

The Effectiveness of a Group Counseling Program to Improve the Emotional Intelligence Skills of Early Education Teachers

فاعلية برنامج إرشاد جمعي لتحسين مهارات الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر

Aisha Mohsen Al Rajhi^{1*}, Mahfouza Rashid Al-Mishiqari²

¹ Master of Guidance and Guidance, University of Nizwa, Sultanate of Oman.

² Assistant Professor of Guidance and Counseling, University of Nizwa, Sultanate of Oman.

* Corresponding Author: Aisha Al Rajhi (noorwahuda02@gmail.com)

عائشة بنت محسن الراجحية^{1*}، محفوفة بنت راشد المشيقرية²

¹ ماجستير إرشاد وتوجيه - جامعة نزوى - سلطنة عمان.

² أستاذ الإرشاد والتوجيه المساعد - جامعة نزوى - سلطنة عمان.

* الباحث المراسل: عائشة الراجحية (noorwahuda02@gmail.com)



This file is licensed under a
[Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Accepted

قبول البحث

2025/5/19

Revised

مراجعة البحث

2025/2/2

Received

استلام البحث

2025/1/22

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2025.14.4.8>

Abstract:

Objectives: The study aimed to measure the effectiveness of a group counseling program to improve the emotional intelligence skills of early education teachers in Muscat Governorate.

Methods: The study adopted the quasi-experimental approach, and the study sample consisted of (32) early education teachers. The study used the emotional intelligence scale to measure the emotional intelligence skills of early education teachers. The study also built a guidance program and applied it to the study subjects to achieve its objectives.

Results: The results of the study showed that there were statistically significant differences between the experimental and control groups in the post-measurement on the emotional intelligence scale in favor of the experimental group, while no significant differences appeared between the post- and follow-up measurements among the experimental group members, which indicates the effectiveness of the applied guidance program in developing emotional intelligence after the tracking period.

Conclusions: The study recommended applying the guidance program to early education teachers, and also suggested including emotional intelligence skills in training and qualification programs for teachers in specialized institutes and universities.

Keywords: Counseling Program; Group Counseling Program; Emotional Intelligence Skills; Early Childhood Education Teachers.

المخلص:

الأهداف: هدفت الدراسة إلى قياس مدى فاعلية برنامج إرشاد جمعي لتحسين مهارات الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر بمحافظة مسقط.

المنهجية: اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (32) معلمة من معلمات التعليم المبكر، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء العاطفي لقياس مهارات الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر، كما بنت الدراسة برنامج إرشادي وطبقته على عينة الدراسة لتحقيق أهدافها.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة بين القياسين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق في تحسين الذكاء العاطفي بعد فترة التتبع.

الخلاصة: أوصت الدراسة بتطبيق البرنامج الإرشادي على معلمات التعليم المبكر، كما اقترحت تضمين مهارات الذكاء العاطفي في برامج التدريب وتأهيل المعلمات في المعاهد والجامعات المتخصصة.

الكلمات المفتاحية: برنامج إرشادي؛ برنامج إرشاد جمعي؛ مهارات الذكاء العاطفي؛ معلمات التعليم المبكر.

الاستشهاد

Citation

الراجحية، عائشة، المشيقرية، محفوفة. (2025). فاعلية برنامج إرشاد جمعي لتحسين مهارات الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*, 14 (4), 651-663.

Al Rajhi, A. M., & Al-Mishiqari, M. R. (2025). The Effectiveness of a Group Counseling Program to Improve the Emotional Intelligence Skills of Early Education Teachers. *International Journal of Educational and Psychological Studies*, 14(4), 651-663. <https://doi.org/10.31559/EPS2025.14.4.8> [In Arabic]

المقدمة:

يُعد مصطلح الذكاء العاطفي من أكثر المفاهيم التي حظيت باهتمام العلماء والمختصين في علم النفس منذ بداية ظهوره، فقد لفت النظر إلى قدرة المرء على النجاح في حياته بالاعتماد الأكبر على مهاراته وقدراته الوجدانية غير المعرفية، ويشار إلى هذا الذكاء بأنه قدرة الفرد على التفهم الوجداني لمشاعره والادراك العميق لحقيقة انفعالات الآخر واستدعاء ردود الفعل الإيجابية والمناسبة للموقف بسهولة، بحيث يتحقق نجاح العلاقة الاجتماعية مع الآخر (الفضلي، 2020). وبما أن نجاح المجتمعات يكمن في التأسيس الرصين لمراحل التعليم، فإن مرحلة التعليم المبكر تعتبر قاعدة الأساس للمراحل التعليمية، فقد أثبتت الدول التي أولت عناية خاصة بالتنمية في الأفراد وجعلت من رأس المال البشري موردها الأول أن الاهتمام بمرحلة التعليم المبكر بشكل خاص وبمراحل التعليم بشكل عام هو بداية خطوتها نحو النجاح المستمر، فقد أطلق البنك الدولي (2018) تصنيفاً للبلدان التي ركزت على تنمية رأس المال البشري وأشارت إلى أن الكثير من البلدان تفقد فرصة لخلق حلقة إيجابية بين رأس المال المادي والبشري والنمو وانحسار الفقر. وتشكل مرحلة التعليم المبكر بالنسبة إلى الحكومات فرصة استثمارية ثمينة. وقد ذكرت باشيليت (2022) أن الاستثمارات الذكية للدول تكمن في البرامج التي تستهدف النمو في مرحلة الطفولة المبكرة والتي تؤدي إلى آثار مضاعفة طوال حياة الطفل.

وبطبيعة الحال ويهدف دعم العملية التعليمية ولبناء جيل يمتلك قدرات عالية من مهارات الذكاء العاطفي كان لا بد من التركيز على تحسين مهارات الأفراد في مرحلة التعليم المبكر، وجوهر بناء هذا الجيل هو تأسيس المربي الفعال، حيث أكدت دراسة مصطفى (2015) أن أساليب المربي المتبعة في تربية الطفل وتنشئته يكون لها الأثر الأكبر في تشكيل شخصيته، كما أن هذه الممارسات يعزى إليها مستوى الصحة النفسية التي يمكن أن تكون عليها شخصيته كراشد فيما بعد.

وعلاوة على ذلك فإن أهم أسباب تدني جودة التعليم هو ضعف الذكاء العاطفي للمعلم، الذي قد ينتج عن نقص التدريب أو ضغوط العمل أو عدم النضج الشخصية لديه، وتؤكد فوزي (2020) أن عدم فهم المعلم لنفسه وعدم التصالح مع ذاته يسبب قصوراً في أدائه لمهامه التربوية، كما أن على المعلم الحرص على اكتساب مهارات الذكاء العاطفي لتحقيق الصحة النفسية والنضج الشخصي لديه. بالإضافة إلى أنه يقع عليه مسؤولية تحسين مهاراته بشكل عام وبناء علاقات سليمة مع طلابه والذي يعد عنصراً أساسياً في التدريس الجيد. ومن المؤكد أن اكتساب المعلمة للصحة العاطفية هو عامل مهم ينعكس إيجابياً عليها ويرفع مستوى جودة حياتها، ولذا جاءت الدراسة الحالية لقياس مدى فاعلية البرامج الإرشادية في اكتساب المعلمة مهارات الذكاء العاطفي.

مشكلة الدراسة:

تواجه معلمات التعليم المبكر تحديات كثيرة في مسيرتهن المهنية، وأبرزها تحدي تحقيق مستوى أداء عالي، وقد كشفت دراسة كوت وماينرز (Cote and Miners, 2006) أن الذكاء العاطفي يرتبط بشكل إيجابي بالأداء، ويرى إجنات وكليبا (Ignat and Clipa, 2012) أن الضغط الاجتماعي على المعلمات يمكن أن يؤدي إلى اضطرابات وتحديات عاطفية، علاوة على ذلك، فإن المطالب المجتمعية تجعل من الصعب على المعلمات تحقيق التوازن بين عواطفهم في العمل، ويشير جولمان (Golmen, 1998) أنه على الرغم من اهتمام بعض التربويين بالتعليم العاطفي، إلا أن هذه البرامج التعليمية ما زالت نادرة حتى الآن، فمعظم المعلمين لا يعرفون شيئاً عنها. لذلك هناك حاجة لتحسين ذكائهم العاطفي حتى يمكن زيادة الأداء وتحقيق نتائج إيجابية مرتبطة بالعمل. في هذا الصدد، يعمل الذكاء العاطفي كأداة مهمة تساعد المعلمين على ضبط عواطفهم ومواجهة التحديات المجتمعية التي تخلق بتوازن عواطفهم. بالإضافة إلى ذلك، حدد بيلوك وراميريز (Ramirez and Beilock, 2011) أيضاً أهمية دراسة العواطف في بيئة الفصل الدراسي لفهم أنماط التعلم ودوافع الطلاب. وإذ يعد دور المعلمين مهماً في تشكيل مواقف وسلوكيات طلابهم. تتبنى المنظمات برامج التدريب والتطوير فيما يتعلق بالذكاء العاطفي لموظفيها، وعلى الصعيد المحلي فقد أوصت دراسة الغافري وآخرون (2020) ودراسة الصوافية (2019) إلى أنه من الضروري أن تكون أحد أولويات المؤسسات التربوية تحسين مهارات الذكاء العاطفي لدى المعلمات قبل الخدمة وأثناءها.

