نموذج رقم (1)

إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما
بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار من وزارة التربية والتعليم .

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

DECLARATION

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification

اسم الطالب: Student's name: Nona Ahmed said Rizig

التوقيع: Signature:

التاريخ: Date: 27.10.2015

الجامعة الإسلامية غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم علم النفس

الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم

إعداد الباحثة:

نورا أحمد سعيد رزق

إشراف:

أ.د. سناء إبراهيم محمد أبو دقة

قدمت هذه الدراسة كأحد متطلبات الحصول على درجة الماجستير من كلية التربية
قسم علم النفس – ارشاد نفسي

1436 هـ /2015 م
غزة – فلسطين

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي: 1150

الرقم/ج س/ غ/35/..... Ref

التاريخ/2015/09/20..... Date

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **نورا أحمد سعيد رزق** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم علم النفس – إرشاد نفسي** وموضوعها:

الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الأحد 06 ذو الحجة 1436هـ، الموافق2015/09/20م الساعة الحادية عشرة والنصف صباحاً بمبنى اللحيدان، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. سناء إبراهيم أبو دقة	مشرفاً و رئيساً	.....
د. ختام إسماعيل السحار	مناقشاً داخلياً	.....
د. باسم علي أبو كويك	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم علم النفس – إرشاد نفسي.**

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

قَالَ تَعَالَىٰ:

﴿ نَرْفَعُ دَرَجَٰتٍ مَّن نَّشَآءُ ۗ وَفَوْقَ كُلِّ ذِى عِلْمٍ عَلِيمٌ ﴿٧٦﴾ ﴾

صدق الله العظيم

سورة يوسف الآية (76)

الإهداء

إلى من أحمل اسمه بفخر، ويرتعش قلبي بذكره، ويروق فؤادي بالدعاء له، خيمة الحنان، وغيمة المكان "إلى والدي الغالي"

إلى من أسعد بلقياها، وتتسابق الكلمات لتخرج معبرةً عن مكنون ذاتها، إلى من أسبح في بحر حنانها عندما تكسوني الهموم روضة الحب الزاهية "أمي الغالية"

إلى من أناظرهم أصداقاء وأحبة، إلى من أجد فيهم طفولتي، إلى عشقي الذي لا ينتهي بسمة الحياة وأشعة المستقبل المشرق "أبنائي: محمود، وعبد الله، وحمزة"

إلى من نذر عمره لي، وصنع أوراق الصبر، وطرزها في ظلال الدهر، فآنسني وساندني من آلام القهر، ووقف بجانبي وقت الشدة "زوجي الغالي"

إلى من هم أقرب إلي من روحي، إلى من شاركوني حضن أمي ومنهم أستمد فرحتي وعزتي "إخوتي وأخواتي"

إلى من آنسني وشاركني همومي تذكاراً، وتقديراً "أصدقائي"

إلى الصرح العلمي الشامخ الذي أتاح لي فرصة العلم والتقدم "الجامعة الإسلامية"

إلى كل من ساعدني

أهدي هذا العمل راجية المولى عز وجل أن يجد القبول والنجاح

الشكر والتقدير

الحمد لله العظيم سلطانه، الجزيل إحسانه، الواضح برهانه، قدر الأشياء بحكمته، وخلق الخلق بقدرته، أحمده على ما أسبغ من نعمه المتواترة، ومننه الوافرة، والصلاة والسلام على النبي الأمي محمد بن عبد الله، أرسله الله بأحسن اللغات وأفصحها، وأبين العبارات وأوضحها، أظهر نور فضلها على لسانه، وجعلها غاية التبيين، وخصه بها دون سائر المرسلين، صلى الله عليه وعلى أله وصحبه أجمعين، وعلى من اتبع دربه إلى يوم الدين،أما بعد...

يقول المولى عز وجل: ﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ﴾

سورة إبراهيم الآية (7).

فالشكر أولاً وأخيراً لله الواحد الأحد الذي وهب لي عقلاً أميز به الصواب من الخطأ وأواجه المشكلات وأطرح الحلول.

أتقدم بالشكر والتقدير إلى الجامعة الإسلامية التي أتاحت لي قبساً من العلم، ومنحتني فرصة استكمال دراستي.

ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أشكر الأستاذة الدكتور: سناء أبو دقة، لما بذلته من جهد، ووقت في سبيل نصحي وتوجيهي لإتمام هذه الدراسة، فحفظها الله وأثابها عني كل جزاء.

كما أشكر لجنة المناقشة الذين أفتخر باقتران منحي درجة الماجستير بهما:

الدكتورة: ختام السحار، والدكتور: باسم أبو كويك.

بدأنا يداً بيد وقاسينا أكثر من هم وعانينا الكثير من الصعوبات وها نحن اليوم والحمد لله نطوي سهر الليالي وتعب الأيام وخلاصة مشوارنا بين دفتي هذا العمل المتواضع

امتنعت الكلمات عن التعبير ورق القلم أن يسير ولكن أبى القلب إلا أن يبوح لما يخالجه من مشاعر تفيض شكراً وامتناناً وثناء.

ثناء على من نذر نفسه لمساعدتي امتناناً لما بذله معي حتى انتهاء هذا العمل المتواضع شكراً لك يا شمعة أحرقت نفسها لتضيء لمن هم حولها، شكراً لك يا وردة فاح عبيرها وطاب شذاها، شكراً لك يا وردة زاد بريقها ورونقها.

ماذا بوسعي أن أقول لقد هربت مني الكلمات وتشتت شمل العبارات لا أدري أي الكلام يفيك حقك بل أي العبارات تليق بمقامك.

كما أدين بالشكر والعرفان بالجميل إلى زوجي الحبيب الذي أنار لي الطريق ولم يبخل علي بدعمه المادي والمعنوي.

وأتقدم بالشكر والعرفان بجميل الصنع لكافة العاملين بوزارة التربية والتعليم لما بذلوه من جهد في مساعدتي بتطبيق أدوات الدراسة.

كما أشكر العاملين بالمكتبات الفلسطينية لمساعدتهم لي طوال فترة الدراسة، وأشكر كل من ساهم بإنجاز عملي هذا.

الباحثة: نورا رزق.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى كل من الذكاء الوجداني، والمسؤولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار بوزارة التربية والتعليم بقطاع غزة، والكشف عن طبيعة العلاقة بين كل من الذكاء الوجداني، والضغوط المهنية، والعلاقة بين المسؤولية الاجتماعية والضغوط المهنية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقامت الباحثة بالاستعانة بثلاث أدوات، وهي: مقياس الذكاء الوجداني إعداد رمضان (2010) تقنين الباحثة، ومقياس المسؤولية الاجتماعية إعداد الباحثة، ومقياس الضغوط المهنية إعداد الباحثة.

وقامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة على عينة بلغت (162) من متخذي القرار بوزارة التربية والتعليم، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة البالغ (228)، حيث بلغت نسبة العينة (71%) من مجتمع الدراسة الأصلي. فأسفرت النتائج عن التالي:

1. أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة من متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم مرتفعاً، وبلغ ما نسبته (81.27%).
2. أظهرت النتائج أن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم بمحافظات غزة بلغ ما نسبته (81.42%).
3. أظهرت النتائج أن الوزن النسبي للدرجة الكلية للضغوط المهنية التي تواجه متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم بلغ (55.89%).
4. أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الذكاء الوجداني، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، وكانت العلاقة سالبة.
5. أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المسؤولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، وكانت العلاقة سالبة.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بما يلي:

1. صياغة برامج إرشادية وتوجيهية تعزز المسئولية الاجتماعية لدى الموظف، وغيره من الفئات، لتكن المسئولية الاجتماعية ثقافة لدى المجتمع الفلسطيني، خاصة في ظل الأوضاع الأمنية الراهنة في قطاع غزة.
2. إعداد دورات تدريبية ومحاضرات علمية لصناع القرار وموظفي وزارة التربية والتعليم حول الضغوط التي قد يتعرضون لها، وسبل ووسائل مواجهتها بالأساليب العلمية، والنفسية.

Abstract

This study aimed at exploring the level of emotional intelligence, social responsibility and professional pressure of decision makers at the Ministry of Education at the Gaza Strip. This is in addition to discovering the relation between the emotional intelligence, social responsibility and professional pressure. To realize the objectives of this study, the researcher used the descriptive analytical methodology and used three research tools: the scale of emotional intelligence designed by Ramadan (2010) modified by the researcher, and scales of social responsibility and professional pressure as designed by the researcher.

The researcher applied the research tools on the study sample that consisted of 152 decision makers in the ministry of education that were randomly selected from among the study population that amounts to 228 persons. The percentage of the sample was 71% from the original study population.

The most important findings of the study:

1. The study shows that the level of emotional intelligence of the study sample was high with a percentage of 81.28%.
2. The percentage of social responsibility of the study sample was 84.42%
3. The relative weight of degree of the professional pressure of the study sample is 55.89%.
4. There is a statistically significant relationship at the level of (0.05) between emotional intelligence and professional pressure. The relation was negative.
5. There is a statistically significant relationship at the level of (0.05) between social responsibility and professional pressure. The relation was negative.

Recommendations of the study

1. Designing guiding programmes to reinforce the social; responsibility of the employees and other categories. Social responsibility should become a culture for the Palestinian community especially in such difficult security conditions in the Gaza Strip.
2. Conducting training courses and scientific symposiums for the decision makers in the ministry of education pertaining to professional pressure and methods of dealing with them.

فهرس المحتويات

م.	المحتويات	الصفحة
.1	الآية القرآنية	أ
.2	الإهداء	ب
.3	الشكر والتقدير	ج
.4	ملخص الدراسة باللغة العربية	هـ
.5	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	و
.6	فهرس المحتويات	ز
.7	فهرس الجداول	ط
.8	قائمة الملاحق	ك
	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها	**1 – 10**
.1	المقدمة	2
.2	مشكلة الدراسة	6
.3	أهمية الدراسة	7
.4	أهداف الدراسة	8
.5	مصطلحات الدراسة	9
.6	حدود الدراسة	10
	الفصل الثاني الإطار النظري للدراسة	**11 – 72**
.1	المحور الأول: الذكاء الوجداني	12
.2	المحور الثاني المسؤولية الاجتماعية	32
.3	المحور الثالث الضغوط المهنية لدى متخذي القرار	42
.4	تعقيب عام على الإطار النظري	71
	الفصل الثالث الدراسات السابقة	**73 – 100**
.1	المحور الأول الدراسات السابقة التي تتعلق بالذكاء الوجداني	74
.2	التعقيب على دراسات المحور الأول	84
.3	المحور الثاني الدراسات التي تتعلق بالمسؤولية الاجتماعية	88
.4	التعقيب على دراسات المحور الثاني	91
.5	المحور الثالث الدراسات السابقة التي تتعلق بالضغوط المهنية	93
.6	التعقيب دراسات المحور الثالث	97
.7	تعقيب عام على الدراسات السابقة	98
.8	فروض الدراسة	99

	الفصل الرابع إجراءات الدراسة	**122 – 101**
.1	منهج الدراسة	102
.2	مجتمع الدراسة	102
.3	عينة الدراسة	103
.4	أدوات الدراسة	105
.5	التصحيح والترميز	121
.6	الأسلوب الإحصائي	121
	الفصل الخامس عرض النتائج ومناقشتها	**146 – 123**
.1	اختبار التوزيع الطبيعي	124
.2	الإجابة عن السؤال الأول	125
.3	الإجابة عن السؤال الثاني	131
.4	الإجابة عن السؤال الثالث	133
.5	الإجابة عن السؤال الرابع	135
.6	ملخص النتائج	143
.7	التوصيات	145
.8	المقترحات	146
	قائمة المراجع	**163 – 147**
.1	أولاً: المراجع العربية	148
.2	ثانياً: المراجع الأجنبية	160
	قائمة الملاحق	**188 - 164**

فهرس الجداول

م.	المحتويات	الصفحة
.1	يوضح جميع العاملين بوزارة التربية والتعليم ومديريات محافظات غزة	99
.2	يوضح عينة الدراسة حسب متغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، الدخل الشهري	100
.3	معاملات الارتباط بين فقرات مقياس الذكاء الوجداني والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه	104
.4	معامل الارتباط وقيمة الاحتمال بين كل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية لفقراته	105
.5	نتائج الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الوجداني	105
.6	معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الوجداني والدرجة الكلية لفقراته	106
.7	معامل الارتباط بين الفقرات فردية الرتب والفقرات زوجية الرتب لكل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية لفقراته	107
.8	معاملات الارتباط بين فقرات مقياس المسؤولية الاجتماعية والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه	110
.9	معامل الارتباط وقيمة الاحتمال بين كل بعد من أبعاد المسؤولية الاجتماعية والدرجة الكلية لفقراته	111
.10	نتائج الصدق التمييزي لمقياس المسؤولية الاجتماعية	111
.11	معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية والدرجة الكلية لفقراته	112
.12	معامل الارتباط بين الفقرات فردية الرتب والفقرات زوجية الرتب لكل بعد من أبعاد المسؤولية الاجتماعية والدرجة الكلية لفقراته	113
.13	معاملات الارتباط بين فقرات مقياس الضغوط المهنية والدرجة الكلية لفقراتها	115
.14	نتائج الصدق التمييزي لمقياس الضغوط المهنية	115
.15	معاملات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية	116
.16	معامل الارتباط بين الفقرات فردية الرتب والفقرات زوجية الرتب لمقياس الضغوط المهنية	116
.17	طريقة إدخال البيانات وترميزها	117
.18	اختبار التوزيع الطبيعي لاستبيانات الدراسة	119
.19	المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي، لكل مجال من مجالات مقياس الذكاء الوجداني والدرجة الكلية لفقراته	120
.20	درجات الذكاء الوجداني لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم	121
.21	المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي، لكل مجال من مجالات مقياس المسؤولية الاجتماعية والدرجة الكلية لفقراته	123
.22	درجات المسؤولية الاجتماعية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم	124
.23	المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي للدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية	125
.24	درجات الضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم	125

.25	مصفوفة الارتباط بين الذكاء الوجداني وأبعاده، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم	127
.26	مصفوفة الارتباط بين المسؤولية الاجتماعية وأبعادها، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم	128
.27	اختبار ت للفروق حسب متغير الجنس	130
.28	اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق حسب متغير سنوات الخدمة	132
.29	اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق حسب متغير المؤهل العلمي	133
.30	اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق حسب متغير المسمى الوظيفي	135
.31	اختبار (L.S.D) للمقارنة البعدية في الذكاء الوجداني باختلاف متغير المسمى الوظيفي	135
.32	اختبار (L.S.D) للمقارنة البعدية في المسؤولية الاجتماعية باختلاف متغير المسمى الوظيفي	136
.33	اختبار ت للفروق حسب متغير الدخل	137

قائمة الملاحق

ملحق رقم	المحتويات	الصفحة
.1	أسماء السادة المحكمين	158
.2	أدوات الدراسة في صورتها الأولية	159
.3	أدوات الدراسة في صورتها النهائية	168
.4	تسهيل مهمات الباحثة	176

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

- ❖ المقدمة.
- ❖ مشكلة الدراسة.
- ❖ أهمية الدراسة.
- ❖ أهداف الدراسة.
- ❖ مصطلحات الدراسة.
- ❖ حدود الدراسة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

المقدمة:

يعتبر صناع القرار في مؤسسات التعليم من أهم العناصر والعوامل التي تساهم في نجاح النظام التربوي، لذا تعتني كافة المجتمعات بعملية اختيار هذه الفئة، ليكونوا قادرين على إحداث التغيرات اللازمة في ظل عالم متسارع، وتزداد أهمية هذه الفئات في قطاع غزة؛ لما يعانيه القطاع من تحديات ومشكلات، واختيار واعداد صناع القرار يجب أن يأخذ بالحسبان كافة الجوانب، الإدارية، والتعليمية، والنفسية.

ولقد أكدت عدة دراسات على أهمية الذكاء لصناع القرار، حيث أشار (Parrish, 2011: 57- 58) بأن صانع القرار في أي مؤسسة يجب أن يتسم بقدر مناسب من الذكاء ليكن قادراً على اتخاذ القرارات الفعالة، ويتابع تنفيذها.

وبدأ علماء النفس يبحثون في مصطلح الذكاء منذ ما يزيد على مائة عام، وركزوا في دراساتهم على الجوانب المعرفية مثل الذاكرة وحل المشكلات، وهناك من اهتم بالجوانب غير المعرفية، حيث أدرك ثورنديك أهمية الجوانب غير المعرفية في تكيف الفرد ونجاحه في بناء العلاقات، وسمي لاحقاً هذا الجانب بالذكاء الاجتماعي، بينما فرق ووكسلر بين العوامل العقلية وغير العقلية، حيث أشار إلى العوامل الانفعالية، والشخصية والاجتماعية، وأكد من خلال سلسلة الدراسات التي طبقها إلى أن القدرات غير العقلية مهمة في التنبؤ بقدرة الفرد على النجاح في حياته (Nelson & Nelson, 2003: 5-6). وتبع ذلك عدة دراسات لكنها لم تأتي بالجديد إلى أن طرح جاردنر فكرته حول الذكاء المتعدد في كتابه الشهير أطر العقل.

وأكد جاردنر على أن أساس الذكاء في العلاقات الإنسانية يشمل القدرة على أن تميز وتستجيب استجابة ملائمة للحالات النفسية والمواقف والمثيرات، والرغبات الخاصة بالآخرين، كما أن مفتاح معرفة الذات في ذكاء العلاقات الشخصية هو التعرف على المشاعر الخاصة، والقدرة على التمييز بينها، والاعتماد عليها لتوجيه السلوك (اللوزي، 2012: 2).

وبظهور مفهوم الذكاء الوجداني وانتشاره سادت فكرة أن النجاح في الحياة الاجتماعية أو المهنية لا يعتمد إلى على قدرات الفرد الذهنية المعروف باسم الذكاء المعرفي، ولكن تعتمد على ما يملكه الفرد من قدرات الذكاء الوجداني، ولقد أكد جولمان إلى أن معامل الذكاء (IQ) يسهم في (20%) فقط بالنجاح، وبذلك فإن (80%) يرجع إلى عوامل أخرى، ذكر يوسف (2010: 18) بأن الذكاء الوجداني هو جزء فعال في نجاح الأفراد في حياتهم العملية، وهذا لا يعني وجود تنافر بين الذكاء المعرفي والوجداني، بل هناك نوع من التفاعل والتكامل، إذ يمكن أن يكون الشخص متفوقاً في كل من الذكاء المعرفي والوجداني في آن واحد.

والذكاء الوجداني حديث النشأة حيث ظهر لأول مرة بداية التسعينات حين قدم (Mayer and Salovey, 1990) نموذجاً للذكاء الوجداني في كتابهما "الخيال، المعرفة، الشخصية"، حيث وصفا الذكاء الوجداني بأنه نوع من أنواع الذكاء الاجتماعي مرتبط بالقدرة على مراقبة الفرد لانفعالاته وانفعالات الآخرين والتمييز بينهما، واستخدام المعلومات في توجيه وضبط تفكيره وانفعالاته (الخطاف، 2011: 403).

والذكاء الوجداني شكل من أشكال الذكاء الاجتماعي، ويتضمن القدرة على مراقبة مشاعر وانفعالات الفرد والآخرين والتمييز بينها واستخدام هذه المعلومات في توجيه تفكير الفرد وأفعاله (Cherniss, 2000: 4)، وفي اتجاه آخر يرى البعض بأن الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة أو منظومة من القدرات والمهارات والكفاءات غير المعرفية التي تؤثر في مسايرة الأفراد للمتطلبات والضغوط (Day & Carroll, 2004: 1444).

ويُستخدم مصطلح الذكاء الوجداني للإشارة إلى مجموعة كبيرة من الصفات أو القدرات المستخلصة من جوانب الشخصية، ويرى آخرون بأنه مصطلح عام يضم مجموعة عريضة من القدرات التي تؤثر على قدرة الفرد على مجاراة الظروف المختلفة بفعالية (McCallum & Piper, 2000: 131).

والذكاء الوجداني يتكون من مجموعة قدرات عقلية ومهارات، والقدرة على الإمكانية الفعلية الحالية للفرد للقيام بسلوك معرفي أو عقلي معين.

ومن خلال ما سبق يتبين أن الذكاء الوجداني يؤثر في قدرات الفرد على اتخاذ القرارات، لاسيما وأن الذكاء الوجداني يوصف على أنه مجموعة صفات ومهارات هذا من جانب ومن جانب آخر فهو يساعد على فهم ومراقبة انفعالات الذات وانفعالات الآخرين، كما أنه منظومة قدرات وقدرات تساعد في الاستجابة على ضغوط الحياة، لذا فإن امتلاك ذكاء وجداني يساعد الفرد على اتخاذ القرارات بفعالية.

والذكاء الوجداني إحدى أهم الصفات التي يجب أن يتصف بها المدير الناجح، ولقد أثبت أبو عفش (2011) بأن الذكاء الوجداني يرتبط باتخاذ القرارات وحل المشكلات وهي أهم واجبات المدير.

ولقد ارتبط مفهوم المسئولية الاجتماعية بعدة أفكار على مر التاريخ منها العدل، الأخلاق، المساواة، والنظام الاجتماعي، أو التكيف مع الوضع القائم، ويعبر عنها حالياً على أنها مجموعة من الاستجابات النابعة من ذات الفرد والدالة على حرصه على جماعته وتمسكها واستمرارها، وتحقيق أهدافها، وتدعيم تقدمها في شتى النواحي وتفهمه المشكلات التي تعترض جماعته في حاضرها ومستقبلها، والمغزى الاجتماعي لأفعاله وقراراته بحيث يدفعه ذلك إلى بذل قصارى جهده في كل ما يوكل إليه من أعمال وإن كانت هينة في مواجهة أي مشكلة تفوق مسيرة الجماعة وتقدمها في الدعوة الجادة لالتزام أفراد جماعته بالطريق السليم وبعدهم عن الطرق المنحرفة التي تعود على جماعتهم بالضرر (قاسم، 2008: 15).

فانطلاقاً من المفهوم المعاصر للمسئولية الاجتماعية نلاحظ بأن صانع القرار بحاجة إلى الاستجابة لمتطلبات عمله، وإبداء حرصه على جماعته وموظفيه قولاً، وفعلاً بحيث يحقق تماسك هذه الجماعة ويحقق أهداف المؤسسة التربوية.

فتعتبر المسئولية الاجتماعية واحدة من دعائم الحياة المجتمعية الهامة، فهي وسيلة للتقدم الفردي والجماعي، بل إن التنمية والتقدم يقومان على المسئولية الاجتماعية حيث تقاس قيمة الفرد في مجتمعه أو مؤسسته بتحمله المسئولية تجاه نفسه وتجاه الآخرين (أبو كوش، 2012: 36).

وكلما ارتفعت مسئوليات الفرد والمهام المنوطة به، كلما زادت الحاجة ليكن مسئولا، ويكن يتمتع بمسئولية اجتماعية، ومتخذ القرار في أي مؤسسة يجب أن يكون مسئولاً، وتزداد أهمية المسئولية في وزارة التربية والتعليم، وترى الباحثة ضرورة أن يتمتع متخذي القرار بوزارة التربية والتعليم بالمسئولية الاجتماعية وذلك لأثرها الايجابي والفعال في نمو المؤسسة وقدرتها على تحقيق أهدافها.

وتشكل الضغوط مثيرات قد تحبط الفرد، وتؤثر في مستوى تفكيره، وقدرته على اتخاذ القرارات بفعالية، ويواجه المجتمع الفلسطيني بكافة مؤسساته ضغوطاً مختلفة، منها ناجم عن سياسات الاحتلال الاسرائيلي، ومنا ناجم عن ضعف الامكانات المتاحة، وضعف الأمن والاستقرار على المستوى الاقتصادي والاجتماعي.

والجدير بالذكر بأن الضغوط تستخدم على مجال واسع من مجالات الحياة الإنسانية، ويتناولها الباحثون على أنها ردود فعل لتأثيرات مختلفة بالغة القوة، وتحدث الضغوط نتيجة العوامل الخارجية مثل كثرة المعلومات التي تؤدي إلى الاجهاد الوجداني، أو نتيجة التهديد والخطر المتوقع، فتؤدي هذه الضغوط إلى تغيرات في العمليات العقلية والانفعالية، وبنية دافعية متحولة للنشاط (عثمان، 2001: 18).

والضغوط المهنية تجهد العمليات العقلية، التي يحتاجها بشدة متخذي القرار، لاسيما وأن قراراتهم تتعلق بإحدى المؤسسات الهامة، وترى الباحثة بأن الضغوط المهنية لها تأثير في قدرة الفرد على القيام بمهامه من جانب ولها تأثير في صحته النفسية وتوافقه من جانب آخر، وقد يكون هذا التأثير ايجابياً، ومن الممكن أن يكون سلبياً.

وفي ضوء ما سبق ذكر فإن متخذي القرار يجب أن يتمتعوا بذكاء وجداني، هذا من جانب، ومن جانب آخر فإن اتخاذ القرارات تتطلب وجود فرداً مسئولاً، خاصة في المواقف والمثيرات الجديدة والضغوط التي يتعرض لها.

مشكلة الدراسة:

يعتبر الذكاء الوجداني من أكثر المتغيرات التي اهتمت بها البحوث النفسية، خاصة فيما بات يعرف بعلم النفس الإداري، لما لها من تأثير في سلوك الفرد داخل المنظمة التي يعمل بها، ولقد أكدت ريخو (Rego et. al, 2007) على أهمية الذكاء الوجداني لدى القادة في تنمية الابتكار لدى الموظفين، أما دراسة (الجبهان، 2009) فدرست العلاقة بين الذكاء الوجداني ومستوى أداء القائد في المؤسسات، وبينت دراسة (الشهري، 2009) بأن هناك علاقة بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرار لموظفي المؤسسات على اختلاف أنواعها خاصة أو عامة، وأشارت دراسة (بظاظو، 2010) إلى وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والأداء الوظيفي لدى المدراء، أما دراسة باريش (Parrish, 2011) فأكدت على أهمية الذكاء الوجداني في مؤسسات التعليم العالي، وأكدت دراسة (بكر، 2012) بأن المدير المتميز هو الذي يقود الأداء بالذكاء الوجداني، وكشفت دراسة ينق وتنق (Ying & Ting, 2012) على أن الذكاء الوجداني يرتبط بمخرجات القيادة، ودراسة (الشاعر، 2015) أشارت إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وفاعلية القيادة. ونتائج هذه الدراسات تجعل من الأهمية قياس مستوى الذكاء الوجداني لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم.

كما أن حجم المسئوليات الملقاة على عاتق متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم جعل الباحثة تهتم بدراسة الذكاء الوجداني لديهم، والمسئولية الاجتماعية، كما تواجه مؤسسات قطاع غزة أزمات وتحديات مختلفة منها داخلي ومنها ما هو خارجي، وهذه التحديات تشكل ضغوطاً على متخذي القرار، لذا جاءت الدراسة لتدرس الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط التي تواجه متخذ القرار.

وتنحصر مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس القائل:

ما علاقة الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم؟

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مستوى كل من الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم؟
2. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المسئولية الاجتماعية والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، الدخل؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

الجانب النظري:

1- تعد هذه الدراسة المحاولة الأولى التي تربط بين ثلاث متغيرات عند متخذي القرار بوزارة التربية والتعليم على حد علم الباحثة.
2- تهتم هذه الدراسة بفئة متخذي القرار في أهم وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية ألا وهي وزارة التربية والتعليم، فتستمد الدراسة أهميتها من أهمية وزارة التربية والتعليم وأهمية الخدمات التي تقدمها.
3- كما تعد الدراسة الحالية هامة كونها تلقي الضوء على مستوى الذكاء الوجداني الذي يعتبر إحدى عوامل النجاح لدى متخذ القرار.
4- وتقدم الدراسة إطاراً نظرياً شاملاً للذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى فئة متخذي القرار.

الجانب العملي:

1- قد تفيد نتائج الدراسة القائمين على وزارة التربية والتعليم في طريقة اختيار صناع القرار في الوزارة بما يتوافق مع الأوضاع الراهنة في قطاع غزة.
2- قد تفيد نتائج الدراسة الحالية بعض المؤسسات المهتمة في صياغة برامج تدريبية وإرشادية تساهم في رفع مستوى الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار.
3- قد تفيد نتائج الدراسة الحالية بعض المؤسسات المهتمة في صياغة برامج تدريبية وإرشادية تساهم في خفض مستوى الضغوط المهنية لدى متخذي القرار.
4- قد تفيد نتائج الدراسة الحالية الباحثين والمهتمين، من خلال إثراء المكتبة الفلسطينية بمرجع يربط بين ثلاث متغيرات هامة في مجال علم النفس، والإرشاد النفسي.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- الكشف عن مستوى كل من الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم.
2- التعرف إلى العلاقة بين الذكاء الوجداني والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم.
3- التعرف إلى العلاقة بين المسئولية الاجتماعية والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم.
4- التعرف إلى الفروق في الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم باختلاف بعض المتغيرات الشخصية.

مصطلحات الدراسة:

الذكاء الوجداني:

قدرة الفرد على إدراك الانفعالات بدقة، والقدرة على فهم هذه الانفعالات والمعرفة الوجدانية، والقدرة على ضبط وتنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني (محمد، 2009: 15).

وتعرف الباحثة الذكاء الوجداني إجرائياً بأنه المستوى الذي يحصل عليه متخذ القرارات في وزارة التربية والتعليم في استجابته على مقياس الذكاء الوجداني الذي سيعد خصيصاً للدراسة الحالية؛ ويتضمن أبعاد: الوعي بالذات، وإدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي، والدافعية الشخصية، والتعاطف مع الآخرين، والمهارات الاجتماعية.

المسئولية الاجتماعية:

مسئولية الفرد عن نفسه ومسئوليته تجاه أسرته، وأصدقائه وتجاه دينه ووطنه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه واهتمامه بالآخرين من خلال علاقاته الايجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة (قاسم، 2008: 8).

وتعرف الباحثة المسئولية الاجتماعية إجرائياً على أنها الدرجة التي يحصل عليها متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم على مقياس المسئولية الاجتماعية المعد خصيصاً للدراسة الحالية، ويتضمن أبعاد: المسئولية الشخصية، والمسئولية الدينية والأخلاقية، والمسئولية الاجتماعية، والمسئولية الوطنية.

الضغوط المهنية:

حالة يشعر فيها الموظف بالتوتر والقلق وما يترتب عليها من اختلال في التوازن، بسبب ما يتعرض له الموظف من مؤثرات بيئية تحيط بظروف العمل كعبء الدور وغموضه وضغط العمل، والرضا المهني والنمط القيادي للمدير وغيرها من المثيرات (بركات، 2010: 9).

وتعرف الباحثة الضغوط المهنية إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم على مقياس الضغوط النفسية المعد خصيصاً للدراسة الحالية.

حدود الدراسة:

- الحدود المكانية: محافظات قطاع غزة.
- الحدود الزمنية: اقتصرت الدراسة على العام الجامعي (2015/2014).
- الحدود البشرية: متخذي القرارات في وزارة التربية والتعليم ممثلين بالمدراء العامون، والمدراء الإداريون، والوكلاء العامون، والمستشارون، ومدراء الوحدات، ومديرو المديريات، ورؤساء الدوائر، ورؤساء الأقسام.
- الحدود المؤسسية: اقتصرت الدراسة على وزارة التربية والتعليم.
- الحدود الموضوعية: الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

- **المحور الأول: الذكاء الوجداني.**
- **المحور الثاني: المسئولية الاجتماعية.**
- **المحور الثالث: الضغوط المهنية لدى متخذي القرار.**
- **تعقيب عام على الإطار النظري.**

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

المقدمة:

تعتبر وزارة التربية والتعليم من أهم المؤسسات الحكومية، لاسيما وأنها تقدم خدمات تعليمية تساعد على نمو الفرد النفسي والاجتماعي، والثقافي، كما أن التعليم والخدمات التعليمية أداة من أدوات الرقي والنمو الاقتصادي، وتبقى الأجيال المتعاقبة أمانة في أعناق القائمين على الوزارة، لذا اهتمت الدراسة الحالية ببعض المتغيرات المهمة بالنسبة لمتخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، وهذه المتغيرات هي الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية، والفصل الثاني من هذه الدراسة سينقسم إلى ثلاث محاور أساسية وهي:

- **المحور الأول: الذكاء الوجداني.**
- **المحور الثاني: المسئولية الاجتماعية.**
- **المحور الثالث: الضغوط المهنية لدى متخذي القرار.**

المحور الأول: الذكاء الوجداني.

يلعب الذكاء الوجداني دوراً فعالاً في حياة الأفراد والمجتمعات، لأنه يقوم في جوهره على الانفعالات الإيجابية التي تعزز النمو الوجداني والعقلي، وتعود جذور الذكاء الوجداني إلى الدراسات التي تناولت الذكاء الاجتماعي، الذي حدده ثورديك عام (1920).

وكان لنظرية بار أون (Bar-on) للذكاءات المتعددة فضلاً كبيراً في ظهور ما يعرف بالذكاء العاطفي أو الوجداني، حيث اقترح معامل الانفعالية، وعرف الذكاء الوجداني بأنه يظهر قدرتنا على التعامل بنجاح مع مشاعرنا ومع الآخرين، وقام بإعداد قائمة خاصة بقياس الذكاء الوجداني نشرها عام (1996) (Abi Samra, 2000: 23).

وتوصل سالوفي وماير (Mayer & Salovey, 1990: 14) إلى أن الوجدان يعطي الإنسان معلومات ذات أهمية تجعله يفسرها ويستفيد منها من أجل أن يتوافق مع الحياة بشكل

أكثر، ويتضمن أربعة عوامل: التعرف على الانفعالات، استخدام الانفعالات، فهم الانفعالات، إدراك الانفعالات، وقدما نموذجاً للذكاء الوجداني في كتابهم الخيال، والمعرفة، والشخصية.

من خلال ما تقدم ترى الباحثة بأن الذكاء الوجداني حديث النشأة كمصطلح وكدراسة، وظهر بداية الثمانينات من القرن الماضي، وتوالت الدراسات والنظريات التي قامت بدراسته، وستعرض الباحثة فيما يلي الذكاء الوجداني، من حيث المفهوم، والأبعاد، والمكونات والأهمية.

مفهوم الذكاء الوجداني:

قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من التعريفات للذكاء الوجداني، فلاحظت بأنها تنقسم إلى مدخلين هما:

المدخل الأول: الذكاء الوجداني كقدرات عقلية.

عرف إبستين (1999) الذكاء الوجداني على أنه مجموعة من القدرات العقلية التي تساعد الفرد على إدراك مشاعره الخاصة ومشاعر الآخرين وفهمها، وتؤدي في النهاية إلى قدرة الفرد على تنظيم مشاعره الخاصة، والذكاء الوجداني قدرة عقلية وليس مجرد عواطف وانفعالات، وأنه قدرة على فهم هذه العواطف، ومعناها، ولهذه القدرة مظهران الأول الفهم العقلي للعواطف، والثاني يتضمن تأثير العواطف في الجانب العقلي لإظهار الخطط والأفكار المبتكرة (Epstein, 1999: 20).

وعرف تشيمس وآخرون (2000) الذكاء الوجداني بأنه القدرة على تحديد ردود الفعل الانفعالية العاطفية للفرد وردود أفعال الآخرين وفهمها والقدرة على تنظيم انفعالات الفرد وضبطها وتعديلها واستخدامها في اتخاذ القرارات الصائبة والتصرف بصورة فعالة ومؤثرة (Chemiss et. al, 2000: 68).

وعرف مير وآخرون (2001) الذكاء الوجداني بأنه القدرة على إدراك العواطف بدقة وتقييمها، والتعبير عنها والقدرة على الوصول بسهولة إلى المشاعر وتوليدها، والقدرة التي تجعل التفكير ميسراً، والقدرة على فهم العواطف والمعرفة العاطفية، والقدرة على تنظيم العواطف التي تساعد على النمو العاطفي العقلي (Mayer et. al, 2001: 133).

كما عرف أبو ناشي (2002) هو القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير مع فهم لكل من المعرفة الانفعالية وتنظيم تلك المشاعر (أبو ناشي، 2002: 152).

وعرف محمد (2005) الذكاء الوجداني على أنه قدرة الفرد على معرفة مشاعره الخاصة، ومشاعر الآخرين والتمييز بينها، وكيفية إدراك تلك المشاعر من خلال التنظيم والتحكم في الانفعالات متمثلاً في تحكمه في غضبه، وقدرته على تأجيل إشباعاته العاجلة، والتعاطف مع الآخرين من خلال قدرته على معرفة مشاعرهم، وإدارة النزاعات المختلفة (محمد، 2005: 17).

ويرى موسى (2007) أن الذكاء الوجداني عبارة عن قدرة على معرفة وفهم انفعالات الفرد الذاتية وانفعالات الآخرين وتقييمها، والتعبير عنها واستخدام هذه المعرفة الانفعالية في حل المشكلات الانفعالية ثم تنظيم هذه الانفعالات وإدارتها في الذات والآخرين (موسى، 2007: 11).

ويرى حافظ (2011) أن الذكاء الوجداني عبارة عن قدرة على تحديد المشاعر والعواطف الخاصة، ومراقبتها وإدراكها، وتنظيمها، وتقييمها، وضبطها، واستخدامها كمصدر للطاقة الإنسانية، والقدرة على تأجيل الإشباع واستخدام العواطف في حل المشكلات، وقراءة عواطف الآخرين وتمييزها، وتقييمها، وفهمها، والقدرة على استخدام المعرفة العاطفية لاتخاذ قرارات صائبة (حافظ، 2011: 38).

المدخل الثاني: الذكاء الوجداني بوصفه سمات شخصية وقدرات عقلية ومهارات اجتماعية.

يعرف جولمان (1995) الذكاء الوجداني بأنه مجموعة من المهارات العاطفية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة (Goleman, 1995: 271).

ويعرف هريدي (2003) للذكاء الوجداني بأنه مجموعة كبيرة من الإمكانات، الكفايات، المهارات، غير المعرفية، والتي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مواجهة متطلبات وضغوط البيئة، والتي تعبر عن نفسها من خلال السلوك الذكي وجدانياً (هريدي، 2003: 74).

ويعرف محمد (2004) الذكاء الوجداني على أنه مجموعة من القدرات العقلية والمهارات الاجتماعية والانفعالية والشخصية التي تؤثر على قدرة الفرد على النجاح في مجابهة الضغوط البيئية (محمد، 2004: 104).

ويعرف الديدي (2005) الذكاء الوجداني على أنه قدرة الفرد على التعرف على دلالة انفعالاته، وتحديدها، وفهمها جيداً، وتنظيمها واستثمارها، في فهم مشاعر الآخرين، ومشاركتهم وجدانياً، وتحقيق نجاح في الاتصال بالآخرين، وتنظيم العلاقات الشخصية المتبادلة كمهارة نفسية اجتماعية يتحقق من خلالها الصحة النفسية والتوافق مع النفس والآخرين والعالم المحيط (الديدي، 2005: 6).

ويرى عبد الله (2009) أن الذكاء الوجداني عبارة عن قدرة الفرد على التعرف على مشاعره، ومشاعر الآخرين والتمييز بينها وتحفيز ذاته وإدارة انفعالاته، وعلاقاته مع الآخرين والتعاطف معهم بفاعلية (عبد الله، 2006: 548).

ويذكر محمد (2008) أن الذكاء الوجداني عبارة عن مهارة الفرد في الجمع بين القدرات العقلية والمعرفية التي تتوافر لديه مع السمات الشخصية والخصائص الموجودة لديه، وتظهر هذه المهارة في إنتاج سلوك ذكي وجدانياً في مواقف الحياة المختلفة (محمد، 2008: 35).

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة بأن كلا المدخلين يقدمان تفسيرات هامة للذكاء الوجداني، ولكن يجب تعريف الذكاء الوجداني حسب الفئة المستهدفة، وطالما أن الفئة المستهدفة في الدراسة الحالية هم صناع القرار في وزارة التربية والتعليم العالي، فإن المدخل الثاني هو المناسب.

والذكاء الوجداني لدى صناع القرار في الدراسة الحالية يشير إلى أنه مهارات القائد وقدراته العقلية والمعرفية واستغلالها في التأثير على الموظفين في المواقف الانفعالية.

الذكاء الوجداني في الإسلام:

اهتم الإسلام بكافة جوانب بناء الإنسان المسلم السوي، وتعددت تعاليمه للرقي بالجوانب المعرفية، العقلية، العاطفية، الاجتماعية، الإيمانية، الروحية، الجسدية، وقد أولى الإسلام اهتمامه

بالانفعالات والعواطف، فقد تضمنت النصوص الشرعية منظومة متنوعة للانفعالات، وحث الإسلام على الايجابية في الانفعال (سعيد، 2008: 151).

فالتحكم بالانفعالات وإدارتها مكونات أساسية في الذكاء الوجداني، ولقد أشار القرآن الكريم إلى الانفعالات، فقال الله تعالى: ﴿وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ﴾ سورة آل عمران الآية (134).

وعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رجلاً قال للنبي ﷺ: أوصني، قال: "لا تغضب"، فردد مراراً، قال: "لا تغضب" (البخاري، 1407هـ، كتاب الأدب، باب الحذر من الغضب، رقم الحديث (6116): 1364). فهنا ينهى رسولنا الكريم ﷺ عن الغضب لما له من عواقب وخيمة وآثار نفسية على الفرد والجماعة، وعدم التحكم في الانفعالات يؤدي إلى اضطرابات التفكير، وهذا يجعل الفرد يتخذ قرارات خاطئة.

فالغضب وعدم القدرة على ضبط الانفعالات من أكثر العواطف ضرراً على الصحة العامة للفرد، وهذا ما دلت عليه الآية القائلة: ﴿ قُلْ مُوتُوا۟ بِغَيْظِكُمْ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌۢ بِذَاتِ ٱلصُّدُورِ ﴿١١٩﴾ ﴾: سورة آل عمران الآية (119). ويشير مبيض (2003: 168) بأن الغيظ يؤدي للموت بشكل مباشر أو غير مباشر.

ولقد اتسم جميع الرسل والأنبياء بذكاء انفعالي، فكانوا يضبطون انفعالاتهم رغم التحديات التي كانت تواجههم، فقال الله تعالى: ﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَٱعْفُ عَنْهُمْ وَٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِى ٱلْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَوَكِّلِينَ ﴿١٥٩﴾ ﴾ سورة آل عمران الآية (159).

وعن ابن مسعود رضي الله عنه قال: كأني أنظر إلى رسول الله يحكي نبياً من الأنبياء صلوات الله عليه، ضربه قومه فأدموه، وهو يمسح الدم عن وجهه ويقول: "اللهم اغفر لقومي فإنهم لا يعلمون" (البخاري، 1407هـ، كتاب الأنبياء، باب أم حسبت أن أصحاب الكهف والرقيم، رقم الحديث (3477): 1282). وهذا يدلل على قدرة النبي على ضبط انفعالاته، ولنا في قصة سيدنا يوسف عليه السلام خير دليل على ذلك.

ومن مهارات الذكاء الوجداني، قول رسول الله ﷺ: "إذا أحب الرجل أخاه فليخبره أنه يحبه" (السجستاني، 1388هـ، كتاب الأدب، باب إخبار الرجل بمحبته إياه، رقم الحديث (5124): 332).

ويمكن تلخيص موقف الإسلام من الذكاء الوجداني بالجوانب والأبعاد التالية:

1- القدرة على التكيف، فقال الله تعالى: ﴿إِذْ يَقُولُ لِصَٰحِبِهِۦ لَا تَحْزَنْ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَنَا﴾ سورة التوبة الآية (40).
2- التفاؤل، فعن أنس ﷺ قال، قال رسول الله ﷺ: "لا عدوى ولا طيرة ويعجبني الفأل" قالوا: وما الفأل؟ قال: "كلمة طيبة" (البخاري، 1407هـ، كتاب الطب، باب لا عدوى، رقم الحديث (5756): 2171).
3- التعاطف مع الآخرين قال تعالى: ﴿عَبَسَ وَتَوَلَّىٰٓ ۝١ أَن جَآءَهُ ٱلْأَعْمَىٰ ۝٢﴾ سورة عبس الآيات (1 – 2)، فعاتب رب العزة رسولنا الأمين ﷺ حين تجهم في وجه الصحابي ابن مكتوم ﷺ.
4- ضبط الانفعالات، فروى أبي هريرة ﷺ أن رسول الله ﷺ قال: "ليس الشديد بالصُرعة، إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب" (البخاري، 1407هـ، كتاب الأدب، باب الحذر من الغضب، رقم الحديث (5763)،: 2267).

من خلال ما سبق ترى الباحثة بأن الإسلام ربط بين العقل والعاطفة، بهدف الرقي بالإنسان المسلم، وضبط تصرفاته وانفعالاته.

الذكاء الوجداني في المؤسسات:

ظهور مفهوم الذكاء الوجداني كان له تأثير في ميادين متعددة، وفتح آفاقاً لدراسات وبحوث وتفسيرات نفسية واسعة الأبواب، ونظراً لأهمية الذكاء الوجداني وتأثيره في قدرات الفرد، فتم تناوله في ميادين متعددة.

حظي الذكاء الوجداني باهتمام واسع بين باحثي الفروق الفردية، والعامة على حد سواء. فمفهوم الذكاء الوجداني يقدم إطار عمل سيكومتري للفكرة الحدسية الجذابة أن الناس يختلفون في مهاراتهم الوجدانية وأنه من المتوقع أن هذه الفروق ترتبط بمخرجات الحياة الحقيقية مثل العمل

ونجاح العلاقات، ومن المتوقع أن الدرجة الكلية للذكاء الوجداني لدى الشخص تقدم مقياساً عاماً لكفايته الوجدانية (Austin, 2004: 1855 - 1856).

والأفراد الأذكياء وجدانياً قد يكونوا أكثر وعياً بمشاعر وانفعالات الآخرين، كما قد يكونوا أكثر انفتاحاً على النواحي الإيجابية والسلبية في الخبرة الداخلية، وأكثر قدرة على تسميتها، وعندما يكون الوقت ملائماً فإنهم يقومون بتوصيلها، ومثل هذا الوعي سوف يؤدي إلى التنظيم الفعال للوجدان داخل أنفسهم، ولدى الآخرين، وبهذا يسهم في جودة الحياة (Mayer & Salovey, 1993: 440).

كما أن مقياس الذكاء الوجداني يساعد على تقييم المزيد من المجال الكلي للذكاء، وبذلك يعطي القدرات التي أهملت في الماضي أهميتها الملائمة، فالذكاء الوجداني يفسر جزءاً كبيراً من نجاح الفرد أكثر من نسبة الذكاء التقليدي (Mayer et. al, 2000: 292- 294).

كما يعد الذكاء الوجداني عاملاً مهماً في النجاح الأكاديمي في البيئة الجامعية (Nelson & Nelson, 2003: 9)، ومن هذا المنطلق ترى الباحثة بأن الذكاء الوجداني أحد عوامل النجاح في الحياة المهنية، لأنه يساعد على فهم الآخرين وانفعالاتهم ومشاعرهم، مما يتيح القدرة لمتخذ القرار اتخاذ القرارات السليمة تجاه الموظفين.

ويرى العديد من الباحثين بأن معامل الذكاء التقليدي يمكن أن يشكل أساس النجاح، لكنه لا يضمن الرفاهية (خريبة، 2008: 53).

