعيمة وآخرون، 1426، ص 12)**

وتذكر "سهيلة الفتلاوي" أن هناك أربعة أبعاد لكفايات الأستاذ هي:

- البعد الاخلاقي
- البعد الاكاديمي
- البعد التربوي
- بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والانسانية. **(سهيلة الفتلاوي، 2004، ص 33)**

وفي ضوء هذه الابعاد اعدت بطاقة تتألف من 50 فقرة لملاحظة أداء الأستاذ.

4-1. الكفايات المعرفية:

وتشير الى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء الفرد (الأستاذ) في شتى مجالات عمله (التعليمي – التعلمي).

4-2. الكفايات الوجدانية:

وتشير إلى استعدادات الفرد (الأستاذ) وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته، وهذه الكفايات تغطي جوانب متعددة مثل حساسية الفرد (الأستاذ) وثقته بنفسه واتجاهه نحو المهنة (التعليم).

4-3. الكفايات الأدائية:

وتشير إلى كفاءات الفرد التي يظهرها الفرد (الأستاذ) وتتضمن المهارات النفس حركية (كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم وإجراء العروض العملية... الخ) وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد (الأستاذ) سابقا من كفايات معرفية.

4-4. الكفايات الانتاجية:

وتشير الى كفاءات الأداء التي يظهرها الفرد (الأستاذ) للكفاءات السابقة في الميدان (التعليم) أثر كفايات الأستاذ في المتعلمين، ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي أو في مهنهم.

ومن خلال اطلاع الباحث على التصنيفات السابقة وغيرها، قام بتصنيف الكفاءة المهنية في خمسة أبعاد، يتألف كل بعد من مجموعة من الكفايات التربوية، وعلى أساسها تم إعداد وتصميم مقياس الكفاءة التربوية الذي استخدم في تقويم الكفايات المهنية، والكفاءة التربوية للأستاذ في هذه الدراسة.

5- مظاهر ومؤشرات الكفاءة التربوية للأستاذ:

يستهدف علم النفس المهني رفع مستوى الكفاءة الإنتاجية للعامل أو الجماعة العاملة في أ ي مهنة، وذلك عن طريق التوجيه والإرشاد المهني، والتدريب والتطوير، وحلّ المشكلات التي تبرز في مجال المهن حلا إنسانيا يقوم على مبادئ علم النفس ومفاهيمه.

وبالنظر إلى المعّلمين كعاملين في المهن التعليمية، يمكننا أن نقرر أن الكفاءة المهنية للمعّلم من أهم المحاور التي يجب أن يهّتم بها المسؤولون عن التنمية المهنية للمعّلمين.

تعتمد الكفاءة المهنية للمعّلم على إتقان المعّلم لعمله، وهذا الإتقان لا يتوقف فقط على الاستعداد العلمي والإعداد المهني للمعّلم، بل أّنه يرتكز كذلك على عوامل نفسية ومعرفية منها: استمتاع المعّلم بعمله، ثم إدراكه أهمية وقيمة العمل الذي يقوم به، وبانتمائه إلى المؤسسة التعليمية، والتي يفترض أن تهتم به كإنسان وتعمل على إرضاء حاجاته المادية والنفسية والاجتماعية، وتستمع إلى شكاواه، وتشركه في الرأي وصنع القرار.

الكفاءة المهنية كسلوك يظهر في الأداء يمكن أن يلاحظ من خلال مجموعة من المظاهر والمؤشرات المتعلقة بالعمل. فكثيرًا ما نسمع في مجال العمل أن هذا المعلم كفء وذاك المعلم غير كفء، ومع إقرارنا بأن هذه الحكم غير دقيق إلا أنه يؤكد على

أن هناك مجموعة من المظاهر والمؤشرات التي يمكن أن تظهر سلوك وأداء المعلم ويستدل من خلالها على مدى كفاءة المعلم.

وقد حدد "النمري" ثلاثة عوامل للكفاءة المهنية وهي: "عامل الأداء، عامل القدرة على التطوير، والعامل الشخصي". **(النمري، 1408، ص 37)**

وبصورة عامة يمكننا القول بأن الكفاءة المهنية للمعلمين يمكن أن تظهر من خلال: تقدير مهنة التعليم، كفايات التدريس، العلاقات الإنسانية.

6- الإعداد المهني لمعّلمي المرحلة الثانوية:

لقد شغلت قضية إعداد المعلم مساحة كبيرة من اهتمام المسئولين عن التربية والتعليم، وذلك لأن القضية تستمد أهميتها من أهمية المعلم نفسه، وموقعه من العملية التعليمية والتربوية، وقد أوكلت مهمة تكوين وإعداد معّلمي المرحلة الثانوية إلى الكليات التربوية المتخصصة في الجامعات.

تمر عملية بناء الكفاءة المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوية في فترة إعدادهم وتكوينهم بعدة مراحل يمكن إيجازها فيما يلي:

6-1. مرحلة اختيار الأفراد:

تبدأ عملية تكوين المعلم باختيار أكثر الأفراد صلاحية للعمل في هذه المهنة، ويفترض أن يتم الاختيار من خلال شروط ومعايير دقيقة للتأكد من صلاحية الفرد لمهنة التعليم، كما أن للتوجيه المهني دور فاعل في تكوين المعلمين حيث من المهم أن تتم عملية التعرف على خصائص الأفراد من مراحل التعليم الأخيرة من التعليم العام والتعرف على قدراتهم ومواهبهم وتوجيه من يتوقع نجاحه منهم في مهنة التدريس للالتحاق ببرنامج إعداد المعلمين.

6-2. مرحلة إعداد الطالب المعلم:

تعتبر مرحلة إعداد المعلمين مرحلة مهمة في عملية تكوين المعلمين وبناء المعلمين الأكفاء، حيث يتم التحاق الأفراد المختارين لمهنة التدريس إلى كليات التربية والمعاهد المتخصصة ويتلقى الطالب المعلم في هذه المرحلة العديد من البرامج والمقررات الدراسية من جوانب ومجالات متعددة تشمل الجانب المعرفي التخصصي، والجانب التربوي المهني، والجانب الثقافي، والجانب الشخصي، خلال أربعة سنوات في الغالب.

6-3. مرحلة تدريب الطلاب المعلمين:

تبدأ عملية تدريب الطالب المعلم على مهنة التعليم في السنة الأخيرة من مرحلة الإعداد حيث يتلقى الطالب المعلم لفترة فصل دراسي واحد تدريبًا مباشرًا بالعمل في المدارس من خلال برنامج التربية العملية تحت إشراف أكاديميين من الكلية أو المعهد وبتعاون من خلال بعض المعلمين الأساسيين في المدرسة التي يتدرب فيها الطالب المعلم.

وتستمر عملية التدريب أثناء الخدمة لتنمية قدرات المعلمين وإمكاناتهم ورفع مستواهم الأكاديمي والمهني والثقافي والاجتماعي والشخصي من خلال تحديد الكفايات المهنية التي يحتاجونها فيما يتعلق بالمناهج وأساليب التعلم وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والقياس والتقويم وغيرها، ولا يخفى في الحقيقة أهمية التدريب أثناء الخدمة ودورها في رفع الكفاءة المهنية للمعلمين حيث من الضروري أن يتلقى المعلم بين فترة وأخرى برامج تدريبية منوعة سواء من مراكز التدريب المتخصصة أو التدريب داخل المؤسسة التعليمية نفسها.

ولإعداد المعلم الكفء يجب أن يتم الاختيار الدقيق للطلاب المتقدمين لمهنة التدريس والتعرف على قدراتهم واستعداداتهم من الناحية العقلية والشخصية والنفسية والصحية، وتطوير كافة المقررات والبرامج التي تدرس في كليات التربية في ضوء الاحتياجات الفعلية والاتجاهات العالمية المعاصرة، مع التأكيد على الجانب العملي التطبيقي في هذه المرحلة.

ترتبط الكفاءة المهنية للمعلم ارتباطًا وثيقًا بانتقاء الأفراد الصالحين للعمل في مهنة التعليم، ولتزداد كفاءة المعلم يجب أن تزداد العناية بإعداد وتكوين المعلمين، فنجاح المؤسسات التعليمية تتوقف على كفاءة العاملين فيها، وكفاءة الفرد لا تتحقق إلا بوضعه في المهنة التي تتفق مع شخصيته وميوله وقدراته واستعداداته، ويعتبر التوجيه والإرشاد المهني من العوامل المهمة من عوامل رفع الكفاءة المهنية للمعلمين وذلك من خلال توفير احتياجات المؤسسات التعليمية من المعلمين الأكفاء، ويفترض أن يبدأ التوجيه المهني من السنوات المتأخرة من التعليم العام والتي يتم فيها توجيه التلاميذ توجيهًا تربويًا نحو المهن والأعمال. **(النمري، 1408، ص 38)**

7- عوامل رفع الكفاءة المهنية للأستاذ:

انطلاقًا من المفهوم الواسع للكفاءة المهنية، وأن مكوناتها الثلاثة (المعلومات والمهارات والاتجاهات) ليست جامدة وإنما متغيرة ومتفاعلة وتتفاوت في معدلات تغيرها، فالاتجاهات تتغير ببطء خاصة إذا كانت تمثل جانبًا من الهوية الذاتية للممارس، بينما تتغير المعلومات والمهارات المهنية بسرعة أكبر نظرًا للانفجار المعرفي والتقدم العلمي والتقني الذي يتميز به عصرنا الحالي. "لذا فإن الكفاءة المهنية تتطلب من المعلمين أن يظلوا على اطلاع واسع على التطورات الحديثة في مجال التعليم والتدريس، فالتعليم الذاتي والمستمر مطلب مهم للمعلم لكي يظل محتفظًا بكفاءته المهنية. **(عبد الجواد ومتولي، 1413، ص 58)**.

"وإن من يتخلف في مهنة الطب عن الاطلاع على ما سيحدث في مجالات تخصصه يمثل خطرًا حقيقيًا على مرضاه". **(عبد الجواد ومتولي، 1413، ص 59)**.

وبشكل عام تتحدد كفاءة الأفراد في مهنتهم بالمقدرة والحافز، المقدرة على أداء العمل من خلال الإعداد والتأهيل والتدريب والحوافز التي تمثل دافعًا للعمل والإنتاج. ومن المهم توافر المقدرة والحافز كليهما فإذا توفرت المقدرة ولم يتوفر الحافز فلن تظهر هذه المقدرة في

الأداء، وإن توفر الحافز ولم تتوفر المقدرة فلن يكون للحافز معنى "أي أن المقدرة والحافز جزءان ضروريان ومتكاملان لضمان الأداء الفعال". **(زيدان، 2001، ص 20)**

وليس بالضرورة أن تكون الحوافز حوافز مادية كالأجر والمكافآت، بل يمكن أن تكون حوافز معنوية كفرص الترقية والالتحاق بالبرامج والدورات التدريبية وتحسين ظروف وبيئة العمل. إن التنمية المهنية للمعلمين هي الأساس في تطوير النظم التربوية والتعليمية، ومع التأكيد على أن تطوير هذه النظم ينبغي أن يكون شاملا لجميع الجوانب التربوية والتعليمية كالمباني والمناهج وأساليب التقويم، إلا أن المعلم يظل هو العامل الأهم في التحسين والتطوير.

وفي دراسة لمقابلة **(1998)** حُددت مصادر تطوير الكفايات المهنية للمعّلم كالتالي:

1- التعّلم الذاتي.

2- الدورات التدريبية.

3- الخبرة في التدريس.

4- الجامعة أو المعهد الذي تخرج منه ووجد أن أكثر المصادر تأثيرًا في الكفايات المهنية هي الخبرة في التدريس بنسبة 49.7 % ثم التعّلم الذاتي بنسبة 27.8 % ثم التأهيل الأكاديمي من الجامعة أو المعهد بنسبة 7.06%.

ويمكن على وجه العموم رفع الكفاءة المهنية للمعلم من خلال الاهتمام بالعوامل التالية:

- الاختيار والتوجيه المهني.
- الإعداد والتكوين المهني.
- الممارسة والخبرة والتدريب.
- ممارسة البحث العلمي.
- بيئة وظروف العمل.

8- خصائص أستاذ الطور الثانوي:

المعّلم إنسان أوكل إليه المجتمع تعليم النشء ومساعدتهم على النمو والترقي في كافة جوانب الشخصية؛ وذلك ليأخذوا مكانهم مستقبلا في المجتمع والمشاركة في بنائه وتطوره. ولا يتصور أن يحّقق المعلم ما هو مطلوب منه في تكوين أفراد مثقفين ومجتمع واع إلا إذا كان هو نفسه مثقفًا واعيًا متفهمًا لطبيعة مهنته، إن التربية المتكاملة للمجتمع تتطّلب معّلمين تتوفر فيهم القيم الإنسانية المثلى، الفكرية والخلقية والعلمية والمهنية والاقتصادية والجمالية وغيرها.

لم يعد في الوجود اليوم ما يسمى بالعالم الذي يعرف كلّ شيء، ربما وجد ذلك العالم قديمًا في يوم من الأيام عندما كان للفلسفة والفلاسفة حضور قوي في المجتمعات القديمة، وبالرغم من أن هذا المسمى قد ينطبق على سقراط وأرسطو وأفلاطون إلا أن هؤلاء في الحقيقة لم يكونوا يحذقون كلّ العلوم في عصرهم مع الاعتراف بكونهم علماء وفلاسفة شموليين بارزين.

إن أمثال هؤلاء العلماء لا يمكن تصور وجودهم في الوقت الحاضر نظرًا لاتساع المعرفة وتعمقها، ولم يعد التخصص العلمي مطلبًا في المجالات العليمة المختلفة فقط، بل أصبح واقعًا في المجال العلمي الواحد.

وفي مجال التربية والتعليم نجد أن على المعّلم أن يحصر نفسه في مجال دراسي معين ويتعمق فيه. ولكي يكون المعلم قادرًا على القيام بدور الشريك الفعال في عملية التعّلم والإلمام بالتقنيات التعليمية ومصادر المعلومات وتقديم إجابات مرضية عن أسئلة الطلاب لابد له من امتلاك معرفة متعمقة في التخصص والمادة التي يدرسها.

إن معّلم المرحلة الثانوية معّلم متخصص أعد إعدادًا مهنيا طويلا، تلّقى خلال فترة إعداده الكثير من المواد النظرية المشتملة على التخصص الأكاديمي وأصول مهنة التدريس وأساليبها، وذلك حّتى يتمكن من التفاعل البّناء مع طلبته.

تعد المرحلة الثانوية المرحلة الثالثة في التعليم العام والحلقة الرئيسة بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، وتتميز هذه المرحلة بجملة من الخصائص الهامة التي تستلزم توفر خصائص خاصة في المعلمين الذين يقومون بالتدريس فيها، ومن هذه الخصائص:

- الميل الواضح نحو التخصصية.
- التوجه نحو استقرار الهوية في المجالات المختلفة الدينية والقيمية الفكرية والسياسية والنفسية والاجتماعية المهنية.
- ترسيخ البناء العام للشخصية المستقلة القوية القادرة على النهوض بمتطلبات المستقبل كأشخاص وكمجتمع يتكون من أفراد أقوياء.
- تنمية روح الاختيار واتخاذ القرارات لدى الطلبة.
- تهيئة الطالب لحياة جامعية ناجحة وتعويده الدراسة في أجواء وظروف أقرب لمثيلته في الجامعات.

ويرى "زيدان" أن من أهم خصائص المعلم الناجح، الصحة ومتانة الخلق، والثقافة العامة، وحب الوطن، والميل الخاص، والطموح، والرغبة في العمل، ومعرفة الذات. **(زيدان، 1401، ص 50)**

ويرى "الشراح" أن خصائص المعلم الناجح تتركز على الأقل في أربعة مجالات واسعة:

- الأول: الإلمام بمادة التخصص ومتابعته لها.
- الثاني: استخدام التقنيات الحديثة واتباع طرق تدريس فاعلة.
- الثالث: شخصية المعلم.
- الرابع: سلوك المعلم وتوافقه مع المهنة. **(الشراح، 1423، ص 411)**

وقد ناقش "شولتز" الخصائص التي تميز الشخص المتوافق مهنيًا، وذكر منها: "اهتمامه بعمله، وحبه لمهنته وإخلاصه لها، مشيرًا إلى أن شخص المحقق لذاته هو

الذي يعمل بقدر أكبر من الشخص غير المتوافق وينسجم في عمله ويستغرق فيه ويستمتع به". **(السمادوني، 2001، ص 75).**

9- قياس الكفاءة التربوية وتقويم أداء الأستاذ:

تعد الكفاءة المهنية الغرض النهائي لعملية تكوين وإعداد وتدريب الأفراد على المهنة، حيث تبدأ عملية التكوين المهني ببناء الكفاءة المهنية من خلال الإعداد في المعاهد والكليات، واستمرار عملية التنمية والتحسين والتطوير من خلال التدريب أثناء الخدمة وتنتهي العملية بقياس وتقويم الكفاءة المهنية أثناء العمل.

ويمكن قياس كفاءة المعلم بقياس التغير في أداء التلاميذ كمستوى التحصيل، أو بتقدير المديرين والموجهين التربويين، وتعد حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات من أبرز ملامح التربية المعاصرة حيث تهدف إلى إعداد معلمين أكفاء وتدريبهم وفق أحدث نظريات التعلم، ويقوم برنامج إعداد المعلم القائم على الكفايات بتحديد الكفايات التي يجب أن يكتسبها المعلم كما يحدد المعايير والطرائق التي سيتم من خلالها تقويم أداء المعلم.

ويرى "زيدان": "أنه بالإمكان قياس كفاءة المعلم من خلال معيار الإنتاج، ومعيار العملية والتفاعل، ومعيار التنبؤ". **(زيدان، 1401، ص 38)**

9-1. معيار الإنتاج:

ويقاس من خلال مدى تحقيق الأهداف التعليمية والتي يمكن أن تظهر في سلوك التلاميذ، كما يمكن تلمسه من خلال أثر المدرس على عمليات المدرسة وعلى العلاقات في مجتمع المدرسة. وهذا يتضمن ما يتعلمه التلاميذ في جميع المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية.

9-2. معيار العملية والتفاعل:

ويتمثل في سلوك المعلم داخل المدرسة وأداءه للمهام والواجبات المطلوبة كالتدريس وضبط الطلاب والعلاقات الإنسانية في المدرسة. وأيضا يُمكن ملاحظته من خلال سلوك الطلاب كمحبتهم لمدرسيهم وانضباطهم وتعاونهم مع بعضهم البعض.

9-3. معيار التنبؤ:

ويتمثل في التنبؤ بأداء المعلم من خلال بعض السمات والقدرات الشخصية للمعلم كالذكاء والتوافق الشخصي ومستواه التعليمي ومؤهلاته وميوله واتجاهاته نحو مهنة التعليم. والحقيقة أن هذا المعيار غير دقيق وغير صالح للاعتماد عليه بمفرده في قياس كفاءة المعلم، فصفة هذا المعيار تتوقف على معيار الإنتاج ومعيار العملية.

ويمكن القول بوجه عام أن معيار التنبؤ إذا أضيف إلى معيار الإنتاج ومعيار التفاعل أو العملية يمكن أن يغير من المعايير التي تفيد في الحكم على فاعلية المدرس.

إن جميع الدلائل والمشاهد في جميع مناشط حياتنا تشير بوضوح إلى أن الحياة البشرية التي نحياها اليوم محكومة من الأساس بالعلم وموجهة بالتقنية، وأن المجتمعات التي تحتل الصدارة في الحضارة المادية في العالم تمتلك نظمًا تعليمية مرتفعة الجودة والفاعلية، ولاشك أن كفاءة وفاعلية النظم التعليمية والتربوية تقاس بمدى قدرتها على اكتساب المتعلمين المهارات والمعارف والقدرات التي تمكنهم من المساهمة في بناء نهضة مجتمعاتهم وأمتهم، وهنا يبرز الدور المحوري للمعلم باعتباره الركيزة الأساسية لتحقيق أهداف النظام التعليمي والتربوي.

وبالرغم من أهمية عناصر النظام التعليمي الأخرى كالمباني المدرسية الحديثة، والمناهج الدراسية المطورة، وتقنية التعليم المتقدمة، والإدارة التعليمية الواعية، والمقومات الإيجابية للبنية المحيطة، إلا أنه يبقى للمعلم الدور الأكبر في نجاح الأنظمة التعليمية.

"وهكذا فلقد بات من الأمور المتفق عليها بين جميع المهتمين بالشأن التربوي على اختلاف توجهاتهم الفكرية ثمة ارتباط قوي بين نوعية الأداء في أي نظام تعليميي ونوعية أداء المعلمين العاملين فيه". **(طعيمة وآخرون، 2016، ص 12)**

وبهذا يتفق الباحث مع ما ذهب إليه "عبد الجواد ومتولي" من أنّه لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه أو لا يوجد مدرسة أفضل من مدرسيها، وليس هناك منهج أو وسيلة للتعلم يمكن أن ترتفع فوق مستوى المعلم. **(عبد الجواد ومتولي، 1413، ص 462)**

ويمكن القول بأن تقويم أداء المعلم محدد بهدفين رئيسيين:

- **هدف تطويري:** ويتمثل في تحديد نقاط القوة في الأداء لتدعيمها وتطويرها، والتعرف على نقاط الضعف لاتخاذ الإجراءات العلاجية اللازمة، بالإضافة إلى تخطيط برامج التنمية المهنية التي تقدم للمعلمين بغرض حفزهم وتطوير ذواتهم المهنية.
- **هدف إداري:** ويتمثل في تحديد مستوى أداء المعلم لاتخاذ القرارات الإدارية المتعلقة بالنقل والترفيه ومنح المكافآت أو توقيع الجزاءات والاستغناء.

يمكن اعتبار عملية التدريس لبّ عمل المعلم المهني، حيث يمارس المعلم من خلال عملية التدريس مهمته الرئيسة وهي تربية الناشئة وتعليمهم. ولاشك أن الكفاءة المهنية للمعلمين تتحدد بالقدرة على التدريس والتمكن منه، كما تتحدد بنتاج عملية التدريس والمتمثلة في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لدى الطلاب، ويمكن القول أن تقويم الكفاءة المهنية للمعّلمين تتوقف بقدر كبير على قياس التدريس، وملاحظة أداء المعّلم في الموقف التدريسي.

هذا ويعرف "حمدان" قياس التدريس بـ "وصف كمي للخصائص أو المواصفات التي يمتلكها عامل التدريس سواء كان هذا مدخلا أو عملية أو نتاجا، ويحدد نوعين من قياس التدريس، الأول (مرحلي جزئي يركز على عمليات وظروف التدريس الجارية)،

والثاني (كّلي نهائي يتم بالصيغ والمواصفات العامة التي ينتهي إليها سلوك التدريس)". **(حمدان، 1404، ص 26)**

النوع الأول الغرض منه تحليل عملية التدريس للتحسين والتطوير، والنوع الثاني الغرض منه الوقوف على انجاز المسؤوليات الوظيفية المقررة لإصدار الأحكام المتعلقة بالترفيع أو النقل أو الإلغاء لمن تثبت عدم صلاحيته للتدريس.

أما مجالات قياس التدريس فيذكر "حمدان" المجالات التالية:

- مدخلات التدريس.
- ظروف وشروط التدريس.
- التفاعل الصّفي.
- دور المعلم في التربية المدرسية.
- أسلوب المعلم الشخصي.
- عمليات التدريس، التخطيط والتنفيذ.
- أنشطة التلاميذ.
- أنشطة المعلم اللاصفية والمجتمعية.
- نتائج التدريس.
- آراء ومشاعر التلاميذ. **(حمدان، 1404، ص 30-31)**

خلاصة الفصل:

لا جدال في أن مجال اعداد استاذ التربية البدنية والرياضية استهدف في جوهره تطوير أدائه في التدريس والتعليم وظهور هذا الاتجاه الجديد في اعداد هذا الاخير على اساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التربوية، واصبحت برامج اعداد الأستاذ تستند اساسا على الكفاءات حيث يتم حصر الكفاءات اللازمة للأستاذ في مهنته، ثم تناول تلك الكفاءات بقصد تحليلها الى مكوناتها الفرعية وفي ضوء ذلك يتم بناء برامج اعداد الأستاذ على اساس منها بحيث يؤدي تعلم تلك البرامج الى تخريج أستاذ متمكن من تلك الكفاءات التربوية التدريسية الاساسية.

ومن المهم جدا في العملية التربوية الوصول الى مجموعة من الكفاءات الخاصة بعمل المربي تكون مرشدا ودليلا له في أداء عمله وفي نموه المهني وتعينه على بلوغ اهدافه المسطرة، وهذا لا يعني أن ما يتعلمه هو نهاية الطريق ولكن واقع الامر أنه بداية الطريق والحد الأدنى الذي يمكن الحاقه بالمهنة حينما يتمكن منه، وبالتالي فإن نموه في أثناء ممارسته للمهنة يعد شيئا على درجة كبيرة من الأهمية فهو مطالب بأن يفكر ويبتكر ويجدد ويطور ويقارن بين أدائه في التدريس وأداء غيره من الاساتذة تطويرا لذاته ولأدائه في هذه المهنة.

الفصل الرابع

الذكاء الاجتماعي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي

تمهيد:

اهتم علماء النفس منذ ما يقرب من قرن من الزمان بموضوع الذكاء اختلفوا في تصوره واتفقوا في قياسه واختلفوا في تعريفه وفي ما قدموا من نظريات عقلية لتوضيح التنظيم العقلي ولكنهم اتفقوا جميعا على ان الذكاء صفة عقلية موجودة بمقدار وأن هذا المقدار يختلف من فرد لآخر ومن جماعة إلى أخرى، وتوصلوا إلى أن ما هو موجود بمقدار يمكن قياسه ولقد ترتب على اختلاف التصور بعض الاختلاف في مناهج القياس وأساليب التقرير وللذكاء أهمية بالغة في مجالات الحياة المختلفة في مجال التعليم في المدرسة وفي مجال التدريب بالمصنع بل وله أهمية في المواقف الاجتماعية والحياتية على اختلافها ولاشك أن قضية وضع الرجل المناسب في المكان المناسب تتطلب التعرف الى امكانات الفرد العقلية كما تقتضي التعرف على متطلبات العمل ومقتضياته من هذه الامكانات وتحقيق هذا المبدأ يضمن كفاية الفرد ويسهم في بناء الدولة العصرية **(جابر، 1980، ص 4).**

وقد حظيت معظم أنواع الذكاءات اهتمام كبير من العلماء باستثناء الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي ربما لوجود تداخل وخلط بين مفهومي الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي **(ابوناشي، 2001، ص 223).**

1 - مفهوم الذكاء الاجتماعي:

يمتد مفهوم الذكاء الاجتماعي بأصوله إلى "ثورندايك" في كتابته المبكرة عام (1925 م) عن الذكاء وخاصة تمييزه الشهير بين الذكاء الاجتماعي والميكانيكي والمجرد، وهو يعرف الذكاء الاجتماعي بأنه: " القدرة على فهم الرجال والنساء الفتيان والفتيات والتحكم فيهم، وإدارتهم بحيث يؤدون بطريقة حكيمة في العلاقات الإنسانية" **(فؤاد أبو حطب، 1996، ص 408).**

ويضيف "مدثر أحمد" أن الذكاء الاجتماعي هو "قدرة تتضمن عمليات معرفية عن الأشخاص الآخرين فيما يتصل بمداركهم وأفكارهم ومشاعرهم، واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية وغيرها " وهي قدرة لها أهمية قصوى عند أولئك الذين يتعاملون مباشرة مع الآخرين على نحو من الأنحاء كالمعلمين والأطباء والأخصائيون الاجتماعيون والنفسيون ورجال السياسة والدعاية الإعلام وغيرهم. **(مدثر أحمد، 2003، ص 71)**

ويعرف كل من (ثائر غباري وخالد أبو شعير) الذكاء الاجتماعي بأنه: "قدرة الفرد على تحقيق تواصل ناجح مع العالم الخارجي وعالمه الداخلي على أن لا يدع فرصة تمر أمامه دون أن يستثمرها في عملية تواصل". **(ثائر غباري وخالد أبو شعير، 2010، ص 200)**

ويعرف الذكاء الاجتماعي بأنه: "القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها".**(جابر عبد الحميد جابر، 2003، ص 11)**

ويعرف أحمد الغول الذكاء الاجتماعي بأنه: "القدرة على فهم مشاعر وأفكار الآخرين والتعامل مع البيئة بنجاح والاستجابة بطريقة ذكية في المواقف الاجتماعية وتقدير الشخص لخصائص الموقف تقديرا صحيحا والاستجابة له بطريقة ملائمة بناء على وعيه الاجتماعي".

ويعكس هذا النوع من الذكاء قدرة الفرد على فهم وإدراك وملاحظة مشاعر الآخرين وحالاتهم المزاجية، واحتياجاتهم، وتنعكس هذه القدرة في مهارات تعامل الفرد مع الآخرين وتحفيزهم. **(ثائر غباري وخالد أبو شعيرة، 2012، ص 200)**

ولعل "سبيرمان" كان على نفس الدرجة من البصيرة حين اقترح عام (1927م) ما أسماه العلاقة السيكولوجية بين أنواع العلاقات العشرة بحيث تخضع لقانونية الابتكار في إدراك العلاقات والمتعلقات وفي رأيه أن الفرد يستطيع أن يدرك أفكار ومشاعر الآخرين من حوله عن طريق التمثيل بينها وبين. العالم الداخلي. **(فؤاد أبو حطب، 1993، ص 102)**

إلا أن المفهوم يتسع "فيرى كانتريل" أن النشاط الوظيفي الذي يؤدي إلى أحداث الاستثارة يتضمن إمكانية التأثير في أغراضنا وأن يتأثر هو بنا، وهذه الإمكانية هي الوعي وهذا يعني أننا قد نخلع على بعض المثيرات أغراضا ليست فيها، كما هو الحال في التفكير الإحيائي الذي يخلع على الأشياء خصائص حيوية، وعلى هذا فإن حيواناً أو إنساناً أو أيديولوجية يمكن أن تكون جميعاً مثيرات للإدراك الاجتماعي لأنها قد تؤثر فينا كما تتأثر بنا، وهكذا يتسع المفهوم ليشمل كل ما له طبيعة اجتماعية حتى ولو لم يكن في صورة أشخاص. **(فؤاد أبو حطب، 1986، ص 105)**

ويرى "ونج" وآخرون: أن مفهوم الذكاء الاجتماعي يتكون من جانبين هما:

- **الجانب المعرفي:** ويعني قدرة الفرد على فهم أو حل رموز السلوك اللفظي وغير اللفظي للآخرين وتتمثل في الإدراك والاستبصار والمعرفة الاجتماعية.
- **الجانب السلوكي:** ويعني مدى فاعلية الفرد وتأثيراته الشخصية حال التفاعل مع الآخرين. **(فادية حسين، 100، ص 201)**

2- نبذة تاريخية عن تطور مفهوم الذكاء الاجتماعي:

يعد "ثورندايك" من الأوائل الذين كشفوا عن مفهوم الذكاء الاجتماعي بمعناه الصحيح وكان ذلك في مقال نشره عام (1925) في مجلة (Hober) وقد مثل هذا التعريف نقطة البداية التي انطلق منها المنظرون للخوض في مفهوم الذكاء الاجتماعي. **(منتهى الصاحب، 2011، ص 198)**

ولعل أول دراسة عملية أجريت في ميدان الذكاء الاجتماعي تلك التي قام بها "ثورندايك" عام 1926 م والذي حلل فيها الاختبارات الفرعية التي يتألف منها اختبار جورج واشنطن للذكاء الاجتماعي. **(إبراهيم المغازي، 2003، ص 89)**

وقام "سترانج" (1930) بعد ذلك بدراسة عن الخبرات الاجتماعية للأفراد، وبقياسها عن طريق المفاهيم الخلقية والعادات، والتقاليد السائدة في المجتمع وأكدت هذه الدراسة على الخصائص الوظيفية للذكاء الاجتماعي. **(حسين الديني، 1984، ص 104)**

ووسع بعد ذلك "فيرنون" مفهوم الذكاء الاجتماعي عن طريق الإعلان وطور تعريفه، وقدم "ويدمان" 1933 أداة لقياس القدرة على إصدار الأحكام الاجتماعية، وفي عام (1936) ظهرت محاولات متعددة لبناء مقاييس الذكاء الاجتماعي، ومنها محاولات "موس" وآخرون إذ قاموا ببناء أداة لقياس الذكاء الاجتماعي واعتمدوا في بناءها على تعريف "ثورندايك"، وتلا ذلك محاولة "ودرو" في عام 1937 لتحليل مقاس جورج واشنطن للذكاء الاجتماعي مع سبعة وأربعون اختبارا ذات طبيعة متباينة وفي عام (1942) ظهرت مفاهيم أخرى لها صلة بالذكاء الاجتماعي، إذ تطورت الأبحاث والدارسات حول هذا المفهوم وشملت أبعادا واسعة النطاق، ودرس "بياجيه" في عام (1950) الذكاء الاجتماعي من الجانب التطوري وليس عن طريق الفروق الفردية، ثم بعد ذلك دراسة "دايموند" عام (1952) التي هدفت إلى بناء مقياس لمفهوم التعاطف ويمثل هذا مقياسا للذكاء الاجتماعي، وفي عام (1953) أكد "كير وسبيروف" على

تصور الفرد نفسه مكان فرد أخر وتوقع سلوكه، وعلى أساسه تم بناء اختبارهما للذكاء الاجتماعي، ورأى "وكسلر" عام (1958) أن الخاصية السلوكية للذكاء الاجتماعي هو تطبيق للذكاء العام وفق السياق الاجتماعي. **(أديب الخالدي، 2001، ص 27)**

ويؤكد أبو حطب أن أكثر البحوث أهمية في هذا المجال بحث بعنوان الذكاء الاجتماعي باسم: "أوسليفان" و"جيلفورد" و"ديميل" (1965م). **(مدثر أحمد، 2003، ص 73)**

وفي عام (1967) قام "جيلفورد" بدراسة الذكاء الاجتماعي فقدم أبحاثا عن السلوك الاجتماعي، الذي يمثل الذكاء الاجتماعي في المحتوى السلوكي للقدرات العقلية، وظهر فيما بعد مقياس "جيلفورد" ذو العوامل الستة للذكاء الاجتماعي. **(سليمان الشيخ، 1990، ص 173)**

وظهرت عام (1978) دراسة لمعرفة مدى استقلال الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام وتوصلت الدراسة إلى ضعف استقلالية الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام، وفي عام (1979) فشلت محاولة "فورد وتايسك" في إثبات وجود الذكاء الاجتماعي كقدرة مستقلة باستخدام مقياس "جيلفورد" وإلا انهما في عام (1983) وباستخدامها تصميمات جديدة طبقت على طلبة المدارس الإعدادية باستخدام مقياس مختلف، وجد دليلا على أن عامل الذكاء الاجتماعي مستق، كما أثبت "مارلو" استقلالية الذكاء الاجتماعي كقدرة عقلية كما أكد "فورد" عام (1995)، في أبحاثه اللاحقة أن الذكاء الاجتماعي مساوي لمفهوم الكفاية الاجتماعية. **(منتهى الصاحب، 2011، ص 202)**.

ويتفق الباحث مع "وكسلر" في أن الخاصية السلوكية للذكاء الاجتماعي هو تطبيق للذكاء العام وفق السياق الاجتماعي، وأن استخدام الفرد للذكاء الاجتماعي يولد لديه ولدى الآخرين حب المحافظة على العلاقات الإنسانية ويدفع بهم إلى المشاركة الواعية والفاعلة في كل ما يخص العلاقات الاجتماعية.