وتكمن مشكلة الدراسة الحالية في أنها تتناول فئة معلمات التعليم المبكر واللاتي يمثلن الرافد الأكبر لتنمية مهارات الطفل في مرحلة التعليم المبكر، ويذكر خضير (2023) أنه على الرغم من التطوير المستمر في المؤسسات التعليمية إلا أنها تجد صعوبة في ضبط الجانب العاطفي للهيئة التعليمية نتيجة عدم ضبط الوقف التعليمي، وهو ما يؤثر في ضبط جودة المخرجات ويمثل العناية بتأهيل وتدريب المعلمات بشكل خاص تحدياً واقعياً ناقشه مجلس التعليم (2018) ضمن الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040. حيث تم تصنيف تحدي قلة برامج التطوير المهني للكادر التعليمي ضمن مجال ضمان الجودة وتحسينها، وهو ما أشارت له دراسة العيسري والمعمرية (2021). وللتحقق من احتياج معلمات التعليم المبكر لهذا النوع من التدريب تم زيارة قسم الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم ومن خلال اللقاء مع المعنيين في دائرة التعليم المبكر تم تأكيد أن هذه البرامج التدريبية هي حاجة ملحة للمعلمات. وأكدوا على ضرورة تدريب معلمات المعلمات على مهارات الذكاء العاطفي وذلك لتحسين جودة الأداء وبالتالي تحسين جودة المخرجات التعليمية.

وجري بنا التطرق إلى وجود دراسات قليلة تدرس الكفاءات الاجتماعية والعاطفية للمعلمين في أدائهم الوظيفي. وفي هذا الصدد يذكر جولمان (1998) وبراكيت وآخرون (Brackett et al, 2011) أنه على الرغم من الأهمية المتزايدة للذكاء العاطفي في مجال التعليم، إلا أن هناك فجوة واضحة في الأبحاث العلمية التي تتناول هذا الموضوع بشكل خاص فيما يتعلق بالمعلمين. هذه القلة في الدراسات بسبب تركيز الأبحاث على جوانب أخرى وصعوبة قياس الذكاء العاطفي باعتبار طبيعته المعقدة ولقلة اهتمام المؤسسات بمثل هذا النوع من المهارات.

وفضلاً عن ذلك، تؤكد دراسات محمد (2022)؛ معظي وآخرون (Moazami et al, 2021)؛ عبد الوارث (2008) أن معلمي التعليم المبكر لديهم ضعف في مهارات الذكاء العاطفي بشكل عام وقد أوصت هذه الدراسات بتنظيم برامج إرشادية لمعلمات التعليم المبكر بصفة خاصة والمربين بصفة عامة، ولهذا جاءت هذه الدراسة لتسد الفجوة بالتركيز على دراسة متغير الذكاء العاطفي لفئة معلمات التعليم المبكر عبر بناء وتطبيق برنامج إرشاد جمعي يتناسب مع عينة الدراسة، وتجيب الدراسة الحالية عن سؤال أساسي وهو: ما مدى فاعلية برنامج إرشاد جمعي لتحسين مهارات الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر في محافظة مسقط في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر في محافظة مسقط للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي؟

أهداف الدراسة:

- تصميم برنامج إرشاد جمعي لتحسين مهارات الذكاء العاطفي لمعلمات التعليم المبكر.
- التحقق من مدى فاعلية برنامج إرشاد جمعي يهدف إلى تحسين الذكاء العاطفي لمعلمات التعليم المبكر في محافظة مسقط في سلطنة عمان من خلال القياس البعدي والتتبعي.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: تنبع أهمية الدراسة في أنها تتناول فئة معلمات التعليم المبكر وتتناول متغير الذكاء العاطفي. كما أنها تضيف إضافة جديدة لما قدم سابقاً من معلومات وأدبيات في هذا المجال.

الأهمية التطبيقية: تسعى الدراسة لإيجاد حل لتحدي الإعداد الجيد للكوادر التدريسية لمعلمات التعليم المبكر، وكونها دراسة شبه تجريبية فهو يمنحها قوة في صحة النتائج، كما تضيف للمختصين بالتدريب والتأهيل برنامج إرشادي مجرب لتحسين مهارات الذكاء العاطفي.

مصطلحات الدراسة:

- **الفاعلية:** يعرفها باندورا (Pandura, 1986) أنها اعتقاد الناس حول قدرتهم على إنتاج مستويات محددة من الأداء. وعرفها آل ثابت (2015) بأنها القدرة على إحداث تغيير أو أثر قوي. كما عرفها بأنها قوة كافية داخلية تبعث في النفس القدرة على العمل الدؤوب والحركة المستمرة من أجل تحقيق أفضل النتائج على المستوى الفردي والاجتماعي. وتعرف إجرائياً: أنها الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال الإجابة على مقياس الذكاء العاطفي المستخدم في هذا البحث.
- **برنامج الإرشاد الجمعي:** ويعرفها كوري (2019) بأنها برامج مصممة لمساعدة مجموعة من الأفراد على تحقيق أهدافهم الشخصية والمهنية من خلال التفاعل مع بعضهم البعض وتقديم الدعم المتبادل. تعتمد هذه البرامج على مبدأ أن التفاعل مع الآخرين الذين يواجهون تحديات مشابهة يمكن أن يكون مصدراً قوياً للدعم والتحفيز. ويعرف إجرائياً: أنه برنامج إرشاد جمعي تبنيه الباحثة وتطبقه على عينة الدراسة بشكل جماعي لتحقيق عن أثره على تنمية مهارات الذكاء العاطفي لدى عينة أفراد الدراسة.
- **الذكاء العاطفي:** ويعرفه جولمان (Golmen, 1995) بأنه مجموعة من المهارات العاطفية التي يتمتع بها الفرد للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة. وعرفه أيضاً بأنه قدرة الفرد على معرفة مشاعره ومشاعر الآخرين وعلى تحقيق ذاته وإدارة انفعالاته وعلاقاته مع الآخرين بشكل فاعل. ويعرف إجرائياً: هو الدرجة التي يحصل عليها المفحوص (عينة الدراسة) على مقياس الذكاء العاطفي المعد من قبل حسن (2013) والمطور من قبل الباحثة.
- **معلمة التعليم المبكر:** ويعرفها فهي (2020) بأنها معلمة مؤهلة تأهيلاً جيداً ويتم اختيارها وفق معايير محددة تتناسب مع حاجات المرحلة العمرية لطفل ما قبل المدرسة.

حدود الدراسة:

تقتصر حدود هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: برنامج إرشاد جمعي لتحسين مهارات الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر بمحافظة مسقط بسلطنة عمان.
- الحدود الزمانية: 2025/2024.
- الحدود المكانية: محافظة مسقط بسلطنة عمان.
- الحدود البشرية: معلمات التعليم المبكر.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

إن العواطف والانفعالات أكثر تعقيداً مما نظن، فلهذه الأولى نظن أننا نعرفها من مظاهرها التي نراها، ولكن الحقيقة أن العواطف والانفعالات متعددة الأبعاد، فهي توجد كظواهر ذاتية وبيولوجية وتعبيرية جزئياً، ويشير غباري (2019) أن الانفعالات تنبثق كاستجابات للأحداث المهمة في حياتنا اليومية، وتتوقف بناء على زوال أحداث الحياة المهمة، وعليه فإن الانفعالات أياً كان نوعها تساهم في تحديد مدى عافية الفرد وصحته العقلية، ولها أثر في إدارته لعلاقاته وطريقة تواصله مع الآخرين. ويصف ليفينسون (Levenson, 2004) الانفعالات بأنها ظواهر نفسية فسيولوجية تستمر لمدة قصيرة وتمثل طرق الفرد للتكيف مع المطالب البيئية. وعلى العكس من ذلك فإن الذكاء العاطفي هو القدرة على تفهم مشاعر الآخر والتواصل معهم من خلال الإدراك العميق لمشاعرهم. ويذكر جولمان (Golmen, 1995) أن الذكاء العاطفي هو القدرة على فهم مشاعرنا ومشاعر الآخرين وإدارتها بفاعلية، وهو يمتد أبعد من مجرد الشعور بالمشاعر. يشمل الذكاء العاطفي القدرة على التعرف على العواطف، وإدارتها، واستخدامها لتحفيز أنفسنا وبناء علاقات قوية. نشأ هذا المفهوم كبديل للتركيز الحصري على الذكاء الأكاديمي، حيث أظهرت الأبحاث أن القدرة على التعامل مع العواطف تلعب دوراً حاسماً في النجاح في الحياة، سواء على الصعيد الشخصي أو المهني. ويشمل الذكاء العاطفي عدة أركان أساسية مثل الوعي الذاتي، وضبط الذات، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية.