ويعتقد البعض بأن العوامل التي تسهم في الذكاء الوجداني مثل ضبط الذات، والحماسة والإصرار والقدرة على تحفيز الذات هي مفتاح النجاح، فنتائج البحوث في مجال علم النفس العصبي للمشاعر تشير إلى أن الناس يمكن أن يصبحوا قادة فعاليين إذا تعلموا أن يدمجوا قوة تفكيرهم مع قوة العقل الوجدانية لديهم، فعندما نجبر على صنع قرارات تقوم على العقل فقط، وبدون مساعدة المشاعر، والانفعالات في كثير من الحالات نتوصل إلى قرارات ضعيفة، وعندما تكون مشاعرنا تامة يمكنها أن تحسن عملية صنع القرارات، فبدأ الناس يدركون أن النجاح يتطلب أكثر من التميز العقلي، أو التفوق التقني، فالصفات الداخلية كالإقدام والتفاؤل والتكيف لها قيمة جيدة وثبت أنها تميز القادة عن غيرهم، ولقد اعتمدتها العديد من المؤسسات والمنظمات

العامة والخاصة في اختيارهم للقادة ورؤساء الدوائر والأقسام. فقيادة وإدارة الناس تتطلب مهارات وجدانية بالإضافة إلى مهارات تقنية فنية، وعقلية (Mayer et. al, 2000*: 237).

وهنا يجب الإشارة بأن القائد الإداري، بحاجة إلى دمج القدرات العقلية، والمعرفية بالقدرات والمهارات الوجدانية، لأن الطاقة العقلية والمعرفية تساعده على اتخاذ القرار في المجال العملي، لكنها لا يمكن أن تساعده في اتخاذ القرار ذات العلاقة بالجوانب النفسية، والمواقف الانفعالية، لذا فإن مهارات القائد يجب أن تشمل على القدرات العقلية، والمعرفية، والمهارات الوجدانية، والجمع بينها يساهم في اتخاذ معظم القرارات بشكل سليم فعال، فيما ترى الباحثة بأن الجمع بين هذه القدرات يساعد أيضاً على حل المشكلات سواء أكانت وظيفية أو غير وظيفية.

وتوصل جولمان إلى أن الذكاء التقليدي يفسر فقط (20%) من التباين بالنسبة للنجاح في الحياة، أما الذكاء الوجداني فيفسر (80%) من هذا التباين كما أنه يرى بأن الذكاء الوجداني يؤثر تقريباً على جميع جوانب الحياة العملية، فالموظف مرتفع الذكاء الوجداني يكن ناجحاً في تأدية واجباته، ولقد توصلت بعض الدراسات إلى أن هناك ارتباط قوي بين الذكاء الوجداني والأداء الوظيفي، ومن بين هذه الدراسات على المستوى الأجنبي (Day & Carroll, 2004: 1444)، أما على المستوى المحلي دراسة بظاظو (2010: 131 – 132).

ويجب التأكيد هنا بأن جولمان قصد الناجح في أي عمل يقوم فيها الفرد، سواء أكان طالباً، أو موظفاً، أو حتى قائداً.

كما أن انفعالاتنا هي التي ترشدنا في مواجهة المآزق، والمهام الجسمية لدرجة لا ينفعه معها تركها للعقل وحده، مثل مواجهة الأخطار أو خسارة وفقدان شخص عزيز، أو العمل بمثابرة لتحقيق هدف ما على الرغم من الخبرات المحبطة، فكل عاطفة من عواطفنا توفر استعداداً متميزاً للقيام بفعل ما، وكل منها يرشدنا إلى اتجاه أثبت فعالية للتعامل مع التحديات المتجددة في الحياة اليومية، وأي نظرة لطبيعة الإنسان تتجاهل قوة مشاعره وانفعالاته هي نظرة ضيقة الأفق، فالمشاعر تؤثر في كل صغيرة وكبيرة في حياتنا مقارنة بتأثير تفكيرنا عندما يتعلق الأمر بتشكيل مصائرنا وأفعالنا (جولمان، 2000: 18 – 19).

ولقد توصلت بعض الدراسات إلى أن الذكاء الوجداني يسهم في جودة الحياة النفسية، وأن الذكاء الوجداني يسهم بشكل فريد في فهم أفضل للناس وإمكانياتهم للنجاح في جوانب متعددة من الحياة، وأن الذكاء الوجداني يرتبط إيجابياً بالصحة الوجدانية وسلبياً بالعصابية (Hemmati, et al, 2004: 697).

ويرى البعض بأن أهمية الذكاء الوجداني تكمن أيضاً في أن القدرات الوجدانية مهمة للتفاعل الاجتماعي لأن الانفعالات تفيد في الوظائف الاتصالية والاجتماعية، كما أنها تفيد في توصيل المعلومات عن أفكار ونوايا الناس، وكذلك تنسيق المواجهات الاجتماعية وتقترن الوجدانية الايجابية مع الاجتماعية بينما تصد الوجدانية السلبية المستمرة الآخرين وتنفرهم وتضعهم في حرج، وعلى ذلك يحتاج الناس إلى معالجة المعلومات الوجدانية وإدارة ديناميات الانفعالات الوجدانية بذكاء حتى يبحروا في العالم الاجتماعي (Lopes et al., 2004: 1018).

والجدير بالذكر أن هناك العديد من الدراسات والبحوث التي اهتمت بالذكاء الوجداني أثبتت علاقته الوثيقة بالقدرة على التعامل مع الأخطار، وأن الذكاء الوجداني يصحبه ذكاء اجتماعي يساهم في تكيف الفرد الاجتماعي وبناء علاقات اجتماعية سليمة، وبمراجعة الأدبيات السابقة تلاحظ الباحثة بأن الانفعالات لها تأثير في كافة مهام وواجبات الفرد، وأن هذه الانفعالات تعطي فهماً أفضل لمشاعر الآخرين، وبالتالي تساعد على اتخاذ القرارات السليمة.

ويساعد الذكاء الوجداني الفرد على الابتكار، والحب، والمسئولية، والاهتمام بالآخرين، إضافة إلى تكوين أفضل العلاقات الاجتماعية، ولقد أثبتت دراسة رايف (Reiff, 2001) أن هناك علاقة بين الذكاء الوجداني، والتوجه نحو الأهداف، والرضا عن الحياة، وتتضح أهمية الذكاء الوجداني من حيث تأثيره في تحقيق التواصل والتوافق مع الآخرين، وذلك عبر فهم مشاعرهم، والتعاطف معهم فقد أكد جولمان كما أشرنا سابقاً أن النجاح في الحياة يتطلب (20%) من الذكاء العام، و(80%) من الذكاء الوجداني.

وأكدت دراسة جولمان (2000) أن الفرد أياً كانت وظيفته، وأياً كان توجهه فإن امتلك ذكاءاً انفعالياً فإنه باستطاعته استخدام المدخلات الانفعالية في الحكم وفي اتخاذ القرارات، ويتميز بالدقة في التعبير عن انفعالات، مما يجعله قادراً على الاتصال الوجداني مع الآخرين.

أما دراسة ماير (Mayer, 2001) فتشير إلى أن الذكاء الوجداني هام جداً لتحقيق التكيف، حيث أن الفرد الذي يمتلك ذكاء انفعالي جيد يستطيع التكيف مع الظروف المختلفة بايجابية، وهذا هام في الحياة الوظيفية التي تتسم بالتغير المستمر، خاصة في ظل عالم السرعة، كما أكد ماير بأن الفرد ذو الذكاء الوجداني يستطيع التصدي للأفراد الذين يقومون بأفعال سيئة أو خاطئة.

وتشير الباحثة إلى أن الموظفين يختلفون في خصائصهم فمنهم المنضبط، ومنهم غير ذلك، وعلى المسئول التعامل مع كلاهما، وبالتالي فإن كان المسئول يتمتع بذكاء انفعالي يمكنه توظيف طاقاته لمواجهة الأفراد الذين يقومون بأفعال تخل بالعمل، وسيره، كما أنه يكون قادراً على تشجيع الموظف الذي يأتي بأفعال جيدة مناسبة. كما ترى الباحثة بأن المسئول الذي يتمتع بذكاء انفعالي يستطيع تنمية الإبداع ورفع الروح المعنوية لدى الموظفين. لاسيما وأن دراسة محي الدين (2005) أكدت أن الفرد قد يمتلك انفعالات سلبية أو ايجابية، والفرد الذي يمتلك الانفعالات الايجابية فإنه يستطيع التعامل مع الآخرين، ويسهل عليه العمليات المعرفية، والعقلية، وتوظيفها في المواقف التي يواجهها.

فيما أكدت دراسة حسونة (2006) على أن للذكاء الوجداني دور هام في المؤسسات، خاصة فيما يتعلق بتحقيق التوافق والانسجام بين الموظفين، وتوطيد العلاقات الاجتماعية، حيث أشارت نتائج دراسته إلى وجود علاقة واضحة بين الذكاء الوجداني والتوافق الوجداني والاجتماعي.

جميع ما تم ذكره يؤكد على أهمية الذكاء الوجداني في المجال الإداري، ولقد أكدت دراسة عثمان (2009) أن الذكاء الوجداني يجعل للعلم مظاهر مختلفة، فهو يصنع التنوع، ويحسن بيئة العمل عبر الفهم الجيد للعمل وللعاملين، وهناك اعتقاد قوي بأن الذكاء الوجداني في العمل يساعد الأفراد والمسئولين على الفهم الإيجابي لبعضهم البعض، وتقبل الأفكار الجديدة، وخلق طرق جديدة لتطوير العمل، والمقدرة على التواصل مع الآخرين بما يحقق أفضل أداء، وفهمهم ومساعدتهم ومراعاة مشاعرهم.

فتوجيه النقد بذكاء انفعالي للموظفين يكون أكثر تقبلاً لهم، من النقد الموجه دون ذكاء انفعالي، فالنقد الموجه بذكاء انفعالي ينقل للموظف معلومات جيدة تساعده على اتخاذ موقف يهدف لتصحيح أخطائه، وذهب رابح (2011: 63) إلى أبعد من ذلك حيث أشار إلى أن الفرد الذكي انفعالياً يمكنه التنبؤ بالمشكلات قبل وقوعها، ويمكنه استخدام أفضل البدائل لمواجهتها، كما أن ذكاءه الوجداني يساعده أن يميز بين جوانب الضعف والقصور، وبين جوانب القوة، وبالتالي يمكنه طرح الحلول لجوانب الضعف، ويدرك تأثير ذلك على أداء مؤسسته، فيما أكد المهندي (2006) بأن الذكي انفعالياً أكثر تقبلاً للنقد، وأكثر تعاوناً مع موظفيه إن كان مسئولاً، أكثر تعاوناً مع مسئوليه لو كان موظفاً، وهذا يساعده على تحسين أداءه، كما أكد على أن الذكي انفعالياً لديه فهم أوسع لعمله، ومجالاته، ويتولد لديه ميولاً ايجابية نحو تطوير الذات.

ولقد أورد جولمان (Goleman, 2003: 26) بأن النقد من أهم مسئوليات المسئولين، وسلامة الصحة الانفعالية توجه النقد لدى الفرد، كما أن الذكاء الوجداني عند المدراء يرفع من فاعلية قراراتهم بما يرفع إنتاجية العاملين على الكيفية التي يبلغون بها عن مشاكل العمل المزعجة، هذا لأن النقد وكيفية توجيهه أو تلقيه يحدد مدى إحساس الشخص بالرضا مع من يترأسهم، ومع فريق العمل بشكل عام.

وقد وجد بار – أون (Bar-on) في عام (1999) في الدراسة التي قام بها، وشملت (108) مديراً وموظفاً وجد من خلالها أن السبب الرئيسي للصراع داخل العمل هو النقد غير اللائق والعجز عن توفير المساندة مع رؤية متوازنة لمعدل الأداء، وبالرغم من أهمية النقد كعنصر من عناصر الأداء الوظيفي، فإن أسلوب النقد غالباً ما يخطئ في تحقيق الأهداف المرجوة.

لذا ترى الباحثة بأن الذكي انفعالياً يستطيع استخدام النقد بما يحقق الأهداف المرجوة، فهو يصبح أداة لتحديد الانحرافات، وتوجيه الموظف نحو الأداء الأمثل، وتطوير قدراته. وهذا ما أكده جولمان (1998: 13 – 14) حيث ذكر أن الناقد البارع يركز على ما حققه الإنسان، وما يمكن أن يحققه، بدلاً من الإشارة بالتوبيخ، كما أن الهجوم ونقد الشخصية يفقد الفرد القدرة على فهم مهامه.

ولقد أكد ابراهام (Abraham, 2000: 200) أن الذكاء الوجداني يخلق علاقات عمل جيدة، ويساهم في الحفاظ عليها، وقد ميز ابراهام بين الأفراد ذات الأداء المتوسط، وذوي الأداء المرتفع، فوجد أن الأفراد ذوي الأداء المرتفع قد اتسموا بالقدرة على خلق علاقات جيدة، والتناغم داخل العمل والثقة المتبادلة، وأنهم أكثر ذكاءاً انفعالياً من متوسطي الأداء. فيما أكد في دراسته (2006) أن القدرة التي يتمتع بها الأفراد ذوو الذكاء الوجداني على التعاطف مع الآخرين تمكنهم من فهم منطق المؤسسة التي يعملون بها، والهدف من إظهار مشاعر معينة أثناء العمل، وبالتالي فإنهم يطوعون مشاعرهم الشخصية لخدمة أغراض المؤسسة، ويحلون الصراع الوجداني، وبمرور الوقت فإن تعرضهم المتزايد لمصادر مختلفة من الصراعات تعطيهم القدرة على التعامل مع المواقف التي تسبب التنافر، وبالتالي يتحسن الأداء (Abraham, 2006: 207).

النماذج المفسرة للذكاء الوجداني:

تعتبر النماذج المفسرة لأي ظاهرة نفسية، أو متغير ما من الجوانب الهامة للكشف عن حيثيات هذه الظاهرة، ولعل التعريفات التي أوردتها الباحثة في بداية المحور فإن هناك مدخلان للتعريف، وبالتالي هناك مدخلان لتفسير الذكاء الوجداني.

فهناك نموذج القدرات العقلية وينظر للذكاء الوجداني بأنه مجموعة من القدرات العقلية، ومنهم ماير وسالوفي، وكارزو، والنموذج المختلط ويطلق عليه نموذج السمات، الذي يرى بأن الذكاء الوجداني عبارة عن مهارات وقدرات عقلية وسمات شخصية واجتماعية ومنهم جولمان، وبار–أون. وفيما يلي عرضاً لهذه النماذج:

أولاً: نماذج القدرة.

تنظر نماذج القدرة إلى الذكاء الوجداني بأنه شكل نقي من القدرة العقلية، ومن ثم على أنه ذكاء نقي، وتوصل ماير وآخرون (2000) إلى أن الذكاء الوجداني يظهر نمطاً يتفق مع مجال جديد للذكاء، وعلى ذلك يمكن اعتبار الذكاء الوجداني مجموعة من القدرات، ونماذج الذكاء الوجداني كقدرة تتضمن المعالجة المعرفية للمعلومات الوجدانية وتقاس عن طريق اختبارات الأداء، فقد عرف ماير وسالوفي وآخرون الذكاء الوجداني بأنه قدرة وأكدوا على الفروق الفردية في المعالجة المعرفية للمعلومات الوجدانية، وأكدوا على أن تحديد المحتوى الوجداني

للمثيرات الغامضة يمكن أن يشكل أحد جوانب القدرة على معالجة المعلومات المقاومة المحملة والمشبعة بالانفعال، كذلك يمكن أن ترتبط بسمات الشخصية ذات الصلة بالذكاء الوجداني (خريبة، 2008: 30).

وتقوم نظرية ماير وسالوفي على مسلمة رئيسية وهي أن الأفراد يختلفون في إدراك وفهم العواطف، واستخدام هذه المعلومات الوجدانية، وأن مستوى الفرد في الذكاء الوجداني يساهم في سعادته الفكرية، والوجدانية، وفي نموه، وأن قدرة الفرد على التكيف ومواجهة الحياة بنجاح تعتمد على التوظيف المتكامل لقدراته العقلية والوجدانية، فالعقل دون وجدان يصبح عقيماً والوجدان دون عقل تصبح عمياء (شبيب، 2007: 34).

وحسب هذه النماذج يقوم الذكاء الوجداني على أربعة مرتكزات تتمثل في القدرة على قراءة الانفعالات وتقييمها، والقدرة على إطلاق الانفعالات، والعواطف حسبما يقتضي الموقف، والقدرة على اكتشاف أعماق الآخرين، وتوقع ما يريدون قوله، واستيعاب المعلومات في سياقها، وأخيراً القدرة على تنظيم وإدارة النفس (إلياس، 2009: 9).

ثانياً: نماذج السمات.

يرى أصحاب هذه النماذج بأن الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة من الإدراكات الذاتية المرتبطة بالوجدان والاستعدادات الموجودة في المستويات الدنيا من التصنيفات الهرمية للشخصية (Sevdalis, et al., 2007: 1349).

فالنماذج المختلطة أو نماذج السمات تشتمل على جوانب تكيفية مع سمات الشخصية، وكذلك الكفايات العقلية، وفي هذا الصدد يرى ماير وزملاؤه أن الذكاء الوجداني كسمة استعدادي أي يمثل خليطاً مجمعاً من السمات المعرفية والشخصية والدافعية والوجدانية (Bastian, et al., 2005: 1136).

كما يهتم أصحاب هذا الاتجاه بالإتقان في السلوك عبر المواقف ويظهر الذكاء الوجداني حسب نظرهم في سمات وسلوكيات نوعية مثل التوكيدية، وهو متضمن داخل إطار الشخصية، ويعتمد على المتغيرات الشخصية مثل الإندفاعية، لكنه عادة ما يحتوي على مفاهيم أخرى أكثر

غموضاً يبدوا أنها ترتبط به مثل السعادة، وليس العناصر الأساسية للذكاء الوجداني (Petrides & Furnham, 2000: 314).

وهذه النماذج تنظر إلى الذكاء الوجداني على أنه سمة متعددة داخل إطار الشخصية، وتتضمن القدرات الوجدانية جنباً إلى جنب مع الشخصية والدافعية والصفات الوجدانية (Bastian, et al., 2005: 1136).

ويرى أصحاب مداخل السمة بأن المفهوم "السمة الشخصية" ليس قدرة عقلية أو كفاية أو مهارة، إنما هي مجموعة من الإدراكات الذاتية المرتبة بالوجدان (Sevdalis, et al., 2007: 1349).

كما يربط أصحاب هذا الاتجاه الذكاء الوجداني بسمات متعددة للشخصية تتضمن الوعي الذاتي، تحقيق الذات، والتعاطف، فعلى سبيل المثال يرى بار – أون (1997) أن الذكاء الوجداني يتحدد من خلال قدرات غير معرفية مثل التوكيدية، أما جولمان فأكد على أن نظام الشخصية يعمل دائماً من خلال دمج الدافعية والوجدان والمعرفة والوعي. حيث قدم جولمان نموذجاً عام (1998) للذكاء الوجداني يتكون من (25) كفاءة منظمة في مجموعات تم تناولها في أبعاد الذكاء الوجداني سابقاً.

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة بأن نموذج تفسير الذكاء الوجداني المختلط يقدم تفسيرات أكثر وضوحاً من نموذج القدرات العقلية، حيث أن الذكاء الوجداني يربط بين قدرات القائد العقلية ومهاراته الانفعالية، وهذا في حقيقة الأمر يعكس الحالة النفسية والوظيفية لدى القائد، فإن كان يمتلك قدرات عقلية ومهارات وخبرات ذات علاقة بالإدارة، والقيادة، واتخاذ القرارات، فإن هذا لا يكفي للتأثير في الآخرين، أو حتى في إصدار القرارات المناسبة. لذا فهو بحاجة إلى مهارات وجدانية تساعده على فهم الآخرين، وتفسير مواقفهم، وهذا ينعكس على قدراته على الإدارة واتخاذ القرارات، حيث يمكنه وضع تفسيرات مناسبة للمواقف التي يتعرض لها داخل العمل، وهذا يساعد في اتخاذ القرار بالوقت المناسب. وكما ورد سابقاً فإن الذكي انفعالياً يستطيع تحقيق ذاته، ولديه قدرات على مواجهة الضغوط بجدية، وعلاج جوانب القصور لديه ولدى الآخرين، ويمكنه أيضاً أن يتخذ القرارات المناسبة، لاسيما وأن النقد بذكاء انفعالي ينعكس إيجابياً

على الموظفين، حيث الذكي انفعالياً يمكنه توجيه النقد البناء الذي يساعد على تصحيح الانحرافات.

أبعاد الذكاء الوجداني:

قامت الباحثة بالاطلاع على نماذج علماء النفس حول الذكاء الوجداني، والأبعاد التي تم تناولها مثل نموذج (سالوفي وماير، 1990)، ونموذج (كوبر، 1997)، ونموذج (بار أون وآخرون، 2000)، ونموذج (لان، 2000)، فلاحظت وجود فروقاً بين هذه الأبعاد، ولعل ذلك يرجع إلى طبيعة الذكاء الوجداني وارتباطه بانفعالات الفرد، أو اختلاف الفئة المستهدفة، أو البيئة، وستحاول الباحثة التعرف إلى بعض هذه الأبعاد من خلال العرض التالي:

طرح بار أون (2000) أبعاد لقياس الذكاء الوجداني كانت عبارة عن: القدرة على الوعي والفهم والتعبير عن الذات، القدرة على الوعي والفهم وقبول مشاعر الآخرين وانفعالاتهم، القدرة على مقاومة وإرجاء الإثابة، القدرة على توليد المشاعر الإيجابية، القدرة على تكييف وتغيير انفعالات الشخص لتتلاءم مع المطالب والاحتمالات الخارجية المتغيرة (Bechara et. al, 2000: 212).

وهناك من يرى بأن التعاطف أحد أبعاد الذكاء الوجداني، لاسيما وأن التعاطف هو القدرة على استخلاص المعلومات الوجدانية من الوجوه والألوان، والتصميمات التجريدية، ويتطلب التعاطف تحديداً للاستجابات الانفعالية للأفراد الآخرين، كما أن القدرة على التوقع الدقيق لما إذا كان مسار محدد لأي فعل سوف يؤدي إلى استجابات سلبية أو ايجابية لدى الآخرين تتطلب القدرة على التعاطف (Lane, 2000: 172). أي أن التعاطف كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني يعبر عن الطريقة التي نفهم بها العالم الخارجي (Muncer & Ling, 2006: 1112).

إذن التعاطف هو بعد تم إضافته للذكاء الوجداني، في حين يرى جولمان (1995) أن الذكاء الوجداني يشمل خمسة أبعاد أساسية وهي: معرفة الانفعالات، إدارة الانفعالات، الدافعية الذاتية "تحفيز الشخص لنفسه"، التعرف على الانفعالات لدى الآخرين، معالجة العلاقات وتناولها، ويقسمها جولمان إلى (25) كفاية وجدانية مختلفة نجد من بينها الوعي السياسي، التوجه نحو الخدمة، الثقة بالنفس، يقظة الضمير، الدافع للإنجاز، واقترح جولمان أن القدرات

الوجدانية التي يحتوي عليها الذكاء الوجداني يمكن تسميتها خاصية الفرد وترتبط بالضرورة بالأخلاق ونظام الذات، كما أقر بأن مكونات الذكاء الوجداني هي الفنون الأساسية للديمقراطية (Finegan, 1998: 24).

وقدم كوبر (1997) أبعاداً مختلفة للذكاء الوجداني، وقسمها إلى الأبعاد التالية (Mayer, et al*, 2000: 321 - 322):

1- البيئة المحيطة وتضم ضغوط الحياة والرضا عن الحياة.
2- التعلم الوجداني، ويتضمن الوعي الذاتي، التعبير الوجداني، والوعي الوجداني بالآخرين.
3- الكفاءات الوجدانية، وتتضمن القصدية والابتكار والمرونة، والعلاقات الشخصية.
4- القيم والاتجاهات الوجدانية، وتتضمن المراقبة والشفقة، والحدس، والثقة، والقوة الشخصية، والذات المتكاملة.
5- المخرجات، وتتضمن المخرجات الواضحة للذكاء الوجداني، مثل الصحة العامة، كيفية الحياة، نسبة العلاقات والأداء الأمثل.

في حين قدم لبياتزيس وزملاءه (1999) نموذج (ECI) للذكاء الوجداني، حسب تعريفاً إجرائياً مفاده أن الذكاء الوجداني هو القدرة على تنظيم مشاعرنا، ومشاعر الآخرين وأيضاً دفع أنفسنا لإدارة المشاعر جيداً في أنفسنا وفي علاقاتنا مع الآخرين، وضم نموذجهم أربعة أبعاد وهي (Mayer, et al*, 2000: 323):

1- الوعي الذاتي: يتضمن الوعي الذاتي الوجداني، التقييم الذاتي، الثقة بالنفس.
2- الإدارة الذاتية، وتتضمن الضبط الذاتي، الثقة، تحكيم الضمير، التكيفية، التوجه نحو الإنجاز، المبادرة.
3- الوعي الاجتماعي، ويتضمن التعاطف، الوعي التنظيمي، التوجه نحو الخدمة.
4- المهارات الاجتماعية، وتتضمن استكشاف الآخرين، القيادة، التأثير، الاتصال، تشجيع التغير، بناء الروابط، العمل الجماعي، التعاون.

بينما تختلف نظرة سالوفي وماير (1990) للذكاء الوجداني عن ما تم عرضه مسبقاً، حيث أن أبعاد الذكاء الوجداني لديهما تتمحور حول الوجدان في الذات اللفظي وغير اللفظي، الوجدان لدى الآخرين اللفظي وغير اللفظي، تنظيم الوجدان في الذات، تنظيم الوجدان لدى

الآخرين، التخطيط المرن، التفكير الإبداعي، الانتباه المعاد توجيهه، تحفيز الوجدان، والجدول التالي يبين لنا تعريفات هذه الأبعاد ومسمياتها المعاصرة:

المسمى الأصلي	المسمى الحالي	الاختصار	التعريف
الوجدان في الذات اللفظي	تمييز الوجدان في الذات	ResSlf	الاتصال المستمر بمشاعر الفرد ووصفها باستخدام الكلمات
الوجدان في الذات غير اللفظي	التعبير الوجداني غير اللفظي	NvExp	توصيل مشاعر الفرد للآخرين ع طريق التعبير الجسدي غير لفظي
الوجدان لدى الآخرين غير لفظي	تمييز المشاعر لدى الآخرين	RecOth	الانتباه للمؤشرات الوجدانية غير اللفظية لدى الآخرين مثل تعبيرات الوجه ونبرة الصوت
الوجدان لدى الآخرين التعاطف	التعاطف	Emp	فهم مشاعر الآخرين من خلال ربطها بخبراتهم
تنظيم الوجدان في الذات	تنظيم الوجدان في الذات	RegSlf	ضبط حالات الفرد الوجدانية وخصوصاً في المواقف المثيرة وجدانياً
تنظيم الوجدان لدى الآخرين	تنظيم الوجدان لدى الآخرين	RegOth	إدارة حالات الآخرين الوجدانية خاصة في المواقف المثيرة
التخطيط المرن	الحدس مقابل العقل	IvR	استخدام المشاعر في تتبع أهداف الحياة، اتخاذ القرارات على أساس المشاعر وليس العقل
التفكير الإبداعي	التفكير الإبداعي	CrTh	استخدام المشاعر لتسهيل التفكير التباعدي
الانتباه المعاد توجيهه للمزاج	الانتباه المعاد توجيهه للمزاج	MRA	تفسير المشاعر القوية عادة سلبية بشكل إيجابي
تحفيز الوجدان	تحفيز الوجدان	MotEm	تتبع أهداف الفرد عن طريق الحافز والمثابرة والتفاؤل

المصدر/ (Tett & Fox, 2006: 1157)

وقدم سالوفي وماير عام (1997) نموذجاً معدلاً أكثر تعقيداً لأبعاد الذكاء الوجداني، وهي (خريبة، 2008: 44):

1- إدارة الوجدان في الذات ولدى الآخرين.
2- استخدام الوجدان لتسهيل الفكر "تكامل الوجدان مع المعرفة".
3- فهم الوجدان.
4- إدارة الوجدان.

وقام فان دير زي وزملاءه (2002) بمراجعة أدبيات الذكاء الوجداني لتحديد أبعاده الرئيسية ومهاراته الفرعية، وقدموا نموذجاً للذكاء الوجداني (Van Der Zee, et al., 2002: 110 - 109)، وذلك على النحو التالي:

1- مراقبة وتفسير انفعالات الشخص الخاص به، وتشمل على: الثقة الذاتية الوجدانية، انفتاح الشخص على انفعالاته وفهمه لها وإدراكه لتأثيرها على أدائه، الاعتماد على الذات، ويعني ثقة الشخص في مظهره وفي قدراته، التفكير الإيجابي ويشير إلى اتجاه للتركيز على نواحي الحياة الإيجابية.
2- تعامل الشخص مع انفعالاته، وتشمل على إدارة الضغوط، الاستقلال الذاتي، ويشير إلى اتجاه الفرد إلى عدم التأثر وجدانياً بالبيئة والقيام بالأفعال بناء على معتقداته الخاصة، التكيف، ويشير إلى مواءمة الشخص بين انفعالاته والمواقف والظروف المتغيرة، الدافعية الذاتية، وهي تنظيم الشخص لانفعالاته كي يحقق أهدافه، التنمية الذاتية، وتشير إلى التبصر في نواحي القوة الوجدانية للشخص، ونواحي الضعف والاتجاه إلى القيام بأعمال لتحسين الأداء، الضبط الذاتي، وتشير إلى قدرة الفرد على ضبط انفعالاته حتى يحتفظ بأقصى مستوى للأداء.
3- إدراك وتفسير انفعالات الآخرين: وتشمل على الاستماع الوجداني، وينبغي أن يظهر الشخص بصورة لفظية وغير لفظية أنه يلاحظ معلومات وجدانية مهمة في الرسائل التي يقوم بتوصيلها للآخرين، وأنه قادر على التفاعل الفعال مع هذه المعلومات، التعاطف، ويشير إلى الوعي والشعور بانفعالات الآخرين، وإظهار التقدير لهذه الانفعالات، فهم طبيعة البشرية، وهي عبارة عن القدرة على الشعور بطبيعة ودوافع الآخرين.
4- القدرة على التعامل مع انفعالات الآخرين، وتشمل على الالتزام وهو التعبير عن الاهتمام بمنفعة الآخرين، ومساعدتهم بنشاط، مهارات الفريق، وتشير إلى المساهمة النشطة لتحقيق أهداف الفريق حتى عندما لا تتواءم هذه الأهداف مع الأهداف الشخصية، التأثير على الآخرين، وتشير إلى قدرة الشخص على التأثير في آراء الآخرين باستخدام الأساليب والأدلة والبراهين الصحيحة، إدارة الصراع، وتشير إلى قدرة الفرد على منع الصراعات والقدرة على حلها، تنمية الآخرين، وتعني دفع الآخرين لتعزيز آرائهم.

وعلى مستوى البيئة العربية قام (غنيم، 2001: 62) بتحديد بعدين للذكاء الوجداني هما:

1- البعد الشخصي: أو ما يعرف بالكفاءة الشخصية، وهي قدرة الفرد على إدراك مشاعره، وانفعالاته، والتحكم فيها، وتنظيمها، وتوجيهها، لتحقيق أهدافه، وتتضمن ثلاث مهارات فرعية: الوعي بالذات، ضبط تنظيم الانفعالات، تحفيز الذات.
2- البعد الاجتماعي: أو ما أطلق عليه الكفاءة الاجتماعية، وهي القدرة على التواصل غير اللفظي مع الآخرين، التعاطف معهم، وإدارة انفعالاتهم، أو التحكم فيها، وتتضمن مهارتان فرعيتان هما: التعاطف، إدارة انفعالات الآخرين والتواصل غير اللفظي معهم.

أما (الخوالدة، 2004: 36 38) فيرى بأن هناك خمسة أبعاد للذكاء الوجداني وهي:

1- الوعي بالذات: وهو أساس الثقة بالنفس، فالفرد بحاجة إلى أن يعرف أوجه القوة والضعف لديه ويتخذ من هذه المعرفة أساساً لقراراته.
2- معالجة الجوانب الإنفعالية: وهو أن يعرف الفرد كيف يتعامل ويعالج المشاعر السلبية التي قد تؤثّر بشكل سلبي على حياته العامة أو النفسية.
3- التعاطف العقلي أو التفهم: ويعني القدرة على قراءة مشاعر الآخرين سواءً من تعبيراتهم، أو أصواتهم أو تلميحاتهم ووجوههم.
4- الدافعية: فالطموح والتقدم والسعي ووجود الأمل كلها تعتبر مكونات أساسية في الدافعية التي هي البعد الرابع للذكاء الوجداني، فالفرد الذي يكون لديه هدف ويحدد ويعرف خطواته نحو تحقيق هدفه ويكون لديه الحماس والمثابرة والأمل في تحقيق هدفه يكون هو المقصود بالدافعية.
5- المهارات الاجتماعية: وتعني مقدرة ومهارة الفرد على تهدئة نفسه والتغلب على حالته المزاجية السيئة، والقدرة على التزامن في المزاج مع الآخرين وحدوث تفاعل بين الفرد والآخرين والذي يعكس عمق الاندماج والارتباط بين الأفراد.

من خلال مراجعة الباحثة للعديد من الدراسات المتعلقة بقياس الذكاء الوجداني، وتحديد أبعاده سواء في البيئة العربية أو الأجنبية، فإنها لاحظت تبايناً بين تفسيرات وأبعاد الذكاء الوجداني، لكنها تتفق إلى حد ما مع فان دير زي وزملاءه (2002)، لأن الدراسة الحالية تتعلق

بمتخذي القرارات، والأبعاد الواردة في نموذج فان دير زي وزملاءه (2002) تتفق من طبيعة وظيفة رؤساء الأقسام والقيادات، والجدير بالذكر أن الأبعاد والمهارات الفرعية لديهم تتعلق بقدرة الفرد على إدراك انفعالاته، وانفعالات الآخرين، والتحكم السليم بانفعالات القائد، وقدرته على فهم انفعالات الآخرين والتأثير في موظفيه.

المحور الثاني: المسئولية الاجتماعية.

الشعور بالمسئولية وما يتبعها من جزاء وتعميق لمفهومها، من أفضل الوسائل والأساليب في تقويم حياة الفرد، وبناء شخصيته، ولقد ظهر مفهوم المسئولية الاجتماعية في الدراسات النفسية والاجتماعية في البيئة العربية عام (1971)، وكان أول من تناولها الدكتور سيد عثمان، وحدد عناصرها بالاهتمام، الفهم، المشاركة، وأخذ في توسيع نظرته وتصوره للمسئولية الاجتماعية في دراسات متتالية ففي عام (1973) أجرى دراسة أخرى حول المسئولية الاجتماعية، ووضع تصوراً إسلامياً للمسئولية الاجتماعية عام (1979)، أما على المستوى الأجنبي فظهرت المسئولية الاجتماعية في الدراسات الاقتصادية والإدارية منتصف القرن العشرين، وفي بداية عام (1973) بدأ تناولها من الجوانب النفسية والاجتماعية.

وتتبع القيم التي تقوم عليها المسئولية الاجتماعية الشاملة من الشخصية السوية المتوافقة مع غيرها، والمتكيفة مع ظروف مجتمعها، وأهم هذه القيم أن الفرد في المجتمع عليه واجبات، مثل ما لديه حقوق، ولا يجوز له أن يغلب حقوقه على واجباته، لسبب أو لآخر، وأن علاقة الفرد بالآخرين تقوم على الحرية المسئولة والتعاون، ومراعاة مشاعر ومصالح الآخرين.

إن الشعور بالمسئولية الاجتماعية هو شعور ذاتي بأن الفرد يتحمل مسئولية سلوكه الخاص ويقتنع بما يفعل ويتحمس لدوره في الحياة الاجتماعية دون تقاعس أو تردد، والمسئولية تعبر عن النضج النفسي للفرد الذي يتحمل المسئولية ويكون على استعداد للقيام بنصيبه كفرد يحقق مصلحة المجتمع (الشايب، 2002: 45).

وتحمل المسئولية يتطلب أفعال، وممارسات إيجابية يقوم بها الفرد في محيطه المتمثل بالأسرة والمجتمع، لذا تسعى كافة المؤسسات لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى المنتمين لها، وشعور الأفراد بالمسئولية الاجتماعية وممارستها يحقق الطمأنينة والأمن، والاستقرار، والتوافق الاجتماعي المتكامل (القيسي ونجف، 2012: 3).

مفهوم المسئولية الاجتماعية:

المسئولية الاجتماعية تعني مسئولية الفرد الذاتية عن الجماعة أمام نفسه وأمام الجماعة وأمام الله، وهي الشعور بالواجب الاجتماعي والقدرة على تحمله والقيام به (زهران، 2000: 287).

ويرى رزق (2002) أن المسئولية الاجتماعية هي المسئولية الفردية عن الجماعية، مسئولية الفرد أمام ذاته عن الجماعة التي ينتمي إليها، أي أنها مسئولية ذاتية ومسئولية خلقية، مسئولية فيها من الأخلاقية المراقبة الداخلية والمحاسبة الذاتية، كما أن فيها من الأخلاق ما في الواجب الملزم داخلياً، إلا أنه إلزام داخلي خاص بأفعال ذات طبيعة اجتماعية بالدرجة الأولى (رزق، 2002: 94).

ويؤكد ناصر (2006) أن المسئولية الاجتماعية التزام الفرد نحو الآخرين، والإقرار بما يقوم به من أعمال أو أقوال وما يترتب عليها من نتائج (ناصر، 2006: 195).

ويعرف العمري (2007) المسئولية الاجتماعية بأنها عبارة عن قدرة الفرد على الالتزام بواجباته نحو الله عز وجل، ثم نحو ذاته والجماعة التي يعيش معها، وبالتالي تحقيق أكبر قدر ممكن من المشاركة الإيجابية والفعالة تجاه أفراد المجتمع (العمري، 2007: 55).

ويرى أبو كوش (2012) أن المسئولية الاجتماعية هي حرص الفرد على التفاعل والمشاركة فيما يدور أو يجري في محيطه أو مجتمعه من ظروف أو أحداث وتغيرات، وذلك بتلقائية ومبادأة في إطار الإقبال على الحياة، على نحو يضمن له الشعور بتحقيق إمكانات ذاته وممارسة إرادته في دفع مسيرة مجتمعه نحو التقدم (أبو كوش، 2012: 37).

ويُعرف عوض (2012) المسئولية الاجتماعية بأنها مسئولية الفرد عن نفسه، ومسئوليته تجاه أسرته وأصدقائه، ودينه، ووطنه من خلال فهمه لدوره، في تحقيق أهدافه واهتمامه بالآخرين من خلال علاقاته الإيجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع، وتحقيق الأهداف العامة باستخدام كل السبل المتاحة (عوض، 2012: 10).

من خلال التعريفات السابقة ترى الباحثة بأن المسئولية الاجتماعية لها صوراً متعددة، ويمكن تعريفها على أنها مسئولية الفرد تجاه نفسه، وتجاه الآخرين، فيما يقوم به من خلال تفاعله المتبادل مع الآخرين، وهي مسئولية ذاتية تجاه الجماعة والمجتمع، وتكون بإقرار الفرد، وتتعلق بما يقوم به الفرد من أفعال وتصرفات سلوكية، وعليه أن يتحمل نتائج تصرفاته وسلوكه الشخصي في مواجهة مشكلاته ومشكلات الآخرين، والعمل على حلها.

والجدير بالذكر أن متخذ القرار يجب أن يتمتع بالمسئولية الاجتماعية، خاصة في المؤسسة التعليمية، لأنه يقدم خدمات اجتماعية بالدرجة الأولى، وفي حقيقة الأمر ينظر إلى المسئولية الاجتماعية بأنها الأمانة والصدق والتفكير بجدية لتقديم المساعدة، وهذا يجعلها أكثر أهمية لدى متخذي القرارات في مختلف المؤسسات خاصة التعليمية منها.

كما تشير الأدبيات السابقة أن الفرد السوي يتمتع بمسئولية اجتماعية عالية، وبالتالي فإن هناك علاقة تربط التوافق النفسي بالمسئولية الاجتماعية، لذا اهتم علماء النفس بقياس وتفسير المسئولية الاجتماعية لدى فئات مختلفة.

المسئولية الاجتماعية في الإسلام:

المجتمع الفلسطيني مسلماً تسوده القيم والثقافة الإسلامية، ويعتبر الإسلام ثقافة مجتمع، والمسئولية الاجتماعية في الإسلام تنبع من مصادر التشريع رغم أنهم يوم القيامة سيؤتون أفراداً لقوله تعالى: ﴿ وَكُلُّهُمْ ءَاتِيهِ يَوْمَ ٱلْقِيَـٰمَةِ فَرْدًا ﴿٩٥﴾ ﴾ (سورة مريم، الآية: 95).

وقال سبحانه وتعالى: ﴿ لَا يُسْـَٔلُ عَمَّا يَفْعَلُ وَهُمْ يُسْـَٔلُونَ ﴿٢٣﴾ ﴾ (سورة الأنبياء، الآية: 23).

وقال سبحانه وتعالى: ﴿ وَقِفُوهُمْ ۖ إِنَّهُم مَّسْـُٔولُونَ ﴿٢٤﴾ ﴾ (سورة الصافات، الآية: 24).

وقال تعالى: ﴿ كُلُّ أُوْلَـٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴿٣٦﴾ ﴾ (سورة الإسراء، الآية: 36).

هذه الآيات وآيات أخرى تؤكد على أن الإنسان خلق على هذه الأرض، وهو مسئول عن تصرفاته وسلوكياته أمام الناس، وأمام الله سبحانه وتعالى، فالمسئولية تنبع من الشريعة الإسلامية.

كما قال رسول الله (ﷺ): "كلكم مسئول عن رعيته، الإمام راع، وهو مسئول عن رعيته، والرجل راع في أهله، وهو مسئول عن رعيته، والمرأة راعية في بيت زوجها، وهي مسئولة عن رعيتها، والخادم راع في مال سيده، وهو مسئول عن رعيته، فكلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته" (السيوطي، الجامع الصغير، 2/ 289، رقم الحديث 6370).

من الحديث الشريف السابق يمكن التأكيد أن المسئولية لا تقع على عاتق فرد دون آخر، فالمسئولية تقع على جميع الأطراف، وبالتالي يجب أن يتشارك المجتمع في حدود مسئولياتهم لبناء العلاقات الإنسانية السليمة، فالفرد والمجتمع يتشاركان ويتفاعلان في تحمل المسئوليات بنسب معينة، وأدوار واضحة.

وخلص سيد عثمان في بحوثه المتتالية حول المسئولية (1971، 1972، 1973، 1979) إلى تمييز المسئولية الاجتماعية في الإسلام إلى الاهتمام، الفهم، المشاركة، حيث أن الاهتمام هو الرابطة العاطفية بين الفرد والمجتمع، والفهم شقان فهم الفرد للمجتمع، وفهم الفرد للمغزى والأهمية الاجتماعية لسلوكه وأفعاله، أما المشاركة فهي تعبر عن الاهتمام والفهم وهي المظهر الخارجي للحركة الداخلية في الشخصية المسلمة، وميز عثمان في بحثه (1979) بين ثلاثة أركان للمسئولية الاجتماعية في الإسلام، وهي الرعاية، والهداية، والإتقان، فالرعاية نابعة من الاهتمام بالجماعة المسلمة، بينما الهداية نابعة من الفهم للجماعة، ولدور الفرد المسلم فيها، والإتقان فهو يتصل بالمشاركة تقبلاً وتنفيذاً وتوجيهاً.

أهمية المسئولية الاجتماعية:

من الصفات الهامة للشخصية السوية شعور الفرد بالمسئولية في شتى صورها، سواء أكانت مسئولية تجاه النفس، أو الأسرة، أو المؤسسة التي يعمل بها، أو المجتمع الذي يعيش فيه، أو حتى نحو الإنسانية بشكل عام، ولو شعر كل فرد في المجتمع بالمسئولية نحو غيره من الناس الذي يكلف برعايتهم والعناية بهم، ونحو العمل الذي يقوم به، لتقدم المجتمع، وارتقى وعم الخير فيه.

إن الشخص السوي يشعر بالمسئولية الاجتماعية نحو غيره، ولذلك فهو يميل دائماً لتقديم المساعدة للآخرين، وتقديم يد العون.

والفرد ذو المسئولية الاجتماعية العالية السوية يضحي في سبيل المصلحة العامة، وتطغى لديه المصالح العامة على مصالحه الشخصية (نجاتي، 2002: 29).

الشخصية ذات المسئولية الاجتماعية:

إن الفرد الذي لديه مسئولية اجتماعية، هو ذلك الفرد الذي لديه الاستعداد والرغبة في أن يتقبل نتائج سلوكه، ولديه الاستعداد والثقة، وأن يكون جدير بثقة الآخرين، والشعور بالالتزام تجاه جماعته، وليس بالضرورة أن يكون قائداً، بل كل فرد منا يعتبر مسئولاً على ما يستطيع تقديمه لنفسه وللآخرين من حوله، وهناك مجموعة من المحكات والمؤشرات التي تكشف عن ملامح المسئولية لدى الأفراد، وهي (أحمد، 2000: 252):

1- أن يكون الفرد موثوقاً به، ويمكن الاعتماد عليه ويوفي بوعوده.
2- أن يتحلى بالأمانة في أفعاله وأقواله.
3- لا يلقي اللوم على الآخرين.
4- التفكير بجدية بتقديم العون، والتفكير في الخير للآخرين بغض النظر عما يجنيه.
5- لديه ولاء للمجموعة أو الجماعة التي ينتمي إليها.
6- يكمل كافة الأعمال والمهام الموكلة عليه بصورة سليمة.

وتضيف الباحثة أن يتفهم الفرد حاجات الآخرين، وأن يكون قادراً على التعامل مع حاجاتهم ومشكلاتهم، إضافة إلى أنه يجب أن يمتلك الرغبة والقدرة على تقديم المساعدة، دون الضغط من أحد، وأن يكن مبادراً نحو تقديم الخير للآخرين.

مستويات المسئولية الاجتماعية:

المسئولية الاجتماعية لها مستويات متعددة، قام بعض الباحثين بتحديدها، وقامت الباحثة بالاطلاع على هذه المستويات فوجدت تقارب شديد بينهم، ومن أفضل هذه التصنيفات والتقسيمات تصنيف (الحارثي، 2001)، حيث يرى بأن مستويات المسئولية الاجتماعية ترتبط وتتداخل مع عدة مفاهيم وأحكام أهمها: الحقوق والواجبات، الضمير الفردي والجماعي، الهوية والمواطنة، الأخلاق والقيم، الإدراك الاجتماعي، وبناء على هذه المفاهيم قام بتقسيم المسئولية الاجتماعية إلى المستويات التالية (الحارثي، 2001: 13 – 14):

- المستوى الأول: مسئولية الفرد نحو نفسه، وتشمل الدوافع الفطرية وتمثل الحد الأدنى والضروري للحياة كالأكل، الشرب، النوم، ومسئوليته تجاه صيانة النفس كالذات والسمعة، والهوية.
- المستوى الثاني: مسئولية الفرد تجاه أسرته، وتشمل الأم، الأب، الإخوة، الزوجة والآباء، الأقارب.
- المستوى الثالث: مسئولية الفرد تجاه الجيران.
- المستوى الرابع: مسئولية الفرد تجاه القبيلة والحي والمدينة.
- المستوى الخامس: مسئولية الفرد تجاه الزملاء والأصدقاء والأقران.
- المستوى السادس: مسئولية الفرد نحو الوطن.
- المستوى السابع: مسئولية الفرد تجاه الكون، كعمارة الأرض والاهتمام بموارد الأرض الطبيعية، والمحافظة على الكائنات الحية الأخرى.