3- أبعاد الذكاء الاجتماعي:

توصل "كورين وأوليفر" إلى مكونات الذكاء الاجتماعي وهي على النحو التالي:

3-1. التعامل مع الآخرين والتكيف معهم:

ونقلاً عن "أحمد عثمان وعزت حسن" يرى محمد عماد الدين إسماعيل أن الذكاء الاجتماعي هو القدرة على التعامل مع الآخرين وأنه يمكن تحليل مظاهر التعامل مع الآخرين إلى عدة قدرات تعبر كل منها عن مظهر بسيط من مظاهر الذكاء الاجتماعي وهي كما يلي:

1. **التصرف في المواقف الاجتماعية:** وتعني القدرة على حسن التصرف مع الآخرين أو النجاح في التعامل معهم بكفاءة.
2. **التعرف على الحالة النفسية للمتكلم:** وتعني القدرة على فهم الآخرين والتعرف على حالتهم النفسية من أحاديثهم.
3. **تذكر الاسماء والوجوه:** وتعني القدرة على الاحتفاظ بأسماء الأشخاص وملامحهم وتذكرها بدقة، ويدل على شدة الاهتمام بهم.
4. **ملاحظة السلوك الانساني:** وتعني القدرة على ملاحظة سلوكيات الآخرين، والتنبؤ ببعض المظاهر السلوكية البسيطة للآخرين.
5. **روح الدعابة المرح:** وتعني القدرة على فهم النكت (المزاح)، والاشتراك مع الآخرين في مرحهم ودعاباتهم. **(أحمد عثمان وعزت حسن، 2003، ص 192)**

3-2. التواصل مع الآخرين:

إن التواصل مع الآخرين يعكس قدرة الفرد على التعامل معهم ومدى تكيفه معهم ومراعاة حالاتهم المزاجية وتحفيزهم والتواصل الاجتماعي بدوره يوصل الفرد إلى الاستفادة من كل الاطراف الاجتماعية المحيطة به ويعد الانسان في الحقيقة ميتاً دون علاقات اجتماعية فالتواصل يعني الحياة. **(ثائر غباري وخالد أبو شعيرة، 2011، ص 211)**

ويرى الباحث أنه يمكن الحكم على وجود الذكاء الاجتماعي من عدمه من خلال معيار التواصل مع الآخرين فالشخص الذكي اجتماعيا هو الشخص الذي يستطيع التواصل مع الآخرين وتذليل جميع العقبات التي تواجه اتصاله مع الآخرين، كما أن عملية التواصل مع الآخرين اللازمة للقائد تبدأ بعملية التنسيق لجهود مجموعة مشتركة من الأشخاص وهذا لا يأتي الا من خلال التواصل مع الاخرين، وكلما زاد اتصال الفرد بالآخرين كلما زاد توافقه الاجتماعي ويتضمن ذلك الاتصال الاجتماعي مهنياً وإداريا ويعد التواصل عنصر مهم ويساعد على تنمية الذكاء الاجتماعي بشكل يؤدي إلى المشاركة في الأفكار والمشاعر.

كما أن هذا البعد من الذكاء الاجتماعي ذكره "جاردنر وهاتش" (1989) بمسمى "الاتصال الشخصي" فيه تتضح قدرة الفرد على التواصل وادراك مشاعر الآخرين. **(فادية حسين، 2011، ص 110)**.

وهذه القدرة قدرة من يستطيع تكوين علاقات مثل الأصدقاء الحميمين وشركاء العمل وتذكر "بام روبيتز" و"جان سكوت" (2000) أن هذه المهارات هي المكونات الضرورية للجاذبية الاجتماعية والنجاح الاجتماعي وأن من يتمتع بالذكاء الاجتماعي يستطيع التواصل مع الآخرين بسهولة ويسر ويقرأ مشاعرهم واستجاباتهم ويستطيع أن ينظم ويقود ويعالج الخلافات وهم القادة.

كما يركز "ريجيو" وزملاؤه (1991) في تناولهم لمفهوم الذكاء الاجتماعي على دراسة المهارات الأساسية للاتصال الاجتماعي الذي عدوه حجر الأساس في الذكاء الاجتماعي وهذه المهارات تكون ضرورية حتى يكون الفرد ذكياً اجتماعياً لأنها تمثل البنية الأساسية للذكاء الاجتماعي وتنقسم مهارات التواصل الاجتماعي إلى، مهارة التعبير الانفعالي، مهارة الحساسية الانفعالية، مهارة الضبط الانفعالي، مهارة التعبير الاجتماعي، مهارة الحساسية الاجتماعية، ومهارة الضبط الاجتماعي كما اتفقت العديد من الدراسات مثل دراسة "داز" (1984) ودراسة "ريجو" وآخرين (1991) على تصور

الذكاء الاجتماعي هو مهارة التواصل مع الآخرين. **(فادية حسين، 2011، ص 111)**.

3-3. فهم الآخرين:

ويد بعد فهم الآخرين أحد الركائز التي بني عليها مقياس الذكاء الاجتماعي كما أن القدرات في الجانب السلوكي يمكن أن توصف أنها الذكاء الاجتماعي الذي يساعدنا على فهم سلوك الغير وفهم سلوكنا. **(جابر عبد الحميد جابر، 2003، ص 99)**

ويهتم "جاردنر" (1991) بخصائص الذكاء الاجتماعي ويحدده بأنه قدرة الشخص على فهم دوافع ورغبات الأشخاص الآخرين. **(فادية حسين، 2011، ص 102)**

كما يعرفه "الداهري وسفيان" بأنه القدرة على فهم الناس بكل مما يعنيه هذا الفهم من تفريعات، أي فهم أفكارهم، واتجاهاتهم ومشاعرهم، وطبيعتهم، ودوافعهم، والتصرف السليم في المواقف الاجتماعية بناء على هذا الفهم. **(الداهري وسفيان، 1998، ص 3)**

وإن الكثير من الدراسات مثل دراسة "عثمان وحسن" تؤكد أن الذكاء الاجتماعي هو القدرة على فهم السلوك اللفظي وغير اللفظي للآخرين. **(عثمان وحسن، 2003، ص 198)**

وقد عدّ "فاولز" القدرة على فهم الآخرين قدرة إنسانية مهمة، لأن الفرد يقضي عظم حياته بين الاشخاص، فالحساسية تجاه ما يفكر ويشعر به الآخرون، والقدرة على تشخيص الصعوبات في العلاقات الشخصية تكون بجملها المواهب الأساسية ما بين الأفراد. **(منتهى الصاحب، 2011، ص 195)**

3-4. التأثير والتأثر الاجتماعي والذاكرة الاجتماعية:

ويورد "فورد" (1983) شرطا كي يكون الفرد ذكي اجتماعياً وهو قوة التأثير النفسي. **(فادية حسين، 2011، ص 103)**

كما يؤكد "عثمان وحسن" أن الذكاء الاجتماعي هو قدرة الفرد على التأثير والتأثر في الآخرين حال التفاعل معهم مما يؤدي بدوره إلى التوافق الاجتماعي. **(عثمان وحسن،**

2003، ص 198) وهذا يترادف مع ما يورده "محمد الدسوقي" تحت مسمى "التوافق الاجتماعي" وقصد به حسن التعامل مع الآخرين، والتأثير فيهم والتأثر بهم، وبناء علاقات ناجحة معهم. **(محمد الدسوقي، 2002، ص 216)**

وهذه المكونات التي بنى عليها الباحث فيما يتعلق بالمتغير الأول "الذكاء الاجتماعي" والذي دفع الباحث إلى استخدام هذه الاسس لتكوين نواة حقيقية في بناء هذا البحث هو شعوره كطالب جامعي في احدى الجامعات الفلسطينية واحتكاكه بالطلبة الجامعيين وشعوره بأهمية أن يبني الطالب الجامعي العلاقات الاجتماعية الصحيحة من تعامل مع الآخرين والتواصل معهم وفهمهم والتأثير والتأثر بهم لأن هذه الأبعاد من وجهة نظر الباحث ملمة على ما يشير إليه الذكاء الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية.

4- مكونات الذكاء الاجتماعي:

يتكون الذكاء الاجتماعي من مجموعة من العناصر كما ذكرها وهي على النحو التالي: **(ثائر غباري وخالد أبو شعيرة، 2010، ص 202)**

4-1. تنظيم المجموعات:

تستلزم المهارة اللازمة للقائد، أن يبدأ بتنسيق جهود مجموعة مشتركة من الأفراد، هذه هي القدرة العقيلة التي يتمتع بها المخرجون، أو منتجو الأعمال المسرحية، والعسكريون، ورؤساء المنظمات والوحدات المختلفة المؤثرون في العاملين معهم.

4-2. الحلول التفاوضية:

موهبة الوسيط الذي يستطيع أن يمنع وقوع المنازعات أو يستطيع إيجاد الحلول للنزاعات التي تنشب بالفعل، هؤلاء الوسطاء الذين لديهم هذه القدرة، يتفوقون في عقد الصفقات، وفي قضايا التحكيم، والتوسط في النزاعات، وفي السلك الدبلوماسي، أو في التحكيم القانوني.

4-3. العلاقات الشخصية:

لا شك في أن موهبة بعض الناس هي موهبة تعاطف وتواصل، وهذا يسهل القدرة على المواجهة، أو التعرف على مشاعر الناس واهتماماتهم بصورة مناسبة، إنه فن العلاقات بين البشر.

4-4. التحليل الاجتماعي:

القدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين ببصيرة نافذة، ومعرفة اهتماماتهم ودوافعهم لمعرفة الناس، وكيف يشعرون بهم، هذه القدرة تؤدي إلى سهولة إقامة العلاقات الحميمة، والإحساس بالوئام.

وإذا اجتمعت هذه المهارات معاً فتصبح مادة لصقل وتهذيب العلاقات بين الناس بعضهم ببعض، وهي من المكونات الضرورية للجاذبية، والنجاح الاجتماعي بل أيضا ل (الكاريزما)، فهؤلاء المتمتعون بالكفاءة في الذكاء الاجتماعي، يسهل عليهم الارتباط بالناس من خلال ذكائهم في قراءة انفعالات الناس ومشاعرهم، ومن السهل أن يكونوا قادة وواضعي نظم، ويستطيع هؤلاء أيضاً معالجة المنازعات قبل نشوبها في أي نشاط إنساني.

ويقسم "كارل ألبرشت" الذكاء الاجتماعي إلى عدة عناصر هي:

1- إدراك معطيات الموقف والوعي بها: ويقصد "كارل ألبرشت" هنا هل تشعر بأحاسيس الآخرين وهل تقدر مشاعرهم وتستشعر نواياهم، وإن لم يصرحوا بها أو يعلنوا عنها، ويشير الى أنه لا يتفاعل البشر مع بعضهم البعض إلا في سياق مواقف اجتماعية ويجب على الفرد إدراك معطيات الآخرين والوعي بها.

2- الحضور: الحضور هو اسلوبك في التأثير على الآخرين من خلال التواصل معهم ويركز "كارل ألبرشت" على الاهتمام بترك انطباعات خاصة لأن هذا يؤهل الفرد للاستزادة من الذكاء الاجتماعي.

3- الأصالة: وتعبر الأصالة عن مصداقيتك مع نفسك ومع الآخرين وهذه خطوة على طريق الوصول للذكاء الاجتماعي والأصالة تعني البعد عن الزيف والتملق وكسب ثقة الآخرين من خلال سلوك قوامه التفاهم المتبادل والتواصل الفعال.

4- الوضوح: ويقصد "كارل ألبرشت" بالوضوح هو التعبير عن آرائك وأفكارك ونواياك بصراحة دون تردد أو خجل وبعبارة أخرى "هل تقول ما تعني وتعني ما تقول".

5- التفهم والتعاطف: ويتمثل التعاطف في قدرتك على استيعاب آراء الآخرين وتفهمك لمشاعرهم ولا يكون التعاطف إلا من خلال الشعور الإيجابي للآخرين. **(كارل ألبرشت، 2006، ص 2-6)**

وتنوعت جهود الباحثين الذين تناولوا موضوع الذكاء الاجتماعي، واختلفت نظرتهم له وذلك لاختلاف الإطار المرجعي والفكري الذي ينتمي إليه هؤلاء الباحثين وكذلك اختلاف وجهات نظرهم حيث أن كل منهم نظر للموضوع من زاوية معينة، واتخذت وجهات النظر هذه صورة النظرية أحيانًا، أو النموذج المحدد لأبعاد أو مظاهر هذا النوع من الذكاء أحيانًا أخرى.

5- النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي:

5-1. النظرية الضمنية:

هذه النظرية تشمل أربعة أفكار رئيسية، تمثل خصال الشخص الذكي اجتماعيا، كما ذكرها "فورد" في دراسته عن طبيعة الذكاء الاجتماعي وهي:

- أن يكون حساسًا لمشاعر الآخرين، وأن يحترم حقوقهم ووجهة نظرهم، وأن يكون مخلصًا لهم ومهتمًا بهم، وأن يكون شخصًا يعتمد عليه، وأن يتميز بقدر عال من المسئولية الاجتماعية.
- أن تكون لديه مهارات ووسيلة جيدة، أي يعرف كيف يتم إنجاز الأعمال، وأن يمتلك مهارات اتصال إنساني عالية الكفاءة، ويستطيع أن يحدد أهدافه ولديه قدرات قيادية.

• أن تتوفر لديه الكفاءة الاجتماعية، وتعني السهولة الاجتماعية، والتي تشتمل على عدة خصائص، يدخل فيها: تمتع الفرد بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية، والاندماج فيها، وأن يكون متكيفًا اجتماعيا منفتحا على الناس وأن يكون سهلًا معهم.

• قوة التأثير النفسي، والتي تشير إلى خصائص مثل: مفهوم الذات الإيجابي وأن يكون لديه استبصار جيد بذاته والنظرة الواقعية للحياة.

5-2. النظرية الظاهرية:

وتؤكد على مجموعتين من القدرات التي يتميز بها الشخص الذكي اجتماعيًا، وهي:

• **سهولة التكيف:** وتتمثل في القدرة على التكيف مع أي مجموعة بشرية، والتأقلم معها.

• **قوة الشخصية:** وتتمثل في التصرف الجيد في المواقف الاجتماعي.

5-3. نظرية جيلفورد:

حيث يوضح "جيلفورد" (من خلال نموذج بناء العقل) أن الذكاء الاجتماعي نوع مستقل عن التحصيل الأكاديمي، والذكاء العام، وعن الجوانب المعرفية الأخرى. **(جابر عبد الحميد، 1997، ص 210)**

5-4. نظرية الذكاءات المتعددة:

والتي تتضمن "ذكاء العلاقات المتبادلة بين الأشخاص، وتعود هذه لنظرية لصاحبها "جاردنر" باعتباره الذكاء الاجتماعي الذي يشمل عددًا من القدرات، أهمها مايلي:

• إستشفاف المشاعر الإنسانية، والدوافع، والحالة المزاجية أو النفسية للآخرين.

• القدرة على بناء العلاقات الناجحة مع الآخرين، وعلى العمل كعضو فاعل في فريق.

• القدرة على إبداء التعاطف مع الآخرين **(راضي الوقفي، 1998، ص 526)**

أما فيما يتعلق بأبعاد الذكاء الاجتماعي، فقد حدد "مارلو" من خلال دراسة عاملية، خمسة أبعاد للذكاء الاجتماعي، تمثلت في الآتي:

1. **الاهتمام الاجتماعي:** يشير إلى مستوى ميول واهتمامات الشخص في أي مجموعة بشرية.
2. **المهارات الاجتماعية:** وتشير إلى قدرة الفرد على استخدام مهارات التفاعل الاجتماعي الكفء مع الآخرين.
3. **مهارات التعاطف:** وتشير إلى فهم أفكار ومشاعر الآخرين، والتعاطف معهم.
4. **القلق الاجتماعي:** ويشير إلى مستوى قلق الفرد وخبرته في مختلف المواقف الاجتماعية.
5. **المشاعر الوجدانية:** وتشير إلى قدرة الشخص على الإدراك، أو التنبؤ بردود أفعال الآخرين على سلوكه نحوهم **(فادية حسين، 2011، ص 108).**

5-5. مميزات الذكي اجتماعيا:

يتميز من يتمتع بهذا الذكاء بالصفات التالية:

- يستمتع بصحبة الناس أكثر من الانفراد.
- يبدو قائداً للمجموعة.
- يعطي نصائح للأصدقاء الذين لديهم مشكلات.
- يحب الانتماء للنوادي والتجمعات أو أي مجموعات منظمة.
- يستمتع بتعليم الآخرين بشكل كبير.
- لديه صداقة حميمة مع اثنين أو أكثر.
- يبدي تعاطفاً واهتماماً بالآخرين.
- يسعى الآخرون لمشورته وطلب نصحه.

- يفضل الألعاب والأنشطة والرياضة الجماعية.
- يسعى للتفكير في مشكلة ما بصحبة الآخرين أفضل مما يكون بمفرده.
- يعبر عن مشاعره وأفكاره واحتياجاته.
- يحب المناقشات الجماعية والاطلاع على وجهات نظر الآخرين وأفكارهم.
- يمكنه التعرف على مشاعر الآخرين، وتسميتها.
- يمكنه الانتباه لتغير الحالات المزاجية للآخرين.
- يحب الحصول على أراء الآخرين ويضعها في اعتباره.
- لا يخشى مواجهة الآخرين.
- يمكنه التفاوض.
- يمكنه التأثير في الآخرين.
- يمكنه عمل مناخ جيد أثناء وجوده.
- يمكنه تحفيز الآخرين ليقوموا بأفضل ما لديهم. **(ثائر غباري وخالد أبو شعيرة، 2010، ص 204)**

6- أهمية الذكاء الاجتماعي:

ويتضح للباحث أن أهمية الذكاء الاجتماعي تكمن فيا يلي:

علاقة الذكاء الاجتماعي بمتغيرات ذات صلة بمتغيرات اجتماعية، ومتغيرات ذات صلة بالتعليم والتعلم، فقد حاول محمد وسيد التعرف على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي بالاستعداد الاجتماعي وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بينهما، وقد سعى الباحثون ايضا الى دراسة الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمتغيرات التعليم والتعلم وتبين وجود علاقة ارتباطية موجبة. **(منتهى الصاحب، 2011، ص 196)**.

ويتضح ذلك من خلال ما توصل اليه "مارلو واليفر" و"لى جونج" و"ديفيفد سيلفيرا"، وأثبتوا وجود علاقات ارتباطية مرتفعة بين مهارات الذكاء الاجتماعي وكل من زيادة التحصيل ونمو الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب وتنمية مهارات التفكير العليا كالتفكير الإبداعي والتفكير التبادلي والتفكير فيما وراء المعرفة. **(سميرة عريان، 2011، ص 62)**

تأكيد معظم الاتجاهات النظرية أن للذكاء الاجتماعي أهمية كبيرة في حياة الفرد، إذ يتوقف عليه نجاح الفرد في تحقيق أفضل توافق في المحيط الذي يعيش فيه، وربط جميع الاتجاهات النظرية بين الذكاء الاجتماعي والسلوك، اذ أنه لا يمكن ملاحظته والاستدلال عليه إلا عن طريق السلوك الاجتماعي. **(منتهى الصاحب،2011، ص 218)**

ويرى "فؤاد أبو حطب" أن الذكاء الاجتماعي قدرة لها أهمية قصوى عند الافراد الذين يتعاملون مباشرة مع الآخرين. **(فؤاد أبو حطب، 1996، ص 376)**

كما تتجلى أهمية الذكاء الاجتماعي من خلال إسهامه في زيادة نمو العلاقات الإنسانية لدى الطالب **(محمد زيدان ومحمود أبو زيد، 2001، ص 142)**.

ويرى الباحث أن أهمية الذكاء الاجتماعي للطلبة الجامعيين أنه يمثل منطلق لنجاحهم في حياتهم الاجتماعية واستثمار لجميع إمكانيات الفرد. والذكاء الاجتماعي مؤشر واضح على مدى نجاح الفرد وتحفيز وتفجير لطاقات الطالب الإبداعية. وسيسرد الباحث أهمية الذكاء الاجتماعي في عدة نقاط وهي على النحو التالي:

1. حسن التصرف في المواقف الاجتماعية والنجاح في التعامل مع الآخرين.
2. معرفة الحالة النفسية للآخرين وإضفاء شخصية الفرد على المواقف الاجتماعية.
3. اقامة علاقات اجتماعية ناجحة وزيادة الكفاءة الاجتماعية لدى الفرد.
4. التنبؤ بالسلوك لدى الأفراد وبردود الأفعال خاصة.
5. تنمية حب الانتماء الى الجماعات والأفراد وتكوين صداقات حميمة.

6. التعاطف مع الأخرين واحترام وجهات نظرتهم وتقديم النصح والإرشاد لهم.
7. إدارة التحديات اليومية وتحويل الانفعالات السلبية إلى انفعالات إيجابية.
8. تنمية جميع المهارات التي تتصل بالذكاء الاجتماعي من خلال ممارستها في الحياة اليومية.
9. إظهار شخصية الفرد الإيجابية والاجتماعية في جميع ميادين الحياة مثل الحياة العلمية والحياة العملية والحياة المهنية.

7- عوامل الذكاء الاجتماعي:

يرى "جيلفورد" أن الذكاء الاجتماعي يتكون من ستة عوامل وهي:

7-1. معرفة الوحدات السلوكية:

وتتضح هذه القدرة على فهم فئات من التعبيرات، وتقاس بالاختبارات التعبيرية.

7-2. معرفة الفئات السلوكية:

تتضح في القدرة على معرفة التشابه بين المعلومات السلوكية في صيغ تعبيرات مختلفة وتقاس باختبارات تصنيف التعبير.

7-3. معرفة العلاقات السلوكية:

وتتضح في القدرة على فهم العلاقات الاجتماعية، وتقاس باختبارات الرسوم المفقودة.

7-4. معرفة المنظومات السلوكية:

وتتضح في القدرة على استيعاب المواقف الاجتماعية، وتقاس باختبار الصورة المفقودة.

7-5. معرفة التحويلات السلوكية:

وتتضح في القدرة على إعادة ترجمة إشارة أو تعبير وجهي أو جملة أو موقف اجتماعي كامل كي تتغير الدلالة السلوكية، ويقاس بإخبار الترجمات الاجتماعية.

6-7. معرفة المضامين السلوكية:

وتتضح في القدرة على استنتاج مضامين وتكوين تخمينات، تبعا للموقف الاجتماعي وتقاس باختبارات تخمينات الرسوم.

ويرى الباحث أن دور المعلم في ظل الذكاء الاجتماعي هو دور إبداعي وخلاق، فهو يبث في نفوس طلابه روح المبادرة والتعاون المشترك إيماناً منه بأن العمل والتعلم يصبح أكثر كمالاً اجتماعياً في العمل الجماعي منه في العمل الفردي، وبالتالي يرى الباحث أنه لابد للتطرق لمهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة للمعلم.

8- مهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة للمعلم:

وفيما يلي شرح لهذه المفردات:

8-1. حسن التصرف في المواقف الاجتماعية:

ويمكن تحقيقها من خلال امتلاك المهارات الفرعية التالية:

- حسن التصرف واللباقة في ضوء المعايير الاجتماعية في المواقف العامة ومواقف القيادة أو التبعية.
- حسن التصرف في مواقف التفاعل الاجتماعي والمعاملات اليومية مع الآخرين دون إحراج للفرد وللآخرين.

8-2. التعرف على الحالة النفسية للآخرين والتصرف في ضوئها:

ويتحقق من خلال المهارات التالية:

- قدرة الفرد على التعرف على حالة الآخرين من خلال كلامهم وحركاتهم والتعامل معهم في ضوء هذه الحالة.
- قدرة الفرد على التمييز بين حالة الفرح والغضب أو الثورة.
- استغلال الوقت المناسب للحالة النفسية.

8-3. القدرة على تذكر الوجوه والاسماء:

ويتحقق ذلك من خلال مما يلي:

- زيادة اهتمام الفرد بالآخرين في المعاملات مع المحيطين به وإظهار هذا الاهتمام بتذكر أسمائهم ومناداتهم بها.
- إبداء الاحترام المناسب بمخاطبة كل واحد باسمه ولقبه الوظيفي دون كسر لحواجز الاحترام أو التقدير لأي أحد.
- إبداء الاهتمام بالآخرين من خلال ذكر الأماكن التي جمعت الكل في مناسبة سعيدة أو مفرحة أو خلاف ذلك.

8-4. سلامة الحكم على السلوك الانساني:

ويتحقق ذلك كم خلال ما يلي:

- القدرة على التنبؤ من بعض المظاهر أو الأدلة البسيطة وافتراض حسن النية دائما.
- التماس الأعذار دائما للآخرين وتقدير ظروفهم وحالتهم واوضاعهم.

8-5. النجاح الاجتماعي:

ويتحقق ذلك من خلال:

- النجاح باستمرار في معاملة الاخرين.
- القدرة على التواصل الاجتماعي في معاملة الآخرين.
- السعي باستمرار لكسب صداقة الناس وتعاطفهم ومودتهم ومساعدتهم.

8-6. رسم الابتسامة على الوجه باستمرار:

ويتحقق ذلك من خلال ما يلي:

- رسم الابتسامة المستمرة والبشاشة للجميع حتى في أصعب المواقف وخاصة المواقف المشحونة انفعاليا.

• مواجهة سيل الإحباطات التي قد تواجه الإنسان وبذل المحاولات المختلفة لتحويل ذلك الى الإحساس بالسعادة مما يجعله ينعكس على الشكل الظاهري للفرد.

8-7. إدارة الازمات بحكمة:

ويتحقق ذلك من خلال:

• عدم التسرع في اتخاذ القرارات غير المدروسة والتصرف بعقلانية تقلل من اندفاع الآخرين غير المحسوب العواقب.

• القيادة بفن واقتدار للمجموعة للتوصل إلى حل أو إنقاذ ما يمكن إنقاذه. **(سميرة عريان، 2011، ص 63)**

9- طرق قياس الذكاء الاجتماعي:

لقد نبه ثورندايك منذ وقت مبكر إلى مشكلات قياس الذكاء الاجتماعي، فقد استبعد صراحة استخدام الاختبارات (اللفظية) وعبر عن بعض شكوكه في استخدام الصور، كمحتوى تتألف منها هذه الاختبارات تحل محل مواقف الحياة الواقعية. **(فؤاد أبو حطب، 1996، ص 410)**.

وأرجع فورد وتيساك، صعوبة قياس الذكاء الاجتماعي إلى سببين رئيسيين، هما:

1. اختلاف الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام أو الذكاء الدراسي، وأنه لذلك لم يهتم به الباحثون من حيث التعريف، أو من حيث وضع أدوات قياس مناسبة له.
2. تصور أن الاعتماد عن الاختبارات اللفظية في قياس الذكاء الاجتماعي، قد لا يكون ملائما لقياس الذكاء الاجتماعي فعًلا، حيث يدخل في ذلك الذكاء المجرد. **(فادية حسين، 2011، ص 124)**

أما "سبيرمان" فكان يرى أن القدرة على معرفة الحالات العقلية والوجدانية للآخرين يمكن قياسها باختبارات من نوع التفسيرات عند "بينيه" وإكمال الصور عند "هيلى" والتي

تتضمن بعض التفاعل الشخصي، ففي اختبار التفسيرات نجد مجموعة من الصور تتطلب من المفحوص إدراك ما يحدث واستنتاج ما حدث من قبل، والتنبؤ بما سيحدث بعد ذلك، وقد سجل "سبيرمان" بعض النتائج التي توصل إليها من دراسة مثل هذه الاختبارات والتي استنتج منها أن هذه الاختبارات تقيس شيئا مشتركا إلى جانب اشتراكها في العامل العام. **(إبراهيم المغازي، 2003، ص 86)**.

ولعل الاختبار الهام بل ربما الوحيد الذي ظهر في الميدان لقياس الذكاء الاجتماعي متأثرا بأفكار ثورندايك ومتجاوزا تحفظاته على طرق القياس، اختبار جامعة جورج واشنطن للذكاء الاجتماعي، والذي أعده كل من: "موس وهنت وأومواك وودود" والذي نقله إلى العربية في صورة مختصرة عام 1955م، "محمد عماد الدين إسماعيل" و"سيد عبد الحميد مرسي"، ثم أعاد نقله في صورته الأصلية الكاملة "حسين عبد العزيز الدريني" عام 1980م، ويتألف هذا الاختبار من المكونات الأربعة:

1. القدرة على إصدار الأحكام في المواقف الاجتماعية، أي قدرة الشخص على تحليل المشكلات المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية واختيار أفضل الحلول المناسبة لها، ويقيس هذه القدرة اختبار لفظي.
2. القدرة على التعرف على حالة المتكلم النفسية من العبارات التي يقولها، وتقاس باختبار لفظي أيضا **(فؤاد أبو حطب، 1986، ص 411)**.
3. القدرة على تذكر الأسماء والوجوه، ويقيسها اختبار صور.
4. القدرة على ملاحظة السلوك الإنساني والاستفادة من هذه الخبرات الاجتماعية، في فهم السلوك الإنساني، ويقيسها اختبار لفظي.
5. روح المرح والمداعبة، أي قدرة الفرد على إدراك وتذوق النكات. **(إبراهيم المغازي، 2003، ص 88)**

10- مؤشرات تحديد الذكاء الاجتماعي:

لقد قدم "فورد وتيسك" (1983) ثلاث مؤشرات للذكاء الاجتماعي وحدد عدد من المهارات التي تتعلق بكل مؤشر وهي كالتالي:

10-1. تحليل المعلومات وترجمتها:

تتعلق بهذا المؤشر المهارات التالية:

- القدرة على قراءة التعبيرات غير اللفظية.
- القدرة على القيام بالدور وفهم الآخرين، والتبصر الاجتماعي.
- القدرة على الوصول إلى استنتاجات اجتماعية دقيقة.

10-2. تكيف الفرد للمواقف الاجتماعية:

تتعلق بهذا المؤشر مهارة: القدرة على تحقيق الأهداف الاجتماعية في ضوء النتائج السلوكية التي تتطلب مهارات اجتماعية.

10-3. المهارة الاجتماعية:

وتتمثل بكل ما تقيسه مهارات إدراك الفرد وفهمه للآخرين. **(منتهى الصاحب، 2011، ص 205)**.

وتعتبر المهارات الاجتماعية رابطة قوية بين الأفراد وأقرانهم، بالإضافة إلى الأفراد الكبار الذين يتفاعلون معهم، وتركز المهارات الاجتماعية على النجاح المهني وعلى جماعة الأصدقاء وفيما يلي عرض لهذه المهارات كما ذكرها **(محمد الديب، 2004، ص 9)**:

1. **مهارة تحمل المسئولية:** إن تقديم مسئوليات متعددة في صورة أنشطة يقوم الأفراد بتحقيقها في أعمار مختلفة، يجعلهم يعتمدون على أنفسهم حينما يوضعون في جماعات متجانسة أو غير متجانسة.

2. **مهارة التقبل والتأييد:** تقسم الخبرات التعاونية بادراك الفرد بأنه مقبول من الأقران الذين يشجعونه على ما ينجزه من نجاح شخصي ومعرفي، ويؤيده الكبار على ميوله.
3. **مهارة القابلية لمحاسبة الآخرين:** إن بناء مواقف للأفراد ليكونوا مسئولين عن محاسبة الزملاء عن السلوكيات المناسبة والمطلوبة منهم ففي قمة التعلم التعاوني يمكن أن يطلب من الطلاب التأكيد على التصرف المناسب للفرد داخل الجماعة.
4. **مهارة تبادل المعلومات:** إن الحديث والتفاعل مع الآخرين يزيد من فهم الفرد لنفسه وللآخرين ومن خلال ذلك يستطيع تبادل المعلومات مع الآخرين.
5. **مهارة الاتصال:** ويعني الاتصال تبادل الأفكار بين الأفراد بشكل يؤدي في النهاية الى مشاركة الأفراد في أفكارهم ومشاعرهم باستخدام شبكة من الرموز تعكس الخبرة المفاهيمية التي يمتلكها الفرد.
6. **مهارة المناقشة:** وتتأتي المناقشة من خلال الاشتراك في الأفكار والمعلومات والتفاعلات وتفيد المناقشة في تطوير التبصر النافذ.
7. **مهارة الثقة:** وتتكون الثقة من الوضوح والمشاركة وسلوك الثقة سلوك واضح يشارك فيه الجميع بدون تحريف، والسلوك الجدير بالثقة هو سلوك مقبول مدعوم ويحقق المقاصد التعاونية، ويقترب منها.
8. **مهارة القيادة:** والقيادة هي تعلم مجموعة من المهارات التي يستطيع أن يكسبها الفرد وتعتمد القيادة على مجموعة من السلوكيات التي يحتاج إليها الأفراد في وقت معين لكي تعمل الجماعة بكفاءة.
9. **مهارة تبني المنظور:** تعتبر مهارة تبني المنظور من أفضل الكفاءات النقدية في النمو المعرفي والاجتماعي وتبني المنظور الاجتماعي عبارة عن القدرة على فهم ما يوضح في الموقف من الفرد الآخر، ورد الفعل لهذا الفرد معرفيا وانفعاليا في نفس الوقت.

11- مظاهر تكوين الذكاء الاجتماعي:

يتكون الذكاء الاجتماعي من أربعة مظاهر وقد ذكر **(إبراهيم المغازي، 2003، ص 80)** هذه المظاهر على التوالي وهي:

أ. **المظهر الأول:** التصرف في المواقف الاجتماعية، فالفرد الناجح في معاملته مع الآخرين هو الفرد الذي يحسن التصرف في المواقف الاجتماعية الصعبة.

ب. **المظهر الثاني:** التعرف على الحالة النفسية للمتكلم، ومن العادات التي يقولها.

ج. **المظهر الثالث:** القدرة على ملاحظة السلوك الإنساني والتنبؤ به على بعض المظاهر.

د. **المظهر الرابع:** روح المرح والمداعبة، أي قدرة الفرد على إدراك وتذوق النكات والاشتراك مع الآخرين في مرحهم وفهم السلوك الإنساني.

12- المتغيرات التي تسهم في تنمية الذكاء الاجتماعي:

هناك عوامل متعددة تسهم في تنمية الذكاء الاجتماعي وهي:

12-1. التنشئة الاجتماعية:

تسهم التنشئة الاجتماعية الجيدة في جعل الفرد يشعر بمسؤولياته تجاه نفسه، وتجاه الآخرين، عن طريق تعليمه الأدوار الاجتماعية، والمعايير الاجتماعية التي تحدد له هذه الأدوار، إذ يتعلم كيف يسلك سلوكا اجتماعيا مقبولا عن طريق علاقاته الاجتماعية. **(حامد زهران، 2000، ص 243).**

أما إذا كانت التنشئة الاجتماعية غير موفقة في إكساب الفرد السلوك الاجتماعي المقبول، فإنها تؤدي إلى سلوك اجتماعي غير سوي، إذ تعمل على تغيير أنماط تفكير الفرد حينما يواجه مواقف اجتماعية مختلفة.

12-2. التفاعل الاجتماعي:

يعد التفاعل الاجتماعي أداة لإكساب القيم والعادات والاتجاهات، فعن طريقه يتعلم الفرد والجماعة أنماط السلوك المختلفة التي تنظم علاقاتهم الاجتماعية.

12-3. المرونة في التعامل:

إن المرونة في التعامل مع الآخرين تجعله يميل إلى التغيير والإسناد على الدلائل والبراهين حينما يواجه المواقف الاجتماعية، بهدف أداء مهامه المطلوبة وهذه المرونة في التعامل تسهم في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الأفراد ذلك إذ يرى لفين أن العادات التي يكسبها الفرد في حياته اليومية تتغير بتغير المواقف الاجتماعية.

12-4. التقبل:

تحدد نظرة الفرد للآخرين مدى تقبله الاجتماعي لهم، عن طريق إقامة العلاقات الاجتماعية وفهم الآخرين، والتعاطف معهم، والمحبة، والألفة المتبادلة بينهم والاهتمام براحتهم وسعادتهم **(منتهى الصاحب، 2011، ص 204)**.

ويمكن تقوية هذا النوع من الذكاء لدى الطفل بتنمية أنشطه الجماعية ومنها:

1. التفكير معا (العصف الذهني والجماعي).
2. الأنشطة الجماعية المختلفة.
3. منح الطفل دور القيادة بعض الوقت.
4. تعليمه وتدريبه على المهارات الاجتماعية المختلفة.
5. تعليمه التعاطف، التعبير عن مشاعره وفهم مشاعر الآخرين.
6. تدريبه على القيادة والتخطيط وتحفيز الآخرين.
7. حث الطفل على القيام بأنشطة تطوعية جماعية.
8. علمه بكيفية عقد صداقات والحفاظ عليها **(ثائر غباري وخالد أبو شعيرة، 2010، ص 205)**

13- ميادين ظهور الذكاء الاجتماعي:

وقد ذكر "منتهى الصاحب" أن أثر الذكاء الاجتماعي يظهر في الميادين الثلاثة الآتية:

13-1. ميدان النجاح الاجتماعي:

ويتمثل بنجاح الفرد في حياته الاجتماعية، ويتجلى ذكاء الفرد بقدرته على فهم الناس، وحسن التعامل معهم، واللباقة والدبلوماسية، والشخصية المحبوبة المتميزة بالتوافق الاجتماعي، والثبات الانفعالي وحب الناس، والرغبة في مساعدتهم، والاستجابة لعواطفهم.

13-2. ميدان النجاح المهني:

يعد الميدان المهني من أهم ميادين الحياة التي يظهر فيها أثر الذكاء، إذ يتوقف النجاح في المهنة على عوامل متعددة من أهمها الذكاء الاجتماعي.