نشأة الذكاء العاطفي:

تعود نشأة الذكاء العاطفي إلى مجموعة من الدراسات والبحوث التي بدأتها العديد من الشخصيات الأكاديمية والنفسية في النصف الثاني من القرن العشرين. لكن المفهوم انتشر بشكل أوسع بفضل الكتابات والأبحاث التي قام بها عالم النفس الأمريكي دانييل جولمان في التسعينيات. وتاريخياً لم يكن هناك اهتمام كبير بالذكاء العاطفي، حيث كانت الدراسات النفسية تركز على الذكاء العقلي (IQ) كعامل أساسي للنجاح في الحياة. ولكن في السبعينات والثمانينات من القرن العشرين، بدأ العلماء في دراسة كيف تؤثر العاطفة على الإدراك والأداء البشري. ظهرت فكرة أن الذكاء العاطفي يتضمن القدرة على التعرف على العواطف، وفهمها، وتنظيمها، واستخدامها بفعالية في العلاقات والتفاعل مع الآخرين. وفي عام 1990، قام علماء النفس بيتر سالوفي وجون ماير بتطوير مفهوم الذكاء العاطفي واعتبر بيتر سالوفي وجون ماير (Mayer & Salovey, 2011) هذا الذكاء بأنه القدرة على التعرف على العواطف في النفس وفي الآخرين، واستخدام هذه العواطف في التفكير وحل المشكلات. وقد قدما نموذجاً يركز على أربع مهارات أساسية: الوعي العاطفي، وإدارة العواطف، واستخدام العواطف في التفكير، وفهم العواطف. وبعدها في عام 1995، نشر دانييل جولمان كتابه الشهير "الذكاء العاطفي" الذي قدم فيه فكرة أن الذكاء العاطفي يتضمن مجموعة من المهارات التي تساعد الأفراد على التعامل مع ضغوط الحياة بشكل أفضل، وتحقيق النجاح الشخصي والمهني. واقترح جولمان (Golmen, 1995) في هذا النموذج أن الذكاء العاطفي يتكون من خمس مجالات رئيسية: الوعي الذاتي، وإدارة الذات، والتحفيز، والقدرة على التعاطف، والمهارات الاجتماعية. وتلا ذلك تطوير جولمان لنموذجه حتى استقر على أربع مجالات وهي الوعي الذاتي، وإدارة الذات، والقدرة على التعاطف، والمهارات الاجتماعية. ومنذ ذلك الحين، شهد المفهوم توسعاً في الأبحاث والممارسات التطبيقية، وأصبح الذكاء العاطفي جزءاً مهماً من التدريب المهني والتنمية الشخصية. تم التأكيد على أهمية الذكاء العاطفي في العمل الجماعي، وإدارة الصراعات، واتخاذ القرارات، وغيرها من المجالات التي تتطلب التفاعل الإنساني.

أهمية الذكاء العاطفي:

قبل بضع سنوات، كان يُنظر إلى العواطف على أنها خارج الموضوع وغير مناسبة لمكان العمل، ومع ذلك، لم يعد هذا هو الحال اليوم بسبب العمل الشاق للباحثين الذين أثبتوا العكس. ففي عالم اليوم، تعتبر المنظمات الذكاء العاطفي أحد الكفاءات الأساسية لأصحاب الأداء العالي والمحرك الأساسي للعديد من السلوكيات مثل رضا الموظفين وضعفه لدى الموظفين يمكن أن يؤدي إلى تدني مستوى الأداء الوظيفي. ويُنظر إلى الذكاء العاطفي (EI) كمفهوم جديد يتمتع بإمكانات هائلة للنمو في مجال الدراسات الاجتماعية، وقد لفت انتباه عامة الناس وعالم الأعمال والبيئة العلمية. ويُعتبر الذكاء العاطفي حالياً أحد العناصر الحاسمة للإنجاز في مكان العمل وكذلك في الحياة اليومية. وكما ذكر جولمان (Golmen, 1998) أن الذكاء العاطفي يمكن أن يساعد في الوصول إلى سلوك تكيفي وأداء إيجابي وإنتاجي داخل المؤسسات. وأوضح جولمان أهمية الكفاءة العاطفية لجميع الكوادر في بيئة العمل وهو يمنحهم القدرة على التكيف داخل بيئة العمل في المؤسسات (أبو النصر، 2008).

مفهوم الذكاء العاطفي:

تم تقديم مصطلح الذكاء العاطفي (EI) لأول مرة في الأدبيات العلمية في عام 1990. ومنذ ذلك الحين زاد تطوير نماذج الذكاء العاطفي والأبحاث في هذا المجال بشكل كبير. وقد ركزت الصحة العقلية الأمريكية (Mental Health America, 2023) عليه كمتغير وعرفته بأنه القدرة على فهم وإدارة الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين. ويعرفه ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 2011) بأنه القدرة على إدراك مشاعر الذات والآخرين وتوليدها لمساعدة الأفكار وفهم المشاعر وتنظيمها لتعزيز النمو العاطفي والعقلي، كما عرفه دانيال جولمان (Golman, 2009) بأنه القدرة على معرفة مشاعرنا ومشاعر الآخرين، وتحفيز أنفسنا، وإدارة المشاعر بشكل جيد في أنفسنا وفي علاقاتنا مع الآخرين. وترى فريدريكسون (Fredrickson, 2009) أن الذكاء العاطفي هو ليس مجرد فهم العواطف وإدارتها وإنما هو القدرة على تعزيز العواطف الإيجابية وتحقيق الازدهار. وخلاصة القول أن جميع التعريفات تتفق بشكل عام في

المفهوم الأساسي للذكاء العاطفي، وجميعها تركز على الفهم العميق للمشاعر الذاتية والقدرة على إدارتها وفهم مشاعر الآخرين والتعامل معهم بناءً على الفهم السليم لهذه المشاعر.

نماذج تفسير الذكاء العاطفي:

اقترحت الأدبيات عدة نماذج للذكاء العاطفي، بعضها جديد وبعضها قديم، بعضها موثق وبعضها الآخر غير موثق. وقد تم اقتراح عدة نماذج للذكاء العاطفي من بينها نماذج القدرة والسمات الأكثر قبولاً في الأدبيات العلمية. وعلى الرغم من الاتفاق العام على تعريف الذكاء العاطفي، إلا أن هناك اختلافات في كيفية تقسيمه إلى أبعاد. ونذكر هنا أبرز النماذج التي قدمت تفسير لمفهوم الذكاء العاطفي. وتشير فالاتس (2017) إلى أنه في الوقت الحالي هناك ثلاثة نماذج رئيسية للذكاء العاطفي، وقد ركزت هذه النماذج على الكفاءات والمهارات والقدرات المعرفية وغير المعرفية للفرد، وذلك بهدف معرفة المشاعر التي تحرك السلوك البشري.

ويركز النموذج الأول (نموذج القدرة) على قدرة محددة وهي كيفية إدراك أو استخدام العاطفة، ونذكر هنا نموذج ماير وسالوفي (Mayer & Salovey 1998-1997) فقد افترض ارتباط الذكاء العاطفي بالقدرات المعرفية، وأنه منفصل عن السمات الشخصية ويعبر عن ذلك بالتركيز على الاختلافات الفردية فيما يسميه العملية الإدراكية للمعلومات العاطفية، ويعرف هذا النموذج الذكاء العاطفي بأنه مدى قدرة الفرد على الاعتراف بالعملية الإدراكية واستخدام المعلومات العاطفية المحتملة، ويتكون من أربع قدرات عقلية وهي إدراك أو القدرة على فهم العاطفة، استخدام العاطفة لتسهيل التفكير، فهم العاطفة، إدارة الانفعال. وقد افترض أن أفضل طريقة لقياس الذكاء العاطفي هو استخدام مواقف اختيارية تعتمد على الأداء وقد وضع مقياس خاص به حسب نظريته (الغافري، 2022).

أما النماذج المختلطة للذكاء العاطفي فهي تتجه نحو دمج السمات الشخصية. ومن هذه النماذج نموذج بار-أون (Bar-on 1997) الذي عرف الذكاء العاطفي على أنه مجموعة من القدرات غير المعرفية (الشخصية)، ويركز هذا النموذج على المهارات والقدرات التي تمكن الفرد من التكيف مع بيئته الاجتماعية والعاطفية. كما يقسم هذا النموذج الذكاء العاطفي إلى خمسة أبعاد تتمثل في بعد الذكاء الشخصي وبعد الذكاء الاجتماعي وبعد القدرة على التكيف وبعد إدارة الضغوط وبعد الحالة المزاجية (بار-أون، 2007). ويذكر الغافري (2022) أن نموذج بار-أون للذكاء العاطفي أضاف إلى نموذج القدرات المكون الاجتماعي مما جعله أكثر تكاملاً واتساعاً.