في حين يرى عثمان (1986: 283) أن المسئولية الاجتماعية لها ثلاث مستويات، وذلك على النحو التالي:

- المسئولية الفردية أو الذاتية: وهي مسئولية الفرد عن نفسه، وعمله.
- المسئولية الجماعية: هي مسئولية الجماعة برمتها عن أعضائها، ونشاطاتها، وقراراتها.
- المسئولية الاجتماعية: هي مسئولية الفرد عن الجماعة.

وتتفق الباحثة مع رأي عثمان (1986) وترى بأن المسئولية الاجتماعية لها ثلاث مستويات رئيسة، ينبثق عن كل منها مجموعة من المستويات الفرعية.

مجالات المسئولية الاجتماعية:

للمسئولية ثلاثة مجالات اتفق عليها الباحثون، وذكرها (فراج، 1989: 10) على النحو التالي:

1- المسئولية في مجال المجتمع: مسئوليات والتزامات الفرد تجاه أفراد المجتمع، وتجاه الممتلكات العامة، والمرافق، وقضايا المجتمع في ضوء عناصر المسئولية الاجتماعية.

2- المسئولية في مجال الأسرة: تعني مسئوليات الفرد والتزاماته تجاه أفراد الأسرة والأقارب والجيران، ودوره بالنسبة لهم في ضوء عناصر المسئولية الاجتماعية.

3- المسئولية الاجتماعية في مجال العمل: كالموظفين، والرؤساء، والمدراء.

أركان المسئولية الاجتماعية:

يرى قاسم (2008: 21) أن للمسئولية الاجتماعية أركاناً ثلاثة ذكرها على النحو التالي:

1- الرعاية (Care):

ومسئولية الرعاية موزعة في الجماعات بلا استثناء لكل عضو من أعضائها نصيبه منها مهما كان وضعه الاجتماعي، وإذا كانت المساواة في إعطاء الحقوق تكريماً للإنسان فإن المساواة في المسئولية تكريماً أكبر لأن الاضطلاع بالمسئولية وتحمل تبعاتها قدرة أعلى من أخذ الحقوق ويرتبط ركن الرعاية في المسئولية الاجتماعية بعنصر الاهتمام.

2- الهداية (Guidance):

مسئولية الهداية تتضمن الدعوة والنصح للجماعة نحو القيم نحو القيم الاجتماعية السليمة والمثل الأعلى في السلوك وذلك في إصرار وصبر ومثابرة وأمل، وليكن في هداية الأنبياء والرسل والمصلحين مثلاً يحتذي في حياتنا فندعو للخير ونأمر بالمعروف وننهى عن المنكر، ويتبع ركن الهداية عنصر الفهم.

3- الإتقان (Elaboration):

وتتجلى مسئولية الإتقان في أن الله سبحانه وتعالى يحب إذا عمل أحدنا عملاً أن يتقنه وأن يحسنه في كافة أنشطة الحياة عبادة وعملاً، تعلمُاً وتعليماً، ويتطلب الإتقان النظام والانتظام وبذل أقصى جهد ممكن، ويتصف ركن الإتقان بعنصر المشاركة.

عناصر المسئولية الاجتماعية:

تتكون المسئولية الاجتماعية من ثلاثة عناصر يكمل كل منها الآخر، ولا يمكن الغنى عنها، وهذه العناصر هي: الاهتمام، الفهم، والمشاركة، وسنتناول كل عنصر بشيء من التفصيل:

عنصر الاهتمام:

وهو يتضمن الارتباط العاطفي بالجماعة، وحرص الفرد على سلامتها وتماسكها واستمرارها وتحقيق أهدافها. والاهتمام له مستويات أربعة هي (العمري، 2007: 56):

1- الانفعال مع الجماعة: بصورة آلية؛ حيث يساير الفرد حالتها الانفعالية بصورة لا إرادية، ودون اختيار أو قصد أو إدراك ذاتي.
2- الانفعال بالجماعة: ويكون بصورة إرادية؛ حيث يدرك الفرد ذاته أثناء انفعاله بالجماعة.
3- التوحد مع الجماعة: وهو شعور الفرد بالوحدة المصيرية معها، فخيرها خيره وضررها ضرره.
4- تعقل الجماعة: حيث تملأ الجماعة عقل الفرد وفكره وكيانه، وتصبح موضوع نظره وتأمله، ويوليها قدرًا كبيرًا من الاهتمام المتفكر؛ حيث يدرسها ويحللها ويقارنها بغيرها.

عنصر الفهم:

مسئولية الفهم تتضمن فهم الفرد للجماعة، وللمغزى الاجتماعي لسلوكه، وينقسم الفهم إلى قسمين (العمري، 2007: 56):

1- فهم الفرد للجماعة: ماضيها وحاضرها، ومعاييرها، والأدوار المختلفة فيها، وعاداتها واتجاهاتها، وقيمها ومدى تماسكها، وتعاملها، وتصور مستقبلها.
2- فهم الفرد للأهمية الاجتماعية لسلوكه: بمعنى فهم مغزى وآثار سلوكه الشخصي والاجتماعي على الجماعة.

عنصر المشاركة:

المشاركة عملية يلعب الفرد فيها دوراً في الحياة الاجتماعية لمجتمعه، وتكون لديه الفرص لأن يشارك في وضع الأهداف العامة للمجتمع، كما أن المشاركة في العمل الجماعي يؤدي إلى إكساب الأفراد الشعور بقوة الجماعة وإمكانية التخطيط، والتنظيم والتغلب على الصعوبات التي تواجه الأفراد في حياتهم، وتكوين العلاقات الطيبة مع الآخرين يسهم في بناء احترام الذات والشعور بالمسئولية نحو الآخرين والتخفيف من التوتر (الجوهري، 2001: 323).

ويُقصد بالمشاركة مشاركة الفرد مع الآخرين في عمل ما يمليه الاهتمام وما يتطلبه الفهم، من أعمالٍ تساعد الجماعة في تحقيق أهدافها، حين يكون مؤهلاً اجتماعياً لذلك. أي إنها تقوم على الاهتمام والفهم، وهي أيضاً تتم من خلال ما تقتضيه رعاية الجماعة وهدايتها وإتقان أمورها. والمشاركة تظهر قدرة الفرد وتبرز مكانته؛ والمشاركة لها ثلاثة جوانب هي (زهران، 2000: 288):

1- التقبل: أي تقبل الفرد الدور أو الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها، والملائمة له في إطار فهم كامل، بحيث يؤدي هذه الأدوار في ضوء المعايير المحددة لها.
2- التنفيذ: أي المشاركة المنفذة الفعالة الإيجابية، والعمل مع الجماعة مسايراً ومنجزًا في اهتمام وحرص ما تجمع علية من سلوك، في حدود إمكانات الفرد وقدراته.
3- التقييم: أي المشاركة التقيمية الناقدة المصححة والموجهة في نفس الوقت.

تعتبر المسئولية الاجتماعية التزام من الفرد تجاه نفسه، وأسرته، ومؤسسته، ومجتمعه، وبالتالي فهي تعبر عن مدى قدرته على تقديم خدماته، وجهوده لنفسه وللآخرين.

ويعتبر القادة من أهم الأفراد الذين يجبأن يتمتعوا بمسئولية اجتماعية؛ خاصة وأن خدماتهم، وما يسهمون به يحتاجه المحيطين بهم، وعلى مستوى صناع القرار في وزارة التربية والتعليم فيجب أن تشمل مسئولياتهم كافة الأطراف في المؤسسة التعليمية، من طلبة، وموظفين، وإدارات، ومجتمع محلي.

كما أن ديننا الإسلامي اهتم بالمسئولية الاجتماعية، ووردت العديد من الآيات، والأحاديث النبوية التي تؤكد على أهمية التمتع بالمسئولية الاجتماعية.

وللمسئولية الاجتماعية مستويات متعددة، ومجالات مختلفة فمنها يجبأن يوجه للمجتمع، أو الأسرة، أو العمل، وتشمل ثلاث أركان وهي الرعاية، والهداية، والإتقان، كما أن لها ثلاث عناصر أساسية وهي الاهتمام والتفاعل مع المحيطين، وفهم الآخرين والجماعة التي ينتمي إليها الفرد، إضافة إلى مشاركتهم في كافة المجالات.

المحور الثالث: الضغوط المهنية لدى متخذي القرار.

يواجه الفرد في حياته العديد من المواقف الضاغطة، والتي تتضمن خبرات غير مرغوب فيها، وأحداث تنطوي على الكثير من مصادر القلق، وعوامل الخطر والتهديد في مجالات الحياة كافة، وانعكست آثار تلك المواقف الضاغطة على معظم جوانب شخصية الفرد. وغالباً ما تحتاج هذه الضغوط والتحديات اتخاذ قرارات مناسبة لمواجهتها.

فالحياة في عالمنا المعاصر هي حياة القلق والاضطرابات، والهوس، فالحروب، والدمار، والقتال، والنهب، وغياب القيم، وتراجع مستوى العلاقات الإنسانية، وغلبة الجوانب المادية في تعامل الفرد مع الآخرين، وسلوك الفرد يقترن بتصوراته للحياة ونظرته إلى الأشياء والأمور التي تحيط به، فعلى ذلك تكون أفعاله وردود أفعاله (الضريبي، 2010: 671)، كما أن الضغوط التي تحيط بالفرد لها تأثير مباشر وغير مباشر على توافقه النفسي، والاجتماعي، وقدرته على مواجهة المشكلات واتخاذ القرارات السليمة.

واضطرابات بيئة العمل من المصادر الرئيسية للضغوط المهنية، لذا اهتم العلماء بدراسة الضغوط النفسية بصفة عامة، والضغوط المهنية بصفة خاصة، وهذا لأن الصحة النفسية للموظف مبنية على جوانب عديدة تتأثر بعوامل مختلفة من بينها الجوانب الوظيفية والمهنية.

ولم تعد ضغوط العمل أو ضغوط المهنة قاصرة على وظيفة أو مهنة دون غيرها، بل شملت كافة الوظائف، والمستويات الوظيفية، لكن قد تختلف من مهنة لأخرى، وتختلف من مستوى وظيفي إلى مستوى آخر (خوجة، 2011: 67)، لاسيما وأن هذه الضغوط مرتبطة إلى حد ما بطبيعة المهنة، والمناخ التنظيمي المتوفر، وبيئة العمل، عوامل أخرى كحجم المسئولية الملقاة على عاتق هذا الموظف مقارنة بمؤهلاته، وقدراته.

ولأهمية الضغوط سواء المهنية أو النفسية، تناولها العديد من الباحثين على اختلاف اهتماماتهم، الإدارية، الاقتصادية، الاجتماعية أو النفسية، وستتناول الباحثة في المحور الثالث، الضغوط المهنية من حيث مفهومها، عناصرها، مراحلها، أنواعها، مصادرها، والنماذج النظرية المفسرة لها، وآثارها، وأساليب المواجهة التي يستخدمها الفرد للحد من آثارها.

مفهوم الضغوط المهنية:

مصطلح الضغوط يستخدم على نطاق واسع من حالات الإنسان الناشئة كرد فعل لتأثيرات مختلفة بالغة القوة، وتحدث الضغوط نتيجة العوامل الخارجية مثل كثرة المعلومات التي تؤدي إلى إجهاد انفعالي، وتظهر الضغوط نتيجة التهديد والخطر، وتؤدي الضغوط إلى تغيرات في العمليات العقلية وتحولات انفعالية وبنية دافعية متحولة للنشاط وسلوك لفظي وحركي قاصر (عثمان، 2001: 18).

وكلمة ضغط مشتقة من اللغة اللاتينية واستخدمت بداية القرن (17)، بمعنى الشدة والمحنة، والحزن، البلاء، وخلال القرنين الثامن والتاسع عشر أصبح يشير مفهوم الضغط إلى القوة أو الإجهاد والتوتر، ثم استخدم في معاجم علم النفس ليشير إلى الموقف الذي يكون فيه الفرد واقعاً تحت إجهاد انفعالي أو جسمي (عبد الخالق، 1996: 88).

ويعرف أحمد (2007) الضغوط بأنها حالة تأثر في الجوانب الانفعالية للفرد وفي عملية تفكيره، وهذه الحالة تؤثر على نحو سلبي في تفكير الأفراد وسلوكياتهم وفي حالتهم الصحية (أحمد، 2007: 20).

بينما نشأ مصطلح الضغط المهني في المؤسسات والمنظمات، حيث يفترض أن يقوم الموظف بمهامه، وواجباته، لكن قد يواجه العديد من المعوقات أثناء تأدية أعماله، لذا قد يتولد لديه بعض الاضطرابات والضغوطات في مهنته.

فالضغوط المهنية هي ضغوط منشأها مهنة الفرد، وما يقوم به من عمل مثل الخلاف مع الزملاء، ضغوط قواعد العمل، عدم الرضا عن المركز الوظيفي، المرتب، الترقية، التمييز غير المبرر من قبل الرؤساء، ويكون معنى الضغوط الشعور بالعبء، والثقل الناشئ عن مهنة الفرد والصعوبات التي يواجهها (الرشيدي، 1999: 50).

ويعرف عبد الباقي (2004) الضغوط المهنية على أنها مجموعة من المثيرات التي تتواجد في بيئة العمل والتي ينتج عنها مجموعة من ردود الأفعال التي تظهر في سلوك الأفراد في العمل، أو حالتهم النفسية والجسمانية أو في أدائهم لأعمالهم نتيجة تفاعل الأفراد مع بيئة عملهم التي تحوى الضغوط (عبد الباقي، 2004: 335).

ويُعرف عبد الحليم (2009) الضغط بأنه يشير إلى أي شيء من شأنه أن يؤدي إلى استجابة انفعالية حادة ومستمرة (عبد الحليم، 2009: 35).

ويعرف عثمان (2010) الضغط المهني بأنه عبارة عن الموقف الذي يؤثر فيه التفاعل بين ظروف العمل وشخصية العامل والتي تؤثر على حالته النفسية والبدنية، والتي قد تدفعه إلى تغيير نمط سلوكه (عثمان، 2010: 21).

وتُعرف الوكالة الأوروبية للأمن والصحة الضغوط المهنية بأنها تنتج عندما يحدث خلل أو عدم توازن بين إدراك الفرد للمخاوف التي تفرض عليه من قبل المحيط وموارده الشخصية من أجل مواجهة أو مقاومة هذه المخاوف (خوجة، 2011: 69).

من خلال التعريفات السابقة ترى الباحثة بأن الضغوط المهنية تم تناولها من خلال ثلاث اتجاهات أساسية وهي:

1- اتجاه يركز على مفهوم الضغط المهني باعتباره مثير.
2- اتجاه تناول الضغط باعتباره استجابة.
3- اتجاه تناول الضغط على أنه تفاعل بين الفرد والبيئة.

وترى الباحثة بأنه من الصعب التوفيق بين الاتجاهات الثلاث، لكن يمكن تعريف الضغوط المهنية بأنها حالة يشعر بها الموظف بالتوتر والتخوف والقلق، تؤدي به إلى مجموعة من التغيرات الفسيولوجية، والجسمية، والنفسية يعانيها العامل كرد فعل لمجموعة من المثيرات المؤثرة عليه في بيئة العمل والتي لم يعد العامل قادراً على تحملها أو الوفاء بمتطلباتها.

عناصر الضغوط المهنية:

اتفق معظم الباحثون على أن هناك ثلاثة عناصر للضغوط المهنية "ضغوط العمل"، تتمثل بما يلي (عبد الباقي، 2004: 337):

1- **عنصر المثير:** يحتوي هذا العنصر على المثيرات الأولية الناتجة عن مشاعر الضغوط، وقد يكون مصدر هذا العنصر البيئة أو المنظمة أو الفرد.

2- **عنصر الاستجابة:** يتمثل هذا العنصر ردود الفعل الفسيولوجية والنفسية والسلوكية التي يبديها الفرد مثل القلق والتوتر والإحباط وغيرها.

3- **عنصر التفاعل:** وهو التفاعل بين العوامل المثيرة والعوامل المستجيبة. وبأن هذا التفاعل من عوامل البيئة والعوامل التنظيمية من العمل والمشاعر الإنسانية وما يترتب عليها من استجابات.

تصنيفات الضغوط المهنية:

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات المتعلقة بالضغوط المهنية، وبعض الأدبيات التربوية، للتعرف إلى أنواع وتصنيفات الضغوط المهنية، فلاحظت بأن هناك العديد من التصنيفات والأنواع، ومنها:

تصنيف هانز سيلي (Selye): حيث قسم الضغوط المهنية من حيث الإيجابية والسلبية إلى:

- ضغوط إيجابية: وهي تعتبر حوافز تدفع الفرد نحو المثابرة والأداء الأفضل وتساعده على الإبداع وتنمية القدرات الذاتية والثقة بالنفس (حمادات، 2007: 167).
- ضغوط سلبية: وهي تحدث اختلال وظيفي في تكيف العامل، فتؤثر في حالته النفسي والجسدية، وتؤدي إلى اختلال في الاستجابة سواء المعرفية أو الانفعالية، الأمر الذي يثبط الهمة، والقدرة على أداء الأعمال والمهام (السيد عبيد، 2008: 115).

تصنيف بابكوك (Babcock): ويقسمها من حيث الشدة إلى ثلاثة أنواع وهي (الهاشمي وفتيحة، 2006: 15 – 16):

- ضغط ناتج عن الصراعات الداخلية: كالعصاب، وهذا النوع مرتبط بشكل وثيق بالمفهوم الذي يعطيه الطب العقلي للقلق.
- ضغط ذو أصل خارجي: أي صادر من بيئة الفرد كمواجهته لعراقيل خلال سعيه لتحقيق أهداف معينة فيريد اجتيازها وتخطيها ليشعر بالراحة والرضا.
- إجهاد مرتبط بالحاجة إلى الإبداع: فالمبدع في حاجة لأن يعيش في بيئة تحفزه على استغلال طاقاته الإبداعية بتطوير وظائفه الطبيعية.

تصنيف جينز (Jains): حيث يقسم الضغوط المهنية حسب الفترة الزمنية، ومدى تأثيرها على صحة الفرد النفسية والبدنية إلى ثلاثة أنواع (عبد الخالق، 1996: 14):

- الضغوط البسيطة: وتستمر من ثوانٍ معدودة إلى ساعات طويلة، وتكون ناجمة عن مضايقات صادرة عن أشخاص تافهين أو أحداث قليلة الأهمية في الحياة.
- الضغوط المتوسطة: وتمتد من ساعات إلى أيام وتنجم عن بعض الأمور كفترة عمل إضافية أو زيارة شخص مسئول أو غير مرغوب فيه.
- الضغوط المضاعفة: وهي التي تستمر لأسابيع وأشهر وتنجم عن أحداث كبيرة كالنقل من العمل أو الإيقاف عن العمل أو موت شخص عزيز.

تصنيف ماك غراث (Mc Grath): حيث قدم تصنيفاً للضغوط المهنية بناءً على مصدرها كالتالي (فلية وعبد المجيد، 2009: 308):

- الضغوط الناتجة عن البيئة المادية: يتعرض لها الفرد داخل المنظمة أثناء ممارسة مسؤولياته ومهام وظيفته، وتتضمن مصادر متنوعة قد تكون نفسية أو اجتماعية أو تقنية.
- الضغوط الناتجة عن البيئة الاجتماعية: تظهر لدى الأفراد الذين يتفاعلون معاً في مجالات العمل مع الزملاء.
- الضغوط الناتجة عن النظام الشخصي للفرد: تعزى إلى الخصائص الشخصية المتوارثة أو المكتسبة.

من خلال مراجع التصنيفات السابقة فإن الباحثة تتفق مع تصنيف سيلي حيث أن الضغوط المهنية التي تعترض الموظف، رغم قوتها وشدتها، أو مصدرها، أو فترتها، فإنها إما أن تكون سلبية أو ايجابية، وبالاعتماد على هذا التصنيف فقد قدم العديد من الباحثين وعلماء النفس، مقارنات بين الضغوط الإيجابية، والضغوط السلبية، والجدول التالي رقم (1) يبين لنا الفرق بينها:

الضغوط الإيجابية	الضغوط السلبية
- تمنح دافعا للعمل. - تساعد على التفكير. - تحافظ على التركيز على النتائج. - تجعل الفرد ينظر إلى العمل بتحد. - تحافظ على التركيز على العمل. - النوم جيداً. - القدرة على التعبير على الانفعالات والمشاعر. - تمنح الإحساس بالمتعة. - تمنح الشعور بالإنجاز. - تمد الفرد بالقوة و الثقة. - التفاؤل بالمستقبل. - القدرة على الرجوع إلى الحالة النفسية الطبيعية عند المرور بتجربة غير سارة.	- تسبب انخفاضا في الروح المعنوية. - تولد ارتباكاً. - تدعو للتفكير في الجهد المبذول. - تجعل الفرد يشعر بتراكم العمل عليه. - تشعر الفرد بأن كل شيء يمكن أن يقاطعه ويشوش عليه. - الشعور بالأرق. - ظهور الانفعالات وعدم القدرة على التعبير عنها. - الإحساس بالقلق. - تؤدي إلى الشعور بالفشل. - تسبب للفرد الضعف. - التشاؤم من المستقبل. - عدم القدرة على الرجوع إلى الحالة النفسية الطبيعية عند المرور بتجربة غير سارة.

المصدر/ هيجان، 1998، ص: 30

مراحل الضغوط المهنية:

يقسم علماء النفس مراحل التعرض للضغوط ومواجهتها إلى أربعة مراحل أساسية، ويذكر (بلال، 2005: 44 – 46) هذه المراحل على النحو التالي:

1- مرحلة التعرض للضغوط:

يطلق عليها البعض مرحلة الإنذار المبكر أو مرحلة الإحساس بوجود الخطر، وتبدأ هذه المرحلة بتعرض الفرد لمثير معين، سواء كان داخلياً أو خارجياً، ويمكن القول بأن هذا المثير أدى إلى حدوث ضغوط معينة عندما تفرز الغدد الصماء هرمونات معينة يترتب عليها بعض المظاهر التي يمكن أن نستدل منها على تعرض الفرد لهذه الضغوط ومن أهم هذه المظاهر:

- زيادة ضربات القلب.
- الأرق.
- توتر الأعصاب.
- الضحك الهستيري.
- سوء استغلال الوقت.
- الاستهداف للحوادث.
- الحساسية للنقد.

2- مرحلة رد الفعل (التعامل مع الضغوط):

تبدأ هذه المرحلة فور حدوث التغيرات السابقة، حيث تؤدي إلى إثارة العمليات الدفاعية في الجسم في مرحلة التعامل مع التغيرات، ويأخذ رد الفعل أحد الاتجاهين إما بالمواجهة أو الهروب وذلك في محاولة للتغلب عليها والتخلص منها بسرعة وبذلك يعود الفرد إلى حالة التوازن وإذا لم ينجح في ذلك ينتقل إلى المرحلة التالية حيث يكون قد تعرض بالفعل إلى الضغوط.

3- مرحلة المقاومة ومحاولات التكيف:

عند التنبيه يستجيب الجسم بإفراز الهرمونات من أجل رفع نسبة الكوليستيرول في الدم، لتوفير الطاقة التي يحتاجها الجسم من أجل الاستجابة.

حيث يحاول الفرد في هذه المرحلة علاج الآثار التي حدثت بالفعل ومقاومة أي تدهور أو تطورات إضافية بالإضافة إلى محاولة التكيف مع ما يحدث فعلا فإذا نجح في ذلك قد يستقر الأمر عند هذا الحد وتزداد فرص العودة إلى حالة التوازن أما في حالة الفشل، ينتقل الفرد إلى المرحلة التالية.

4- مرحلة التعب والإنهاك:

ينتقل الفرد إلى هذه المرحلة عندما يتعرض لمصادر الضغوط باستمرار ولفترة زمنية طويلة حيث يصاب بالإجهاد نتيجة لتكرار المقاومة ومحاولات التكيف ويمكن الاستدلال على الوصول إلى هذه المرحلة من خلال بعض المظاهر والآثار من أهمها:

- الاستياء من جو العمل.
- انخفاض معدلات الانجاز.
- التفكير في ترك الوظيفة.
- الإصابة بأمراض نفسية مثل النسيان المتكرر، السلبية، اللامبالاة والاكتئاب.
- الإصابة بالأمراض العضوية مثل قرحة المعدة، السكر وضغط الدم.

النماذج المفسرة للضغوط المهنية:

حاول العديد من الباحثين وعلماء النفس تفسير الضغوط المهنية من خلال المنطلقات النظرية لتصوراتهم، وستحاول الباحثة التعرف إلى بعض هذه النماذج، وعرضها على النحو التالي:

نموذج هانز سيلي (Hans Selye, 1936):

قدم سيلي تصوراً لردود الفعل النفسية والجسدية تجاه الضغط، حيث اعتبر أن أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضغط هدفاً للمحافظة على الكيان والحياة، وحدد سيلي ثلاثة مراحل دفاعية أطلق عليها أعراض التكيف العامة، وهي (خليفة وعيسى، 2007: 152):

1- الفزع: وفيه يظهر الجسم تغيرات واستجابات تتميز بها درجة التعرض المبدئي للضاغط، ونتيجة لهذه التغيرات تقل مقاومة الجسم.
2- المقاومة: وفيها يحاول الفرد مقاومة مصدر التهديد بكل ما يمتلك من طاقة نفسية وجسمية، ليعود الجسم إلى حالة الاتزان.
3- الإجهاد: وفيه تستنزف طاقة الفرد ويصبح عرضة للإصابة بالأمراض والاضطرابات النفسية.

وبالاطلاع على هذه النظرية تلاحظ الباحثة بأنها تعتمد على أن التقدير المعرفي يعتمد على طبيعة الفرد بينما يكون إدراك التهديد ليس لإدراك مصدر التهديد فقط.

ولقد حددت هذه النظرية منشأ الضغط على أنه تناقض بين المتطلبات الشخصية للفرد، وتقييمه للتهديد عبر مرحلتين: معرفة أسباب الضغط، تحديد الطرق التي تلاءم التغلب على التهديدات (عثمان، 2010: 47).

نموذج بيير ونيومان (Beehr & Newman, 1978):

يقوم نموذج ليبير ونيومان على أن الضغوط التي يتعرض لها الفرد في بيئة عمله لها مصدران أساسيان هما: الفرد، المنظمة، حيث أن تفاعل هذين العنصرين في زمن محدد، قد يؤدي إلى ضغوط مهنية تترك آثارها على كل من الفرد والمنظمة، وهذا يدفع كل منهما إلى الاستجابة لهذه الضغوط بالشكل والمستوى المناسب (Beehr, 1995: 12).

نموذج جيبسون وآخرون (Gibson, et. al, 1982):

يرى جيبسون وزملاءه أن مصادر الضغوط المهنية مختلفة، وتأثيرها على عملية إدراك الفرد لهذه الضغوط على مستوى الشعور بها، وتعتمد آثارها على هذا الشعور، ويشير نموذجهم إلى دور الفروق الفردية في مواجهة الضغوط: مثل الفروق المعرفة العاطفية البيولوجية والفروق الديمغرافية، على إدراك الفرد للظروف الضاغطة التي يواجهها. كما أشاروا إلى أن الضغوط الخاصة بالعمل تنبع من مصادر رئيسية هي البيئة، المنظمة، العوامل الفردية (عثمان، 2010: 49 – 50).

نموذج هيجان (1998):

قام هيجان بتقديم نموذج متكامل لتفسير الضغوط من حيث: مصادرها، إدراة الفرد للضغوط التي تواجهه، برامج إدارة الضغوط:

مصادر الضغوط عند هيجان عبارة عن:

1- مصادر متعلقة بالفرد، وتنقسم إلى شخصية، ونفسية، وسلوكية.
2- مصادر متعلقة بالمنظمة: وتتمثل بثقافة المنظمة، طبيعة الوظيفة، عبء وغموض الدور، الإحباط الوظيفي، العمليات التنظيمية، ظروف العمل المادية، التغيير في بيئة العمل.

أما بالنسبة لنتائج الضغوط فيرى هيجان بأنها تنقسم إلى:

1- نتائج الضغوط على الفرد: الاضطرابات الفسيولوجية، اضطرابات نفسية، واضطرابات سلوكية.
2- نتائج الضغوط على المنظمة، عدم دقة القرارات، تدني المستوى الإنتاجي، الغياب، التسرب الوظيفي، الصراعات التنظيمية، ارتفاع معدلات الشكوى، حوادث العمل.

وقدم من خلال نموذجه طرقاً لإدارة الضغوط فعلى المستوى الفردي يرى بأن الفزع إلى الله، تعديل بناء الشخصية، إدارة الوقت بشكل جيد، مواجهة الصراع، التمارين الرياضية، أما على المستوى الجماعي، فيرى بأهمية تقديم الدعم الاجتماعي، الحفاظ على الجهد مساعدة الأفراد المضغوطين، وعلى المستوى التنظيمي فيرى بضرورة أن تتوافق ثقافة المنظمة مع متطلبات العمل، إعادة تصميم بعض الوظائف، توفير بيئة عمل جيدة، العمل على تدريب وتطوير الكوادر، تحسين ظروف العمل كالحوافز، والرواتب بما يتفق مع الواقع (هيجان، 1998: 90 – 93).

نموذج مارشال (Marshall, 1979):

قدم مارشال نموذجاً لتفسير الضغوط المهنية، حيث عرض العوامل المسببة للضغوط، الأعراض الناجمة عن الضغوط، ويرى بأن مصادر الضغوط تتمثل بطبيعة العمل، تنظيم العمل، العلاقات داخل المنظمة، النمو المهني، المناخ المتاح، وأشار إلى أن أعراض الضغوط تتمثل بارتفاع ضغط الدم، سرعة الإثارة، آلام الصدر، التغيب عن العمل، ضعف التحكم في انفعالات الفرد وسوء علاقاته، أما الأمراض التي قد تسببها ضغوط العمل، أمراض القلب، أمراض السل، اللامبالاة والعديد من الأمراض والاضطرابات النفسية (عثمان، 2001: 105 – 106).

بعد التعرض إلى نماذج المفسرة للضغوط تتفق الباحثة مع نموذج هيجان (1998)، كما أن هيجان يتفق إلى حد ما مع بيير ونيومان.

مصادر الضغوط المهنية:

لم يتفق الباحثون على نموذج موحد لتحديد مصادر ضغوط العمل ولكن وجد بعض التقارب في تحديد مصادر الضغوط في مصدرين رئيسيين وهما: الفرد والمنظمة، وقد أضاف البعض البيئة وقسموها الداخلية والخارجية، وفيما يلي عرض لهذه المصادر:

أولاً : المصادر المتعلقة بالمنظمة والوظيفة.

طبيعة العمل: إن طبيعة العمل الذي يقوم به الفرد من حيث مدى تنوع الواجبات المطلوبة أو مدى أهمية العمل وكميته ونوعية المعلومات المرتدة من تقييم الأداء كلها من العوامل التي من المحتمل أن تكون مصدراً أساسياً للإحساس بالضغوط (العميان، 2005: 163).

صعوبة العمل: تسبب صعوبة العمل شعور الفرد بعدم الاتزان وترجع صعوبة العمل إما لعدم المعرفة بجوانب عمله أو أن كمية العمل أكبر من نطاق الوقت الخاص بالأداء أو أكبر من قدرات الموظف المتاحة (العميان، 2005: 164).

الأمن الوظيفي: وهو مجموعة الضمانات والمنافع الوظيفية التي يتطلبها العاملون مثل الأمن من فقدان الوظيفة دون أسباب شرعية، الأمن من الإجراءات الإدارية التعسفية الأمر الذي يؤدي إلى الاستقرار النفسي ورفع روح المعنوية وبالتالي تحسين الأداء وتوثيق الولاء التنظيمي.

اختلال بيئة العمل المادية: أي مكان غير مجهز من تهوية ورطوبة وإضاءة ودرجة حرارة أو التعامل مع المواد المؤذية التي من شأنها الشعور بعدم مناسبة العمل وظروفه فإنها يمكن أن تكون مصدر أساسي من مصادر ضغوط العمل (ماهر، 2002: 71).

تقييم الأداء: إن تقييم الأداء هو عبارة عن تحليل و تقييم أداء الموظفين لعلمهم ومسلكهم وتقدير مدى صلاحيتهم وكفاءتهم في النهوض بأعباء ما كلفوا به من أعمال ومدى تحملهم لمسئولياتهم تجاه هذه الأعمال.

غموض الدور: يمثل غموض الدور عدم التأكد فيما يتعلق بماذا يعمل الفرد، متى وكيف ويمكن أن يوجد الغموض في أي من المجالات التالية: مسئولية الفرد، القواعد، مصادر السلطة، تقييم المشرف لأداء الفرد، التغيرات التنظيمية والأمان الوظيفي، وهناك احتمال أن يحدث الغموض في

المنظمات المعقدة كبيرة الحجم ويحدث الغموض عندما: تحدث تغيرات تكنولوجية، يغير احد الأفراد عمله، يوجد نقص في المعلومات الواردة من الإدارة العليا، يخفي المرؤوسون معلومات عن المشرف كوسيلة للسيطرة على الأحداث أو كأسلوب لمضايقة مشرف غير مفضل بالنسبة لهم، ومن أسباب غموض الدور (أبو العلا، 2009: 19 – 20):

1. عدم إيصال المعلومات الكافية إلى الموظف فيما يتعلق بالدور المطلوب منه في العمل خاصة من المشرفين، فهذا الخلل في المعلومات كثيراً ما يحدث مع الموظف الجديد.
2. تقديم المعلومات المشوشة وغير الواضحة من القائد للمرؤوسين، خاصة عندما تحمل هذه المعلومات مصطلحات فنية غير معروفة للموظف.
3. إسناد مهام غير واضحة في كيفية التنفيذ.
4. عدم وضوح النتائج المترتبة على الدور المتوقع من الفرد ، ويحدث أيضاً عندما يتجاوز الفرد الأهداف المطلوبة منه أو يخفق في تحقيقها.

صراع الدور: يحدث هذا الصراع بين متطلبات دور الفرد في العمل، ودوره في غير العمل مثل واجباته الأسرية مثلاً. ويوجد عدة صور من صراع الدور في المنظمات تتكون من العناصر التالية (أبو العلا، 2009: 25):

1. تعارض أولويات مطالب العمل.
2. تعارض حاجات الفرد مع متطلبات المنظمة.
3. تعارض مطالب الزملاء مع تعليمات المنظمة.
4. تعرض قيم الفرد مع قيم المنظمة التي يعمل به.

زيادة أو انخفاض عبء الدور: تحميل الفرد بأعباء فوق طاقته يعتبر مصدراً من مصادر الضغوط ، وقد تكون زيادة الأعباء من الناحية الكمية حيث يطلب من الفرد القيام بأعمال أكثر مما يستطيع انجازه في الوقت المحدد. كما قد تكون زيادة العبء في شكل نوعي، كأن يطلب من الفرد القيام بأعمال لا تلاءم استعداداته وقدراته الخاصة، وإذا كانت الزيادة في أعباء العمل تمثل مصدرا للضغط ، فان انخفاض أعباء العمل يمثل مشكلة لكثير من الأفراد خاصة عندما يصبح ظاهرة مستمرة، وعبء العمل الناقص يقصد به أن الموظف لديه عمل قليل غير كاف لاستيعاب

قدراته وطاقاته واهتماماته، أي يكون لديه إمكانات أكبر من المهام والواجبات المكلف بها، وهذا ما يسبب شعوراً بعدم الارتياح والملل (السقا، 2009: 13).

النمو والتقدم الوظيفي: قد تفرض بعض الضغوط نفسها على الفرد مثل الضغوط للترقي أو الإنجاز، ويحدث هذا عادة عندما يضع الفرد لنفسه معاييراً، أو عندما يقارن نفسه بالآخرين، أو عندما يضع لنفسه وقتاً محدداً لتحقيق هدف معين (حسن، 2001: 404).

وقد يرجع شعور الفرد بالضغوط نتيجة عدم معرفته لفرص النمو والترقي المتاحة له في المستقبل، خاصة مع تقدم سنه وشعوره أنه في آخر حياته الوظيفية، وهذا يولد لدى الفرد شعوراً بالإحباط والاستياء من عمله (عبد الباقي، 2003: 334).

المسئولية تجاه الآخرين: بوجه عام فان الأفراد المسئولين عن آخرين (في تحفيزهم، ومكافأتهم، وعقابهم، والاتصال بهم) يواجهون ضغوطاً أكثر من غيرهم، لذلك فان وظائف المديرين في المنطقة هي التي تتحمل التكاليف الإنسانية لسياسات المنظمة وقراراته، كذلك اتجاهات وتوقعات المديرين والمشرفين تؤثر على طبيعة علاقاتهم بالموظفين أو العاملين الذين يشرفون عليهم، كذلك الأسلوب الإشرافي الذي يتبعه المديرين في قيادتهم لهؤلاء الموظفين (السقا، 2009: 14).

الظروف المادية للعمل: إن اختلال ظروف العمل المادية من تهوية، إضاءة، رطوبة، درجة حرارة عالية، ضوضاء، أو التعامل مع مواد كيميائية كالغازات يمكن أن تؤدي إلى الشعور بعدم مناسبة العمل وظروفه، ونظراً للارتباط الوثيق بين هذه الأمور وصحة وسلامة الفرد البدنية فإنها يمكن أن تكون مصدراً أساسياً من مصادر ضغوط العمل (العميان، 2005: 165).

الهيكل التنظيمي: يحدد موقع الفرد داخل الهيكل التنظيمي نوع مسببات الضغط التي يتعرض لها، فرجل الإدارة العليا يتعرض لضغوط تأتيه من البيئة الخارجية بالإضافة إلى بيئة العمل، فهو يواجه مشاكل المنافسة والتغير في الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية. كما يواجه مشكلة تدبير الموارد وتوزيعها واتخاذ القرارات الصعبة ومشاكل العاملين، بينما يعاني رجال الإدارة الوسطى من ضغوط صراع الدور، أما الشكوى العامة عند المستويات الأدنى من التنظيم، فهي عدم التوازن بين السلطات والمسئوليات وعدم المشاركة في اتخاذ القرارات التي تؤثر عليهم، كما تبين أن شكل الهيكل التنظيمي والمركزية الشديدة والإفراط في التخصص وتقسيم العمل

ونطاق الإشراف غير الملائم والاعتماد الزائد بين وحدات المنظمة من العوامل المسببة لضغوط العمل (بنات، 2009: 14).

المساندة الاجتماعية: ترتبط المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من الآخرين بالجوانب المختلفة للصحة والاستقرار النفسي والاجتماعي، ويشير مفهوم المساندة الاجتماعية إلى الشعور بالراحة والمساعدة أو المعلومات التي يتلقاها الفرد من خلال اتصاله الرسمي أو غير الرسمي بالجماعات والأفراد. ومثالاً لذلك استماع العامل لشكوى صديقه الذي تخطى في الترقية أو مساعدة العامل زميله في تعلم مهارات جديدة، أو مساعدة الفرد زميله الذي فصل من عمله في البحث عن عمل آخر، فالفرد يشعر بالأمان حينما يجد بجواره صديق أو قريب يستطيع اللجوء إليه حينما يواجه صعوبات أو مشكلة أو يحتاج إلى مشورة، ومن هنا تأتي أهمية العلاقة الإنسانية بين المدير ومرؤوسيه، وجود الصداقة بين الزملاء في العمل لأن ذلك من شأنه أن يخفف من مقدار الضغوط التي يواجهها الفرد.

ثانياً : المصادر المتعلقة بالفرد.

يذكر (السقا، 2009: 15 – 16) أن هناك مجموعة من العوامل الشخصية التي تسبب في شعور الأفراد بالضغوط من عدمه ومن أهم هذه العوامل:

1. **اختلاف شخصية الفرد كمسبب للشعور بضغوط العمل :** قد تكون الضغوط الموجودة في بيئة العمل واحدة، إلا أن الشخصية المختلفة للأفراد هي التي تعطي الفرصة للفرد بأنه يشعر بالضغوط دون شخص أخر.
2. **اختلاف قدرات الأفراد:** تتفاوت القدرات من فرد إلى آخر، ويلعب ذلك دورا في تفاوت الشعور بضغوط العمل، ومن هذه القدرات:

- القدرة على تحمل الأعباء والمهام الصعبة.
- القدرة على تحمل المسئولية وقد تكون مسئولية الإشراف على الآخرين والمسئولية عن أشياء مادية للأفراد.
- القدرة على التعامل والتأقلم مع الضغوط: فبعض الأفراد لديهم القدرة على التكيف مع ضغوط العمل، ومع أن مصادر الضغوط واحدة إلا أن لها ردود فعل مختلفة من جانب الأفراد.

- مدى إدراك الفرد للضغوط: فالأفراد يختلفون في مدى إدراكهم للضغوط من حولهم، ويرجع ذلك إلى التفاوت بين المعاني المدركة بواسطة الأفراد ومدى فهمهم وتفسيرهم لها.

3. **مركز التحكم في الأحداث (داخلي أو خارجي):** توجد بعض الأدلة التي تربط بين اعتقاد الفرد في مدى تحكمه وسيطرته على الأحداث المحيطة به وبين الشعور بضغوط العمل، فمركز التحكم الداخلي يعني أن الفرد يعتقد انه يستطيع التحكم والسيطرة على الأحداث المحيطة به بدرجة كبيرة في حين أن مركز التحكم الخارجي يعني أن الفرد يعتقد أن ما يحدث له يتحدد بعوامل وقوى خارجة عن تحكمه وسيطرته مثل الحظ والفرصة.
4. **الأحداث الضاغطة في حياة الفرد:** يتعرض الفرد من حين لآخر إلى أحداث في حياته الشخصية تمثل قدرا من الإثارة والضغط النفسي وهذه الأحداث بما تسببه من توتر ينتقل تأثيرها إلى العمل فوفاة الزوج أو الزوجة أو الطلاق أو مرض احد الأبناء أو حدوث تدهور في بورصة الأوراق المالية وغيرها من الأحداث المؤلمة يمكن أن تساعد على زيادة إحساس الفرد بالضغوط الواقعة عليه.
5. **العلاقات الشخصية:** من متطلبات أداء العمل تكوين العديد من العلاقات الشخصية، إلا أن أطراف هذه العلاقات قد يسيئوا استغلالها، مما يؤدي إلى تميز هذه العلاقات بالعدوانية، أو الصراعات أو وجود مناورات سياسية ترهق أحد أطراف العلاقة، كما قد تؤدي بعض العلاقات إلى الإساءة إلى الحرية الشخصية أو عدم الحفاظ على سرية المعلومات الشخصية، وقد يزيد حجم العلاقات الشخصية بدرجة عالية إلى الحد الذي يمثل إثارة عالية لا يمكن تحملها، وقد تقل هذه العلاقات بدرجة كبيرة إلى الحد الذي يمثل انفصال واغتراب من قبل الفرد.
6. **الحالة النفسية والبدنية:** أي نوع من التوتر لابد أن يصاحبه نوع من التغيرات البدنية الظاهرة والتغيرات الفسيولوجية الداخلية، أي عندما يمر الفرد بحالة من الضغط فإنه من الممكن أن يتلمس آثار هذه الحالة على ما يجري في جسمه من زيادة ضربات القلب، وزيادة ارتفاع ضغط الدم، وزيادة معدل التنفس، وتصبب العرق، وجفاف الحلق، وتتطور تلك الآثار الناجمة عن ضغط العمل ببطء محدثة نتائج فسيولوجية واضطرابات نفسية وسلوكية.

ثالثاً : ضغوط العمل المتعلقة بالبيئة المحيطة.

المنظمة عبارة عن نظام مفتوح يتفاعل مع البيئة، حيث تتأثر بها وتؤثر فيها يصبح من الصعب أن تقتصر الضغوط التي يتعرض لها الفرد على تلك التي تحدث داخل المنظمة خلال ساعات العمل، فعندما يأتي الفرد إلى المنظمة يأتي ومعه القيم والعادات والتقاليد التي اكتسبها من المجتمع، كما يأتي ومعه ضغوط الحياة التي يعيشها، وهي بدورها تؤثر على ضغوط العمل كما تتأثر بها، ومن المسببات البيئية للضغط ذكر (بنات، 2009: 22):

1. ضغوط الحياة وتأتي في مقدمتها مشاكل الأسرة.
2. الظروف الاقتصادية السائدة واتجاهاتها في المستقبل، كمرور بحالة الكساد، وانخفاض مستويات الدخل ، وانتشار البطالة، وارتفاع معدلات التضخم.
3. التغيرات الاجتماعية وظهور بعض المشاكل في المجتمع كانتشار المخدرات.
4. تلوث البيئة وسوء تخطيطها وكآبة المظهر العام لها والازدحام.
5. تباين الثقافات داخل المجتمع.
6. الكوارث الطبيعية والحرائق والحروب.

على أي حال ترى الباحثة بأن مصادر ضغوط العمل تتمثل بثلاث مجموعات وهي على النحو التالي:

المجموعة الأولى: تضم المصادر التنظيمية لضغط العمل ومن أهمها: طبيعة العمل، غموض الدور، صراع الدور، عبء العمل، المسئولية عن الأفراد، المستقبل الوظيفي، المشاركة في اتخاذ القرارات، المساندة الاجتماعية.

المجموعة الثانية: تضم المصادر الفردية لضغط العمل ومن أهمها: نمط الشخصية ، موضع التحكم في الأحداث، القدرات والحاجات، معدل التغير في حياة الفرد.

المجموعة الثالثة: ضغوط البيئة الخارجية وتضم عوامل ومؤثرات ليست لها علاقة بالفرد أو المنظمة التي يعمل فيها.

الآثار المترتبة على الضغوط المهنية.

أولاً: آثار الضغوط على الفرد.

1. **آثار سلوكية:** من بين الآثار التي تترتب على إحساس الفرد بتزايد الضغوط عليه، حدوث بعض التغيرات في عاداته المألوفة وأنماط سلوكه المعتاد ، وعادة ما تكون تلك التغيرات إلى الأسوأ وذات آثار سلبية ضارة سواء في الأجل القصير أو الأجل الطويل، ومن أهم تلك المتغيرات:

المعاناة من الأرق، الإفراط في التدخين، اضطراب الوزن، فقدان الشهية، التغير في عادات النوم، استخدام الأدوية المهدئة، العدوانية والتخريب، وعدم احترام الأنظمة والقوانين الموجودة في المنظمة (بنات ، 2009: 29).

2. **آثار النفسية:** على الرغم من أهمية الآثار النفسية، فإنها لم تحظى بنفس درجة الاهتمام التي حظيت بها الآثار المرتبطة بأعضاء الجسم، ويرجع ذلك إلي صعوبة قياسها نظراً لأنها غير ملموسة وقد اتفق الباحثون على أن هذه الآثار هي كالتالي (بنات ، 2009: 29):

- القلق والتوتر
- الغضب والإحباط.
- الملل والشعور بانخفاض تقدير الذات.
- الأرق وسرعة الإثارة.
- حالات نفسية مختلفة.
- انخفاض أخلاقيات الفرد.
- زيادة عدم الرضا عن العمل.
- زيادة الرغبة في ترك العمل.
- انخفاض الولاء التنظيمي.
- الاحتراق الذاتي.
- فقدان الاهتمام وانخفاض القدرة على إشباع الحاجات.
- الإجهاد الذهني.