13-3. ميدان النجاح الدراسي:

تعد نسبة الذكاء ضرورية للنجاح في عملية التعليم، إذ كلما زادت نسبة الذكاء بوجه عام، كان ذلك أدعى إلى النجاح في الدراسة وكلما ازداد ذكاء الفرد، زادت قدرته على التعلم، وبالتالي تزداد خبرته ويزداد نشاطه، ويستطيع فهم واستخدام الأفكار والتعرف على أفكار الآخرين والتوصل إلى المبادئ والتفكير المنطقي، وفهم المواقف والآخرين، وبالتالي تنمية الذكاء الاجتماعي. **(منتهى الصاحب، 2011، ص 206)**

تلم هذه الميادين معظم مناحي الحياة اليومية بالنسبة للطالب الجامعي، فميدان النجاح الاجتماعي هو ميدان الحياة الاجتماعية ككل، وميدان النجاح المهني وهو يتعلق في كيفية التفاعل مع زملاء العمل، وميدان النجاح الدراسي والذي يلعب فيه الذكاء الاجتماعي دور كبير في كيفية تفاعل الطالب مع زملاءه ومشاركتهم وتبادل الخبرات معهم مما يساعد الطالب الجامعي على الارتقاء بالمستوى الدراسي والتعليمي.

14- مرحلة التعليم الثانوي:

14-1. تعريف مرحلة التعليم الثانوي:

وتدعى هاته المرحلة بالطور الثانوي وتمتد من 15 إلى 18 سنة من عمر التلميذ، يزداد المراهق في نهايتها قوة وقدرة على الضبط والتحكم في القدرات، إذن هي فرصة لتلقينه المهارات الحركية وكذلك يصل نمو الذكاء في هاته المرحلة تقريبا أقصاه وتزداد عملية الفهم والادراك نتيجة بعض التجارب والخبرات وتظهر في هذه المرحلة نقطة هامة في حياة المراهق حيث يميل الفرد ويستعد للبدء في تكوين مبادئ واتجاهات عن الحياة والمجتمع ومنها الميل إلى القراءة وحب الاطلاع، وتمتاز أيضا هذه المرحلة بتكوين الفرد ليصبح في النهاية قادرا وتستقر فيه المثل والأنماط الاجتماعية.

14-2. احتياجات مرحلة التعليم الثانوي:

إن المرحلة الثانوية كغيرها من مراحل النمو تحتاج إلى عدة حاجات هامة نلخصها فيما يلي:

- الحاجة إلى الأستاذ الذي يساعد على تعلم المهارات الحركية بشكل منتظم.
- الحاجة إلى المفاهمة التامة بين المدرسة والمنزل.
- الحاجة إلى العناية بصحة الفرد وذلك بإجراء الكشف الطبي عليه وملاحظته أثناء قيامه بالنشاط البدني والرياضي.
- الحاجة إلى استنفاذ الطاقة الزائدة لدى الأفراد عن طريق النشاط مع مراعاة الراحة اللازمة والتغذية الكاملة.
- العمل على بعث روح الثقة والتعاون بين التلاميذ. **(محمد عادل خطا، كمال الدين زكي، 1965، ص 27)**

15- مفهوم المراهقة:

15-1. لغويا:

- يأتي اشتقاق المراهقة في اللغة العربية من الفعل رهق وراهق الغلام، فهو مرهق إذ قارب الاحتلام، والمراهق الغلام الذي قارب الحلم والجارية المراهقة، يقال جارية راهق وغلام راهق، وذلك بين العاشرة والحادية عشرة. **(أبو الفضل جمال الدين بن منظور، 1992، ص 130)**.
- وجاء في تاج العروس التعريف اللغوي للمراهقة كالاتي:
- راهق الغلام أي قارب الحلم، والجارية مراهقة وذلك بين العاشرة والحادية عشرة أما أصلها في اللغة اللاتينية فهي في كلمة Adolescence والتي تعني التدرج نحو الرشد بكافة أوجهه. **(محي الدين أبي فضل، السيد محمد مرتضى، 1994، ص 185)**

15-2. اصطلاحا:

يقول عبد الرحمان العيسوي: "أنها فترة تسودها مجموعة من التغييرات التي تحدث في الفرد الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، وفيها يحدث الكثير من التغييرات التي تظهر على وظائف الغدد الجنسية والتغيرات العقلية والجسدية".

ويرى تسالي أنها فترة عواصف وتوتر وشدة وتكتنفها الأزمات النفسية، وتسودها المعاناة والإحباط والقلق وصعوبة التوافق.

والمراهقة بمعناه العام هي التي تبدأ ببلوغ وتنتهي بالرشد، فهذه عملية بيولوجية وحيوية وعضوية في بدئها وظاهرها، اجتماعية في نهايتها. **(فؤاد السيد باهي، 1975، ص 257)**

والمراهقة مصطلح وصيف لفترة معينة، يعني الاقتراب والدنو من النضج الكامل. والمراهقة كما عرفها "ستاني هول" في كتاب المراهقة على أن مرحلة مميزة في حياة

الإنسان، وأنها فترة عواطف وتوتر وشدة تسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق والأزمات النفسية والمشكلات.

16- خصائص النمو في مرحلة المراهقة:

16-1. النمو العقلي:

يلاحظ نمو القوى العقلية كالحكم، التعديل، الفهم، الذاكرة والتركيز. وقد أكدّ العلماء أن المراهق في هذه المرحلة يصل إلى الشكل المجرد، حيث يصبح المراهق قادرا على استخدام المفاهيم المجردة وهو ما بين مرحلة التصور القبلي أو التفكير المنطقي. ومن خصائص هذه الفترة قدرة المراهق على الانتباه. **(فاخر العاقل، 1978، ص 128)**

16-2. النمو الاجتماعي:

هو القدرة على الاتصال والتواصل مع الآخرين، وتتميز الحياة الاجتماعية في المراهقة بأّنها المرحلة التي تسبب تكوين العلاقة الصحيحة التي يصل إليها المراهق في مرحلة الرشد، وتتزايد أهميّة العلاقة من جهة ويزداد تأثيرها في مجال حياته وسلوكه، لهذا أعتبر النمو الاجتماعي من الأمور الأساسية في هذه المرحلة، أعطاها العلماء اهتماما كبيرا واستطاعوا كشف الكثير من أخطائها والتي أثبتها مصطفى فهمي في ثلاث عناصر أساسية هي:

- **أولا:** ميل المراهق في السنوات الأولى إلى مسايرة المجموعة التي ينتمي إليها فيحاول أن يظهر بظهورهم، وأن يتصرف كما يتصرفوا ليتجنب إلى كل ما يؤدي إلى إثارة النزاع بينه وبين أفراد الجماعة، ويجعل من احترامه لهم وخضوعه للأفكار نوعا من تحقيق الشعور بالإثم الناجم عن عدم طاعته لوالديه ومدرسيه.
- **ثانيا:** شعور المراهق بالمسؤوليات على عاتقه نحو الجماعة التي ينتمي إليها، فيحاول أن يقوم ببعض الخدمات وببعض الإصلاحات في تلك الجماعة بنيّة التفويض به، وهذه

الصدمات تجعله لا يرغب بالقيام بأي محاولات أخرى، ويزداد هذا الشعور شدة حتى ينتقل من المجتمع الصغير إلى مجتمع العام.

- **ثالثا:** اختيار الأصدقاء، أي ما يطلبه المراهق من صديقه هو أن يكون قادرا على فهمه، ويظهر له الود والحنان مما يساعده في التغلب على مشاكله، وعلى حالات الضعف لديه. ففي بعض الأحيان يكون الصديق أكبر منه ويشترط عدم السلطة المباشرة والعلاقة تكون مبنية على الود والاحترام. **(مصطفى فهمي، 1974، ص 29-30)**

16-3. النمو الحركي:

الفتى في هذه الفترة يساعد كثيرا على ممارسة أنواع متعددة من الأنشطة التي تتطلب المزيد من القوة العضلية، كما أن زيادة مرونة عضلات الفتاة تساهم في قدراتها على ممارسة بعض الأنشطة الرياضية كالجمباز والتمارين الفنية. اختلف العلماء على الدور الذي تلعبه فترة المراهقة ومدى أهميتها بالنسبة إلى النمو الحركي الجسماني، فهذه الفترة تعتبر فترة اضطراب، إذ أنها تحمل في طباعها بعض الاضطرابات التي تمتد إلى فترة معينة بالنسبة للنمو الحركي. **(محمد حسن العلاوي، 1992، ص 174)**

16-4. النمو الجسمي:

إن النمو الجسمي عند المراهق يظهر من الناحيتين، وهما الناحية الفيزيولوجية وتشمل النمو والنشاط في الغدد والأجهزة الداخلية التي توافق بعض المظاهر الخارجية من الناحية الجسمية كالزيادة في الطول والحجم والوزن، حيث يتأخر نمو الجهاز العضلي عن الجهاز العضلي عن الجهاز العصبي بمقدار سنة تقريبا، مما يسبب للمراهق تعبا وإرهاقا، كما أن سرعة النمو في الفترة الأولى من المراهقة تجعل حركاته غير دقيقة، وميله نحو الكسل والتراخي. **(مصطفى السويف، (د.س)، ص 227)**

17- مشاكل المراهقة:

17-1. المشاكل الانفعالية:

العامل الانفعالي في حياة الفرد يبدو واضحا في عنف الانفعالات وحدتها واندفاعها وهذا الاندفاع ليست له أسباب خالصة بل يرجع ذلك للتغيرات الجسمية، فإحساس المراهق بنمو جسمه وشعوره بأن جسمه يختلف عن أجسام الرجال وصوته قد أصبح خشنا، فيشعر المراهق بالفخر وفي نفس الوقت يشعر بالحياء والخجل من هذا النمو الطارئ.

17-2. المشاكل النفسية:

المعروف أن هذه المشاكل تؤثر في نفسية المراهق، انطلاقا من العوامل النفسية ذاتها والتي تبدو واضحة في تطلع المراهق نحو التحرر والاستقلال بشتى الطرق والأساليب، فهو لا يخضع لقيود البيئة وتعاليمها، ولحكم المجتمع. بل أصبح يفحص الأمور ويناقشها ويزنها بتفكيره وعقله، لهذا فهو يسعى دون قصد لأن يؤكد بنفسه تورط وتمرده وعناده. فإذا كانت كل من الأسرة والمدرسة والأصدقاء لا يفهمون قدرته ومواهبه، ولا تعامله كفرد مستقل فهو يجب أن يحس بذاته وأن يكون شيء يذكر حتى يعترف الكل بقدراته وقيمته. **(ميخائيل خليل عوض، 1971، ص 72)**

17-3. المشاكل الحركية:

في مرحلة المراهقة يزداد وزن الجسم وطوله بزيادة وزن العضلات والعظام، وتكون القدرة على العمل المتزن، لأن نمو العظام في الطول والسمك والكثافة يغير النظام الميكانيكي للجسم كله. ويتضح ذلك من فقدان عنصر الرشاقة وعدم القدرة على ضبط الحركات وظهور علامات التعب عليه بسرعة.

17-4. المشاكل الصحية:

الصحة حالة إيجابية تتضمن التجمع بصحة العقل والجسم، وليست مجرد انعدام أعراض المرض النفسي إن الصحة النفسية تؤدي إلى التكيف الجيد الذي يدعو إلى

الصحة، فهما عنصران متكاملان.

إن الاضطرابات في النمو قد تكون بداية المشكلات الصحية وذلك حسب تكرارها ودرجتها في التأثير ومن أحد هذه الاضطرابات: الاضطرابات السلوكية كالإنعاش أو عض الأظافر، والأزمات العصبية، كهز الرجلين والكتفين وعدم الاستقرار وسرعة الغضب واضطرابات النوم، مثل الكلام والمشي والأحلام المزعجة. **(حامد عبد السلام زهران، 1977، ص 47)**.

17-5. المشكلات الاقتصادية:

إن علامة المراهقين بأوليائهم أو بالكبار الذين يحيطون بهم قد تبدو معارضة ومتناقضة من ناحية المراهقين، يذكرون أنهم يودون التخلص من سيطرة آبائهم وأمها ومن ناحية أخرى نجدهم يعبرون عن حاجا تهم إلى التوجيه والإرشاد من أوليائهم ومربيهم، وفي الواقع أنهم يريدون الآخرين معهم في نفس الوقت الحرية من جهة، والتوجيه من جهة أخرى، كذلك أفكارهم متقلبة من الضحك إلى البكاء ومن الرغبة الملحة إلى النفور الشديد أي الانتقال بين نقيضين. أما القصد بالجو الاقتصادي الأسري أي الواقع الذي تعيشه الأسرة من حيث المداخيل والمصاريف تنعطف إما نحو الفقر أو الاحتياج أو التوسيط أو الغناء، وكلا المنعطفين لهما إثارة تكييف الأبناء واتجاهاتهم فعدم قدرة الأسرة على تلبية المتطلبات كتوفير الغذاء واللباس والأدوات المدرسية وما شابه ذلك يجعله يعيش حالة من القلق وعدم الارتياح التي تمد إلى الحياة الاجتماعية.

17-6. المشكلات الاجتماعية:

إن مشاكل المراهقة تنشأ من الاحتياجات السيكولوجية الأساسية مثل الحصول على مركز ومكانته في المجتمع وإحساسه بأنه فرد مرغوب فيه، وفيما يلي نجد الأسرة والمدرسة والمجتمع والوقت كمصادر سلطة على المراهق.

17-6-1. الأسرة:

لا يريد المراهق أن يعامل معاملة الصغار ومناقشة كل ما يعرض عليه من أراء وأفكار، ولم يعد يتقبل كل ما يقال، بل تصبح له أراء وأفكار يتعصب لها أحيانا لدرجة العناد. إن شخصية المراهق تتأثر بالصراعات الموجودة بينه وبين أسرته، وتكون نتيجة هذا الصراع خضوع المراهق وأمثاله وتمرده وعدم استسلامه.

17-6-2. المدرسة:

وهي المؤسسة الاجتماعية التي يقضي فيها المراهق معظم وقته، فالتلميذ يحاول أن يتمرد عليه بحكم طبيعته في هذه المرحلة من العمر، بل ويرى أن سلطاتها أشد من سلطة الأسرة، فلا يستطيع المراهق أن يفعل ما يريد في المدرسة ولهذا فهو يأخذ نظر سلبي للتعبير عن ثورته كاصطناع الغرور أو الاستهانة بالدرس أو المدرس.

17-6-3. المجتمع:

إن الإنسان بصفة عامة والمراهق بصفة خاصة يميل إلى الحيات الاجتماعية، أو إلى العزلة والبعض منهم يمكنهم عقد صلات اجتماعية بسهولة للتمتع بالمطهرات الاجتماعية ويمكنهم من اكتساب صدقات لظروف نفسية اجتماعية، وكل ما يمكن قوله في هذا المجال أن الفرد لكي يحقق النجاح الاجتماعي وينهض بعلاقات اجتماعية لابد أن يكون محبوبا من طرف الآخرين وأن يكون له أصدقاء وأن يشعر بتقبل الآخرين. **(ميخائيل خليل عوض، مرجع سبق ذكره، ص 73)**

باعتبار أن الاهتمام بالاتصال بالمعني الأخر كموضوع رئيسي يشمل تكفيره، لذلك يحاول أن يظهر مهاراته وقدراته والمشاكل المنجزة عن هذه المجالات مثل مشاكل التوافق الجنسي، ويرى الباحث أحمد زكي صالح أن مشكل التوافق الجنسي ماهي إلا مشكلات النمو الاجتماعي لأن المجتمع هو المسؤول الأول لنشوء هذه المشكلات ومن

أبرز هذه المشاكل التي تظهر في فترة المراهقة الانحرافات الجنسية مثل: الجنسية المثالية، أي الميل الجنسي للأفراد من نفس الجنس.

17-6-4. الوقت:

تمكن أهمية الوقت بالنسبة للمراهق في عدم استغلال أوقات الفراغ ولذلك يجب تشجيع النشاط الترويحي الموجه، والقيام برحلات، والاشتراك في الأندية، وينبغي على المراهق التعرف على الحقائق الحسية عن طريق دراستها بطريقة علمية موضوعية.

18- مميزات التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي:

- تبدو لديه الميول المختلفة.
- نمو خياله وفكره.
- الميل إلى الدين واتجاهه إلى المناقشة.
- اعتماده على المنطق.
- البحث على المثل العليا التي يتقبلها المجتمع
- مساندة أصدقائه من نفس الجنس

19- التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي:

يجب أن يعتمد الأستاذ في هذه المرحلة على ما يلي:

- تنوع مجموعة من الألعاب أثناء الحصص.
- الوقت العملي الكافي لتحسين الأداء.
- الأنشطة البدنية حيث تزداد الاختلافات الجنسية بين التلاميذ.
- استغلال حب التلاميذ الأبطال في تحسين الأداء.

- الأنشطة الداخلية والخارجية المتنوعة.
- إطالة الأداء حيث تزداد قوة القلب في تلك المرحلة أي أنها لا تصل الى التعب الشديد والإجهاد العصبي الزائد. **(محمد سعد زغلول، 2000، ص 60)**

20- العلاقة بين المدرس والتلميذ في الطور الثانوي:

عندما نتكلم عن العلاقة الرابطة التي تنشا بين المدرس والتلميذ، فإننا نتحدث عن القرارات التي تكون بين التلميذ والمدرس، ولهذا يجب أن تكون العلاقة قوية حتى يتحقق الهدف ويستطيع التلميذ المشاركة في العمل.

يقول "داريل سايد نتوب": أن التدريس الجيد يعتمد على مدى قوة العلاقة بين المدرس والتلميذ، حيث أن التلاميذ يتمتعون بما يتعلمون عندما تكون العلاقات جيدة بين المدرس والتلميذ. والمدرس يجب أن يوفر للتلميذ الجو المناسب للتعلم ويجب أن يوفر له المعارف والعادات الصالحة والقيم الروحية، ومن هنا فإننا نستشف أنه من أجل تحقيق عملية التعلم لابد أن يشعر المتعلم بالراحة مع المعلم.

21- الواجبات التي يجب أن يلتزم بها المعلم اتجاه المتعلم:

ومن أهمها ما يلي:

- أن يكون المدرس حازما، وفي نفس الوقت عطوفا في تعامله مع التلاميذ.
- توفير جو الطمأنينة والأمان.
- أن يعمل على إتاحة فرص التدريب والقيادة للتلاميذ.
- المساهمة مع المختصين في حل مشكلات التلاميذ.
- الابتعاد على السلوك العدواني اتجاه التلاميذ.
- التقويم المستمر لمستويات التلاميذ.

ولهذا فان العلاقة بين المدرس والتلميذ يجب أن تتطور وترقى لأفضل المستويات ويكون التفاعل مستمرا في العملية التعليمية، وهذه العملية التفاعلية نوردها في قول مجدي إبراهيم عزيز في عنصرين:

- التفاعل من خلال المشاركة، وتبادل الأدوار.
- التفاعل من خلال علاقات التأثر والتأثير.

وبهذا تتضح لنا العلاقة بين المدرس والتلميذ. **(عطاء الله أحمد، 2006، ص 66-67)**

خلاصة الفصل:

مما سبق يتضح أن الذكاء الاجتماعي من العوامل الهامة في الشخصية لأنه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين وعلى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة وعندما يتمتع الفرد بالذكاء الاجتماعي هذا يعني انه يمتلك القدرة على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين من ناحية واستقطابهم للتعامل معهم من ناحية أخرى، ويتشكل الذكاء الاجتماعي من مزيج متوازن من الشعور باحتياجات الآخرين واهتماماتهم الصريحة منها والضمنية ومن اكتساب مجموعة من المهارات التي تمكن من النجاح في التفاعل معهم في كل مكان وزمان، وقد أشار زهران إلى أهمية رعاية الذكاء الاجتماعي وتنميته لدى الأطفال والشباب عن طريق تعليمهم التصرف الاجتماعي في المواقف الاجتماعية المختلفة في صور المعايير السليمة والقيم الاجتماعية والأخلاقية والدينية، واعتبرها من أهم واجبات الأسرة، والمدرسة، ووسائل الإعلام. حيث أن الإنسان يمر بعدة مراحل في عمره وأهمها هي مرحلة المراهقة المتوسطة التي هي تعد من أصعب مرحلة في حياته وذلك لما تتميز به من متغيرات فسيولوجية ومرفولوجية التي لها تأثير مباشر على نفسيته والتي تنعكس بصورة واضحة في سلوكه ووجب على المربي أو المدرب أن يعرف خصائص واحتياجات ومتطلبات المراهق الضرورية ليحقق نموا متزنا ويكون شخصية قوية ومتزنة في حياته.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

إن كل باحث من خلال بحثه يتحقق من الفرضيات التي وضعها، ويتم ذلك بإخضاعها إلى التجريب العلمي لاستخدام مجموعة من المواد العلمية، وذلك بإتباع منهج يتلاءم وطبيعة الدراسة، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي (الارتباطي) كمنهج علمي ملائم لهذه الدراسة كونه يعتمد على إيجاد الارتباط الحاصل بين متغيرين ويعمل على تشخيصها وكشف جوانبها المختلفة.

ويشمل الجانب التطبيقي لبحثنا هذا على فصلين، الفصل الأول ويمثل الطرق المنهجية للبحث والتي تشمل على الدراسة الاستطلاعية والمنهج المتبع ومجالات البحث ومتغيرات البحث ومجتمع البحث وعينته وأدوات جمع البيانات وكذلك الوسائل الإحصائية وصعوبات البحث.

أما الفصل الثاني فيحتوي على عرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات والاستنتاج العام والخاتمة وقائمة المراجع وأخيرا الملاحق.

1 - المنهج المتبع للدراسة:

إعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي الارتباطي، وهذا المنهج يرتبط بوصف تحليلي للواقع الذي يقوم الباحث بدراسته ويعتمد على استقراء أجزاء الموضوع المدروسة وقياس الارتباطات القائمة بين هذه الأجزاء باستعمال أرقام وبيانات إحصائية، فهو الأنسب لمعرفة السمات الشخصية حسب مقياس سمات الشخصية لجوردون الذي قام باقتباسه للعربية فيما بعد كل من جابر عبد الحميد وفؤاد أبو حطب هذا المقياس يزودنا بعدة جوانب للشخصية، ويمكننا من الوقوف على الوقائع المختلفة التي تتصل بموضوع البحث.

ويعرف **المنهج لغة:** "بأنه الطريق أو المسلك".

أما **اصطلاحا** يعرفه "محمد بدوي" بأنه مجموعة القواعد التي يستعملها الباحث لتفسير ظاهرة معينة بهدف الوصول إلى الحقيقة العلمية، أو أنه الطريق المؤدية إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة. **(بوحوش وآخرون، 2019، ص 13- 14)**

ويعرفه "محمد كامل الغربي" على أنه "طريقة في البحث عن الحاضر، والذي يهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة". **(الغربي، 2009، ص 96)** ولهذا يرى الباحث أن المنهج الوصفي هو الأنسب لهذه الدراسة.

2- مجالات الدراسة:

وتتمثل مجالات البحث في إطارها الزماني والمكاني والبشري التي تمت فيه إجراءات التطبيق، والذي من خلاله تمّ اختيار مجتمع البحث والعينة المراد تطبيق الأداة عليها، والتي وجب على الباحث أن يتقيد بها طيلة بحثه، ويتوقف عندها تعميم نتائج هذه الدراسة وتتمثل فيما يلي:

2-1. المجال المكاني للدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة حيث اقتصرت عينة الدراسة على أساتذة التربية البدنية والرياضية المتواجدة على مستوى ثانويات مدينة الأغواط ضمن إطار الدراسة الحالية، وهم على التوالي:

الجدول رقم 1: يوضح توزيع ثانويات المتواجدة على مستوى مدينة الأغواط.

الرقم	اسم الثانوي	البلدية	الدائرة	عدد الأساتذة
01	ثانوية أول نوفمبر	الأغواط	الأغواط	03
02	ثانوية الامام الغزالي			03
03	ثانوية الحاج عيسى أبوبكر			03
04	ثانوية شعباني محمد			03
05	ثانوية طالبي الصادق			03
06	ثانوية عمر دهينة			02
07	ثانوية بوسبسي محمد			01
08	ثانوية جودي بلقاسم			03
09	ثانوية قصيبة أحمد			02
10	ثانوية المقاومة الشعبية			03
11	ثانوية الشهيد قدور حمدي			02
12	ثانوية صفصافة الطاهر			02
13	ثانوية علي بوقرة			03
14	ثانوية ميموني عبد القادر			01
15	ثانوية الصديق التاوتي			01

2-2. المجال الزماني للدراسة:

تم إجراء البحث في الفترة الممتدة من نوفمبر 2018 إلى غاية مارس 2020 حيث خصص كل 2019 من أجل الإلمام بجميع جوانب الموضوع وجمع المادة العلمية للجانب النظري، وبعد توقيف الدراسة مارس 2020 بسبب انتشار جائحة كورونا تم التوقف عن

العمل في البحث واستأنف البحث في الجانب التطبيقي بداية مع نوفمبر 2020 إلى غاية جوان 20210 تم خلالهما تحضير الأسئلة الخاصة بالاستمارة وتوزيعها على العينة المختارة، ثم بعد ذلك قمنا بعملية جمع النتائج وتحليلها ومناقشتها.

3- متغيرات الدراسة:

3-1. المتغير المستقل:

هو عبارة عن المتغير الذي يفترض الباحث أنه السبب أو أحد الأسباب لنتيجة معينة، ودراسته قد تؤدي إلى معرفة تأثيره على متغير آخر.

- **المتغير المستقل: ونجد في هذه الدراسة متغيرين مستقلين هما: "متغير سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية، ومتغير الكفاءة التربوية".**

3-2. المتغير التابع:

متغير يؤثر فيه المتغير المستقل هو الذي تتوقف قيمته على مفعول تأثير قيم المتغيرات الأخرى حيث أنه كلما أحدثت تعديلات على قيم المتغير المستقل ستظهر على المتغير التابع. **(علاوي وراتب، 1999، ص 219)**

- **المتغير التابع: وهو "الذكاء الاجتماعي".**

4- مجتمع الدراسة وعينته:

4-1. مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع البحث والذي يمكن القول على أنه "كل فرد أو وحدة أو عنصر يقع ضمن حدود ذلك المجتمع الذي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج بحثه عليه، كما عرف مجتمع البحث بأنه تلك العناصر التي تعرف بأنها وحدة الأساسية التي تشكل مجتمع الدراسة. **(الضحيان، 1999، ص 15)**

ويتضح مما سبق، أن مجتمع البحث مصطلح يفهم من واقع تعريفهم النظري في هذا البحث، ويتمثل مجتمع الدراسة في أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي ببلدية الأغواط والبالغ عددهم (35) وتلاميذ الطور الثانوي ببلدية الأغواط والبالغ عددهم 10154.

الجدول رقم 2: يوضح عدد تلاميذ الثانويات المتواجدة على مستوى مدينة الأغواط.

السنوات / الثانوية	السنة الأولى ثانوي			السنة الثانية ثانوي			السنة الثالثة ثانوي			المجموع
	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى	المجموع	
الامام الغزالي/الاغواط	174	184	358	96	158	254	138	208	346	958
1 نوفمبر 1954/الاغواط	154	141	295	133	170	303	155	181	336	934
ابوبكر الحاج عيسى/الاغواط	187	168	355	164	158	322	197	240	437	1114
محمد الصادق طالبي/الاغواط	194	142	336	108	200	308	172	200	372	1016
شعباني محمد/الاغواط	178	145	323	80	55	135	72	110	182	640
جودي بلقاسم/الاغواط	181	142	323	120	126	246	144	190	334	903
محمد بوسبسي/الاغواط	62	65	127	40	37	77	32	40	72	276
احمد قصيبة/الاغواط	100	75	175	60	55	115	50	88	138	428
المقاومة/الاغواط	113	121	234	53	121	174	63	91	154	562

حمدي قدور/الاغواط	148	135	283	65	90	155	74	100	174	612
عمر دهينة/الاغواط	113	144	257	80	71	151	86	120	206	614
صفصافة الطاهر/البرج	120	85	205	120	126	246	60	85	145	596
علي بوقرة/الاغواط	174	188	362	100	109	209	104	169	273	844
تاوتي الصديق/الاغواط	89	43	132	40	26	66	49	24	73	271
ميموني عبدالقادر/الاغواط	71	108	179	53	55	108	28	71	99	386
المجموع	**3944**	**2058**	**1886**	**2869**	**1312**	**1557**	**3341**	**1424**	**1917**	**10154**

5- عينة الدراسة:

– **العينـة:** هـي جزء من مجتمـع الدراسـة الذي تجمـع منـه البيانـات الميدانيـة وهـي تعتبر جزءا من الكل بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة لمجتمع البحث، وكما هو متعارف عليه في البحوث العلمية في اختيار العينات يخضع لقواعد ومعايير تتماشي مع متطلبات البحث العلمي.

حيث تكونت عينة الدراسة البالغ عددهم **(35) أستاذا**، تم اختيارها بطريقة المسح لمجتمع الدراسة لأساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي بولاية الأغواط.

أما بالنسبة لعينة التلاميذ فقد وقع اختيارنا على العينة الحصصية وتتم بواسطة سحب عينة من مجتمع البحث بانتقاء نسبة معينة لكل فئة، وعنى ذلك أن هناك حصصا يجب احترامها ونسبة مئوية معينة، أو هي تشبه العينة الطبقية، ولكنها لا تكون في حاجة إلى سحب عن طريق القرعة. ومن ثمة يستحيل قياس درجة تمثيلها. وهي تستخدم عادة من قبل بعض الهيئات والمنظمات الحكومية لسبر الآراء.

بعد احتسابها وفقا لمعادلة "ريتشارد جيجر" لتقدير العينات حيث أن معادلته هي المعادلة المعتمدة لحساب حجم العينة في الدراسات التي تجريها المؤسسات التابعة للأمم المتحدة (مثلاً: منظمة الأوتشا في برنامج NPM، من خلال موقع: The Survey System، وموقع Survey Monkey).(**http: //meal- hub.com/ar**/، **بتاريخ (2021/03/16**

وتقدر العينة وفقا للمعادلة التالية:

$$n = \frac{\left(\frac{z}{d}\right)^2 \times (0.50)^2}{1 + \frac{1}{N}\left[\left(\frac{z}{d}\right)^2 \times (0.50)^2 - 1\right]}$$

حيث N= المجتمع

Z= الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96

d= نسبة الخطأ

$$n = \frac{\left(\frac{1.96}{0,05}\right)^2 \times (0.50)^2}{1 + \frac{1}{10154}\left[\left(\frac{1,96}{0,05}\right)^2 \times (0.50)^2 - 1\right]}$$

ومنه عينتنا تساوي = 370.19 =370

الجدول رقم 3: يوضح عينة الدراسة من تلاميذ الثانويات المتواجدة على مستوى مدينة الأغواط.

السنوات / الثانوية	السنة الأولى ثانوي			السنة الثانية ثانوي			السنة الثالثة ثانوي			المجموع
	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى	المجموع	
الامام الغزالي/الاغواط	6	7	13	3	6	9	5	8	13	35
1 نوفمبر 1954/الاغواط	6	5	11	5	6	11	6	6	12	34
أبوبكر الحاج عيسى/الاغواط	7	6	13	6	6	12	7	9	16	41
محمد الصادق طالبي/الاغواط	7	5	12	4	7	11	6	8	14	37
شعباني محمد/الاغواط	7	5	12	3	2	5	2	4	6	23
جودي بلقاسم/الاغواط	7	5	12	4	5	9	5	7	12	33
محمد بوسبسي/الاغواط	2	3	5	2	1	3	1	2	3	11
احمد قصيبة/الاغواط	3	3	6	2	2	4	2	3	5	15
المقاومة/الاغواط	4	4	8	2	4	6	2	4	6	20
حمدي قدور/الاغواط	5	5	10	3	3	6	3	3	6	22
عمر دهينة/الاغواط	4	5	9	3	3	6	3	4	7	22
صفصافة الطاهر/البرج	4	3	7	4	5	9	2	4	6	22
علي بوقرة/الاغواط	6	7	13	3	4	7	4	7	11	31
تاوتي الصديق/الاغواط	3	2	5	1	1	2	2	1	3	10
ميموني عبدالقادر/الاغواط	2	4	6	2	2	4	1	3	4	14
المجموع	**73**	**69**	**142**	**47**	**57**	**104**	**51**	**73**	**124**	**370**

6- خصائص عينة الدراسة:

6-1. خصائص عينة الدراسة (التلاميذ):

تم تحديد خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب متغيرات (الجنس، الشعبة، المستوى الدراسي) في الطور الثانوي.

الجدول رقم 4: يوضح توزيع عينة التلاميذ حسب الجنس.

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	171	%46,2
أنثى	199	%53,8
المجموع	370	%100,0

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ تقارب في النسب بين الجنسين إذ أن نسبة الإناث جاءت أكثر بقليل حيث قدر عددهم بـ 199 مبحوثة بنسبة 53.8% بينما قدر عدد الذكور بـ 171 مبحوث بنسبة 46.2%.

الجدول رقم 5: يوضح توزيع عينة التلاميذ حسب الشعبة.

الشعبة	العدد	النسبة
علوم تجريبية	99	%26,8
آداب وفلسفة ولغات	158	%42,7
تسيير واقتصاد	105	%28,4
تقني رياضي	8	%2,2
المجموع	370	%100,0

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن التلاميذ الذين يدرسون بشعبة الآداب والفلسفة هم الفئة الغالبة حيث قدروا 158 تلميذ بنسبة 42.7% لتليها فئة التسيير والاقتصاد والمقدر عددهم بـ 105 تلميذ بنسبة 28.4%، ثم تليها فئة التلاميذ الدارسين في العلوم التجريبية والمقدرين بـ 99 تلميذا بنسبة 26.8% بينما في الأخير قدر عدد التلاميذ الذين شعبتهم تقني رياضي 8 تلاميذ بنسبة 2.2% من إجمالي العينة.

الجدول رقم 6: يوضح توزيع عينة التلاميذ حسب المستوى الدراسي.

المستوى الدراسي	العدد	النسبة
السنة الأولى ثانوي	142	%38,4
السنة الثانية ثانوي	104	%28,1
السنة الثالثة ثانوي	124	%33,5
المجموع	370	%100,0

من خلال البيانات السابقة نلاحظ أن تقارب عينة الدراسة من خلال المستويات الدراسية، حيث قدر عدد التلاميذ الدارسين بالسنة الأولى ثانوي بـ 142 تلميذ بنسبة 38.4% تلتها فئة التلاميذ الذين يدرسون بالسنة الثالثة ثانوي والمقدر عددهم بـ 124 تلميذ بنسبة 33.5% وفي الأخير فئة تلاميذ السنة الثانية ثانوي والمقدرين بـ 104 تلميذ بنسبة 28.1%.

6-2. خصائص عينة الأساتذة:

الجدول رقم 7: يوضح توزيع عينة الأساتذة حسب الجنس.

أساتذة التربية البدنية والرياضية الطور الثانوي بمدينة الأغواط					
المتغير	الصفة	العدد	النسبة	المجموع	النسبة
الجنس	ذكور	34	%97,14	86	%100
	إناث	01	%2,86		

نلاحظ من خلال الإحصاءات الموجودة في الجدول رقم (15)، والذي يبين توزيع مجتمع الدراسة المتمثل في أساتذة التربية البدنية والرياضية التعليم الثانوي بمدينة الأغواط، أن نسبة الذكور (97,14%)، حيث نسبة الذكور هي الأكبر، ثم تليها نسبة الإناث (2,86%).

الجدول رقم 8: يوضح توزيع عينة الأساتذة حسب العمر.

العمر	العدد	النسبة
أقل من 30 سنة	6	%17,1
من 31 إلى 45 سنة	28	%80,0
أكثر من 45 سنة	1	%2,9
المجموع	35	%100

من خلال البيانات السابقة نلاحظ أن فئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 31 إلى 45 سنة يقدر عددهم بـ 28 مبحوث بنسبة 80% بينما قدر عدد الأساتذة الذين أعمارهم أقل من 30 سنة بـ 6 أساتذة بنسبة 17.1% وتليها في الأخير أستاذ واحد يفوق عمره أكثر من 45 سنة بنسبة 2.9%.

الجدول رقم 9: يوضح توزيع عينة الأساتذة حسب الرتبة.

العمر	العدد	النسبة
متربص	3	%8,6
أستاذ	13	%37,1
أستاذ رئيسي	14	%40,0
أستاذ مكون	5	%14,3
المجموع	35	%100

من خلال البيانات السابقة نلاحظ أن فئة الأساتذة الذين لديهم رتبة أستاذ رئيسي هم الفئة الغالبة حيث قدروا بـ 14 مبحوث بنسبة 40% لتليها فئة الأساتذة وعددهم 13 أستاذ بنسبة 37.1% بينما جاءت نسبة الأساتذة المكونين والمقدرين بـ 5 أساتذة بـ 14.3% لتليها في الأخير 3 أساتذة متربصين بنسبة 8.6%.