ويعتبر نموذج دانيال جولمان (Danial Golmen 2002-1998) هو مثال آخر للنماذج المختلطة، وهو النموذج الأكثر شهرة حيث يعتبر جولمان من أبرز الباحثين الذين ساهموا في شهرة مفهوم الذكاء الانفعالي. يقسم جولمان الذكاء العاطفي إلى أربعة أبعاد رئيسية: الوعي الذاتي وضبط الذات والتعاطف والمهارات الاجتماعية، ويعرف جولمان (Golmen, 2005) الذكاء العاطفي بأنه مجموعة من القدرات التي تشمل القدرة على تحفيز الذات أو التحكم في الاندفاع وتأجيل الانشغال وتنظيم الحالة المزاجية للفرد والحيلولة دون طغيان الضغوط على قدرته على التفكير وكذلك القدرة على التفاعل والأمل. وقد ذكر جولمان مصطلح الكفاءة العاطفية وهي قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره بوضوح وفهم مشاعر الآخر، وأشار داماسيو (Damasio, 1994) إلى أن مستوى الكفاءة العاطفية الأبسط يتمثل في القدرة على إدراك المشاعر في سياق التحليل واتخاذ القرار والمستوى التالي هو القدرة على التدخل بفاعلية في حالة قد تكون معقدة من الناحية العاطفية، وعلى مستوى أعلى تنطوي الكفاءة العاطفية على قدرة الفرد على إقناع الآخر من خلال إثارة عواطفه (مع يقينه وإدراكه بأن بعض الأفراد قد لا يتأثرون بما يقول).

معلمات التعليم المبكر:

المعلمة هي أهم عنصر في العملية التربوية فهي تلعب دوراً حيوياً في تأسيس الأسس الأولية لنمو الطفل عقلياً واجتماعياً وعاطفياً، ولا يمكن أن يكتسب الطفل الخبرة بشكل سليم مالم تكتسب المعلمة الكفايات اللازمة لأداء هذه المهمة بشكل سليم (فهبي، 2020). ولا يتوقف دور معلمة التعليم المبكر عند حصولها على المؤهلات الأكاديمية، بل يتطلب الأمر منها الاستمرار في التعلم والتطوير المهني من خلال حضور الورش والندوات لمواكبة التطورات الحديثة في مجال التعليم المبكر. ويهدف الإعداد الجيد لمعلمات التعليم المبكر عملت الكثير من الدول المتقدمة على تطوير مهاراتها ومعلوماتها بشكل مستمر. وتشير دراسة أسرار الحق وآخرون (Asrar-ul-Haq et al, 2017) إلى أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلم له تأثير كبير على أداء المعلم الوظيفي، وأنه توجد علاقة إيجابية بين أداء المعلم والوعي الذاتي العاطفي والثقة بالنفس والإنجاز وتطوير الآخرين وإدارة الصراع. ويذكر مبيض (2003) إلى أن أفضل المعلمين هو الذي أشبع معظم حاجاته، فمن الصعب على المعلم صاحب الحاجات غير المشبعة أن يعلم بشكل فعال، فقد أثبتت دراسة الصوافية (2019) أن تحسين مهارات الذكاء العاطفي لدى المعلم هو من الكفايات الأساسية. كما أن المعلمون يجب أن يكونوا على فهم عميق بسلوك الإنسان وعليهم فهم دوافع السلوك ليتمكنوا من التعامل معهم بأسلوب تربوي مناسب، وكلما كانت المعلمة ذات مهارة انفعالية، أصبحت ذا كفاءة وفاعلية في حياتها.

علاقة الذكاء العاطفي بالتعليم المبكر:

يُشكل الذكاء العاطفي ركيزة التطور الاجتماعي والعاطفي في مرحلة الطفولة المبكرة. حيث تشير هير (2017) إلى أنه خلال هذه المرحلة يبدأ الأطفال باستكشاف مشاعرهم وفهمها والتعبير عنها بشكل سليم، كما يتعلمون فهم مشاعر الآخرين ويتدربون على حل النزاعات بشكل بناء. هذه القدرات ليست مهمة فقط للتفاعلات الاجتماعية المباشرة، بل تُمدد الطريق للصحة العاطفية والمرونة في المستقبل. ويُعد الذكاء العاطفي مهارة أساسية وبالغة الأهمية، إذ تذكر صلاح (2010) إلى أنه يمكن تنمية قدرات الأطفال العاطفية من خلال الأنشطة والممارسات اليومية المختلفة في مرحلة التعليم المبكر، إذ تُعزز

هذه الممارسات قدرة الأطفال على التفاعل بفاعلية مع أقرانهم والبالغين، وتنمية التعاطف، وتجاوز التعقيدات الاجتماعية. ويذكر كولب وويد (Kolbe & Weede, 2001) أن الأطفال الذين يطورون ذكاءً عاطفياً قوياً في مرحلة مبكرة، يكونون أكثر قدرة على التعامل مع التوتر، ويحققون أداءً أكاديمياً متميزاً، ويبنون علاقات إيجابية. وباختصار، فإن رعاية الذكاء العاطفي لدى أطفال ما قبل المدرسة تساعدهم على أن يصبحوا أفراداً متكاملين قادرين على النجاح في مختلف جوانب الحياة. ونظراً للتأثير العميق للذكاء العاطفي على النمو الشامل للأطفال، من الضروري دمج الممارسات التي تركز على الذكاء العاطفي في بيئات ما قبل المدرسة. وتشير دراسة تادمول وآخرون (Todmal et al, 2024) إلى أن للمعلمين وأولياء الأمور دوراً هاماً في صقل هذه المهارات وتعزيزها، مما يمهّد الطريق للأطفال ليصبحوا أفراداً يتمتعون بالذكاء العاطفي.

تطبيقات الذكاء العاطفي في التعليم المبكر:

يلعب المعلمون دوراً محورياً في تنمية الوعي العاطفي لدى المتعلمين الصغار. فمن خلال تفاعلاتهم اليومية وأنشطتهم المنظمة، يمكن للمعلمين التأثير بشكل كبير على النمو العاطفي للطفل (جينسن، 2001). ومن خلال تهيئة بيئة صفية آمنة وداعمة، يشجع المعلمون الأطفال على التعبير عن مشاعرهم بحرية ودون إصدار أحكام. كما أن نمذجة الذكاء العاطفي يعتبر من أكثر الطرق فعالية لتعزيز الوعي العاطفي لدى المتعلمين. فعندما يُظهر المعلمون سمات التعاطف، وضبط النفس، والمهارات الاجتماعية، يُرَجَّح أن يُقلِّد الأطفال هذه السلوكيات. على سبيل المثال، يُعلِّم المعلم الذي يُظهر هدوءه في المواقف العصيبة الأطفال أهمية ضبط انفعالاتهم. كما يُعَدُّ الاستماع الفعال جانباً بالغ الأهمية (أبو سعد وآخرون، 2017). فمن خلال الإنصات الصادق لمشاعر الأطفال وأفكارهم، يُقَرِّم المعلمون بمشاعرهم ويساعدونهم على الشعور بالفهم. هذه التطبيقات والممارسات المستمرة لا تبني الثقة فحسب، بل تُعزِّز أيضاً قدرة الطفل على التعبير عن مشاعره بوضوح. ويُعَدُّ التأمل أداة فعالة لبناء الوعي العاطفي. كما يمكن للمعلمين تشجيع الأطفال على التأمل في مشاعرهم من خلال أنشطة مثل كتابة اليوميات أو الرسم. فمن خلال التعبير عن مشاعرهم بشكل إبداعي، يتعلم الأطفال معالجة تجاربهم الداخلية والتعبير عنها. ويشير براكييت وآخرون (Brackett et al, 2006) أن من أهم التطبيقات التي تركز على الذكاء العاطفي وتدعم الأداء الأكاديمي للأطفال هي التدخلات المدرسية التي تشمل تعليم التنظيم الذاتي وتنمية الوعي الاجتماعي.

الدراسات السابقة:

استند البحث الحالي على مجموعة من الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة. وستعرض الباحثة هنا بعض الدراسات المتعلقة بموضوع

هذه الدراسة:

- هدفت دراسة سميث وكام (Smith and Kamm, 2024) إلى الإجابة عن تساؤل أساسي ما مدى ممارسة المعلمين لمهارات الذكاء الاجتماعي والعاطفي. كان عدد عينة الدراسة (8) معلمين تم اختيارهم من مدرسة خاصة باستخدام طريقة أخذ العينات القصدية لجمع البيانات. وقد انتهجت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تلقت عينة الدراسة دروس تدريبية مكثفة في الذكاء العاطفي على مدى شهرين. وقد نقل تأثير تدريب الذكاء العاطفي آراء المشاركين باستخدام الاستبيانات شبه منظمة. وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبيانات والمقابلات، مما أدى إلى تعزيز دقة النتائج. ونتج بعد التدريب على الذكاء العاطفي فهم المعلمون الطلاب بشكل أفضل، مما أدى إلى تحسين العلاقات وتحسين الأداء الأكاديمي، وأدركوا أن تدريب الذكاء العاطفي ضروري. واكتسب المعلمون والطلاب الثقة بالنفس، وقللوا التأثيرات السلبية، وحسنوا الإنجاز في الفصل الدراسي من خلال التحول الداخلي على المدى الطويل، مما أدى إلى أداء أكاديمي أعلى. وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب الكوادر التعليمية على مهارات الذكاء العاطفي قبل ممارسة مهنة التدريس.
- وهدفت دراسة مارتينيالك وبيليتري (Martyniak & Pellitteri, 2021) إلى قياس أثر برنامج تدريب لتحسين مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي مرحلة ما قبل المدرسة في بولندا، شملت عينة الدراسة التجريبية المعلمات (جميعهن إناث) في الحضانة الحكومية والخاصة في وارسو، بولندا. وشملت مجموعة التدريب (ن = 60) ثلاث جلسات شهرية لتحسين الذكاء العاطفي مدعومة بتمارين يومية لمدة أربعة أسابيع بعد التدريب، على عكس المجموعة الضابطة (ن = 44) التي لم تتلق أي تدخل. تم قياس الذكاء العاطفي بواسطة اختبار الذكاء العاطفي للبولندي ماير-سالوفي-كاروسو (MSCEIT)، وتشير النتائج وجود أثر للبرنامج التدريبي لدى معلمات التعليم المبكر لصالح الاختبار البعدي، مما يدل على تحسن قدرات الذكاء العاطفي لديهن، وتوصي الدراسة بفحص مدى أثر الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر على أداء الطلاب ومستوى جودة المدرسة.
- وأجرى الغافري وآخرون (2020) دراسة هدفت إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية دانيال جولمان لتحسين الذكاء العاطفي لدى عينة من (21) معلمة ومعلمة من معلمي العلوم والرياضيات والمجال الثاني بسلطنة عمان، وصمم البرنامج التدريبي ليتم تقديمه لمدة 10 أيام، واستخدمت الدراسة التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة في القياس القبلي (3.85) وفي القياس البعدي (4.16). لمقياس الذكاء العاطفي لصالح الاختبار البعدي، وهو ما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الذكاء العاطفي لدى المعلمين، كما تم حساب حجم الأثر وفقاً لمعادلة كوهين Cohen، حيث بلغ حجم الأثر (1.123) ووفقاً لمعايير كوهين فإن حجم التأثير كبيراً جداً. وقد أوصت الدراسة أن تكون أحد أولويات المؤسسات التربوية تحسين مهارات الذكاء العاطفي لدى المعلمين قبل الخدمة وأثناءها.
- كما أجرت محمد (2019) دراسة هدفت للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الذكاء العاطفي وأثره في خفض الضغوط النفسية المهنية لدى معلمات رياض الأطفال، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد شملت الدراسة (70) معلمة من

معلومات التعليم المبكر بمصر، تم اختيارهن بطريقة قصدية ممن حصلن على أعلى درجات في مقياس الضغوط النفسية المهنية ودرجات منخفضة في مقياس الذكاء العاطفي. وتشير نتائج الدراسة إلى أن المعلومات ذوات الدرجات المرتفعة على مقياس الذكاء العاطفي تميل درجاتهن على مقياس الضغوط النفسية المهنية إلى أن تكون منخفضة والعكس صحيح وقد أوصت الدراسة بدراسة أثر الذكاء العاطفي لدى معلمة الروضة وأثره على جوانب الصحة النفسية للطفل.

- وأجرى خطابية (2017) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي قائم على نموذج دانيال جولمان في الذكاء الانفعالي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه تجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة، تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية مكونة من (15) مدير ومجموعة ضابطة مكونة من (15) مدير، وتم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث ارتفعت نسبة الرضا الوظيفي لدى موظفهم في المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة نتيجة برنامج الذكاء الانفعالي، مما يدل على فاعلية البرنامج. وأظهرت نتائج المتابعة أيضًا استقرارًا في التحسن الناجم عن البرنامج.
- وهدفت دراسة جونزاليس (Gonzalez, 2012) إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على الحلقات الحوارية في تنمية الذكاء الانفعالي والذكاء الروحي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه تجريبي ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية، وتكونت عينة الدراسة من (52) من المعلمين، ومدراء المدارس والمرشدين، وتم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي كأداة للدراسة، القياس. وأسفرت النتائج عن فعالية التدخل القائم على الحلقات الحوارية في تنمية الذكاء الروحي بمختلف أبعاده، كما تحسنت لدى أفراد المجموعة التجريبية القدرة على استغلال المصادر الروحية. ولم تسفر النتائج عن وجود أية تغيرات دالة إحصائية في الذكاء الانفعالي. وأوصت الدراسة بإجراء دراسات أخرى لتنمية الذكاء الانفعالي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرضنا لبعض الدراسات السابقة المتعلقة بشكل أو بآخر بهذه الدراسة يتبين لنا بعض النقاط الرئيسية منها: أن دراسة سميث وكام (Smith and Kamm, 2024)، ودراسة مارتينيياك وبيليتري (Martyniak & Pellitteri, 2021)، ودراسة الغافري وآخرون (2020)، ودراسة محمد (2019)، ودراسة خطابية (2017) قد أوصت بتنظيم برامج تدريبية لمعلمات التعليم المبكر على مهارات الذكاء العاطفي والتدريب على ممارستها وتدريبها أيضًا. كما أكدت دراسات: مارتينيياك وبيليتري (Martyniak & Pellitteri, 2021)، جونزاليس (Gonzalez, 2012) على استكشاف امكانية تطوير كفاءة الذكاء العاطفي لدى معلمي المستقبل قبل انخراطهم في العمل فعليًا كمعلمين. وإضافة إلى ذلك فإن دراسة الغافري وآخرون (2020) التي أقيمت في مجتمع الدراسة سلطنة عمان تؤكد حاجة معلمات التعليم المبكر لمهارات الذكاء العاطفي وأوصت بضرورة تعميم التدريب على تحسين مهارات الذكاء العاطفي على فئات المجتمع المختلفة.

وقد أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية بأنها ساعدت في تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وتساولاتها، كما أعانت في تحديد متغير الدراسة وعينتها وأدواتها والمنهجية المتبعة لإجرائها، حيث اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات كل من دراسة سميث وكام (Smith and Kamm, 2024)، ودراسة مارتينيياك وبيليتري (Martyniak & Pellitteri, 2021)، ودراسة الغافري وآخرون (2020)، ودراسة محمد (2019)، ودراسة جونزاليس (2012) في دراسة متغير الذكاء الانفعالي كمتغير تمت دراسته لفئة معلمي التعليم المبكر، واختلفت مع دراسة خطابية (2017) التي درست متغير الذكاء الانفعالي لفئة المدراء. كما اتفقت دراسات سميث وكام (Smith and Kamm, 2024)، ومارتينيياك وبيليتري (Martyniak & Pellitteri, 2021)، ومحمد (2019)، وخطابية (2017)، وجونزاليس (Gonzalez, 2012) في منهجية الدراسة وأدواتها حيث استخدمت جميعها المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية بينما استخدمت دراسة الغافري وآخرون (2020) المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة. وقد تميزت الدراسة الحالية في أنها الوحيدة في سلطنة عمان التي درست متغير الذكاء العاطفي لمعلمات التعليم المبكر، وعلى الصعيد العالمي فإن نتائج الدراسة تضيف للأدبيات إضافة جديدة وتؤكد أهمية الذكاء العاطفي للمعلم، كما أن البرنامج الإرشادي التي تقدمه الدراسة يمثل رافد جيد للبرامج التدريبية التي تقدمها الجهات المعنية للمعلمين.

منهجية الدراسة واجراءاتها:

منهجية الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية وباختبار قبلي وبعدي وتتبعي وذلك لمناسبته لأهداف هذه الدراسة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (32) معلمة من معلمات التعليم المبكر بمحافظة مسقط بولاية العمارات، بحيث تكونت المجموعة الضابطة من (16) معلمة، والمجموعة التجريبية من (16) معلمة.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس الذكاء العاطفي (حسن، 2013)، وبرنامج إرشاد جمعي لتحسين مهارات الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر.

أولاً: مقياس الذكاء العاطفي

صدق المقياس:

تم تطبيق مقياس الذكاء العاطفي على عينة استطلاعية تكونت (ن=30) من داخل مجتمع الدراسة ومن خارج العينة الأساسية، ومن خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه، تبين أن قيم معاملات الارتباط بين درجات الفقرات مع البعد التي تنتهي إليها تراوحت ما بين (0.46-0.94)، وقيم هذه الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من أو يساوي (0.05)، مما يدل على أن الفقرات تشترك في قياس البعد الذي أعدت لقياسه، وعليه يمكن الحكم على أن المقياس يتمتع بالصدق البنائي.

ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات مقياس الذكاء العاطفي تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل، وجدول (1) يوضح النتائج.

جدول (1): معاملات ثبات ألفا لكرونباخ لمقياس الذكاء العاطفي

أبعاد المقياس	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المقياس ككل	40	0.97

يتضح من جدول (1) أن قيمة ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء العاطفي بلغت (0.97)، وهذه القيمة تدل على أن المقياس يتمتع بمستوى مرتفع من الثبات وصالح للاستخدام في البحث العلمي.