3. **الآثار الجسدية:** تمتد نتائج تزايد الضغوط على الفرد لتحد ث بعض الآثار السلبية الضارة على الفرد وسلامته البدنية ومن أهم الإمراض الجسدية التي يمكن أن يعاني منها الفرد بسبب الضغط في العمل ما يلي : الصداع، قرحة المعدة ، السكري، أمرض القلب، ضغط الدم.

ثانياً: آثار الضغوط على المنظمة.

يمكن عرض الآثار السلبية للضغوط المهنية على المنظمة على النحو التالي (بنات، 2009: 30):

1. زيادة التكاليف المالية "تكليف التأخر عن العمل، الغياب والتوقف عن العمل، تشغيل عمال إضافيين، عطل الآلات وإصلاحها، تكلفة الفاقد من المواد أثناء العمل.
2. تدني مستوي الإنتاج وانخفاض جودته.
3. صعوبة التركيز على العمل والوقوع في حوادث صناعية.
4. الاستياء من جو العمل وانخفاض الروح المعنوية .
5. عدم الرضي الوظيفي.
6. الغياب والتأخر عن العمل.
7. ارتفاع معدل الشكاوي والتظلمات.
8. عدم الدقة في اتخاذ القرارات.
9. سوء العلاقات بين أفراد المنظمة.
10. سوء الاتصال بسبب غموض الدور وتشويه المعلومات.
11. التسرب الوظيفي.
12. الشعور بالفشل.

من خلال ما سبق يتبين أن الضغوط المهنية لها العديد من الآثار على الفرد وعلى المنظمة، كما أن هذه الآثار منها سلوكي، ونفسي، وجسدي، وجميع المواقف التي يتعرض لها الموظف أو المسئول بحاجة إلى مواجهة، واتخاذ قرارات مناسبة سليمة، وطالما أن الدراسة الحالية تهتم بصناع القرار، فستقوم الباحثة بالتعرف إلى مفهوم اتخاذ القرار، ومراحل صناعة القرار، والنظريات المفسرة لعملية اتخاذ القرار:

اهتم علماء الإدارة بصناع القرار، وطرق اتخاذه، ولم يتم التطرق لعملية اتخاذ القرار من الجوانب النفسية إلا بعد أن قام العديد من علماء الإدارة بربط بعض المتغيرات النفسية بعملية اتخاذ القرارات، وظهر علم يعرف بعلم النفس الإداري، وهو يربط متغيرات إدارية بحته بمتغيرات نفسية، ومن ثم تم التطرق إلى المتغيرات النفسية على أنها مؤثرة في الجوانب الإدارية كالإنتاج، والأداء، ومن أهمها الرضا الوظيفي، قوة الإدراك، الذكاء، وأخيراً تناول الباحثون فاعلية الذات في اتخاذ القرار.

على أي حال بعد أن راجعت الباحثة مجموعة من الأدبيات والدراسات النظرية والميدانية لعملية اتخاذ القرار، ترى بأنه لا يمكن الفصل بين سلوك الموظف أو المسئول عن الجوانب النفسية لديه، فعملية اتخاذ القرار تتطلب مهارات إدارية، إضافة إلى شخصية سوية لا تعاني اضطرابات نفسية، وبذلك يتحقق التوازن في عملية اتخاذ القرار. وسنتطرق في المحور الرابع إلى عملية اتخاذ القرار، حيث أن الدراسة الحالية تهتم بمتخذي القرار في وزارة التربية والتعليم في قطاع غزة.

مفهوم اتخاذ القرارات:

اتفق علماء الاجتماع، وعلماء النفس، وعلماء الإدارة بأن اتخاذ القرار هو عملية مفاضلة بين بدائل لاختيار أنسبها، وأن عملية المفاضلة هي صلب عملية اتخاذ القرارات (الزهراني، 2005: 12).

والقرار كلمة لاتينية تعني الفصل أو القطع، بمعنى تغليب جانب على جوانب أخرى، فاتخاذ القرار نوع من السلوك، يتم اختياره بطريقة معينة تقطع أو توقف التفكير وتنهي النظر في الاحتمالات والبدائل الأخرى (الحوراني، 2013: 9).

يرى البعض القرار بأنه تعبير عن إرادة أو رغبة معينة لدى شخص معين وذلك بشكل شفهي أو مكتوب، من أجل بلوغ هدف معين، ويفترض توفر البدائل والاختيارات اللازمة لبلوغ ما يصبو إليه متخذ القرار من أهداف (الفضل، 2004: 14).

والقرار عملية فكرية عقلية يسعى الفرد من ورائها إلى انتقاء بديل من مجموعة بدائل لحل مشكلة ما (أبو عفش، 2011: 57).

والقرار عبارة عن اختيار من بين عدة بدائل معينة، وقد يكون الاختيار ما بين الخطأ والصواب، وإذا لزم الترجيح بين الأصوب، والأفضل، والأقل ضرراً (تعلب، 2011: 34).

أما عملية اتخاذ القرارات فتُعرف على أنها إصدار حكم معين عما يجب أن يفعله الفرد في موقف ما بعد التمعن في البدائل المختلفة التي يتبعها (كوفي، 2000: 151).

ويُعرف الساعد وعلي (2001) عملية اتخاذ القرار بأنها عملية مبنية على الدراسة والتفكير الموضوعي الواعي للوصول إلى قرار، وهو الاختيار ما بين بندين أو أكثر (الساعد وعلي، 2001: 17 – 18).

بينما يرى البعض بأن صنع القرار لا يعني اتخاذ القرار فحسب، وإنما هي عملية معقدة تتداخل فيها عوامل متعددة منها نفسية، سياسية، اقتصادية، اجتماعية، تتضمن عناصر عديدة وعلى هذا فإن صناعة القرار عملية تبدأ بتحديد المشكلة، وتنتهي بحلها واتخاذ القرار، لهذا فإن اتخاذ القرار ليس معنى مرادفاً أو بديلاً لصنع القرار وإنما هو الخطوة الأخيرة من صنع القرار (أمل، 2004: 62).

أو هي مجموعة الخطوات الشاملة المتسلسلة الهادفة إلى إيجاد حل لمشكلة ما، أو لمواجهة حالة ما، أو موقف محتمل الوقوع، أو لتحقيق أهداف محددة (الفضل، 2004: 16 / 17).

وعملية اتخاذ القرار هي من اختصاص الإدارة العليا في المنظمات، بصفتها صاحبة السلطة العليا والمسئولة عن تحقيق الأهداف من خلال استعراض الحلول البديلة نتيجة عملية صنع القرار وتقييم البدائل (الدوري وآخرون، 2009: 91).

من خلال ما سبق ترى الباحثة بأن اتخاذ القرار خطوة من خطوات صناعة القرار، وهي تعبر عن عملية مفاضلة بين بدائل متعددة لاختيار البديل الأنسب لحل مشكلة ما، أو تحقيق أهداف مرسومة مسبقاً.

العناصر الأساسية للقرار:

القرار يتضمن عناصر أساسية قام بتحديدها علماء الإدارة، على أنها (العتيبي، 2008: 13):

1- عنصر المشكلة: حيث توجد مشكلة أو صعوبة تعترض الفرد، ولذلك فإن إرادة الإنسان لا تتحرك نحو اتخاذ القرار إلا بوجود تلك المشكلة من جانبه.
2- تعدد الحلول والبدائل: فالقرار لا بد أن يكون وليدًا لعملية المفاضلة والموازنة الرشيدة والفعالة بين عدد من الحلول والبدائل المتاحة.
3- لكي يتحقق ذلك يجب تعديل القرار وتطويره بما يتفق عقليًا مع الحل الأمثل للمشكلة التي يجابهها الفرد، وبما يحقق الهدف المطلوب.

مظاهر عملية اتخاذ القرار:

لعملية اتخاذ القرارات مظاهر تمر بها، حددها سايمون (Simon) بثلاثة مظاهر رئيسية وهي (حبيب، 1997: 69):

1. الذكاء (Intelligence): ويتمثل في البحث عن الجوانب التي تحتاج إلى قرارات في العمل، ثم جمع المعلومات عنها، ثم التعرف على المشكلة وأبعادها وحقيقة معناها.
2. التصميم (Design): وهو عبارة عن الابتكار، وإيجاد الطرق المحتملة للحلول وتحليلها وتقييمها.
3. الاختيار (Choice): وهو عبارة عن اختيار البديل الأفضل من بين الحلول المتاحة ثم وضع هذا البديل موضع التنفيذ باعتباره أكثر الحلول احتمالا للنجاح.

ويلاحظ أن هذه المظاهر الثلاثة الرئيسية التي تمر بها عملية اتخاذ القرار عمليات متداخلة ولا يمكن الفصل بينها، لأنها عناصر لعملية مستمرة.

أهمية اتخاذ القرار:

إن لعملية اتخاذ القرار أهمية كبيرة ضمن السياق الإداري، خاصة لدى القيادة العليا، كما تعد هامة كونها تهدف إلى حل مشكلات تواجه المنظمة، أو تحاول تحقيق أهداف محددة.

فتعتبر عملية اتخاذ القرار محور العملية الإدارية، ذلك أنها عملية متداخلة في جميع وظائف الإدارة ونشاطاتها، فعندما تمارس الإدارة وظيفة التخطيط فإنها تتخذ قرارات، كما أن تنفيذ الخطط المرسومة يحتاج إلى اتخاذ القرارات، واتخاذ القرارات تساهم في نجاح العمل (عالم، 2008: 17).

فعملية اتخاذ القرارات لب وجوهر وظائف القيادات الإدارية، وجميع الوظائف الأساسية للإدارة ترتبط بعملية اتخاذ القرار بشكل مباشر (العلاق، 2008: 160).

المدارس العلمية في اتخاذ القرار:

1- المدرسة الواقعية: تنظر هذه المدرسة إلى عملية اتخاذ القرارات بطريقة علمية وعملية في الوقت نفسه وتعتمد إلى اتخاذ القرارات في ضوء دراسة المشكلة الحالية والبدائل المتاحة أمام حل هذه المشكلة، وتكلفة كل بديل في ضوء الإمكانات المتاحة والظروف البيئية المحيطة (حبيب، 1997: 86).
2- المدرسة الاستراتيجية: تنظر هذه المدرسة إلى كافة المواقف التي تمر بها المنظمة وتعتبر أنه يجب النظر إلى كل موقف أو مشكلة داخل المنظمة في أثناء عملية المفاضلة بين البدائل المتاحة لاتخاذ القرار على ضوء الاستراتيجية العامة التي تنتهجها المنظمة، وبناء على ذلك يمكن أن تتصف القرارات التي تصل إليها المنظمة أحيانًا بعدم الرشد، نظرًا لوجود متغيرات استراتيجية تلعب دورًا في ترجيح البديل الأمثل الذي يتخذ بناء عليه القرار (حبيب، 1997: 86).
3- المدرسة المختلطة: وتمثل اتجاهًا توفيقيًا يساير معطيات الواقع لكل موقف أو مشكلة تستلزم اتخاذ قرار ما وذلك أيضًا في ضوء الإطار الاستراتيجي العام الذي تنتهجه المنظمة". ويشير أصحاب هذه المدرسة إلى وجود ثلاثة مداخل نظرية لاتخاذ القرار، حسب آراء كل من تشستر برنارد وسايمون وكبنر تريجو، يتعلق كل منها بوجهات النظر، إما باستخدام المنطق والتحليل العلمي عند كل من سايمون، وكبنر تريجو أو بالتركيز على الحدس باستخدام الحكمة والتجارب الشخصية عند تشستر برنارد" (العتيبي، 2008: 12).

العوامل المؤثرة في عملية صنع القرارات.

يذكر (عاشور، 2001: 249) أن هناك الكثير من العوامل الإنسانية والاجتماعية والبيئية التي تؤثر في عملية اتخاذ القرار منها:

1. المدير متخذ القرار نفسه: من حيث عمره، خبرته السابقة، مستوى التعليم، النشأة الاجتماعية، حب المغامرة، الابتكار، المبادأة، القدرة على الاستفادة من القرارات المختلفة، المعتقدات الدينية والأدبية والأخلاقية، قدرته على الصبر والتحمل.
2. العوامل التنظيمية والتنظيم الذي يعمل ضمنه المدير من حيث موقع المدير في التنظيم، وحجم المنظمة، ونوعها، والجماعات الرسمية وعلاقتها في القرار.
3. العوامل البيئية: التي تؤثر في عملية اتخاذ القرار هو النظام الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والديني للمجتمع، والتقاليد والقيم الاجتماعية والتقدم التكنولوجي السائد في المجتمع.

مراحل عملية اتخاذ القرار:

اهتم العديد من الباحثين والمختصين بتحديد مراحل لعملية اتخاذ القرارات، ويرى (النمر وآخرون، 1991: 351 – 357) بأن لعملية اتخاذ القرار خطوات أساسية وهي:

1- **تشخيص المشكلة:** يعتبر تشخيص المشكلة من أهم خطوات اتخاذ القرار، وفي هذه المرحلة تتم صياغة المشكلة لفظيًا بطريقة إجرائية محددة تعبر عن معناها الحقيقي، وهناك أهمية كبيرة للطريقة التي يتم بها التعبير عن المشكلة، وترجع هذه الأهمية إلى دورها الرئيسي في اكتشاف المشكلة والتعرف عليها وتحديد أبعادها، وعلى متخذ القرار أن يقوم بتحديد طبيعة الموقف الذي خلق المشكلة، ودرجة أهميتها، والفصل بين أعراض هذه المشكلة وأسبابها.
2- **جمع البيانات والمعلومات:** يحصل متخذ القرار على أكبر قدر ممكن من البيانات الدقيقة والمعلومات المحايدة والملائمة زمنيًا من المصادر المختلفة، لكي يتمكن من فهم هذه المشكلة، والعمل على تحليل هذه البيانات تحليلاً دقيقًا، ويعمل على المقارنة بين الحقائق والأرقام واستخلاص بعض المؤشرات والمعلومات التي تساعده على اتخاذ القرار

المناسب. ويقصد بالبيانات (Data) الأرقام والإحصائيات والحقائق المتعلقة بالمشكلة، بينما يقصد بالمعلومات (Information) العمل على ترجمة هذه البيانات وتحليلها ودراستها، وتتركز غالبًا على الجوانب السلوكية والاجتماعية المتصلة بالمشكلة.

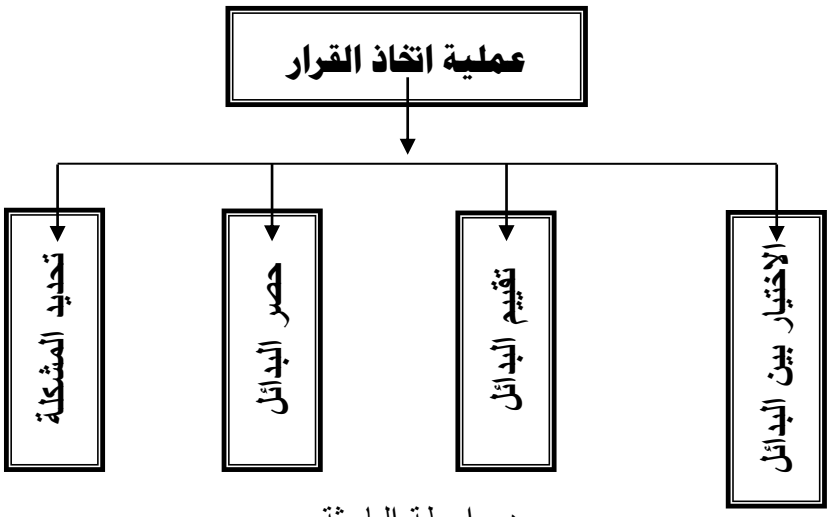
3- **تحديد البدائل المتاحة وتقييمها:** ويقصد بالبديل (Alternative) وضع فروض متعددة لحل المشكلة بحيث يصلح كل منها بدرجة معينة وكيفية محددة للوصول إلى الأهداف المطلوبة، ويختلف عدد البدائل والحلول المتاحة من موقف لآخر، وفقاً لطبيعة المشكلة وظروفها، وبناء على وضع المنظمة، وسياساتها، وفلسفتها، وإمكاناتها المادية، والوقت المتاح لحل المشكلة، واتجاهات متخذ القرار وقدراته على التفكير المنطقي (Logical)، والإبداعي (Creative) الذي يعتمد على التفكير الابتكاري القائم على القدرة على التصور والتوقع، وإنتاج الأفكار الجديدة، وهذا يساعد على تصنيف البدائل وترتيبها، والتوصل إلى عدد محدود منها.

4- **اختيار البديل المناسب لحل المشكلة:** تتم عملية المفاضلة بين البدائل المتاحة واختيار البديل الأنسب وفقاً لمعايير واعتبارات موضوعية: تحقيق البديل للهدف، اتفاق البديل مع أهمية المنظمة وأهدافها، وقيمها وسياساتها، قبول البديل والاستعداد لتنفيذه، درجة تأثير الحل البديل على العلاقات الإنسانية، درجة السرعة في الحل البديل، ملائمة كل بديل للعوامل البيئية الخارجية، كالعادات والتقاليد، والقيم، كفاءة البديل، والفوائد المتوقعة، ودرجة المخاطرة، سهولة التنفيذ أو صعوبته.

5- **متابعة تنفيذ القرار، وتقييمه:** يتم اتخاذ القرار ووضعه موضع التنفيذ في هذه المرحلة، وذلك من خلال صياغة القرار بصورة واضحة سهلة، واختيار الوقت المناسب لتطبيقه، ثم متابعة التطبيق واكتشاف المعوقات، والعمل على حلها بأسرع وقت ممكن.

في حين يرى العديد من الباحثين بأن متابعة البديل ليس من عمليات اتخاذ القرار، وأن عملية اتخاذ القرارات تمر بمراحل أربع وهي: تحديد المشكلة، حصر البدائل، تقييم البدائل، الاختيار بين البدائل، واتخاذ القرار، والشكل التالي يوضح خطوات اتخاذ القرار:

شكل رقم (1) يبين عملية اتخاذ القرار



جرد بواسطة الباحثة

ظروف صنع القرار.

تتفاوت الظروف التي تحيط بعملية صنع القرارات والتي تؤثر فيها . فالقرارات كما يرى (عسكر، 1995) تتخذ في ظل ثلاثة عوامل من الظروف المستقبلية وهي:

1. التأكد: تتوافر ظروف التأكد عندما يكون عند متخذ القرار معلومات كاملة عن النتائج أو العائد المتوقع عن كل بديل لحل المشكلة. وفي هذه الحالة فالقرار يكون سهلا نسبيا، فبمجرد أن يحدد المدير البدائل والنتائج المتوقعة من كل بديل، يقوم باختيار البديل الذي يحقق أحسن النتائج. فيوجد عادة العديد من البدائل الممكنة، وغالبا ما توجد ظروف التأكد بالنسبة للقرارات الروتينية والمتكررة للمشاكل التي تواجه الإدارة فعلى سبيل المثال إذا اتخذ المدير قرارا بتشغيل بعض العمال وقتا إضافيا في بعض الأعمال الروتينية، فانه يتوقع على الأقل عدد معينا من الوحدات الإضافية المنتجة نتيجة لهذا القرار.
2. المخاطرة: اتخاذ القرار في ظل المخاطرة يفترض وجود معلومات كافية للتنبؤ بمختلف الظروف المستقبلية. وكمية المعلومات المتاحة وكيفية تفسيرها من المديرين تختلف بدرجة كبيرة، ويمكن تقسيمها إلى الاحتمالات الموضوعية والاحتمالات الشخصية. ففي الاحتمالات الموضوعية يمكن للمدير أن يحدد بدرجة نسبية التأكد من احتمال تحقق كل ظرف من الظروف المستقبلية وذلك عن طريف فحص الظروف المشابهة في الماضي، أما في حالة الاحتمالات الشخصية فيحدد المدير احتمالات كل النتائج المتوقعة من كل بديل في

المستقبل على أساس اعتقاده الشخصي، ولذلك فعملية تحديد النتائج المتوقعة تختلف من مدير إلى آخر حسب قيمه ومعتقداته وخبراته وصفاته الشخصية وغالبا ما تستخدم الاحتمالات الشخصية في التعامل مع مشاكل القرارات غير الروتينية وغير المكررة والمعقدة.

3. عدم التأكد: تفترض ظروف عدم التأكد عدم وجود معلومات أو نفاذ البصيرة بالنسبة للمدير لاستخدامها كأساس لتحديد الاحتمالات المتوقعة لكل ظرف من ظروف المستقبل، وفي بعض الحالات يصل الأمر إلى عدم استطاعة المدير في ظل ظروف عدم التأكد حتى التخمين حول الظروف المتوقع حدوثها في المستقبل.

النظريات المفسرة لاتخاذ القرارات:

النظرية العقلانية:

يرى رواد هذه النظرية بأنه على متخذ القرار أن يسير حسب خطوات متتابعة تبدأ بالتعرف على المشكلة وتحديد جميع البدائل، ثم التعرف على جميع النتائج المحتملة لكل بديل وتقييم هذه النتائج، وصولاً إلى اختيار البديل الأمثل الذي يحقق أعلى فائدة ويحل المشكلة القائمة بشكل نهائي. وهكذا، نجد بأن هذه النظرية ترى بأن متخذ القرار يتخذ قراره ضمن نظام مغلق بعيداً عن أية مؤثرات فيما يسمى بالقرار العقلاني (أبو عفش، 2011: 60).

تلاحظ الباحثة بأن النظرية العقلانية أهملت عمليات البحث وجمع المعلومات عن المشكلة القائمة طالما يملكها متخذ القرار مسبقاً، كما أنها أهملت أهمية القيود والمؤثرات البيئية المحيطة، فلم تأخذ بعين الاعتبار محدودية العقل البشري وعدم مقدرته على احتواء جميع المعلومات اللازمة لحل المشكلة القائمة، كما أنها أهملت العوامل النفسية والأخلاقية والقيم والنظرة الشخصية للأمور في اتخاذ القرار.

العقلانية المحدودة:

ومن أبرز روادها سايمون الذي انتقد النظرية العقلانية بشدة، وأكّد على أن العقلانية الكاملة في صنع القرار أمر غير ممكن، وذلك نظراً لقدرات الإنسان المحدودة، ولمّا يتعرض له من ضغوط بيئية، وبالتالي، فإن على متخذ القرار أن يسعى إلى حلول مرضية لا مثالية بحيث تتلاءم مع الضغوط البيئية والاحتياجات الشخصية والتي تُحقق له مستوى مقبول من الرضا

والإشباع، وقد أكدّت هذه النظرية على محدودية قدرات الفرد على جمع وتحليل البيانات ووضع البدائل المتعددة، وبالتالي، فإن على متخذ القرار أن يجمع المعلومات اللازمة حول المشكلة القائمة، إذ أن تحديد جميع البدائل المحتملة ليست كلها يُمكن تقييمها. ولكن يُمكن تحديد بعض البدائل ليجري تقييمها، وعليه، فإن على متخذ القرار أن يرضى بالبديل الذي يُحقق له مستوى مقبول من الرضا أو الإشباع، ومن تحقيق الحاجات والأهداف، وذلك لكون اختيار البديل الأفضل يعتمد على تجارب الفرد الشخصية ومحدودية قدراته العقلية على احتواء كافة أنماط القيم والمعلومات والسلوك (أبو عفش، 2011: 60 – 61).

وترى الباحثة بأن اختيار بديل يحقق مستوى مقبول من الرضا، قد لا يصل إلى النتائج المرجوة، لكن يجب أن يتم اختيار أفضل بديل، وفق دراسة فاعلة واعية.

النظرية التراكمية المتدرجة:

مؤسسها لندبلوم، ويري لندبلوم أن الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات والذي يفترض العقلانية الكاملة في المدير متخذ القرار، هو أسلوب غير واقعي. وتصور لندبلوم للأسس التي يقوم عليها المدخل التدريجي الذي يرتكز على استراتيجية محدودية قدرات المدير متخذ القرارات المعرفية والذهنية والفكرية. فما دام المدير متخذ القرار محدوداً في تفكيره فهو غير قادر على أن يلم بجميع البدائل لاختيار البديل الأمثل، وبهذا فهو غير قادر على وضع الخطط المتكاملة التي تحتوي على جميع العناصر والمتغيرات التي تدخل مباشرة في عملية اتخاذ القرار. وعلى المدير متخذ القرار أن يسوي الأمور أو الخلافات بأقل من العقلانية كثيراً وأن يجعل إجراءات اتخاذ القرارات أقرب ما تكون إلي الكمال أو الفعالية. ذلك لأن تلك الصعوبات مع وجود نموذج قرارات تحليلي مثالي يجعل المدير متخذ القرار ينظر للمشكلة نظرة جزئية ويركز على هدف واحد أو هدفين من بين أهداف كثيرة. ثم يحدد البدائل المتعلقة بهذه الأهداف القليلة معتمداً تماما على خبراته السابقة وحكمته العلمية القليلة لتنبؤ النتائج القليلة المماثلة في المستقبل (الحوراني، 2013: 20).

وترى الباحثة بأن المسئول عند اتخاذ القرار يجب أن يراعي الوقت المناسب، والأدوات المناسبة، ومشاركة الموظفين، والنظرية التراكمية لم تأخذ بعين الاعتبار هذه النقاط الأساسية.

نظرية المسح المختلط:

ينسب هذا النموذج لاميتاي اتزيوني، وهو يرى أن نموذجه يتضمن المبادئ الرئيسية التي يرتكز عليها كل من النموذج العقلاني الذي يهتم بالتفاصيل، والنموذج التدريجي الذي يهتم بالأمور البارزة الهامة ويتجاهل التفاصيل. من خلال هذا المفهوم العام، فإن النموذج المختلط يمثل نموذجاً جديداً لاتخاذ القرارات حيث يجمع بين النموذجين لينهج منهجاً وسطياً. فهو يتجنب لا معقولية النموذج العقلاني وعشوائية النموذج التدريجي، لأن المدير متخذ القرار الذي يستخدم نموذج المسح المختلط يهتم ببعض البدائل وليس جميعها كما في النموذج التدريجي، ثم يأخذ بديلين أو أكثر ويدرسها بشكل تفصيلي كما هو في النموذج العقلاني بالإضافة إلى أنه باستطاعة المدير متخذ القرار تقييم البدائل وترتيبها منطقياً من حيث الفعالية. فإن نموذج المسح المختلط وسطي يخلط بين النموذجين، فتارة تكون نسبة العقلانية أكبر من العشوائية وتارة أخرى تكون نسبة العشوائية أكبر من العقلانية. ويقول اتزيوني إن هذه الصفة تعطي نموذجه المسح المختلط المرونة في مراجعة القرار في أي مرحلة من مراحل عملية اتخاذ القرار كما أنها تعمل على تصحيح الانحرافات التي تحدث في المنظمة (الحوراني، 2013: 21).

معوقات عملية اتخاذ القرارات.

عملية اتخاذ القرارات شأنها شأن الأنشطة الأخرى، فهناك تصورات غير سليمة من شانها أن تعرقل اتخاذ القرارات المهمة في ظروف خاصة هي (السقا، 2009: 34):

1. التجنب المريح: وفقا لهذا التصور، فان المدير يمتنع عن اتخاذ قرارا بفعل معين بعدما يدرك أن النتائج سوف لن تكون بذي شان إذا ما عمد لاتخاذ ذلك القرار.
2. التجنب الدفاعي: قد يجد المدير نفسه في مواجهة المشكلة، لكنه غير قادر على إيجاد الحل بناء على خبرته أو تجربته في الماضي، انه يفكر بالهروب، وقد يجعل غيره يتخذ القرار ويتحمل نتائجه، أو انه يفكر بالحل الواضح البسيط ويهمل مخاطرة ذلك.
3. التغير المريح: يعمد المدير وفقا لهذا التصور إلى عمل فعل ما بعد إدراكه بأن عدم القيام بأي فعل ينطوي على نتائج سلبية. أي انه يدرك بأن عليه فعل شيء ما وإلا

فالنتائج غير مريحة له أن لم يفعل شيئا ولهذا فان المدير بدلا من أن يحلل المشكلة والبدائل فانه سيكتفي باختيار أول بديل يحصل عليه أو يلوح له بأن مخاطرته قليلة.

4. قصور البيانات والمعلومات والإحصاءات: ويرجع عدم توفرها إلى: أن يكون القائمون علي جمعها وترتيبها غير مؤهلين لذلك، ضيق الوقت اللازم للجمع والترتيب، عيوب شبكة الاتصال التي تؤدي إل ى عدم جمع المعلومات.
5. التردد (عدم الحسم): وأسباب التردد ترجع إلى: عدم المقدرة علي تحديد الأهداف بدقة، عدم المقدرة علي تحديد النتائج المتوقعة من البدائل، تعدد الأسباب والأجهزة الرقابية علي تصرفات متخذ القرار مما يجعله يصاب بالخوف والشك والسلبية، عدم وضوح السلطات والمسؤوليات وممارستها علي وجه غير مرضي، الضغوط والالتزامات الغير مقبولة كالذاتية لصانع القرار نفسه والتكاليف وغيرها.
6. ضعف الثقة المتبادلة: بين المديرين والمرؤوسين سبب كافي لا يشج ع علي اتخاذ القرارات وتحمل مسئولية إصدارها.
7. وقت القرار: قد تفرض ضغوط معينة علي رجل الإدارة أن يتخذ قرار في عجلة من الوقت دون إجراء الدراسة والبحث الكافي للموقف الإداري مما يجعل القرار غير سليم.

سبل تحسين عملية اتخاذ القرارات.

يذكر (ديسلير، 1992: 192) قائمة إرشادية لاتخاذ قرارات أكثر فاعلية تشمل:

ترتيب الحقائق: أن اتخاذ القرار الفعال أمر يعتمد على الحقائق (وليس على الآراء الشخصية)، تلك الحقائق المتعلقة بحقيقة المشكلة، وما هي البدائل وسلبياتها وايجابياتها، وأكثر المديرين جودة وخبرة يعلمون بسرعة انه عندما تكون المشكلة مستعصية على الحل، فلا بد أن يكون هناك نقصاً في الحقائق، ومن ثم يقومون بإعادتها مرة أخرى طلبا للمزيد من البيانات.

استشارة الأحاسيس الشخصية: أنك تستطيع دائما أن تشعر بما إذا كان القرار يتوافق مع طبيعتك الداخلية، لأنه يحقق لك شعوراً عظيما بالراحة. إن القرارات الجيدة هي أعظم المهدئات التي تم اكتشافها، أما القرارات السيئة فهي غالبا تثير القلق. لهذا استشر أحاسيسك الداخلية ولا تهمل حدسك وتخمينك.

التأكد من سلامة التوقيت: إن سلوك أغلب الناس يكون متأثرا بأمزجتهم التي يمرون بها، ولقد توصل الباحثون في جامعة كولومبيا أن الفرد حين تهبط معنوياته، فان تصرفاته تكون عدوانية، أما حين تكون أمزجتهم جيدة فان سلوكياتهم تتأرجح نحو التسامح والتوازن.

عدم التركيز الزائد على نهائية القرار: يجب على المديرين عدم التركيز على نهائية القرار.

المناقشة: من المفيد أن تتم مناقشة القرارات ذات الأهمية مع الآخرين، فجزء من السبب هو أن آراء الآخرين قد توضح لنا جوانب من المشكلة ربما كنا لم نهتم بها، كما أن مناقشة الأمور تساعد أيضا في توضيح الأفكار والمشاعر الشخصية.

اختبر افتراضاتك: لقد وجد الخبراء أن المديرين غالباً ما ينسون السؤال عن الافتراضات التي بنوا عليها قراراتهم. بعبارة أخرى فانه يتعين عليهم أن يفحصوا باستمرار الافتراضات التي بنوا عليها سياساتهم الحالية.

تحليل المشكلة بعقل متفتح: عادة ما ينظر كل منا إلى العالم من خلال نافذة نصفها من قيمنا الشخصية، ومن شخصيتنا ومن قدراتنا وبسبب ذلك ، فمن المهم أن تتذكر – كمدير – أن قيمك الشخصية وشخصيتك، تؤثر على كيفية تفسيرك لما ترى، ولذا فان على المدير أن يقاوم تلك النزعة لرؤية ما يريد رؤيته فقط.

تعقيب عام على الإطار النظري:

يتعامل صناع القرار في وزارة التربية والتعليم مع فئات مختلفة من حيث الجنس، والخبرة، والدرجة العلمية، والعمر، والانضباط وغيرها من العوامل، لذا فإنهم يجب أن يدركوا هذه الفروق، كما أنهم مطالبون بقراءة انفعالات جميع هذه الفئات، واتخاذ القرارات المناسبة وتسييرها وتقييمها ومراقبة أداء الموظفين.

لذا فإن متخذ القرار في وزارة التربية والتعليم بحاجة إلى مستوى مرتفع من الذكاء الوجداني، وهذا يساعده على التعامل السليم مع كافة الفئات المنتمية لوزارة التربية والتعليم، لاسيما وأن الذكاء الوجداني يساهم في تحقيق التكيف مع المحيط الاجتماعي للفرد، كما يساهم في تحقيق التكيف الوظيفي؛ خاصة في ظل عالم متسارع متغير. كما أن الذكاء الوجداني يسهل

العمليات المعرفية، والعقلية، وتوظيف هذه القدرات في القيام بكافة المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق متخذ القرار.

كما تواجه المؤسسة التعليمية العديد من التحديات خاصة في ظل الظروف الراهنة، هذه التحديات شكلت ضغوطاً على متخذي القرار، لذا تعتقد الباحثة بأن فهم متخذ القرار للظروف المحيطة، وتلك التحديات يساعده على مواجهة تلك الضغوط، واتخاذ القرارات المناسبة، والتحكم في بيئة العمل بما يحقق أعلى انتاجية وأفضل أداء.

الفصل الثالث

دراسات السابقة

- ❖ الدراسات السابقة التي تتعلق بالذكاء الوجداني.
- ❖ الدراسات السابقة التي تتعلق بالمسئولية الاجتماعية.
- ❖ الدراسات السابقة التي تتعلق بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار.
- ❖ تعقيب عام على الدراسات السابقة.
- ❖ فروض الدراسة.

الفصل الثالث

دراسات السابقة

المقدمة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، وقامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة، ويأتي الفصل الثالث لعرض هذه الدراسات، حيث سيتم تقسيمها إلى ثلاث محاور، وسيتم عرضها وفقاً لتسلسل زمني من القديم إلى الحديث، وهي:

1. المحور الأول: الدراسات السابقة التي تتعلق بالذكاء الوجداني.
2. المحور الثاني: الدراسات السابقة التي تتعلق بالمسئولية الاجتماعية.
3. المحور الثالث: الدراسات السابقة التي تتعلق بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار.

المحور الأول: الدراسات السابقة التي تتعلق بالذكاء الوجداني.

دراسة السمادوني (2002): الذكاء العاطفي عند المعلم وعلاقته بالتوافق المهني.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء العاطفي عند المعلمين والتوافق المهني لديهم، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس الذكاء العاطفي، ومقياس التوافق المهني، والتي طبقت على عينة بلغت (200) معلماً، و(160) معلمة تم اختيارهم من مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة الغربية في جمهورية مصر العربية.

وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين درجات مقياس الذكاء العاطفي للمعلم والتوافق المهني لديه في الدرجة الكلية وأبعاد التوافق المهني. وقد أظهرت النتائج أنه يمكن التنبؤ بالتوافق المهني للمعلم وأبعاده المختلفة من خلال درجاته على مقياس الذكاء العاطفي في الدرجة الكلية وأبعاده المختلفة.

كذلك توصلت الدراسة إلى وجود فروق في الذكاء العاطفي وأبعاده، تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمين، وقد أشارت النتائج أيضا إلى وجود تأثير لسنوات الخبرة على الدرجة الكلية للذكاء العاطفي وبعد التعاطف وتبادل العلاقات.

دراسة سرور (2003): مهارات مواجهة الضغوط وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني ومركز التحكم.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة الجامعة، وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني، ومركز التحكم، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس مهارات مواجهة الضغوط، مقياس الذكاء الوجداني، مقياس مركز التحكم، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (526) طالب وطالبة تم اختيارهم من تخصص الدبلوم المهني في تكنولوجيا تعليم كلية التربية بدمنهور.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في مهارات مواجهة الضغوط تبعا لاختلاف مستوى الذكاء العاطفي، وتبين وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات مواجهة الضغوط تبعاً لاختلاف مركز التحكم، كما تبين وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات مواجهة الضغوط تبعاً لاختلاف الجنس.

وأظهرت النتائج أيضاً بأن هناك تفاعل ثنائي ذو أثر دال إحصائياً بين مستويات الذكاء العاطفي ومركز التحكم على مهارات مواجهة الضغوط.

دراسة البرعي (2005): أثر أبعاد الذكاء العاطفي على السلوك القيادي دراسة تطبيقية على عينة من المشرفات والإداريات بمكتب التوجيه التربوي بمحافظة جدة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي، وأثر الذكاء العاطفي على السلوك القيادي والعلاقة بينهما، لدى المشرفات والإداريات بمكتب التوجيه التربوي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانة السلوك القيادي، مقياس الذكاء العاطفي، والتي طبقت على عينة مثلت كافة أفراد مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم (70) مشرفة.

وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي لعينة الدراسة بسبب تأثير عناصر الذكاء العاطفي، وتبين عدم وجود تأثير لمتغيرات أحداث الحياة، الإدراك العاطفي الذاتي، التعبيرات العاطفية، الإدراك العاطفي للآخرين، أعراض الصحة العامة، المستقبل المتوقع، البديهة، الثقة، قوة الشخصية، الكمال.

دراسة سليمان والشيخ (2007): الذكاء العاطفي في ميدان العمل وارتباطه بالصراع والإبداع.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الذكاء العاطفي وأثره على مخرجات العمل في دولة الإمارات العربية، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وتمثلت أدوات الدراسة بمقياس الذكاء العاطفي، ومقياس أداء العمل من حيث الصراع الابتكار، والابداع، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (500) موظف يعملون في (19) شركة، مثلت عدة مستويات إدارية عليا ودنيا، ووسطى.

ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن هناك فروق معنوية بين إدراك الموظفين للذكاء العاطفي والصراع واستعدادهم للابتكار والإبداع، كما تبين أن هناك ارتباط بين التعليم والعمل والمستوى الوظيفي والذكاء العاطفي والصراع، فأصحاب التعليم العالي أظهروا وجود مستويات أقل في صراع العمل وكذلك الإحباط وتضارب الأهداف من أولئك أصحاب التعليم الأقل درجة، وأصحاب الدرجات العلمية العليا أبدوا قدرة على الإبداع والابتكار أكثر من أصحاب التعليم الأقل درجة، كما أن مستوى ذكائهم العاطفي كان أعلى من مستوى الذكاء العاطفي عند أصحاب الدرجات العلمية الأقل.

دراسة ريجو وآخرون (Rego et. al, 2007): الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية للقائد وابتكارية الموظفين.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية للقائد وإبتكارية الموظفين، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن مقياس للذكاء الانفعالي، ومقياس للابتكار، طبقت على عينة (38) قائداً من قادة (66) منظمة.

وأسفرت النتائج أن الذكاء الانفعالي لدى القادة مرتفعاَ، ويفسر التباين الدال لأبعاد الابتكار، وتبين أن أبعاد الذكاء الانفعالي تعتبر بمثابة ضبط الذات داخل المنظمة، وكشفت النتائج أن القائد ذو الذكاء الانفعالي المرتفع يتصرف بطرق تثير الابتكار لدى أفراد المنظمة.

دراسة الجبهان (2009): علاقة الذكاء العاطفي بمستوى أداء القياديين في المؤسسات الخاصة بمدينة الرياض.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى القياديين في المنظمات والمؤسسات الخاصة، وعلاقته بمستوى الأداء الوظيفي، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الأداة الأساسية عبارة عن استبانة الذكاء العاطفي طبقت على عينة بلغت (286) موظفاً من موظفي القطاع الخاص في مدينة الرياض ممن يشغلون وظائف إدارية عليا.

وأظهرت النتائج أن مستوى الذكاء العاطفي لدى العينة مرتفعاً، وتبين أن هناك علاقة بين مستوى الذكاء العاطفي ومستوى الأداء الوظيفي، وتبين أن الأفراد ذوي الذكاء العاطفي أكثر نجاحاً في حياتهم المهنية ولديهم قدرات قيادية عليا من ذوي الذكاء العاطفي المتوسط أو المنخفض.

دراسة الشهري (2009): الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص بمحافظة الطائف.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرار لدى عينة من الموظفين في القطاعين الخاص والعام بمحافظة الطائف، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أدوات الدراسة تتمثل بمقياس الذكاء الوجداني إعداد عثمان ورزق (2001)، ومقياس اتخاذ القرار إعداد عبدون (1979)، طبقت على عينة بلغت (508) موظفاً.

وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والدرجة الكلية لاتخاذ القرار لدى الموظفين، كما تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير العمل، ومتغير المؤهل العلمي، والخبرة، والدورات التدريبية والعمر، والحالة الاجتماعية.

كما تبين وجود فروق في درجات اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة تبعاً لمتغير العمل، ومتغير المؤهل العلمي، والخبرة، والدورات التدريبية والعمر، والحالة الاجتماعية.

دراسة بظاظو (2010): أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا.

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين بمكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانة تنقسم إلى محورين الأول يتعلق بالذكاء العاطفي، والثاني يتعلق بالأداء الوظيفي، وطبقت على عينة بلغت (92) مديراً يمثلون كافة أفراد مجتمع الدراسة.

وقد أظهرت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي بمكوناته الثلاثة حسب نموذج سينج وفاعلية الأداء المهني بأبعاده الأربعة (قيادة فرق العمل وإدارة العلاقة بالآخرين والقدرة على تحفيز العاملين معنوياً والقدرة على إدارة الصراع وحل النزاع)، كما أظهرت الدراسة أن ليس هناك أثر لعامل الجنس والدرجة الوظيفية وعدد سنوات الخدمة على مستوى الذكاء العاطفي لدى المدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا، وإنما هناك أثر لعامل العمر فقد وجد أنه يؤثر بشكل مباشر على النضوج الانفعالي وهذا نتيجة الخبرة في الحياة التي تكتسب نتيجة مخالطة أصناف متنوعة من الناس.

دراسة الأسطل (2010): الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة.

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الذكاء العاطفي ومهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس الذكاء العاطفي، مقياس مهارات مواجهة الضغوط، وطبقت هذه الأدوات على عينة بلغت (403) طالب وطالبة من كليات التربية بالجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة الأزهر، وجميعهم من المستوى الرابع.

وخلصت الدراسة إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة بلغ ما نسبته (69.03%)، وأن مستوى مهارات مواجهة الضغوط بلغت ما نسبته (77.81%)، وتبين أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي وبين مهارات مواجهة الضغوط، وتبين أنه توجد علاقة بين مهارات مواجهة الضغوط وأبعاد الذكاء العاطفي، وتبين أنه توجد فروق في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس وكانت لصالح الذكور.

دراسة رمضان (2010): درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظة نابلس.

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظة نابلس، وتحديد أثر الجنس، وحجم المدرسة، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة على درجة الذكاء.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكان مجتمع الدراسة عبارة عن (298) معلماً، ومعلمة، موزعين على (12) مدرسة ، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (120) من كلا الجنسين، وكانت أداة الدراسة عبارة عن (43) فقرة، وزعت على (5) مجالات، وهي: الوعي الذاتي، إدارة الانفعالات، التنظيم الذاتي، الدافعية الشخصية، التعاطف مع الآخرين المهارات الاجتماعية.

وأسفرت نتائج الدراسة عن أن درجة الذكاء الانفعالي لدى العينة كان مرتفعاً، واحتل مجال التعاطف على المرتبة الأولى، وبينت الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الوعي الذاتي، وإدارة الانفعالات، والدافعية الشخصية، تعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخدمة، ولم تظهر فروق تعزى لمتغير حجم المدرسة، والمؤهل العلمي.

دراسة أبو عفش (2011): أثر الذكاء العاطفي على مقدرة مدراء مكتب الأونروا بغزة على اتخاذ القرار وحل المشكلات.

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي وأبعاده وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والوظيفية لدى عينة من مدراء مكتب غزة الإقليمي، ومراحل اتخاذ القرار، ومدى تأثرها

بالذكاء العاطفي، ولتحقيق الأهداف اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانة تتضمن مستويات الذكاء العاطفي حسب نظرة جولمان، ومراحل اتخاذ القرار، واستبانة حل المشكلات، طبقت على عينة بلغت (94) مديراً بمكتب غزة الإقليمي التابع لوكالة الغوث الدولية الأونروا.

وقد أظهرت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عناصر الذكاء العاطفي بشكل عام، وفاعلية اتخاذ القرار، وحل المشاكل للمدراء في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا، وهذه العلاقة تعتمد على المستوى الذي يتمتع به المدراء في كل مكون من مكونات الذكاء العاطفي الخمسة حسب نموذج جولمان بالإضافة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي ومقدرة مدراء الأونروا على اتخاذ القرار وحل المشاكل تُعزى للمؤهل العلمي وعدد المشرف عليهم بالنسبة لمجال المهارة الاجتماعية، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي ومقدرة مدراء الأونروا على اتخاذ القرار وحل المشاكل تُعزى للجنس والعمر والخبرة والمؤهل العلمي والدرجة الوظيفية وعدد المشرف عليهم.

دراسة رابح (2011): الذكاء الوجداني في الجامعات في ولاية الخرطوم السودانية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الذكاء الوجداني لدى طلاب بعض الجامعات في ولاية الخرطوم السودانية، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة مقياس الذكاء الوجداني، وبلغ حجم العينة نحو (140) طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

وخلصت الدراسة إلى أن الذكاء الوجداني لطلاب بعض الجامعات بولاية الخرطوم يتصف بالارتفاع وأنه لا توجد فروق في الذكاء الوجداني لطلاب الجامعات ترجع لاختلاف متغير النوع، الدرجة العلمية، وليس هناك علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني لطلاب الجامعات ومتغير العمر.

دراسة باريش (Parrish, 2011): القيادة في التعليم العالي: ارتباط وتأثير وملاءمة الذكاء العاطفي في استراليا.

هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى ملاءمة وترابط الذكاء العاطفي والممارسات القيادية، والرضا الوظيفي، في مؤسسات التعليم العالي باستراليا، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي الكمي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار محكم الكترونياً للذكاء العاطفي، والمعروف باسم (Mayer Salovey Caruso Emotional intelligence Test (MSCEIT))، طبق على عينة قصدية مكونة من (11) قائداً أكاديمياً من ثلاث جامعات استرالية.

وتوصلت الدراسة إلى أن مكونات الذكاء العاطفي عبارة عن: إدراك الذات، والوعي الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية، وهذه المكونات لها صلة وثيقة بفعالية القيادة في مؤسسات التعليم العالي، كما بينت النتائج أن بعد التعاطف هو أكثر أبعاد الذكاء العاطفي الذي يأخذ على عاتقه فاعلية القيادة في مؤسسات التعليم العالي، وتبين أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والرضا الوظيفي.

دراسة بكر (2012): المدير المتميز ودوره الفعال في قيادة الأداء بالذكاء العاطفي بالتطبيق على قطاع الاتصالات بمصر.

هدفت الدراسة إلى قياس مدى فعالية المديرين العالمين في قطاع الاتصالات بمصر في كيفية تحقيق مهارة الأداء القائمة على الذكاء العاطفي، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة طبقت على عينة مكونة من (100) من القيادات الإدارية العليا والمتوسطة في قطاع الاتصالات بمصر.