الجدول رقم 10: يوضح توزيع عينة الأساتذة حسب الخبرة.

الخبرة	العدد	النسبة
أقل من 6 سنوات	11	%31,4
من 6 سنوات حتى 10 سنوات	18	%51,4
أكثر من 10 سنوات	6	%17,1
المجموع	35	%100

من خلال البيانات السابقة نلاحظ أن الأساتذة الذين لديهم ما بين 6 سنوات إلى 10 سنوات هم الفئة الغالبة حيث كان عددهم 18 أستاذا بنسبة 51.4% لتليها فئة

الأساتذة الذين لديهم أقل من 6 سنوات خبرة في التدريس والمقدرين بـ 11 أستاذ بنسبة 31.4% وبينما أكثر من 10 سنوات قدروا بـ 6 مبحوثين بنسبة 17.1%.

7- أدوات جمع البيانات:

لتحقيق الدراسة عمد الباحث إلى تطبيق ثلاث مقاييس تخدم أغراض البحث "المتعلقة بـ ": التعرف على سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي (مقياسين موجهين للأساتذة، والمقياس الثالث لصالح تلاميذ الطور الثانوي):

بعد الاطلاع على عدد من المقاييس العربية والأجنبية المتاحة للمتغيرات الثلاث المعنية في بحثنا هذا تم اختيار المقاييس المستخدمة بالأخذ بعين الاعتبار النقاط التالية:

- تطابق الاتجاهات النظرية للمقاييس والاتجاهات النظرية التي اعتمد عليها الباحث في دراسته.
- تطابق البيئة الاجتماعية والحضارية.

7-1. مقياس سمات الشخصية "لجوردون":

وضع هذا المقياس "جوردون" قام باقتباسه بالعربية جابر عبد الحميد وفؤاد أبو حطب يزودنا هذا المقياس بأربع جوانب للشخصية مستقلة نسبيا فيما بينها:

- **السيطرة:** يحصل الأفراد المسيطرون لغويا والطين يتخذون دورا ناشطا في الجماعة والواثقون من أنفسهم والمصرون على علاقاتهم مع الآخرين، والذين يعملون إلى اتخاذ قرار تعلم مستقلين عن غيرهم. ويحصل هؤلاء على درجة عالية على هذا المقياس أما الذين يقومون بدور سلبي والذين ينصتون أكثر مما يتكلمون ومن لديهم نقص في

الثقة بالذات والذين يدعون الآخرين الدور القيادي والذين يعتمدون على الآخرين بشكل واضح في التماس النصيحة إ فإنهم يحصلون على درجة منخفضة.

- **المسؤولية:** إن الأفراد الذين يقدرون على الاستمرار أي عمل يكلفون به والمثابرون والمصممون والذين يمكن الاعتماد عليهم يحصلون على الدرجة العالية على هذا المقياس، أما الأفراد العاجزون عن الاستمرار في العمل الذين يميلون إليه، والذين يميلون إلى التقلب أو إلى عدم القيام بمسؤوليتهم فإنهم يحصلون على درجات منخفضة.

- **الاتزان الانفعالي:** يحصل الأفراد المتزنون انفعاليا على درجات عالية على هذا المقياس، وهو عادة بمنأى عن القلق والتوتر العصبي، وترتبط الدرجات المنخفضة بالقلق الشديد والحساسية والعصبية وعدم تحمل الإحباط وبصفة عامة تدل الدرجة المنخفضة على اتزان انفعالي ضعيف.

- **الاجتماعية:** يحصل الأفراد الاجتماعيون على درجة عالية على هذا المقياس وهم يحبون مخالطة الناس والعمل معهم ويرغبون في التجمعات وتدل الدرجات المنخفضة على نقص هذه النواحي وتحديد الاتصالات الاجتماعية وفي الدرجات المتطرفة نجد تجنبا في العلاقات الاجتماعية.

7-1-1. وصف المقياس:

يتكون البروفيل من 18 مجموعة من العبارات الوصفية، تشتمل كل مجموعة على أربعة عبارات، وتمثل كل عبارة إحدى سمات الشخصية الأربع، جملتان من أربعة تتشابهان من حيث أن لهما قيمة تفضيلية عالية (أي أن الأفراد العاديين يعتبرون متساويين في الميل الاجتماعي، والجملتان الأخريتان متساويين في القيمة التفضيلية المنخفضة).

7-1-2. مبررات اختيار المقياس:

أن سمات الشخصية في هذا المقياس ذات أهمية سيكولوجية اتضحت أهميتها في تحديد توافق الفرد وفعاليته في كثير من المواقف الاجتماعية والتربوية، والمقياس مناسب للاستخدام مع المراهقين وطلبة الجامعة، ومع جماعة الراشدين.

والبروفيل له كفاءة عالية من حيث الوقت والمجهود المطلوب لتطبيقه وتصحيحه، وهو في الحقيقة ليس له وقت محدد للإجابة ويجيب عنه الفرد دون حاجة للتوجيهات أو الإرشادات. كما أن هذا المقياس يتبع أسلوب الاختيار الإجباري عندما يطلب من المفحوص أن يرتب الجمل الأربع في ثلاث رتب، فهو لا يستطيع استجابة قبول لجميع العبارات كما يحدث في مقاييس التقرير الذاتي المألوفة.

فهذا يترتب عليه أن البروفيل أقل قابلية للتشويه من الأفراد الذين يريدون إعطاء صورة ايجابية عن أنفسهم.

وبناء عليه فقد تم اختيار مقياس بروفيل الشخصية لما يتمتع من عوامل ايجابية تدعم البحث وتجعله أكثر دقة وموضوعية.

7-1-3. طريقة التصحيح:

يصحح البروفيل الشخصي باستخدام مفتاح التصحيح الذي يشمل على أربعة أقسام:

- القسم الأول: ورمزه (أ) لتصحيح مقياس السيطرة.
- القسم الثاني: ورمزه (ب) لتصحيح مقياس المسؤولية.
- القسم الثالث: ورمزه (ج) لتصحيح مقياس الاتزان الانفعالي:
- القسم الرابع: ورمزه (د) لتصحيح مقياس الاجتماعية

7-1-4. صدق وثبات المقياس:

قام الباحثان جابر عبد الحميد وفؤاد أبو حطب بترجمة المقياس من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية والاتفاق على أفضل صيغة للبنود تعطي المعنى الصحيح ثم تم عرض المقياس مع المقياس الأصل على مجموعة من المختصين في اللغة الانجليزية لمطابقة بنوده مع الصورة الأصلية ومن ثم تكييفه للبيئة العربية.

أ- صدق المقياس:

قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة مصرية وكانت النتائج كالتالي:

- **الصدق الظاهري:** لقد تميز المقياس بوضوح التعليمات وقصر العبارات وسهولتها وهي 36 عبارة مما جعلها سهلة.
- **الصدق التنبؤي:** اتضح صدق المقياس من خلال بعض المؤشرات كالفروق بين مجموعات متباينة في السن والجنس وغيرها، وهو ما اعتمد عليه كما يلي:
  - **الفروق العمرية:** من خلال نتائج العينات وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الراشدين والمراهقين في الثبات الانفعالي والسيطرة لصالح الراشدين.
  - **الفروق بين الجنسين:** من النتائج توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الثبات الانفعالي والسيطرة لصالح الذكور، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الاجتماعية لصالح الإناث.

وفي دراسة أخرى لأكرم مصباح عثمان **(2002)** حول مستوى الأسرة وعلاقته بسمات الشخصية للأبناء وللتحقيق من صدق المقياس ثم عرض البروفيل الشخصي على لجنة من المحكمين لما لهم خبرة في ميدان علم النفس وعلم الاجتماع وزيادة في التأكد من صدق أداة الدراسة فقد اعتمد الباحث على ما للاختبار من معاملات صدق

باعتباره يقوم في جوهره على معامل ارتباط درجات الاختبار نفسها إذا أعيد إجراء الاختبار على مجموعة الأفراد نفسها التي أجري عليها أول مرة.

فقد تم حساب الصدق الذاتي، وكانت النتائج في الجدول رقم (11) كما يلي:

الجدول رقم 11: يوضح معاملات الصدق الذاتي.

المقياس	معاملات الصدق الذاتي
السيطرة	0.87
المسؤولية	0.86
الاجتماعية	0.82
الاتزان الانفعالي	0.92

ب- ثبات المقياس:

قام كل من جابر عبد الحميد جابر وفؤاد أبو حطب بحساب ثبات المقياس عن طريق إعادة تطبيق المقياس على عينة من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس وعددها 62 طالبا ويبين الجدول التالي النتائج المحصل عليها:

الجدول رقم 12: يوضح معاملات الثبات الذاتي وفقا لدراسة عبد الحميد جابر.

المقياس	معاملات الثبات الذاتي
السيطرة	0.71
المسؤولية	0.67
الاتزان الانفعالي	0.69
الاجتماعية	0.78

جدول رقم (12) يوضح معاملات الثبات للبروفيل الشخصي وفقا لدراسة عبد الحميد جابر وفؤاد أبو حطب.

وفي دراسة أكرم مصباح عثمان **(2002)** وباستخدام طريقة إعادة الاختبار بعد أسبوع من تطبيقه على عينة عشوائية من طلاب وطالبات اصف الثاني من المرحلة الثانوية على عينة بلغت 40 طالب وطالبة، كانت معاملات الثبات التي حصل عليها الباحث موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم 13: يوضح معاملات الثبات الذاتي لمقياس السمات الشخصية.

المقياس	معاملات الثبات
السيطرة	0.78
المسؤولية	0.74
الاجتماعية	0.84
الاتزان الانفعالي	0.66

ويتضح أن معاملات الثبات المحصل عليها مرضية.

صدق وثبات المقياس في البحث الحالي: لتتحقق من صدق وثبات المقياس قام الطالب بحساب الخصائص السيكوميترية وكانت النتائج كما يلي:

- **صدق المقياس:** اعتمد البحث في صدق المقياس على:

– **الصدق الظاهري:** تم عرض المقياس على نفس المجموعة من الأستاذ ة المحكمين، مرفقا بالتعريف الإجرائي للسمات الشخصية التي يقيسها المقياس حيث طلب منهم التأكد من أن مضمون الاختبار متفق للسمة التي وضعها لأجلها وان صياغة وملائمة العبارات ووضوحها ودقتها وفق ما يتلاءم والبيئة المحلية.

ولقد اتفق جميع الأساتذة على مناسبة وملائمة جميع فقرات المقياس وأبدوا ملاحظات وأحكام ايجابية حول كفاءة ودقة المقياس وموضوعيته وبالتالي الإجماع على صدق المقياس.

7-2. مقياس الكفاءة التربوية:

قام الباحث ببناء قائمة الكفايات التربوية الأساسية من خلال ما يلي:

- مراجعة العديد من المصادر المرتبطة بالمناهج وطرق التدريس بوجه عام وطرائق تدريس التربية البدنية والرياضية بوجه خاص للتعرف على الأسس لإعداد قائمة الكفايات.
- مراجعة العديد من الدراسات ذات الصلة وإلقاء نظرة على الاستمارات التي صممت لهذا الغرض.
- خبرة الباحث في ميدان تدريس التربية البدنية والرياضية لمدة أكثر من 10 سنوات.
- ومن خلال ذلك تم وضع الصورة الأولية لقائمة الكفايات وتضمنت 5 محاور و45 فقرة بقيت على حالها بناءا على آراء المحكمين وهي موزعة كما يلي:
  - محور الكفايات المعرفية وتكون من 7 فقرات.
  - محور الكفايات الشخصية وتكون من 10 فقرات.
  - محور الكفايات المهارية أو الأدائية وتكون من 11 فقرة.
  - محور الكفايات الانتاجية وتكون من 10 فقرات.
  - محور الكفايات الاجتماعية وتكون من 7 فقرات.

7-3. مقياس الذكاء الاجتماعي:

استخدم الباحث مقياس الدكتور السيد محمد أبو هاشم والذي يتكون من 90 وقد قامت بتعديله "كتفي"، (2015) وتكون بصيغته النهائية من 81 بند. ويتكون من خمسة مكونات تشكل محاور هي: (معالجة المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، الوعي

الاجتماعي، فعالية الذات الاجتماعية، التعاطف الاجتماعي، حل المشكلات الاجتماعية)، وقد اختير مقياس الاختيار بين خمس بدائل (لا أوافق بشدة، لا أوافق، غير متأكد، أوافق، أوافق بشدة) وجميع المفردات في الاتجاه الإيجابي ماعدا المفردات أرقام: (17، 11، 7، 5، 1) في الاتجاه السلبي. وتشير الدرجة المرتفعة إلى ذكاء اجتماعي مرتفع، إلا أن الباحث وتماشيا مع أهداف الدراسة قام بتعديل وتقليص المحاور لتصبح ثلاثة وهي: (المهارات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي، حل المشكلات الاجتماعية) ليصبح عدد البنود 39 بندا حيث يختار المفحوص بوضع إشارة (x) في الخانة الموضحة في العمود ليتم حساب الدرجة الكمية له على المقياس بجمع جميع درجاته على البدائل الخمس حيث تدل الدرجة المرتفعة على مستوى ذكاء اجتماعي مرتفع والعكس صحيح.

8- الدراسة الاستطلاعية:

قام الباحث بالدراسة الاستطلاعية الأولى لمعرفة علاقة سمات شخصية أساتذة التربية البدنية والرياضية وكفاءتهم التربوية قمنا بدراسة استطلاعية بثانويات بلدية الاغواط "أساتذة التربية البدنية والرياضية" والذي قدم في إطار الحصول على درجة دكتوراه في النشاط البدني الرياضي التربوي وللتأكد من مصداقية الأداة المستعملة في الدراسة شرعنا في إجراء دراسة استطلاعية على عينة متكونة من **(8)** أستاذا للتربية البدنية والرياضية و20 تلميذ في ثانوية المقاومة الشعبية بولاية الأغواط، والدراسة الاستطلاعية أو الكشفية تهدف إلى الاستطلاع على الظروف المحيطة بالظاهرة وكشف جوانبها وأبعادها، وهي تساعد في صياغة مشكلة البحث ووضع فرضيات، وكان الهدف من وراء ذلك الحصول على معلومات كافية ولإعطاء شروحات وافية تساعدنا حول اختيار العينة.

وقد امتدت فترة الدراسة الاستطلاعية مدة شهر من (2020/02/15) إلى غاية (2020/03/15)، وكان الهدف منها:

- التعرف على الإحصائيات الخاصة بمجتمع الدراسة.

- أخذ الترخيص بتطبيق أدوات الدراسة على العينة من مديرية التربية لولاية الأغواط.
- حساب الصدق والثبات لأدوات الدراسة والتأكد من السلامة اللغوية للتعليمات والبنود.
- تحديد حجم العينة ونوعها.

وباختصار فإن الدراسة الاستطلاعية كانت تمهيدا لفتح وتسهيل العقبات التي يمكن أن تواجه الدراسة الأساسية في جانبها الميداني.

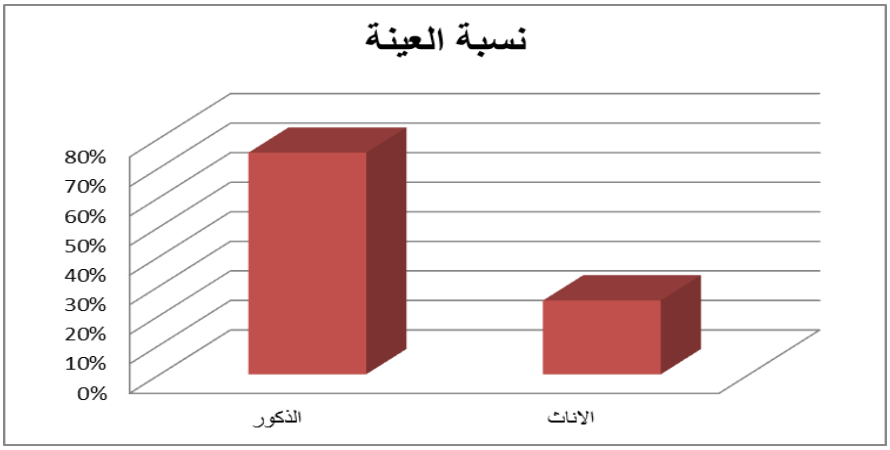
8-1. عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية قوامها **(8)** أستاذا ببعض ثانويات بولاية الأغواط، منهم **(06) ذكور**، و**(02) إناث**، والجدول الآتي يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

الجدول رقم 14: يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية الأساتذة من حيث الجنس.

عينة الدراسة الاستطلاعية	العدد	نسبة العينة
الذكور	06	%75
الاناث	02	%25
المجموع	08	%100

الشكل رقم 1: يمثل توزيع وحجم أفراد العينة الاستطلاعية للأساتذة حسب الجنس.

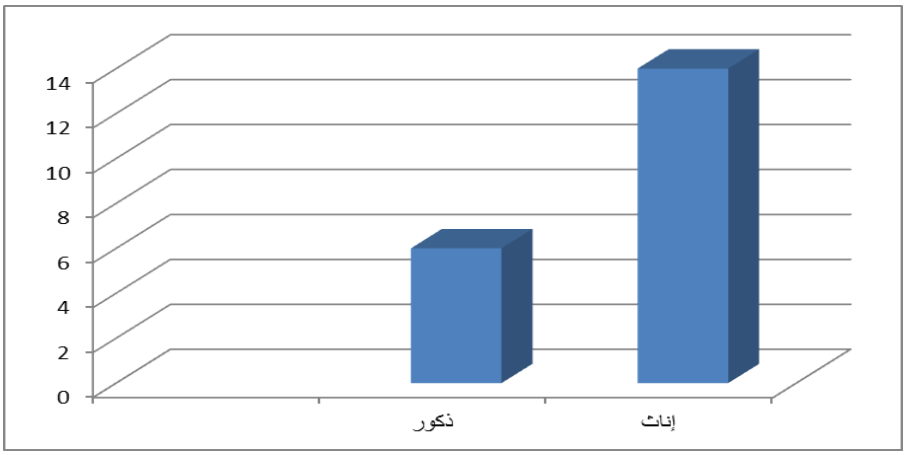


يتضح من خلال الجدول رقم (14) وأن نسبة الذكور (75%) في العينة الاستطلاعية أكبر من نسبة الإناث (25%).

الجدول رقم 15: يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية التلاميذ من حيث الجنس.

عينة الدراسة الاستطلاعية	العدد	نسبة العينة
الذكور	06	%30
الاناث	14	%70
المجموع	20	%100

الشكل رقم 2: يمثل توزيع وحجم أفراد العينة الاستطلاعية للتلاميذ حسب الجنس.



9- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

9-1. مقياس السمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية

9-1-1. الصدق:

يقصد به مدى تحقيق الأداة للغرض الذي أعدت له، فتقيس ما أعدت لقياسه فقط، فلا تقيس خطأ أو شيئا غيره لم نكن نريد قياسه. **(إحسان، 1997، ص 119)**

أ. الصدق الظاهري:

للتأكد من صدق المقياسين، قام الباحث بعرض الصورة الأولية على **(05)** محكمين من ذوي الاختصاص، **(04)** منهم أساتذة من كلية العلوم الاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط، منهم 3 تخصص علم النفس وأستاذ من علم الاجتماع؛ وواحد **(01)** من معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بجامعة الأغواط، من أجل إبداء رأيهم حول المقياس، حيث طلب منهم بيان مدى انتماء الفقرات للبعد ومدى وضوحها ومدى ملائمتها للسلم الخماسي المتبع، وكذا عدد الفقرات هل هي كافية ومرتبة أم لا، وبناء على هذا تمّ تعديل بعض البنود وتكيفها حسب فرضيات البحث وحذف البنود التي لا تخدم فرضيات البحث ومراعاة الدقة اللغوية ومحتوى كل الفقرة مع ما يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية.

ويرى "بوفاتح" أن الغرض من التحكيم هو" تحديد مدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات ومدى مناسبة الفقرات للأبعاد المختلفة تنتمي إليها في كل مقياس في ضوء التعريفات الإجرائية وقدرة الفقرات على قياس الأهداف التي وضعت لقياسها، ومدى وضوحها وملائمتها للتطبيق الفعلي، ومدى الصياغة اللغوية للفقرات وإبداء أي ملاحظات أو تعديل بعض الفقرات، أو حذفها أو إضافتها أو دمجها حسب ما يرونه مناسبا". **(بوفاتح، 2013، ص 362)**

وبعد أن جمع الباحث فقرات المقياس المحكمة، قام بمراجعة التعديلات والافتراضات التي أشار إليها المحكمون على أداة الدراسة انطلاقا من أن الفقرات المقبولة التي بلغت نسبة الاتفاق عليها **(80%)**، وبعد عملية التحكيم تم استخراج أدوات البحث في الصورة الأولية، وكذلك يوضح في الجدول التالي:

الجدول رقم 16: يوضح عينة المحكمين من حيث الدرجة العلمية والتخصص والجامعة.

الجامعة	المحكمين	الدرجة العلمية	التخصص
كلية العلوم الاجتماعية جامعة عمار ثليجي الأغواط	03	أستاذ محاضر (أ)	علم النفس الاجتماعي
	01	أستاذ محاضر (ب)	علم الاجتماع
معهد علوم وتقنيات الانشطة البدنية والرياضية – جامعة الأغواط	01	أستاذ محاضر (أ)	النشاط البدني الرياضي التربوي

الجدول رقم 17: يوضح نسبة اتفاق المحكمين اتجاه المقياسين السمات الشخصية وكفاءة الأستاذ لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية وأثرها على تنمية الذكاء الاجتماعي.

أساس التحكيم	نسبة اتفاق المحكمين	الملاحظة
الصياغة اللغوية	%80	سليمة وواضحة
البنود	%90	كافية
توافق المجالات ككل	%100	تتوافق
تحقيق هذا الاستبيان للأهداف المرجوة	%80	تقيس
البدائل	%100	مناسبة
النسبة المئوية للتحكيم	%90	

من خلال الجدول (17) نلاحظ ان نسب الاتفاق بين المحكمين مرتفعة، وقد تجاوزت كلها 80% مما يشير إلى أنا الأداة المستخدمة في الدراسة ملائمة للقياس.

ب. صدق الاتساق الداخلي (المحتوى):

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية، حيث قمنا بحساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والبعد التي

تنتمي إليه، وبين البعد والمقياس ككل، واستخراج الدلالات الاحصائية لقيم معاملات الارتباط عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم 18: يوضح نتائج معامل الارتباط بين العبارات والبعد وبين البعد والمقياس.

العبارة	البعد	العبارة بالبعد			البعد بالمقياس		
		معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	الدلالة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	الدلالة
1	المسؤولية	0,563**	0,000	دال	0,907**	0,000	دال
2		0,676**	0,000	دال			
3		0,321	0,060	غير دال			
4		0,458**	0,006	دال			
5		0,681**	0,000	دال			
6		0,397*	0,018	دال			
7		0,642**	0,000	دال			
8		0,681**	0,000	دال			
9		0,428*	0,010	دال			
10		0,329	0,053	غير دال			
11	الاتزان الانفعالي	0,501**	0,002	دال	0,878**	0,000	دال
12		0,257	0,136	غير دال			
13		0,275	0,110	غير دال			
14		0,636**	0,000	دال			
15		0,460**	0,005	دال			
16		0,526**	0,001	دال			

17		0,351*	0,039	دال			
18		0,567**	0,000	دال			
19		0,407*	0,015	دال			
20		0,284	0,098	غير دال	0,873**	0,000	دال
21		0,738**	0,000	دال			
22	السيطرة	0,315	0,065	غير دال			
23		0,749**	0,000	دال			
24		0,719**	0,000	دال			
25		0,405*	0,016	دال			
26		0,674**	0,000	دال			
27		0,819**	0,000	دال			
28		0,749**	0,000	دال			
29		0.723**	0,000	دال			
30	الاجتماعية	0,673**	0,000	دال	0,858**	0,000	دال
31		0,457**	0,006	دال			
32		0,175	0,313	غير دال			
33		0,454**	0,006	دال			
34		0,467**	0,005	دال			
35		0,534**	0,001	دال			
36		0,621**	0,000	دال			
37		0,477**	0,004	دال			
38		0,514**	0,002	دال			
39		0,505**	0,002	دال			

من خلال الجدول رقم (18) الذي يمثل نتائج الاتساق الداخلي، نلاحظ أن معظم قيم معاملات الارتباط سواء بين العبارة والبعد أو بين البعد والمقياس ككل كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 و0.01، وهذا ما يتوجب ابقاء تلك العبارات لانتمائها للعبارة ماعدا العبارة (3- 10- 12- 13- 20- 22- 32) التي تم حذفها وابقاء جميع الأبعاد لانتمائها المقياس، وبالتالي فقد تم حذفها من الاستبيان واستخراج أدوات البحث في الصورة النهائية مكونة من (33).

من خلال هذه القيم لمعاملات الارتباط والتي تشير بصفة عامة لصدق العبارات وارتباط كل عبارة بالبعد وارتباط كل بعد بالمقياس ككل نجد أن المقياس يتصف بصدق عالي من خلال صدق الاتساق الداخلي أو ما يدعى أيضا بصدق المحتوى.

ج. صدق البناء:

يعتبر صدق البناء أحد مقاييس صدق الأداء الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، وهذا لمعرفة ارتباط كل بعد بالأخر كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم 19: يوضح نتائج معامل الارتباط بين كل بعد بالأخر (صدق البناء).

	المسؤولية	الاتزان الانفعالي	السيطرة	الاجتماعية	السمات الشخصية
المسؤولية	1	0.782**	0.754**	0.662**	0.907**
الاتزان الانفعالي		1	0.641**	0.715**	0.878**
السيطرة			1	0.637**	0.873**
الاجتماعية				1	0.858**
السمات الشخصية					1

من خلال الجدول رقم (19) الذي يمثل نتائج معامل الارتباط بين كل بعد بالأخر (صدق البناء)، نلاحظ أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة وعالية تدل على علاقة طردية وهذا ما يتوجب ابقاء جميع الأبعاد، ومن خلال هذه القيم لمعاملات الارتباط نجد أن المقياس يتصف بصدق عالي من خلال صدق البناء.

د. صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

تم ترتيب درجات المقياس للدراسة الاستطلاعية تنازليا وتم اختيار 25 بالمائة من الفئة العليا 25 بالمائة من الفئة الدنيا، وبعد ذلك تم حساب الفروق بين المجموعتين عن طريق اختبار (ت).

الجدول رقم 20: يبين صدق المقارنة بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على مقياس.

البعد	الفئة	عدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار "ت"	Sig
المسؤولية	الفئة العليا	6	3.263	0.052	0.838	0.366
	الفئة الدنيا	6	3.295	0.063		
الاتزان الانفعالي	الفئة العليا	6	3.295	0.098	13.656	0.000
	الفئة الدنيا	6	3.152	0.102		
السيطرة	الفئة العليا	6	3.491	0.063	18.244	0.000
	الفئة الدنيا	6	3.295	0.098		
الاجتماعية	الفئة العليا	6	3.260	0.025	0.609	0.441
	الفئة الدنيا	6	3.295	0.256		

من خلال الجدول رقم (20) الذي يمثل صدق المقارنة بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على المقياس نلاحظ أن:

- المتوسط الحسابي للفئة العليا على سمة المسؤولية تساوي (3.263)، في حين كان المتوسط للفئة الدنيا يساوي (3.295)، أما الانحراف المعياري للفئة العليا يساوي (0.052) وللفئة الدنيا يساوي (0.063)، وفيما يلي قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بلغت (0.838) ومنه نلاحظ أنه لا يوجد فروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وذلك لأن الدلالة المعنوية (Sig) تساوي (0.366) وهي أكثر من (0.05).
- المتوسط الحسابي للفئة العليا على سمة الاتزان الانفعالي تساوي (3.295)، في حين كان المتوسط للفئة الدنيا يساوي (3.152)، أما الانحراف المعياري للفئة العليا يساوي (0.098) وللفئة الدنيا يساوي (0.102)، وفيما يلي قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بلغت (13.656) ومنه نلاحظ أنه يوجد فروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وذلك لأن الدلالة المعنوية (Sig) تساوي (0.000) وهي أقل من (0.05).
- المتوسط الحسابي للفئة العليا على سمة السيطرة تساوي (3.49)، في حين كان المتوسط للفئة الدنيا يساوي (3.29)، أما الانحراف المعياري للفئة العليا يساوي (0.063) وللفئة الدنيا يساوي (0.098)، وفيما يلي قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بلغت (18.244) ومنه نلاحظ أنه يوجد فروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وذلك لأن الدلالة المعنوية (Sig) تساوي (0.000) وهي أقل من (0.05).
- المتوسط الحسابي للفئة العليا على سمة الاجتماعية تساوي (3.260)، في حين كان المتوسط للفئة الدنيا يساوي (3.295)، أما الانحراف المعياري للفئة العليا يساوي (0.025) وللفئة الدنيا يساوي (0.256)، وفيما يلي قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بلغت (0.609) ومنه نلاحظ أنه لا يوجد فروق بين المجموعة العليا

والمجموعة الدنيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وذلك لأن الدلالة المعنوية (Sig) تساوي (0.000) وهي أقل من (0.05).

من خلال هذه قيم اختبار "ت" نجد أن المقياس يتصف بصدق عالي من خلال التمييزي (صدق المقارنة الطرفية).

9-1-2. الثبات:

– **طريقة ألفا غرونباخ:** بلغت نسبة الثبات باستعمال ألفا غرونباخ 0.969 وهذا يعني تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات تكفي للحكم على صلاحية المقياس للتطبيق، وهذا ما وضح فالجدول التالي:

الجدول رقم 21: يبين قيم ألفا كرونباخ لمقياس سمات لشخصية.

السمات الشخصية	المسؤولية	الاتزان الانفعالي	السيطرة	الاجتماعية	السمات الشخصية
الثبات	0.698	0.667	0.816	0.629	0.894

من خلال الجدول رقم (21) الذي يمثل نتائج قيم ألفا كرونباخ لمقياس السمات الشخصية، نلاحظ أن جميع قيم ألفا كرونباخ عالية وأكبر من 0.6 في مقياس السمات الشخصية، من خلال هذه القيم ألفا كرونباخ نستنتج أن المقياس يتصف بخاصية الثبات، وبالتالي يمكننا أن نقول أن دراسة تمتاز بثبات عالي مما يعني إمكانية الاعتماد على الاستبيان في قياس المتغيرات المدروسة وبالتالي إمكانية تعميم نتائج الاستبيان على كل مجتمع الدراسة.

9-1-3. التجزئة النصفية:

يتم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية بتطبيق المقياس مرة واحدة فقط، وبعدها تقسم أو تجزئ فقرات المقياس إلى نصفين (الفقرات الفردية معا والزوجية معا)،

وبعدها حساب معامل الثبات لنصف المقياس والذي قدر بـ 0.607، ولكن هذه القيمة تمثل قيمة الثبات لنصف الاختبار ولكي نحصل على قيمة ثبات الاختبار الكلي قمنا بالتصحيح بمعادلة سبيرمان- براون وكانت نتيجة الاختبار الكلي هي 0.756، وهذا ما يمثل ثبات عالي للمقياس.

الجدول رقم 22: يوضح ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية.

البعد	النصف الاول	النصف الثاني	بين نصفي الاختبار	تصحيح بمعادلة سبيرمان براون	تصحيح بمعادلة جتمان
المسؤولية	0.780	0.716	0.755	0.863/0.860	0.838
الاتزان الانفعالي	0.802	0.630	0.389	0.564/0.560	0.519
السيطرة	0.546	0.801	0.630	0.779/0.773	0.756
الاجتماعية	0.752	0.639	0.823	0.905/0.903	0.898
السمات الشخصية	0.767	0.891	0.607	0.756	0.756

من خلال الجدول رقم (22) الذي يمثل نتائج قيم ألفا غرونباخ للمقياس، نلاحظ أن جميع قيم ألفا كرونباخ عالية وأكبر من 0.6 في مقياس العوامل السمات الشخصية، ومن خلال قيم معادلة التصحيح سبيرمان براون نستنتج أن المقياس يتصف بخاصية الثبات.

9-1-4. الموضوعية:

بالنسبة لأداة دراستنا الحالية أي مقياس السمات الشخصية فهو مستوحى من الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة والمرتبطة بموضوع الدراسة، كما أن عباراته تتميز بالوضوح والسهولة، وهذا ما أثبتته الدراسة الاستطلاعية، حيث أن جميع

الأساتذة أجابوا على كل فقرات المقياس وهذا ما يجعل الأداة موضوعية وقابلة للتطبيق ويزيد من ثقلها العلمي.

ويشير الخبراء إلى أن الموضوعية تضمن ثبات المصحح أو الحكم وهو ثبات بين المحكمين ويتم الحصول علي هذا النوع من الثبات عن طريق معامل الارتباط بين محكمين أو أكثر يقومون بالتحكيم لنفس الأفراد ولنفس الاختبار في نفس الوقت.

ومن هذا المنطلق تم حساب معامل الثبات بين تصحيح محكمين مختلفين حيث بعد إعطاء الدرجات لكل عبارة، قام الباحث بتفريغ النتائج كل على حدى (النتائج التي تحصل عليها المصحح الأول على حدى، والنتائج التي تحصل عليها المصحح الثاني على حدى) وبعدها تم حساب ثبات المصحح من خلال معامل الاتفاق كندال بين التصحيحين المختلفين وكانت النتيجة هي "1" لكل العبارات، أي ثبات تام بين المصححين، وهذه النتيجة إذا ما دلت إلا على موضوعية المصححين وعدم تدخل ذواتهم في تغيير النتائج المتحصل عليها، وهذا ما يدل على موضوعية المقياس.

9-2. مقياس الكفاءات التربوية:

9-2-1. الصدق:

ا. صدق الاتساق الداخلي (المحتوى):

كما اعتمدنا على صدق الاتساق الداخلي (المحتوى) الذي يتم فيه إيجاد قوة الارتباط بين درجات فقرات الأداة ودرجات أبعادها التي تنتمي لها، وبين درجات فقرات الأداة كل على حدة ودرجة الاختبار الكلي، وبين درجات أبعاد المقياس ودرجة الاختبار الكلي **(احسان ومحمود، 1999، ص 110)**، وقد تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بعد تطبيقه على عينة الدراسة بلغت **(35)** أستاذ للتربية البدنية والرياضية الطور الثانوي لبلدية الأغواط، حيث قمنا بحساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والمقياس

ككل، واستخراج الدلالات الاحصائية لقيم معاملات الارتباط عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم 23: نتائج معامل الارتباط بين العبارات والمقياس.

العبارة	البعد	العبارة بالبعد			البعد بالمقياس		
		معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	الدلالة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	الدلالة
1	الكفايات المعرفية	0.690**	0.000	دال	0.759	0.000	دال
2		0.820**	0.000	دال			
3		0.799**	0.000	دال			
4		0.779**	0.000	دال			
5		0.696**	0.000	دال			
6		0.791**	0.000	دال			
7		0.829**	0.000	دال			
8	الكفايات الشخصية	0,673**	0,000	دال	0.696	0.000	دال
9		0,457**	0,000	دال			
10		0,175	0,060	غير دال			
11		0,454**	0,006	دال			
12		0,467**	0,000	دال			
13		0,534**	0,018	دال			
14		0,621**	0,000	دال			
15		0,477**	0,000	دال			
16		0,514**	0,006	دال			

17		0,505**	0,000	دال			
18	الكفايات المهارية	0,563**	0,000	دال	0.826	0.000	دال
19		0,676**	0,000	دال			
20		0,321	0,060	غير دال			
21		0,458**	0,006	دال			
22		0,681**	0,000	دال			
23		0,397*	0,018	دال			
24		0,642**	0,000	دال			
25		0,681**	0,000	دال			
26		0,428*	0,010	دال			
27		0,329	0,053	غير دال			
28		0,681**	0,000	دال			
29	الكفايات الإنتاجية	0,501**	0,002	دال	0.852	0.000	دال
30		0,257	0,136	غير دال			
31		0,275	0,110	غير دال			
32		0,636**	0,000	دال			
33		0,460**	0,005	دال			
34		0,526**	0,001	دال			
35		0,351*	0,039	دال			
36		0,567**	0,000	دال			
37		0,407*	0,015	دال			
38		0,351*	0,039	دال			

39	الكفايات الاجتماعية	0,275	0,110	غير دال	0.792	0.000	دال
40		0,636**	0,000	دال			
41		0,460**	0,005	دال			
42		0,526**	0,001	دال			
43		0,351*	0,039	دال			
44		0,567**	0,000	دال			
45		0,407*	0,015	دال			

من خلال الجدول رقم (23) الذي يمثل نتائج الاتساق الداخلي، نلاحظ أن أغلب قيم معاملات الارتباط بين العبارة والمقياس ككل كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 و0.01، وهذا ما يتوجب إبقاء العبارات لانتمائها للمقياس، ونستثني من هذا العبارات (10- 20- 27- 30- 31- 39) التي سيتم حذفها من المقياس لأن قيمها غير دالة إحصائيا أي أنها لا تخدم الغرض من المقياس، وبالتالي فقد تم حذفها من الاستبيان واستخراج أدوات البحث في الصورة النهائية مكونة من (25) عبارة ومن خلال هذه القيم لمعاملات الارتباط والتي تشير بصفة عامة لصدق العبارات وارتباط كل عبارة بالمقياس ككل نجد أن المقياس يتصف بصدق عالي من خلال صدق الاتساق الداخلي أو ما يدعى أيضا بصدق المحتوى.