ثانياً: البرنامج الإرشادي

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء برنامج إرشادي يهدف إلى تحسين الذكاء العاطفي لدى المعلمات، وقد مرت عملية بناء البرنامج الإرشادي على عدة مراحل، منها تحديد محتويات البرنامج الإرشادي وتحديد الأهداف الخاصة وتقويم البرامج الإرشادي، ويهدف قياس صدق البرنامج الإرشادي والتحقق من صدقه تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين، وقد تم تحكيمه من حيث السلامة اللغوية، أهداف البرنامج، الدقة العلمية، الفترة الزمنية للجلسات، الأنشطة التدريبية، ومدى تحقيق الأنشطة الإرشادية للأهداف في كل جلسة إرشادية، وكذلك مدى وضوح التعليمات والإجراءات في الأنشطة الإرشادية، الواجب المنزلي، تقييم الجلسة.

وقد صممت الجلسات الإرشادية لتحقيق هدف تنمية مهارات الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر، والتي توزعت مهارات الذكاء العاطفي على أربعة رئيسة وهي مهارات الوعي الذاتي ومهارات إدارة الذات ومهارات التعاطف ومهارات إدارة العلاقات الاجتماعية، وقد تكون البرنامج الإرشادي من (13) جلسة إرشادية بمعدل 3 جلسات أسبوعية، بمعدل ساعة أو (60) دقيقة لكل جلسة، واستمر البرنامج لمدة 3 أشهر ونصف ابتداء من القياس القبلي وانتهاء بالقياس التتبعي، حيث تم إجراء القياس القبلي في جلسة أولية قبل بدء الجلسات الإرشادية بثلاثة أسابيع، وقد تضمنت الجلسات استراتيجيات وفنيات إرشادية متنوعة وواجبات منزلية، وقد جرى سير جلسات الإرشاد الجمعي بسلاسة حيث تفاعلت المشاركات في المجموعة الإرشادية بحماسة للتدريب والتطوير من أنفسهن، وقد أعربن عن مدى استفادتهن الكبيرة من البرنامج الإرشادي، ومدى تأثرهن الإيجابي بأسلوب الباحثة الإرشادي، كما تقدمن بطلب برامج مشابهة لما لمسن من فائدة في هذا البرنامج. لاحقاً تم تطبيق المقياس البعدي لأفراد العينة التجريبية وذلك للتحقق من فاعلية البرنامج الإرشادي. وأخيراً تم إجراء القياس التتبعي (اختبار المتابعة) بعد شهر ونصف لقياس أثر بقاء التعلم لدى عينة الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

لمعالجة البيانات اعتمدت الدراسة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS)، واستخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية المتنوعة لتحقيق أهداف الدراسة وهذه الأساليب مثل: استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" للعينات المستقلة ومربع حجم الأثر أيتا واختبار شابيرو-ويلك واختبار ليفين.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة وذلك على النحو الآتي:

أولاً: التكافؤ بين المجموعتين

تم تطبيق الاختبار القبلي على أعضاء المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء بالبرنامج الإرشادي؛ وذلك لضمان تكافؤ المجموعتين وجدول (2) يوضح الخصائص الإحصائية الوصفية لمُتغير الذكاء العاطفي في القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

جدول (2): الخصائص الوصفية الإحصائية للمجموعتين في القياس القبلي

م	الخصائص الإحصائية الوصفية	القيمة الإحصائية	م	الخصائص الإحصائية الوصفية	القيمة الإحصائية
1	الوسط الحسابي	3.39	6	الانحراف المعياري	0.17
2	الوسيط	3.39	7	الخطأ المعياري	0.03
3	المدى	0.67	8	الالتواء	-0.37
4	المنوال	3.33	9	التفرطح	-0.30
5	التباين	0.03			

يظهر جدول (2) أن توزيع درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء العاطفي يقترب من التوزيع الاعتمادي. كما تشير إلى أن درجات العينة تتوزع بشكل قريب من التوزيع الاعتمادي مع إتواء بسيط لليمين، وبهذا يتأكد أن العينة تتوزع بشكل طبيعي في المجتمع المراد دراسته. ومن ناحية أخرى قامت الباحثة بإجراء اختباري شابيرو-ويلك واختبار كولموجوروف-سميرنوف للتحقق من توافر شرط التوزيع الطبيعي للعينة، وتظهر نتائج التحليل حسب جدول (3) الذي يبين اختبار شابيرو-ويلك واختبار كولموجوروف-سميرنوف للتوزيع الطبيعي لدرجات الاختبار القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

جدول (3): نتائج اختباري شابيرو-ويلك واختبار كولموجوروف-سميرنوف للتوزيع الطبيعي لدرجات الاختبار القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة

شابيرو-ويلك			كولموجوروف-سميرنوف		
مستوى الدلالة	درجة الحرية	القيمة الإحصائية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القيمة الإحصائية
0.68	32	0.97	0.200*	32	0.10

مقياس الذكاء العاطفي

أظهرت النتائج كما هو مشار إليه في جدول (3) أن القيمة الاحتمالية (p-value) هي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 لمقياس الذكاء العاطفي للاختبارين وأنها كمتغيرات تتوزع توزيع طبيعي، وبناء على هذه النتائج تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة الفروق ودلالاتها بين المجموعتين وجدول (4) يوضح هذه النتائج.

جدول (4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للذكاء العاطفي

البعد	الاختبار	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة (القيمة الاحتمالية)
المقياس ككل	التجريبية	16	3.40	0.17			
الضابطة		16	3.38	0.18	0.36	30	0.724

وتشير النتائج كما هو مشار إليه في جدول (4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لتغير الذكاء العاطفي وفقا للمقياس ككل، حيث كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة $(0,05=\alpha)$ ، مما يبرهن على أن المجموعتين متكافئتين.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي؟ للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمات في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، ولمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين تم استخدام اختبار ليفين (Levine's test) للتأكد من تجانس التباين للمجموعتين كما تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent sample t-test)، وجدول (5) وجدول (6) يوضحان نتائج الاختبارين.

جدول (5): قيم اختبار ليفين الاحصائية لتجانس التباين عند $(n=32)$ للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي

البعد	مستوى الدلالة	القيمة الفائية
المقياس ككل	0.06	3.72

وتشير النتائج المستخرجة كما في جدول (5) أن المتغير المدروس قد حقق التجانس بين المجموعتين. ويتضح ذلك من نتيجة اختبار لافين لتجانس التباين حيث بلغت قيمة (P. value) للمقياس ككل 0.06 وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ ، وبهذا تكون المجموعتين قد حققا شرط تجانس التباين.

أما بالنسبة للفروق بين متوسطي درجات المعلمات في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للذكاء العاطفي فيتضح من خلال نتائج التحليل في الجدول (6).

جدول (6): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمات في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للذكاء العاطفي

البعد	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الأثر إيتا (η^2)
المقياس	التجريبية	16	3.95	0.29	7.59	30	0.001	0.66
ككل	الضابطة	16	3.31	0.16				

يلاحظ من جدول (6) وجود تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على المقياس البعدي للذكاء العاطفي للمجموعتين التجريبية والضابطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمقياس الكلي للمجموعة التجريبية (3.95) وانحراف معياري (0.29) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة للمقياس الكلي (3.31) وانحراف معياري (0.16)، ويتضح أن هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ للمجموعتين وأنها كانت لصالح المجموعة التجريبية للمقياس ككل. وتظهر النتائج أن قيمة (ت) للمقياس الكلي بلغت (7.95) وهذه القيمة تجاوزت القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 وهي (1.96). كما تراوحت قيمة حجم الأثر إيتا (η^2) للمقياس ككل (0.66)، وبعد حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج الإرشادي كبيراً حسب تصنيف كوهن (Cohen, 1988) الذي أشار فيه أن حجم الأثر يعد كبيراً إذا زادت قيمته عن (0.14)، مما يدل

ذلك أن البرنامج الإرشادي كان له أثر كبير في تحسين الذكاء العاطفي لدى أفراد المجموعة التجريبية. وبهذا نثبت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر في القياس البعدي.

واتفقت نتيجة السؤال الأول للدراسة مع نتائج دراسة سميث وكام (Smith and Kamm, 2024)، ودراسة مارتينيوك وبيليتري (Martyniak & Pellitteri, 2021)، ودراسة الغافري وآخرون (2020)، ودراسة محمد (2019)، ودراسة خطابية (2017)، حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للذكاء العاطفي، واختلقت نتيجة السؤال الأول مع نتائج دراسة جونزاليس (Gonzalez, 2012) الذي أشار إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للذكاء العاطفي وتفسر نتيجة السؤال الأول من وجهة نظر الباحثة إلى أن البرنامج الإرشادي لأمس احتياجات عينة الدراسة، حيث لاحظت الباحثة اهتمام أفراد العينة بكل ما قدم لهم في البرنامج الإرشادي، وهذا ما أوضحته بعض التعليقات من أفراد العينة بعبارات جاء في مضمونها التالي: "استفدنا من البرنامج بشكل كبير"، "البرنامج ثري جداً"، "سنطبق جميع ما استفدنا منه في جوانب الحياة المختلفة"، "لأزلنا متفاجئون من مدى تأثير الذكاء العاطفي على حياتنا اليومية".