وأظهرت النتائج أن مهارات القيادات الإدارية بوجه عام في قطاع الاتصالات ودورها في قيادة الأداء بالذكاء العاطفي سلبية، وتبين وجود فروق في اتجاهات المديرين نحو عناصر ومتطلبات تحقيق مهارة الإدارة القائمة على الذكاء العاطفي موجبة، كما تبين أن درجة القصور لدى المديرين في المستويات العليا أقل من المستويات الإدارية المتوسطة.

دراسة اللوزي (2012): مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وأثرها على الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان.

هدفت الدراسة التعرف إلى مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وأثره على الولاء التنظيمي في محافظة عمان، ولتحقيق الأهداف استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتم استخدام مقياس للذكاء العاطفي، استبانة الولاء التنظيمي للمعلمين، طبقت على عينة عنقودية عشوائية وعينة أخرى عشوائية طبقية، بلغ عددها (40) مدير للمدارس الثانوية، (280) من المعلمين.

وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء العاطفي للمدراء جاء بدرجة متوسطة، وتبين أن مستوى الولاء التنظيمي للمعلمين جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث، ووجود فروق حسب الخبرة، كما أظهرت النتائج أن هناك فروق في مستوى الولاء التنظيمي للمعلمين تعزى لمستوى الذكاء العاطفي للمدراء، لصالح المستوى المرتفع.

دراسة عاشور (2012): سمات الشخصية لدى العاملات بمهنة الشرطة وعلاقتها بالذكاء العاطفي وبعض المتغيرات.

هدفت الدراسة الكشف عن سمات الشخصية والذكاء العاطفي لدى العاملات بمهنة الشرطة وعلاقتها ببعض المتغيرات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس الذكاء العاطفي، مقياس السمات الشخصية، طبقت على عينة بلغت (87) عاملة من عاملات مراكز وإدارات الشرطة الفلسطينية تم اختيارهن بطريقة المسح الشامل لأفراد مجتمع الدراسة.

وأظهرت النتائج أن مستوى السمات الشخصية مرتفعاً لدى عينة الدراسة، وأن مستوى الذكاء العاطفي مرتفع، وتبين أن سمة الالتزام/ الانفعال احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (93.77%)، يليها سمة التفاؤل/ التشاؤم بوزن نسبي (82%)، وكانت السمة الرابعة الانبساط/ الانطواء بوزن نسبي (78.46%)، والرابعة كانت عدم الشعور بالمسئولية الاجتماعية (77.67%).

كما بينت النتائج أنه لا فروق في السمات الشخصية تعزى لمتغيرات: الحالة الاجتماعية، العمر، سنوات الخبرة، المستوى التعليمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي تعزى لمتغيرات: الحالة الاجتماعية، العمر، سنوات الخبرة، طبيعة العمل.

وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية بين سمات الشخصية والذكاء العاطفي لدى العاملات بمهنة الشرطة.

دراسة ينق وتنق (Ying & Ting, 2012): الذكاء العاطفي ومخرجات القيادة التحويلية من وجهة النظر الماليزية.

هدفت الدراسة إلى التحقق من وجود علاقة بين الذكاء العاطفي ومخرجات القيادة التحويلية، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانة سالا (Emotional Competence Inventory 2.0) (Sala, 2002) لقياس الذكاء العاطفي لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي في ولاية مالاي الماليزية، حيث طبقت على عينة بلغت (93) عضو هيئة تدريس.

وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء العاطفي: (إدراك الذات، إدارة الذات، فهم الآخرين، المهارات الاجتماعية)، ومخرجات القيادة التحويلية، كما تبين أن رؤساء الأقسام يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء العاطفي وأبعاده، وتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس.

دراسة سالم (2014): الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بالولاء التنظيمي للمعلمين.

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بالولاء التنظيمي للمعلمين، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث كانت أداة الدراسة الأساسية عبارة عن استبانة طبقت على عينة بلغت (145) مديراً، ومديرة.

وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة والولاء التنظيمي للمعلمين، كما تبين وجود فروق تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية للذكاء العاطفي لصالح الإناث.

دراسة الشاعر (2015): فاعلية القيادة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى قادة منظمات المجتمع المدني بمحافظات غزة من وجهة نظر العاملين فيها.

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى فاعلية القيادة لدى قادة منظمات المجتمع المدني العاملة في مجال الشباب بمحافظات غزة، من وجهة نظر العاملين فيها، والتعرف إلى مستوى الذكاء الانفعالي لديهم، ولتحقيق الأهداف تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (223) من العاملين في منظمات المجتمع المدني العاملة في مجال الشباب بمحافظات غزة، حيث استخدم الباحث استبانتين الأولى لقياس فاعلية القيادة، أما الثانية لقياس مستوى الذكاء الانفعالي.

وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى فاعلية القيادة لدى قادة المجتمع المدني العاملة في مجال الشباب بمحافظات غزة بلغت نسبة كبيرة (80.40%)، وكان مستوى الذكاء الانفعالي لديهم (78.94%)، وتبين وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية القيادة والذكاء الانفعالي لدى قادة منظمات المجتمع المدني العاملة في مجال الشباب بمحافظات غزة.

التعقيب على دراسات المحور الأول:

من حيث الأهداف:

الدراسات السابقة في المحور الأول اهتمت بمتغير الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات، فهدفت دراسة (السمادوني، 2002) إلى الكشف عن الذكاء العاطفي عند المعلم وعلاقته بالتوافق المهني، وهدفت دراسة (سرور، 2003) إلى التعرف على مهارات مواجهة الضغوط وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني ومركز التحكم، أما دراسة (البرعي، 2005): أبعاد الذكاء العاطفي على السلوك القيادي، وهدفت دراسة (سليمان والشيخ، 2007) إلى الكشف عن الذكاء العاطفي في ميدان العمل وارتباطه بالصراع والإبداع، وهدفت دراسة ريجو وآخرون (Rego et. al, 2007) التعرف إلى الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية للقائد وابتكارية

الموظفين، وهدفت دراسة (الشهري، 2009) للكشف عن الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص.

بينما هدفت دراسة (الجبهان، 2009) إلى تحديد علاقة الذكاء العاطفي بمستوى أداء القياديين في المؤسسات الخاصة، أما دراسة (بظاظو، 2010) إلى تحديد أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء، وكانت دراسة (الأسطل، 2010) تسعى إلى الكشف عن الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط، أما دراسة (رمضان، 2010) فهدفت إلى تحديد درجة الذكاء الانفعالي لدى المعلمين، وهدفت دراسة (أبو عفش، 2011) للكشف عن أثر الذكاء العاطفي على اتخاذ القرار وحل المشكلات، وكانت دراسة (رابح، 2011) تهدف التعرف إلى الذكاء الوجداني في الجامعات، وهدفت دراسة باريش (Parrish, 2011) إلى تحديد ارتباط وتأثير وملاءمة الذكاء العاطفي في استراليا، فيما هدفت دراسة (بكر، 2012) إلى الكشف عن دور المدير المتميز في قيادة الأداء بالذكاء العاطفي بالتطبيق على قطاع الاتصالات بمصر، وهدفت دراسة (اللوزي، 2012) إلى تحديد مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وأثرها على الولاء التنظيمي للمعلمين، فيما هدفت دراسة (عاشور، 2012): سمات الشخصية لدى العاملات بمهنة الشرطة وعلاقتها بالذكاء العاطفي وبعض المتغيرات، بينما هدفت دراسة ينق وتنق (Ying & Ting, 2012) إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الذكاء العاطفي ومخرجات القيادة التحويلية، وكانت دراسة (سالم، 2014) تهدف إلى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وعلاقته بالولاء التنظيمي للمعلمين، وكانت دراسة (الشاعر، 2015) إلى الكشف عن فاعلية القيادة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي.

من حيث المنهجية:

كما تباينت دراسات المحور الأول من حيث الهدف فإنها تباينت من حيث المنهج المتبع، فاستخدم بعضها المنهج الوصفي مثل دراسة (السمادوني، 2002)، و(سرور، 2003)، و(سليمان والشيخ، 2007)، و(ريجو وآخرون، 2007)، و(رابح، 2011).

واستخدمت دراسات أخرى المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (البرعي، 2005)، (الجبهان، 2009)، (بظاظو، 2010)، و(الأسطل، 2010)، و(رمضان، 2010)، و(أبو عفش، 2011)، و(بكر، 2012)، و(عاشور، 2012)، و(سالم، 2014)، و(الشاعر، 2015).

ولقد استخدمت دراسة (اللوزي، 2012) المنهج شبه التجريبي، فيما استخدمت دراسة (ينق وتنق، 2012) المنهج الوصفي الارتباطي، أما دراسة (باريش، 2011) فاستخدمت المنهج الوصفي الكمي.

كما اهتمت الباحثة بجمع الدراسات المتعلقة بالذكاء الوجداني لدى عينات قريبة من عينة الدراسة الحالية "متخذي القرار"، فكانت دراسة (السمادوني، 2002) و(رمضان، 2010)، تعتني بالمعلم، واهتمت بعض الدراسات بمدراء المدارس مثل (بكر، 2012)، (سالم، 2014).

وتعلقت دراسة (البرعي، 2005) بالمشرفات التربويات، واستهدفت دراسة (سليمان والشيخ، 2007) بموظفي الشركات، أما دراسة (ريجو وآخرون، 2007) فتعلقت بقادة المنظمات، واهتمت دراسة (الجبهان، 2009) بموظفي القطاع الخاص، واهتمت دراسة (بظاظو، 2010) و(اللوزي، 2012) و(سالم، 2014) بالمدراء، أما دراسة (الأسطل، 2010) ودراسة (رابح، 2011) فتعلقت بطلبة الجامعة، ودراسة (عاشور، 2012) بالعاملات بمهنة الشرطة، وتعلقت دراسة (ينق وتنق، 2012) برؤساء الأقسام الأكاديمية، وكانت دراسة (الشاعر، 2015) تتعلق بقادة منظمات المجتمع المدني.

أهم النتائج:

أظهرت نتائج الدراسات عن وجود علاقة بين الذكاء الوجداني ومجموعة من المتغيرات منها التوافق المهني، مهارات مواجهة الضغوط، الابتكار، أداء القيادة، اتخاذ القرارات، المهارات القيادية، الولاء التنظيمي، فاعلية القيادة، السمات الشخصية.

وبينت بعض الدراسات بأن هناك مستوى متوسط من الذكاء الوجداني، فيما أظهرت دراسات أخرى خاصة عند القادة أنهم يتمتعون بذكاء وجداني مرتفع. ولقد قام بعض الباحثون بتحديد أبعاد الذكاء الوجداني، لكنهم اختلفوا في أبعاده.

ولقد أظهرت بعض الدراسات إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عناصر الذكاء العاطفي بشكل عام، وفاعلية اتخاذ القرار، وحل المشاكل عند المدراء.

الاستفادة من الدراسات السابقة في المحور وخصوصية الدراسة الحالية:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في المحور الأول في جوانب متعددة أهمها إثراء الإطار النظري، صياغة مشكلة الدراسة الحالية، تحديد أبعاد الذكاء الوجداني عند متخذي القرار، إعداد أداة الدراسة، حيث أن الباحثة قامت بتقنين مقياس (رمضان، 2010).

كما استفادت الباحثة من دراسات المحور الأول في التعرف إلى العوامل التي قد تؤثر على الذكاء الوجداني خاصة لدى فئة متخذي القرار، والعاملين بالمؤسسة التربوية.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المحور الأول في أنها تعتني بمتغير الذكاء الوجداني، لكنها تختلف عنها في أنها تربط بين الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية، كما تكمن خصوصية الدراسة الحالية في أنها تهتم بفئة متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم العالي.

المحور الثاني: الدراسات السابقة التي تتعلق بالمسئولية الاجتماعية.

دراسة أبو مرق (2001): دافعية المعلمين وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية بمدينتي مكة المكرمة وجدة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين دافعية المعلمين السعوديين والمصريين في المجال التربوي، والمسئولية الاجتماعية في التعليم الحكومي والأهلي، بمدينتي مكة المكرمة، وجدة، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي المقارن، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانة دافعية المعلمين، مقياس المسئولية الاجتماعية إعداد زايد الحارثي، طبقت على عينة بلغت (87) معلم سعودي، (75) معلم مصري، فأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات دافعية المعلمين السعوديين والمسئولية الاجتماعية، في حين تبين وجود علاقة لدى المعلمين المصريين، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين السعوديين والمصريين في دافعية المعلمين نحو المسئولية الاجتماعية.

دراسة هوبكنز Hopkins (2001): تأثيرات رحلات وزارات الخدمة قصيرة المدى على تطوير المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الكليات.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثيرات رحلات وزارات الخدمة قصيرة المدى على تطوير المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الكليات بجامعة كويكر، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن خمس رحلات هادفة، مقياس الاحساس بالمسئولية الاجتماعية وقائمة تنفيذات قائمة للمسئولية الاجتماعية إعداد ستاريت (Stareet, 1996)، طبقت على عينة بلغت (23 طالبة، 13 طالب)، فأظهرت النتائج أن الطلاب الذين اشتركوا في الرحلات أكثر إحساساً بالمسئولية الاجتماعية في نهاية الرحلات، من الطلاب غير المشتركين.

دراسة كنمير Kennemer (2002): العوامل التي تتنبأ بالمسئولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة.

هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل التي تسهم في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أدوات الدراسة عبارة

عن مقياس المسئولية الاجتماعية العالمي (GSRI) إعداد (Stareet, 1996)، طبقت على عينة بلغت (31 طالب، و69 طالبة)، فأظهرت النتائج أن هناك فروق في مقياس المسئولية الاجتماعية وكانت تلك الفروق لصالح الطلاب.

دراسة مشرف (2009): التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية والعلاقة بينهما، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس التفكير الأخلاقي من إعداد فوقية عبد الفتاح، ومقياس المسئولية الاجتماعية، طبقت على عينة بلغت (600) طالب وطالبة بواقع (231) طالباً، و(369) طالبة، فأظهرت النتائج أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة الإسلامية يقع بالمرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الستة، وهي تقابل التمسك بالقانون والنظام الاجتماعي، وهو مستوى متوسط من التفكير الأخلاقي، بينما أكدت النتائج أن طلبة الجامعة الإسلامية لديهم مستوى مرتفع من المسئولية الاجتماعية، وتبين أيضاً أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الأخلاقي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية، وتبين أن هناك فروقاً جوهرية في المسئولية الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وفروق لصالح الكليات الأدبية.

دراسة فحجان (2010): التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة.

هدفت الدراسة التعرف إلى التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة بمؤسسات التربية الخاصة بمحافظات غزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة تتمثل بمقياس التوافق المهني، مقياس المسئولية الاجتماعية، مقياس مرونة الأنا، واستخدم الباحث أسلوب المسح الشامل لجميع أفراد مجتمع الدراسة، فبلغت عينة الدراسة (287) معلماً ومعلمة، طبقت عليهم أدوات الدراسة، فأظهرت النتائج أن التوافق المهني بلغ ما نسبته (73.30%)، وكان مستوى المسئولية الاجتماعية

(84.60%)، بينما كان الوزن النسبي لمرونة الأنا (75%)، وتبين أن هناك علاقة بين مرونة الأنا والتوافق المهني، ووجود علاقة بين مرونة الأنا والمسئولية الاجتماعية.

دراسة الشاعر (2011): الضغوط النفسية والمسئولية الاجتماعية لدى ضباط إسعاف حرب غزة في ضوء بعض المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الضغوط النفسية والمسئولية الاجتماعية لدى ضباط إسعاف حرب غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس الضغوط النفسي، ومقياس المسئولية الاجتماعية، طبقت على عينة بلغت (100) مسعف يمثلون مجتمع الدراسة، أظهرت النتائج أن مستوى الضغوط النفسية مرتفعاً لدى ضباط حرب غزة، وتبين أيضاً أن مستوى المسئولية الاجتماعية لديهم مرتفعة، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية تعزى لمتغيرات الجنس، الحالة الاجتماعية، سنوات الخبرة، التعرض لحوادث، منطقة العمل، بينما ظهرت فروق تعزى لمتغير التعرض للاستهداف.

كما تبين أنه لا توجد فروق في المسئولية الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس، الحالة الاجتماعية، سنوات الخبرة، التعرض لحادث، بينما ظهرت فروق تعزى لمتغير فقدان أحد رفاق العمل، كما أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المسئولية الاجتماعية والضغوط النفسية لدى ضباط إسعاف حرب غزة.

دراسة أبو كوش (2012): السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى الطلاب المشاركين وغير المشاركين في جماعات النشاط الطلابي.

هدفت الدراسة التعرف إلى السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى عينة من طلبة المدارس في قطاع غزة، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس السمات القيادية، مقياس المسئولية الاجتماعية، طبقت على عينة بلغت (840) طالباً تم اختيارهم من جميع محافظات قطاع غزة، فأظهرت النتائج أن مستوى السمات القيادية لدى العينة (78.50%)، وأن مستوى المسئولية الاجتماعية لديهم بلغ (82.7%)، وتبين أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية.

التعقيب على دراسات المحور الثاني:

من حيث الأهداف:

قامت الباحثة بجمع بعض الدراسات التي تتعلق بالمسئولية الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات، فهدفت دراسة (أبو مرق، 2001) إلى الكشف عن دافعية المعلمين وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية. وهدفت دراسة هوبكنز (Hopkins, 2001) إلى الكشف عن تأثيرات رحلات وزارات الخدمة قصيرة المدى على تطوير المسئولية الاجتماعية، أما دراسة كنمير (Kennemer, 2002) فاهتمت بتحديد العوامل التي تتنبأ بالمسئولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، وكانت دراسة (مشرف، 2009) تهدف إلى التعرف على التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، وهدفت دراسة (فحجان، 2010) إلى التعرف على التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة، وكانت دراسة (الشاعر، 2011) تهدف إلى الكشف عن الضغوط النفسية والمسئولية الاجتماعية لدى ضباط إسعاف حرب غزة في ضوء بعض المتغيرات، وهدفت دراسة (أبو كوش، 2012): السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى الطلاب المشاركين وغير المشاركين في جماعات النشاط الطلابي.

من حيث المنهجية:

وكانت الدراسات في المحور الثاني قد استخدمت أكثر من منهج، فمنها استخدام المنهج الوصفي المقارن مثل دراسة (أبو مرق، 2001)، واستخدمت دراسة (هوبكنز، 2002) المنهج شبه التجريبي، بينما استخدمت دراسة (مشرف، 2009) المنهج الوصفي الارتباطي، أما دراسة (فحجان، 2010)، و(الشاعر، 2011)، (أبو كوش، 2012) فاستخدمت المنهج الوصفي التحليلي.

أهم النتائج:

أكدت الدراسات السابقة في المحور الثاني على أهمية المسئولية الاجتماعية، وأكدت على وجود علاقة بين المسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات منها الدافعية، والضغوط النفسية، والسمات القيادية، ومرونة الأنا. وبين معظم الدراسات أن الفئة تتمتع بمسئولية اجتماعية مرتفعة.

كما أظهرت بعض الدراسات عن وجود فروق فردية في المسئولية الاجتماعية عند الأفراد، وأكدت دراسات سابقة بأن المسئولية الدينية تأتي غالباً بالمرتبة الأولى.

الاستفادة من دراسات المحور الثاني وخصوصية الدراسة الحالية:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في المحور بجوانب متعددة أهمها إثراء الإطار النظري، تحديد أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار فئة الدراسة الحالية، وبناء مقياس المسئولية الاجتماعية.

كما أن الباحثة استفادت من دراسات المحور الثاني في التعرف إلى العوامل المرتبطة بالمسئولية الاجتماعية، وسبل تنميتها.

وتكمن خصوصية الدراسة الحالية في أنها تربط بين المسئولية الاجتماعية والذكاء الوجداني، كما تختص الدراسة الحالية بأنها تتعلق بفئة متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم العالي.

المحور الثالث: الدراسات السابقة التي تتعلق بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار.

دراسة لوازل وآخرون Loiselle et. al (2001): الشعور بالضغط المهني لدى الأساتذة والمساندة المقدمة لهم.

هدفت الدراسة التعرف إلى الشعور بالضغط المهني لدى المدرسين في كندا، وأنواع المساندة المقدمة لهم من قبل الإدارة المدرسية والتعليمية، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أدوات الدراسة تتمثل بمقياس مستوى الضغوط، ومقياس مصادر الإسناد، طبقت على عينة بلغت (1167) مدرساً ومدرسة، فأظهرت النتائج أن مستوى الضغوط لدى العينة يتراوح ما بين المتوسط والمرتفع، وبلغ مستوى الضغوط لدى الإناث (38.62) وهو مستوى مرتفع وأعلى من مستوى الذكور (35.43)، وكان للخبرة تأثير فأظهر ذوي الخبرات العالية أن لديهم مستوى مرتفع جداً من الضغط وبمقدار (39.16).

دراسة القحطاني (2007): الضغوط الاجتماعية وعلاقتها باتخاذ القرارات الإدارية دراسة مسحية على ضباط إدارة جوازات منطقة مكة المكرمة.

هدفت الدراسة التعرف إلى الضغوط الاجتماعية التي تواجه ضباط الجوازات عند اتخاذ القرارات الإدارية، والعلاقة بين الضغوط الاجتماعية وعملية اتخاذ القرارات الإدارية، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب المسح الاجتماعي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة تنقسم إلى محور الضغوط الاجتماعية، ومحور اتخاذ القرارات الإدارية، وطبقت على عينة عرضية بسيطة بلغت (159) مفردة يمثلون (50%) من المجتمع الأصلي للدراسة، فأظهرت النتائج أن مستوى الضغوط الاجتماعية عند ضباط الجوازات عند اتخاذ القرارات الإدارية متوسطة.

دراسة مسلم (2007): مصادر الضغوط المهنية وآثارها في الكليات التقنية في محافظات غزة.

هدفت الدراسة إلى تحديد مصادر الضغوط المهنية والآثار المترتبة عليها وطرق التغلب عليها في الكليات التقنية في محافظات غزة، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكان مجتمع الدراسة عبارة عن جميع العاملين في الكليات التقنية في محافظات غزة، البالغ عددهم نحو (634) موظفاً وموظفة، تم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغ قوامها (249)

موظف وموظفة، طبقت عليهم أداة الدراسة الأساسية وهي عبارة عن استبانة، فأسفرت النتائج عن وجود ضغوطاً مهنية يعاني منها العاملين وأهمها الروتين في الأعمال، رواتب العاملين مقارنة بالمؤسسات الأخرى، عدم توفر حوافز تشجيعية لمكافأة المجتهدين، فرص النمو الوظيفي والترقيات محدودة، صعوبة تحقيق طموحات العاملين في أماكن عملهم.

كما تبين أن العاملين يظهر عليهم آثار جسمية سلبية نتيجة الإحساس بالضغط تتمثل بالشعور بالتعب والإنهاك، كما تبين أن العاملين يستخدمون العديد من الطرق بشكل فعال للتغلب على الإحساس بالضغط مثل الحرص على حل المشاكل العائلية التي تؤثر على العمل، الحرص على إدارة الوقت، التواصل مع الآخرين، إيجاد الحلول العاجلة لتفادي المشكلات قبل تفاقمها، توضيح وجهات النظر للرئيس في مكان العمل.

دراسة عبد الحميد (2007): علاقة الضغوط المهنية بالاضطرابات السيكوسوماتية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط المهنية والاضطرابات السيكوسوماتية لدى عينة من أساتذة التعليم المتوسط بولاية المسيلة، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقابلات شخصية، مقياس الضغط المهني، اختبار تحري العوارض السيكولوجية، وطبقت على عينة بلغت (342) من أساتذة التعليم المتوسط بولاية المسيلة، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة بين الضغوط والاضطرابات السيكوسوماتية، وكانت العلاقة موجبة.

دراسة مكناسي (2007): التوافق المهني وعلاقته بضغوط العمل لدى موظفي المؤسسات العقابية دراسة ميدانية على أعوان السجون بمؤسسات إعادة التأهيل بقسنطينة.

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة التوافق المهني لدى أعوان السجون بمؤسسة إعادة التأهيل، ومستوى ضغوط العمل من خلال الأعراض الجسدية والنفسية والسلوكية، والعلاقة بين درجة التوافق المهني، ومستوى ضغوط العمل، ولتحقيق الأهداف تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة تمثل جميع أفراد المجتمع البالغ عددهم نحو (176) فرداً، وكانت أدوات الدراسة تتمثل بمقياس التوافق المهني، ومقياس الضغوط المهنية، وبعد التطبيق أكدت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية بين أبعاد التوافق المهني ومتغير ضغوط العمل من خلال

الأعراض الجسدية والنفسية والسلوكية، كما أشارت النتائج أن مستوى الضغوط يزداد بانخفاض درجة التوافق المهني، كما تبين أن هناك علاقة ارتباطية بين التوافق المهني والعمر، وسنوات الخبرة، وكانت علاقات موجبة، ولم تكن هناك علاقة بين ضغوط العمل ومتغير العمر وسنوات الخبرة.

دراسة مريم (2008): مصادر الضغوط النفسية المهنية لدى العاملات في مهنة التمريض دراسة ميدانية في المستشفيات التابعة لوزارة التعليم العالي في محافظة دمشق.

هدفت الدراسة إلى قياس الضغوط النفسية المهنية التي تواجه الممرضات العاملات في المستشفيات التابعة لوزارة التعليم العالي في ضوء بعض المتغيرات، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة تتكون من (55) فقرة لقياس مصادر ضغوط العمل لدى الممرضات، طبقت على عينة بلغت (204) ممرضة تم اختيارهن بطريقة عشوائية عرضية، وتوصلت الدراسة إلى أن (78.90%) من الممرضات يشعرن بدرجات مرتفعة من الضغوط النفسية المهنية.

وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد الضغوط المتعلقة بطبيعة العمل، وبعد العلاقة مع الزملاء تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية لصالح العازبات. ووجود فروق على بعد الضغوط التنظيمية وبعد العلاقة مع الإدارة تعزى لمتغير العمر لصالح الممرضات الأصغر سناً، كما تبين وجود فروق في بعد العلاقة مع الإدارة تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة، لصالح الخدمة الأقل، ولم تظهر فروق تعزى لمتغير القسم.

دراسة الضريبي (2010): أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية وعلاقتهما ببعض المتغيرات.

وتهدف الدراسة إلى الكشف عن الأساليب التي يبتعها العمال لمواجهة الضغوط النفسية المهنية التي يتعرضون لها ومعرفة إذا ما كانت هناك فروق تعزى لبعض المتغيرات الشخصية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الأداة الأساسية عبارة عن مقياس أساليب مواجهة الضغوط، طبق على (200) عاملاً يعملون بمصنع زجاج القدم بدمشق،

فأظهرت النتائج أن الأساليب الإيجابية أكثر استخداماً من الأساليب السلبية، وتبين أن هناك أثر لتفاعل المؤهل التعليمي والعمر في أساليب مواجهة الضغوط لدى العمال.

دراسة مريم (2010): الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الضغوط المهنية لدى أعوان الحماية المدنية بالوحدة الرئيسية ببسكرة بالجزائر، والتعرف إلى مستوى دافع الإنجاز لديهم، والعلاقة بين الضغوط المهنية والدافع للإنجاز، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكان مجتمع الدراسة عبارة عن (129) فرداً، تم اختيار (100) كعينة للدراسة حيث استبعد (29) من المجتمع الأصلي للدراسة خدمة لأغراض البحث، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس الضغوط المهنية، مقياس الدافعية من إعداد الدكتور محمود بني يونس (2004)، فأظهرت النتائج أن هناك مستوى متوسط من الضغوط المهنية، مستوى متوسط من دافع النجاح، ومستوى مرتفع لدافع تجنب الفشل، كما تبين أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط المهنية ودافع النجاح، وعلاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط المهنية ودافع تجنب الفشل.

دراسة خوجة (2011): مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين الجزائريين دراسة مقارنة في المراحل التعليمية الثلاث.

هدفت الدراسة إلى البحث في مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين ومعرفة الفروق تبعاً لاختلاف المراحل التعليمية والخبرات المهنية، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي المقارن، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (210) مدرساً ومدرسة، تم اختيارهم بطريقة حصصية، من ولاية تيزي وزو، فأظهرت النتائج أن مدرسي المراحل التعليمية الثلاث يعانون من مصادر الضغوط المهنية مع وجود فروقاً لصالح مدرسي التعليم المتوسط، ولم تظهر فروق في مصادر الضغوط المهنية باختلاف متغير الخبرة المهنية.

التعقيب على دراسات المحور الثالث:

من حيث الأهداف:

الدراسات في المحور الثالث هدفت إلى الكشف عن الضغوط المهنية، أو أساليب مواجهتها، وتباينت هذه الأهداف من حيث علاقتها بمتغيرات أخرى، فهدفت دراسة لوازل وآخرون (Loiselle et. al, 2001) إلى الكشف عن الشعور بالضغط المهني لدى الأساتذة والمساندة المقدمة لهم، فيما هدفت دراسة (القحطاني، 2007) إلى الكشف عن الضغوط الاجتماعية وعلاقتها باتخاذ القرارات الإدارية، أما دراسة (مسلم، 2007) فهدفت إلى تحديد مصادر الضغوط المهنية وآثارها في الكليات التقنية، وهدفت دراسة (عبد الحميد، 2007) إلى تحديد علاقة الضغوط المهنية بالاضطرابات السيكوسوماتية، بينما هدفت دراسة (مكناسي، 2007) إلى الكشف عن التوافق المهني وعلاقته بضغوط العمل، وهدفت دراسة (مريم، 2008) إلى الكشف عن مصادر الضغوط النفسية المهنية لدى العاملات في مهنة التمريض، وكانت دراسة (الضريبي، 2010) تهدف إلى تحديد أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية وعلاقتهما ببعض المتغيرات، أما دراسة (مريم، 2010) فهدفت إلى تحديد الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز، بينما هدفت دراسة (خوجة، 2011) إلى الكشف عن مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين الجزائريين.

من حيث المنهجية:

استخدمت دراسة (لوازل وآخرون، 2001)، و(القحطاني، 2007)، و(عبد الحميد، 2007)، و(مريم، 2008) قد استخدمت المنهج الوصفي، أما دراسة (مسلم، 2007)، و(الضريبي، 2010)، و(مريم، 2010)، قد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، فيما استخدمت دراسة (خوجة، 2011) المنهج الوصفي المقارن.

وكانت العينات المستهدفة متباينة إلى حد ما فهناك دراسات تعلقت بالمعلمين مثل دراسة (لوازل وآخرون، 2001)، وكذلك الأمر بالنسبة لدراسة (عبد الحميد، 2007)، أما دراسة (مسلم، 2007) فتعلقت بموظفي الكليات الجامعية التقنية، واستهدفت دراسة (مريم، 2008) بالعاملين بمهنة التمريض، وتعلقت دراسة (مريم، 2010) بأعوان الحماية المدنية.

أهم النتائج:

أكدت الدراسات على وجود علاقة تربط الضغوط المهنية بمتغيرات منها المساندة، وعملية اتخاذ القرار، دافعية الإنجاز.

فيما قامت دراسات أخرى على أساس تحديد مصادر هذه الضغوط، وتبين أن هناك أساليب مختلفة لمواجهة الضغوط التي تواجه الأفراد.

الاستفادة من دراسات المحور الثالث وخصوصية الدراسة الحالية:

استفادت الباحثة من دراسات المحور الثالث في جوانب مختلفة أهمها تحديد الضغوط المهنية التي قد تواجه متخذي القرار، وإثراء الإطار النظري للدراسة، صياغة مشكلة الدراسة، وإعداد مقياس الضغوط المهنية لدى متخذ القرار بوزارة التربية والتعليم.

كما استفادت الباحثة من دراسات المحور الثالث في تحديد عناصر الضغوط المهنية، وآثارها، ومصادرها، وطرق مواجهتها.

وتكمن خصوصية الدراسة الحالية في أنها تربط بين الذكاء الوجداني والضغوط المهنية، لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم العالي.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

تباينت أهداف الدراسات السابقة، فاهتمت دراسات المحور الأول بالذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات، أو تحديد مستوى الذكاء الوجداني، وهدفت دراسات المحور الثاني إلى تنمية المسئولية الاجتماعية، أو قياس مستوى المسئولية الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات، وكانت دراسات المحور الثالث تتعلق بالضغوط المهنية أو ضغوط العمل وعلاقتها ببعض المتغيرات.

ولقد توصلت الدراسات السابقة إلى أن الذكاء الوجداني يرتبط بالعديد من المتغيرات، ويتأثر ببعض العوامل وأهمها التوافق المهني، ومهارات مواجهة الضغوط، والابتكار، وأداء

القيادة، والمهارات وفاعلية القيادة، والولاء التنظيمي، والسمات الشخصية، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات.

كما أكدت نتائج الدراسات السابقة بأن المسئولية الاجتماعية ترتبط بالعديد من المتغيرات وأهمها الضغوط النفسية، ومرونة الأنا، والسمات القيادية.

فيما أكدت دراسات أخرى أن الموظفين، وصناع القرار يتعرضون لضغوط مهنية تحد من قدراتهم، قد تثبط مهاراتهم، ومستوى الطموح لديهم، كما أن الضغوط المهنية ترتبط بدافعية الإنجاز، وعملية اتخاذ القرار.

وبناء على ذلك فإن الباحثة تحاول سد الفجوة البحثية في ربط ثلاث متغيرات وهي الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية، كما تعتني الدراسة الحالية بالفروق الفردية لدى فئة صناع القرار بوزارة التربية والتعليم في مستوى الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية والضغوط المهنية في ضوء بعض المتغيرات.

فروض الدراسة:

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء الوجداني والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم
2. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المسئولية الاجتماعية والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير الجنس.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير الدخل.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- ❖ منهج الدراسة.
- ❖ مجتمع الدراسة.
- ❖ عينة الدراسة.
- ❖ أدوات الدراسة.
- ❖ التصحيح والترميز.
- ❖ الأسلوب الإحصائي.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

المقدمة:

تسعى هذه الدراسة للكشف عن الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بمجموعة من الإجراءات الميدانية، ويأتي الفصل الرابع كأساس منهجي للدراسة، حيث يتعرض لمنهج الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، أدوات الدراسة، وطرق تصميمها، وتطبيقها، والأسلوب الإحصائي المستخدم.

منهج الدراسة:

تستخدم الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، لاسيما وأنه طريقة من طرق البحث العلمي يجعل الباحث قادراً على وصف ظاهرة ما وتفسيرها كما هي في الواقع، وجمع البيانات حولها، بغرض تحليل تلك البيانات وصولاً لنتائج واقعية دون تدخل الباحثين.

ويُعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه عبارة عن طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي للظواهر بطرق منظمة للوصول إلى حلول للمشكلة المراد علاجها، ولا يقتصر المنهج الوصفي على الوصف بل يتعدى ذلك بكثير فهو مظلة واسعة للبحوث والدراسات الإنسانية، يقوم على أساس وصف ظاهرة معينة ومحاولة تفسيرها وجمع البيانات وتصنيفها وتنظيمها والتعبير عنها كمياً وكيفياً وصولاً لتعميمات وعلاقات وتفسير الظواهر (الحسن، 2006: 56).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، بما في ذلك مديريات التربية والتعليم في محافظات قطاع غزة، والجدول التالي يوضح جميع العاملين بالوزارة، والمديريات حسب الجنس، والجهة:

الجدول رقم (1)

يوضح جميع العاملين بوزارة التربية والتعليم ومديريات محافظات غزة

الجهة	ذكور	إناث	الإجمالي
مديرية شمال غزة	122	39	161
مديرية شرق غزة	118	35	153
مديرية غرب غزة	117	40	157
مديرية الوسطى	95	24	119
مديرية خانيونس	94	28	122
مديرية شرق خانيونس	50	14	64
مديرية رفح	71	24	95
مقر الوزارة	222	53	275
الإجمالي	**889**	**257**	**1146**

المصدر/ وزارة التربية والتعليم، 2014: 28 – 29

الجدول رقم (1) يوضح أن جميع موظفي وزارة التربية والتعليم، والمديريات التابعة لها في محافظات قطاع غزة يبلغ (1146) موظفاً، منهم (889) ذكور، وكان (257) منهم إناث.

ويتكون مجتمع الدراسة من جميع رؤساء الأقسام، ومدراء الدوائر، والمدراء العامين، ونواب الإدارة، والوكلاء، والمستشارين، في وزارة التربية والتعليم، والبالغ عددهم نحو (228)، واعتمدت الباحثة في جمع المعلومات لمجتمع الدراسة على بيانات قامت بجمعها من دائرة الحاسوب بوزارة التربية والتعليم العالي.

عينة الدراسة:

تنقسم عينة الدراسة إلى:

العينة الاستطلاعية: قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية لتجربة أدوات الدراسة، والتأكد من صدقها، وثبات نتائجها، وبلغت العينة الاستطلاعية (40) فرداً من صناع القرار في وزارة التربية والتعليم.

العينة الفعلية: قامت الباحثة باختيار العينة بطريقة المسح الشامل لجميع أفراد مجتمع الدراسة بعد استثناء العينة الاستطلاعية منهم، حيث قامت بتوزيع (188) استبانة، واستطاعت استرداد (162) استبانة صحيحة قابلة للتعامل الإحصائي، بنسبة استرداد (86.20%).

الجدول رقم (2) يوضح الخصائص الشخصية لعينة الدراسة، حسب متغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، الدخل الشهري:

الجدول رقم (2)

يوضح عينة الدراسة حسب متغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، الدخل الشهري

البيان	المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	137	84.60
	أنثى	25	15.40
البيان	**المتغيرات**	**العدد**	**النسبة المئوية**
سنوات الخدمة	أقل من 7 سنوات	22	13.60
	من 7 إلى 15 سنة	70	43.20
	أكثر من 15 سنة	70	43.20
البيان	**المتغيرات**	**العدد**	**النسبة المئوية**
المؤهل العلمي	دبلوم فأقل	15	9.30
	بكالوريوس	106	65.40
	دراسات عليا	41	25.30
البيان	**المتغيرات**	**العدد**	**النسبة المئوية**
المسمى الوظيفي	مدير عام، ومدير إداري	15	9.30
	رئيس دائرة، ورئيس قسم	70	43.20
	غير ذلك "وكلاء، مستشارون، ..	77	47.50
البيان	**المتغيرات**	**العدد**	**النسبة المئوية**
الدخل الشهري	4000 شيقل فأقل	136	84.00
	أكثر من 4000 شيقل	26	16.00
الإجمالي		**162**	**100.0**

الجدول رقم (2) يوضح أن (84.60%) من إجمالي عينة الدراسة من الذكور، بينما كانت نسبة الإناث (15.40%)، معظمهم يحمل مؤهل البكالوريوس بنسبة بلغت (65.40%).

أدوات الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام ثلاث مقاييس تمثل متغيرات الدراسة: الذكاء الوجداني، المسئولية الاجتماعية، الضغوط المهنية، واتبعت في تصميمها، وتطبيقها مجموعة من الإجراءات المنهجية، وستتناول الباحثة كل مقياس على حدة، على النحو التالي:

أولاً: مقياس الذكاء الوجداني.

وصف مقياس الذكاء الوجداني:

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من المقاييس التي تهتم بالذكاء الوجداني، وبعض البحوث ذات العلاقة مثل دراسة (البرعي، 2005)، ودراسة (سليمان والشيخ، 2007)، ودراسة (Rego et. al, 2007)، ودراسة (الشهري، 2009)، ودراسة (رمضان، 2010)، ودراسة (اللوزي، 2012)، ثم قامت باستخدام مقياس من إعداد الدكتور حسن نبيل رمضان (2010)، وقامت بتقنين فقراته ليتفق مع البيئة المحلية في قطاع غزة، وليتفق مع طبيعة الدراسة الحالية، وفئة الدراسة من متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم.

وكان المقياس في صورته الأولية عبارة عن (42) فقرة تتوزع على خمسة مجالات أساسية كما يلي:

1. المجال الأول: الوعي بالذات (7 فقرات).
2. المجال الثاني: إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي (7 فقرات).
3. المجال الثالث: الدافعية الشخصية (9 فقرات).
4. المجال الرابع: التعاطف مع الآخرين (7 فقرات).
5. المجال الخامس: المهارات الاجتماعية (12 فقرة).

وبعد أن عرضت الباحثة المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين، وتأكدت من صدقه وثباته، أصبح المقياس في صورته النهائية عبارة عن (47) فقرة تتوزع على خمسة مجالات كما هو موضح بالتالي:

1. المجال الأول: الوعي بالذات (9 فقرات).
2. المجال الثاني: إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي (9 فقرات).
3. المجال الثالث: الدافعية الشخصية (9 فقرات).
4. المجال الرابع: التعاطف مع الآخرين (6 فقرات).
5. المجال الخامس: المهارات الاجتماعية (14 فقرة).

صدق مقياس الذكاء الوجداني (Validity):

الصدق بمفهومه العام يعني أن تقيس الأداة الظاهرة التي وضعت لأجل قياسها، وأن تكون الأبعاد قادرة على قياس الدرجة الكلية، وأن تكون الفقرات قادرة على قياس الأبعاد، والدرجة الكلية للظاهرة (عبيدات وآخرون، 2001: 179)، واتبعت الباحثة مجموعة من الإجراءات للتأكد من صدق مقياس الذكاء الوجداني، حيث قامت بتطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة استطلاعية تبلغ (40) موظفاً، وموظفة، واستخدمت الطرق التالية في قياس صدق المقياس:

صدق المحتوى (Content Validity):

وهو صدق محتوى المقياس وشكله، ومدى ملاءمة المحتوى وشموله للموضوع قيد الدراسة (القواسمة وآخرون، 2015: 233).

ويقصد بصدق المحتوى هو أن يكون المقياس قادرًا على قياس ما وضع لأجل قياسه، وأن يشمل كافة عناصر الدرجة الكلية للظاهرة المراد قياسها "الذكاء الوجداني"، ويتم هذا الأمر من خلال إطلاع الباحثة على مجموعة من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بالذكاء الوجداني، وتناول كافة أبعادها المدروسة، والاطلاع على عدد من مقاييس الذكاء الوجداني لدى عينات مشابهة، والاستفادة منها في صياغة المقياس، ومن ثم وضع تعريف اصطلاحي، وتعريف إجرائي للذكاء الوجداني، وتقسيم الذكاء الوجداني إلى أبعاد تسهل على الباحثة قياسها، والتعرف على خصائصها.

وبناءًا على ذلك قامت الباحثة بوضع تعريف للذكاء الوجداني، وتعريف لكل بعد من الأبعاد التي قامت باختيارها، وقامت بالاطلاع على عدد من مقاييس الذكاء الوجداني، ومن قامت بتقنين أحدها وإعادة صياغة بعض فقراته ليتفق مع تعريفها الاصطلاحي والإجرائي، والفئة المستهدفة، والبيئة التي تطبق فيها الدراسة، وكان يتكون من خمس مجالات أساسية.

صدق المحكمين (Trustees Validity):

عُرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المختصين بمجال التربية وعلم النفس، والإحصاء التربوي، والقياس والتقويم، بهدف كسب الصدق الظاهري، حيث قامت الباحثة بتقنين فقرات المقياس، وإعادة صياغتها بناءًا على توصيات ومقترحات لجنة التحكيم.

والجدير بالذكر أن الباحثة استخدمت أكثر من طريقة في كسب الصدق الظاهري، حيث لجأت إلى أحدث الطرق في تحكيم الأدوات، وهي صدق المحكمين البؤري الذي يقوم على أساس تحديد المفهوم الاصطلاحي والإجرائي للمتغير وأبعاده الخمسة، ومن ثم قراءة فقرات المقياس على مجموعة متخصصة في مجالات عدة من علم النفس والتربية والإحصاء التربوي، والأخذ بكافة الآراء مجتمعة، بحيث يوافق جميعهم على كل فقرة وصياغتها. وهذا يفيد الباحثة في توحيد وجهات نظر المختصين وأساتذة الجامعات، وعقدت الباحثة بؤرتي تحكيم تتكون كل منها من (5) مختصين. وبلغ إجمالي المحكمين (13) فرداً.

كما اعتمدت الباحثة على الطريقة العادية، وهي إرسال المقياس إلى مجموعة من المختصين والأخذ بمقترحاتهم حول الفقرات، والأبعاد من حيث المناسبة والصياغة، والجدير بالذكر أن الملحق رقم (1) يوضح أسماء السادة المحكمين، أما الملحق رقم (2) فيوضح مقياس الذكاء الوجداني في صورته الأولية، أما الملحق رقم (3) فيوضح المقياس في صورته النهائية.

صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الذكاء الوجداني (Internal Consistency Validity):

أهم أنواع الصدق، ويقيس صدق وثبات وتجانس المقياس، ويعبر عن العلاقة بين الفقرات والأبعاد، والفقرات والدرجة الكلية للمقياس (أبو علام، 2010: 465)، وذلك من خلال احتساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، والجدول التالي يوضح نتائج الصدق الداخلي لفقرات مقياس الذكاء الوجداني:

الجدول رقم (3)

معاملات الارتباط بين فقرات مقياس الذكاء الوجداني والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

م.	معامل الارتباط	قيمة (Sig.)	م.	معامل الارتباط	قيمة (Sig.)	م.	معامل الارتباط	قيمة (Sig.)
	الوعي بالذات			إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي			الدافعية الشخصية	
.1	**0.664	0.000	.1	**0.599	0.000	.1	**0.637	0.000
.2	**0.766	0.000	.2	**0.693	0.000	.2	**0.806	0.000
.3	**0.514	0.001	.3	**0.702	0.000	.3	**0.852	0.000
.4	**0.790	0.000	.4	**0.706	0.000	.4	**0.739	0.000
.5	**0.614	0.000	.5	**0.748	0.000	.5	**0.701	0.000
.6	*0.389	0.013	.6	**0.783	0.000	.6	**0.658	0.000
.7	*0.363	0.021	.7	**0.729	0.000	.7	**0.783	0.000
.8	**0.611	0.000	.8	**0.657	0.000	.8	**0.832	0.000
.9	**0.652	0.000	.9	**0.788	0.000	.9	**0.472	0.002
م.	معامل الارتباط	قيمة (Sig.)	م.	معامل الارتباط	قيمة (Sig.)	م.	معامل الارتباط	قيمة (Sig.)
	التعاطف مع الآخرين			المهارات الاجتماعية				
.1	**0.837	0.000	.1	**0.772	0.000	.10	**0.645	0.000
.2	**0.830	0.000	.2	**0.836	0.000	.11	**0.710	0.000
.3	**0.485	0.002	.3	**0.588	0.000	.12	**0.662	0.000
.4	**0.754	0.000	.4	**0.730	0.000	.13	**0.642	0.000
.5	**0.863	0.000	.5	**0.764	0.000	.14	**0.450	0.004
.6	**0.757	0.000	.6	**0.621	0.000			
			.7	**0.722	0.000			
			.8	**0.575	0.000			
			.9	**0.738	0.000			

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) * الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

الجدول السابق رقم (3) يوضح أن جميع قيم الاحتمال (.Sig) كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدلل على أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدلل على أن جميع فقرات مقياس الذكاء الوجداني صادقة لما وضعت لأجل قياسه، وهي تنتمي لأبعاد الذكاء الوجداني.