ب. صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

تم ترتيب درجات المقياس للدراسة الاستطلاعية تنازليا وتم إختيار 25 بالمائة من الفئة العليا 25 بالمائة من الفئة الدنيا، وبعد ذلك تم حساب الفروق بين المجموعتين عن طريق اختبار (ت).

الجدول رقم 24: يبين صدق المقارنة بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على مقياس.

		عدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار "ت"	Sig
كفاءة الأستاذ	الفئة الدنيا	5	2.5680	0.43026	-10.697	0.00
	الفئة العليا	5	4.8160	0.18889		

من خلال الجدول رقم (24) الذي يمثل صدق المقارنة بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على المقياس نلاحظ أن المتوسط الحسابي للفئة العليا على مقياس كفاءة الأستاذ تساوي (4.8160)، في حين كان المتوسط للفئة الدنيا يساوي (2.5680)، أما الانحراف المعياري للفئة العليا يساوي (0.18889) وللفئة الدنيا يساوي (0.43026)، وفيما يلي قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بلغت (10.697-) ومنه نلاحظ أنه يوجد فروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وذلك لأن الدلالة المعنوية (Sig) تساوي (0.00) وهي أقل من (0.05)، من خلال هذه قيم اختبار "ت" نجد أن المقياس يتصف بصدق عالي من خلال التمييزي (صدق المقارنة الطرفية).

9-2-2. الثبات:

يعرف الثبات في معناه العام على أنه يعطي الاختبار نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه مرة أخرى على نفس المجموعة وتحت نفس الظروف، أي لو تكررت عمليات قياس الفرد الواحد لأظهرت درجة شيئا من الاتساق، أي أن درجته لا تتغير جوهريا أثناء تكرار الاختبار **(كاظم، 2014، ص 6)**.

حيث أن معامل الثبات في الأصل لا يقل بشكل عام عن 0.60 وهذا لكي نعتبر أن المقياس ثابت وأفضل معامل ثبات هو ما كان فوق 0.90، ولقد تحققنا من ثبات الاختبار بطريقتين وهي:

طريقة ألفا كرونباخ: يستخدم للحصول على الثبات عندما تتكون الأداة من أبعاد أو مجالات (**الأغا ومحمود، 1999، ص 110**)، وقد بلغت نسبة الثبات باستعمال ألفا كرونباخ 0.969 وهذا يعني تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات تكفي للحكم على صلاحية المقياس للتطبيق، وهذا ما وضح فالجدول التالي:

الجدول رقم 25: يبين قيم ألفا كرونباخ لمقياس كفاءة الأستاذ.

البعد	كفاءة الأستاذ
ألفا كرونباخ	0.969

من خلال الجدول رقم (25) الذي يمثل نتائج قيم ألفا كرونباخ لمقياس كفاءة الأستاذ، نلاحظ أن جميع قيم ألفا كرونباخ عالية وأكبر من 0.6 في مقياس كفاءة الأستاذ، من خلال هذه القيم ألفا كرونباخ نستنتج أن المقياس يتصف بخاصية الثبات.

9-2-3. التجزئة النصفية:

يتم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية بتطبيق المقياس مرة واحدة فقط، وبعدها تقسم أو تجزئ فقرات المقياس إلى نصفين (الفقرات الفردية معا والزوجية معا)، وبعدها حساب معامل الثبات لنصف المقياس والذي قدر بـ0.887، ولكن هذه القيمة تمثل قيمة الثبات لنصف الاختبار ولكي نحصل على قيمة ثبات الاختبار الكلي قمنا بالتصحيح بمعادلة سبيرمان- براون وكانت نتيجة الاختبار الكلي هي 0.940، وهذا ما يمثل ثبات عالي للمقياس:

الجدول رقم 26: يبين ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية.

البعد	النصف الاول	النصف الثاني	بين نصفي الاختبار	تصحيح بمعادلة سبيرمان براون	تصحيح بمعادلة جتمان
قيمة الثبات	0.940	0.947	0.887	0.940	0.938

من خلال الجدول رقم (26) الذي يمثل نتائج قيم ألفا كرونباخ للمقياس، نلاحظ أن جميع قيم ألفا كرونباخ عالية وأكبر من 0.6 في مقياس كفاءة الأستاذ، ومن خلال قيم معادلة التصحيح سبيرمان براون نستنتج أن المقياس يتصف بخاصية الثبات.

3-9. مقياس الذكاء الاجتماعي:

الجدول رقم 27: يوضح نتائج معامل الارتباط بين العبارات والبعد وبين البعد والمقياس.

العبارة	البعد	العبارة بالبعد		
		معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	الدلالة
1	الذكاء الاجتماعي	0,563**	0,000	دال
2		0,676**	0,000	دال
3		0,521	0,005	دال
4		0,458**	0,006	دال
5		0,681**	0,000	دال
6		0,397*	0,018	دال
7		0,642**	0,000	دال
8		0,681**	0,000	دال
9		0,428*	0,010	دال

10		0,629	0,043	دال
11		0,501**	0,002	دال
12		0.691	0,003	دال
13		0,275	0,110	غير دال
14		0,636**	0,000	دال
15		0,460**	0,005	دال
16		0,526**	0,001	دال
17		0,351*	0,039	دال
18		0,567**	0,000	دال
19		0,407*	0,015	دال
20		0,284	0,098	غير دال
21		0,738**	0,000	دال
22		0,315	0,065	غير دال
23		0,749**	0,000	دال
24		0,719**	0,000	دال
25		0,405*	0,016	دال
26		0,674**	0,000	دال
27		0,819**	0,000	دال
28		0,749**	0,000	دال
29		0.723**	0,000	دال
30		0,673**	0,000	دال
31		0,457**	0,006	دال

32		0,175	0,313	غير دال
33		0,454**	0,006	دال
34		0,467**	0,005	دال
35		0,534**	0,001	دال
36		0,621**	0,000	دال
37		0,477**	0,004	دال
38		0,514**	0,002	دال
39		0,505**	0,002	دال

من خلال الجدول رقم (27) الذي يمثل نتائج الاتساق الداخلي، نلاحظ أن معظم قيم معاملات الارتباط سواء بين العبارة والبعد أو بين البعد والمقياس ككل كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 و0.01، وهذا ما يتوجب ابقاء تلك العبارات لانتمائها للعبارة ماعدا العبارة (13- 20- 22- 32) التي تم حذفها وابقاء جميع الأبعاد لانتمائها المقياس، وبالتالي فقد تم حذفها من الاستبيان واستخراج أدوات البحث في الصورة النهائية مكونة من (35) عبارة.

من خلال هذه القيم لمعاملات الارتباط والتي تشير بصفة عامة لصدق العبارات وارتباط كل عبارة بالبعد وارتباط كل بعد بالمقياس ككل نجد أن المقياس يتصف بصدق عالي من خلال صدق الاتساق الداخلي أو ما يدعى أيضا بصدق المحتوى.

الجدول رقم 28: يبين قيم ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الاجتماعي.

البعد	الذكاء الاجتماعي
ألفا كرونباخ	0.869

من خلال الجدول رقم (28) الذي يمثل نتائج قيم ألفا كرونباخ لمقياس كفاءة الأستاذ، نلاحظ أن جميع قيم ألفا كرونباخ عالية وأكبر من 0.6 في مقياس كفاءة الأستاذ، من خلال هذه القيم ألفا كرونباخ نستنتج أن المقياس يتصف بخاصية الثبات.

الجدول رقم 29: يبين ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية.

البعد	النصف الاول	النصف الثاني	بين نصفي الاختبار	تصحيح بمعادلة سبيرمان براون	تصحيح بمعادلة جتمان
قيمة الثبات	0.840	0.847	0.787	0.840	0.838

من خلال الجدول رقم (29) الذي يمثل نتائج قيم ألفا كرونباخ للمقياس، نلاحظ أن جميع قيم ألفا كرونباخ عالية وأكبر من 0.6 في مقياس الذكاء الاجتماعي، ومن خلال قيم معادلة التصحيح سبيرمان براون نستنتج أن المقياس يتصف بخاصية الثبات.

10- إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد الاتصال بمديرية التربية لولاية الأغواط من أجل الترخيص لنا بزيارة ثانويات تابعة لها على مستوى ولاية الأغواط، قصد الحصول على المعلومات الكافية وجمع معلومات والإحصاءات عن أفراد العينة على مستوى مؤسساتهم، فكانت الانطلاقة من مقر بلديته بحكم قربها من إقامة الباحث، وفيما يلي الخطوات التي قام بها الباحث خلال اجراءات التطبيق الميداني:

10-1. توزيع الاستمارات:

تمّ التطبيق في السنة الجامعية 2020/2019 بداية من توزيع الاستمارات على أساتذة التربية البدنية والرياضية، إبتداء من ديسمبر 2019 م إلى غاية نهاية فيفري 2020 م، وقد قام الباحث بتوزيع **(35)** استمارة تحتوي على مقياسين مقياس سمات الشخصية واستمارة لقياس كفاءة الأستاذ على أساتذة ثانويات بلدية الأغواط مع شرح

الاستمارة للأساتذة وكيفية الإجابة على البدائل، وتمّت الاشارة بأن هدفها البحث العلمي فقط، وأن تكون الاجابة بدقة وموضوعية، واستغرقت مدة التوزيع واسترجاع الاستمارات قرابة 90 يوما.

ومما لاشك فيه أن أي دراسة علمية تواجهها بعض المعوقات التي تحول دون سيرورة البحث بشكل عادي فقد واجه الباحث أثناء إجراءات التطبيق وبمراحلها بعض الصعوبات ويمكن أن نلخصها على النحو التالي:

- صعوبة الحصول على المعلومات من بعض الأساتذة رغم التأكيد على أن المعلومات سرية وتخدم البحث العلمي.
- التأخر في استرجاع بعض الاستمارات من الأساتذة.

10-2. تفريغ البيانات:

قام الباحث بتفريغ النتائج التي تم الحصول عليها على الحاسوب وباستخدام برنامج التحليل الاحصائي (SPSS) ووضع رقم خاص على كل استمارة، ثم معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لكل تساؤل.

10-3. تفسير البيانات:

بعد الانتهاء من تحليل البيانات قام الباحث بعرض ما توصل إليه من نتائج المستمدة من واقع تحليل البيانات الميدانية.

11- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تتنوع الأساليب الإحصائية باختلاف أهداف البحث، من أجل الوصول إلى التحليل الموضوعي للمعطيات المستسقاة من الميدان والتي تم تحصل عليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، للإجابة على تساؤلاتها والتحقق من صحة فرضياتها المصاغة، وفي الدراسة الحالية تم الاستعانة بالنظام الإحصائي (SPSS) بنسخته (25) للمعالجة

الإحصائية للبيانات وهو يعد من أكثر الأنظمة الإحصائية استخداما وشيوعا لإجراء التحليلات المختلفة.

ولمعرفة الأساليب الإحصائية التي يجب استخدامها يجب معرفة التوزيع الطبيعي للعينة الذي يسمح لنا بمعرفة الأساليب الاحصائية الملائمة:

12- اختبار التوزيع الطبيعي:

تم استخدام اختبار "كولمجوروف – سمرنوف" لاختبار ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم 30: اختبار التوزيع الطبيعي.

الرقم	البعد	قيمة الاختبار Z	القيمة الاحتمالية
01	سمة المسؤولية	1.184	0.121
02	سمة الاتزان الانفعالي	1.231	0.097
03	سمة السيطرة	0.974	0.299
04	سمة الاجتماعية	1.279	0.076
05	الكفاءة المعرفية	1.435	0.063
06	الكفاءة الشخصية	1.307	0.066
07	الكفاءة المهارية	1.413	0.067
08	الكفاءة الانتاجية	0.911	0.378
09	الكفاءة الاجتماعية	1.288	0.072
10	السمات الشخصية	1.518	0.120
11	الكفاءة التربوية	1.088	0.187
12	الذكاء الاجتماعي	0.930	0.352

واضح من النتائج الموضحة في الجدول أن القيمة الاحتمالية لجميع أبعاد الدراسة أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وبذلك فإن توزيع البيانات لهذه المجالات يتبع التوزيع الطبيعي، حيث تم استخدام الاختبارات المَعلمية للإجابة على فرضيات الدراسة.

- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على خصائص مجتمع وعينة الدراسة من حيث الجنس ومادة التدريس والخبرة المهنية.
- معامل "ألفا كرونباخ" (Alfa Chronbach)، ومعامل "جوتمان" (Guttman)، لحساب الثبات لمقاييس الدراسة.
- المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية لكل عبارة من متغيرات البحث.
- معامل الارتباط "بيرسون" (Pearson) لحساب العلاقة بين الدرجة الكلية للمقاييس، وبين أبعادها في صدق الاتساق الداخلي، وكذا لحساب الفرضيات الخاصة بالعلاقة بين متغيرين.
- اختبار التوزيع الطبيعي.
- الانحدار الخطي البسيط أو المتعدد.

خلاصة الفصل:

إعتمد الباحث على المنهج الوصفي في دراسته الميدانية، إنطلاقا من حدود الدراسة التي تمثلت في المجال الزماني لانطلاق البحث، والذي كان من خلال السنتين الجامعية (2020/2019)، (2021/2020) وتمثل المجال المكاني في ثانويات بلدية الأغواط، وأما الحدود البشرية هي أساتذة التربية البدنية والرياضية الطور الثانوي البالغ عددهم **(35)** أستاذا و370 تلميذ في الطور الثانوي موزعين على جميع ثانويات بلدية الأغواط، ثم الدراسة الاستطلاعية التي من خلالها يسعى الباحث إلى تهيئة مجتمع البحث قصد تحديد ومعرفة عينة بحثه بدقة وكيفية اختيارها، مع الاطلاع على المقاييس والإختبارات المناسبة لبحثه، ثم تناولنا تعريف أدوات البحث المستخدمة مع عرض صدقها وثباتها ومدى ملائمتها للتطبيق الميداني، وفي الأخير ثم عرض إجراءات التطبيق ومراحله، بداية من توزيع الاستبانات إلى تفريغها والأساليب الإحصائية المستخدمة في ذلك.

الجانب الميداني

الفصل السادس

عرض ومناقشة وتفسير
نتائج الدراسة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها ومناقشتها، وذلك بعد تطبيق أدوات الدراسة التي تم استخدامها وما أفرزته المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها. حيث يقوم الباحث بتحليل الجداول الإحصائية لكل فرضية على حدا وهذا من اجل اختبار صحة فرضيات الدراسة من عدمه، وكذا تفسير ومناقشة نتائج هذه الفرضيات مع غيرها من الدراسات السابقة وفي ظل بعض النظريات ونختم الفصل بملخص لنتائج الدراسة.

1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

1-1. مقياس الذكاء الاجتماعي الخاص بالتلاميذ:

الجدول رقم 31: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات التلاميذ على مقياس الذكاء الاجتماعي.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	أشعر بالشك في الشخصيات التي أعرفها أو التي أقابلها لأول مرة	3,85	0,849	محايد
02	أبذل أقصى جهد من أجل إنجاز المهام التي أكلف بها	2,22	1,124	موافق
03	أفكر في ايجاد طرق ووسائل فعالة لحل المشكلة التي تواجهني	3,73	0,984	موافق
04	أجد نفسي في المواقف الاجتماعية المختلفة	3,70	1,014	موافق
05	أمتلك القدرة على مواجهة الصعاب والعقبات بفعالية	3,75	0,968	موافق
06	عندما تواجهني مشكلة أقارن كل الخيارات المطروحة لاختيار أفضلها	3,68	1,068	موافق

07	أقضي وقت عصيب في الانسجام مع الاخرين	3,62	1,053	موافق
08	أبذل الكثير من الجهد لتحقيق طموحاتي	3,37	1,282	موافق
09	أستطيع تحديد المشكلة التي تواجهني تحديدا دقيقا	3,53	1,201	موافق
10	لدي القدرة على لقاء الأشخاص للمرة الاولى والدخول معهم في حوارات	3,44	1,175	موافق
11	أجد صعوبة في فهم خيارات الاخرين لمساعدتي	3,60	1,179	موافق
12	عندما تواجهني مشكلة أضع خطة عمل وألتزم بها	3,78	0,983	موافق
13	أستغرق وقت طويل للتوصل إلى معرفة الاخرين والتعامل معهم	3,40	1,244	موافق
14	أستمتع بالمثابرة والكفاح في مواقف الصعوبة والتحدي	3,58	1,167	موافق
15	أتعامل مع المشكلات بأسرع ما يمكن	3,51	1,286	موافق
16	تواجهني صعوبات في ايجاد موضوعات للمحادثة مع الاخرين	3,89	0,945	موافق
17	لدى القدرة على التأثير في اتجاهات وآراء الاخرين	3,71	1,137	موافق
18	استخدم مهارتي المعرفية والاجتماعية في حل مايوا جهني من مشكلات	3,42	1,325	موافق
19	أتقبل مناقشة الاخرين لأخطائي وأعترف بها	3,85	0,974	موافق
20	أضع لنفسي مجموعة من الأهداف وأقيم حالتي في ضوئها	3,66	1,127	موافق
21	أقوم بتحليل المشكلة التي تواجهني إلى عناصر حتى أتخذ قراري	3,55	1,152	موافق
22	يمكنني قيادة فريق والعمل الجماعي في مشروع ما	3,47	1,298	موافق
23	أشعر بمقدرتي على توضيح أفكاري ومعتقداتي وأقنع الآخرين بها	3,85	0,911	موافق
24	تتولد لدى أفكار تساعدني في وضع حلول لما يواجهني من مشكلات	3,52	1,265	موافق
25	أحب سماع رأي الآخرين مهما كان مخالفا لرأيي	3,56	1,179	موافق

26	وجودي مع الاخرين يشعرني بأني شخص فعال	3,61	1,057	موافق
27	استخدم ما يطرأ على المواقف المشكل من تغيرات لصالحي	3,21	1,304	موافق
28	يمكنني تفسير المواقف والأحداث بصورة يقبلها الآخرون	3,60	1,063	موافق
29	أشعر بمقدرتي على اصدار الأحكام التي تتناسب والمواقف التي أعيشها	3,55	1,164	موافق
30	أمتلك القدرة على الاستدلال والاستنباط لبناء أحكامي وتوقعاتي حول المشكلة	3,63	1,120	موافق
31	يلجأ زملائي إلى المشورة وأخذ رأيي عندما تواجههم مشكلات	3,77	0,990	موافق
32	أثق في قدراتي وتصوراتي في انجاز ما أتوقع انجازه	3,50	1,303	موافق
33	أقوم ببناء علاقات بين عناصر المشكلة للتغلب عليها	3,75	1,044	موافق
34	يمكنني مناقشة أفكاري مع أفراد أسرتي وإقناعهم بوجهة نظري	3,83	0,992	موافق
35	لدي القدرة على تنظيم علاقاتي الاجتماعية مع الاخرين	3,57	1,208	موافق
36	أقارن نتائج المشكلة مع ماكنت أتوقع حدوثه	3,86	0,889	محايد
37	أبذل قصارى جهدي لمساعدة الاخرين	3,85	0,893	موافق
38	أستفيد من أوجه النقد التي توجه لي أو لزملائي	3,84	0,921	موافق
39	أسعى باستمرار إلى تنمية امكاناتي وقدراتي	3,92	0,834	موافق
40	أعطي نفس الوقت الكافي للتعامل مع المشكلة	3,60	0,638	محايد
41	تتفق قدراتي وإمكاناتي مع توقعاتي على نتائج افعالي	3,85	0,849	موافق
42	عندما أواجه مشكلة ما استحضر إلى ذهني المشكلات السابقة المشابهة لها	2,22	1,124	موافق
43	تقوم فعاليتي على كم ونوع المعلومات المتاحة في الموقف	3,73	0,984	موافق
	مقياس الذكاء الاجتماعي	**3,70**	**1,014**	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم العبارات لها متوسط حسابي مرتفع وهذا مما يدل على أن يوجد ذكاء اجتماعي لدى التلاميذ حيث جاء المتوسط الحسابي لهذا المحور قدر بـ 3.70، وكانت متوسطات عباراته بين 2.22 و3.92 بينما الاتجاه العام لإجابات التلاميذ فكانت معظم العبارات موافق.

1-2. مقياس السمات الشخصية الخاص بالأساتذة:

1-2-1. سمة المسؤولية

الجدول رقم 32: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور سمة المسؤولية.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	أعتني بأي عمل أقوم به	4,14	0,944	موافق
02	أجتهد في عملي	4,20	0,933	موافق
03	أذلل الصعوبات في العمل بقدر المستطاع	4,03	0,985	موافق
04	لا آخذ المسؤوليات مأخذ الجد	2,63	1,190	موافق
05	استمر في الأعمال الروتينية حتى انتهي منها	3,71	1,045	موافق
06	ينقصني الشعور بالمسؤولية	1,91	0,818	محايد
07	أواصل العمل رغم الصعوبات التي تواجهني	4,17	0,923	موافق
08	أنا مثابر جدا في أي عمل أقوم به	3,91	0,981	موافق
09	لا يمكن الاستمرار في العمل الذي أقوم به	2,09	0,887	محايد
10	ينقصني الاعتماد على النفس	1,83	0,822	موافق
	سمة المسؤولية	**3,2629**	**0,49710**	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم العبارات لها متوسط حسابي مرتفع وهذا مما يدل على ارتفاع سمة المسؤولية لدى الأساتذة حيث جاء المتوسط الحسابي لهذا المحور قدر بـ 3.26، وكانت متوسطات عباراته بين 1.83 و4.20 بينما اتجاه العبارات أغلبها كان يميل لموافق.

1-2-2. سمة الاتزان الانفعالي

الجدول رقم 33: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور سمة الاتزان الانفعالي.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	أتحرر من أنواع القلق والتوتر	3,51	1,011	موافق بشدة
02	أتصرف مع الاخرين بطريقة عصبية	2,14	0,944	موافق بشدة
03	لدى القدرة على الاحتفاظ بضبط النفس حتى في المواقف التي تضايقني وتقيد حريتي	3,49	1,173	موافق بشدة
04	أشعر بالاطمئنان وراحة البال في أغلب الاحيان	4,00	1,000	موافق بشدة
05	أنفعل وأبدو عصبي بشكل سريع عند وقوع الأخطاء	2,69	1,157	موافق بشدة
06	أنا إنسان هادئ ولايمكن إثارتي بسهولة	3,51	1,292	موافق بشدة
07	أوصف أنني شخصية عصبية نوعا ما	2,71	1,274	موافق بشدة
08	أنا متمهل في تصرفاتي	3,86	0,912	موافق بشدة
09	أميل إلى أن عصبي في تصرفاتي	2,46	0,919	موافق
	سمة الاتزان الانفعالي	**3,15**	**0,473**	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم العبارات لها متوسط حسابي مرتفع وهذا مما يدل على ارتفاع سمة الاتزان الانفعالي لدى الأساتذة حيث جاء المتوسط الحسابي

لهذا المحور قدر بـ 3.15، وكانت متوسطات عباراته بين 2.14 و4.00 بينما اتجاه العبارات أغلبها كان يميل لموافق بشدة.

1-2-3. سمة السيطرة

الجدول رقم 34: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور سمة السيطرة.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	ينقصني الشعور بالثقة بالنفس	1,97	0,822	موافق بشدة
02	أمتلك زمام القيادة في مواقف المناقشة الجماعية	4,06	0,873	موافق بشدة
03	أتأثر بآراء الاخرين بسهولة	2,43	0,917	موافق بشدة
04	لدى القدرة على اتخاذ القرارات المهمة دون مساعدة أحد	3,83	0,954	موافق بشدة
05	أجد سهولة في التأثير على الاخرين	3,74	0,741	موافق بشدة
06	أفضل أن يقوم غيري بقيادة النشاط الاجتماعي	2,29	0,957	موافق بشدة
07	أنا واثق من قدراتي	4,23	1,031	موافق بشدة
08	لا أستسلم بسهولة عند مواجهتي المشاكل	4,26	0,817	موافق بشدة
09	أقوم بدور فعال في المواقف والأنشطة الجماعية	4,26	0,886	موافق بشدة
10	أنا ماهر في التعامل مع الاخرين	3,86	0,974	موافق بشدة
	سمة السيطرة	**3,49**	**0,553**	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم العبارات لها متوسط حسابي مرتفع وهذا مما يدل على ارتفاع سمة السيطرة لدى الأساتذة حيث جاء المتوسط الحسابي لهذا المحور قدر بـ 3.49، وكانت متوسطات عباراته بين 1.97 و4.26 بينما اتجاه العبارات أغلبها كان يميل لموافق بشدة.

1-2-4. سمة الاجتماعية

الجدول رقم 35: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور سمة الاجتماعية.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	أتعامل مع زملائي في العمل بطريقة إيجابية	4,37	0,808	موافق بشدة
02	لا أميل إلى أن أكون مع غيري من الناس	2,69	1,183	محايد
03	لا أحب الاجتماع بالأخرين	2,17	1,043	محايد
04	يسهل على تكوين صداقات مع معارف جديدة	3,97	1,014	موافق
05	أجد صعوبة في الاندماج مع الزملاء الجدد	2,40	1,035	محايد
06	لا أهتم كثيرا باختلاطي الاجتماعي بالناس	2,91	1,173	محايد
07	لدي القدرة على تحديد علاقاتي واختيار القليل منها	3,74	0,950	موافق
08	لا أحب التحدث إلى الغرباء الذين لا أعرفهم	3,06	1,110	موافق
09	أستمتع بوجود كثير من الناس حولي	3,51	1,222	موافق
10	أوافق أن أقضي وقتي بصحبة الآخرين	3,77	1,239	موافق
	سمة الاجتماعية	**3,26**	**0,520**	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم العبارات لها متوسط حسابي مرتفع وهذا مما يدل على ارتفاع سمة الاجتماعية لدى الأساتذة حيث جاء المتوسط الحسابي لهذا المحور قدر بـ 3.26، وكانت متوسطات عباراته بين 2.17 و4.37 بينما اتجاه العبارات أغلبها كان يميل لموافق بشدة.

1-3. مقياس الكفاءة التربوية الخاص بالأساتذة:

1-3-1. الكفايات المعرفية

الجدول رقم 36: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور الكفايات المعرفية.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	تستخدم معارفك العامة حول الرياضة في تدريس حصة التربية البدنية	2,69	0,583	أحيانا
02	تطلع على تعلمات أنشطة الألعاب الفردية والجماعية الواردة في الوحدة التعلمية	2,86	0,430	أحيانا
03	تدرك الكفاية الفيزيولوجية للأجهزة الوظيفية لجسم التلميذ	2,66	0,591	أحيانا
04	تنتقي ما يلائم من خبرات وأنشطة تعليمية لبناء معارف التلاميذ	2,83	0,453	أحيانا
05	تولي أهمية للجانب المعرفي أثناء عملية التقويم	2,54	0,561	أحيانا
06	تسعى لتحسين الجانب المعرفي للتلاميذ من خلال شرح المواقف التعليمية المدرجة في الحصة	2,71	0,572	أحيانا
07	تحاول البحث لفهم بعض الصعوبات التي تواجه التلميذ	2,69	0,583	أحيانا
	الكفايات المعرفية	**2,71**	**0,415**	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم العبارات لها متوسط حسابي مرتفع وهذا مما يدل على ارتقاع الكفاءة المعرفية لدى الأساتذة حيث جاء المتوسط الحسابي لهذا المحور قدر بـ 2.71، وكانت متوسطات عباراته بين 2.66 و2.86 بينما اتجاه العبارات أغلبها كان يميل أحيانا.

1-3-2. الكفايات الشخصية

الجدول رقم 37: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور الكفايات الشخصية.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	تمثل قدو ة حسنة لزملائك	2,71	0,519	أحيانا
02	تواظب على الدوام في العمل وتلتزم بمواعيده	2,40	0,604	أحيانا
03	تتصرف في المواقف الطارئة باتزان وحكمة	2,69	0,583	أحيانا
04	تقدر المسؤولية وتتفهم وتتقبل التوجيهات	2,80	0,473	أحيانا
05	تهتم بمظهرك وتتميز بالبشاشة وسعة الصدر	2,77	0,490	أحيانا
06	تفهم ما يقصده الاخرون في الحديث والكتابة	2,71	0,519	أحيانا
07	تتقبل النقد وتتفهم مشكلات الاساتذة الزملاء	2,91	0,373	أحيانا
08	دقيق في تعبيراتك الشفهية والكتابية	2,60	0,553	أحيانا
09	تحرص على التكتم والسرية في شؤون الاساتذة الخاصة	2,63	0,547	أحيانا
10	ملتزم بأخلاقيات مهنة التعليم	2,91	0,373	أحيانا
	الكفايات الشخصية	**2,71**	**0,367**	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم العبارات لها متوسط حسابي مرتفع وهذا مما يدل على ارتفاع الكفاءة الشخصية لدى الأساتذة حيث جاء المتوسط الحسابي لهذا المحور قدر بـ 2.71، وكانت متوسطات عباراته بين 2.40 و2.91 بينما اتجاه العبارات أغلبها كان يميل أحيانا.

1-3-3. الكفايات المهارية

الجدول رقم 38: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور الكفايات المهارية.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	تحرص على التخطيط للدرس بانتظام	2,60	0,604	أحيانا
02	تثري تخطيطك بأنشطة وخبرات تناسب استعدادات التلاميذ	2,71	0,572	أحيانا
03	توظف المادة في مواقف حياتية	2,80	0,531	أحيانا
04	تعمل على جعل التلاميذ يستمتعون بحصة التربية البدنية	2,89	0,404	أحيانا
05	تنوع في طرائق التدريس	2,60	0,553	أحيانا
06	تطرح أسئلة تنمي مهارات التفكير لدى التلاميذ	2,60	0,553	أحيانا
07	تستخدم التقنيات التربوية المناسبة وتنوع الانشطة التعليمية مراعيا مستوى التلاميذ	2,69	0,530	أحيانا
08	تنمي مهارات الابتكار لدي التلاميذ	2,63	0,547	أحيانا
09	تشجع التلاميذ على التفاعل مع بعضهم وتحفزهم على الانضباط	2,86	0,430	أحيانا
10	توظف نتائج التقويم في تحسين أداء التلاميذ وتحفزهم على تقويم أدائهم ذاتيا	2,86	0,430	أحيانا
11	تحسن أدارة الوقت وتوزيعه على فعاليات الموقف التعليمي	2,71	0,572	أحيانا
الكفايات المهارية		**2,72**	**0,391**	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم العبارات لها متوسط حسابي مرتفع وهذا مما يدل على ارتفاع الكفاءة المهارية لدى الأساتذة حيث جاء المتوسط الحسابي لهذا

المحور قدر بـ 2.72، وكانت متوسطات عباراته بين 2.60 و2.89 بينما اتجاه العبارات أغلبها كان يميل أحيانا.

1-3-4. الكفايات الانتاجية

الجدول رقم 39: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور الكفايات الانتاجية.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	ينتبه التلاميذ أثناء القيام بالمواقف التعليمية	2,66	0,539	أحيانا
02	يستجيب التلاميذ لتوجيهاتك أثناء الحصة	2,69	0,530	أحيانا
03	يتفاعل التلاميذ مع المواقف التعليمية المختارة	2,80	0,531	أحيانا
04	يتعاون التلاميذ في المواقف الصعبة من أجل ايجاد الحلول	2,69	0,583	أحيانا
05	يحافظ التلاميذ على المشاركة والتفاعل مع الحصة لفترة طويلة	2,57	0,608	أحيانا
06	يستجيب التلاميذ أثناء تدخلك لتصحيح الأخطاء	2,06	0,684	أحيانا
07	يقوم التلاميذ بأخذ تدابير الأمن والسلامة أثناء النشاط التعليمي	2,34	0,684	أحيانا
08	يلتزم التلاميذ بالخطة المبرمجة للحصة	2,40	0,604	أحيانا
09	يتفاعل التلاميذ مع التمارين التي تنمي الابداع والابتكار	2,40	0,695	أحيانا
10	يبتكر التلاميذ تمارين تتماشى مع الموقف التعليمي المدرج في الحصة	2,63	0,646	أحيانا
	الكفايات الانتاجية	**2,52**	**0,456**	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم العبارات لها متوسط حسابي مرتفع وهذا مما يدل على ارتفاع الكفاءة الانتاجية لدى الأساتذة حيث جاء المتوسط الحسابي لهذا

المحور قدر بـ 2.52، وكانت متوسطات عباراته بين 2.60 و2.89 بينما اتجاه العبارات أغلبها كان يميل أحيانا.

1-3-5. الكفايات الاجتماعية

الجدول رقم 40: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واتجاه إجابات الأساتذة على محور الكفايات الاجتماعية.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
01	تبادر للتعاون مع زملائك الاساتذة وادارة المؤسسة	2,80	0,473	أحيانا
02	تحرص على العمل كفريق داخل المؤسسة	2,37	0,690	أحيانا
03	تتفاعل تفاعلا ايجابيا مع جميع من هم في المؤسسة	2,74	0,505	أحيانا
04	تتفاعل مع المجتمع المحلي المحيط بالمؤسسة	2,51	0,658	أحيانا
05	تبادر للمشاركة في الانشطة اللاصفية وتسهم فيها بفاعلية	2,57	0,655	أحيانا
06	تحرص على متابعة أنشطة التلاميذ اللاصفية باستمرار	2,46	0,701	أحيانا
07	تحرص على تكوين علاقات ايجابية مع التلاميذ وأولياء أمورهم	2,51	0,612	أحيانا
الكفايات الاجتماعية		**2,56**	**0,468**	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم العبارات لها متوسط حسابي مرتفع وهذا مما يدل على ارتفاع الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة حيث جاء المتوسط الحسابي لهذا المحور قدر بـ 2.56، وكانت متوسطات عباراته بين 2.37 و2.80 بينما اتجاه العبارات أغلبها كان يميل أحيانا.

2- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة الأولى:

H0: لا يوجد أثر للسمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر للسمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الجدول رقم 41: يوضح أثر السمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

معامل الارتباط	0.521	معامل التحديد	0.271	معامل التحديد المعدل	0.261
تحليل التباين					
النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة D	الدلالة المعنوية
الانحدار	2,735	1	2,735	25,322	0,000b
القيمة المتبقية	7,343	68	0,108		
المجموع	10,078	69			
تحليل المعاملات					
النموذج	المعاملات	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية	قيمة t	الدلالة المعنوية
الحد الثابت	1,138	0,259		4,397	0,000
السمات الشخصية	0,526	0,105	0,521	5,032	0,000

معادلة الانحدار الخطي البسيط: y=1.138x0.526

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جاء بـ 0.521 بينما معامل التحديد جاء بـ 0.271 بينما معامل التحديد المعدل قدر بـ 0.261 بينما قدرت قيمة فيشر بـ 25.322 عند والمعاملات قدرت بـ 1.138 بالنسبة للحد الثابت وأما السمات الشخصية فقدرت بـ 0.526، أما مستوى الدلالة فقد قدر بـ 0.000 أقل من α=0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة وهي **يوجد أثر للسمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.**

3- تحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى

H0: لا يوجد أثر للسمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية (سمة المسؤولية، سمة الاتزان الانفعالي، سمة السيطرة، سمة الاجتماعية) على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر للسمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية (سمة المسؤولية، سمة الاتزان الانفعالي، سمة السيطرة، سمة الاجتماعية) على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

قبل التطرق إلى قياس أثر المتغيرات المستقلة على المتغير التابع واجب على الباحث اتباع نموذج الدراسة التعددية الخطية من غيرها، حيث أن مصطلح تعدد العلاقة الخطية يشير الى وجود ارتباط بين المتغيرات المستقلة ($x_1,x_2,\ldots,x_n$) المستعملة في نموذج الانحدار الخطي مما يجعل من الصعب فصل تأثيراتها كل على حدة على المتغير التابع (Y_i) ومن أهم الاختبارات لوجود مشكلة تعدد العلاقة الخطية هو اختبار عامل تضخيم التباين (VIF) ومقياس العدد الشرطي ودليل الحالة (C.N&C.I). وإذا كانت $VIF > 10$ فأنه يدّل على وجود مشكلة تعدد العلاقة الخطية بين المتغيرات المستقلة وبالعكس كلما اقتربت قيمة معامل تضخم التباين من الصفر كان دليل على عدم وجود علاقة خطية متداخلة، وكما اقترح (Gunst and Mason) في عام 1980 بأنه إذا

كانت قيمة VIF > 4 فأن ذلك دليل على كون المتغير X_j يعاني من تضخم في تباين معامله وانه مرتبط ببقية المتغيرات المستقلة. وقَد أوضح العديد من الباحثين انهُ في حالة: C.I ≥ 15 دليل على وجود مشكلة تعدد العلاقة الخطية. واذا كانت C.I ≥ 30 دليل على خطورة مشكلة تعدد العلاقة الخطية.