كما أن هذه النتيجة تعزى إلى احتواء البرنامج على أنشطة متعددة تركز على الذكاء العاطفي، ومناقشته بطرق مختلفة أدى إلى زيادة الوعي حول الذكاء العاطفي، والاهتمام به كمفهوم مهم وضروري، جعله يلامس احتياجات أساسية لديهم ووضع حلول لمشاكل واقعية وتكرر بشكل يومي، مما أدى بالتالي إلى اهتمام أفراد العينة بتحسين الذكاء العاطف لديهم.

كما أن الباحثة حاولت تقديم البرنامج بحيث يكون ممتع ومشوق لأفراد العينة مما جعلهم يركزون في كل ما يقدم لهم، وهذا ما اتضح من خلال إشادة أعضاء المجموعة الإرشادية بأسلوب الباحثة وطرحها للمواضيع والأنشطة، وهذا ما ساهم في تفاعل أعضاء المجموعة وطرحهن لعدد من الاستفسارات والنقاشات التي أثرت البرنامج الإرشادي.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي؟

للتحقق من صحة الفرضية والإجابة عن السؤال، تم استخدام اختبار ت للعينات المترابطة paired sample t-test؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي التطبيقين البعدي والتبقي لقياس الذكاء العاطفي في المجموعة التجريبية وذلك بغرض التحقق من بقاء أثر البرنامج، وجدول (7) يوضح هذه النتائج.

جدول (7): نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي التطبيقين البعدي والتبقي لقياس الذكاء العاطفي في المجموعة التجريبية

البعد	القياس	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المقياس ككل	القياس البعدي	16	3.95	0.29	0.54	15	0.597
	القياس التبقي	16	3.98	0.29			

يتضح من جدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتبقي لجميع أبعاد مقياس الذكاء العاطفي وعلى مستوى الدرجة الكلية للمقياس مما يشير ذلك إلى بقاء تأثير البرنامج الإرشادي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تنفيذ البرنامج. واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كلاً من: سميث وكام (Smith and Kamm, 2024)، الغافري وآخرون (2020)، خطابية (2017)، الذين أشاروا إلى بقاء أثر البرنامج بعد تطبيق المقياس بعد مرور فترة زمنية من التطبيق البعدي.

ويمكن تفسير نتيجة السؤال الثاني من وجهة نظر الباحثة في هذه الدراسة إلى اكتساب عينة الدراسة توجهات إيجابية حول مفهوم الذكاء العاطفي، مما أدى بها إلى ممارسة الأساليب والمهارات التي تم اكتسابها خلال البرنامج الإرشادي، حتى بعد انتهاءه، وهذا ما جعل الأثر يبقى لدى عينة الدراسة، كما أن الوعي الذي اكتسبته عينة الدراسة حول مفهوم الذكاء العاطفي وأهميته، جعلها تركز عليه، وتستخدمه في جميع المجالات الحياتية، وهذا ما أشارت إليه بعض أفراد العينة عند سؤالهن عن مدى توظيفهن للذكاء العاطفي في الحياة اليومية وكانت الإجابة أنهن أصبحن يستخدمن قدراتهن في الذكاء العاطفي بشكل كبير في المواقف اليومية التي تمر بهن.

التوصيات:

في ضوء الإجراءات التي قامت بها الدراسة الحالية والنتائج التي توصلت إليها، توصي الدراسة بالآتي:

- الاستفادة من الأساليب الإرشادية والأنشطة التدريبية التي أعدتها الباحثة ضمن جلسات البرنامج الإرشادي - وحكمته لجنة من ذوي الاختصاص - ، بهدف تحسين مهارات الذكاء العاطفي لدى معلمات التعليم المبكر.
- توسيع نطاق الدراسة الحالية على مستوى البحوث الممولة لأهمية الفئة المستهدفة.
- تضمين مهارات الذكاء الانفعالي من ضمن برامج التدريب وتأهيل المعلمين والمعلمات في هذا الجانب.
- الاستفادة من نتائج الدراسة في توعية معلمي التعليم قبل المدرسي ومعلمي المراحل المتقدمة بأهمية تنمية مهارات الذكاء الانفعالي.

مقترحات الدراسة:

وتقترح الدراسة إجراء الدراسات والبحوث الآتية:

- فاعلية برنامج إرشادي يهدف لمحو الأمية العاطفية لدى فئات مختلفة في المجتمع في سلطنة عمان.
- أثر مهارات الذكاء العاطفي في رفع معدل الأداء لدى فئات مختلفة في المجتمع في سلطنة عمان.
- الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء العاطفي وصدقه البنائي عن طريق التحليل العاملي لتقنيته بحيث يصبح أداة بحثية علمية مقننه على مجتمع الدراسة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

- أبو النصر، مدحت. (2008). *تنمية الذكاء العاطفي (الوجداني): مدخل للتميز في العمل والنجاح في الحياة*. دار الفجر للنشر والتوزيع.
- أرقام. (2018، 11 أكتوبر). *البلدان صاحبة أفضل رأس مال بشري: مؤشر جديد للبنك الدولي تنصده سنغافورة*.
<https://www.argaam.com/ar/article/articledetail/id/574590>
- آل ثابت، سعيد بن محمد. (2015). *فريضة الفاعلية*. شبكة الألوكة https://www.alukah.net/Books/Files/Book_6184/BookFile/faryadad.pdf
- باشيليت، ميشيل. (2022، 13 يوليو). *الجمعية العالمية والمؤتمر الدولي الـ 74 للمنظمة العالمية للتعليم في مرحلة الطفولة المبكر - حقوق الطفل*.
<https://www.ohchr.org/ar/statements/2022/07/74th-world-assembly-and-omep-international-conference-childrens-rights>
- جولمان، دانيال. (2004). *ذكاء المشاعر (هشام حناوي، مترجم)*. دار هلا للنشر والتوزيع. (العمل الأصلي نُشر في 1999).
- جولمان، دانيال. (2008). *ذكاء المشاعر - الذكاء العاطفي (ليلى الجبالي، مترجم)*. عالم المعرفة. (العمل الأصلي نُشر في 2005).
- الحق، محمد أسرار؛ أنور، سعدية؛ حسن، مصباح. (2017). تأثير الذكاء العاطفي على أداء المعلمين في مؤسسات التعليم العالي في باكستان. *مجلة الأعمال المستقبلية*، 3(2)، 87-97.
- خضير، حسين رشك. (2023). *الانفعالات النفسية وتأثيرها على التعليم*. جامعة ميسان <https://al-hodaonline.com/article/46922/>
- الخفاف، إيمان عباس. (2013). *الذكاء الانفعالي: تعلم كيف تفكر انفعالياً*. دار المنهاج للنشر والتوزيع.
- داليا، محمد همام. (2019). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي وأثره في خفض الضغوط النفسية المهنية لدى معلمات رياض الأطفال. *مجلة التربية وثقافة الطفل*، 12، 269-327.
- الصوافية، جوخة بنت محمد بن سليم. (2019). *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمات رياض الأطفال في سلطنة عمان (رسالة دكتوراه غير منشورة)*. جامعة العلوم الإسلامية الماليزية، نيلاي.
- عامر، طارق عبد الرؤوف. (2008). *معلمة رياض الأطفال: إعدادها، أدوارها، مهاراتها*. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- عبد الوارث، سميرة علي. (2005). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي لدى معلمات رياض الأطفال بمحافظة ظفار بسلطنة عمان. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، جامعة المنيا، 19(1)، 1-42.
- العيسري، عامر بن محمد بن عامر، والمعمرية، ثريا بنت سيف بن علي. (2021). *مدى فاعلية برنامج تدريبي -عن بعد- لدى معلمات ومشرقات التعليم قبل المدرسي في سلطنة عمان*. الإشراف التربوي، سلطنة عمان.
- الغافري، حمد بن حمود بن سليمان، البوسعيد، صالح بن سالم، الخروصي، حسين بن علي بن طالب، أمبوسعيد، عبدالله بن خميس، والظفري، سعيد بن سليمان. (2020). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الذكاء الوجداني لدى معلمي العلوم والرياضيات والمجال الثاني بسلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4(10)، 160-192.
- الغافري، حمد بن حمود. (2022). *الذكاء الوجداني والقدرة على القيادة التربوية*. مطبعة مسقط.
- الفاروق، عبده فيلة؛ عبد المجيد، السيد محمد. (2005). *السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية*. دار المسيرة.
- الفضلي، هدى ملوح. (2020). *مقياس الذكاء الوجداني*. منشورات ذات السلاسل.
- فهي، عاطف عدلي. (2020). *معلمة الروضة Kindergarten Teacher (ط. 9)*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- فوزي، إيناس. (2020). *الذكاء العاطفي في التربية*. عصير الكتب.
- كوري، جيرالد. (2017). *النظرية والتطبيق في الإرشاد الجمعي (سهام درويش أبو عطية ومراد علي عيسى، مترجمان)*. دار الفكر ناشرون وموزعون.
- مبيض، مأمون. (2003). *الذكاء العاطفي والصحة العاطفية*. المكتب الإسلامي.
- مجرة. (2025). *الكفاءة الانفعالية - Emotional Competence*. Harvard Business Review هارفارد بزنس ريفيو.
- مجلس التعليم. (2018). *المخلص التنفيذي للاستراتيجية الوطنية للتعليم* <https://www.educouncil.gov.om/downloads/A5REESATDKs8.pdf2040>
- محمد، أماني إبراهيم الدسوقي، أمين، منار شحاتة محمود، ووحيد، نبى محسن. (2022). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين بعض مهارات إدارة الذات لدى معلمة رياض الأطفال. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد*، 25(2)، 537-575.