الصدق البنائي (External Validity) لمقياس الذكاء الوجداني:

يقصد بالصدق البنائي هو أن تكون الأبعاد قادرة على قياس ما وضعت لأجل قياسه (أبو علام، 2010: 465)، ويتم هذا الأمر من خلال احتساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية لفقراته، والجدول التالي يبين النتائج:

الجدول رقم (4)

معامل الارتباط وقيمة الاحتمال بين كل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية لفقراته

م.	المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط	قيمة (.Sig)
1	الوعي بالذات	9	**0.809	0.000
2	إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	9	**0.927	0.000
3	الدافعية الشخصية	9	**0.818	0.000
4	التعاطف مع الآخرين	6	**0.805	0.000
5	المهارات الاجتماعية	14	**0.917	0.000

**** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) * الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)**

الجدول رقم (4) يوضح أن جميع قيم الاحتمال (.Sig) كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدلل على أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وهذا يدلل على أن جميع الأبعاد صادقة وقادرة على قياس الذكاء الوجداني.

الصدق التمييزي (Discrimination Validity):

ويعرف بالصدق الطرفي، أو صدق المقارنة الطرفية، ويعبر عن قوة المقياس في التفريق بين أفراد العينة، ويقصد به قدرة الاستبيان وفقراته للتمييز بين مرتفعي ومنخفضي التقدير على مقياس الذكاء الوجداني، بمعنى آخر مدى قدرة الاستبيان على التمييز بين المبحوثين، حيث أن هناك علاقة قوية بين دقة المقياس وقوته التمييزية بين أفراد العينة (الحسن، 2006: 36)، ويتم هذا الأمر عبر الخطوات التالية:

1- ترتيب العينة الاستطلاعية من الأعلى إلى الأدنى حسب متوسط تقديراتهم على الاستبيان.
2- تقسيم العينة إلى فئتين (27%) مرتفعي التقدير، (27%) منخفضي التقدير.
3- اختبار الفروق بين الفئتين باستخدام اختبار (Independent Samples t-test).

والجدول التالي يبين لنا النتائج:

الجدول رقم (5)

نتائج الصدق التمييزي لمقياس الذكاء الوجداني (ن = 22)

الذكاء الوجداني	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)
مرتفعي التقدير	11	4.531	0.535	26.144	0.000
منخفضي التقدير	11	3.388	0.66		

ت الجدولية عند درجات حرية (20) ومستوى دلالة (0.05) تساوي 2.08

الجدول السابق رقم (5) يتضح أن قيمة الاحتمال (.Sig) كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، بمعنى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي التقدير ومنخفضي التقدير على مقياس الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة الاستطلاعية، بمعنى أن المقياس يتمتع بصدق طرفي تمييزي مناسب.

ثبات مقياس الذكاء الوجداني (Reliability):

يقصد بالثبات دقة المقياس أو اتساقه حيث يعتبر المقياس ثابتاً إذا حصل نفس الفرد على نفس الدرجة أو درجة قريبة منها في نفس القياس أو مجموعة الفقرات المتكافئة عند تطبيقه أكثر من مرة (أبو علام، 2010: 481)، ويقصد بالثبات الاستقرار وعدم تغير النتائج بشكل جوهري لو أعيد تطبيق المقياس عدة مرات تحت نفس الظروف والشروط المواتية، وللتحقق من ثبات المقياس اعتمدت الباحثة على عدة طرق وهي كالتالي:

الثبات بطريقة معاملات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha coefficient):

تقوم هذه الطريقة على أساس احتساب معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس وللدرجة الكلية لفقراته، والجدول التالي يبين لنا النتائج:

الجدول رقم (6)

معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الوجداني والدرجة الكلية لفقراته

م.	المجال	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
1	الوعي بالذات	9	0.760
2	إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	9	0.875
3	الدافعية الشخصية	9	0.866
4	التعاطف مع الآخرين	6	0.850
5	المهارات الاجتماعية	14	0.908
الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني		**47**	**0.959**

من خلال الجدول السابق رقم (6) يتبين أن جميع معاملات ألفا كرونباخ كانت أكبر من (0.6)، وكانت محصورة ما بين (0.760 إلى 0.908)، وكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ لجميع فقرات مقياس الذكاء الوجداني (0.959)، وجميعها معدلات مرتفعة تؤكد على ثبات مقياس الذكاء الوجداني.

طريقة التجزئة النصفية (Split Half Coefficient):

تقوم هذه الطريقة على أساس تقسيم المقياس وأبعاده إلى فقرات فردية الرتب، فقرات زوجية الرتب، واحتساب معامل الارتباط بينهما، ومن ثم استخدام معادلة سبيرمان براون لتصحيح المعامل (Spearmen- Brown Coefficient) وذلك حسب المعادلة: $\frac{2R}{R+1}$ في حال تساوي طرفي الارتباط، أو معادلة جتمان في حال عدم تساوي طرفي الارتباط وذلك حسب المعادلة: $2\left(1-\frac{ع_1^2+ع_2^2}{ع^2}\right)$ (أبو علام، 2010: 481)، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (7) التالي:

الجدول رقم (7)

معامل الارتباط بين الفقرات فردية الرتب والفقرات زوجية الرتب لكل بعد من أبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية لفقراته

البيان	الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	قيمة (Sig.)
الوعي بالذات	9	0.569	0.713	0.00
إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	9	0.744	0.844	0.00
الدافعية الشخصية	9	0.637	0.774	0.00
التعاطف مع الآخرين	6	0.654	0.791	0.00
المهارات الاجتماعية	14	0.806	0.893	0.00
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	**47**	**0.796**	**0.887**	**0.00**

من خلال الجدول السابق رقم (7) يتبين أن معاملات الارتباط دالة إحصائياً وقوية، وتراوحت ما بين (0.569 إلى 0.806)، وأن معامل الارتباط للدرجة الكلية للمقياس بلغ (0.796)، وهو معامل مرتفع، وكان الارتباط المصحح للدرجة الكلية (0.887)، وهذا يؤكد أن مقياس الذكاء الوجداني يتمتع بثبات مرتفع ومناسب.

ثانياً: المسئولية الاجتماعية.

وصف مقياس المسئولية الاجتماعية:

قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من المراجع، والبحوث والرسائل العلمية ذات العلاقة بالمسئولية الاجتماعية مثل دراسة (مشرف، 2009)، ودراسة (فحجان، 2010)، ودراسة (الشاعر، 2011)، ودراسة (أبو كوش، 2012)، ثم قامت بتصميم مقياس للمسئولية الاجتماعية عند صناع القرار، ثم عرضت المقياس على مختصين وقامت بتعديله وفقاً لمقترحاتهم، فكان المقياس في صورته الأولية عبارة عن (50) فقرة موزعة على أربعة مجالات أساسية:

1. المجال الأول: المسئولية الشخصية (14 فقرة).
2. المجال الثاني: المسئولية الدينية والأخلاقية (11 فقرة).
3. المجال الثالث: المسئولية الجماعية (12 فقرة).
4. المجال الرابع: المسئولية الوطنية (13 فقرة).

وكان مقياس المسئولية الاجتماعية في صورته النهائية عبارة عن (51) فقرة، موزعة على أربعة مجالات على النحو التالي:

1. المجال الأول: المسئولية الشخصية (14 فقرة).
2. المجال الثاني: المسئولية الدينية والأخلاقية (11 فقرة).
3. المجال الثالث: المسئولية الاجتماعية (13 فقرة).
4. المجال الرابع: المسئولية الوطنية (13 فقرة)

وقامت الباحثة بالعديد من الإجراءات في تصميم وتطبيق مقياس المسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، وذلك على النحو التالي:

صدق مقياس المسئولية الاجتماعية (Validity):

تم التأكد من صدق مقياس المسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار من خلال عدة إجراءات وطرق وكان أهمها ما يلي:

صدق المحتوى (Content Validity):

قامت الباحثة بالتعرض إلى مفهوم وأهمية وأبعاد المسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار، ثم قامت بالتعرف على طرق قياس المسئولية الاجتماعية من خلال الأدبيات التربوية السابقة، ثم قامت بتحديد مفهوم المسئولية الاجتماعية، وأبعادها، وحددت التعريفات الإجرائية اللازمة.

ثم قامت بالاطلاع على عدداً من مقاييس المسئولية الاجتماعية، وبناء على ذلك تم صياغة مقياس للمسئولية الاجتماعية بلغت عدد فقراته (51) فقرة في صورته النهائية، موزعة على أربعة أبعاد.

صدق المحكمين (Trustees Validity):

تم عرض مقياس المسئولية الاجتماعية في صورته الأولية على مجموعة من المختصين وأساتذة الجامعات، من كليات التربية وعلم النفس، وتم استخدام طريقة صدق المحكمين البؤري، وصدق المحكمين الفردي العادي.

وقامت الباحثة بتعديل فقرات المقياس حسب تعديلات وتوجيهات لجنة التحكيم، والجدير بالذكر أن الملحق رقم (1) يوضح أسماء السادة المحكمين، أما الملحق رقم (2) فيوضح مقياس المسئولية الاجتماعية في صورته الأولية، أما الملحق رقم (3) فيوضح المقياس في صورته النهائية.

صدق الاتساق الداخلي لمقياس المسئولية الاجتماعية (Internal Consistency Validity):

قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاتساق الداخلي لمقياس المسئولية الاجتماعية من خلال احتساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، والجدول التالي يوضح نتائج الصدق الداخلي لفقرات مقياس المسئولية الاجتماعية:

الجدول رقم (8)

معاملات الارتباط بين فقرات مقياس المسئولية الاجتماعية والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

م.	معامل الارتباط	قيمة (.Sig)	م.	معامل الارتباط	قيمة (.Sig)
المسئولية الشخصية			المسئولية الدينية		
.1	**0.516	0.001	.1	**0.687	0.000
.2	**0.726	0.000	.2	**0.764	0.000
.3	**0.428	0.006	.3	**0.809	0.000
.4	*0.378	0.016	.4	**0.844	0.000
.5	**0.665	0.000	.5	**0.825	0.000
.6	**0.643	0.000	.6	*0.380	0.016
.7	**0.745	0.000	.7	**0.751	0.000
.8	**0.791	0.000	.8	**0.831	0.000
.9	**0.437	0.005	.9	**0.818	0.000
.10	**0.653	0.000	.10	**0.873	0.000
.11	**0.604	0.000	.11	**0.816	0.000
.12	**0.774	0.000			
.13	**0.535	0.000			
.14	**0.701	0.000			
م.	معامل الارتباط	قيمة (.Sig)	م.	معامل الارتباط	قيمة (.Sig)
المسئولية الاجتماعية			المسئولية الوطنية		
.1	**0.585	0.000	.1	**0.830	0.000
.2	**0.782	0.000	.2	**0.742	0.000
.3	**0.619	0.000	.3	**0.557	0.000
.4	**0.766	0.000	.4	**0.668	0.000
.5	**0.697	0.000	.5	**0.750	0.000
.6	**0.729	0.000	.6	**0.435	0.006
.7	**0.775	0.000	.7	**0.653	0.000
.8	**0.602	0.000	.8	**0.812	0.000
.9	**0.833	0.000	.9	**0.685	0.000
.10	**0.892	0.000	.10	**0.708	0.000
.11	**0.864	0.000	.11	**0.742	0.000
.12	**0.890	0.000	.12	**0.753	0.000
.13	**0.798	0.000	.13	**0.666	0.000

**** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)** **** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)**

الجدول السابق رقم (8) يوضح أن جميع قيم الاحتمال (.Sig) كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدلل على أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدلل على أن جميع فقرات مقياس المسئولية الاجتماعية صادقة لما وضعت لأجل قياسه، وهي تنتمي لأبعاد المسئولية الاجتماعية.

الصدق البنائي (External Validity) لمقياس المسئولية الاجتماعية:

وتأكدت الباحثة من الصدق البنائي لمقياس المسئولية الاجتماعية من خلال احتساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية لفقراته، والجدول التالي يبين النتائج:

الجدول رقم (9)

معامل الارتباط وقيمة الاحتمال بين كل بعد من أبعاد المسئولية الاجتماعية والدرجة الكلية لفقراته

م.	المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط	قيمة (.Sig)
1	المسئولية الشخصية	14	**0.846	0.000
2	المسئولية الدينية	11	**0.923	0.000
3	المسئولية الاجتماعية	13	**0.922	0.000
4	المسئولية الوطنية	13	**0.841	0.000

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) * الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

الجدول رقم (9) يوضح أن جميع قيم الاحتمال (.Sig) كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدلل على أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وهذا يدلل على أن جميع الأبعاد صادقة وقادرة على قياس المسئولية الاجتماعية.

الصدق التمييزي (Discrimination Validity):

والجدول التالي رقم (10) يبين نتائج صدق المقارنة الطرفية "الصدق التمييزي" لمقياس المسئولية الاجتماعية:

الجدول رقم (10)

نتائج الصدق التمييزي لمقياس المسئولية الاجتماعية (ن = 22)

المسئولية الاجتماعية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)
مرتفعي التقدير	11	4.5317	0.27	14.087	0.000
منخفضي التقدير	11	3.3102	0.225		

ت الجدولية عند درجات حرية (20) ومستوى دلالة (0.05) تساوي 2.08

الجدول السابق رقم (10) يتضح أن قيمة الاحتمال (.Sig) كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، بمعنى أن هناك فروق ذات

دلالة إحصائية بين مرتفعي التقدير ومنخفضي التقدير على مقياس المسئولية الاجتماعية لدى أفراد العينة الاستطلاعية، بمعنى أن المقياس يتمتع بصدق طرفي تمييزي مناسب.

ثبات مقياس المسئولية الاجتماعية (Reliability):

تحققت الباحثة من ثبات مقياس المسئولية الاجتماعية من خلال عدة طرق، وهي على النحو التالي:

الثبات بطريقة معاملات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha coefficient):

تقوم هذه الطريقة على أساس احتساب معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس وللدرجة الكلية لفقراته، والجدول التالي يبين لنا النتائج:

الجدول رقم (11)

معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية والدرجة الكلية لفقراته

م.	المجال	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
1	المسئولية الشخصية	14	0.854
2	المسئولية الدينية	11	0.930
3	المسئولية الاجتماعية	13	0.937
4	المسئولية الوطنية	13	0.907
الدرجة الكلية لمقياس المسئولية الاجتماعية		**47**	**0.969**

من خلال الجدول السابق رقم (11) يتبين أن جميع معاملات ألفا كرونباخ كانت أكبر من (0.6)، وكانت محصورة ما بين (0.854 إلى 0.937)، وكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ لجميع فقرات مقياس المسئولية الاجتماعية (0.969)، وجميعها معدلات مرتفعة تؤكد على ثبات مقياس المسئولية الاجتماعية.

طريقة التجزئة النصفية (Split Half Coefficient):

حيث قامت الباحثة باحتساب معاملات الارتباط بين الفقرات فردية الرتب، والفقرات زوجية الرتب لكل بعد من أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية، والدرجة الكلية لفقراته، ثم قامت بتصحيح الارتباط باستخدام المعادلة المناسبة، والجدول رقم (12) يوضح النتائج:

الجدول رقم (12)

معامل الارتباط بين الفقرات فردية الرتب والفقرات زوجية الرتب لكل بعد من أبعاد المسئولية الاجتماعية والدرجة الكلية لفقراته

البيان	الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	قيمة (.Sig)
المسئولية الشخصية	14	0.548	0.708	0.00
المسئولية الدينية	11	0.881	0.936	0.00
المسئولية الاجتماعية	13	0.879	0.935	0.00
المسئولية الوطنية	13	0.545	0.701	0.00
الدرجة الكلية للمسئولية الاجتماعية	**47**	**0.757**	**0.858**	**0.00**

من خلال الجدول السابق رقم (12) يتبين أن معاملات الارتباط دالة إحصائياً وقوية، وتراوحت ما بين (0.545 إلى 0.881)، وأن معامل الارتباط للدرجة الكلية للمقياس بلغ (0.757)، وهو معامل مرتفع، وكان الارتباط المصحح للدرجة الكلية (0.858)، وهذا يؤكد أن مقياس المسئولية الاجتماعية يتمتع بثبات مرتفع ومناسب.

ثالثاً: مقياس الضغوط المهنية.

وصف مقياس الضغوط المهنية:

قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من المراجع ذات العلاقة بالضغوط، والضغوط المهنية مثل دراسة (مسلم، 2007)، ودراسة (عبد الحميد، 2007)، ودراسة (مكناسي، 2007)، ودراسة (مريم، 2010)، ودراسة (خوجة، 2011)، وقامت بمقابلة بعض متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، وتم صياغة مقياس للضغوط المهنية كان في صورته الأولية عبارة عن (30) فقرة، وبعد التأكد من صدق وثباته، كان مقياس الضغوط المهنية في صورته النهائية عبارة عن (31) فقرة. ولقد اتبعت الباحثة مجموعة من الإجراءات للوصول إلى الصورة النهائية من مقياس الضغوط المهنية، وأهمها التأكد من سلامته، وقدرته على قياس الظاهرة، من حيث الصدق والثبات على النحو التالي:

صدق مقياس الضغوط المهنية (Validity):

تأكدت الباحثة من صدق مقياس الضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم من خلال عدة طرق، على النحو التالي:

صدق المحتوى (Content Validity):

قامت الباحثة بالاطلاع على عدد من الدراسات السابقة، وبعض البحوث المتعلقة بالضغوط، والضغوط المهنية، كما قامت بمقابلة العديد من صناع القرار في وزارة التربية والتعليم بهدف التعرف إلى الضغوط التي تواجههم، ثم قامت بتحديد أسباب الضغوط، ومفهومها الاصطلاحي والإجرائي، وبناء على ذلك قامت بصياغة مقياس للضغوط المهنية الذي كان في صورته النهائية عبارة عن (31) فقرة.

صدق المحكمين (Trustees Validity):

عرضت الباحثة مقياس الضغوط المهنية على مجموعة من المختصين، واتبعت طريقتي التحكيم الجماعية "البؤرية"، والفردية، ثم قامت بتعديل فقراته، حيث أعادت صياغة بعض الفقرات، وحذفت فقرات أخرى، وأضافت فقرات جديدة حسب توصيات ومقترحات لجنة التحكيم، مع العلم بأنها أخذت بكافة توصياتهم ومقترحاتهم. والجدير بالذكر أن الملحق رقم (1) يوضح أسماء السادة المحكمين، أما الملحق رقم (2) فيوضح مقياس الضغوط المهنية في صورته الأولية، أما الملحق رقم (3) فيوضح المقياس في صورته النهائية.

صدق الاتساق الداخلي لمقياس الضغوط المهنية (Internal Consistency Validity):

قامت الباحثة بالتأكد من صدق فقرات مقياس الضغوط المهنية من خلال احتساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والجدول رقم (13) يوضح النتائج:

الجدول رقم (13)

معاملات الارتباط بين فقرات مقياس الضغوط المهنية والدرجة الكلية لفقراتها

م.	معامل الارتباط	قيمة (.Sig)	م.	معامل الارتباط	قيمة (.Sig)
.1	**0.554	0.000	.17	**0.505	0.001
.2	**0.732	0.000	.18	**0.732	0.000
.3	**0.766	0.000	.19	**0.716	0.000
.4	**0.660	0.000	.20	**0.631	0.000
.5	**0.820	0.000	.21	**0.834	0.000
.6	**0.607	0.000	.22	**0.797	0.000
.7	**0.838	0.000	.23	**0.758	0.000
.8	**0.751	0.000	.24	**0.734	0.000
.9	**0.588	0.000	.25	**0.722	0.000
.10	**0.667	0.000	.26	**0.599	0.000
.11	**0.528	0.000	.27	**0.405	0.010
.12	**0.700	0.000	.28	**0.559	0.000
.13	**0.729	0.000	.29	**0.563	0.000
.14	**0.493	0.001	.30	**0.704	0.000
.15	**0.784	0.000	.31	**0.669	0.000
.16	**0.757	0.000			

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) * الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

الجدول السابق رقم (13) يوضح أن جميع قيم الاحتمال (.Sig) كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدلل على أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدلل على أن جميع فقرات مقياس الضغوط المهنية صادقة لما وضعت لأجل قياسه، وهي تنتمي للدرجة الكلية لضغوط المهنية.

الصدق التمييزي (Discrimination Validity):

تم احتساب صدق المقارنة الطرفية من خلال احتساب قيمة (ت) للفروق بين مرتفعي ومنخفضي الضغوط المهنية من أفراد العينة الاستطلاعية، والجدول (14) يوضح النتائج:

الجدول رقم (14)

نتائج الصدق التمييزي لمقياس الضغوط المهنية (ن = 22)

الضغوط المهنية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)
مرتفعي التقدير	11	3.493	0.302	11.561	0.000
منخفضي التقدير	11	1.633	0.420		

ت الجدولية عند درجات حرية (20) ومستوى دلالة (0.05) تساوي 2.08

يتضح من الجدول السابق رقم (14) أن قيمة الاحتمال (.Sig) كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، بمعنى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي التقدير ومنخفضي التقدير على مقياس الضغوط المهنية لدى أفراد العينة الاستطلاعية، بمعنى أن المقياس يتمتع بصدق طرفي تمييزي مناسب.

ثبات مقياس الضغوط المهنية (Reliability):

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات مقياس الضغوط المهنية من خلال عدة طرق، وذلك على النحو التالي:

الثبات بطريقة معاملات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha coefficient):

تقوم هذه الطريقة على أساس احتساب معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لفقرات مقياس الضغوط المهنية، والجدول التالي يبين لنا النتائج:

الجدول رقم (15)

معاملات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية

البيان	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية	31	0.959

من خلال الجدول السابق رقم (15) يتبين أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لجميع فقرات مقياس الضغوط المهنية (0.959)، وهو معدل مرتفع يؤكد على ثبات مقياس الضغوط المهنية، ونتائجه.

طريقة التجزئة النصفية (Split Half Coefficient):

والجدول رقم (16) يوضح نتائج الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس الضغوط المهنية:

الجدول رقم (16)

معامل الارتباط بين الفقرات فردية الرتب والفقرات زوجية الرتب لمقياس الضغوط المهنية

البيان	الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	قيمة (.Sig)
الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية	31	0.779	0.875	0.00

من خلال الجدول السابق رقم (16) يتبين أن معامل الارتباط بين الفقرات فردية رتب، والفقرات زوجية الرتب دال إحصائياً وقوي، وبلغ (0.779)، وكان الارتباط المصحح للدرجة الكلية (0.875)، وهذا يؤكد أن مقياس الضغوط المهنية يتمتع بثبات مرتفع ومناسب.

التصحيح والترميز:

كانت أدوات الدراسة عبارة عن ثلاث مقاييس تتبع نفس سلم القياس والتصحيح، حيث استخدمت الباحثة سلم تدرج خماسي الترتيب "ليكارت"، وتم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي باستخدام برنامج رزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Science) (SPSS)، حسب تدرج ليكرت الخماسي، ولتحديد طول فترة المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم، تم حساب المدى (5-1=4)، ثم تقسيمه على عدد فترات المقياس الخمسة للحصول على طول الفترة أي (5/4=0.8)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى وهكذا، وجدول رقم (17) يوضح أطوال الفترات والوزن النسبي المقابل لكل صنف:

الجدول رقم (17): طريقة إدخال البيانات وترميزها

الاستجابة	تنطبق تماماً	تنطبق	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق إطلاقاً
الترميز للحاسب الآلي	5	4	3	2	1
الفترة	4.2-5.0	3.4-4.2	2.6-3.4	1.8-2.6	1 -1.8
الوزن النسبي المقابل	More than 84%	68%-84%	52%- 68%	36%-52%	Less than 36%

الأسلوب الإحصائي:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتحليل البيانات واختبار الفرضيات قامت الباحثة باستخدام مجموعة من الاختبارات الإحصائية المناسبة منها الوصفية، ومنها الاستدلالية، وهي:

- التكرارات والنسب المئوية (Frequencies and Percent): ويستخدم هذا الأمر للتعرف إلى تكرار استجابات الفئة.
- معاملات الارتباط (Correlation Coefficient): للتحقق من صدق المقياس وثباته، والعلاقة بين المتغيرات.

- طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient): للتعرف إلى ثبات المقياس.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coefficient): للتعرف إلى ثبات مقاييس الدراسة.
- اختبار التوزيع الطبيعي (Normal Test): ويستخدم هذا الأمر للتعرف على طبيعة البيانات إذا كانت تتبع توزيعاً طبيعياً أما لا، حيث تم استخدام اختبار كولمجروف–سمرنوف (1-Sample Kolmogorov-Smirnov) لمناسبته لطبيعة العينة.
- المتوسط الحسابي (Mean): ويستخدم هذا الأمر للتعرف إلى طبيعة استجابات العينة على فقرات الاستبيان.
- الانحراف المعياري (Standard deviation): ويستخدم للتعرف إلى انحرافات استجابات العينة عن الوسط الحسابي لتقديراتهم.
- الوزن النسبي (Percentage): ويستخدم هذا الاختبار للتعرف إلى الوزن النسبي لاستجابات العينة على فقرات الاستبيان وتفاعلهم حولها.
- اختبار (Independent Samples T - Test): للتعرف إلى الفروق بين مجموعتين مستقلتين.
- اختبار (One Way ANOVAs): للتعرف إلى الفروق بين ثلاث مجموعات مستقلة فأكثر.
- اختبار نقطة القطع (Cut Point).
- اختبار تحليل الانحدار المتعدد باستخدام طريقة (Stepwise).

الفصل الخامس

عرض النتائج ومناقشتها

- ❖ اختبار التوزيع الطبيعي.
- ❖ الإجابة عن السؤال الأول.
- ❖ الإجابة عن السؤال الثاني.
- ❖ الإجابة عن السؤال الثالث.
- ❖ الإجابة عن السؤال الرابع.
- ❖ ملخص النتائج.
- ❖ التوصيات.
- ❖ المقترحات.

الفصل الخامس

عرض النتائج ومناقشتها

المقدمة:

تسعى الدراسة للكشف عن مستوى الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم في قطاع غزة، وعلاقتهما بالضغوط المهنية التي يتعرضون لها، وفي الفصل الخامس تعرض الباحثة نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من فروضها، كما وتعرض طبيعة البيانات التي قامت الباحثة بجمعها.

اختبار التوزيع الطبيعي (Normality Distribution Test):

يستخدم الباحثون والمختصون اختبارات للتعرف إلى طبيعة البيانات التي تم جمعها بهدف التعرف إلى إذا ما كانت تتبع توزيعاً طبيعياً أم لا، وهذا يفيد في طبيعة الاختبارات التي يجب اتباعها معلمية أو لا معلمية، والعينة تبلغ (162) مفردة، وعليه تم استخدام اختبار كولمجروف – سمرنوف (1-Sample Kolmogorov-Smirnov)، للتعرف إلى اعتدالية منحنى البيانات، وكانت النتائج كما هو مبين بالجدول التالي رقم (18):

الجدول رقم (18)

اختبار التوزيع الطبيعي لاستبيانات الدراسة (1- Sample Kolmogrov- Smirnov)

م.	الاستبيان	عدد الفقرات	قيمة الاختبار	قيمة (.Sig)
1	مقياس الذكاء الوجداني	47	1.270	0.079
2	مقياس المسئولية الاجتماعية	51	1.232	0.096
3	مقياس الضغوط المهنية	31	0.628	0.825

يوضح الجدول رقم (18) أن جميع قيم (.Sig) الاحتمالية كانت أكبر من مستوى الدلالة 0.05، ($sig . > 0.05$)، وعلية يمكن القول بأن مقاييس الدراسة تتبع توزيعاً طبيعياً، وعليه يجب استخدام الاختبارات المعلمية في هذه الدراسة.

الإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: "ما مستوى كل من الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم؟".

للإجابة عن السؤال الأول استخدمت الباحثة الإحصاءات الوصفية المناسبة: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، والوزن النسبي لمقاييس الدراسة كما هو موضح على النحو التالي:

أولاً: مستوى الذكاء الوجداني لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم:

للكشف عن مستوى الذكاء الوجداني لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم استخدمت الباحثة المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي، والرتبة لكل مجال من مجالات مقياس الذكاء الوجداني، والدرجة الكلية لفقراته، وجاءت النتائج على النحو التالي:

الجدول رقم (19)

المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي، لكل مجال من مجالات مقياس الذكاء الوجداني والدرجة الكلية لفقراته

م.	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	الوعي بالذات	4.208	0.5073	84.16	1
2	إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	4.005	0.5724	80.10	4
3	الدافعية الشخصية	3.9884	0.5494	79.768	5
4	التعاطف مع الآخرين	4.0916	0.5870	81.832	2
5	المهارات الاجتماعية	4.0444	0.5456	80.888	3
الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني		**4.0635**	**0.4795**	**81.27**	

الجدول رقم (19) يوضح أن مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة من متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم مرتفعاً، وبلغ ما نسبته (81.27%)، ولعل ذلك يرجع إلى طبيعة العمل بوزارة التربية والتعليم، والمهارات المختلفة الواجب توافرها في موظف الوزارة، وطبيعة عينة الدراسة، حيث أنهم مطالبون بتسيير عمل المؤسسة التعليمية، وهذا يتطلب جهداً، وذكاءً يساعدهم على اتخاذ القرارات في الوقت المناسب.

وحظي المجال الأول الوعي بالذات على الرتبة الأولى بوزن نسبي بلغ (84.16%)، وهي نسبة مرتفعة، وطبيعة عمل فئة الدراسة تتطلب أن يكن الفرد متفهماً لإمكاناته وطاقاته،

وقدراته، حتى يستطيع التأقلم مع التحديات التي تواجهه، ويتخذ قرارات مناسبة، وحظي مجال التعاطف مع الآخرين على الرتبة الثانية بوزن نسبي بلغ (81.832%)، فيما جاء مجال المهارات الاجتماعية بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي بلغ (80.88%)، وكان مجال إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي ذات المرتبة الرابعة وقبل الأخيرة بوزن نسبي بلغ (80.10%)، وكان مجال الدافعية الشخصية ذات المرتبة الأخيرة بوزن نسبي بلغ (79.768%).

وجميع المجالات جاءت بنسب مرتفعة تؤكد على أن عينة الدراسة من متخذي القرار يتمتعون بذكاء وجداني مرتفع، ولعل ذلك يساعدهم في اتخاذ القرارات المناسبة، كما أن طبيعة العمل بالمؤسسة التعليمية تكسب صناع القرار مهارات، وقدرات في التواصل مع الآخرين، حيث ترتبط الوزارة بمديرياتها، وترتبط أيضاً بالجهات الحكومية الأخرى، كما ترتبط بالمؤسسات الاجتماعية، والمدارس، وهذا يسهم في رفع المهارات الاجتماعية، والتعرف إلى خصائص العديد من الأفراد، مما انعكس على الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة، وجاء مرتفعاً ليلبي احتياجات ومتطلبات العمل اليومية. وكانت الباحثة قد تعرفت إلى درجات عينة الدراسة وتقديراتهم على مقياس الذكاء الوجداني، وذلك من خلال نقطتي قطع عند متوسط حسابي (3)، و(4)، والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم (20)

درجات الذكاء الوجداني لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم

م.	الذكاء الوجداني	العدد	النسبة المئوية
1	ذكاء وجداني منخفض	2	1.00
2	ذكاء وجداني متوسط	58	36.00
3	ذكاء وجداني مرتفع	102	63.00

الجدول رقم (20) يوضح أن معظم أفراد العينة يتمتعون بذكاء وجداني مرتفع، وأعلى من (80%)، بنسبة بلغت (63%)، بينما كان (36%) منهم يتمتع بذكاء وجداني متوسط، وكان (1%) فقط يتمتع بذكاء وجداني منخفض وأدنى من (60%).

وترى الباحثة بأن الإدارة العليا لوزارة التربية والتعليم تختار ذوي الكفاءات والمهارات ليكونوا قيادات في الوزارة، وهذه المهارات ترتبط بطبيعة أعمالهم، وهذا يتفق مع مفهوم الذكاء الوجداني، لاسيما وأن (محمد، 2004: 104) يعتبر الذكاء الوجداني مجموعة من القدرات

العقلية والمهارات الاجتماعية والانفعالية والشخصية التي تؤثر على قدرة الفرد على النجاح في مجابهة الضغوط البيئية.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الأسطل، 2010)، والذي أكد على أن الذكاء الوجداني بلغ (69%)، ولعل ذلك يرجع إلى اختلاف الفئة المستهدفة، حيث تستهدف الباحثة صناع القرار، بينما استهدف (الأسطل، 2010) طلبة الجامعات بغزة، في حين اتفقت النتائج الواردة في الجدول رقم (19)، والجدول رقم (20) مع نتائج دراسة (رمضان، 2010) حيث أكد على وجود مستوى مرتفع من الذكاء الوجداني لدى عينة المعلمين التي قام باختيارها، وترى الباحثة بأن هذا الاتفاق يرجع إلى التقارب الشديد بين مقياس الدراسة الحالية ومقياس (رمضان، 2010)، إضافة إلى تقارب فئات الدراسة، فكل منها يعمل في المؤسسة التعليمية. لكن اختلفت النتائج السابقة مع نتائج رمضان في ترتيب الأبعاد، وهذا يرجع إلى أن عينة الدراسة الحالية من صناع القرار في المؤسسة التعليمية، بينما عينة (رمضان، 2010) من المعلمين، حيث حظي بعد التعاطف مع الآخرين على المرتبة الأولى بينما في الدراسة الحالية حظي بعد الوعي بالذات على المرتبة الأولى.

كما اتفقت النتائج السابقة مع نتائج دراسة (رابح، 2011) حيث أكد على الذكاء الوجداني لدى عينة دراسته مرتفعاً، بينما اختلفت مع نتائج دراسة (اللوزي، 2012) والذي أكد أن درجة الذكاء الوجداني متوسطة لدى مدراء المدارس الثانوية، وقد يرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف البيئة التي طبق اللوزي دراسته فيها عن بيئة الدراسة الحالية، حيث أن (اللوزي، 2012) طبق دراسته في محافظة عمان الأردنية، كما اتفقت النتائج السابقة مع نتائج دراسة (عاشور، 2012).

كما وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (الشاعر، 2015) وترى الباحثة بأن سبب الاتفاق تقارب العينة المستهدفة، حيث أن (الشاعر، 2015) طبق دراسته على قادة منظمات المجتمع المدني، والدراسة الحالية تهتم بقيادات وزارة التربية والتعليم في قطاع غزة. كما وتتفق النتائج الواردة في الجدول رقم (19)، والجدول رقم (20) مع نتائج دراسة (الجبهان، 2009)، ويرجع أيضاً هذا الاتفاق إلى أن (الجبهان، 2009) طبق دراسته على القيادات في المنظمات الخاصة.

والجدير بالذكر أن النتائج السابقة اتفقت مع نتائج دراسة (Ying & Ting, 2012)، ولعل هذا الاتفاق يرجع إلى أن (Ying & Ting, 2012) استخدما نفس الأبعاد التي استخدمتها الباحثة تقريباً. كما اتفقت مع نتائج دراسة (Rego et. al, 2007).

ثانياً: مستوى المسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم.

للكشف عن مستوى المسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم استخدمت الباحثة المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي، والرتبة لكل مجال من مجالات مقياس المسئولية الاجتماعية، والدرجة الكلية لفقراته، وجاءت النتائج على النحو التالي:

الجدول رقم (21)

المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي، لكل مجال من مجالات مقياس المسئولية الاجتماعية والدرجة الكلية لفقراته

م.	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	المسئولية الشخصية	4.0637	0.5275	81.274	2
2	المسئولية الدينية	4.1862	0.6081	83.724	1
3	المسئولية الاجتماعية	4.041	0.6419	80.82	3
4	المسئولية الوطنية	4.0097	0.6239	80.194	4
الدرجة الكلية للمسئولية الاجتماعية		**4.071**	**0.538**	**81.42**	

الجدول رقم (21) يوضح أن الوزن النسبي للمسئولية الاجتماعية بلغ ما نسبته (81.42%)، وكانت المسئولية الدينية ذات الرتبة الأولى بنسبة بلغت (83.724%)، ولعل ذلك يرجع إلى طبيعة المجتمع الفلسطيني، وتعاليم ديننا الإسلامي، حيث يدعونا الإسلام إلى تحمل مسئولياتنا داخل وخارج العمل، والعمل الجماعي، ومساعدة ومساندة الآخرين، وكان مجال المسئولية الشخصية بالمرتبة الثانية بوزن نسبي بلغ (81.274%)، وكان مجال المسئولية الاجتماعية حظي بالرتبة الثالثة وبوزن نسبي بلغ (80.82%)، وكان مجال المسئولية الوطنية بالرتبة الرابعة والأخيرة، وبوزن نسبي مرتفع بلغ (80.194%). وقامت الباحثة بالتعرف إلى درجات ومستويات المسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم باستخدام

نقطتي قطع (Cut Point) عند متوسط حسابي (3)، ومتوسط حسابي (4)، والجدول التالي يعرض النتائج:

الجدول رقم (22)

درجات المسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم

م.	المسئولية الاجتماعية	العدد	النسبة المئوية
1	مسئولية اجتماعية منخفضة	1	1.00
2	مسئولية اجتماعية متوسطة	63	39.00
3	مسئولية اجتماعية مرتفعة	98	60.00

الجدول رقم (22) يوضح أن معظم أفراد العينة (63%) يتمتعون بمسئولية اجتماعية مرتفعة وأعلى من (80%)، بينما كان (39%) من إجمالي العينة لديهم مسئولية اجتماعية متوسطة، وكان (1%) فقط لديه مسئولية اجتماعية منخفضة.

وترى الباحثة أن طبيعة العمل في المؤسسة التعليمية يتطلب مسئوليات دينية، واجتماعية، ووطنية، وشخصية. وهذا انعكس على تقديرات عينة الدراسة في استجاباتهم على مقياس المسئولية الاجتماعية. كما أن الدين الإسلامي يدعو إلى تحمل المسؤوليات والقيام بالأعمال الطوعية من أجل مساندة الآخرين.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (مشرف، 2009)، كما اتفقت مع نتائج دراسة (فحجان، 2010) والتي أشارت إلى أن مستوى المسئولية الاجتماعية لدى معلمي التربية الخاصة بلغ (84.60%)، كما تتفق النتائج الواردة في الجدول رقم (21)، والجدول رقم (22) مع نتائج دراسة (الشاعر، 2011)، كما وتتفق النتائج الواردة أيضاً مع نتائج دراسة (أبو كوش، 2012).

والجدير بالذكر أن المجتمعات العربية بشكل عام، والمجتمع الفلسطيني بشكل خاص تتصف بالمسئولية الاجتماعية، وهذا يرجع إلى العادات والتقاليد العربية، إضافة إلى اهتمام ديننا الإسلامي بالمسئولية الوطنية، والاجتماعية، والشخصية، فديننا الإسلامي دين سماحة، وتعاون، وتعاطف مع الآخرين، وتعاليم ديننا الإسلامي أيضاً تعزز مبادئ الانتماء للوطن، وللإسلام.

ثالثاً: مستوى الضغوط المهنية التي تواجه متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم:

للكشف عن مستوى الضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم استخدمت الباحثة المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي، للدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية، وجاءت النتائج على النحو التالي:

الجدول رقم (23)

المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي للدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية

البيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
الدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية	2.7945	0.7376	55.89

الجدول رقم (23) يوضح أن الوزن النسبي للدرجة الكلية للضغوط المهنية التي تواجه متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم بلغ (55.89%)، وهي نسبة منخفضة، تؤكد على أن أفراد عينة الدراسة أحياناً يتعرضون للضغوط المهنية، وكانت الباحثة قد تأكدت من درجات العينة على مقياس الضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، وذلك باستخدام نقطتي قطع عند متوسط حسابي (3)، و(4)، والجدول رقم (24) يعرض النتائج:

الجدول رقم (24)

درجات الضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم

م.	الضغوط المهنية	العدد	النسبة المئوية
1	ضغوط مهنية منخفضة	103	63.50
2	ضغوط مهنية متوسطة	50	31.00
3	ضغوط مهنية مرتفعة	9	5.50

الجدول رقم (24) يوضح أن (63.50%) من متخذي القرار بوزارة التربية والتعليم يعانون من ضغوط مهنية منخفضة وأقل من (60%)، بينما كان (31%) من متخذي القرار بالوزارة يعانون ضغوط مهنية متوسطة، فيما كان (5.50%) من العينة يعانون من ضغوطٍ مهنية مرتفعة، وأعلى من (80%).

وترى الباحثة أن النتيجة تعكس حالة المؤسسة التعليمية، ووزارة التربية والتعليم، حيث قد تواجه الوزارة وموظفيها بعض الأزمات والتحديات خاصة في ظل الأوضاع الأمنية والسياسية

الراهنة، والجدير بالذكر أن الباحثة تعمدت توزيع مقاييس الدراسة بعد فترة من الحرب الأخيرة (2014) على غزة، بهدف أن لا تتأثر تقديرات العينة بالأحداث التي مرت.

وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة (لوزال وآخرون، 2001) ولعل سبب الاختلاف يرجع إلى اختلاف البيئة التي طبقت فيها الدراسة الحالي عن بيئة دراسة (لوزال وآخرون، 2001)، إضافة إلى الاختلاف في فئة الدراسة، حيث أن الدراسة الحالية تهتم بصناع القرار في المؤسسة التعليمية، بينما استهدفت دراسة (لوازل وآخرون، 2001) عينة من المدرسين في كندا، بينما اتفقت النتائج الواردة في الجدول رقم (23)، والجدول رقم (24) مع نتائج دراسة (القحطاني، 2007)، بينما اختلفت النتائج مع نتائج دراسة (مسلم، 2007)، ولعل سبب الاختلاف أن (مسلم، 2007) طبق دراسته على موظفي الكليات التقنية بينما الدراسة الحالية تهتم بصناع القرار في وزارة التربية والتعليم، كما أن دراسة (مسلم، 2007) استخدمت مقياساً يختلف إلى حد كبير مع مقياس الدراسة الحالية، وذلك لاختلاف أهداف دراسته فهو يعتني بقياس مستوى مصادر الضغوط المهنية.

كما اختلفت النتائج السابقة مع نتائج دراسة (مريم، 2008) ولعل ذلك يرجع إلى أن (مريم، 2008) استهدفت الممرضات والعمل بالمجال الصحي يختلف إلى حد ما عن العمل بالمؤسسة التعليمية، كما اختلفت النتائج مع نتائج دراسة (خوجة، 2011) وقد يرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف فئة الدراسة الحالية عن فئة دراسة (خوجة، 2011)، واختلاف البيئة التي تم التطبيق فيها، حيث أن دراسة (خوجة، 2011) طبقت على مدرسين بالجزائر.

الإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم؟".

للإجابة عن السؤال الثاني قامت الباحثة بصياغة الفرض التالي:

الفرض الأول: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء الوجداني والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم

وللتحقق من الفرض السابق استخدمت الباحثة معامل الارتباط بيرسون بين الذكاء الوجداني، وأبعاده، والضغوط المهنية، والجدول التالي يوضح مصفوفة الارتباط:

الجدول رقم (25): مصفوفة الارتباط بين الذكاء الوجداني وأبعاده، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم

م.	المجال	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال (.Sig)
1	الوعي بالذات	**-0.298	0.000
2	إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	*-0.170	0.031
3	الدافعية الشخصية	*-0.190	0.015
4	التعاطف مع الآخرين	*-0.165	0.036
5	المهارات الاجتماعية	**-0.212	0.007
الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني		**-0.241**	**0.002**

الجدول رقم (25) يوضح أن جميع قيم الاحتمال كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدلل على أن معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وعليه فإنه توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني، والضغوط المهنية، وبين أبعاد الذكاء الوجداني والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم. والجدير بالذكر أن العلاقة سالبة.

وترى الباحثة أن وجود الضغوط شيء طبيعي في أي عمل، والموظف السوي يمكنه مواجهة الضغوط بشكل سليم والتغلب على التحديات التي تواجهه، لكن يبقى حجم هذه الضغوط ومستواها، وطبيعتها أحد العوامل المؤثرة في تصرفات وسلوك الموظف، حتى ولو كان من الفئات العليا والمستويات الإدارية المرتفعة، فارتفاع الضغوط عن حدها يشتت الأفكار، ويوقف الأفكار الإبداعية، وبالتالي فإن ذلك ينعكس على الذكاء الوجداني وقدرة متخذي القرار على التفاعل والانفعال مع الأحداث التي يتعرضون لها.

وترى الباحثة بأن الضغوط المهنية مثير يتعرض له الفرد، مما يؤثر في سلوكه، وتصرفاته، والجدير بالذكر أنه يعيق الفرد من القيام بمهامه، لذا ظهرت علاقة سالبة بين الذكاء الوجداني، والضغوط المهنية، وهذا يتفق مع رأي (عبد الباقي، 2004: 335) حيث أكد على أن الضغوط المهنية مثيرات ينتج عنها ردود أفعال تظهر في سلوك الفرد، وتؤثر في حالته النفسية، والجسمانية، وأداءه لأعماله، وممارسة الأعمال يحتاج لذكاء انفعالي خاصة عند صناع القرار لذا فإن تعرضهم للضغوط يؤثر في ذكاءهم الوجداني، وبشكل سلبي.

أما (خوجة، 2011: 69) فذهبت إلى الحديث عن خلل وعدم التوازن في التفكير، نتيجة الضغوط التي يتعرض لها الفرد، وهذا أيضاً يفسر العلاقة السالبة بين الذكاء الوجداني، والضغوط المهنية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (سرور، 2003) حيث أكد على وجود فروق في مهارات مواجهة الضغوط باختلاف مستوى الذكاء الوجداني، كما تتفق مع نتائج دراسة (البرعي، 2005)، والذي أكد على وجود تأثير لمتغيرات أحداث الحياة على الذكاء الوجداني. كما وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (سليمان والشيخ، 2007) حيث أكدت دراستهما على أن الذكاء العاطفي يرتبط بالصراع، كما تتفق النتائج الواردة في الجدول رقم (25) مع نتائج دراسة (الأسطل، 2010).

الإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المسئولية الاجتماعية والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم؟".

للإجابة عن السؤال الثالث قامت الباحثة بصياغة الفرض التالي:

الفرض الثاني: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المسئولية الاجتماعية والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم

استخدمت الباحثة معامل الارتباط بيرسون بين المسئولية الاجتماعية، وأبعادها، والضغوط المهنية، والجدول التالي يوضح مصفوفة الارتباط:

الجدول رقم (26)

مصفوفة الارتباط بين المسئولية الاجتماعية وأبعادها، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم

م.	المجال	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال (.Sig)
1	المسئولية الشخصية	*-0.163	0.038
2	المسئولية الدينية	**-0.230	0.003
3	المسئولية الاجتماعية	*-0.155	0.048
4	المسئولية الوطنية	*-0.162	0.039
الدرجة الكلية للمسئولية الاجتماعية		***-0.196**	**0.012**

الجدول رقم (26) يوضح أن جميع قيم الاحتمال كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه فإنه توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين المسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية، وبين أبعاد المسئولية الاجتماعية والضغوط المهنية.