الجدول رقم 42: يمثل اختبار التعدد الخطي بعامل تضخيم التباين (VIF) ودليل الحالة (C.I).

الرقم	البعد	VIF	CI
01	سمة المسؤولية	1,469	13,709
02	سمة الاتزان الانفعالي	2,299	14,413
03	سمة السيطرة	2,170	14,370
04	سمة الاجتماعية	1,662	11,728

في مشكلة التعدد الخطي بين المتغيرات المستقلة فيؤكد لنا الجدول عدم وجود الظاهرة وذلك لأن عامل التضخم التباين (*VIF<10*) ومقياس دليل الحالة C.I ≥ 15، وعليه نستخدم الانحدار الخطي البسيط.

3-1 . عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

H0: لا يوجد أثر لسمة المسؤولية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر لسمة المسؤولية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الجدول رقم 43: يوضح أثر سمة المسؤولية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

معامل الارتباط	0.436	معامل التحديد	0.190	معامل التحديد المعدل	0.178
تحليل التباين					
النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة D	الدلالة المعنوية
الانحدار	1,916	1	1,916	15,960	0,000b
القيمة المتبقية	8,162	68	0,120		
المجموع	10,078	69			
تحليل المعاملات					
النموذج	المعاملات	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية	قيمة t	الدلالة المعنوية
الحد الثابت	1,725	0,180		9,584	0,000
سمة المسؤولية	0,302	0,076	0,436	3,995	0,000

معادلة الانحدار الخطي البسيط: Y= 1.725x0.302

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جاء بـ 0.436 بينما معامل التحديد جاء بـ 0.190 بينما معامل التحديد المعدل قدر بـ 0.178 بينما قدرت قيمة فيشر بـ 15.960 عند والمعاملات قدرت بـ 1.725 بالنسبة للحد الثابت وأما سمة المسؤولية فقدرت بـ 0.302، أما مستوى الدلالة فقد قدر بـ 0.000 أقل من α=0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة وهي **يوجد أثر لسمة المسؤولية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.**

3-2. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

H0: لا يوجد أثر لسمة الاتزان الانفعالي لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر لسمة الاتزان الانفعالي لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الجدول رقم 44: يوضح أثر سمة الاتزان الانفعالي لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

معامل الارتباط	0.362	معامل التحديد	0.131	معامل التحديد المعدل	0.118
تحليل التباين					
النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة D	الدلالة المعنوية
الانحدار	1,323	1	1,323	10,275	0,002b
القيمة المتبقية	8,755	68	0,129		
المجموع	10,078	69			
تحليل المعاملات					
النموذج	المعاملات	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية	قيمة t	الدلالة المعنوية
الحد الثابت	1,649	0,246		6,710	0,000
الاتزان الانفعالي	0,299	0,093	0,362	3,205	0,002

معادلة الانحدار الخطي البسيط: Y=1.649x0.299

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جاء بـ 0.362 بينما معامل التحديد جاء بـ 0.131 بينما معامل التحديد المعدل قدر بـ 0.118 بينما قدرت قيمة فيشر بـ 10.275 عند والمعاملات قدرت بـ 1.649 بالنسبة للحد الثابت وأما الاتزان الانفعالي فقدر بـ 0.299، أما مستوى الدلالة فقد قدر بـ 0.000 أقل من α=0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة وهي **يوجد أثر لسمة الاتزان الانفعالي لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.**

3-3. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

H0: لا يوجد أثر لسمة السيطرة لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر لسمة السيطرة لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الجدول رقم 45: يوضح أثر سمة السيطرة لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

معامل الارتباط	0.498	معامل التحديد	0.248	معامل التحديد المعدل	0.237
تحليل التباين					
النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة D	الدلالة المعنوية
الانحدار	2,504	1	2,504	22,477	0,000b
القيمة المتبقية	7,574	68	0,111		
المجموع	10,078	69			

تحليل المعاملات					
النموذج	المعاملات	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية	قيمة t	الدلالة المعنوية
الحد الثابت	1,581	0,182		8,664	0,000
السيطرة	0,350	0,074	0,498	4,741	0,000

معادلة الانحدار الخطي البسيط: Y=1.581x0.350

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جاء بـ 0.498 بينما معامل التحديد جاء بـ 0.248 بينما معامل التحديد المعدل قدر بـ 0.237 بينما قدرت قيمة فيشر بـ 22.477 عند والمعاملات قدرت بـ 1.581 بالنسبة للحد الثابت وأما سمة السيطرة فقدرت بـ 0.350، أما مستوى الدلالة فقد قدر بـ 0.000 أقل من α=0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة وهي **يوجد أثر لسمة السيطرة لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.**

3-4. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

H0: لا يوجد أثر لسمة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر لسمة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الجدول رقم 46: يوضح أثر السمة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

معامل الارتباط	0.380	معامل التحديد	0.144	معامل التحديد المعدل	0.132
تحليل التباين					
النموذج	**مجموع المربعات**	**درجات الحرية**	**مربع المتوسطات**	**قيمة D**	**الدلالة المعنوية**
الانحدار	1,455	1	1,455	11,473	0,001b
القيمة المتبقية	8,623	68	0,127		
المجموع	10,078	69			
تحليل المعاملات					
النموذج	**المعاملات**	**الخطأ المعياري**	**المعاملات المعيارية**	**قيمة t**	**الدلالة المعنوية**
الحد الثابت	1,657	0,231		7,187	0,000
الاجتماعية	0,300	0,089	0,380	3,387	0,001

معادلة الانحدار الخطي البسيط: Y=1.657x0.300

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جاء بـ 0.380 بينما معامل التحديد جاء بـ 0.144 بينما معامل التحديد المعدل قدر بـ 0.132 بينما قدرت قيمة فيشر بـ 11.473 عند والمعاملات قدرت بـ 1.657 بالنسبة للحد الثابت وأما سمة الاجتماعية فقدرت بـ 0.300، أما مستوى الدلالة فقد قدر بـ 0.001 أقل من α=0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة وهي **يوجد أثر لسمة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.**

4- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة الثانية:

H0: لا يوجد أثر للكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر للكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الجدول رقم 47: يوضح أثر الكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

معامل الارتباط	0.558	معامل التحديد	0.311	معامل التحديد المعدل	0.301
تحليل التباين					
النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة D	الدلالة المعنوية
الانحدار	4,438	1	4,438	30,746	0,000b
القيمة المتبقية	9,816	68	0,144		
المجموع	14,254	69			
تحليل المعاملات					
النموذج	المعاملات	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية	قيمة t	الدلالة المعنوية
الحد الثابت	0,789	0,299		2,638	0,010
الكفاءة التربوية	0,670	0,121	0,558	5,545	0,000

معادلة الانحدار الخطي البسيط: y=0.789x0.670

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جاء بـ 0.558 بينما معامل التحديد جاء بـ 0.311 بينما معامل التحديد المعدل قدر بـ 0.301 بينما قدرت قيمة فيشر بـ 30.746 عند والمعاملات قدرت بـ 0.789 بالنسبة للحد الثابت وأما الكفاءة التربوية فقدرت بـ 0.670، أما مستوى الدلالة فقد قدر بـ 0.000 أقل من α=0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة وهي **يوجد أثر للكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.**

5- تحليل ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية

H0: لا يوجد أثر للكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية (المعرفية، الشخصية، المهارية، الانتاجية، الاجتماعية) على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر للكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية (المعرفية، الشخصية، المهارية، الانتاجية، الاجتماعية) على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

قبل التطرق إلى قياس أثر المتغيرات المستقلة على المتغير التابع واجب على الباحث اتباع نموذج الدراسة التعددية الخطية من غيرها، حيث أن مصطلح تعدد العلاقة الخطية يشير الى وجود ارتباط بين المتغيرات المستقلة ($x_1,x_2,\ldots,x_n$) المستعملة في نموذج الانحدار الخطي مما يجعل من الصعب فصل تأثيراتها كل على حدة على المتغير التابع (Y_i) ومن أهم الاختبارات لوجود مشكلة تعدد العلاقة الخطية هو اختبار عامل تضخيم التباين (VIF) ومقياس العدد الشرطي ودليل الحالة (C.N&C.I). وإذا كانت $VIF > 10$ فأنه يدّل على وجود مشكلة تعدد العلاقة الخطية بين المتغيرات المستقلة وبالعكس كلما اقتربت قيمة معامل تضخم التباين من الصفر كان دليل على عدم وجود علاقة خطية متداخلة، وكما اقترح (Gunst and Mason) في عام 1980

بأنه إذا كانت قيمة VIF > 4 فأن ذلك دليل على كون المتغير X_j يعاني من تضخم في تباين معامله وانه مرتبط ببقية المتغيرات المستقلة. وقَدْ أوضح العديد من الباحثين انهُ في حالة: C.I ≥ 15 دليل على وجود مشكلة تعدد العلاقة الخطية. واذا كانت C.I ≥ 30 دليل على خطورة مشكلة تعدد العلاقة الخطية.

الجدول رقم 48: يمثل اختبار التعدد الخطي بعامل تضخيم التباين (VIF) ودليل الحالة (C.I).

الرقم	البعد	VIF	CI
01	الكفاءة المعرفية	1,469	14,709
02	الكفاءة الشخصية	2,299	14,813
03	الكفاءة المهارية	2,170	14,670
04	الكفاءة الانتاجية	1,662	12,728
05	الكفاءة الاجتماعية	3,662	13,728

في مشكلة التعدد الخطي بين المتغيرات المستقلة فيؤكد لنا الجدول عدم وجود الظاهرة وذلك لأن عامل التضخم التباين (VIF<10) ومقياس دليل الحالة C.I ≥ 15، وعليه نستخدم الانحدار الخطي البسيط.

5-1. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

H0: لا يوجد أثر للكفاءة المعرفية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر للكفاءة المعرفية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الجدول رقم 49: يوضح أثر الكفاءة المعرفية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

معامل الارتباط	0.303	معامل التحديد	0.092	معامل التحديد المعدل	0.078
تحليل التباين					
النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة D	الدلالة المعنوية
الانحدار	1,232	1	1,232	6,857	0,011b
القيمة المتبقية	12,220	68	0,180		
المجموع	13,452	69			
تحليل المعاملات					
النموذج	المعاملات	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية	قيمة t	الدلالة المعنوية
الحد الثابت	1,556	0,334		4,662	0,000
الكفاءة المعرفية	0,353	0,135	0,303	2,619	0,011

معادلة الانحدار الخطي البسيط: y=1.556x0.353

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جاء بـ 0.303 بينما معامل التحديد جاء بـ 0.092 بينما معامل التحديد المعدل قدر بـ 0.078 بينما قدرت قيمة فيشر بـ 6.857 عند والمعاملات قدرت بـ 1.556 بالنسبة للحد الثابت وأما الكفاءة المعرفية فقدرت بـ 0.353، أما مستوى الدلالة فقد قدر بـ 0.000 أقل من α=0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة وهي **يوجد أثر للكفاءة المعرفية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.**

5-2. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

H0: لا يوجد أثر للكفاءة الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر للكفاءة الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الجدول رقم 50: يوضح أثر الكفاءة الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

معامل الارتباط	0.275	معامل التحديد	0.075	معامل التحديد المعدل	0.062
تحليل التباين					
النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة D	الدلالة المعنوية
الانحدار	0,761	1	0,761	5,553	0,021b
القيمة المتبقية	9,317	68	0,137		
المجموع	10,078	69			
تحليل المعاملات					
النموذج	المعاملات	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية	قيمة t	الدلالة المعنوية
الحد الثابت	1,785	0,275		6,495	0,000
الكفاءة الشخصية	0,270	0,114	0,275	2,356	0,021

معادلة الانحدار الخطي البسيط: Y=1.785 x 0.270

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جاء بـ 0.275 بينما معامل التحديد جاء بـ 0.075 بينما معامل التحديد المعدل قدر بـ 0.062 بينما قدرت قيمة فيشر بـ 5.553 عند والمعاملات قدرت بـ 1.785 بالنسبة للحد الثابت وأما الكفاءة الشخصية فقدرت بـ 0.270، أما مستوى الدلالة فقد قدر بـ 0.021 أقل من α=0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة وهي **يوجد أثر للكفاءة الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.**

5-3. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

H0: لا يوجد أثر للكفاءة المهارية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر للكفاءة المهارية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الجدول رقم 51: يوضح أثر الكفاءة المهارية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

معامل الارتباط	0.713	معامل التحديد	0.509	معامل التحديد المعدل	0.499
تحليل التباين					
النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة D	الدلالة المعنوية
الانحدار	1,365	1	1,365	52,845	0,000b
القيمة المتبقية	1,318	51	0,026		
المجموع	2,683	52			

تحليل المعاملات					
النموذج	المعاملات	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية	قيمة t	الدلالة المعنوية
الحد الثابت	1,402	0,134		10,497	0,000
الكفاءة المهارية	0,415	0,057	0,713	7,269	0,000

معادلة الانحدار الخطي البسيط: y=1.402x0.415

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جاء بـ 0.713 بينما معامل التحديد جاء بـ 0.509 بينما معامل التحديد المعدل قدر بـ 0.499 بينما قدرت قيمة فيشر بـ 52.845 عند والمعاملات قدرت بـ 1.402 بالنسبة للحد الثابت وأما الكفاءة المهارية فقدرت بـ 0.415، أما مستوى الدلالة فقد قدر بـ 0.000 أقل من α=0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة وهي **يوجد أثر للكفاءة المهارية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.**

5-4. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

H0: لا يوجد أثر للكفاءة الانتاجية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر للكفاءة الانتاجية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الجدول رقم 52: يوضح أثر الكفاءة الانتاجية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

معامل الارتباط	0.741	معامل التحديد	0.549	معامل التحديد المعدل	0.540
تحليل التباين					
النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة D	الدلالة المعنوية
الانحدار	1,472	1	1,472	61,967	0,000b
القيمة المتبقية	1,211	51	0,024		
المجموع	2,683	52			
تحليل المعاملات					
النموذج	المعاملات	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية	قيمة t	الدلالة المعنوية
الحد الثابت	1,409	0,123		11,491	0,000
الكفاءة الانتاجية	0,376	0,048	0,741	7,872	0,000

معادلة الانحدار الخطي البسيط: y=1.409x0.376

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جاء بـ 0.741 بينما معامل التحديد جاء بـ 0.549 بينما معامل التحديد المعدل قدر بـ 0.540 بينما قدرت قيمة فيشر بـ 61.967 عند والمعاملات قدرت بـ 1.409 بالنسبة للحد الثابت وأما الكفاءة الانتاجية فقدرت بـ 0.376، أما مستوى الدلالة فقد قدر بـ 0.000 أقل من α=0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة وهي **يوجد أثر للكفاءة الانتاجية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.**

5-5. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الخامسة:

H0: لا يوجد أثر للكفاءة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

H1: يوجد أثر للكفاءة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

الجدول رقم 53: يوضح أثر الكفاءة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

معامل الارتباط	0.621	معامل التحديد	0.501	معامل التحديد المعدل	0.399
تحليل التباين					
النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة D	الدلالة المعنوية
الانحدار	1,365	1	1,365	9.265	0,05b
القيمة المتبقية	1,318	51	0,026		
المجموع	2,683	52			
تحليل المعاملات					
النموذج	المعاملات	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية	قيمة t	الدلالة المعنوية
الحد الثابت	1,202	0,134		10,497	0,000
الكفاءة الاجتماعية	0,315	0,057	0,713	7,269	0,000

معادلة الانحدار الخطي البسيط: y=1.202x0.315

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جاء بـ 0.621 بينما معامل التحديد جاء بـ 0.501 بينما معامل التحديد المعدل قدر بـ 0.399 بينما قدرت قيمة فيشر بـ 9.265 عند والمعاملات قدرت بـ 1.202 بالنسبة للحد الثابت وأما الكفاءة الاجتماعية فقدرت بـ 0.315، أما مستوى الدلالة فقد قدر بـ 0.000 أقل من α=0.05 وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة وهي **يوجد أثر للكفاءة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.**

6- نتائج الدراسة:

أسفرت الدراسة السابقة عن مجموعة من النتائج نسردها كالآتي:

- قدرت المتوسط الحسابي للذكاء الاجتماعي للتلاميذ في الطور الثانوي بـ 3.70.
- قدر المتوسط الحسابي لسمة المسؤولية لدى الأساتذة بـ 3.26.
- قدر المتوسط الحسابي لسمة الاتزان الانفعالي لدى الأساتذة بـ 3.15.
- قدر المتوسط الحسابي لسمة السيطرة لدى الأساتذة بـ 3.49.
- قدر المتوسط الحسابي لسمة الاجتماعية لدى الأساتذة بـ 3.26.
- قدر المتوسط الحسابي لسمة المسؤولية لدى الأساتذة بـ 3.26.
- قدر المتوسط الحسابي للكفاءة المعرفية لدى الأساتذة بـ 2.71.
- قدر المتوسط الحسابي للكفاءة الشخصية لدى الأساتذة بـ 2.71.
- قدر المتوسط الحسابي للكفاءة المهارية لدى الأساتذة بـ 2.72.
- قدر المتوسط الحسابي للكفاءة الانتاجية لدى الأساتذة بـ 2.52.
- قدر المتوسط الحسابي للكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة بـ 2.56.

- يوجد أثر للسمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.
- يوجد أثر لسمة المسؤولية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ – الطور الثانوي بمدينة الأغواط.
- يوجد أثر لسمة الاتزان الانفعالي لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.
- يوجد أثر لسمة السيطرة لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.
- يوجد أثر لسمة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.
- يوجد أثر للكفاءة التربوية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.
- يوجد أثر للكفاءة المعرفية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.
- يوجد أثر للكفاءة الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.
- يوجد أثر للكفاءة المهارية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.
- يوجد أثر للكفاءة الانتاجية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.
- يوجد أثر للكفاءة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط.

7- استنتاج عام

حاولنا من خلال هذه الدراسة الكشف عن العلاقة التي تربط الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ وبعض سمات الشخصية والكفاءة التربوية للأستاذ مسؤولا عن التلاميذ في مجال التربوي الذي يتطلب نوع من التخصص لمسايرة هذه العملية في إطارها التفاعلي ولقد أظهرت نتائج الدراسة تحقق كل الفرضيات التي نصت على وجود علاقة في اتجاه إيجابي بين السمات الشخصية للأستاذ وكفاءته التربوية مع مستوى الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

- يوجد أثر لسمة المسؤولية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط، فعندما يعين الأستاذ في وظيفته عليه الالتزام بتنفيذ متطلبات هذه التدريس بالشكل المطلوب، أن يجتهد في مهامه الموكلة إليه ويتحمل مسؤولية أعماله التي يقوم بها عن اقتناع وطيبة وأن يحرص على تعلم كل جديد له صلة بمجال عمله، يستفيد من خبرات الآخرين فهو مسؤول عن أعماله وكل ما يترتب عنها. فالفرد المسؤول هو شخص مثابر قادر على الاستمرار في أي عمل يكلف به مصمم يمكن الاعتماد عليه.

- يوجد أثر لسمة الاتزان الانفعالي لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط. فالتلاميذ يرغبون في الأستاذ ذو الشخصية الهادئة والذي يتفهم مشاعرهم، ويعبر عن أخطائهم بطريقة النقد البناء ويعطيهم معلومات مفيدة وهادفة، كما يزودهم بالمهارات الحركية والبدنية. ويستمع إلى أسئلتهم وانشغالاتهم ومشاكلهم بكل عناية ويتبع طريقة تدريس تمتاز بالتشويق والإثارة حيث لا يفرض عليهم سيطرته ويعاملهم معاملة حسنة تتصف بالعدل والمساواة بين جميع التلاميذ وهذا يزيد من دافع المثابرة لدى التلاميذ.

- يوجد أثر لسمة السيطرة لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط، فالأستاذ الذي يتخذ دورا نشطا في الجماعة الواثق من نفسه والحازم المصر في علاقاته مع الآخرين، يميل إلى اتخاذ القرارات مستقل عن الغير وهو ما يؤثر على السلوك الاجتماعي للتلاميذ ويزيد من حدة الذكاء الاجتماعي لديهم.
- يوجد أثر لسمة الاجتماعية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط، مثل هاته السمة التي تساهم في تنمية شخصية الأفراد وتنمية الجوانب النفسية والاجتماعية والتربوية البدنية، فالأستاذ يلعب دورا هاما بالتأثير في إدراك التلاميذ لكفاءتهم واستقلاليتهم وانتمائهم الاجتماعي وحينما يشعر التلاميذ بان هذه الحاجات قد تم احترامها، بمعنى انه يحس بالكفاءة والاستقلالية والانتماء الاجتماعي.
- يوجد أثر للكفاءة المعرفية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط، فالأستاذ الذي يكون ملما بشتى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية في شتى مجالات عمله يعتبر أفضل من غيره من الأساتذة الذين يجهلون هاته المعلومات التي قد تزيد من قوة الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذهم.
- يوجد أثر للكفاءة الشخصية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط، فاستعدادات الأستاذ وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته، وهذه الكفايات تغطي جوانب متعددة مثل حساسية الفرد وثقته بنفسه واتجاهه نحو تلاميذه وإيصال المعلومات لهم في أحسن قالب يزيد من مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم.
- يوجد أثر للكفاءة المهارية لأستاذ التربية البدنية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي بمدينة الأغواط وتتضمن المهارات النفس حركية (كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم وإجراء العروض العملية... الخ) التي يجب على الاستاذ الالمام بها من أجل القيام بمهامه في أفضل صورة ممكنه.

خاتمة

خاتمة

أن العلاقة بين أستاذ التربية البدنية والتلميذ المراهق تتسم بالتعقيد والتشعب نظرا للخصاص التي يتصف بها كل منهما، وكذلك الأبعاد التي تدور حولها العلاقة وهي ما تصنع بريقا لا ترتقي اليه غيرها من العلاقات، إذ أن شخصية الأستاذ تعتبر قيادية بالنسبة للتلميذ والذي يرى فيه صورته الذاتية المستقبلية، وقد يبلغ تأثره بها في بعض الأحيان ذروته وهذا راجع للوظيفة الجذابة للأستاذ والتي يرى فيها التلميذ المثالية، بينما تشكل الخصائص النفسية للتلميذ تحديا للأستاذ الراغب في التغلغل في ثناياها، ولما تتميز به من تعقيد وحدية، ولأن هذه الخصائص الذي هو مقبل على الكشف عنها هي التي تصب في رصيد خبرته، فكلما زاد اكتشافه زادت حكمته وخبرته في قادم المعاملات.

وفي هذه الدراسة المتواضعة قد سعى الطالب الباحث للتقصي في أبعاد هذه العلاقة الإنسانية والتربوية بهدف الكشف على بعض من مزاياها، وقد ركز على البعد النفسي والتربوي من اجل الرفع من مستوى التلميذ في اكتساب خبرات جديدة ومتطورة في مجال التعلم وأكثر فعالية.

عموما تبقى هذه الدراسة نسبية حيث مهما كانت نتائج هذه الدراسة مقنعة، فإنها تعتبر مجرد محاولة من طالب باحث ساعي لفتح المجال أمام الباحثين والشغوفين بهذا المجال من الأجيال القادمة.

اقتراحات وتوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يقترح الباحث بما يلي:

- ضرورة رفع مستوى الكفاءة التدريسية لأساتذة التربية البدنية والرياضية وهذا من خلال برامج ومقررات خاصة بإعداد وتكوين أساتذة التربية البدنية والرياضية.
- ينبغي تنظيم دورات دراسية واتخاذ التدابير المناسبة على نحو يتيح للمدرسين تطوير مؤهلاتهم والسعي إلى الترقي والاطلاع على احدث التطورات التي مست المجال الرياضي.
- توعية الأساتذة بضرورة حضور الندوات والملتقيات العلمية وهذا من اجل الاطلاع على احدث المستجدات.
- توفير الجو الملائم لممارسة الرياضة داخل المؤسسات وكذا الوسائل الممكنة كي يتسنى للتلميذ تفريغ مكبوتاته والتخلص من الضغوطات النفسية بصورة منظمة، دون عراقيل تزيد من حدتها، والعمل على توفير أساتذة التربية البدنية والاهتمام أكثر بالمادة وزيادة الحجم الساعي لها.

التوصيات:

- إجراء دراسة مماثلة حول الكفاءات التربوية اللازمة من وجهة نظر معلمي التربية البدنية والرياضية.
- إجراء دراسة لمعرفة اثر تنمية كفاءة أستاذ التربية البدنية والرياضية علة أداء طلابهم في مادة التربية البدنية والرياضية وللمراحل التعليمية المختلفة.
- إجراء دراسات تكشف واقع التدريس الجامعي.
- إجراء دراسة عن درجة فاعلية الدورات التدريبية أثناء الخدمة في إكساب أستاذ التربية البدنية والرياضية الكفاءة.
- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية تُستخدم فيها بطاقة ملاحظة لمعرفة السمات الشخصية للأساتذة وكفاءتهم.

قائمة
المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

❁ **القـرآن الكـريم.**

❁ **الحديث النبوي الشريف.**

2- **المراجـع باللغـة العربيـة:**

أ- الكتـب:

1) إبـراهيم، مجـدي عزيـز. (2004)، **اسـتراتيجيات التعلـيم وأسـاليب الـتعلم**، (د.ط)، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

2) أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2010)، **علم النفس الشخصية**، ط1، الأردن: دار عالم الكتب الحديث.

3) أبو حميدان، يوسف عبد الوهاب؛ بني يونس، محمد محمود؛ الزعبي، مروان طاهر؛ ظـاهر، عباطـه ضـبعان؛ شـقيرات، محمـد عبـد الرحمـان؛ القضـاة، أشـرف فـارس. (2015)، **مدخل إلى علم النفس**، ط1، عمان- الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

4) أحمـد النيـال، مايسـة. (2009)، **دراسـة حديثـة فـي المراهقـة**، ج 2، (د.ط)، الإسكندرية- مصر: دار المعرفة الجامعية.

5) أحمـد، إبـراهيم أحمـد. (2001)، **الادارة المدرسـية فـي الألفيـة الثالثـة**، (د.ط)، الإسكندرية- مصر: مكتبة المعارف.

6) الأغا، إحسان. (1997)، **البحث التربوي: عناصره، مناهجـه، أدواتـه**، ط2، غزة- فلسطين: مطبعة مقداد.

7) الأغا، احسان؛ الاستاذ، محمود. (1999)، **تصميم البحث التربوي (النظرية والتطبيقية)**، ط1، غزة- فلسطين: مطبعة الرنتيسي.

8) أمين، أنور الخولي. (1994)، **أصول التربية البدنية والرياضية، المدخل، التاريخ، الفلسفة**، ط1، القاهرة- مصر: دار الفكر العربي.

9) أنس، شكشك. (2007)، **استكشاف الذات**، ط1، حلب- سوريا: دار النهج للدراسات والنشر والتوزيع.

10) الأنصاري، بدر محمد. (1999)، **مقدمة لدراسة الشخصية**، ط1، الكويت: كلية العلوم الاجتماعية.

11) الأنصاري، بدر محمد. (2000)، **قياس الشخصية**، ط1، الكويت: دار الكتاب الحديث.

12) بالرابح، محمد. (2011)، **الدافعية الإنسانية**، (د.ط)، وهران- الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، المطبعة الجهوية.

13) باهي، مصطفى حسين؛ شحاته، إبراهيم ربيع؛ فؤاد، عمرو أحمد؛ سالم، هند عبد الفتاح. (2015)، **أصول علم نفس الرياضة**، ط1، القاهرة- مصر: مركز الكتاب الحديث للنشر.

14) بدران، عمرو حسن. (2014)، **تحليل الشخصية**، (د.ط)، القاهرة- مصر: مكتبة الايمان – المنصورة.

15) بربر، كامل. (2008)، **إدارة الموارد البشرية (اتجاهات وممارسات)**، ط1، بيروت- لبنان: دار المنهل اللبناني.

16) بسيوني، محمود عوض؛ الشاطى، فيصل ياسين. (1992)، **نظريات وطرق التربية البدنية**، ط2، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

17) بنـي يـونس، محمـد محمـود. (2007)، **سـيكولوجيا الدافعيـة والانفعـالات**، ط1، عمان– الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

18) بهجات، رفعت محمود. (1996)، **تدريس العلوم المعاصرة، المفاهيم والتطبيقات**، ط1، القاهرة– مصر: علم الكتب للنشر والتوزيع.

19) بوحوش، عمار؛ عباس، عائشة، عباش؛ رائجة، زكية. (2019)، **منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية**، (د.ط)، برلين– ألمانيا: المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية.

20) بوداود، عبد اليمين؛ عطاء الله، أحمد. (2009)، **المرشد في البحث العلمي لطلبة التربية البدنية والرياضية**، (د.ط)، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

21) بوسكرة، أحمد. (2005)، **مناهج التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي والتقني**، (د.ط)، الجزائر: دار الخلدونية.

22) جابر، عبد الحميد جابر. (1990)، **نظريات الشخصية والبناء، الديناميات، النمو، طرق البحث، والتقويم**، (د.ط)، القاهرة– مصر: دار النهضة العربية.

23) الجسماني، عبد العلي. (2001)، **الشخصية المسلمة حسب المنهج القرآني – القسم الثاني، ط1**، بيروت– لبنان: الدار العربية للعلوم.

24) الحايك، صادق خالد. (2017)، **مناهج واستراتيجيات معاصرة في تدريس التربية الرياضية**، (د.ط)، عمان– الأردن: المكتبة الوطنية.

25) حسام الدين، طلحة؛ مطر، عدلة عيسى. (1998)، **مقدمة في الإدارة الرياضية**، ط1، القاهرة– مصر: مركز الكتاب للنشر.

26) حلمي، مكارم؛ زغلول، أبو محمد سعد. (1999)، **مناهج التربية البدنية والرياضية**، (د.ط)، القاهرة– مصر: مركز الكتاب.

27) الحماحمي، محمد؛ الخولي، أمين أنور. (1990)، **أسس بناء برامج التربية البدنية والرياضية**، (د.ط)، القاهرة- مصر: دار الفكر العربي.

28) حمد، سامي منير. (2000)، **المدرس المثالي، نحو تعليم أفضل**، (د.ط)، القاهرة - مصر: دار غريب.

29) حمدان، محمد زياد. (1985) **قياس كفاية التدريس طرقه ووسائله الحديثة**، (د.ط)، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

30) حمص، محسن محمد. (1997)، **المرشد في تدريس التربية البدنية**، ط1، الإسكندرية- مصر: منشأة المعارف.

31) خطاية، أكرم زكي. (1997)، **المناهج المعاصرة في التربية الرياضية**، (د.ط)، عمان- الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

32) خليفة، عبد اللطيف محمد. (2000)، **الدافعية للإنجاز**، (د.ط)، القاهرة- مصر: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

33) خوري، توما جورج. (1996)، **الشخصية مفهومها، سلوكها، وعلاقتها بالتعلم**، (د.ط)، بيروت- لبنان: المؤسسة الجامعية للدارسات والنشر والتوزيع.

34) الخولي، أمين أنور. (1996)، **أصول التربية البدنية والرياضية (المدخل، التاريخ، الفلسفة)**، ط1، القاهرة- مصر: دار الفكر العربي.

35) الخولي، أمين أنور؛ عنان، محمود عبد الفتاح؛ درويش، عدنان. (1998)، **التربية الرياضية المدرسية، دليل معلم الفصل وطالب التربية العملية**، ط4، القاهرة- مصر: دار الفكر العربي.

36) داود، عزيز حنا؛ الطيب، محمد عبد الظاهر؛ العبيدي، ناظم هاشم. (1991)، **الشخصية بين السواء والمرض**، (د.ط)، القاهرة- مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

37) درويش، عدنان؛ الخولي، أمين أنور؛ عبد الفتاح، محمود. (1993)، "**التربية الرياضية المدرسية" دليل معلم الفصل وطالب التربية العلمية**، ط3، مصر: دار الفكر العربي.

38) درويش، وفاء. (2014)، **علم النفس الرياضي نظريات وتطبيقات**، ط1، الإسكندرية– مصر: مؤسسة عالم الرياضة ودار الوفاء لدنيا الطباعة.

39) الدريدر، عبد المنعم أحمد. (2004)، **دراسات في علم النفس المعرفي**، ط1، القاهرة– مصر: عالم الكتاب للنشر والتوزيع والطباعة.

40) الرحو، جنان سعيد. (2005)، **اساسيات في علم النفس**، (د.ط)، بيروت– لبنان: الدار الغربية للعلوم.

41) الرشيد الخالدي، مريم. (2008)، **نظام التربية والتعليم**، ط1، الأردن: دار صفاء لنشر والتوزيع.

42) الرفوع، محمد أحمد. (2015)، **الدافعية نماذج وتطبيقات**، ط1، عمان– الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

43) رمزي، إسحاق. (1961)، **علم النفس الفردي (أصوله ومبادئه)**، ط2، القاهرة– مصر: دار المعارف بمصر.

44) زاهر، أحمد. (1996)، **تكنولوجيا التعليم كفلسفة ونظام**، ط1، مصر: المكتبة الأكاديمية.

45) الزق، أحمد يحي. (2009)، **علم النفس**، (د.ط)، عمان– الأردن: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

46) زيتون، كمال عبد الحميد. (2003)، **التدريس نماذجه ومهاراته**، ط1، مصر: دار عالم الكتب.

47) السامرائي، عباس أحمد. (1991)، **طرق تدريس التربية الرياضية**، (د.ط)، بغداد: جامعة بغداد.

48) سعد، ناهد محمود؛ فهيم، نيللي رمزي. (2004)، **طرق التدريس في التربية الرياضية**، ط2، القاهرة– مصر: مركز الكتاب للنشر.

49) سفيان، نبيل صالح. (2004)، **المختصر في الشخصية والارشاد النفسي**، ط1، القاهرة– مصر: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

50) السلمي، علي. (1997)، **إدارة السلوك الإنساني**، (د.ط)، مصر: دار غريب للطباعة والنشر.

51) شاذلي، عبد الحميد محمد. (2001)، **الواجبات المدرسية والتوافق النفسي**، (د.ط)، الإسكندرية– مصر: المكتب الجامعي الأزارايطية.

52) الشحات محمود، محمد محمد. (1999)، **كيف تكون معلما ناجحا للتربية البدنية**، (د.ط)، مصر: مكتبة العلم والإيمان.

53) الشحات، محمد. (2007)، **تدريس التربية الرياضية**، ط1، القاهرة– مصر: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

54) شلتوت، حسن؛ معوض، حسن. (1998)، **التنظيم والإدارة في التربية الرياضية**، (د.ط)، القاهرة– مصر: دار المعارف والنشر.

55) صالح الأزرق، عبد الرحمان. (2000)، **علم النفس التربوي للمعلمين**، ط1، ليبيا: دار الفكر العربي.

56) الضيحان، سعود بن ضيحان. (1999)، **العينات وتطبيقاتها الاجتماعية**، (د.ط)، القاهرة– مصر: دار الثقافة المصرية للطباعة والنشر.

57) عبد الجليل زوبعي. (1987)، **علم نفس التربوي**، ط4، بغداد: مطبعة وزارة التربية.

58) عبد الخالق، أحمد محمد. (2011)، **قياس الشخصي**، (د.ط)، الإسكندرية- مصر: دار المعرفة الجامعية.

59) عبد الخالق، أحمد. (1986)، **محاضرات في علم النفس الفيزيولوجي**، الإسكندرية- مصر: دار المعرفة الجامعية.

60) عبد الرحمان، محمد السيد. (1998)، **نظريات الشخصية**، (د.ط)، القاهرة- مصر: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

61) عبد السميع أباظة، أمال. (2000)، **الأنماط السلوكية للشخصية**، (د.ط)، القاهرة- مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

62) عبد الفتاح، كاميليا. (1990)، **دراسات في سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية**، (د.ط)، القاهرة- مصر: نهضة مصر للطباعة والنشر.