مصطفى، أسامة فاروق. (2015). *مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية: الأسباب، التشخيص، العلاج*. دار المسيرة.

هير، جودي. (2017). *العمل مع الأطفال الصغار (سهى طبال، ساجدة عطاري، وسام أبو سعد، مترجمون)*. دار الفكر ناشرون وموزعون.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
https://books.google.com/books?hl=ar&lr=&id=PdY9o3l5vpYC&oi=fnd&pg=PA94&ots=uHd_tX2idS&sig=j3NYUh9cc2IZeJt7VIJLZ6zDC4
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory: A measure of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test. *Journal of Personality Assessment*, 93(4), 391–405.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 780–795. [CrossRef]
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Academic Press.
- Côté, S., & Miners, C. T. H. (2006). Emotional intelligence, cognitive intelligence, and job performance. *Administrative Science Quarterly*, 51(1), 1–28. [CrossRef]
- Damasio, A. R. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain*. New York: G. P. Putnam.
- Faltas, I. (2017). *Three models of emotional intelligence*. ResearchGate.
- Fredrickson, B. L. (2009). *Positivity: Groundbreaking research to reveal how positive emotions build strength and resilience*. Three Rivers Press.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2009). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bloomsbury Publishing Plc.
- Gonzalez, M. (2012). *Psych-spiritual group work: The impact of a talking circle training program on emotional and spiritual intelligences* (Doctoral dissertation, Institute of Transpersonal Psychology).
- Ignat, A. A., & Clipa, O. (2012). Teachers' satisfaction with life, job satisfaction and their emotional intelligence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 33, 498–502. [CrossRef]
- Kolbe, K., & Weede, S. (2001). *Teaching prosocial skills to young children to increase emotionally intelligent behavior*.
- Levenson, R. (2004). *Human emotion: A functional view*. In Oxford University Press.
- Martyniak, M., & Pellitteri, J. (2021). Emotional intelligence in Poland: Developments in teachers' emotional abilities. In L. Kaliská & J. Pellitteri (Eds.), *Eastern European perspectives on emotional intelligence: Current developments and research* (pp. 224–239). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Cherkasskiy, L. (2011). Emotional intelligence. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *The Cambridge handbook of intelligence* (pp. 528–549). Cambridge University Press. [CrossRef]
- Mental Health America, Inc. (2023). *What is emotional intelligence and how does it apply to the workplace?* Mental Health America.
<https://mhanational.org/what-emotional-intelligence-and-how-does-it-apply-workplace>
- Moazami-Goodarzi, A., Zarra-Nezhad, M., Hytti, M., Heiskanen, N., & Sajaniemi, N. (2021). Training early childhood teachers to support children's social and emotional learning: A preliminary evaluation of Roundies Program. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(20), 10679. [CrossRef]
- Ramirez, G., & Beilock, S. L. (2011). Writing about testing worries boosts exam performance in the classroom. *Science*, 331, 211–213. [CrossRef]
- Smith, I., & Kamm, B. (2024). Emotional intelligence training. *Creative Education*, 15, 958–973. [CrossRef]
- Todmal, A., Rao, G., & Gagare, K. (2023). The role of emotional intelligence in effective teaching and classroom management. *European Chemical Bulletin*, 12(S1-B), 4859–4872. [CrossRef]

ثالثًا: ترجمة المراجع العربية

- Abu Al-Nasr, M. (2008). *Developing emotional intelligence: An approach to excellence at work and success in life*. Dar Al-Fajr for Publishing and Distribution. [In Arabic]

- Al-Thabit, S. M. (2015). *The obligation of effectiveness*. Alukah Network. https://www.alukah.net/Books/Files/Book_6184/BookFile/faryadad.pdf [In Arabic]
- Goleman, D. (2004). *Emotional intelligence* (H. Hanawi, Trans.). Hala Publishing House. (Original work published 1999). [In Arabic]
- Goleman, D. (2008). *Emotional intelligence* (L. Al-Jabbali, Trans.). Alam Al-Ma'rifa. (Original work published 2005). [In Arabic]
- Al-Haqq, M. A., Anwar, S., & Hassan, M. (2017). The impact of emotional intelligence on teachers' performance in higher educational institutions of Pakistan. *Journal of Future Business*, 3(2), 87–97. [In Arabic]
- Khudair, H. R. (2023). Psychological emotions and their impact on education. University of Misan. <https://al-hodaonline.com/article/46922/> [In Arabic]
- Al-Khaffaf, I. A. (2013). *Emotional intelligence: Learn how to think emotionally*. Dar Al-Minhaj for Publishing and Distribution. [In Arabic]
- Dalia, M. H. (2019). The effectiveness of a training program to develop emotional intelligence and its impact on reducing occupational psychological stress among kindergarten teachers. *Journal of Education and Child Culture*, 12, 269–327. [In Arabic]
- Al-Sawafiyah, J. B. M. B. (2019). The effectiveness of a training program to develop basic teaching competencies among kindergarten teachers in the Sultanate of Oman (Unpublished doctoral dissertation). University of Islamic Sciences Malaysia, Nilai. [In Arabic]
- Amer, T. A. R. (2008). *Kindergarten teacher: Preparation, roles, skills*. Taybah Publishing and Distribution. [In Arabic]
- Abd Al-Warith, S. A. (2005). The effectiveness of a proposed training program to develop emotional intelligence skills among kindergarten teachers in Dhofar Governorate, Sultanate of Oman. *Journal of Research in Education and Psychology*, Minia University, 19(1), 1–42. [In Arabic]
- Al-Issari, A. B. M. B., & Al-Maamariyah, T. B. S. B. A. (2021). The effectiveness of an online training program for preschool teachers and supervisors in the Sultanate of Oman. *Educational Supervision, Oman*. [In Arabic]
- Al-Ghafri, H. B. H. B., Al-Busaidi, S. B. S., Al-Kharousi, H. B. A. B. T., Ambusaidi, A. B. K., & Al-Dhafri, S. B. S. (2020). The effectiveness of a training program in developing emotional intelligence among science, mathematics, and second-field teachers in the Sultanate of Oman. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4(10), 160–192. [In Arabic]
- Al-Ghafri, H. B. H. (2022). *Emotional intelligence and the ability for educational leadership*. Muscat Press. [In Arabic]
- Al-Faruq, A. F., & Abdel-Meguid, S. M. (2005). *Organizational behavior in the management of educational institutions*. Dar Al-Maseera. [In Arabic]
- Al-Fadli, H. M. (2020). *Emotional intelligence scale*. Dhatu Al-Salasil Publications. [In Arabic]
- Fahmi, A. A. (2020). *Kindergarten teacher* (9th ed.). Dar Al-Maseera for Publishing, Distribution, and Printing. [In Arabic]
- Fawzi, E. (2020). *Emotional intelligence in education*. Aseer Al-Kutub. [In Arabic]
- Corey, G. (2017). *Theory and practice of group counseling* (S. D. Abu Atiyah & M. A. Issa, Trans.). Dar Al-Fikr Publishers and Distributors. [In Arabic]
- Mubaid, M. (2003). *Emotional intelligence and emotional health*. Al-Maktab Al-Islami. [In Arabic]
- Majarra. (2025). Emotional competence. *Harvard Business Review*. [In Arabic]
- Education Council. (2018). *Executive summary of the national education strategy 2040*. <https://www.educouncil.gov.om/downloads/A5REESATDKs8.pdf> [In Arabic]
- Mohamed, A. I. A., Amin, M. S. M., & Wahid, N. M. (2022). The effectiveness of a training program to improve some self-management skills among kindergarten teachers. *Scientific Journal of the Faculty of Early Childhood Education, Port Said University*, 25(2), 537–575. [In Arabic]
- Mostafa, O. F. (2015). *Introduction to behavioral and emotional disorders: Causes, diagnosis, treatment*. Dar Al-Maseera. [In Arabic]
- Hair, J. (2017). *Working with young children* (S. Tabbal, S. Attari, & W. Abu Saad, Trans.). Dar Al-Fikr Publishers and Distributors. [In Arabic]
- Argaam. (2018, October 11). Countries with the best human capital: A new World Bank index topped by Singapore. <https://www.argaam.com/ar/article/articledetail/id/574590> [In Arabic]
- Bachelet, M. (2022, July 13). The 74th World Assembly and OMEP International Conference – Children's rights. <https://www.ohchr.org/ar/statements/2022/07/74th-world-assembly-and-omep-international-conference-childrens-rights> [In Arabic]