وكانت العلاقة سالبة بين المسئولية الاجتماعية وأبعادها، والضغوط المهنية، حيث أنه بارتفاع الضغوط المهنية تنخفض المسئولية الاجتماعية، وهذا يرجع إلى أن الضغوط قد تكون مثبط لمتخذ القرار فتحد من قدرته على تقديم المساندة لمن حوله، من الموظفين والمجتمع. وفي هذا الصدد يرى (الشايب، 2002: 219) أن المسئولية الاجتماعية هي شعور ذاتي بتحمل مسئولية السلوك الذي يقوم به الفرد، وهذا يدفعه ويحمسه للقيام بدوره في الحياة الاجتماعية دون تردد، والمسئولية تعبر عن نضج الفرد النفسي، واستعداده للقيام بواجباته، وعليه فإن الباحثة ترى بأن الضغوط التي تواجه الفرد تحد من قدراته، واستعداداته للقيام بواجبه، لذا ظهرت علاقة سالبة بين المسئولية الاجتماعية، والضغوط التي يتعرض لها متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم.

والجدير بالذكر أن المسئولية الاجتماعية تتضمن عناصر هامة وهي الاهتمام، الفهم، والمشاركة، وتعتبر الضغوط المهنية أحد محددات هذه العناصر. والمسئولية مستويات، منها تجاه النفس، أو تجاه الأسرة، أو تجاه المحيطين، وزملاء العمل، أو تجاه الوطن، أو على المستوى الأكبر تجاه الأرض وعمارتها.

وصناع القرار في وزارة التربية والتعليم لديهم مسؤوليات من كافة المستويات، سواء تجاه أنفسهم، أو تجاه موظفي الوزارة، أو تجاه المدراء والمعلمين في المدارس، أو تجاه المجتمع المحلي بشكل عام. وهذه المسؤوليات الكبيرة الملقاة على عاتقهم تتأثر بظروف الحياة والضغوط التي يتعرض لها المجتمع الفلسطيني بشكل عام، أو المؤسسة التعليمية بشكل خاص، وتحد من قدرات متخذ القرار على القيام بكافة المسؤوليات المطالب بها، وتحد من استعداداه للقيام بواجباته. لذا ظهرت العلاقة سالبة بين المسئولية الاجتماعية سواء الدرجة الكلية أو الأبعاد، والضغوط المهنية التي تواجه متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم.

الإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، الدخل؟".

للإجابة عن السؤال الرابع قامت الباحثة بصياغة الفروض التالية، والتحقق منها باستخدام الاختبارات الإحصائية الاستدلالية المعلمية على النحو التالي:

الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرض السابق تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين (ذكور، إناث) (Independent Samples T test)، والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم (27)

اختبار ت للفروق حسب متغير الجنس (ن = 162)

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة الاحتمال
الذكاء الوجداني	ذكر	137	4.054	0.49	0.598	0.551
	أنثى	25	4.116	0.354		
المسئولية الاجتماعية	ذكر	137	4.0529	0.552	0.987	0.325
	أنثى	25	4.1684	0.4547		
الضغوط المهنية	ذكر	137	2.8362	0.712	1.695	0.092
	أنثى	25	2.5658	0.8448		

* ت الجدولية عند درجات حرية (160)، مستوى دلالة (0.05) تساوي (1.749)

** ت الجدولية عند درجات حرية (160)، مستوى دلالة (0.01) تساوي (2.6)

الجدول رقم (27) يوضح أن جميع قيم الاحتمال كانت أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (160)، ومستوى دلالة (0.05)، وعليه فإنه لا توجد فروق في تقديرات العينة، وعليه يقبل الفرض الصفري القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني،

والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير الجنس.

وترى الباحثة بأن العينة من نفس المستوى الإداري، ومن نفس الوزارة، وتخضع لنفس القوانين واللوائح المنظمة للعمل، كما أنهم يواجهون نفس ظروف العمل، وبالتالي بالرغم من اختلاف الجنس، إلا أنهم استجابوا على مقاييس الدراسة بنفس الكيفية.

وعلى مستوى الذكاء الوجداني فتتفق النتائج مع نتائج دراسة (بظاظو، 2010) حيث أكد على أن الجنس لا يؤثر في الذكاء الوجداني، وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة (رابح، 2011) حيث أكد على أنه لا تأثير للنوع الاجتماعي على الذكاء الوجداني، وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة (Ying & Ting, 2012)، بينما تختلف مع نتائج دراسة (الأسطل، 2010) حيث أكد على وجود فروق تعزى لمتغير الجنس في مستوى الذكاء الوجداني، كما وتختلف أيضاً مع نتائج دراسة (رمضان، 2010) حيث أشار إلى وجود فروق في عدة أبعاد من أبعاد الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس. وتختلف أيضاً مع نتائج دراسة (سالم، 2014) حيث أكد على وجود فروق في مستوى الذكاء العاطفي باختلاف متغير الجنس.

وعلى مستوى مجال المسئولية الاجتماعية فإنه لم تظهر فروق تعزى لمتغير الجنس، وهذا يختلف مع نتائج دراسة (كنمير، 2002)، كما تختلف مع نتائج دراسة (مشرف، 2009) حيث أكد على وجود فروق في مستوى المسئولية الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس.

وعلى مستوى الضغوط المهنية فلم تظهر فروق تعزى لمتغير الجنس، وهذا يختلف مع نتائج دراسة (لوازل وآخرون، 2001)، ولم تتطرق الدراسات الأخرى لأثر متغير الجنس في الضغوط المهنية.

الفرض الرابع: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

للتحقق من صحة الفرض السابق تم استخدام اختبار (تحليل التباين الأحادي) للفروق بين ثلاث مجموعات فأكثر (One Way ANOVAs)، والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم (28):

اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق حسب متغير سنوات الخدمة (ن = 162)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال
الذكاء الوجداني	بين المجموعات	0.969	2	0.484	2.170	0.118
	داخل المجموعات	35.503	159	0.223		
	الإجمالي	36.471	161			
المسئولية الاجتماعية	بين المجموعات	1.669	2	0.834	2.950	0.055
	داخل المجموعات	44.972	159	0.283		
	الإجمالي	46.640	161			
الضغوط المهنية	بين المجموعات	1.796	2	0.898	1.664	0.193
	داخل المجموعات	85.794	159	0.540		
	الإجمالي	87.590	161			

الجدول رقم (28) يوضح أن جميع قيم الاحتمال كانت أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وعليه فإنه لا فروق في تقديرات العينة، وعليه يقبل الفرض الصفري القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وترى الباحثة بأنه رغم اختلاف سنوات الخدمة إلا أن العينة تأثرت بمتغيرات ومقاييس الدراسة بنفس الكيفية، ولعل ذلك يرجع إلى خضوعهم لنفس العادات والتقاليد، ونفس القوانين واللوائح المنظمة للعمل، كما أنهم من مستويات وظيفية متقاربة، ويواجهون نفس الضغوط والتحديات كونهم من نفس الوزارة.

وبالنسبة لمتغير الذكاء الوجداني الواضح أنه لم تظهر فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وهذا يختلف مع ما توصل إليه (السمادوني، 2002)، ونتائج دراسة (رمضان، 2010)، ونتائج دراسة (اللوزي، 2012)، ودراسة (الشهري، 2009). بينما اتفقت مع نتائج دراسة (عاشور، 2012).

ولم تظهر فروق في المسئولية الاجتماعية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (الشاعر، 2011)، ولم تناقش الدراسات السابقة الأخرى تأثير سنوات الخدمة على مستوى المسئولية الاجتماعية.

وبالنسبة لمتغير الضغوط المهنية فيتضح من النتائج الواردة في الجدول رقم (28) أنه لا فروق في الضغوط المهنية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وهذا يختلف مع نتائج دراسة (لوازل وآخرون، 2001)، وتختلف أيضاً مع نتائج دراسة (مريم، 2008)، بينما اتفقت مع نتائج دراسة (مكناسي، 2007)، ونتائج دراسة (خوجة، 2011).

الفرض الخامس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرض السابق تم استخدام اختبار (تحليل التباين الأحادي) للفروق بين ثلاث مجموعات فأكثر (One Way ANOVAs)، والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم (29):

اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق حسب متغير المؤهل العلمي (ن = 162)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال
الذكاء الوجداني	بين المجموعات	0.508	2	0.254	1.123	0.328
	داخل المجموعات	35.964	159	0.226		
	الإجمالي	36.471	161			
المسئولية الاجتماعية	بين المجموعات	0.169	2	0.085	0.289	0.749
	داخل المجموعات	46.471	159	0.292		
	الإجمالي	46.640	161			
الضغوط المهنية	بين المجموعات	0.362	2	0.181	0.330	0.720
	داخل المجموعات	87.228	159	0.549		
	الإجمالي	87.590	161			

الجدول رقم (29) يوضح أن جميع قيم الاحتمال كانت أكبر من مستوى دلالة (0.05)، وعليه فإنه لا فروق في تقديرات العينة، وعليه يقبل الفرض الصفري القائل: لا توجد فروق ذات

دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ورغم اختلاف العينة من حيث المؤهلات العلمية إلا أن العينة مشتركة بالعديد من الصفات، وأهمها أنهم يتبعون لنفس الإدارة، ونفس الأنظمة والقوانين المنظمة لأعمالهم، لذا لم تظهر فروقاً في تقديراتهم على متغيرات الذكاء الوجداني، المسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية التي يتعرضون لها.

الواضح من الجدول رقم (29) أنه لم تظهر فروق في مستوى الذكاء الوجداني تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (رمضان، 2010)، ودراسة (الشهري، 2009)، في حين لم تناقش الدراسات الأخرى متغير المؤهل العلمي وتأثيره في الذكاء الوجداني.

وعلى متغير المسئولية الاجتماعية لم تظهر فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، لكن لم تناقش الدراسات السابقة تأثير متغير المؤهل العلمي على المسئولية الاجتماعية.

أما بالنسبة لمتغير الضغوط المهنية فلم تظهر فروقاً تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (مكناسي، 2007)، بينما اختلفت مع نتائج دراسة (الضريبي، 2010).

الفرض السادس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

للتحقق من صحة الفرض السابق تم استخدام اختبار (تحليل التباين الأحادي) للفروق بين ثلاث مجموعات فأكثر (One Way ANOVAs)، والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم (30):

اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق حسب متغير المسمى الوظيفي (ن = 162)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال
الـــــــذكاء الوجداني	بين المجموعات	1.769	2	0.885	4.054	0.019
	داخل المجموعات	34.702	159	0.218		
	الإجمالي	36.471	161			
المســـــئولية الاجتماعية	بين المجموعات	4.301	2	2.150	8.076	0.000
	داخل المجموعات	42.340	159	0.266		
	الإجمالي	46.640	161			
الضـــــغوط المهنية	بين المجموعات	0.312	2	0.156	0.284	0.753
	داخل المجموعات	87.278	159	0.549		
	الإجمالي	87.590	161			

الجدول رقم (30) يوضح أن قيم الاحتمال على الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية كانت أقل من مستوى دلالة (0.05).

وعليه فإنه توجد فروق في تقديرات العينة باختلاف متغير المسمى الوظيفي، فيما كانت قيمة الاحتمال على الضغوط المهنية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) أي أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

وللكشف عن طبيعة الفروق، واتجاهها، استخدمت الباحثة اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية، حيث أن اختبار شيفيه المتعارف عليه لم يستطع اكتشاف كافة الفروق، واتجاهها:

الجدول رقم (31):

اختبار (L.S.D) للمقارنة البعدية في الذكاء الوجداني باختلاف متغير المسمى الوظيفي

البيان	المتغيرات	المتوسط الحسابي	الرتبة
المسمى الوظيفي	مدير عام، ومدير إداري	4.1788	1
	رئيس دائرة، ورئيس قسم	3.9441	3
	غير ذلك	4.1497	2
الفئة (i)	**الفئة (j)**	**(i-j)**	**Sig.**
غير ذلك: الوكلاء، المستشارون	**رئيس دائرة ورئيس قسم**	*0.20558	0.009
مدير عام ومدير إداري	**رئيس دائرة ورئيس قسم**	0.23474	0.079

الجدول رقم (31) يوضح أن الفروق كانت لصالح فئة غير ذلك من الوكلاء، والمستشارين، ورؤساء الدوائر، ورؤساء الأقسام، ولعل ذلك يرجع إلى الاختلاف في طبيعة العمل، إضافة إلى حجم المسؤوليات الملقاة على عاتق كل فئة، فالوكلاء والمستشارون والوكلاء العامون يمارسون أعمال تختلف عن غيرهم، وتقع عليهم مسؤوليات مختلفة، ومتعددة، ويتعاملون مع فئات متعددة، فطبيعة عمل هذه الفئة تفرض عليهم وتساعدهم على أن يتمتعوا بذكاء وجداني مرتفع، من خلال التعرف إلى خصائص هذه الفئات التي يتعاملون معها، ويمارسون سلطتهم عليهم، ويسير قراراته من خلالهم، أما رؤساء الدوائر والأقسام غالباً ما يكونوا متخصصين في مجال واحد، وبذلك يتعاملون مع فئات خاصة بعملهم.

والنتائج الواردة في الجدول رقم (30)، والجدول رقم (31) تختلف مع نتائج دراسة (أبو عفش، 2011) حيث أكد على أنه لا تأثير للمسمى الوظيفي على الذكاء الوجداني، كما وتختلف مع نتائج دراسة (بظاظو، 2010).

الجدول رقم (32):

اختبار (L.S.D) للمقارنة البعدية في المسئولية الاجتماعية باختلاف متغير المسمى الوظيفي

البيان	المتغيرات	المتوسط الحسابي	الرتبة
المسمى الوظيفي	مدير عام، ومدير إداري	4.084	1
	رئيس دائرة، ورئيس قسم	3.89	3
	غير ذلك	4.2324	2
الفئة (i)	**الفئة (j)**	**(i-j)**	**Sig.**
غير ذلك: الوكلاء، المستشارون	**رئيس دائرة ورئيس قسم**	*0.34237	0.000
مدير عام ومدير إداري	**رئيس دائرة ورئيس قسم**	//0.19391	0.188

الجدول رقم (32) يوضح أن اتجاه الفروق لصالح فئة غير ذلك وعلى حساب رؤساء الدوائر، والأقسام، وهذا يرجع إلى الاختلاف في طبيعة العمل، فغير ذلك هم من والوكلاء، والمستشارين وهم بحاجة إلى التواصل مع فئات مختلفة بالتالي فهم مطالبين بالمسئولية الاجتماعية أعلى من رئيس الدائرة، ورئيس القسم لذا كانت هناك فروق لصالحهم.

الفرض السابع: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني، والمسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير الدخل.

للتحقق من صحة الفرض السابق تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين (4000 شيقل فأقل، أكثر من 4000 شيقل) (Independent Samples T test)، والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول رقم (33)

اختبار ت للفروق حسب متغير الدخل (ن = 162)

المتغير	الدخل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة الاحتمال
الذكاء الوجداني	4000 فأقل	136	4.083	0.4591	1.182	0.239
	أكثر من 4000	26	3.963	0.5553		
المسئولية الاجتماعية	4000 فأقل	136	4.112	0.5175	2.233	0.027
	أكثر من 4000	26	3.8574	0.6025		
الضغوط المهنية	4000 فأقل	136	2.7663	0.7543	-1.112	0.268
	أكثر من 4000	26	2.9418	0.6358		

* ت الجدولية عند درجات حرية (160)، مستوى دلالة (0.05) تساوي (1.749)

** ت الجدولية عند درجات حرية (160)، مستوى دلالة (0.01) تساوي (2.6)

الجدول رقم (33) يوضح أن قيم الاحتمال على متغير الذكاء الوجداني، ومتغير الضغوط المهنية كانت أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات العينة على الذكاء الوجداني، والضغوط المهنية تعزى لمتغير الدخل.

فيما ظهرت فروق تعزى لمتغير الدخل على المسئولية الاجتماعية، حيث كانت قيمة الاحتمال أقل من مستوى الدلالة، الواضح من الجدول رقم (33) أن الفروق كانت لصالح (4000 شيقل فأقل) وعلى حساب الفئة (أكثر من 4000 شيقل).

ولقد لاحظت الباحثة عدم تناول الدراسات السابقة سواء المتعلقة بالذكاء الوجداني، أو المسئولية الاجتماعية، أو الضغوط المهنية لتأثير متغير الدخل.

ملخص النتائج:

6. أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة من متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم مرتفعاً، وبلغ ما نسبته (81.27%).
7. حظي المجال الأول الوعي بالذات على الرتبة الأولى بوزن نسبي بلغ (84.16%)، وهي نسبة مرتفعة، وطبيعة عمل أفراد فئة الدراسة تتطلب أن يكونوا متفهمين لإمكاناتهم وطاقاتهم، وقدراتهم، حتى يستطيع التأقلم مع التحديات التي تواجهه، ويتخذ قرارات مناسبة، وحظي مجال التعاطف مع الآخرين على الرتبة الثانية بوزن نسبي بلغ (81.832%)، فيما حظي مجال المهارات الاجتماعية على المرتبة الثالثة بوزن نسبي بلغ (80.88%)، وكان مجال إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي ذات المرتبة الرابعة وقبل الأخيرة بوزن نسبي بلغ (80.10%)، وكان مجال الدافعية الشخصية ذات المرتبة الأخيرة بوزن نسبي بلغ (79.768%).
8. أظهرت النتائج أن مستوى المسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم بمحافظات غزة بلغ ما نسبته (81.42%)، وكان مرتفعاً.
9. حظيت المسئولية الدينية على الرتبة الأولى بنسبة بلغت (83.724%)، وحظي مجال المسئولية الشخصية على المرتبة الثانية بوزن نسبي بلغ (81.274%)، وكان مجال المسئولية الاجتماعية حظي على الرتبة الثالثة وبوزن نسبي بلغ (80.82%)، وكان مجال المسئولية الوطنية ذات الرتبة الرابعة والأخيرة، وبوزن نسبي مرتفع بلغ (80.194%).
10. أظهرت النتائج أن الوزن النسبي للدرجة الكلية للضغوط المهنية التي تواجه متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم بلغ (55.89%)، وهي نسبة منخفضة.
11. أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين الذكاء الوجداني، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، وكانت العلاقة سالبة.

12. أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المسئولية الاجتماعية، والضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، وكانت العلاقة سالبة.
13. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاء الوجداني لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، والدخل، ولعل ذلك يرجع إلى تقارب أفراد عينة الدراسة، واستخدام الوزارة لطرق تعيين وترقية موحدة، بينما ظهرت فروق تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.
14. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في المسئولية الاجتماعية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، ولعل ذلك يرجع إلى أن العينة من صناع القرار، وعليه تتشابه مسئولياتهم، ومهامهم إلى حد ما، بينما ظهرت فروق تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، والدخل الشهري.
15. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في الضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والدخل الشهري، ولعل ذلك يرجع إلى أن العينة من مجتمع واحد يواجه ضغوطاً متشابهة، وهو من مؤسسة واحدة، ويخضعون نفس الأنظمة واللوائح وقوانين العمل.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية فإن الباحثة توصي بما يلي:

3. ضرورة صياغة برامج تعزز الذكاء الوجداني لدى متخذي القرار مثل البرنامج الذي قدمته وكالة الغوث الدولية لمدراء المدارس في محافظة رفح تحت عنوان "القيادة من أجل المستقبل"، والذي يهتم بتعزيز الذكاء الوجداني.
4. الاستفادة من الخبرات الإقليمية والعربية والعالمية في مجال تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى صناع القرار، ومواكبة الاتجاهات الحديثة في مجال صناعة القرار.
5. ضرورة صياغة برامج عملية تتعلق بإدارة الانفعالات والمعرفة الانفعالية لدى صناع القرار، وجميع الفئات العاملة بوزارة التربية والتعليم، لما لها من تأثير في فاعلية الأداء، وتنفيذ المهام والمسئوليات.
6. خضوع صناع القرار لاختبارات في الذكاء الوجداني قبل تعيينهم.
7. ضرورة أن تأخذ عمليات التطوير التنظيمي الذي تشهده وزارة التربية والتعليم من حين لآخر، ومن سنة لأخرى معايير تعتمد على مستويات الذكاء الوجداني، وأبعاده.
8. ضرورة أن تتضمن المقررات الجامعية بعض الموضوعات التي تعزز الذكاء الوجداني لدى الطلبة حتى يكونوا صناع قرار على قدر من المسئولية مستقبلاً، ومقررات تعزز روح الانتماء ومستوى المسئولية الاجتماعية لديهم، ومقررات تتعلق بإدارة الضغوط المهنية وضغوط العمل التي قد يتعرضون لها.
9. ضرورة اعداد مقاييس واختبارات لتحديد مستوى الذكاء الوجداني عند كافة الفئات والمستويات الوظيفية.
10. الاعتماد على المنهج الإسلامي، فيما يتعلق بالمسئولية الاجتماعية لدى صناع القرار، حيث أن القرآن الكريم والسنة النبوية تهتم بالمسئولية الاجتماعية، وتسعى لتحقيقها في المجتمع الإسلامي.
11. صياغة برامج إرشادية وتوجيهية تعزز المسئولية الاجتماعية لدى الموظف، وغيره من الفئات، لتكن المسئولية الاجتماعية ثقافة لدى المجتمع الفلسطيني، خاصة في ظل الأوضاع الأمنية الراهنة في قطاع غزة.

12. ضرورة اهتمام كافة المؤسسات الاجتماعية ووسائل الإعلام بالمسئولية الاجتماعية وإطلاق برامج توعية تنمي المسئولية الاجتماعية لدى كافة الفئات.
13. صياغة برامج تسهم في تطوير قدرات متخذي القرار في إدارة الضغوط خاصة أن الدراسة أكدت على وجود علاقة سالبة بين الضغوط المهنية والذكاء الوجداني.
14. إعداد دورات تدريبية ومحاضرات علمية لصناع القرار وموظفي وزارة التربية والتعليم حول الضغوط التي قد يتعرضون لها، وسبل ووسائل مواجهتها بالأساليب العلمية، والنفسية.

المقترحات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية تقترح الباحث البحوث التالية:

1. ضرورة إجراء دراسات للكشف عن مستوى الذكاء الوجداني لدى متخذي القرار في مؤسسات حكومية وخاصة.
2. ضرورة إجراء دراسات للكشف عن الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة القرار لدى صناع القرار في المؤسسات الحكومية المختلفة.
3. إجراء دراسات تربط بين الذكاء الوجداني وإدارة الضغوط المهنية والنفسية لدى فئة صناع القرار.
4. ضرورة الكشف عن المسئولية الاجتماعية لدى فئات أخرى غير متخذي القرار ولدى مؤسسات حكومية أخرى.
5. إجراء دراسات تربط بين الذكاء الوجداني ومتغيرات أخرى مثل جودة الحياة، التوجه نحو المستقبل.
6. إجراء دراسات تربط بين الذكاء الوجداني والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعات، أو موظفي المؤسسات الحكومية والخاصة.

قائمة المصادر والمراجع

- **أولاً: المراجع العربية.**
- **ثانياً: المراجع الأجنبية.**

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

أولاً: المراجع العربية.

1. أبو العلا، محمد صلاح الدين (2009). ضغوط العمل وأثرها على الولاء التنظيمي "دراسة تطبيقية على المدراء العاملين في وزارة الداخلية في قطاع غزة"، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
2. أبو عفش، إيناس شحتة (2011). أثر الذكاء العاطفي على مقدرة مدراء مكتب الأونروا بغزة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
3. أبو علام، رجاء (2010): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، دار النشر للجامعات، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
4. أبو كوش، يوسف أحمد إبراهيم (2012): السمات القيادية والمسئولية الاجتماعية لدى الطلاب المشاركين وغير المشاركين في جماعات النشاط الطلابي، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
5. أبو مرق، جمال زكي (2001). دافعية المعلمين في المجال التربوي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية في التعليم الحكومي/ الأهلي بمدينتي مكة المكرمة وجدة، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، العدد الثالث: 101 – 131.
6. أبو ناشي، منى سعيد (2002). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، العدد الأول، ص: 144 – 162.
7. أحمد، حافظ فرج (2007): **قضايا إدارية معاصرة**، الطبعة الأولى، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

8. أحمد، فاطمة أمين (2000). استخدام المقابلة المهنية في خدمة الفرد في دراسة الشعور بالمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية دراسة وصفية، **مجلة كلية الآداب بجامعة حلوان**، العدد السادس، ص: 239 – 277.

9. أحمد، محمد (2000): **علم النفس العام**، مكتبة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

10. الأسطل، مصطفى رشاد مصطفى (2010). الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

11. إلياس، طارق (2009). **الذكاء العاطفي وتطبيقاته في بيئة العمل وعلم التفاوض**، بوك سيتي للنشر والتدريب والاستشارات الإدارية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

12. البخاري، محمد بن اسماعيل (1407 هـ). **صحيح البخاري**، تحقيق: مصطفى البغا، الطبعة الثالثة، دار إبن كثير واليمامة، بيروت، لبنان.

13. البرعي، رجاء علي محمد (2005). أبعاد الذكاء العاطفي على السلوك القيادي "دراسة تطبيقية على عينة من المشرفات التربويات والإداريات بمكتب التوجيه التربوي بمحافظة جدة، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

14. بركات، زياد (2010): الاستراتيجيات التكيفية مع الضغوط المهنية لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة طولكرم بفلسطين، **منشورات جامعة القدس المفتوحة**، منطقة طولكرم التعليمية، فلسطين.

15. بظاظو، عزمي محمد (2010). أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراس العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

16. بكر، نادية (2012). المدير المتميز ودوره الفعال في قيادة الأداء بالذكاء العاطفي بالتطبيق على قطاع الاتصالات بمصر، **مجلة مركز صالح عبد الله كامل للاقتصاد الإسلامي**، العدد (16).

17. بلال، محمد إسماعيل (2005): **السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق**، الطبعة "ب"، بدون دار نشر.

18. بنات، عبد القادر سعيد (2009). ضغوط العمل وأثرها على أداء الموظفين "دراسة تطبيقية على شركة الاتصالات الفلسطينية في منطقة قطاع غزة"، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة.
19. تعلب، سيد صابر (2011). **نظم ودعم اتخاذ القرارات الإدارية**، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
20. الجبهان، دينا (2009). علاقة الذكاء العاطفي بمستوى أداء القيادين في المؤسسات الخاصة بمدينة الرياض، **رسالة ماجستير**، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك.
21. جولمان، دانييل (2000). **الذكاء العاطفي**، ترجمة: ليلى الجبالي ومراجعة: محمد يونس، عالم المعرفة: سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
22. الجوهري، عبد الهادي (2001): **دراسات في العلوم السياسية وعلم الاجتماع السياسي**، الطبعة الثامنة، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
23. الحارثي، زايد بن عجر (2001). واقع المسئولية الشخصية الاجتماعية لدى الشباب السعودي وسبل تنميتها، **مركز الدراسات والبحوث**، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
24. الحارثي، زايد بن عجير (2001): واقع المسئولية الشخصية الاجتماعية لدى الشباب السعودي وسبل تنميتها، الطبعة الأولى، **مركز الدراسات والبحوث**، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
25. حافظ، نسرين هارون عبد الرحمن (2011). الذكاء العاطفي وعلاقته بالسلوك التكيفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من أطفال الدور الإيوائية بمكة المكرمة، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
26. حبيب، مجدي عبد الكريم (1997). **سيكولوجية صنع القرار**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
27. الحسن، السيد محمد أبو هاشم (2006): الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام (SPSS)، **مركز البحوث التربوية**، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

28. حسن، راوية (2001). **السلوك في المنظمات**، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
29. حسن، شحاتة والنجار، زينب (2003): **معظم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، لبنان.
30. حسونة، أمل محمد (2006). **الذكاء الوجداني**، الطبعة الأولى، الدار العالمية للنشر والتوزيع، جمهورية مصر العربية.
31. حمادات، محمد حسن محمد (2007). **السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية**، دار حامد للنشر، عمان، الأردن.
32. الحوارني، نوال عبد الرحمن محمد (2013). مقارنة بين كيفية اتخاذ القرار بين المدراء والمديرات دراسة حالة برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية بغزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
33. الخراشي، وليد بن عبد العزيز بن سعد (2004). دور الأنشطة الطلابية في تنمية المسئولية الاجتماعية – دراسة ميدانية على عينة مختارة من طلاب جامعة الملك سعود بالرياض، **رسالة ماجستير**، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
34. خريبة، إيناس محمد صفوت مصطفى (2008). البناء العاملي للذكاء الوجداني في علاقته ببعض سمات الشخصية لدى طلاب جامعة الزقازيق، **رسالة دكتوراه**، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.
35. الخطاف، إيمان (2011). **الذكاءات المتعددة**، الطبعة العاشرة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
36. خليفة، وليد السيد وعيسى، مراد علي (2007). **الضغوط النفسية والتخلف العقلي في ضوء علم النفس المعرفي، المفاهيم، النظريات**، البرامج، الطبعة الأولى، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
37. الخوالدة، محمود عبد الله (2004). **الذكاء العاطفي الذكاء الانفعالي**، الطبعة العربية الأولى، الإصدار الأول، دار المشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

38. خوجة، مليكة شارف (2011). مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين الجزائريين دراسة مقارنة في المراحل التعليم الثلاث "ابتدائي، متوسط، ثانوي" بولاية تيزي وزو، **رسالة ماجستير**، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر.

39. الدوري، زكريا والعزاوي، نجم والسكارنة، بلال خلف والعملة، شفيق شاكر وعبد القادر، محمد (2009). **وظائف وعمليات منظمات الأعمال**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

40. الديدي، رشا عبد الفتاح (2005). **استبيان الذكاء الانفعالي**، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع، جمهورية مصر العربية.

41. رابح، أنس الطيب الحسين (2011). الذكاء الوجداني للعاملين ببعض الجامعات في ولاية الخرطوم السودانية، **المجلة العربية لتطوير التفوق**، المجلد الثاني، العدد الثالث، ص: 58 – 72.

42. رزق، حنان عبد الحليم (2002). دور بعض الوسائط التربوية في تنمية وتأصيل القيم الأخلاقية لدى شباب في ظل ملامح النظام العالمي الجديد، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، العدد (48)، ص: 79 – 156.

43. الرشيدي، هارون توفيق (1999): **الضغوط النفسية، طبيعتها، نظرياتها**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

44. رمضان، حسن نبيل (2010). درجات الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة الغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظة نابلس، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد (19)، ص: 45 – 75.

45. زهران، حامد (2000). **علم النفس الاجتماعي**، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

46. الزهراني، عبد الرحمن علي أحمد (2005). علاقة اتخاذ القرار التعليمي المهني ببعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية لدى الطلاب الملتحقين بكليتي التقنية والمعلمين بالباحة، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

47. الساعد، رشاد وعلي، حسين علي (2001). **نظرية القرارات الإدارية**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

48. السالم، بسمة (2014). الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بالولاء التنظيمي للمعلمين، **رسالة ماجستير**، برنامج الدراسات العليا المشترك بين أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا وجامعة الأقصى بغزة، فلسطين.
49. السجستاني، سليمان بن الأشعث (1388 هـ). **سنن أبي داوود**، تحقيق: عزت بن عبيد، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
50. سرور، سعيد (2003). مهارات مواجهة الضغوط وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني ومركز التحكم، **مجلة المستقبل**، المجلد (9)، العدد (29)، ص: 9 – 45.
51. سعيد، سعاد جبر (2008). **الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللا محدودة**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
52. السقا، ميسون سليم (2009). أثر ضغوط العمل على عملية اتخاذ القرار "دراسة ميدانية على المصارف العاملة في قطاع غزة"، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
53. السمادوني، إبراهيم (2002). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم "دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام"، **مجلة عالم التربية**، العدد الثالث، السنة الأولى، رابطة التربية الحديثة بالقاهرة، جمهورية مصر العربية، ص: 63 – 143.
54. السيد عبيد، ماجدة بهاء الدين (2008): **الضغط النفسي ومشكلاته، وأثره على الصحة النفسية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
55. السيوطي، جلال الدين بن عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد (2001). **الجامع الصغير في أحاديث البشير النذير**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
56. الشاعر، بلال درداح حسن (2015). فاعلية القيادة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى قادة منظمات المجتمع المدني بمحافظات غزة من وجهة نظر العاملين فيها، **رسالة ماجستير**، برنامج الدراسات العليا المشترك بين أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا وجامعة الأقصى بغزة، فلسطين.

57. الشاعر، منار محمود (2011). الضغوط النفسية والمسئولية الاجتماعية لدى ضباط إسعاف حرب غزة في ضوء بعض المتغيرات، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
58. الشايب، ممتاز (2002). المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بتنظيم الوقت، **رسالة ماجستير** منشورة، جامعة دمشق، سوريا.
59. الشايب، ممتاز (2002): المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بتنظيم الوقت، **مجلة جامعة دمشق للعلوم والتربية**، المجلد (18)، العدد الثاني، ص: 219 – 220.
60. شبيب، بارعة محمد(2007). فاعلية برنامج إثرائي لتعليم مهارات الذكاء الوجداني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والمهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلبة المتفقين تحصيلياً في الصف الثاني الثانوي "دراسة تجريبية في مدارس المتفوقين في مدينة دمشق"، **رسالة دكتوراه**، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
61. الشهري، سعد محمد علي (2009). الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص بمحافظة الطائف، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
62. الضريبي، عبد الله (2010): أساليب مواجهة الضغوط النفسية والمهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات "دراسة ميدانية على عينة من العاملين بمصنع زجاج القدم بدمشق"، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 26، العدد الرابع، ص: 669 – 719.
63. عاشور، مي محمد (2012). سمات الشخصية لدى العاملات بمهنة الشرطة وعلاقتها بالذكاء العاطفي وبعض المتغيرات، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
64. عالم، خالد أحمد (2008). درجة ممارسة القيادات التربوية في الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة لعملية اتخاذ القرار، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
65. عبد الباقي، صلاح (2003). **السلوك التنظيمي: مدخل تطبيقي معاصر**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
66. عبد الباقي، صلاح الدين (2004). **السلوك الفعال في المنظمات**، الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

67. عبد الحليم، منى (2009): **مدخل الصحة النفسية في المجال الرياضي "مفاهيم وتطبيقات"**، الطبعة الأولى، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

68. عبد الحميد شحام (2007). علاقة الضغوط المهنية بالاضطرابات السيكوسوماتية، **رسالة ماجستير**، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

69. عبد الخالق، فائق فوزي (1996). ضغوط العمل، **مجلة آفاق اقتصادية، صادرة عن اتحاد غرف التجارة والصناعة في دولة الإمارات العربية**، المجلد (17)، العدد (67).

70. عبد الله، جابر محمد (2006). الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى معلمي المرحلة الابتدائية، **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، المجلد الخامس، العدد الثالث، ص: 533 – 641.

71. عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن (2001): **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، الأردن.

72. العتيبي، بندر محمد حسن الزيادي (2008). اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

73. عثمان، حباب عبد الحي (2010). **الذكاء الوجداني العاطفي والانفعالي الفعال مفاهيم وتطبيقات**، دار ديبونو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

74. عثمان، سيد أحمد (1986). **المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة "دراسة نفسية تربوية"**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

75. عثمان، فاروق السيد (2001). **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

76. عسكر، سمير (1995). **أصول الإدارة**، الطبعة الثالثة، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي، الإمارات العربية المتحدة.

77. العلاق، بشير (2008). **الإدارة الحديثة نظريات ومفاهيم**، مكتبة اليازروي، عمان، الأردن.

78. العمري، منى بنت سعد فالح (2007). الأسلوب المعرفي التروي/ الاندفاع وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمحافظة جدة، **رسالة ماجستير**، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

79. العميان، محمود (2005). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، الطبعة الثالثة، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

80. عوض، حسني (2012). أثر مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية المسئولية المجتمعية لدى الشباب تجربة مجلس شبابي علار أنموذجاً، **برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية بجامعة القدس المفتوحة**، فلسطين.

81. غنيم، محمد أحمد (2001). الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات وتوقع الكفاءة الذاتية، **مجلة كلية التربية ببنها**، المجلد (12)، العدد (47)، ص: 45 – 77.

82. فحجان، سامي خليل (2010). التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

83. فراج، وهمان همام السيد (1989). المسئولية الاجتماعية لدى طلاب التربية وعلاقتها بسمات الشخصية، **رسالة ماجستير**، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

84. الفضل، مؤيد عبد الحسين (2004). **نظريات اتخاذ القرار منهج كمي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

85. فلية، فاروق عبده وعبد المجيد، السيد (2009). **السلوك التنظيمي في المؤسسات التعليمية**، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

86. قاسم، جميل محمد (2008). فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

87. القحطاني، صالح بن ناصر (2007). الضغوط الاجتماعية وضغوط العمل وأثرها على اتخاذ القرارات الإدارية "دراسة مسحية على ضباط الجوازات بمنطقة مكة المكرمة"، **رسالة ماجستير**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

88. القواسمة، رشدي وأبو الزر، جمال، وأبو موسى، مفيد وأبو طالب، صابر (2015): **مناهج البحث العلمي**، جامعة القدس المفتوحة، الأردن.

89. القيسي، خولة عبد الوهاب ونجف، أفراح أحمد (2012). المسئولية الاجتماعية لأطفال الرياض الأهلية، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، العدد (30)، ص: 1 – 21.

90. كردي، سميرة (2003): المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بدافع الإنجاز لدى طالبات كلية التربية بالطائف، **مجلة علم النفس**، العدد (65).

91. كوفي، ستيفن (2000). **العادات السبع لأكثر الناس فاعلية: دروس فعالة في عملية التغيير الشخصي**، الطبعة الأولى، ترجمة: عبد الكريم عقيل، مكتبة جرير، الرياض، المملكة العربية السعودية.

92. اللوزي، خديجة محمد (2012). مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وأثرها على الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان، **رسالة ماجستير**، جامعة الشرق الأوسط.

93. ماهر، أحمد (2002). **السلوك التنظيمي "مدخل بناء المهارات"**، الطبعة الثامنة، الدار الجامعية، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

94. مبيض، مأمون (2003). **الذكاء العاطفي والصحة العاطفية**، المكتب الإسلامي، الرياض، المملكة العربية السعودية.

95. محمد، إبراهيم (2008). أثر تفاعل الابتكار الانفعالي والذكاء الانفعالي والنوع على الأدوار العلمية لطلاب شعبة التربية الفنية بكلية التربية النوعية، **مجلة كلية التربية**، العدد (32)، الجزء الثالث، جامعة عين شمس، ص: 9 – 45.

96. محمد، حسين أحمد (2005). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مستوى ونوعية الطموح والرضا عن الحياة والانجاز الأكاديمي، **رسالة ماجستير**، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

97. محمد، سالي (2009). تقييم فاعلية برنامج لتنمية بعض مهارات الذكاء الوجداني (الذكاء الشخصي، الاتزان الانفعالي، تدعيم السلوك العقلاني) لعينة من طلبة المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير**، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

98. محمد، محمد الحبشي (2004). نموذج مقترح لتفسير الإسهام النسبي لمكونات الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي في التنبؤ بأداء معلمي المرحلة الابتدائية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد (14)، العدد (34)، ص: 99 – 169.

99. محي الدين، ريهام محمد (2005). الذكاء الوجداني وعلاقته بالرضا المهني لدى الأخصائي النفسي المدرسي، **رسالة ماجستير**، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.

100. مريم، رجاء (2008). مصادر الضغوط النفسية المهنية لدى العاملات في مهنة التمريض "دراسة ميدانية في المستشفيات التابعة لوزارة التعليم العالي في محافظة دمشق"، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (24)، العدد الثاني، ص: 475 – 510.

101. مريم، عثمان (2010). الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية "دراسة ميدانية على أعوان الحماية المدنية بالوحدة الرئيسية بسكرة"، **رسالة ماجستير**، جامعة الأخوة منتوري بقسنطينة، الجزائر.

102. مسلم، عبد القادر أحمد (2007). مصادر الضغوط المهنية وآثارها في الكليات التقنية في محافظات غزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

103. مشرف، ميسون محمد عبد القادر (2009). التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة.

104. مكناسي، محمد (2007). التوافق المهني وعلاقته بضغوط العمل لدى موظفي المؤسسات العقابية، **رسالة ماجستير**، جامعة منتوري، الجزائر.

105. المهندي، خالد حمد (2006). أثر استخدام برنامج تدريبي مقترح لتنمية الذكاء الوجداني في اكتساب بعض مهارات التفكير لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

106. المهندي، خالد حمد علي (2006): أثر استخدام برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني في اكتساب بعض مهارات التفكير لدي التلاميذ المتفوقين والعادين بالمرحلة الثانوية، **رسالة دكتوراه**، غير منشورة جامعة الكويت.

107. موسى، فاطمة عبد الرحمن (2007). قياس الذكاء الوجداني باستخدام نظرية الاستجابة المفردة، **رسالة ماجستير**، جامعة الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

108. ناصر، إبراهيم (2006). **التربية الأخلاقية**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

109. نجاتي، محمد عثمان (2002). **الحديث النبوي وعلم النفس**، دار الشروق، بيروت، لبنان.

110. النمر، سعود بن محمد وخاشقجي، هاني ومحمود، محمد وحمزاوي، محمد (1991). **الإدارة العامة الأسس والوظائف**، قسم الإدارة العامة بجامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

111. الهاشمي، لوكيا وفتيحة، بن زروال (2006). **الإجهاد، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية**، جامعة منتوري بقسنطينة، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.

112. هريدي، عادل محمد (2003). الفروق الفردية في الذكاء الوجداني في ضوء المتغيرات الحيوية والاجتماعية، **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، المجلد الثاني، العدد الثاني، ص: 57 – 108.

113. هيجان، عبد الرحمن بن أحمد بن محمد (1998). ضغوط العمل، منهج شامل لدراسة الضغوط مصادرها، ونتائجها وكيفية إدارتها، **معهد الإدارة العامة**، الرياض، المملكة العربية السعودية.

114. وزارة التربية والتعليم (2014). **الكتاب التربوي الإحصائي السنوي**، الإدارة العامة للتخطيط والمناهج.

115. يوسف، جهاد فتحي (2010). الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من أطفال ذوي صعوبة القراءة في مرحلة الطفولة المتأخرة، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات العربية العليا للطفولة، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية.

116. Abi- Samra, N (2000). The relationships between Emotional intelligence and Academic Achievement in Eleventh Graders, ***Dissertation Abstracts International***. Vol (40), No (01), P: 243.
117. Abraham, A (2006). The Need for the Integration of Emotional Intelligence Skills, ***Faculty of Commerce*** – Papers, P: 207
118. Abraham, A. (2000). The role of job control as moderator of emotional dissonance and emotional intelligence- outcome relationships, ***Journal of psychology***, Vol (134), No (2),P: 200
119. Austin, E. (2004). An Investigation of the Relationship between Trait Emotional Intelligence and Emotional Task Performance, ***Personality and Individual Differences***, No (36), p: 1855 – 1864.
120. Bar-On, R. (2000). Emotional and Social intelligence, Insights from the Emotional Quotient Inventory, In: R. Bar – On, & J. D. A. Parker (Eds.), ***The Handbook of Emotional Intelligence***, P: 363 – 388, San Fransisco, Jossey – Bass.
121. Bastian, V. Burns, N. & Nettelbeck, T. (2005). Emotional Intelligence Predicts Life skills, but not as well as Personality and Cognitive Abilities, ***Personality and Individual Differences***, No (39), P: 1135 - 1145.
122. Bechara, A. Tranel, D. & Damasio, A. (2000). Poor Judgment in spite of High Intellect, Neurological Evidence for Emotional Intelligence, In: R. Bar – On, & J. D. A. Parker (Eds.), ***The Handbook of Emotional Intelligence***, P: 192 – 214. San Fransisco, Jossey – Bass.
123. Beehr, T .A. (1995). Psychological Stress In The Work Place, ***Rout Le Dge***, London.
124. Chemiss, C. Adler, M. Weiss, R (2000). Promoting emotional intelligence in organizations, **Training & Development**, Vol (80) No (1) , p: 67-69.
125. Day, A., Carroll, S. (2004). Using an ability-based measure of emotional intelligence to predict Individual Performance, Group Performance, and Group Citizenship Behaviors, ***Personality and Individual Differences***, No (36), P: 1443 - 1458.
126. Epstein, S (1999). Constructive thinking the key to Emotional Intelligence, ***Praegern Publishers***, USA.

127. Finegan, J. (1998). Measuring EI: Where we are today, ***Paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association*** (New Orleans, LA, November 4 - 6, 1998).
128. Goleman ,D (1998). Working With Emotional Intelligence, ***Bantam Books***, New York.
129. Goleman ,D (2000). Emotional Intelligence in Individuals, ***Groups, and Organizations***, San Francisco, CA: Jossey -Bass.
130. Goleman ,D .& Robert, J. (2003). Emotional Intelligence: Issue an Common Misunderstandings, ***Issues in Emotional Intelligence -E – Journal Paper*** available download, from http://www.eiconsortium.org.
131. Goleman ,D. (2004). Primal Leadership: Learning to Lead with Emotional Intelligence, ***Published by the Harvard Business School Press***.
132. Goleman ,D.(1998). What makes a leader?, ***Harvard Business Review***,Vol.76,P.P.9-55.
133. Goleman, D. (1995). Emotional intelligence – Why it can Matter more than IQ-, ***Bantam Books***, New York.
134. Hemmati, T., Mills, J., & Kroner, D. (2004). The Validity of the Bar-On Emotional Intelligence Quotient in an Offender Population, ***Personality and Individual Differences***, No (37), P: 695 – 706.
135. Hopkins, Sarah M (2001). Effect of short- term service ministry trips on the development of social responsibility in college students, ***Dissertation Abstracts International***, Vol (61) No (5-B), P: 2796.
136. Kennemer, Kordell N (2002). Factors predicating social responsibility in college students, ***Dissertation Abstracts International***, Vol (63) No (02-B), P: 1087.
137. Lane, R. (2000). Levels of Emotional Awareness. Neurological, Psychological, and Social Perspectives, In: R. Bar – On, & J. D. A. Parker (Eds.), ***The Handbook of Emotional Intelligence***, P: 171 – 191. San Fransisco, Jossey – Bass.
138. Loiselle, Jean et. al (2001). Job pressure feeling among Canadians teachers and support provided to them, **Quebec University Journal**, Vol (47), No (3), P: 275 – 304.
139. Lopes, P., Brackett, M. Nezlek, J. Schutz, A. Sellin, I. & Salovey, P. (2004). Emotional Intelligence and Social Interaction, ***Personality & Psychological Bulletin***, Vol (30) No (8), P: 1018 – 1034.