63) عبد الله، مجدي أحمد محمد. (2003)، **السلوك الاجتماعي وديناميات- محاولة تفسيرية**، (د.ط)، الإسكندرية- مصر: دار المعرفة الجامعية.

64) عبد الله، مجدي أحمد محمد. (2014)، **سيكولوجية الدافع للإنجاز- دراسة عامة مقارنة**،(د.ط)، الإسكندرية- مصر: دار المعرفة الجامعية.

65) العبيدي، محمد جاسم. (2004)، **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام**، (د.ط)، عمان- الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

66) عثمان عثمان مصطفى، عفاف. (2014)، **استراتيجيات التدريس الفعال**، ط1، الإسكندرية- مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

67) العلاق، بشير. (1999)، **أسس الإدارة الحديثة**، ط1، عمان- الأردن: دار اليازوردي العلمية.

68) علاوي، محمد حسن. (2002)، **علم نفس التدريب والمنافسة الرياضية**، (د.ط)، القاهرة- مصر: دار الفكر العربي.

69) علاوي، محمد حسن. (2004)، **مدخل في علم النفس الرياضي**، ط4، القاهرة- مصر: مركز الكتاب للنشر.

70) علاوي، محمد حسن؛ راتب، أسامة كامل. (1999)، **البحث العلمي في التربية البدنية والرياضية وعلم النفس**، (د.ط)، القاهرة- مصر: دار الفكر العربي.

71) علوان، فادية. (2003)، **مقدمة في عم النفس الارتقائي**، ط1، مدينة نصر، القاهرة- مصر: مكتبة الدار العربية للكتاب.

72) علي عمر، زينب؛ حامد اسماعيل، جيهان؛ عبد الحكيم، غادة جلال. (2016)، **الأسس النظرية في طرق تدريس التربية البدنية والرياضية وتطبيقاتها**، (د.ط)، القاهرة – مصر: دار الفكر العربي.

73) عياصرة، علي أحمد عبد الرحمان. (2006)، **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، ط1، (د.ط)، عمان- الأردن: دار حامد للنشر والتوزيع.

74) العيسوي، عبد الرحمن. (2000)، **اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها**، ط1، بيروت- لبنان: دار الراتب الجامعية.

75) غباري، ثائر أحمد. (2008)، الدافعية النظرية والتطبيق، ط1، عمان- الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

76) غباري، ثائر أحمد؛ ابو شعيرة، خالد محمد. (2015)، **سيكولوجية الشخصية**، ط1، عمان- الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

77) الغربي، محمد كامل. (2009)، **أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ط3، عمان- الأردن: دار الثقافة.

78) فارس بدران، أمينة؛ راسم حواسة، هيفاء. (2000)، **دراسة في قوانين المهنة وآدابها**، ط1، عمان- الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

79) فرج عبد القادر، طه. (1986)، **علم النفس وقضايا العصر**، (د.ط)، بيروت- لبنان: دار النهضة العربية.

80) فوزي، أحمد أمين؛ محمد فاضل، بثينة. (2005)، **سيكولوجية الشخصية الرياضية**، (د.ط)، القاهرة- مصر: المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع.

81) مأمون، صالح. (2008)، **الشخصية**، ط1، الأردن: دار اسامة للنشر والتوزيع.

82) مجيد، سوسن شاكر. (2008)، **اضطرابات الشخصية: أنماطها، قياسها**، ط1، عمان- الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

83) محمد سحتوت، ايمان؛ عباس جعفر، زينب. (2014)، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، ط1، الرياض- المملكة العربية السعودية: مكتبة الرشد ناشرون.

84) محمد، الشحات. (2007)، **تدريس التربية الرياضية**، ط1، القاهرة- مصر: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

85) محمد، سعد زعلول، مصطفى سايح محمد. (2001)، **تكنولوجية إعداد التربية الرياضية**، ط1، مصر: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

86) محمد، عطية. (1993)، **سيكولوجية الشخصية الرياضية**، (د.ط)، القاهرة- مصر: دار الفكر العربي.

87) مساد، عمر حسن. (2005)، **الادارة التعليمية**، (د.ط)، عمان- الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

88) المطوع، بدور؛ بدير، سهير (2006)، **التربية البدنية مناهجها وطرق تدريسها**، (د.ط)، القاهرة- مصر: مركز الكتاب للنشر.

89) منير، محمد سامي. (2000)، **المدرس المثالي نحو تعليم أفضل**، (د.ط)، القاهرة- مصر: دار غريب.

90) موستن، موسكا. (1991)، **تدريس التربية الرياضية**، ترجمة جمال صالح وآخرون، ط1، الأردن: دار الشروق.

91) ميروح عبد الوهاب، مسعود بورغدة محمد. (2014)، **دافعية الإنجاز**، (د.ط)، جامعة قسنطينة 2- الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.

92) نايف البرنوطي، سعاد. (2004)، **إدارة الموارد البشرية وإدارة الأفراد**، ط2، عمان- الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.

93) نصر الدين، زبير. (2007)، **سيكولوجية المدرس - دراسة وصفية تحليلية**، (د.ط)، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

94) نيول، كلارينيس. (1993)، **السلوك الإنساني في الإدارة التربوية**، ترجمة: طه الحاج الياس ومحمد خليل، (د.ط)، عمان- الأردن: دار مجدلاوي.

ب- المجلات العلمية:

1) ابراهيم، ابراهيم علي. (1994)، **العلاقة بين الطموح الأكاديمي وأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي، دراسة إمبريقية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة قطر**، مجلة حولية كلية قطر، جامعة قطر، العدد (10)، ص570-591.

2) أبو هاشم، السيد محمد. (2007)، **المكونات الاساسية للشخصية في نموذج كل من كاتل وأيزنك وجولدبيرج لدى طلاب الجامعة - دراسة عاملية**، مجلة كلية التربية، المجلد (17)، العدد (70)، ص212-273.

3) أحمد عبد الحفيظ محمد، أميرة؛ بنت علي حجازي، عائشة. (2017)، **دافعية المعلم وعلاقتها بسمات الشخصية ببعض مدارس حي العزيزية بمدينة الرياض**، مجلة الارشاد النفسي جامعة عين شمس، العدد 49، ص 97-122.

4) الأحمدي، شرف بنت حامد. (2013)، **تطوير مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (صورة قصيرة)**، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (40)، ملحق (03)، ص945-966.

5) أسعد ابراهيم نتيل، رامي؛ وفائي، محمد. (2007)، **السمات المميزة لشخصيات المعاقين سمعيا بصريا وحركيا في ضوء بعض المتغيرات**، مجلة الجامعة الاسلامية، المجلد (15)، العدد (02)، ص875-924.

6) الأنصاري، بدر محمد. (1997)، **مدى كفاءة قائمة العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية في المجتمع الكويتي**، مجلة دراسات نفسية، المجلد (07)، العدد (02)، ص 277-307.

7) أولاد هدار، زينب. (2017)، **سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة وفق قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لكوستا وماكري، دراسة مقارنة بين الطلبة ذوي التفكير الايجابي وذوي التفكير السلبي بجامعة غرداية**، مجلة العلوم الانسانية الاجتماعية، المجلد (9)، العدد (30)، ستمبر2017، ص73-88.

8) بقيعي، نافر أحمد عبد. (2012)، **أساليب التفكير والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدل طلبة المعلمين في الجامعات الاردنية**، مجلة جامعة الخليل للبحوث، المجلد (07)، العدد (01)، ص 107-131.

9) بقيعي، نافر أحمد عبد. (2015)، **العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في منطقة إربد التعليمية**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (11)، العدد (04)، ص 427-447.

10) بني خلف، محمود حسن. (2013)، **الدافعية نحو العمل المدرسي والعوامل المؤثرة في مستواها لدى معلمي العلوم في مدارس محافظة جرش**، مجلة دراسات العلوم التربوية، الأردن، المجلد (40)، ملحق (02)، ص763-781.

11) جوابي، لخضر. (2016)، **الضغوط النفسية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي**، مجلة أنسنة للبحوث والدراسات، المجلد (07)، العدد (02)، ص 243-268.

12) جودة، أمال؛ أبو جراد، حمدى. (2014)، **عوامل الشخصية الخمسة الكبرى كمنبهات للنرجسية لدى عينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة**، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث كالدارسات النفسية، المجلد (02)، العدد (06)، ص45-70.

13) الحارثي، عبد الرحمن حسين؛ شاهين، عوني معين. (2017)، **العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الموهوبين والعاديين**، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (06)، العدد (05)، ص217-231.

14) حسين، طالب ناصر. (2011)، **الشخصية المبدعة ناتج إسهام العوامل للخمسة وتفاعلات كل من متغيرات الانبساط الجنس، والتخصص والمرحلة الدراسية**، مجلة العلوم النفسية، العدد (19)، ص1-34.

15) حلاوة، باسمة. (2011)، **دور الوالدين في تكوين الشخصية الاجتماعية عند الأبناء، دراسة ميدانية في مدينة دمشق**، مجلة جامعة دمشق، المجلد (27)، العدد (03 و04)، ص71-109.

16) حلاوة، باسمة. (2012)، **العلاقات الإنسانية بين المديرين والمدرسين كما يراها مدرسو التعليم الثانوي**، مجلة جامعة دمشق، المجلد (27)، العدد (04)، ص249-277.

17) دشيشة، الأمين. (2019)، **الدافعية للتدريس عند أساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية على بعض متوسطات ولاية مسيلة**، مجلة الابداع الرياضي مسيلة، المجلد (10)، العدد (01)، ص320-346.

18) ركزة، سميرة؛ مهداوي، سامية؛ مهلل، زينة. (2016)، **أهمية قياس الشخصية في علم النفس وبعض المشكلات المؤثرة فيه**، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد (2)، العدد (01)، ص184-196.

19) السهلي، حصة محمد سيف. (2016)، **العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بالشعور بالوحدة النفسية لدى النساء المطلقات في المجتمع السعودي**، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (05)، العدد (03)، ص24-42.

20) صالحي، سعيدة. (2012)، **سمات الشخصية من منظور العوامل الخمسة الكبرى للشخصية**، مجلة الباحث، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر، العدد (06)، ص34-42.

21) صوالحة، عونية عطاالله؛ عبد الرؤوف العبوشي، نوال. (2011)، **دارسة وصفية لمستوى بعض السمات الشخصية لطلبة جامعة عمان الأهلية وعلاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة العلوم النفسية، العدد (161)، ص19-202.

22) عبد الكريم ذيب، ايمان؛ علوان، عمر محمد. (2012)، **التفكير الجانبي وعلاقته بسمات الشخصية وفق نموذج العوامل الخمس الكبرى للشخصية لدى طلبة الجامعة**، مجلة الأستاذ، جامعة بغداد، كلية التربية، العدد (201)، ص 463-593.

23) عزت الزين، لجين؛ منصور، غسان. (2017)، **رتب الهوية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الصف الثاني الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية**، مجلة جامعة البعث، المجلد (39)، العدد (41)، ص189-237.

24) عياد، مصطفى. (2015)، **سمات الشخصية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى التلاميذ المشاركين في الرياضة المدرسية**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (7)، العدد (20)، ص45-54.

25) فالح داهم، أحمد محمد. (2017)، **أثر أنماط الشخصية لدى الوالدين على مستوى الكفاءة الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الكويت**، مجلة الرواق، المجلد (03)، العدد (02)، ص7-30.

26) كاظم، علي مهدي. (2002)، **القيم النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، المجلد (03)، العدد (02)، 12-40.

27) كاظم، هيثم محمد. (2014)، **الثقة بالنفس وعلاقتها بمستوى التماسك الاجتماعي- الحركي لدى لاعبي كرة القدم الشباب**، مجلة علوم التربية الرياضية، المجلد (07)، العدد (03)، ص01-16.

28) الكردي، موسى بن محمد. (2015)، **تأثير السمات الشخصية الخمس الكبرى والاستقلالية كخاصية من خصائص الوظيفة على الالتزام الوظيفي**، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والاقتصادية، المجلد (01)، العدد (03)، ص85-112.

29) لبوز، عبد الله؛ حجاج، عمر. (2010)، "**الدافعية للتدريس" كأهم خاصية شخصية للمدرس الفعال**، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، المجلد (03)، العدد (02)، ص 434-460.

30) مجذوب، أحمد محمد أحمد قمر. (2015)، **العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى أسر المعاقين عقليا**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حملة لخضر، الوادي، العدد(12)، ص07-22.

31) المخلافي، عبد الحكيم. (2010)، **فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة - دارسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء-**، مجلة جامعة دمشق، المجلد (26)، ص481-514.

32) مصطفى، عماد رمضان. (2010)، **نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في ضوء مستويات التدريب للطلاب العسكريين**، مجلة دراسات نفسية، المجلد (01)، العدد (01)، ص63-102.

33) مصطفى، يوسف حمة صالح؛ بتر، أسيل إسحاق. (2006)، **العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية وعلاقتها، بتقييم الذات التحصيلي لدى طلبة الجامعة**، مجلة الآداب، كلية العلوم الانسانية جامعة صلاح الدين اربيل، العدد (77)، ص 224-260.

34) مقداد، محمد؛ عبدالله، كامل عبد الله. (2014)، **أنماط الشخصية وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (14)، ص211-224.

35) ملحم، مازن. (2010)، **الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بالعوامل الخمسة للشخصية، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق**، مجلة جامعة دمشق، المجلد (26)، العدد (04)، ص625-668.

36) منصور، السيد كامل الشربيني. (2009)، **العفو وعلاقتها بكل من الرضا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية والغضب**، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد (03)، العدد (02)، ص29-101.

37) وزارة التربية الوطنية. (2006)، **مناهج التربية البدنية والرياضية، السنة الثالثة الثانوي**، الجزائر: مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد.

38) ونجن، سميرة. (2014)، **التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، المجلد (02)، العدد (04)، ص50-73.

ج- المذكـرات والرسـائـل:

1) بـن قنـاب الحـاج. (2006)، **تقـويم تـدريس مدرسـي التربيـة البدنيـة والرياضـية بـالتعليم المتوسـط (كمـا يراهـا المدرسـين- الموجـه- والتلاميـذ)**، (رسـالة دكتوراه)، الجزائر: معهد التربية البدنية والرياضية.

2) بوفـاتح، محمـد. (2013)، **الضـغوط النفسـية وعلاقتهـا بدافعيـة الانجـاز ومسـتوى الطموح لدى الأساتذة الجامعيين – دراسة ميدانية بجامعة عمار ثليجي بـالأغواط-**، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الجزائر2، الجزائر.

3) جبر، أحمد محمود. (2012)، **العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة**، (رسالة الماجستير في علم النفس)، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

4) جعفر، صباح. (2016)، **أنمـاط التنشئة الأسرية وعلاقتها بدافعيـة الإنجـاز لـدى طلبـة جامعـة محمـد خيضـر بسـكرة**، (أطروحـة دكتـوراه علـوم فـي علـم الـنفس الاجتمـاعي)، بسـكرة، الجزائـر: كليـة العلـوم الإنسـانية والاجتماعيـة، قسـم علـم الاجتماع، جامعة بسكرة.

5) دريدي، حمزة. (2019)، **شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية الانجاز نحو حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية – دراسة ميدانيـة لـبعض متوسـطات مدينـة بريكـة**، (مـذكرة لنيـل شـهادة الماسـتر الاكـاديمي)، جامعة محمد بوضياف – المسيلة، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

6) رامـي، عزالـدين. (2015)، **بيـداغوجيا التـدريس لأسـتاذ التربيـة البدنيـة والرياضـية وعلاقتهـا بالدافعيـة الانجـاز لـدى تلاميـذ الطـور الثـانوي (18/15 سـنة)، دراسـة ميدانية ببعض ثانويات ولاية المدية**، (اطروحة مقدمة لنيل شـهادة دكتوراه علوم في

نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية)، الجزائر، جامعة الجزائر3، معهد التربية البدنية والرياضية، سيدي عبد الله.

7) الزهراني، مسفر. (2008)، **مدى تطبيق نظرية الادارة العملية ونظرية العلاقات الانسانية في الادرة المدرسية بالمدارس المتوسطة الحكومية في المدينة المنورة،** (رسالة ماجستير)، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

8) الساعاتي، إسلام أحمد محمد. (2012)، **دراسة لبعض العوامل المميزة لشخصية القائد وفق نظرية العوامل الخمسة الكبرى، الجامعة الاسلامية بغزة،** (رسالة الماجستير في علم النفس)، كلية التربية، غزة – فلسطين.

9) سليم، عمرون. (2015)، **الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى أساتذة المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط،** (رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية)، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

10) سميرات، سمر أكثم يعقوب. (2011)، د**رجة ممارسة مديري الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم،** (اطروحة ماجستير)، جامعة الأردن العربية، الأردن.

11) شتوان، حاج. (2019)، **العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، الكفاءة الذاتية، مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي،** (أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص علم النفس التربوي)، جامعة وهران2، وهران.

12) الشمال، نضال عبد اللطيف. (2015)، **العوامل الخمس الكبرى للشخصية وعلاقتها بالاكتئاب لدى المرضى المترددين على مركز غزة المجتمعي،** (رسالة ماجستير تخصص الصحة النفسية والمجتمعية)، كلية التربية، غزة.

13) عامر لزهر، العطوي احمد أمين. (2017/2016)، **تأثير سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية على تقدير الذات البدنية لدى تلاميذ التعليم الثانوي- دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية قسنطينة**، (مذكرة ماستر أكاديمي)، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

14) عثماني عبد القادر. (2008)، **اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية الطور الأول والثاني نحو التربية البدنية والرياضية**، (رسالة ماجستير)، الجزائر: معهد التربية البدنية والرياضية.

15) عمر الريح جلال الدين أحمد، سماح. (2017)، **دور القيادة الإدارية في تحقيق الرضا الوظيفي- دراسة ميدانية – بنك الخرطوم وبنك الادخار والتنمية الاجتماعية – فرع شندي-**، (دراسة تكميلية لنيل درجة ماجستير العلوم في إدارة الأعمال)، جامعة شندي، جمهورية السودان، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي.

16) العوادي هارون، سلوقي محمود. (2019/2018)، **السمات الشخصية وعلاقتها بالضغوط المهنية لدى أستاذ تربية بدنية والرياضية- دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية ام البواقي**، (مذكرة لنيل شهادة الماستر الاكاديمي)، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، قسم التربية البدنية، جامعة محمد العربي بن مهيدي أم البواقي، الجزائر.

17) القيق، منار سميح. (2012)، **سمات الشخصية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة غزة**، (رسالة ماجستير)، قسم علم النفي، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

18) لمبارك، معيزة. (2002)، **اتجاهات مديري المتوسطات والثانويات نحو التربية البدنية والرياضية**، (رسالة ماجستير)، الجزائر، سيدي عبد الله: معهد التربية البدنية الرياضية.

19) مزعل الظفيري، خالد صاهود. (2006)، **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل**، (رسالة ماجستير)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

20) مسغوني، إبراهيم. (2014)، **الأنماط القيادية لمدراء المدارس الابتدائية وأثرها على الدافعية للإنجاز لدى المعلمين**، (رسالة ماجستير)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، بسكرة، الجزائر.

21) النحوي، طاهر. (2018/2017)، **أثر استخدام الأسلوب التبادلي وحل المشكلات خلال حصص البيداغوجيا التطبيقية في اكتساب الكفايات التدريسية لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، دراسة تجريبية معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بالأغواط**، (أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث LMD)، معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد – باتنة.

3- الكتب باللغة الأجنبية:

1) Ayan, S, & Kocacik, F. (2010), The Relation between the Level of Job Satisfaction and Types of Personality in High School Teachers, Australian Journal of Teacher Education, vol 35, N° (1), p 27- 41.

2) Bruck, C. S., & Allen, T. D. (2003), The relationship between big five personality traits, negative affectivity, type A behavior, and work- family conflict, Journal of Vocational Behavior, vol 63, N° (3), p457–472.

3) Mikael Jensen, (2015), Personality Traits, Learning and Academic Achievements, Published by Canadian Center of Science and Education, Journal of Education and Learning, Vol 4, N° 4, p91- 118.

4) Shahnaz Mohammadi, (2008), A Comparative study of personality factors and job satisfaction among Iranian High, Journal of educational and psychology, vol 15, N° (1), p33- 52.

5) Neha Acharya & Shobhna joshi, (2009), Influence of parent's education on achievement motivation of adolescent, folder 06: Indian Journal of Social Science Researches, India; vol 06, N° 01, p72- 79.

6) OIolube, N. (2006), Teachers Job Satisfaction and Motivation for School Effectiveness: An Assessment, Online Submission, p 19 P: (ED 496539(.

7) Samuel D. Gosling peter j. Rent frow, And William B. Swann j (2003), A very brief measure of the Big five personality domains, Journal of research in personality, N° 37, p 504- 528

8) Saucier. Gerard (2002) Orthogonal Markers For Orthogonal Factors: The Case of the Big Five, Journal of Research in personality, N° 36, p 1- 31.

9) Shahamiri, T., & Namdrai, R. (2013), The Study of the Relation between Teacher Personality Type and Job Satisfaction (ACase study of School Teachers in Bushehr Province), Journal of Basic and Applied Scientific Research, vol 3, N° (1), 708- 713

10) Smith Tyronne Martin, (2000), A study of the Relationship between the principals leadership style and teacher motivation: The teacher perspective, Dissertation Abstract International, A6/08.

11) Wang, H. (2011), Testing the Waters in Teaching: A Qualitative Study on Graduate- Level Intern Science Teachers Motivations for Entry into Teaching in Taiwan, Online Submission, US- China Education Revie**w,** N° 03, p 403- 412.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لمدينة الأغواط

مكتب التعليم الثانوي

تعداد تلاميذ الطور الثانوي 2021/2020

الرقم	الثانوية	السنوات الاولى			السنوات الثانية			السنوات الثالثة			المجموع
		المجموع	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	
01	الامام الغزالي/الاغواط	358	174	184	254	96	158	346	138	208	**958**
02	1 نوفمبر 1954/الاغواط	295	154	141	303	133	170	336	155	181	**934**
03	أبوبكر الحاج عيسى/الاغواط	355	187	168	322	164	158	437	197	240	**1114**
04	محمد الصادق طالبي/الاغواط	336	194	142	308	108	200	372	172	200	**1016**
05	شعباني محمد/الاغواط	323	178	145	135	80	55	182	72	110	**640**
06	جودي بلقاسم/الاغواط	323	181	142	246	120	126	334	144	190	**903**
07	محمد بوسبسي/الاغواط	127	62	65	77	40	37	72	32	40	**276**
08	احمد قصيبة/الاغواط	175	100	75	115	60	55	138	50	88	**428**
09	المقاومة/الاغواط	234	113	121	174	53	121	154	63	91	**562**
10	حمدي قدور/الاغواط	283	148	135	155	65	90	174	74	100	**612**
11	عمر دهينة/الاغواط	257	113	144	151	80	71	206	86	120	**614**
12	صفصافة الطاهر/البرج	205	120	85	246	120	126	145	60	85	**596**
13	علي بوقرة/الاغواط	362	174	188	209	100	109	273	104	169	**844**
14	تاوتي الصديق/الاغواط	132	89	43	66	40	26	83	49	24	**281**
15	ميموني عبدالقادر/الاغواط	179	71	108	108	53	55	99	28	71	**386**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — **السنة الدراسية: 2021/2020**

المفتشية العامة للبيداغوجيا — **المفتش: حماني الزبير**

المادة: التربية البدنية

قائمة أساتذة لمدينة الأغواط

اسم الثانوية	الأستاذ	أول تعيين	الصفة	منذ	الدرجة	منذ	آخر تفتيش	النتيجة
ثانوية الامام الغزالي الأغواط	بوخلفة ابتسام	2007/0211	مرسمة	2007/02/11	5	2018/07/01	2019/11/25	14
	بومعزة أحمد	2011/09/08	مرسم	2013/11/24				
	قوال مصطفى	2015/08/02	مرسم	2016/09/09	//	//	2020/02/11	//
ثانوية أول نوفمبر الأغواط	بومنيخ ايمان	2015/10/03	مرسمة	2015/10/03	01	2019/05/01	2019/04/04	//
	جحيش جموعي	2013/12/08	مرسم	2014/09/09	02	2017/12/01	2020/02/17	12
	شتيخ مروان	2013/12/17	مرسم	2014/09/09	02	2017/12/01	2020/02/04	12
ثانوية العقيد محمد شعباني الأغواط	لحاق هنية	2015/10/03	مرسمة	2016/10/09	//	//	2019/04/15	//
	بن الطاهر ع النور	2011.09.06	مرسم	2013/01/23				
	بن نيش سعد	2011/03/28	مرسم	2013/01/23	03	2017/01/01	2018/10/17	13.5
ثانوية أبو بكر الحاج عيسى الأغواط	زعيبيطة محمد	2012/12/19	مرسم	2013/09/22	03	2018/05/01	2019/04/24	13
	بن سعد مراد	2202/09/09	مرسم	2003/11/09	06	2018/05/01	2017/04/15	14
	الوكال عبد القادر	2011/09/13	مرسم	2014/04/27	03	2015/08/01	2019/02/13	12.5
متقن عمر دهينة الأغواط	مقدم رضا زين الدين	2013/09/22	مرسم	2014/09/09	03	2019/05/01	2018/03/06	
	بلكعيبات مصطفى	2012/09/30	مرسم	2013/11/12 //	02	2018/01/01	2019/11/03	12
ثانوية طالبي الصادق الأغواط	طيبي طارق	2015/09/21	مرسم	2016/09/09	2	2019/01/01	2019/10/13	12
	بن سالم حمزة	2013/12/08	مرسم	2014/09/09	02	2017/01/01	2018/11/05	12
	لعطر بوداود كيلاني	2012/12/19	مرسم	2013/09/09	02	2017/01/01	2020/02/10	13
ثانوية جودي بلقاسم الأغواط	ربيعي مصطفى	2015/09/21	مرسم	2016/09/21	01	2017/10/01	2020/01/14	11
	عمار قوادري	2013/12/08	مرسم	2014/09/28	02	2017/12/01	2020/01/14	12.5
	بن عزوزي ع القادر	2004/08/08	مرسم	2005/09/09	06	2018/12/12	2018/04/04	15
ثا/محمد بوسبسي الأغواط	السايحي عبد الحميد	2008/11/11	مرسم	2009/09/09	04	2018/10/03	2019/10/09	13
ثانوية الشيخ أحمد قصيبة الأغواط	تربح بوبكر	2014/04/06	مرسم	2015/04/06	01	2015/11/01	2018/11/28	11
	بن شتوح محمد	2008/11/04	مرسم	2011/02/23	04	2017/05/01	/ 04 / 20 2018	11.5

ثانوية المقاومة الشعبية الأغواط	طيبي طه محمد بلال	2011/10/04	مرسم	2012/12/28	03	2018/02/01	/ 01 / 26 2020	12
	شارف اسماعيل	2011/09/05	مرسم	2011/09/05	03	2018/02/01	/ 04/ 27 2018	12.5
	مرزوقي عيسى	2011/07/08	مرسم	2012/09/05	02	2016/02/01	/ 04/ 10 2018	13
ثا/مصطفى بن بولعيد العسافية	هيزوم الطاهر عسالي موسى	2008/03/28 2008/11/15	مرسم مرسم	2009/09/09 2009/11/15	03 04	2015/03/01 2017/05/01	2019/10/23 2019/04/10	12 13
متقن عمر إدريس قصر الحيران	معاش معمـر	2003/11/10	مرسم	2006/11/14	06	2017/10/01	2019/04/11	14.5
	بن ربيحة خليفة	2011/03/28	مرسم	2012/03/28	03	2017/04/01	2020/01/19	12
ثا.الأمير ع القادر بن ناصر بن شهرة	عبد الحاكم علي	2013/12/08	مرسم	2014/10/02	01	2015/12/31	2018/11/04	11.5
	رميلات أحمد	2015/09/01	مرسم	2017/02/02	01	2018/05/01	2020/01/16	11.5
متقنة بج أحمد حاسي الرمل	راشدي محي الدين	2011/03/28	مرسم	2013/09/09	03	2018/07/01		
	شويرب معمر		مرسم					
ثانوية19مارس62 بليل	بلعربي عباس	2015/09/08	مرسم	2017/09/09	//	//	2019/02/25	//
ثانوية قرينات بن حرزالله حاسي الدلاعة	بن جدو لحسن	2009/09/22	مرسم	2012/09/22	03	2018/05/01	2017/03/07	
	نباير عبد القادر	2015/09/01	مرسم	2016/11/31				
ثا- بكي عبد الكريم تاجرونة	طيفوري ابراهيم	2006/12/06	مرسم	2007/09/09	05	2018/03/01	2020/02/19	13.5
ثانوية الدايخ لزهاري الخنق	بن غويني ميلود	2008/11/11	مرسم	2009/11/11	04	2018/11/11	2018/11/09	12.5
	عمران نورالدين	2014/08/20	مرسم	2016/09/09	01	2017/05/01	2019/04/24	10.5
	ميهوبي ابراهيم	2008/12/29	مرسم	2010/09/09	04	2018/11/10	2019/11/17	13
ثا جريدان لزهاري سيدي مخلوف	قرميط بولرباح	2012/09/06	مرسم	2013/10/24	04	2017/07/01	2019/01/13	14
ثانوية العيمش محمد تاجموت	تهامي يوسف	2010/12/29	مرسم	2011/09/09	4	2019/09/01	2019/10/21	12
	علي عويسي	2011/09/06	مرسم	2013/11/11	3	2018/04/09	2020/10/21	12
ثا.التجاني بن عمر عين ماضي	بومقواس محمود	**05 2012/09/**	**مرسم**	**2013/09/09**	**02**	**2018/05/01**	**2018/04/04**	//
	مايدي عبد الرحمان	**2014/08/20**	**مرسم**	**2015/09/09**	**01**	**2018/07/01**	**2018/04/04**	//
ثانوية ابي القاسم الزهراوي افلو	سعيدي ياسين	**08 2013/12/**	مرسم	2014/09/09	02	2018/09/01	2019/11/07	11.5
	دويب الشيــخ	2011/03/28	مرسم	2012/09/28	03	2017/05/01	2018/04/25	12.5
	خملول علال	2012/09/18	مرسم	2012/09/18	02	2017/05/01	2018/04/25	11.5ع

ثانوية	طيبي مختار	2013/12/08	مرسم					
هواري بومدين	بورحلة ناصر	2004/10/25	مرسم	2005/09/09	06	2018/05/01	2019/11/06	15
آفلو	بن المواز بلقاسم	2012/12/19	مرسم	2013/09/09	02	2017/11/01	2019/11/06	12
ثانوية الشهيد	بلعيد محمدي	2004/11/29	مرسم	2005/09/09	06	2017/05/01	2016/04/07	15
بركاتي رابح	حاكمي عبد القادر	2008/11/12	مرسم	2009/11/12	04	2016/05/01	2016/04/07	12
افلو	بن زيد هاجر	2012/09/14	مرسمة	2013/09/10	03	2018/05/01	2018/04/23	12
ثانوية	بخاري حسين	1993/09/19	مرسم	2001/05/01	11	2017/05/01	2018/04/05	17
محمد بوضياف	كوبيش سمير	2010/10/23	مرسم	2012/03/28	03	2018/08/01	2017/10/03	12
آفلو	رخرور عبد الغاني	2012/09/05	مرسم	2015/04/20	02	2017/05/01	2017/10/03	11.5
ثانوية	جادور تهامي	2012/09/05	مرسم	1988/04/13	07	2006/01/01	2003/01/30	12
غزاوي بلقاسم	لشلح أحمد	2014/12/03	مرسم	2015/09/09	01	2017/05/01	2019/11/06	11.5
آفلو	ميلودي رشيد	2011/03/28	مرسم	2012/09/09	02	2016/03/01	2018/04/24	12.5
ثا / مالك بن نبي	قايدي كمال الدين	2008/11/28	مرسم	2011/03/28	03	2017/05/05	2018/04/08	12
آفلو	قيطون سعيدة	2015/09/01	مرسمة	2016/09/09	01	2018/05/01	2019/11/07	11
ثانوية الشهيد	الصخري سليم	2007/12/19	مرسم	2011/09/09	/04			
العربي بن ذهيبة	قواسمية عيسى	//////	مرسم					
قلتة سيدي سعد								
ثانوية الغيشة	مجادي حفص	2010/09/23	مرسم	2012/09/09	03	2018/05/01	2018/04/07	12.5
افلو								
ثا خامد عامر	تجيني خالد	2010/09/20	مرسم	2013/10/23	3	2017/07/01	2018/10/05	12
بريدة	قفالف حمزة	2010/09/19	مرسم	2013/10/23	2	2017/05/01	2018/10/15	12
ثا/ عطية أحمد	تهامي علي	2010/09/22	مرسم	2013/10/23	02	2015/05/01	2019/02/06	11
وادي مرة								
ثانوية حجاج	النوعي عبد المجيد	2011/07/18	مرسم	2013/11/12	02	2018/05/01	2018.11.20	11.5
البشير	كريريش قداري	2011/03/28	مرسم	2013/01/22	02	2017/08/01	2018/11/20	10
قصر الحيران								
ثا/ عين سيدي علي	مكاوي منصور	2012/09/09	مرسم	2014/10/13	02	2018/05/01	2018/04/08	//
ثا/ البيضاء افلو	بو خرج مجدوب	2012/09/03	مرسم	2013/09/09				
تانوية حمدي قدور	محمد يعقوبي	2010/09/15	مرسم	2013/11/11	03	2017/08/01	2020/02/13	12.5
الأغواط	زنبط أحمد	2015/09/01	مرسم	2016/09/01	01	2018/12/31	2019/04/28	11
ثانوية صفصافة	قنيول بدر الدين	2015/09/01	مرسم	2016/09/09	01	2017/08/01	2019/01/16	12
الطاهرالبرج	حسني مصطفى	2017/09/04	مرسم	////		2019/11/04	//	//
الأغواط								
ثانوية خدامي	شريط بوزيد	2014/08/20	مرسم	2015/09/09	01	2017/08/01	2019/02/06	11
مبارك سيدي								
بوزيد افلو								

		2019/07/01	08	1195/09/09	مرسم	1994/02/26	الكاف الشايب	ثانوية علي بوقرة
12.5	2018/10/22	2016/05/01	01	2014/09/09	مرسم	2014/04/06	رحمون الطاهر	
11.5	2020/01/22	2018/03/01	01	2016/09/18	مرسم	2015/11/18	العمري ابراهيم	
11	2019/02/25	2016/11/01	02	2013/09/09	مرسم	2012/09/09	بقيرة علال	ثانوية حشاني عبيد بليل
12	2019/04/25	2017/02/31	02	2013/09/25	مرسم	2012/10/25	مباركي اسماعيل	ثانوية تاوتي الصديق
17.5	2017/04/15	2017/07/01	11	1196/09/09	مرسم	1995/10/14	قنو محمد	ثانوية ميموني عبد القادر
////	2019/01/13	////	//	2016/09/09	مرسم	2015/09/07	طبراخ ابراهيم	ثانوية باي أحمد بن قدور سيدي مخلوف
	/////	2018/05/01	02	2014/09/09	مرسم	2012/09/05	عويسي عبد القادر	ثانوية الشيخ نورالدين الحاج عيسى تاجموت

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة امحمد بوقرة – بومرداس
كلية العلوم
قسم علوم وتقنيات الانشطة البدنية والرياضية

إستبيان أولي للتلاميذ

في اطار اعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص نشاط بدني تربوي رياضي تحت عنوان:

" أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية وكفاءته التربوية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي"

تلميذي العزيز

سنقدم لك هذا الاختبار الذي هو مجموعة من المفردات المختلفة التي تشير إلى سلوكيات أو معلومات معينة، المطلوب منك قراءة كل المفردات باهتمام ثم تقوم باختيار إجابة واحدة من الاجابات الخمسة الموضحة أمام كل مفردة بحيث تعبر الاجابة عن وجهة نظرك وعندئذ ضع إشارة تحت الاجابة التي تناسبك بدقة، وعلما أنه لا توجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة فالاجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة كما لا تختر سوى اجابة واحدة لكل عبارة واجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها في البحث العلمي

ملاحظة: اذا حدث وغيرت اختيارك للبديل المناسب فاعمل دائرة حول الاجابة الملغاة ثم ضع اشارة حول الاجابة الصحيحة.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الشعبة: علوم تجريبية ☐ أداب وفلسفة ☐ تسيير واقتصاد ☐
رياضيات ☐ تقني رياضي ☐

المستوى الدراسي: سنة أولى ☐ سنة ثانية ☐ سنة ثالثة ☐

مقياس الذكاء الاجتماعي:

الرقم	العبارات	لا أوافق بشدة	لا أوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق بشدة
01	أشعر بالشك في الشخصيات التي أعرفها أو التي أقابلها لأول مرة					
02	أبذل أقصى جهد من أجل إنجاز المهام التي أكلف بها					

03	أفكر في ايجاد طرق ووسائل فعالة لحل المشكلة التي تواجهني					
04	أجد نفسي في المواقف الاجتماعية المختلفة					
05	أمتلك القدرة على مواجهة الصعاب والعقبات بفعالية					
06	عندما تواجهني مشكلة أقارن كل الخيارات المطروحة لاختيار أفضلها					
07	أقضي وقت عصيب في الانسجام مع الاخرين					
08	أبذل الكثير من الجهد لتحقيق طموحاتي					
09	أستطيع تحديد المشكلة التي تواجهني تحديدا دقيقا					
10	لدي القدرة على لقاء الأشخاص للمرة الاولى والدخول معهم في حوارات					
11	أجد صعوبة في فهم خيارات الاخرين لمساعدتي					
12	عندما تواجهني مشكلة أضع خطة عمل وألتزم بها					
13	أستغرق وقت طويل للتوصل إلى معرفة الاخرين والتعامل معهم					
14	أستمتع بالمثابرة والكفاح في مواقف الصعوبة والتحدي					
15	أتعامل مع المشكلات بأسرع مايمكن					
16	تواجهني صعوبات في ايجاد موضوعات للمحادثة مع الاخرين					
17	لدى القدرة على التأثير في اتجاهات وآراء الاخرين					
18	استخدم مهارتي المعرفية والاجتماعية في حل مايوا جهني من مشكلات					
19	أتقبل مناقشة الاخرين لأخطائي وأعترف بها					
20	أضع لنفسي مجموعة من الأهداف وأقيم حالتي في ضوئها					
21	أقوم بتحليل المشكلة التي تواجهني إلى عناصر حتى أتخذ قراري					
22	يمكنني قيادة فريق والعمل الجماعي في مشروع ما					
23	أشعر بمقدرتي على توضيح أفكاري ومعتقداتي وأقنع الآخرين بها					
24	تتولد لدى أفكار تساعدني في وضع حلول لما يواجهني من مشكلات					
25	أحب سماع رأي الآخرين مهما كان مخالفا لرأيي					
26	وجودي مع الاخرين يشعرني بأني شخص فعال					
27	استخدم مايطرأ على المواقف المشكل من تغيرات لصالحي					

28	يمكنني تفسير المواقف والأحداث بصورة يقبلها الآخرون					
29	أشعر بمقدرتي على اصدار الأحكام التي تتناسب والمواقف التي أعيشها					
30	أمتلك القدرة على الاستدلال والاستنباط لبناء أحكامي وتوقعاتي حول المشكلة					
31	يلجأ زملائي إلى المشورة وأخذ رأيي عندما تواجههم مشكلات					
32	أثق في قدراتي وتصوراتي في انجاز ما أتوقع انجازه					
33	أقوم ببناء علاقات بين عناصر المشكلة للتغلب عليها					
34	يمكنني مناقشة أفكاري مع أفراد أسرتي وإقناعهم بوجهة نظري					
35	لدي القدرة على تنظيم علاقاتي الاجتماعية مع الاخرين					
36	أقارن نتائج المشكلة مع ماكنت أتوقع حدوثه					
37	أبذل قصارى جهدي لمساعدة الاخرين					
38	أستفيد من أوجه النقد التي توجه لي أو لزملائي					
39	أسعى باستمرار إلى تنمية امكاناتي وقدراتي					
40	أعطي نفس الوقت الكافي للتعامل مع المشكلة					
41	تتفق قدراتي وإمكاناتي مع توقعاتي على نتائج افعالي					
42	عندما أواجه مشكلة ما استحضر إلى ذهني المشكلات السابقة المشابهة لها					
43	تقوم فعاليتي على كم ونوع المعلومات المتاحة في الموقف					

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة امحمد بوقرة – بومرداس
كلية العلوم
قسم علوم وتقنيات الانشطة البدنية والرياضية

إستبيان أولي للمحكمين

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

أستاذي الفاضل أستاذتي الفاضلة: ..... التخصص: .....

في اطار اعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص نشاط بدني تربوي رياضي تحت عنوان "**أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية وكفاءته التربوية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي** نضع بين أيديكم هذه الأداة للتحكيم والتي تهدف إلى قياس سمات الشخصية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وكفاءته التربوية نرجو منكم تقويم هذه الأداة وتعديلها وذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة من الجداول المناسبة في الجداول المرفقة وشكرا على تعاونكم.

البيانات الشخصية

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

العمر:

عدد سنوات الخدمة: أقل من 6 سنوات ☐

6 سنوات حتى 10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

	غير كافية	كافية	التعديل
البيانات الشخصية			

1 - مقياس سمات الشخصية:

الرقم	سمة المسؤولية	لا يقيس	يقيس	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	أعتني بأي عمل أقوم به							
02	أجتهد في عملي							
03	أذلل الصعوبات في العمل بقدر المستطاع							
04	لا آخذ المسؤوليات مأخذ الجد							
05	استمر في الأعمال الروتينية حتى انتهي منها							
06	ينقصني الشعور بالمسؤولية							
07	أواصل العمل رغم الصعوبات التي تواجهني							
08	أنا مثابر جدا في أي عمل أقوم به							
09	لا يمكن الاستمرار في العمل الذي أقوم به							
10	ينقصني الاعتماد على النفس							
	سمة الاتزان الانفعالي							
11	أتحرر من أنواع القلق والتوتر							
12	أتصرف مع الآخرين بطريقة عصبية							
13	لدى القدرة على الاحتفاظ بضبط النفس حتى في المواقف التي تضايقني وتقيد حريتي							
14	أشعر بالاطمئنان وراحة البال في أغلب الاحيان							
15	أنفعل وأبدو عصبي بشكل سريع عند وقوع الأخطاء							
16	أنا إنسان هادئ ولا يمكن إثارتي بسهولة							
17	أوصف أنني شخصية عصبية نوعا ما							
18	أنا متمهل في تصرفاتي							
19	أميل إلى أن عصبي في تصرفاتي							

	سمة السيطرة							
20	ينقصني الشعور بالثقة بالنفس							
21	أمتلك زمام القيادة في مواقف المناقشة الجماعية							
22	أتأثر بآراء الآخرين بسهولة							
23	لدى القدرة على اتخاذ القرارات المهمة دون مساعدة أحد							
24	أجد سهولة في التأثير على الآخرين							
25	أفضل أن يقوم غيري بقيادة النشاط الاجتماعي							
26	أنا واثق من قدراتي							
27	لا أستسلم بسهولة عند مواجهتي المشاكل							
28	أقوم بدور فعال في المواقف والأنشطة الجماعية							
29	أنا ماهر في التعامل مع الآخرين							
	سمة الاجتماعية							
30	أتعامل مع زملائي في العمل بطريقة إيجابية							
31	لا أميل إلى أن أكون مع غيري من الناس							
32	لا أحب الاجتماع بالآخرين							
33	يسهل على تكوين صداقات مع معارف جدبدة							
34	أجد صعوبة في الاندماج مع الزملاء الجدد							
35	لا أهتم كثيرا باختلاطي الاجتماعي بالناس							
36	لدي القدرة على تحديد علاقاتي واختيار القليل منها							
37	لا أحب التحدث إلى الغرباء الذين لا أعرفهم							
38	أستمتع بوجود كثير من الناس حولي							
39	أوافق أن أقضي وقتي بصحبة الآخرين							

عدد الفقرات لكل بعد

عدد الفقرات	غير كاف	كاف	اقتراحات
البعد الاول سمة المسؤولية 10 فقرات			
البعد الثاني سمة الاتزان الانفعالي 09 فقرات			
البعد الثالث سمة السيطرة 10 فقرات			
البعد الرابع سمة الاجتماعية 10 فقرات			
المجموع 39 فقرة			

لغة الفقرات

	غير مناسبة	مناسبة	التعديل
لغة الفقرات			

مدى ملائمة بدائل الأجوبة

بدائل الأجوبة	غير ملائمة	ملائمة	اقتراحات
أوافق بشدة			
أوافق			
محايد			
لا أوافق			
لا أوافق بشدة			

2- مقياس الكفاءة التربوية:

الرقم	العبارات	تقيس	لا تقيس	دائما	أحيانا	نادرا
	الكفايات المعرفية					
1	تستخدم معارفك العامة حول الرياضة في تدريس حصة التربية البدنية					
2	تطلع على تعلمات أنشطة الألعاب الفردية والجماعية الواردة في الوحدة التعلمية					
3	تدرك الكفاية الفيزيولوجية للأجهزة الوظيفية لجسم التلميذ					
4	تنتقي ما يلائم من خبرات وأنشطة تعليمية لبناء معارف التلاميذ					
5	تولي أهمية للجانب المعرفي أثناء عملية التقويم					
6	تسعى لتحسين الجانب المعرفي للتلاميذ من خلال شرح المواقف التعليمية المدرجة في الحصة					
7	تحاول البحث لفهم بعض الصعوبات التي تواجه التلميذ					
	الكفايات الشخصية					
8	تمثل قدو ة حسنة لزملائك					
9	تواظب على الدوام في العمل وتلتزم بمواعيده					
10	تتصرف في المواقف الطارئة باتزان وحكمة					
11	تقدر المسؤولية وتتفهم وتتقبل التوجيهات					
12	تهتم بمظهرك وتتميز بالبشاشة وسعة الصدر					
13	تفهم ما يقصده الاخرون في الحديث والكتابة					
14	تتقبل النقد وتتفهم مشكلات الاساتذة الزملاء					
15	دقيق في تعبيراتك الشفهية والكتابية					
16	تحرص على التكتم والسرية في شؤون الاساتذة الخاصة					
17	ملتزم بأخلاقيات مهنة التعليم					
	الكفايات المهارية					
18	تحرص على التخطيط للدرس بانتظام					
19	تثري تخطيطك بأنشطة وخبرات تناسب استعدادات التلاميذ					

20	توظف المادة في مواقف حياتية					
21	تعمل على جعل التلاميذ يستمتعون بحصة التربية البدنية					
22	تنوع في طرائق التدريس					
23	تطرح أسئلة تنمي مهارات التفكير لدى التلاميذ					
24	تستخدم التقنيات التربوية المناسبة وتنوع الانشطة التعليمية مراعيا مستوى التلاميذ					
25	تنمي مهارات الابتكار لدي التلاميذ					
26	تشجع التلاميذ على التفاعل مع بعضهم وتحفزهم على الانضباط					
27	توظف نتائج التقويم في تحسين أداء التلاميذ وتحفزهم على تقويم أدائهم ذاتيا					
28	تحسن أدارة الوقت وتوزيعه على فعاليات الموقف التعليمي					
	الكفايات الانتاجية					
29	ينتبه التلاميذ أثناء القيام بالمواقف التعليمية					
30	يستجيب التلاميذ لتوجيهاتك أثناء الحصة					
31	يتفاعل التلاميذ مع المواقف التعليمية المختارة					
32	يتعاون التلاميذ في المواقف الصعبة من أجل ايجاد الحلول					
33	يحافظ التلاميذ على المشاركة والتفاعل مع الحصة لفترة طويلة					
34	يستجيب التلاميذ أثناء تدخلك لتصحيح الأخطاء					
35	يقوم التلاميذ بأخذ تدابير الأمن والسلامة أثناء النشاط التعليمي					
36	يلتزم التلاميذ بالخطة المبرمجة للحصة					
37	يتفاعل التلاميذ مع التمارين التي تنمي الابداع والابتكار					
38	يبتكر التلاميذ تمارين تتماشى مع الموقف التعليمي المدرج في الحصة					
	الكفايات الاجتماعية					
39	تبادر للتعاون مع زملائك الاساتذة وادارة المؤسسة					
40	تحرص على العمل كفريق داخل المؤسسة					
41	تتفاعل تفاعلا ايجابيا مع جميع من هم في المؤسسة					
42	تتفاعل مع المجتمع المحلي المحيط بالمؤسسة					
43	تبادر للمشاركة في الانشطة اللاصفية وتسهم فيها بفاعلية					

44	تحرص على متابعة أنشطة التلاميذ اللاصفية باستمرار					
45	تحرص على تكوين علاقات ايجابية مع التلاميذ وأولياء أمورهم					

عدد الفقرات لكل بعد

عدد الفقرات	غير كاف	كاف	اقتراحات
البعد الاول الكفايات المعرفية 7 فقرات			
البعد الثاني الكفايات الشخصية 10 فقرات			
البعد الثالث الكفايات المهارية أو الأدائية 11 فقرة			
البعد الرابع الكفايات الانتاجية 10 فقرات			
البعد الخامس الكفايات الاجتماعية 7 فقرات			
المجموع 45 فقرة			

لغة الفقرات

	غير مناسبة	مناسبة	التعديل
لغة الفقرات			

مدى ملائمة بدائل الأجوبة

بدائل الأجوبة	غير ملائمة	ملائمة	اقتراحات
دائما			
أحيانا			
نادرا			

ملاحق استبيان التلاميذ

الجنس

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	171	46,2	46,2	46,2
	أنثى	199	53,8	53,8	100,0
	Total	370	100,0	100,0	

الشعبة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	علوم تجريبية	99	26,8	26,8	26,8
	آداب وفلسفة	158	42,7	42,7	69,5
	تسيير واقتصاد	105	28,4	28,4	97,8
	تقني رياضي	8	2,2	2,2	100,0
	Total	370	100,0	100,0	

المستوى

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سنة أولى	142	38,4	38,4	38,4
	سنة ثانية	104	28,1	28,1	66,5
	سنة ثالثة	124	33,5	33,5	100,0
	Total	370	100,0	100,0	

		الذكاء_الاجتماعي
س1	Corrélation de Pearson	,708**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س2	Corrélation de Pearson	,105*
	Sig. (bilatérale)	,043
	N	370
س3	Corrélation de Pearson	,558**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س4	Corrélation de Pearson	,595**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س5	Corrélation de Pearson	,681**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س6	Corrélation de Pearson	,734**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س7	Corrélation de Pearson	,561**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س8	Corrélation de Pearson	,558**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س9	Corrélation de Pearson	,654**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س10	Corrélation de Pearson	,351**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س11	Corrélation de Pearson	,632**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س12	Corrélation de Pearson	,733**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س13	Corrélation de Pearson	,564**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س14	Corrélation de Pearson	,551**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	370
س15	Corrélation de Pearson	,714**
	Sig. (bilatérale)	,000

	N	370
	Corrélation de Pearson	**679,
س16	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**762,
س17	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**534,
س18	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**671,
س19	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**515,
س20	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**419,
س21	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**471,
س22	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**669,
س23	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**515,
س24	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**505,
س25	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**350,
س26	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**393,
س27	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**548,
س28	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**540,
س29	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**586,
س30	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370

	Corrélation de Pearson	**673,
س31	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**690,
س32	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**592,
س33	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**621,
س34	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**505,
س35	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**668,
س36	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**670,
س37	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**674,
س38	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	**727,
س39	Sig. (bilatérale)	000,
	N	370
	Corrélation de Pearson	1
الذكاء_الاجتماعي	Sig. (bilatérale)	
	N	370

Statistiques descriptives

	N	Intervalle	Moyenne	Ecart type	Variance
س1	370	3	3,85	849,	721,
س2	370	4	2,22	1,124	1,262
س3	370	4	3,73	984,	969,
س4	370	4	3,70	1,014	1,028
س5	370	4	3,75	968,	937,
س6	370	4	3,68	1,068	1,141
س7	370	4	3,62	1,053	1,108
س8	370	4	3,37	1,282	1,643
س9	370	4	3,53	1,201	1,442
س10	370	4	3,44	1,175	1,380
س11	370	4	3,60	1,179	1,389
س12	370	4	3,78	983,	966,
س13	370	4	3,40	1,244	1,547
س14	370	4	3,58	1,167	1,361
س15	370	4	3,51	1,286	1,654
س16	370	4	3,89	945,	892,
س17	370	4	3,71	1,137	1,292
س18	370	4	3,42	1,325	1,757
س19	370	4	3,85	974,	949,
س20	370	4	3,66	1,127	1,270
س21	370	4	3,55	1,152	1,327
س22	370	4	3,47	1,298	1,686
س23	370	4	3,85	911,	830,
س24	370	4	3,52	1,265	1,600
س25	370	4	3,56	1,179	1,391
س26	370	4	3,61	1,057	1,118
س27	370	10	3,24	1,360	1,850
س28	370	10	3,63	1,122	1,259
س29	370	4	3,55	1,164	1,354
س30	370	4	3,63	1,120	1,253
س31	370	4	3,77	990,	981,
س32	370	4	3,50	1,303	1,698
س33	370	4	3,75	1,044	1,090
س34	370	4	3,83	992,	984,
س35	370	4	3,57	1,208	1,460
س36	370	3	3,86	889,	790,
س37	370	4	3,85	893,	797,
س38	370	4	3,84	921,	848,
س39	370	4	3,92	834,	695,
الذكاء_الاجتماعي	370	3,03	3,6087	63028,	397,
N valide (listwise)	370				

ملاحق استبيان الأساتذة

Statistiques descriptives

	N	Intervalle	Moyenne	Ecart type	Variance
س1	370	3	3,85	849,	721,
س2	370	4	2,22	1,124	1,262
س3	370	4	3,73	984,	969,
س4	370	4	3,70	1,014	1,028
س5	370	4	3,75	968,	937,
س6	370	4	3,68	1,068	1,141
س7	370	4	3,62	1,053	1,108
س8	370	4	3,37	1,282	1,643
س9	370	4	3,53	1,201	1,442
س10	370	4	3,44	1,175	1,380
س11	370	4	3,60	1,179	1,389
س12	370	4	3,78	983,	966,
س13	370	4	3,40	1,244	1,547
س14	370	4	3,58	1,167	1,361
س15	370	4	3,51	1,286	1,654
س16	370	4	3,89	945,	892,
س17	370	4	3,71	1,137	1,292
س18	370	4	3,42	1,325	1,757
س19	370	4	3,85	974,	949,
س20	370	4	3,66	1,127	1,270
س21	370	4	3,55	1,152	1,327
س22	370	4	3,47	1,298	1,686
س23	370	4	3,85	911,	830,
س24	370	4	3,52	1,265	1,600
س25	370	4	3,56	1,179	1,391
س26	370	4	3,61	1,057	1,118
س27	370	4	3,21	1,304	1,699
س28	370	4	3,60	1,063	1,130
س29	370	4	3,55	1,164	1,354
س30	370	4	3,63	1,120	1,253
س31	370	4	3,77	990,	981,
س32	370	4	3,50	1,303	1,698
س33	370	4	3,75	1,044	1,090
س34	370	4	3,83	992,	984,
س35	370	4	3,57	1,208	1,460
س36	370	3	3,86	889,	790,
س37	370	4	3,85	893,	797,
س38	370	4	3,84	921,	848,
س39	370	4	3,92	834,	695,
الذكاء_الاجتماعي	370	3,03	3,6087	63028,	397,
N valide (listwise)	370				

Statistiques descriptives

	N	Intervalle	Moyenne	Ecart type
س1	35	4	4,14	944,
س2	35	4	4,20	933,
س3	35	4	4,03	985,
س4	35	4	2,63	1,190
س5	35	4	3,71	1,045
س6	35	3	1,91	818,
س7	35	4	4,17	923,
س8	35	4	3,91	981,
س9	35	3	2,09	887,
س10	35	4	1,83	822,
المسؤولية	35	3,10	3,2629	49710,
N valide (listwise)	35			

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
س11	35	1	5	3,51	1,011
س12	35	1	5	2,14	944,
س13	35	1	5	3,49	1,173
س14	35	1	5	4,00	1,000
س15	35	1	5	2,69	1,157
س16	35	1	5	3,51	1,292
س17	35	1	5	2,71	1,274
س18	35	1	5	3,86	912,
س19	35	1	4	2,46	919,
الاتزان_الانفعالي	35	1,00	3,89	3,1524	47301,
N valide (listwise)	35				

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
س20	35	1	5	1,97	822,
س21	35	1	5	4,06	873,
س22	35	1	5	2,43	917,
س23	35	1	5	3,83	954,
س24	35	1	5	3,74	741,
س25	35	1	5	2,29	957,
س26	35	1	5	4,23	1,031
س27	35	1	5	4,26	817,
س28	35	1	5	4,26	886,
س29	35	1	5	3,86	974,
السيطرة	35	1,00	4,50	3,4914	55326,
N valide (listwise)	35				

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
س30	35	1	5	4,37	808,
س31	35	1	5	2,69	1,183
س32	35	1	5	2,17	1,043
س33	35	1	5	3,97	1,014
س34	35	1	5	2,40	1,035
س35	35	1	5	2,91	1,173
س36	35	1	5	3,74	950,
س37	35	1	5	3,06	1,110
س38	35	1	5	3,51	1,222
س39	35	1	5	3,77	1,239
الاجتماعية	35	1,00	4,20	3,2600	52086,
N valide (listwise)	35				

Statistiques descriptives

	N	Intervalle	Moyenne	Ecart type
ك1	35	2	2,69	583,
ك2	35	2	2,86	430,
ك3	35	2	2,66	591,
ك4	35	2	2,83	453,
ك5	35	2	2,54	561,
ك6	35	2	2,71	572,
ك7	35	2	2,69	583,
ك8	35	2	2,71	519,
ك9	35	2	2,40	604,
ك10	35	2	2,69	583,
ك11	35	2	2,80	473,
ك12	35	2	2,77	490,
ك13	35	2	2,71	519,
ك14	35	2	2,91	373,
ك15	35	2	2,60	553,
ك16	35	2	2,63	547,
ك17	35	2	2,91	373,
ك18	35	2	2,60	604,
ك19	35	2	2,71	572,
ك20	35	2	2,80	531,
ك21	35	2	2,89	404,
ك22	35	2	2,60	553,
ك23	35	2	2,60	553,
ك24	35	2	2,69	530,
ك25	35	2	2,63	547,
ك26	35	2	2,86	430,

ك27	35	2	2,86	430,
ك28	35	2	2,71	572,
ك29	35	2	2,66	539,
ك30	35	2	2,69	530,
ك31	35	2	2,80	531,
ك32	35	2	2,69	583,
ك33	35	2	2,57	608,
ك34	35	2	2,06	684,
ك35	35	2	2,34	684,
ك36	35	2	2,40	604,
ك37	35	2	2,40	695,
ك38	35	2	2,63	646,
ك39	35	2	2,80	473,
ك40	35	2	2,37	690,
ك41	35	2	2,74	505,
ك42	35	2	2,51	658,
ك43	35	2	2,57	655,
ك44	35	2	2,46	701,
ك45	35	2	2,51	612,
الكفايات_المعرفية	35	2,00	2,7102	41503,
الكفايات_الشخصية	35	2,00	2,7143	36714,
الكفايات_المهارية	35	2,00	2,7221	39129,
الكفايات_الانتاجية	35	2,00	2,5229	45638,
الكفايات_الاجتماعية	35	2,00	2,5673	46805,
N valide (listwise)	35			

Test de Kolmogorov- Smirnov à un échantillon

		المسؤولية	الاتزان_الانفعالي	السيطرة	الاجتماعية	السمات الشخصية	الكفاءة التربوية	الذكاء الاجتماعي
N		35	35	35	35	35	35	35
Paramètres normaux[a,b]	Moyenne	3,2629	3,1524	3,4914	3,2600	3,2952	2,6509	3,6111
	Ecart- type	,49710	,47301	,55326	,52086	,45001	,38442	,18021
Différences les plus extrêmes	Absolue	,200	,208	,165	,216	,257	,184	,157
	Positive	,135	,126	,117	,155	,189	,182	,157
	Négative	-,200	-,208	-,165	-,216	-,257	-,184	-,100
Z de Kolmogorov- Smirnov		1,184	1,184	1,231	,974	1,279	1,518	1,088
Signification asymptotique (bilatérale)		121,	,121	,097	,299	,076	,120	,187

a. La distribution à tester est gaussienne.

b. Calculée à partir des données.

الجنس

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	34	97,1	97,1	97,1
	أنثى	1	2,9	2,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

العمر

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أقل من 30 سنة	6	17,1	17,1	17,1
	من 31 إلى 45 سنة	28	80,0	80,0	97,1
	أكثر من 45 سنة	1	2,9	2,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

الرتبة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	متربص	3	8,6	8,6	8,6
	أستاذ	13	37,1	37,1	45,7
	أستاذ رئيسي	14	40,0	40,0	85,7
	أستاذ مكون	5	14,3	14,3	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

الخبرة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أقل من 6 سنوات	11	31,4	31,4	31,4
	من 6 سنوات حتى 10 سنوات	18	51,4	51,4	82,9
	أكثر من 10 سنوات	6	17,1	17,1	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

الثانوية

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	الإمام الغزالي	3	8,6	8,6	8,6
	أول نومفبر	3	8,6	8,6	17,1
	أبوبكر الحاج عيسى	3	8,6	8,6	25,7
	محمد صادق طالبي	3	8,6	8,6	34,3
	شعباني محمد	2	5,7	5,7	40,0
	الجودي بلقاسم	3	8,6	8,6	48,6
	محمد بوسبسي	2	5,7	5,7	54,3
	أحمد قصيبة	2	5,7	5,7	60,0
	ثانوية المقاومة	2	5,7	5,7	65,7
	حمدي قدور	2	5,7	5,7	71,4
	عمر دهينة	2	5,7	5,7	77,1
	صفصافة الطاهر	2	5,7	5,7	82,9
	علي بوقرة	2	5,7	5,7	88,6
	تاوتي الصديق	2	5,7	5,7	94,3
	ميموني عبد القادر	2	5,7	5,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Corrélations

		المسؤولية	الاتزان_الانفعالي	السيطرة	الاجتماعية	السمات الشخصية
المسؤولية	Corrélation de Pearson	1	,782**	,754**	,662**	,907**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000
	N	35	35	35	35	35
الاتزان_الانفعالي	Corrélation de Pearson	,782**	1	,641**	,715**	,878**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000
	N	35	35	35	35	35
السيطرة	Corrélation de Pearson	,754**	,641**	1	,637**	,873**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000
	N	35	35	35	35	35
الاجتماعية	Corrélation de Pearson	,662**	,715**	,637**	1	,858**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000
	N	35	35	35	35	35
السمات الشخصية	Corrélation de Pearson	,907**	,878**	,873**	,858**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	
	N	35	35	35	35	35

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

Corrélations

		الكفايات_المعرفية	الكفايات_الشخصية	الكفايات_المهارية	الكفايات_الانتاجية	الكفايات_الاجتماعية	الكفاءة التربوية
الكفايات_المعرفية	Corrélation de Pearson	1	,913**	,821**	,810**	,704**	,905**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000
	N	35	35	35	35	35	35
الكفايات_الشخصية	Corrélation de Pearson	,913**	1	,890**	,795**	,729**	,927**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000
	N	35	35	35	35	35	35
الكفايات_المهارية	Corrélation de Pearson	,821**	,890**	1	,854**	,790**	,948**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000
	N	35	35	35	35	35	35
الكفايات_الانتاجية	Corrélation de Pearson	,810**	,795**	,854**	1	,862**	,938**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000
	N	35	35	35	35	35	35
الكفايات_الاجتماعية	Corrélation de Pearson	,704**	,729**	,790**	,862**	1	,895**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000
	N	35	35	35	35	35	35
الكفاءة التربوية	Corrélation de Pearson	,905**	,927**	,948**	,938**	,895**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	35	35	35	35	35	35

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

Test de Kolmogorov-Smirnov à un échantillon

		الكفايات_المعرفية	الكفايات_الشخصية	الكفايات_المهارية	الكفايات_الانتاجية	الكفايات_الاجتماعية
N		35	35	35	35	35
Paramètres normaux[a,b]	Moyenne	2,7102	2,7143	2,7221	2,5229	2,5673
	Ecart-type	,41503	,36714	,39129	,45638	,46805
Différences les plus extrêmes	Absolue	,243	,221	,239	,154	,218
	Positive	,243	,218	,239	,148	,178
	Négative	-,226	-,221	-,197	-,154	-,218
Z de Kolmogorov-Smirnov		1,435	1,307	1,413	,911	1,288
Signification asymptotique (bilatérale)		,033	,066	,037	,378	,072

a. La distribution à tester est gaussienne.

b. Calculée à partir des données.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	785,	692,	582,	,18263

a. Valeurs prédites: (constantes), السمات الشخصية

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	.Sig
1	Régression	2,003	1	,003	4125,103	000,
	Résidu	1,101	33	,033		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي
b. Valeurs prédites: (constantes), السمات الشخصية

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	.Sig
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,685	,231		15,922	,000
	السمات الشخصية	568,1	152,1	-,056	-,321	,750

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

Variables introduites/supprimées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	المسؤولية[b]	.	Entrée

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي
b. Toutes variables requises saisies.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,161[a]	,026	-,003	,18052

a. Valeurs prédites: (constantes), المسؤولية

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	.Sig
1	Régression	,029	1	,029	,882	,354[b]
	Résidu	1,075	33	,033		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي
b. Valeurs prédites: (constantes), المسؤولية

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	.Sig
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,802	,205		18,503	,000
	المسؤولية	-,059	,062	-,161	-,939	,354

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

```
REGRESSION
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT الاجتماعي_الذكاء
```

Variables introduites/supprimées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	الاتزان_الانفعالي[b]	.	Entrée

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Toutes variables requises saisies.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,003[a]	,000	-,030	,18292

a. Valeurs prédites: (constantes), الاتزان_الانفعالي

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	.Sig
1	Régression	,000	1	,000	,000	,987[b]
	Résidu	1,104	33	,033		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Valeurs prédites: (constantes), الاتزان_الانفعالي

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	.Sig
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,615	,211		17,103	,000
	الاتزان_الانفعالي	-,001	,066	-,003	-,016	,987

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

```
REGRESSION
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT الاجتماعي_الذكاء
  /METHOD=ENTER السيطرة.
```

Variables introduites/supprimées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	السيطرة[b]	.	Entrée

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

.b. Toutes variables requises saisies

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,125[a]	,016	-,014	,18149

a. Valeurs prédites: (constantes), السيطرة

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	.Sig
1	Régression	,017	1	,017	,521	,475[b]
	Résidu	1,087	33	,033		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Valeurs prédites: (constantes), السيطرة

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	.Sig
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,753	,199		18,878	,000
	السيطرة	-,041	,056	-,125	-,722	,475

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

```
REGRESSION
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT الاجتماعي_الذكاء
  /METHOD=ENTER الاجتماعية.
```

Variables introduites/supprimées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	الاجتماعية[b]	.	Entrée

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

.b. Toutes variables requises saisies

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,101[a]	,010	-,020	,18199

a. Valeurs prédites: (constantes), الاجتماعية

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	.Sig
1	Régression	,011	1	,011	,339	,565[b]
	Résidu	1,093	33	,033		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Valeurs prédites: (constantes), الاجتماعية

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	.Sig
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,497	,198		17,686	,000
	الاجتماعية	,035	,060	,101	,582	,565

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

```
REGRESSION
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT الاجتماعي_الذكاء
```

Variables introduites/supprimées[a]/

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	الكفايات_المعرفية[b]	.	Entrée

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

.b. Toutes variables requises saisies

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,055[a]	,003	-,027	,18264

a. Valeurs prédites: (constantes)الكفايات_المعرفية ,

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	,003	1	,003	,100	,754[b]
	Résidu	1,101	33	,033		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendanteالذكاء الاجتماعي :

b. Valeurs prédites: (constantes)الكفايات_المعرفية ,

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	)Constante(	3,676	,207		17,770	,000
	الكفايات_المعرفية	-,024	,075	-,055	-,316	,754

a. Variable dépendanteالذكاء الاجتماعي :

```
REGRESSION
/ MISSING LISTWISE
/ STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/ CRITERIA=PIN(.05) POUT(10.)
/ NOORIGIN
/ DEPENDENTالـذكـاء_الاجتـمـاعي
/ METHOD=ENTER.الـكـفـايـات_الـشخصية

[Ensemble_de_données1] D: \D\Nouveau dossier اسمـاعيل الـسمـات\
.savوالـكـفـاء ات
```

Variables introduites/supprimées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	الكفايات_الشخصية[b]	.	Entrée

a. Variable dépendanteالذكاء الاجتماعي :

b. Toutes variables requises saisies.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,051[a]	,003	-,028	,18268

a. Valeurs prédites: (constantes)الكفايات_الشخصية ,

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	,003	1	,003	,087	,769[b]
	Résidu	1,101	33	,033		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Valeurs prédites: (constantes), الكفايات_الشخصية

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,680	,234		15,747	,000
	الكفايات_الشخصية	-,025	,085	-,051	-,296	,769

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

```
REGRESSION
/ MISSING LISTWISE
/ STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/ CRITERIA=PIN(.05) POUT(10.)

[Ensemble_de_données1] D: \D\Nouveau dossier اسماعيل السمات\
والكفاءات.sav
```

Variables introduites/supprimées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	الكفايات_الشخصية[b]	.	Entrée

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Toutes variables requises saisies.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,051[a]	,003	-,028	,18268

a. Valeurs prédites: (constantes), الكفايات_الشخصية

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	,003	1	,003	,087	,769[b]
	Résidu	1,101	33	,033		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Valeurs prédites: (constantes), الكفايات_الشخصية

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,680	,234		15,747	,000
	الكفايات_الشخصية	-,025	,085	-,051	-,296	,769

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

```
REGRESSION
/ MISSING LISTWISE
/ STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
[Ensemble_de_données1] D: \D\Nouveau dossier اسماعيل السمات\
والكفاءات.sav
```

Variables introduites/supprimées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	الكفايات_المهارية[b]	.	Entrée

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Toutes variables requises saisies.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,233[a]	,055	,026	,17786

a. Valeurs prédites: (constantes), الكفايات_المهارية

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	,060	1	,060	1,903	,177[b]
	Résidu	1,044	33	,032		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Valeurs prédites: (constantes), الكفايات_المهارية

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,904	,214		18,215	,000
	الكفايات_المهارية	-,108	,078	-,233	-1,379	,177

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

```
REGRESSION
/ MISSING LISTWISE
/ STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/ CRITERIA=PIN(.05) POUT(10.)
/ NOORIGIN
/ DEPENDENTالذكاء_الاجتماعي
/ METHOD=ENTER.الكفايات_الانتاجية
[Ensemble_de_données1] D: \D\Nouveau dossier اسماعيل السمات\
والكفاءات.sav
```

Variables introduites/supprimées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	الكفايات_الانتاجية[b]	.	Entrée

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Toutes variables requises saisies.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,173[a]	,030	,001	,18016

a. Valeurs prédites: (constantes), الكفايات_الانتاجية

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	,033	1	,033	1,019	,320[b]
	Résidu	1,071	33	,032		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Valeurs prédites: (constantes), الكفايات_الانتاجية

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,784	,173		21,808	,000
	الكفايات_الانتاجية	-,068	,068	-,173	-1,009	,320

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

```
REGRESSION
/ MISSING LISTWISE
/ STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/ CRITERIA=PIN(.05) POUT(10.)
/ NOORIGIN
/ DEPENDENTالـذكـاء_الاجـتـمـاعي
/ METHOD=ENTER.الـكـفـايـات_الاجـتـمـاعيـة
```

Variables introduites/supprimées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	الكفايات_الاجتماعية[b]	.	Entrée

a. Variable dépendante: الذكاء الاجتماعي

b. Toutes variables requises saisies.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,325[a]	,106	,079	,17297

a. Valeurs prédites: (constantes), الكفايات_الاجتماعية

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	,117	1	,117	3,903	,057[b]
	Résidu	,987	33	,030		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendante : الذكاء الاجتماعي

b. Valeurs prédites: (constantes) , الكفايات_الاجتماعية

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,933	,165		23,787	,000
	الكفايات_الاجتماعية	-,125	,063	-,325	-1,976	,057

a. Variable dépendante : الذكاء الاجتماعي

```
[Ensemble_de_données1] D: \D\Nouveau dossier اسماعيل السمات \
والكفاءات.sav
```

Variables introduites/supprimées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables supprimées	Méthode
1	الكفاءة التربوية[b]	.	Entrée

a. Variable dépendante : الذكاء الاجتماعي

b. Toutes variables requises saisies.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R- deux	R- deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,191[a]	,037	,007	,17954

a. Valeurs prédites: (constantes) , الكفاءة التربوية

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	,040	1	,040	1,255	,271[b]
	Résidu	1,064	33	,032		
	Total	1,104	34			

a. Variable dépendante : الذكاء الاجتماعي

b. Valeurs prédites: (constantes) , الكفاءة التربوية

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	3,849	,214		17,945	,000
	الكفاءة التربوية	-,090	,080	-,191	-1,120	,271

a. Variable dépendante : الذكاء الاجتماعي