140. Mayer, J (1999). Emotion, Intelligence and Emotional Intelligence, in Joseph, ***The Handbook of Effect and Social Cognition***, New York: Jossey-Bass.
141. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence, ***Intelligence Journal***, No (17), P: 433 – 442.
142. Mayer, J. Perkins, D. Caruso, D. Salovey, P (2001). Emotional Intelligence and Giftedness, ***Roper Review***, Vol (23) No (3), P: 131-138.
143. Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (2000). Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence, ***Intelligence Journal***, Vol (27) No (4), P: 267 – 298.
144. Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (2000*). Selecting a Measure of Emotional Intelligence. The Case for Ability Scales. In: R. Bar-On, & J. D. A. Parker (Eds.), ***The Handbook of Emotional Intelligence***, P: 320 – 342. San Francisco. Jossey-Bass.
145. Mayer, J.D. (2001). emotional intelligence and giftedness, ***Roeper review***.
146. Mc - Callum, M. & Piper, W. (2000). Psychological Mindedness and Emotional Intelligence. In R. Bar – On, & J. D. A. Parker (Eds.), ***The Handbook of Emotional Intelligence***, P: 118 – 135. San Fransisco, Jossey – Bass.
147. Muncer, S. & Ling, J. (2006). Psychometric Analysis of the Empathy Quotient (EQ) scale, ***Personality and Individual Differences***, No (40), P: 1111 – 1119.
148. Nelson, D. & Nelson, K. (2003). Emotional Intelligence Skills: Significant Factors in Freshmen Achievement and Retention, ***Paper Presented at the American Counseling Association Conference*** (Anheim, CA, March 21 – 25, 2003).
149. Parrish, Dominique R. (2011). Leadership in higher education: the interrelationships, influence and relevance of emotional intelligence", ***Doctoral Dissertation***, Faculty of Education, University of Wollongong, Australia.
150. Petrides, K. & Furnham, A. (2000). On the Dimensional Structure of Emotional Intelligence, ***Personality and Individual Differences***, No (29), P: 313 - 320.

151. Rego, A. Sousa, F. Pina, E. (2007). Leader self-Reported Emotional Intelligence and Perceived Employee creativity: An Exploratory study, ***Creativity and Innovation Management***, Vol (16) No (3).
152. Reiff, H.B. (2001). the relation of L.D and gender with emotional intelligence in college students, ***journal of learning disabilities***.
153. Sevdalis, N. Petrides, K. & Harvey, N. (2007). Trait Emotional Intelligence and Decision-Related Emotions, ***Personality and Individual Differences***, No (42), P: 1347 -1358.
154. Tett, R., & Fox, K. (2006). Confirmatory Factor Structure of Trait Emotional Intelligence in Student and Worker Samples, ***Personality and Individual Differences***, No (41), P: 1155-1168.
155. Van Der Zee, K. Thijs, M. & Schakel, L. (2002). The relationship of EI with academic intelligence & the BF, ***European Journal of Personality***, No (16), P: 103- 125.
156. Ying, Cheah Y. & Ting, Ken T. (2012). Emotional Intelligence and Transformational Leadership Outcomes: Insights from a Malaysian Perspective, ***World Journal of Social Sciences***, Vol (2), No (2).

قائمة الملاحق

- ملحق رقم (1): أسماء السادة المحكمين.
- ملحق رقم (2): أدوات الدراسة في صورتها الأولية.
- ملحق رقم (3): أدوات الدراسة في صورتها النهائية.
- ملحق رقم (4): تسهيل مهمات الباحثة.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1): أسماء السادة المحكمين.

م.	الاسم	الصفة	الجهة
.1	د. محمود الشامي	أستاذ علم الاجتماع المشارك	جامعة الأقصى
.2	د. عيسى المحتسب	أستاذ علم النفس المساعد	جامعة الأقصى
.3	د. نعيم العبادلة	أستاذ علم النفس المساعد	جامعة الأقصى
.4	د. سمير مخيمر	دكتوراه في علم النفس	جامعة الأقصى
.5	د. أحمد الطلاع	أستاذ علم النفس المشارك	جامعة الأقصى
.6	د. نجاح السميري	أستاذ علم النفس المساعد	جامعة الأقصى
.7	د. رائدة أبو عبيد	أستاذ علم النفس المساعد	جامعة الأقصى
.8	د. أنور العبادسة	أستاذ علم النفس المشارك	الجامعة الإسلامية
.9	د. أسامة المزيني	أستاذ علم النفس المساعد	الجامعة الإسلامية
.10	د. جميل الطهراوي	أستاذ علم النفس المساعد	الجامعة الإسلامية
.11	د. ختام السحار	أستاذ علم النفس المساعد	الجامعة الإسلامية
.12	د. عبد العظيم المصدر	أستاذ علم النفس المساعد	جامعة الأزهر
.13	د. باسم أبو كويك	أستاذ علم النفس المشارك	جامعة الأزهر

ملحق رقم (2): أدوات الدراسة في صورتها الأولية.

الجامعة الإسلامية غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم علم النفس

الدكتور/ ة ..... الفاضل/ ة.

تحية طيبة وبعد .....،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان: "**الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم**"، وتحقيقاً لأهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد ثلاثة مقاييس أساسية تمثل متغيرات الدراسة: الذكاء الوجداني، المسئولية الاجتماعية، الضغوط المهنية، وتضع بين أيديكم هذه المقاييس عرفاناً منها بقدراتكم ومهاراتكم في مجال البحث العلمي.

لذا أرجو من حضرتكم تحكيم المقاييس من حيث المناسبة لطبيعة البحث، والعينة، ومدى قدرة الفقرات على قياس ما وضعت لأجل قياسه، وسلامة صياغتها اللغوية. وذلك بعد قراءة تعريف كل متغير من متغيرات الدراسة، ومن ثم قراءة الفقرات والأبعاد، مع العلم بأنه بإمكانك تعديل الفقرة، أو حذفها، أو إضافة فقرات أخرى.

تعريف الذكاء الوجداني:

قدرة الفرد على إدراك الانفعالات بدقة، والقدرة على فهم هذه الانفعالات والمعرفة الوجدانية، والقدرة على ضبط وتنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني.

وتعرف الباحثة الذكاء الوجداني إجرائياً بأنه المستوى الذي يحصل عليه متخذ القرارات في وزارة التربية والتعليم في استجابته على مقياس الذكاء الوجداني الذي سيعد خصيصاً للدراسة الحالية.

تعريف المسئولية الاجتماعية:

مسئولية الفرد عن نفسه ومسئوليته تجاه أسرته، وأصدقائه وتجاه دينه ووطنه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه، واهتمامه بالآخرين من خلال علاقاته الإيجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة.

وتعرف الباحثة المسئولية الاجتماعية إجرائياً على أنها الدرجة التي يحصل عليها متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم على مقياس المسئولية الاجتماعية المعد خصيصاً للدراسة الحالية.

تعريف الضغوط المهنية:

مجموعة من المثيرات التي يتعرض لها الفرد وتؤثر في الجانب المعرفي والعقلي لديه، وتحد من قدراته في أداء أعماله.

وتعرف الباحثة الضغوط المهنية إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم على مقياس الضغوط النفسية المعد خصيصاً للدراسة الحالية.

الاسم: ..... .

الدرجة العلمية: ..... .

جهة العمل: ..... .

الباحثة نورة رزق

مقياس الذكاء الوجداني "إعداد الدكتور: حسن نبيل رمضان، 2010":

م.	الوعي بالذات	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	ملاحظات
1	لدي وعي بم أشعر به.					
2	أفهم إلى أي درجة تؤثر مشاعري على سلوكي وأدائي.					
3	لدي فكرة جيدة عن نقاط القوة والضعف في شخصيتي.					
4	أحلل الأشياء التي تحدث لي واعكسها على الأشياء التي حدثت بالفعل.					
5	لدي استعداد كبير للاستفادة من الآخرين.					
6	أبحث عن الفرص التي تعطيني فكرة أكثر عن نفسي.					
7	أضع أخطائي في الاعتبار.					
م.	إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	ملاحظات
1	أستطيع أن احتفظ بهدوئي وقت الأزمات					
2	أفكر بتركيز وأظل متأملاً عندما أكون تحت ضغط.					
3	أنظر نظرة كلية شاملة لجميع ما أقوم به من أعمال.					
4	يثق الأفراد بي "يستطيعوا الاعتماد علي كلياً".					
5	أصمم على ما أقتنع به شخصياً.					
6	أتعامل مع الغير بصورة جيدة.					
7	أكون مرناً عند مواجهتي للمصاعب.					
م.	الدافعية الشخصية	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	ملاحظات
1	أضع أهداف صعبة المنال.					
2	أتحمل المسئولية وأتحدى المخاطر من أجل إنجاز الأهداف.					
3	أهتم بنتائج الأمور.					
4	ابحث عن معلومات عن كيفية تحقيق أهدافي وتطوير أدائي.					
5	أهتم بكل كبيرة وصغيرة تطلب مني.					
6	ابحث دائماً عن فرص لكي أعمل أشياء جديدة.					

7	اختار الاتجاه الإيجابي حتى عندما أواجه بعقبات.					
8	أركز على النجاح أكثر من التركيز على الفشل.					
9	لا ألوم نفسي كثيراً على أخطائي الشخصية.					
م.	**التعاطف مع الآخرين**	**مناسبة**	**غير مناسبة**	**منتمية**	**غير منتمية**	**ملاحظات**
1	أهتم بمشاعر وردود أفعال الآخرين.					
2	أحترم الرأي الآخر ولو لم يكن يتفق مع رأي.					
3	أنا حساس مع الآخرين.					
4	أقدم المساعدة وأحاول أن أساعد الآخرين لإنجاز أعمالهم.					
5	أكون مسرور لنجاح الآخرين.					
6	أنا مستعد لتدريب وتوجيه الآخرين.					
7	أرتبط بالأفراد المختلفين معي ارتباط كبير.					
م.	**المهارات الاجتماعية**	**مناسبة**	**غير مناسبة**	**منتمية**	**غير منتمية**	**ملاحظات**
1	أتمتع بمهارة الاندماج مع الآخرين.					
2	أستطيع الاتصال بفعالية وشفافية.					
3	أنا مستمع جيد.					
4	أستطيع أن أقنع الآخرين بوجهة نظري.					
5	أستطيع التعامل مع الأفراد المشككين بأسلوبي.					
6	أشجع المناقشات الحرة والمتخصصة عندما تظهر الاختلافات.					
7	أحلل المشاكل بناء على المكسب للجميع.					
8	أبني علاقات شخصية مع الآخرين بسهولة.					
9	أساعد على تأسيس مناخ إيجابي في العمل.					
10	أقدم نموذج جيد للجماعة مثل (الاحترام، المساعدة، التعاون).					
11	أشجع السياسة الضابطة التي تحكم الوزارة.					
12	أشجع المشاركة من كل فرد عندما أعمل في فريق.					

مقياس المسئولية الاجتماعية "إعداد الباحثة":

م.	مقياس المسئولية الاجتماعية	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	ملاحظات
	أولاً: المسئولية الشخصية					
1	أبذل قصارى جهدي لإتمام العمل المكلف به.					
2	أشعر بالضيق إذا تأخرت يوماً عن عملي.					
3	أقوم بحل مشكلاتي بنفسي.					
4	أعمل على تحقيق أهدافي بغض النظر عن الوسيلة التي يجب أن أستخدمها.					
5	أحافظ على الهدوء في المكان الذي أعمل فيه.					
6	أعمل باستمرار على زيادة معارفي وقدراتي.					
7	أسعى لتطوير أدائي.					
8	أخصص بعضاً من وقتي لقراءة الصحف والمجلات.					
9	أعمل على تثقيف نفسي.					
10	أدخل إلى شبكة الانترنت للبحث عن الأمور التي أجهلها.					
11	أسأل من هم أعلم مني حول المواقف التي لا أستطيع تفسيرها.					
12	أشعر بالضيق إذا قيل لي أنك غير اجتماعي.					
13	أسرع لمساعدة الآخرين.					
14	أسرع للطبيب حال شعوري بأي أذى.					
	ثانياً: المسئولية الدينية والأخلاقية	**مناسبة**	**غير مناسبة**	**منتمية**	**غير منتمية**	**ملاحظات**
15	أحاول التفقه بالدين.					
16	أحاول فهم بعض الآيات القرآنية.					
17	أسعى لتطبيق الآيات القرآنية والأحاديث النبوية المتعلقة بتهذيب السلوك.					
18	أعتذر للآخرين إن أخطأت بحقهم.					
19	أحافظ على الاستهلاك الأمثل للكهرباء.					
20	أحرص على نظافة المكان الذي أتواجد فيه.					
21	أحرص على استخدام المياه بطريقة سليمة، وجون تبذير.					
22	أشعر بالضيق لو رأيت أحد الموظفين يلقي القمامة على الأرض.					
23	ألتزم قدر الإمكان بالقوانين واللوائح المتوفرة في المؤسسة.					

24	أحافظ على أسرار الموظفين.					
25	أسامح من يؤذيني.					
	ثالثاً: المسئولية الجماعية	**مناسبة**	**غير مناسبة**	**منتمية**	**غير منتمية**	**ملاحظات**
26	أحرص على تكوين علاقات اجتماعية داخل العمل.					
27	يغلب علي النمط التشاوري داخل العمل.					
28	أشارك في الأعمال التطوعية.					
29	أبادر لتقديم المساعدة لذوي الاحتياج.					
30	أشارك زملاء العمل في مناسباتهم الاجتماعية.					
31	أهتم بمشكلات الموظفين، وأحاول علاجها.					
32	أفضل العمل داخل فريق عمل.					
33	أسعى لتكوين جماعات وفرق عمل داخل المؤسسة.					
34	آخذ بعين الاعتبار التقاليد والعادات الفلسطينية داخل المؤسسة.					
35	أحافظ على موارد المؤسسة.					
36	أسعى جاهداً للتعاون مع جمهور المؤسسة.					
37	أبدي التعاون في كافة الأعمال التي نقوم بها داخل المؤسسة.					
	رابعاً: المسئولية الوطنية	**مناسبة**	**غير مناسبة**	**منتمية**	**غير منتمية**	**ملاحظات**
38	أهتم بشؤون بلدي وأتباع أخبارها.					
39	أحافظ على نظافة الممتلكات العامة.					
40	أحضر الندوات السياسية.					
41	أشارك في المناسبات والاحتفالات الوطنية.					
42	أعرف جيداً حقوقي كمواطن وأحاول تلبيتها.					
43	أشرح للموظفين جذور القضية الفلسطينية.					
44	أدافع عن حقوق فلسطين التاريخية في أي موقف أتعرض له.					
45	أشعر بالألم عند حدوث كوارث لأي فئة من فئات مجتمعي.					
46	أعرف دوري في المجتمع وأحاول القيام به.					
47	لدي شعور بالسعادة كوني أعمل بإحدى المؤسسات الحكومية.					
48	أشعر أنه بإمكاني تقديم الدور الوطني من خلال عملي بوزارة التربية والتعليم.					

49	أحرص على اتخاذ القرارات السليمة لارتباط عملي بالتنمية والنمو الاقتصادي لفلسطين.					
50	يضايقني سلبية بعض الزملاء تجاه القضية الفلسطينية.					

مقياس الضغوط المهنية "إعداد الباحثة":

م.	مقياس الضغوط المهنية	مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	ملاحظات
1	أشعر بالتعب الشديد نهاية الدوام.					
2	أحس بأنني غير فعال في عملي.					
3	أتعامل مع الموظفين دون إحساس بذاتهم.					
4	العمل كل يوم ومع نفس الأشخاص يتطلب بذل جهد كبير.					
5	أود أن أترك عملي لو سنحت لي الفرصة.					
6	أشعر بحالة من التوتر طوال فترة دوامي.					
7	لدي انطباع بأني لو كنت غير مسئولاً أفضل لي.					
8	أتكفل بكل فعالية بمشاكل العمل اليومية.					
9	أعتقد أن هذا العمل قلل من إحساسي بالآخرين.					
10	أشعر بأن عملي أثر على علاقاتي الأسرية.					
11	أشعر بالكسل أثناء فترة الدوام.					
12	أتعامل بنوع من الخشونة مع أصدقاء العمل.					
13	العمل مباشرة مع الموظفين يجعلني في حالة ترقب.					
14	أقوم بأعمال لا تتفق مع مؤهلاتي العلمية.					
15	أقوم بالعديد من المهام المخالفة لمعتقداتي.					
16	نقص العاملين يجعلني أقوم بأعمال مضاعفة.					
17	لا أستطيع تحديد صلاحياتي داخل العمل.					
18	أشعر بتداخل المهام داخل المؤسسة وهذا يسبب لي الأرق.					
19	أجد صعوبة في التكيف مع التقيات الحديثة في العمل.					
20	أشعر ببعد أهدافي عن أهداف المنظمة.					
21	أشعر بضعف العدالة في تقسيم المهام داخل العمل.					
22	يطلب مني القيام بأعمال لا أجيدها فأواجه مشكلات في إنجازها.					
23	القوانين واللوائح المنظمة للعمل تمتاز بالجمود.					
24	أشعر باختلال الهيكل التنظيمي للمؤسسة وهذا يسبب لي الأرق.					
25	هناك العديد من المعوقات التي تعترضني داخل العمل.					
26	ضعف الإمكانات المتاحة يقود صلاحياتي داخل العمل.					
27	ضعف الإمكانيات المتاحة تجعلني أبذل جهداً أكثر من المطلوب.					

28	أرى بأن راتبي لا يتناسب مع حجم المهام التي أقدمها.					
29	أرى بأن الراتب الذي أتقاضاه لا يوفر لي ولأسرتي سبل العيش الآمن.					
30	التأمين الصحي لا يلبي حاجات أسرتي.					

ملاحظات يمكن أن تفيد الباحثة بها:

1. ..... .
2. ..... .
3. ..... .
4. ..... .
5. ..... .

ملحق رقم (3): أدوات الدراسة في صورتها النهائية

الجامعة الإسلامية غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم علم النفس

أخي الموظف/ أختي الموظفة.

تحية طيبة وبعد .....،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان: " **الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم**"، وتحقيقاً لأهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد ثلاثة مقاييس أساسية تمثل متغيرات الدراسة: الذكاء الوجداني، المسئولية الاجتماعية، الضغوط المهنية، وتضع بين أيديكم هذه المقاييس عرفاناً منها بقدراتكم ومهاراتكم في مجال البحث العلمي.

لذا أرجو من سيادتكم قراءة فقرات المقاييس، ووضع علامة (×) أمام العبارة التي تنطبق مع الواقع، وتتمنى منكم الباحثة توخي الموضوعية والدقة في اختيار التقدير المناسب، مع العلم بأن البيانات الواردة ستعامل بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي، وقامت الباحثة بتعريف متغيرات الدراسة لتساعدكم على فهم طبيعة العبارات والمقاييس.

تعريف الذكاء الوجداني:

قدرة الفرد على إدراك الانفعالات بدقة، والقدرة على فهم هذه الانفعالات والمعرفة الوجدانية، والقدرة على ضبط وتنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني.

تعريف المسئولية الاجتماعية:

مسئولية الفرد عن نفسه ومسئوليته تجاه أسرته، وأصدقائه وتجاه دينه ووطنه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه واهتمامه بالآخرين من خلال علاقاته الايجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة.

تعريف الضغوط المهنية:

مجموعة من المثيرات التي يتعرض لها الفرد وتؤثر في الجانب المعرفي والعقلي لديه، وتحد من قدراته في أداء أعماله.

الباحثة نورة رزق

البيانات الأولية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى.

سنوات الخدمة:

☐ أقل من 7 سنوات ☐ 7 – 15 سنوات ☐ أكثر من 15 سنوات

المؤهل العلمي: ☐ دبلوم فأقل ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا.

المسمى الوظيفي: ☐ مدير عام ومدير إداري ☐ رئيس قسم ورئيس دائرة

☐ غير ذلك حدد (.....)

الدخل الشهري: ☐ 4000 شيقل فأقل ☐ أكثر من 4000 شيقل

مقياس الذكاء الوجداني:

م.	الوعي بالذات	تنطبق تماماً	تنطبق	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق إطلاقاً
1	لدي وعي بم أشعر به.					
2	أفهم تأثير مشاعري على سلوكي وأدائي.					
3	أدرك نقاط القوة والضعف في شخصيتي.					
4	أستطيع تحليل المواقف التي أتعرض لها.					
5	لدي استعداد للاستفادة من الآخرين.					
6	أبحث عن الفرص التي تعطيني فكرة أكثر عن نفسي.					
7	أضع أخطائي في الاعتبار عند التخطيط للمستقبل.					
8	أدرك مواطن القوة والضعف في ذاتي.					
9	أسعى إلى تطوير ذاتي.					
م.	**إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي**	**تنطبق تماماً**	**تنطبق**	**تنطبق إلى حد ما**	**لا تنطبق**	**لا تنطبق إطلاقاً**
1	أحتفظ بهدوئي عند التعرض لمشكلة.					
2	أستطيع التركيز عند التعرض للضغوط.					
3	أنظر بشمولية لما أقوم به من أعمال.					
4	يثق الأفراد بي "يستطيعوا الاعتماد علي كلياً".					
5	أدافع عن آرائي عند اقتناعي بها.					
6	أتعامل مع الغير بشكل إيجابي.					
7	أفكر بأشكال مختلفة عند تعرضي لمشكلة.					
8	لدي القدرة على التفكير النبيل.					
9	يتسم سلوكي بالمرونة.					
م.	**الدافعية الشخصية**	**تنطبق تماماً**	**تنطبق**	**تنطبق إلى حد ما**	**لا تنطبق**	**لا تنطبق إطلاقاً**
1	أضع أهداف صعبة تتناسب مع قدراتي.					
2	أتحمل المسئولية وأتحدى المخاطر من أجل إنجاز الأهداف.					
3	أسعى إلى التمايز.					
4	أسعى إلى تطوير أدائي.					
5	أهتم بإنجاز ما يطلب مني من مهمات.					

6	أميل إلى القيام بأعمال تتسم بالجدية.					
7	أغلب النواحي الايجابية على النواحي السلبية.					
8	أركز على النجاح أكثر من التركيز على الفشل.					
9	لا ألوم نفسي كثيراً على أخطائي الشخصية.					
م.	**التعاطف مع الآخرين**	**تنطبق تماماً**	**تنطبق**	**تنطبق إلى حد ما**	**لا تنطبق**	**لا تنطبق إطلاقاً**
1	أهتم بمشاعر الآخرين.					
2	أحترم الآخرين عند اختلافي معهم.					
3	أنا حساس مع الآخرين.					
4	أحاول أن أساعد الآخرين لإنجاز أعمالهم.					
5	أشعر بالرضا عن نجاح الآخرين.					
6	أسعى إلى توجيه الآخرين نحو تحقيق أهدافهم.					
م.	**المهارات الاجتماعية**	**تنطبق تماماً**	**تنطبق**	**تنطبق إلى حد ما**	**لا تنطبق**	**لا تنطبق إطلاقاً**
1	لدي قدرة الاستماع الجيد.					
2	لدي قدرة على بناء علاقات جديدة.					
3	أستطيع الحديث أمام جمهور.					
4	أستطيع أن أقنع الآخرين بوجهة نظري.					
5	أستطيع التعامل مع الأفراد المشككين بأسلوبي.					
6	لدي القدرة على طرح الأسئلة.					
7	أميل إلى تغليب مصلحة المجموع.					
8	أبني علاقات شخصية مع الآخرين بسهولة.					
9	أساهم في إشاعة الأجواء الإيجابية في العمل.					
10	أحاول أن أشكل نموذج إيجابي للآخرين.					
11	أشجع السياسة الضابطة التي تحكم الوزارة.					
12	أشجع المشاركة من كل فرد عندما أعمل في فريق.					
13	لدي قدرة العمل ضمن فريق.					
14	أراعي الفروق الفردية عند التعامل مع الآخرين.					

مقياس المسئولية الاجتماعية:

م.	مقياس المسئولية الاجتماعية	تنطبق تماماً	تنطبق	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق إطلاقاً
	أولاً: المسئولية الشخصية					
1	أبذل قصارى جهدي لإتمام العمل المكلف به.					
2	أشعر بالضيق إذا تأخرت يوماً عن عملي.					
3	أقوم بحل مشكلاتي بنفسي.					
4	أعمل على تحقيق أهدافي.					
5	أحافظ على الهدوء في المكان الذي أعمل فيه.					
6	أعمل باستمرار على زيادة معارفي.					
7	أعمل باستمرار على زيادة قدراتي.					
8	أسعى لتطوير أدائي.					
9	أخصص بعضاً من وقتي لقراءة الصحف والمجلات.					
10	أعمل على تثقيف نفسي.					
11	أدخل إلى شبكة الانترنت للبحث عن الأمور التي أجهلها.					
12	أسأل من هم أعلم مني حول المواقف التي لا أستطيع تفسيرها.					
13	أشعر بالضيق إذا قيل لي أنك غير اجتماعي.					
14	أبادر لمساعدة الآخرين.					
	ثانياً: المسئولية الدينية والأخلاقية	**تنطبق تماماً**	**تنطبق**	**تنطبق إلى حد ما**	**لا تنطبق**	**لا تنطبق إطلاقاً**
15	أحاول التفقه بالدين.					
16	أحاول فهم بعض الآيات القرآنية.					
17	أسعى لتطبيق الآيات القرآنية والأحاديث النبوية المتعلقة بتهذيب السلوك.					
18	أعتذر للآخرين إن أخطأت بحقهم.					
19	أحافظ على الاستهلاك الأمثل للكهرباء.					
20	أحرص على نظافة المكان الذي أتواجد فيه.					
21	أحرص على استخدام المياه بطريقة سليمة، وجون تبذير.					
22	أشعر بالضيق لو رأيت أحد الموظفين يلقي القمامة على الأرض.					
23	ألتزم قدر الإمكان بالقوانين واللوائح المتوفرة في المؤسسة.					
24	أحافظ على أسرار الموظفين.					
25	أسامح من يؤذيني.					

	ثالثاً: المسئولية الاجتماعية	تنطبق تماماً	تنطبق	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق إطلاقاً
26	أحرص على تكوين علاقات اجتماعية داخل العمل.					
27	يغلب علي النمط التشاوري داخل العمل.					
28	أشارك في الأعمال التطوعية.					
29	أبادر لتقديم المساعدة لذوي الاحتياج.					
30	أشارك زملاء العمل في مناسباتهم الاجتماعية.					
31	أهتم بمشكلات الموظفين، وأحاول علاجها.					
32	أفضل العمل داخل فريق عمل.					
33	أسعى لتكوين جماعات وفرق عمل داخل المؤسسة.					
34	آخذ بعين الاعتبار التقاليد والعادات الفلسطينية داخل المؤسسة.					
35	أحافظ على موارد المؤسسة.					
36	أسعى جاهداً للتعاون مع جمهور المؤسسة.					
37	أبدي التعاون في كافة الأعمال التي نقوم بها داخل المؤسسة.					
38	أحافظ على نظافة الممتلكات العامة.					
	رابعاً: المسئولية الوطنية	**تنطبق تماماً**	**تنطبق**	**تنطبق إلى حد ما**	**لا تنطبق**	**لا تنطبق إطلاقاً**
38	أهتم بشؤون بلدي.					
39	أتابع الأخبار المحلية.					
40	أشارك في الندوات السياسية.					
41	أشارك في المناسبات والاحتفالات الوطنية.					
42	أعرف جيداً حقوقي كمواطن.					
43	أشرح للموظفين جذور القضية الفلسطينية.					
44	أدافع عن حقوق فلسطين التاريخية.					
45	أشعر بالألم عند حدوث كوارث مجتمعية.					
46	أدرك واجباتي وأسعى للالتزام بها.					
47	أشعر بالسعادة كوني بعملي في المؤسسات الحكومية.					
48	أعتقد أن عملي في وزارة التربية والتعليم عمل وطني.					
49	أحرص على اتخاذ القرارات السليمة.					
50	يضايقني سلبية بعض الزملاء تجاه القضية الفلسطينية.					

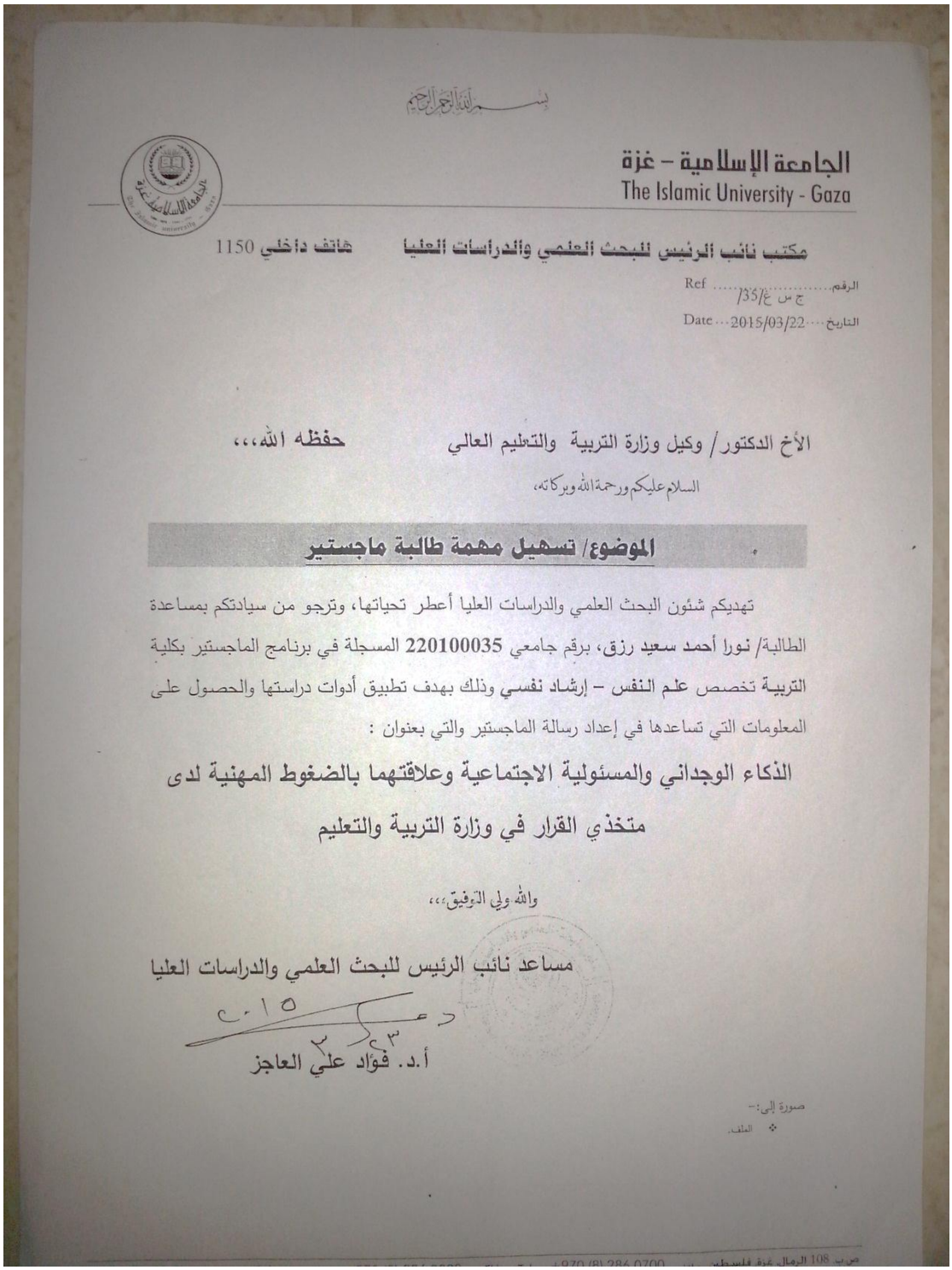
مقياس الضغوط المهنية:

م.	مقياس الضغوط المهنية	تنطبق تماماً	تنطبق	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق إطلاقاً
1	أشعر في نهاية الدوام بالإرهاق.					
2	أعتقد بأنني غير فعال في عملي.					
3	أتعامل مع الموظفين دون إحساس بذاتهم.					
4	أود أن أترك عملي إلى عمل آخر.					
5	أشعر بحالة من التوتر طوال فترة دوامي.					
6	أعتقد أن المسئولية ثقل كبير.					
7	أعتقد أن هذا العمل قلل من إحساسي بالآخرين.					
8	أشعر بأن عملي أثر على علاقاتي الأسرية.					
9	أشعر بالكسل أثناء فترة الدوام.					
10	أتعامل بنوع من الخشونة مع أصدقاء العمل.					
11	يجعلني العمل مع الموظفين في حالة ترقب دائم.					
12	أقوم بأعمال لا تتفق مع مؤهلاتي العلمية.					
13	أقوم بمهام مخالفة لمعتقداتي.					
14	نقص العاملين يجعلني أقوم بأعمال مضاعفة.					
15	لا أستطيع تحديد صلاحياتي داخل العمل.					
16	أشعر بتداخل المهام داخل المؤسسة.					
17	أجد صعوبة في التكيف مع التقيات الحديثة في العمل.					
18	أشعر بتعارض بين أهدافي وأهداف الوزارة.					
19	أشعر بضعف العدالة في تقسيم المهام داخل العمل.					
20	أكلف بأعمال لا أجيدها.					
21	أعتقد أن القوانين يغلب عليها الجمود.					
22	أشعر باختلال الهيكل التنظيمي للمؤسسة وهذا يسبب لي الأرق.					
23	تحد المعيقات من إنجازي لعملي.					
24	أعتقد أن ضعف الإمكانات يحد من إنجازي.					
25	أعتقد أن ضعف الإمكانيات المتاحة يجعلني أبذل جهداً أكثر من المطلوب.					
26	أرى بأن راتبي لا يتناسب مع حجم المهام التي أقدمها.					
27	أرى بأن الراتب الذي أتقاضاه لا يوفر لي ولأسرتي سبل العيش الآمن.					
28	التأمين الصحي لا يلبي حاجات أسرتي.					

29	أعتقد أن الحوافز التي أتلقاها لا تتناسب مع عملي.					
30	أعاني من تسلط الإدارة.					
31	أعتقد أن الصلاحيات الممنوحة لي محدودة.					

ملحق رقم (4): تسهيل مهمات الباحثة

أولاً: خطاب الجامعة لوزارة التربية والتعليم.



بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم..... Ref ج س غ/35/
التاريخ..... Date 2015/03/22

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم بمساعدة الطالبة/ نورا أحمد سعيد رزق، برقم جامعي **220100035** المسجلة في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص علم النفس – إرشاد نفسي وذلك بهدف تطبيق أدوات دراستها والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعداد رسالة الماجستير والتي بعنوان :

الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم

والله ولي التوفيق،،،

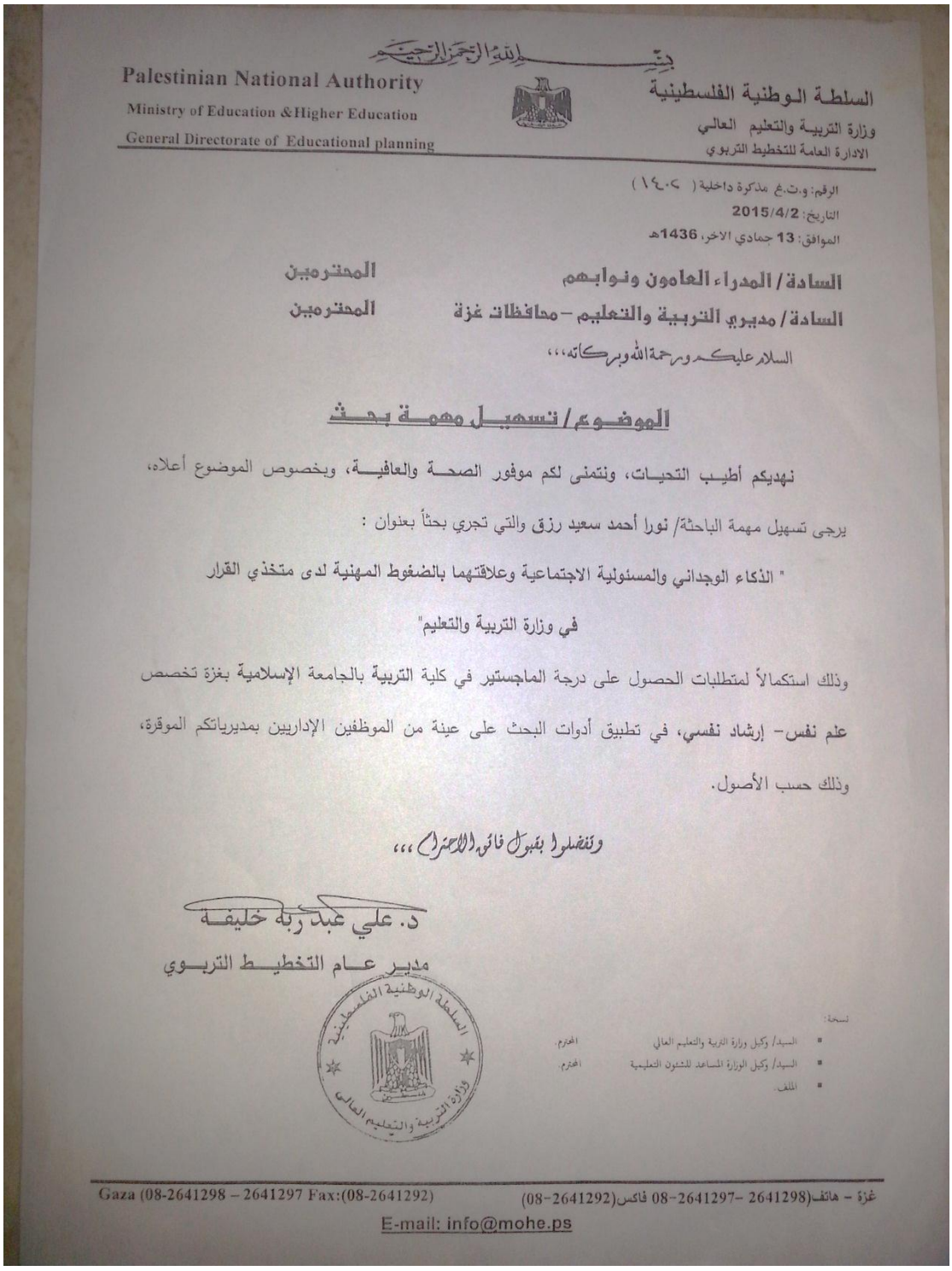
مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

صورة إلى:-
- الملف

ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين +970 (8) 286 0700

ثانياً: خطاب وزارة التربية والتعليم لمديريات غزة وصناع القرار في الوزارة.



بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education &Higher Education
General Directorate of Educational planning

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الادارة العامة للتخطيط التربوي

الرقم: و.ت.ع مذكرة داخلية (١٤٠٧)
التاريخ: 2015/4/2
الموافق: 13 جمادي الاخر، 1436هـ

السادة/ المدراء العامون ونوابهم المحترمين
السادة/ مديري التربية والتعليم – محافظات غزة المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، ونتمنى لكم موفور الصحة والعافية، وبخصوص الموضوع أعلاه،

يرجى تسهيل مهمة الباحثة/ نورا أحمد سعيد رزق والتي تجري بحثاً بعنوان :

" الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم"

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة تخصص علم نفس- إرشاد نفسي، في تطبيق أدوات البحث على عينة من الموظفين الإداريين بمديرياتكم الموقرة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

د. علي عبد ربه خليفة
مدير عام التخطيط التربوي

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي

نسخة:
- السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي المحترم
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية المحترم
- الملف.

غزة – هاتف(2641298 -2641297-08 فاكس(2641292-08)
Gaza (08-2641298 – 2641297 Fax:(08-2641292)
E-mail: info@mohe.ps

ثالثاً: خطاب المديريات لمحافظات قطاع غزة.

محافظة شمال غزة.

Palestinian National Authority
Ministry of Education& Higher Education
Directorate of Education\ North Gaza

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / شمال غزة

قسم التخطيط والمعلومات
الرقم : م ت ش غ / 9 / 90
التاريخ: 20/ 04/ 2015 م
الموافق: الاثنين، 1 رجب 1436 هـ

السادة / رؤساء الأقسام المحترمون،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع / تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه يرجى تسهيل مهمة الباحثة: **نورا أحمد سعيد رزق** والتي تجري بحثاً بعنوان:

" **الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم** "

في تطبيق أدوات الدراسة، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة **الماجستير** تخصص **علم نفس - إرشاد نفسي** من **كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة** ، وذلك حسب الأصول.

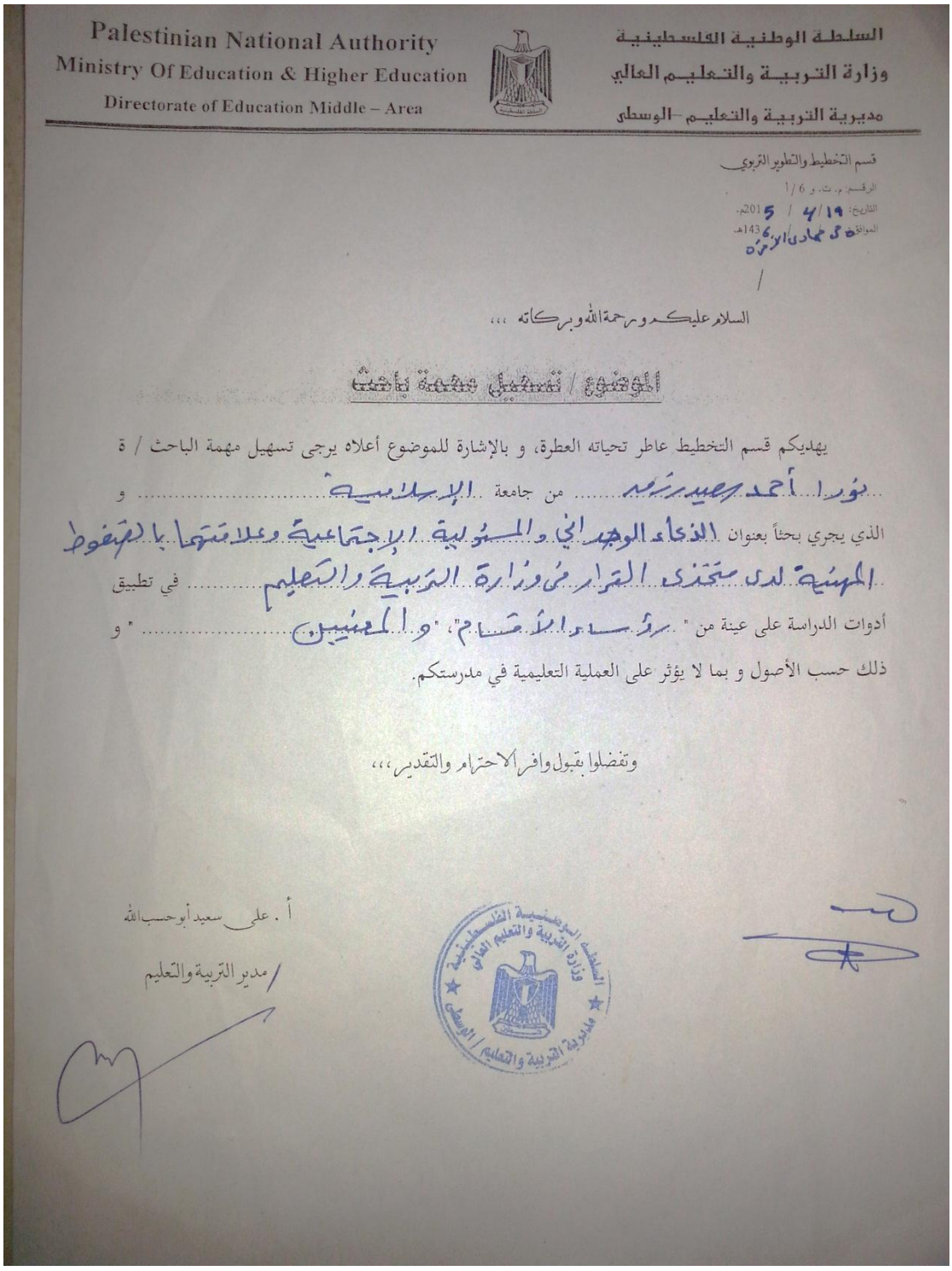
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

محمود سلمان أبو حصيرة
مدير التربية والتعليم

نعيم أمين خضر
رئيس قسم التخطيط والمعلومات

وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / شمال غزة
قسم التخطيط والمعلومات

محافظة الوسطى.



Palestinian National Authority
Ministry Of Education & Higher Education
Directorate of Education Middle – Area

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم –الوسطى

قسم التخطيط والتطوير التربوي
الرقم: م. ت. و 6 / 1
التاريخ: 19/ 4 / 2015م.
الموافق: 3 جمادى الآخرة 1436هـ

/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع / تسهيل مهمة باحث

يهديكم قسم التخطيط عاطر تحياته العطرة، و بالإشارة للموضوع أعلاه يرجى تسهيل مهمة الباحث / ة
نورا أحمد رحيم ..... من جامعة الإسلامية ..... و
الذي يجري بحثاً بعنوان الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالتفوق المهني لدى متخذي القرار من وزارة التربية والتعليم ..... في تطبيق
أدوات الدراسة على عينة من " رؤساء الأقسام، والمشرفين ..... " و
ذلك حسب الأصول و بما لا يؤثر على العملية التعليمية في مدرستكم.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام والتقدير ،،،

أ. علي سعيد أبو حسب الله
/ مدير التربية والتعليم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / الوسطى

محافظة شرق خانيونس.

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry Of Education &Higher Education
Directorate of Education ESAT KhanYounis

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم شرق خان يونس

قسم التخطيط والمعلومات
اليوم : الأحد
الموافق : 19/ 4/ 2015 م

السادة / رؤساء الأقسام حفظهم الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع / تسهيل مهمة بحث

تهديكم مديرية التربية والتعليم – شرق خان يونس أطيب تحياتها وتتمني لكم موفور الصحة والعافية،

وبخصوص الموضوع أعلاه ، يرجى تسهيل مهمة الباحثة / **نورا أحمد رزق** والتي تجري بحثاً بعنوان:

" **الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم** "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة **الماجستير** من **الجامعة الاسلامية بغزة . تخصص علم نفس – ارشاد.**

لذا يرجي تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أدوات بحثها على رؤساء الأقسام ورؤساء الشعب في قسمكم الموقر.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

مديرية التربية والتعليم شرق خانيونس
قسم التخطيط والتطوير

سعيد محمد شطا
رئيس قسم التخطيط

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / شرق خانيونس

أ.سعاد محمد ابوجامع
مدير التربية والتعليم

Palestinian National Authority
Ministry Of Education &Higher Education
Directorate of Education Khan -Younis

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - خان يونس

قسم التخطيط والمعلومات
التاريخ 19/ 4/ 2015 م

السيد/ السادة مدراء المدارس ومديراتها المحترمون
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه نرجو منكم تسهيل مهمة الباحثة: **نورا أحمد سعيد رزق**، حيث تجري الباحثة بحثاً بعنوان" **الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستيرفي كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة تخصص علم نفس _ وإرشاد نفسي ، في تطبيق أدوات البحث على عينة من الموظفين الإداريين بالمديرية وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا فائق التقدير والاحترام،،،

مديـــر التربية والتعليم
د . سعيد ابراهيم حرب

T:2054410/2054494/2054572 Fax: +972- 8 -20851172 Khan _Younis
ت : 2054572/2054494/2054410 فاكس 2051172-8-972 + خان يونس

ملاحظة: المديريات التي لم يتم إصدار خطاب تسهيل المهمة لها، تم استخدام خطاب الوزارة للمديريات.

The Islamic University of Gaza

Educational Graduate Studies

Faculty of Education

Psychology Department

Emotional Intelligence and Social Responsibility and their Relationship with Work stresses Among Decision-Makers at the Ministry of Education

Prepared by:

Nora Ahmed Saed Rizk

Supervised by:

Prof. Sana I. M. Abu- Dagga

Submitted in partial fulfillment of the requirements for the master degree of psychology from the faculty of education of the Islamic University of Gaza

1436 AH /2015 AD
Gaza- Palestine